

## ORGANIZAÇÃO CURRICULAR DA ESCOLA E AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM<sup>1</sup>

### 1. CURRÍCULO: O CORAÇÃO DA ESCOLA

**Maria Beatriz Gomes da Silva<sup>2</sup>**

Como sabemos, o currículo escolar requer uma organização dos tempos/espacos em que a escola vai desenvolver os diferentes conhecimentos e valores que durante a construção do seu Projeto Político Pedagógico - PPP forem considerados necessários para a formação de seus alunos. Isso é possível, hoje, porque, com base no princípio da autonomia, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN (Lei nº 9394/1996) estabeleceu como incumbência da escola e de seus professores (Art. 12 e 13) a construção do PPP. É na construção do PPP que a comunidade escolar (Pais, Professores, Alunos, Funcionários) debate, discute e estabelece suas concepções de homem, de mundo, de sociedade, de conhecimento, de currículo, de avaliação e tantas outras, com o objetivo de criar referências e diretrizes próprias para as práticas que pretende implantar.

Dentre as práticas implantadas pela escola, a mais legitimamente ligada à sua razão de ser é, sem dúvida, a que denominamos desenvolvimento do currículo escolar. Muito mais do que um conjunto de saberes dividido em áreas de conhecimento, disciplinas, atividades, projetos e outras formas de recorte, por sua vez hierarquizados em séries anuais ou semestrais, ciclos, módulos de ensino, eixos e outras formas de escalonar o tempo, o currículo é o coração da escola. É por dentro dele que pulsam e se mostram as mais diversas potencialidades, em meio às reações manifestadas pelos alunos nos seus escritos, desenhos, jogos, brincadeiras, experimentos, estratégias de relacionamento entre si e com os educadores. É por dentro dele que desejos podem ser tolhidos ou encorajados.

A força do currículo escolar é tanta, que sobre ele costumam recair os aplausos ou as críticas sobre o “êxito” ou “fracasso escolar”, quando se discutem as

---

<sup>1</sup> Texto organizado para uso didático da Interdisciplina Organização do Ensino Fundamental, do Curso de Graduação em Pedagogia - Licenciatura, da Faculdade de Educação, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. 1ª Edição – 2006-2009.

<sup>2</sup> Professora da Área de Política e Gestão da Educação, da Faculdade de Educação, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

causas internas da boa ou da má qualidade do ensino. Assim, quando crescem os índices de reprovação e evasão escolar é bastante freqüente que os Sistemas de Ensino e as escolas procurem reorganizá-lo, intensificando, por exemplo, o número de horas de determinada atividade, disciplina ou área de conhecimento, ou, ainda, incluindo novos componentes curriculares ou excluindo outros.

### 1.1 FORMAS DE ORGANIZAÇÃO DO CURÍCULO ESCOLAR

Dentre as formas de organização curricular, as mais freqüentes nas escolas brasileiras são denominadas de **regime seriado e regime ciclado**.

O regime seriado predominou em nossas escolas do final do século XIX até o início da década de 80 do Século XX, quando passou a ser problematizado por ter seus fundamentos vinculados a uma pedagogia tradicional. A pedagogia tradicional, como se sabe, está centrada na transmissão de conhecimentos acumulados e considerados essenciais para a inserção de todos à sociedade e ao mercado de trabalho. Nesse modelo, os conhecimentos são divididos em componentes curriculares específicos para cada campo do conhecimento e esses, por sua vez, são subdivididos em séries ou anos de estudos. A lógica dessa forma de organização curricular é exclusivamente temporal, pois fica estabelecido que determinados conteúdos devam ser aprendidos, indistintamente, por todos os alunos num tempo também determinado.

