

**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO
PUC-SP**

Ivonete Sampaio Rosa de Araújo

**Conselho de classe: as significações de professores e estudantes acerca da presença e
da participação discente: um estudo na perspectiva da sócio-histórica**

**MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO: FORMAÇÃO DE
FORMADORES**

**SÃO PAULO
2020**

**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO
PUC-SP**

Ivonete Sampaio Rosa de Araújo

Conselho de classe: as significações de professores e estudantes acerca da presença e da participação discente: um estudo na perspectiva da sócio-histórica

Dissertação apresentada à Banca Examinadora da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), como exigência parcial para a obtenção do título de MESTRE PROFISSIONAL em Educação: Formação de Formadores, sob a orientação do Profa. Dra. Wanda Maria Junqueira de Aguiar.

**SÃO PAULO
2020**

Autorizo exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, a reprodução parcial desta Dissertação de Mestrado por processos de fotocopiadoras ou eletrônicos.

Sistemas de Bibliotecas da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo - Ficha Catalográfica com dados
fornecidos pelo autor CD

de Araújo, Ivonete Sampaio Rosa

Conselho de classe: as significações de professores e estudantes acerca da presença e da participação discente: um estudo na perspectiva da sócio-histórica / Ivonete Sampaio Rosa de Araújo. -- São Paulo: [s.n.], 2020. 87p ; cm.

Orientador: Wanda Maria Junqueira de Aguiar.

Trabalho Final (Mestrado Profissional) -- Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: Formação de Formadores.

1. Conselho de Classe. 2. Participação. 3. Avaliação da Aprendizagem. 4. Gestão Democrática. I. de Aguiar., Wanda Maria Junqueira . II. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: Formação de Formadores. III. Título.

Ivonete Sampaio Rosa de Araújo

Conselho de classe: as significações de professores e estudantes acerca da presença e da participação discente: um estudo na perspectiva da sócio-histórica

Dissertação apresentada à Banca Examinadora da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), como exigência parcial para a obtenção do título de MESTRE PROFISSIONAL em Educação: Formação de Formadores, sob a orientação do Profa. Dra. Wanda Maria Junqueira de Aguiar.

Aprovado em: _____ / _____ / _____.

BANCA EXAMINADORA

Autorizo, exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, a reprodução total ou parcial desta dissertação, por fotocópia ou processo eletrônico, desde que citada a fonte.

DEDICATÓRIA

À Joana Maria dos Santos (*in memorian*), que me apoiou sempre na caminhada rumo ao conhecimento, que me incentivou a despeito de todas as limitações e dificuldades impostas pela vida. Que por vezes dividimos alegrias, tristezas e responsabilidades.

Seu exemplo de mulher forte carrega sempre comigo, a cada desafio, a cada conquista. Obrigada, mãezinha querida pelo que sou e pelo que fez por mim.

AGRADECIMENTOS

A Deus, toda honra, louvor e gratidão por sua fidelidade, amizade e companhia nas horas de alegria, satisfação, dúvidas, fragilidade e fadiga na realização deste trabalho. Foi ele e tão somente ele que colocou pessoas tão especiais no meu caminho.

São elas:

Aos meus netos, Kayllany Yara, razão e a motivação para eu não desistir. Que na sua pequenez precisou entender que vovó necessitava de silêncio para as leituras e ao Miguel o mais novo membro da família.

Ao meu pai, *in memoriam*, meu primeiro professor, me ensinou a enxergar o mundo das letras. Minha mãe, mulher de fibra, guerreira, que ao seu modo e por seu exemplo me ensinou tantos princípios que constituíram o meu caráter e que me fizeram ser o que sou.

Aos meus filhos, Renata e Ivens Renato, e a Iva pelo incentivo de sempre, e não foram poucas as vezes que enfrentou o caos do trânsito para que eu chegasse a tempo para as aulas. Sem esquecer a Juliana Leonel que esteve presente em toda minha caminhada.

Ao meu esposo Reginaldo, pela torcida silenciosa e paciência em todo o percurso do mestrado.

À minha irmã, Ivânia, um anjo que em um dos momentos mais difíceis desse percurso esteve ao meu lado. Minha eterna gratidão.

Aos meus sobrinhos David, Claudinho e Kaline que chegou para conquistar meu coração.

Com todo o carinho agradeço à querida professora (Vavazinha), mestra querida e amiga do magistério, seu exemplo quero sempre seguir.