O regime ciclado também é dividido em tempos que costumam variar entre dois e três anos de duração, mas considera as variações evolutivas dos alunos, suas histórias pessoais/familiares, suas experiências, seu ritmo, sempre procurando compreender e atender cada um em suas diferenças, mas sem perder de vista sua inclusão na sociedade como cidadão de direitos e deveres e, portanto, como protagonistas na vida coletiva. Mas é, acima de tudo, o resultado de uma nova concepção de escola como espaço onde as aprendizagens não se dão apenas a partir de um campo científico definido como, por exemplo, Artes, Matemática, Estudos Sociais e outros, mas, sim, agregando valor formativo a cada um desses ou de outros campos do saber sistematizado. Isso implica, necessariamente, no estabelecimento de uma ética curricular que respeita os percursos individuais mas que impõe o trabalho coletivo com vistas a consolidação de uma sociedade democrática.

Os regimes seriado e ciclado coexistem, atualmente, em função do olhar pedagógico que cada escola define de forma autônoma em seu PPP. Mas cabe destacar, que ambos são objetos de inúmeras análises e debates acadêmicos, na medida em que cada grupo de estudiosos pesquisadores e professores das redes públicas e privadas de ensino assumem posições a favor ou contra uma dessas duas formas de organização curricular.

Essa polarização tem levado os defensores do regime seriado a criticarem o regime ciclado acusando-o de desqualificar o ensino e de promover automaticamente o aluno sem uma definição clara dos critérios avaliativos e sem que as aprendizagens tenham se efetivado. Por outro lado os defensores do ensino ciclado acusam o regime seriado de elitista e atrelado aos valores de mercado e, principalmente, de excludente em face dos rígidos critérios avaliativos que estabelece.

Mas existem outras formas de organização curricular previstas para o atendimento de determinadas populações ou grupos de alunos em função de suas peculiaridades, estabelecidas no Art. 23 da LDBEN, como se observa no excerto que segue:

*“A educação básica poderá organizar-se em séries anuais, períodos semestrais, ciclos, alternância regular de períodos de estudos, grupos não-seriados, com base na idade, na competência e em outros critérios, ou por forma diversa de organização, sempre que o interesse do processo de aprendizagem assim o recomendar”.*

A alternância regular consiste na *“organização do ensino de forma seqüencial, cumprindo dois momentos diferentes, um presencial na escola e outro que se dá fora dela, sempre na mesma ordem”.* (Parecer CEED/RS 740/1999). As demais possibilidades (grupos não seriados e outras formas diversas) dependerão das condições que possuírem as unidades escolares, do número de alunos a serem atendidos e, sobretudo, da *“capacidade de gestão educacional para cumprir os objetivos a que se propõe”* (Parecer CEED/RS 740/1999), no sentido de recursos humanos em quantidade adequada e devidamente capacitados.

Esta flexibilidade contida na atual LDB, apesar dos mais de dez anos de sua promulgação, ainda representa algo novo para as escolas e para os profissionais da educação, formados em regimes seriados, num contexto histórico que fez prevalecer essa forma de organização curricular por bem mais de cem anos. Por tudo isso,

A opção da escola por esta ou aquela forma de organização curricular requer uma meticulosa discussão, pois cada escola será reconhecida pelo tipo de homem que ela deseja formar e por meio dos mecanismos que utiliza na definição de seu currículo: propondo, selecionando, privilegiando, excluindo, silenciando conteúdos e posturas tanto dos professores e alunos quanto de possíveis interesses das comunidades onde as escolas se localizam. (GONTIJO. GONTIJO. Salto Para o Futuro. Série Currículo e Projetos. Programa N°4/2004)

Como se observa, a questão que está em jogo quando a escola debate e decide coletivamente suas intenções curriculares é a concepção que irá nortear suas práticas. Essa concepção pode se concretizar numa forma de organização como a “grade curricular” com tempos, espaços e conteúdos rigidamente definidos, sendo mais comum no regime seriado, ou num campo de possibilidades com raízes que se multiplicam indefinidamente colaborando para a constituição das potencialidades dos alunos, o que é mais provável quando a forma de organização for ciclada.

## **2. CURRÍCULO E AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM ESCOLAR**

Um aspecto fundamental quando se fala em organização do currículo escolar é a forma como se avalia as aprendizagens que os alunos efetivam durante seu desenvolvimento. Com isso, estamos querendo dizer que currículo e avaliação da aprendizagem escolar, são faces indissociáveis de uma mesma moeda e que, portanto, ocorrem simultaneamente.

A idéia de que a avaliação da aprendizagem dos alunos é um processo dissociado do desenvolvimento curricular nasceu com a pedagogia tradicional e ainda se faz presente em muitas unidades escolares, apesar de intensamente questionada. Quando essa concepção prevalece a avaliação da aprendizagem consiste somente na aplicação de instrumentos como questionários, provas, trabalhos escritos em geral, em períodos regulares (final de cada mês, ou bimestre ou semestre) e com o objetivo de verificar a quantidade de informações que os alunos assimilaram naquele período e classificá-los em escalas de notas ou até mesmo de conceitos tratados como se fossem notas. Quando a concepção vai além da classificação, preocupando-se com o processo de aprendizagem ao longo do desenvolvimento curricular e ocorrendo por meio de um acompanhamento do aluno com o objetivo de reorientá-lo a cada dificuldade encontrada, situa-se na perspectiva formativa.

As duas formas de avaliação são necessárias quando se pensa na indissociabilidade currículo-avaliação. A primeira, porque quando utilizada não apenas com sua finalidade classificatória auxilia na problematização do próprio currículo e com isto fornece pistas para a melhoria do planejamento docente e escolar. Se algo não vai bem com a parte, provavelmente precisará de uma análise e até reformulação do todo, inclusive do PPP e do Regimento Escolar. A segunda, porque possibilita uma intervenção imediata no processo de aprendizagem, permitindo que o currículo em desenvolvimento se reconstrua ainda durante o processo e comprovando, assim, sua natureza dinâmica e impermanente no atendimento das necessidades dos alunos. Assim, entendemos que:

A avaliação é uma das atividades que ocorre dentro de um processo pedagógico. Este processo inclui outras ações que implicam na própria formulação dos objetivos da ação educativa, na definição de seus conteúdos e métodos, entre outros. A avaliação, portanto, sendo parte de um processo maior, deve ser usada tanto no sentido de um acompanhamento do desenvolvimento do estudante, como no sentido de uma apreciação final sobre o que este estudante pôde obter em um determinado período, sempre com vistas a planejar ações educativas futuras. (FERNANDES. FREITAS. 2007, p. 47)

Uma questão importante é a da relação entre a concepção de conhecimento e a forma de organizar o currículo e de avaliar as aprendizagens dos alunos.

Assim, quando a concepção de conhecimento ainda se apresenta fragmentada, a proposta curricular da escola costuma ser organizada na forma de disciplinas organizadas em regime seriado que ao serem desenvolvidas não dialogam e não buscam pontos de articulação. Além disso, e por conseqüência, a prática avaliativa, costuma ser classificatória.

Mas, nem sempre a organização curricular em regime seriado vem acompanhada de uma avaliação classificatória. Esse avanço ocorre quando a concepção de conhecimento e sua respectiva proposta curricular estão fundamentadas numa epistemologia que considera o conhecimento como uma construção sócio-interativa que ocorre na escola e em outras instituições e espaços sociais. Nesse caso, já se percebe múltiplas iniciativas entre professores no sentido de articularem os diferentes campos de saber entre si e, também, com temas contemporâneos, baseados no princípio da interdisciplinaridade, o que normalmente resulta em mudanças nas práticas avaliativas. Em situações como essa, encontram-se professores que trabalham cooperativamente em projetos e outras metodologias

que envolvem alunos de diferentes disciplinas e turmas e onde esses são avaliados antes, durante e depois das práticas vivenciadas, por meio até mesmo de auto-avaliação e sem foco na classificação. Mais ainda, escolas que assumem essa posição costumam aprovar regras de avaliação mais inovadoras em seus Regimentos e mais compatíveis com o percurso escolar dos alunos, como a de **progressão continuada**, também adotada no regime ciclado.