Agradeço aos colegas de trabalho, e não foram poucos, por acreditar no meu trabalho com respeito e empatia.

Às minhas diretoras, com elas comecei a trilhar os caminhos da gestão.

À Zilda do Prado, suas orientações me fizeram refletir e melhorar cada vez mais o trabalho administrativo na escola.

À Dona Marinez, minha conselheira. Minha admiração pela maneira séria e competente com quem compartilhava a gestão na escola. Obrigada por me encorajar, apoiar e incentivar.

Agradeço aos funcionários das Escolas que trabalhei pelo carinho, respeito e dedicação, principalmente àqueles que desejavam uma “boa aula”. Obrigada pelo apoio em todo o percurso do mestrado. Levo todos vocês em meu coração!

Agradeço aos amigos Carlinhos, José Luiz, Rivânia e Roberta, com quem muitas vezes desabafei as angústias da árdua tarefa da gestão e sempre prontos me apoiaram nos momentos e decisões mais complicados.

Agradeço aos preciosos professores e alunos que generosamente contribuíram com esta pesquisa, suas falas enriqueceram este trabalho.

Aos amigos do Mestrado Iranara, Aline, Wayne, Ederson, Harley, Valdete, Serjane a foi na troca de experiências que enxerguei novos caminhos.

Lisandra pelos bate-papos no caminho voltando pra casa e a carona que foram essenciais para encurtar o trajeto. Obrigada por seu bom humor, alegria e solidariedade.

Agradecimentos Especiais:

À professora Dr^a. Wanda Maria Junqueira de Aguiar, a preciosa IA. Minha orientadora. Pelo tratamento sempre gentil, generosa e eficiente e pela atenção que tem dado a cada momento da elaboração deste trabalho e por acreditar na minha capacidade.

Ao programa de Tutoria do FORMEP, em especial à professora Dr^a. Elvira Aranha que não mediu esforços para partilhar comigo suas experiências. Obrigada pelo apoio, carinho e palavras de incentivo que me impulsionaram a pensar na relevância desse tema de pesquisa. O seu olhar atento durante a escrita desse trabalho, no momento certo, eis que surge sua luz no início do túnel.

À professora Dr^a Laurinda Ramalho, suas aulas exigentes, recheadas de “afetividade” foram, sem dúvida, um convite para a continuidade no curso. Agradeço pelo prazer que tem em “cuidar” dos seus alunos e a forma respeitosa nos apontamentos, referências bibliográficas na minha banca de qualificação que muito contribuíram para o enriquecimento e a boniteza deste trabalho.

À professora Maria Emiliana Lima Penteado, pelas ricas contribuições na banca de qualificação. Seus questionamentos contribuíram e ampliaram sobremaneira a dimensão desta pesquisa.

A todos os professores do FORMEP. Vera Placco, Marly André, Clarilza Prado e Nelson Gimenes. Pelas ricas contribuições teóricas que de forma suave enriqueceram minha prática profissional, ampliando sobremodo meu conhecimento acadêmico.

Ao Humberto, Assistente de Coordenação, pela competência, prontidão, simplicidade e empatia nas soluções e encaminhamentos durante o curso.

E se porventura seu nome não está aqui, não foi por esquecimento. Sou grata a você também!

*Minha terra tem palmeiras,
onde canta o sabiá;
as aves, que aqui gorjeiam,
não gorjeiam como lá”.*

(Gonçalves Dias – Canção do Exílio)

RESUMO

ARAÚJO, Sampaio Rosa De, Ivonete. ***Conselho de Classe***: As significações de professores e estudantes acerca da presença e da participação discente: um estudo na perspectiva da Sócio-Histórica 2020. Dissertação. (Mestrado Profissional em Educação: Formação de Formadores) – fls. 86. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2020.

A presente pesquisa investigou a participação discente nos conselhos de classe, buscou compreender as significações de professores e estudantes acerca da presença e participação dos alunos no conselho, para tanto, foi investigada a trajetória do conselho de classe desde a implantação até os dias atuais, com o intuito de compreender e explicar como se dá a participação discente em Conselho de Classe e a partir dos resultados, propor apontamentos para melhorias no Conselho de Classe. Para entender as origens e as recentes discussões sobre o colegiado foram realizadas pesquisas nos bancos de teses e dissertações revisão da literatura especializada, sendo a pesquisa ancorada na perspectiva da Psicologia Sócio Histórica. Apoiada nos trabalhos de Vygotsky (2000; 2001; 2007) especialmente nas categorias sentido e significado. O percurso metodológico da investigação envolveu entrevistas e questionários com professores e alunos de uma escola estadual de grande porte da Grande São Paulo. Os resultados apontaram para a importância da participação discente no conselho de classe, bem como declararam o reconhecimento da importância do Conselho de classe como um dos espaços da escola privilegiados para a formação das pessoas que dele participam. Nesse sentido apropriado ao diálogo e ao debate em torno de melhores aprendizagens e melhorias na prática dos professores. Em razão disso este estudo visou contribuir com a produção de informações, reflexões e conhecimentos que possam ampliar a visão dos educadores no sentido de ser o conselho de classe com a participação dos alunos um espaço onde as relações sejam capazes de se tornar mais afetivas formadoras e promotoras da cidadania.

Palavras-chave: Conselho de Classe; Participação; Avaliação da Aprendizagem; Gestão Democrática; Relações de Poder; Formação.

RESUMEN

ARAÚJO, Sampaio Rosa De, Ivonete. *Consejo de La Clase: Los significados de los profesores y estudiantes sobre la presencia y participación de los estudiantes: un estudio desde la perspectiva de Socio-Histórico*, 2020 (Máster Profesional en Educación: Formación de Formadores) – Pontificia Universidad Católica de Sao Paulo. Sao Paulo, 2020.

Esta investigación investigó la participación estudiantil en los consejos de clase; entender los significados de los profesores y estudiantes sobre la presencia y participación de los estudiantes en el consejo, para este fin, se investigó la trayectoria del consejo de clase desde la implementación hasta la actualidad, con el fin de entender y explicar cómo se da la participación de los estudiantes en el Consejo para proponer notas para mejoras en la organización de un consejo de clase basado en los resultados de la investigación. Para entender los orígenes y discusiones recientes sobre el colegiado, se llevó a cabo una investigación en los bancos de tesis y tesis de revisión de literatura especializada, y la investigación se ancló desde la perspectiva de la Psicología Sociohistórica. Apoyado en las obras de Vygotsky (2000; 2001; 2007) especialmente en las categorías de significado y significado. El curso metodológico de la investigación incluyó entrevistas y cuestionarios con maestros y estudiantes de una gran escuela estatal en el Gran Sao Paulo. Los resultados apuntaban a la importancia de la participación de los alumnos en el consejo de clases, así como declararon el reconocimiento de la importancia del consejo de la clase como uno de los espacios escolares privilegiados para la formación de las personas que participan en él. En este sentido, es conveniente dialogar y debatir en torno a un mejor aprendizaje y mejoras en la práctica de los docentes. Debido a este estudio, este estudio tenía como objetivo contribuir a la producción de información, reflexiones y conocimientos que puedan ampliar la visión de los educadores en el sentido de ser el consejo de clase con la participación de los alumnos un espacio donde las relaciones sean capaces de ser más afectivas y promotoras de la ciudadanía.

Palabras clave: Consejo de clases; Participación; Evaluación del aprendizaje; Gestión Democrática; Relaciones de poder ; Formación.

ABSTRACT

ARAÚJO, Sampaio Rosa De, Ivonete. *Class Council: The meanings of teachers and students about student presence and participation: a study from the perspective of Socio-Historical*, 2020 (Professional Master in Education: Training of Trainers) - Pontifical Catholic University of São Paulo, São Paulo, 2020.

This work investigated student participation in class councils. Its general objective was; understand the meanings of teachers and students about the presence and participation of students in the class council. The specific objectives were: a) to explain the meanings of teachers and students about student participation in class councils; b) recover the trajectory of the class council from the implementation to the present day; c) understand and explain how students participate in Class Council; d) to propose notes for the improvement in the organization of a class council based on the research findings. To understand the origins and the recent discussions about the collegiate, researches were carried out in the thesis and dissertation banks review of the specialized literature DALBEN, 1985, 1985, 2005; SILVA, 2012; SOUZA, 2008; ROCHA, 1982. The research was anchored in the perspective of Socio-Historical Psychology and supported by the works of Vygotsky, 2000, 2001, 2007, especially in the categories sense and meaning. The methodological path of the investigation involved interviews and questionnaires with teachers and students from a large state school in Greater São Paulo. The results pointed to the importance of student participation in the class council, as well as declaring the recognition of the importance of the class council as one of the privileged spaces of the school for the formation of the people who participate in it. In this sense appropriate to the dialogue and debate around better learning and improvements in the practice of teachers. For this reason, this study aimed to contribute to the production of information, reflections and knowledge that can broaden the educators' vision in the sense that the class council with the participation of students is a space where relationships are able to become more affective, forming and promoters of citizenship.