A LDB (Art. 24;III), com a flexibilidade que a caracteriza, já prevê a possibilidade de progressão parcial nos estabelecimentos que adotam a progressão regular por série, lembrando que o regimento escolar pode admiti-la “desde que preservada a seqüência do currículo, observadas as normas do respectivo sistema de ensino”. Também, no art. 32, inciso IV, § 2º, quando trata especificamente do Ensino Fundamental, refere que:

*os estabelecimentos que utilizam progressão regular por série podem adotar no ensino fundamental o regime de progressão continuada, sem prejuízo da avaliação do processo ensino-aprendizagem, observadas as normas do respectivo sistema de ensino.*

O Conselho Nacional de Educação, em mais de um Parecer em que a avaliação do rendimento escolar é analisada<sup>3</sup> demonstra a nova visão de avaliação recomendada aos Sistemas de Ensino e às escolas (públicas e particulares), destacando seu caráter formativo predominando sobre o classificatório. O Conselho Estadual do Estado do Rio Grande do Sul - CEED/RS, por meio do Parecer nº 740/99 destaca a progressão continuada como uma possibilidade oferecida ao aluno [...]

*com determinadas dificuldades de aprendizagem detectadas pelo professor ao longo do processo, a oportunidade de retomá-las, não sendo impedida a sua promoção ao período seguinte. Não se trata simplesmente de uma estratégia de promoção do aluno mas, sim, de uma estratégia de progresso individual e contínuo, que favoreça o crescimento do educando, preservando a qualidade necessária para sua formação escolar.*

Em se tratando do regime ciclado o conceito de progressão continuada emerge com maior facilidade. Isso ocorre porque um de seus fundamentos é o de que o conhecimento não é transmitido nem está pronto, mas sim, construído

---

<sup>3</sup> Informações detalhadas sobre as diretrizes nacionais que tratam da avaliação do rendimento escolar estão disponibilizadas no site do Conselho Nacional de Educação – CNE no seguinte endereço eletrônico:

[http://portal.mec.gov.br/cne/index.php?option=com\\_content&task=view&id=467&Itemid=227](http://portal.mec.gov.br/cne/index.php?option=com_content&task=view&id=467&Itemid=227)

permanentemente. No âmbito da aprendizagem escolar, esse fundamento provoca a re-significação das formas de tratar o conteúdo e de avaliá-lo. Se o conhecimento é permanentemente construído, e se essa construção não obedece a padrões rígidos, graças ao entendimento que hoje se tem de que cada aluno ou aluna tem seu próprio ritmo e caminhos para aprender, como, então, manter as formas tradicionais de avaliação?

Ou seja, a implantação dos ciclos, ao prever a progressão continuada, supõe tratar o conhecimento como processo e, portanto, como uma vivência que não se coaduna com a idéia de interrupção, mas sim de construção, em que o aluno, enquanto sujeito da ação, está continuamente sendo formado, ou melhor, se formando, construindo significados a partir das relações dos homens com o mundo e entre si. (SOUZA, 2000)

Ao falar em progressão continuada, portanto, estamos falando de uma escola que inclui a todos. Naturalmente, isso requer outra forma de gestão do currículo, esteja ele organizado em séries ou em ciclos, pois na medida em que o avanço no percurso escolar é marcado por diferentes níveis de aprendizagem, a escola precisará, também, organizar espaços e formas diferenciadas de atendimento, a fim de evitar que uma defasagem de conhecimentos não se transforme numa lacuna permanente.

### **3. CURRÍCULO, AVALIAÇÃO E MOBILIDADE ESCOLAR**

Uma situação bastante corriqueira em nossas escolas é a mobilidade dos alunos. Quantas vezes nos perguntamos sobre o que fazer quando recebemos alunos provenientes de outras instituições e de até de outros Sistemas de Ensino, dentro ou fora do município ou Estado em que a escola em que atuamos se situa? Quantas vezes admitimos nossas dificuldades para incluí-lo no novo contexto escolar? Quantas vezes esquecemos que estes alunos ao viverem um processo de transição institucional passam por momentos de insegurança frente aos novos professores, colegas e frente a pedagogia que lhes é oferecida? Como inseri-los nos tempos/espaços da escola em que são acolhidos quando provêm de outra em que a forma de organização curricular e de avaliação é diferente?