Keywords: Class Council. Learning. Student participation. Socio Historical Psychology, Senses and Meanings. Power relations. Formation .

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Identificação e quantitativo dos alunos participantes e o instrumento para a coleta das informações utilizados com os mesmos -----	62
Quadro 2: Identificação e quantitativo dos PROFESSORES participantes e os instrumentos -----	63
Quadro 3: PRÉ-INDICADORES – Entrevistas realizadas com (professores) na reunião do conselho de classe. -----	65
Quadro 4: Pontos Negativos da presença no aluno no CC (Entrevistas) e Questionários -----	70
Quadro 5: Pontos positivos apontados pelos alunos a respeito da presença e participação na reunião do conselho de classe. -----	73
Quadro 6: Pontos negativos da presença do aluno no CC na visão de alunos -----	74

LISTA DE SIGLAS

ABC	São Santo André, São Bernardo do Campo e São Caitano do Sul
ATPC	Aulas de trabalho pedagógico coletivo
BDTD	Banco de teses e dissertações digitais da Capes CC Código civil
CEE	Conselho Estadual de Educação de São Paulo
CAP	Colégio de Aplicação da Universidade Federal do Rio de Janeiro
EaD	Educação a Distância
CEE	Conselho Estadual de Educação de São Paulo EJA Educação de Jovens e Adultos
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
FATEC	Faculdade de Tecnologia
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDHM	Índice de Desenvolvimento Humano Municipal
IES	Instituição de Ensino Superior
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MHD	Materialismo Histórico-Dialético
PIB	Produto Interno Bruto
PEBI	Professor de Educação Básica I
SEE	Secretaria de Educação do Estado de São Paulo
SENAC	Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial
SENAI	Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial SESI Serviço Social da Indústria
UNIFESP	Universidade Federal de São Paulo

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO - CAPÍTULO 1 DO INTERESSE PELA APRENDIZAGEM A	
DEFINIÇÃO DO TEMA -----	16
 CAPÍTULO 2 DO ENCANTO PELO ASSUNTO À DEFINIÇÃO DO PROBLEMA	22
 2.1 Problema da pesquisa-----	26
2.2 O que dizem os pesquisadores e teóricos sobre o conselho de classe-----	26
2.3 Conselho de classe: sua história nos ginásios vocacionais: uma experiência no estado de são paulo-----	33
 CAPÍTULO 3 CONSELHO DE CLASSE E SUA FUNDAMENTAÇÃO LEGAL---	39
3.1 Uma mediação fundamental: a legislação -----	39
 CAPÍTULO 4 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICO-METODOLÓGICA-----	43
4.1 A perspectiva sócio- histórica -----	43
4.2 Categoria historicidade-----	45
4.3 Categoria mediação -----	46
4.4 Categoria sentido e significado-----	47
 CAPÍTULO 5 METODOLOGIA -----	49
5.1 Abordagem qualitativa -----	50
5.2 Procedimentos de análises das informações -----	52
5.3 Os sujeitos da pesquisa e caracterização -----	52
5.4 As escolas objetos da pesquisa -----	55
5.7 A escola 2 -----	60
5.8 Caracterização dos sujeitos da pesquisa -----	61

5.9 Procedimentos de obtenção das informações -----	62
CAPÍTULO 6 - ANÁLISES -----	64
6.1 Procedimentos de análise de informações -----	64
6.2 Levantamento dos pré-indicadores e construção dos indicadores -----	65
CONSIDERAÇÕES FINAIS -----	77
REFERÊNCIAS -----	81
APÊNDICE -----	ERRO! INDICADOR NÃO DEFINIDO.