A mobilidade escolar ou a conhecida transferência também é objeto de regramento na LDB e em outros instrumentos normativos do CNE e dos Conselhos de Educação Estaduais e Municipais. Esta é uma realidade que precisa ser tratada a partir do que se entende por **direito à educação**, pois envolve dimensões que

extrapolam a escolha da criança, quando se tratar da Educação Básica e nessa, especialmente do Ensino Fundamental, por seu caráter obrigatório.

As mobilidades, de modo geral ocorrem por necessidade dos adultos responsáveis pelo menor que não pode deixar de ser atendido frente a uma escolha que não foi sua. Nesse sentido não há como recusar matrícula em algum estabelecimento de ensino que favoreça o deslocamento do aluno transferido. Mas, acima dessas questões administrativas, não há como recusar a continuidade dos estudos iniciados em outra escola de forma que o aluno não se sinta despreparado para avançar em seu percurso de aprendizagem ou que não se sinta retrocedendo em conquistas já efetivadas.

Parece estarmos tratando do óbvio, mas, nossas observações e acompanhamento de alguns estudos indicam que essa questão tem sido descuidada inúmeras vezes gerando nos alunos transferidos uma sensação de abandono ou descaso, semelhante a que costuma ocorrer com alunos que não acompanham o ritmo de seus colegas em classes cujo professor se pauta por uma visão rígida de conhecimento.

Por tudo isso, ao tratar da mobilidade inter-séries e inter-escolas ou sistemas e pensando, prioritariamente na dimensão pedagógica que envolve o currículo escolar e a avaliação a LDB estabeleceu no § 1º do Art. 23 que:

*A escola poderá reclassificar os alunos, inclusive quando se tratar de transferências entre estabelecimentos situados no País e no exterior, tendo como base as normas curriculares gerais.*

Entendemos que reclassificar significa incluir o aluno transferido de uma para outra escola com regimes diferentes, no lugar compatível com seu desenvolvimento e com suas aprendizagens. Isso só poderá ser feito após cuidadosa observação e acompanhamento de sua adaptação na instituição que o acolhe, em termos de relacionamento com colegas e professores, de preferências, de respostas aos desafios escolares, indo além de uma simples análise do seu currículo escolar.

Sobre a reclassificação possibilitada pela LDB, mais uma vez é o Parecer CEED/RS nº 740/99 que nos oferece importante contraponto:

*A despadronização da escola, referida no artigo 23 da LDBEN, permite diversas maneiras de organização escolar. Diante de tal diversidade organizacional, a escola pode se utilizar*

*da reclassificação para situar o aluno que a ela chega nas séries, períodos, ciclos, etapas ou fase, visando a integrá-lo no espaço-tempo adequado ao seu estágio de desenvolvimento e a suas possibilidades de crescimento. Em tais situações, a reclassificação, cumpridas as normas curriculares gerais [...] deverá ficar explicitada no Regimento Escolar.*

Voltando a LDB, não podemos deixar de apontar o Art. 24, com seus incisos e alíneas, também fornecedores de alternativas à problemática que estamos discutindo e, mais uma vez, deixando claro que se trata de flexibilizar as condições, para que a passagem dos alunos pela escola seja lembrada como um momento de crescimento, mesmo frente a percursos de aprendizagem não lineares. Extraímos alguns excertos desse Artigo para melhor compreensão do que afirmamos:

*Art. 24. A educação básica, nos níveis fundamental e médio, será organizada de acordo com as seguintes regras comuns:*

*II - a classificação em qualquer série ou etapa, exceto a primeira do ensino fundamental, pode ser feita:*

*a) por promoção, para alunos que cursaram, com aproveitamento, a série ou fase anterior, na própria escola;*

*b) por transferência, para candidatos procedentes de outras escolas;*

*c) independentemente de escolarização anterior, mediante avaliação feita pela escola, que defina o grau de desenvolvimento e experiência do candidato e permita sua inscrição na série ou etapa adequada, conforme regulamentação do respectivo sistema de ensino;*

*III - nos estabelecimentos que adotam a progressão regular por série, o regimento escolar pode admitir formas de progressão parcial, desde que preservada a seqüência do currículo, observadas as normas do respectivo sistema de ensino;*

*IV - poderão organizar-se classes, ou turmas, com alunos de séries distintas, com níveis equivalentes de adiantamento na matéria, para o ensino de línguas estrangeiras, artes, ou outros componentes curriculares;*

Uma leitura mais cuidadosa do artigo 24 da LDB nos oferece indicativos de que a escola hoje possui os instrumentos legais e normativos para exercitar sua autonomia também no terreno do currículo e da avaliação da aprendizagem. Esse exercício permitirá que ela se posicione e institua suas próprias regras para mudar e reinventar-se em nome do que entendemos como qualidade da educação ou, ao contrário, para perpetuar as muitas injustiças cometidas em nome de uma padronização do conhecimento e da avaliação. Em qualquer um dos casos, trata-se da escolha de um caminho institucional que impõe um posicionamento sobre o tipo de homens e mulheres que a escola pretende formar.

## Documentos

BRASIL. Constituição. **Constituição da República Federativa do Brasil.**, de 05 de outubro de 1988 (com a redação atualizada). Disponível em:

[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Constituicao/Constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm)

\_\_\_\_\_. **Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm)

\_\_\_\_\_. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Parecer n.º 022/2000.** Consulta com base no Artigo 90 da Lei nº 9394/96, sobre a interpretação do Artigo 24, inciso III. Disponível em:

[http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/pceb22\\_00.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/pceb22_00.pdf)

\_\_\_\_\_. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Parecer n.º 28/2000.** Progressão parcial por série. Disponível em:

[http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/pceb28\\_00.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/pceb28_00.pdf)

RIO GRANDE DO SUL. **Parecer CEED/RS n.º 740/99.** Orientações para o Sistema Estadual de Ensino, relativas aos artigos 23 e 24 da Lei federal nº 9.394/96. Disponível em:

[http://www.ceed.rs.gov.br/arquivos/1207248802pare\\_740.doc](http://www.ceed.rs.gov.br/arquivos/1207248802pare_740.doc)

## Artigos e obras

GONTIJO Cleyton Hércules. GONTIJO Simone Braz Ferreira **A FLEXIBILIDADE CURRICULAR E A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DA ESCOLA.** Salto Para o Futuro/TV ESCOLA – Boletim Currículos e Projetos. Programa 4 – 21/06 a 25/06 de 2004. Disponível em: <http://www.tvebrasil.com.br/SALTO/boletins2004/cp/index.htm>

FERNANDES, Cláudia de Oliveira. FREITAS, Luiz Carlos de. **Indagações sobre Currículo: Currículo e avaliação.** Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007.

LEMES Sebastião de Souza. **A organização do currículo e a escola democratizada: pistas históricas e perspectivas necessárias.** Disponível em:

[https://sol.unesp.br/usuario/pdf/kuka\\_2.pdf](https://sol.unesp.br/usuario/pdf/kuka_2.pdf) Acesso em: 10/06/2007.

SOUSA, Sandra M. Zákia L. **O Significado da Avaliação da Aprendizagem na Organização do Ensino Em Ciclos.** (Texto publicado no Suplemento Pedagógico APASE de novembro de 2000 com este título e no livro: USP fala sobre educação/SP - FEUSP 2000, com o título: A Avaliação na organização do ensino em ciclos). Disponível em:

<http://www.microeducacao.pro.br/Concurso/Livros/SandrazakiaSouza.doc>