CAPÍTULO 1 INTRODUÇÃO: DO INTERESSE PELA APRENDIZAGEM A DEFINIÇÃO DO TEMA

A epígrafe traz lembranças da minha infância no agreste nordestino, onde aprendi a ler e me apaixonei pela leitura. Com o tempo, me tornei professora leiga e comecei a me interessar pela aprendizagem das pessoas. Minha trajetória na docência aconteceu de forma não intencional e/ou planejada. O meu desejo era que as pessoas conhecessem as letras, fossem juntando-as e formando palavras, descobrindo, por sua vez, outras palavras. Eu comecei a aprender a ler aos cinco anos de idade, porque o meu pai me ensinou. Ele foi o meu primeiro professor. Ele me ensinava a ler usando todos os livros que possuía inclusive as placas existentes na cidade, entre outros escritos.

Quando eu tinha 10 anos, o meu pai veio a falecer. Eu ainda não dominava a escrita e foi aí, então, que me levaram a uma casa onde tinha uma grande sala e uma professora. Eu acho que era particular, não recordo muito bem. Depois, fui estudar em um grupo escolar, cujo nome eu lembro até hoje, inclusive da professora: Grupo Escolar Elvira Viana, professora Alcione de Almeida Mota. Ainda hoje, esta escola existe na cidade.

Quando o meu pai faleceu, minha mãe preferiu ir morar perto dos seus parentes, em outra cidade conhecida como Canhotinho, só que dessa vez na zona rural. Depois de muita luta, eu voltei a estudar em um vilarejo/povoado por nome Olho D'água de Dentro, que ficava a uns 3 km de distância. Eu fazia este percurso a pé e, muitas vezes, sozinho.

Com o passar do tempo, fui conhecendo algumas famílias e arrumei companhia para ir estudar, neste mesmo povoado. Naquele tempo, era só até a 4ª série primária. Embora houvesse uma escola na cidade de Canhotinho que oferecia “Admissão ao Ginásio”, esta ficava muito longe.

Minha mãe se casou novamente e fomos morar numa pequena fazenda. As pessoas ali não sabiam ler, nem escrever. Então, eu me tornei uma espécie de escrevente. Escrevia cartas para várias pessoas que tinham parentes que moravam em outros estados. O meu padasto me levava nas casas dos amigos para eu escrever. Um dia, ele resolveu arrumar um velho depósito de cereais e colocou uma mesa enorme, com um banco de madeira rústica de cada lado, para que eu pudesse ensinar os netos, sobrinhos e afilhados dele a lerem também. Comprou um livreto cheio de letras, sílabas e palavras, chamado “Carta de ABC”, cujo autor era Laudelino Rocha.

Num determinado dia, passou pela fazenda um comprador de gado, que viu aquela escola improvisada. Ele estava acompanhado de um vereador, que logo foi perguntando ao meu padrasto “o que era aquilo?”. O homem, montado em um grande cavalo, se aproximou da porta e disse: “Boa tarde, professora”. Eu respondi: “Boa tarde” e continuei com a leitura: “Be a BA”, “Be é BÉ”. O homem insistiu e o meu padrasto contou a ele que eu gostava de ler e escrever as cartas da vizinhança, mas que não podia me deixar estudar na cidade porque era muito longe e dependia de carro ou de ir morar na cidade e ele nem pensava em fazer isso.

O vereador marcou com ele (meu padrasto) e minha mãe na prefeitura da cidade; os dois me levaram junto. Todos estavam dispostos a fazer algo para me ajudar. Então, firmaram ali um contrato: Eu ensinava as pessoas na roça e depois vinha um jipe no povoado e me levava até a cidade para eu cursar o “Admissão ao Ginásio” e, assim, ter a possibilidade de prosseguir, se fosse o caso. Eu tinha uns 16 anos e meus responsáveis concordaram.

Após a contratação pelo então prefeito da cidade, pude concluir a 8ª série. Estudava e trabalhava naquela fazenda e “escola improvisada”, onde fui chamada de “professora leiga”. Muitos daqueles alunos tinham idade superior a minha, mas isso não era empecilho. O que contava era que estavam aprendendo a ler e a escrever. Eu, na verdade, nem sabia o que era ser uma “professora leiga”; o que importava era que eu tinha voltado a estudar e, ainda, frequentando um colégio na cidade.

Após uma longa caminhada, iniciei no magistério, concluindo o curso no ano de 1983. Fui alfabetizadora por alguns anos.

Em 1989, já morando em São Paulo, ingressei na Rede Pública Estadual como professora estagiária e, em 1992, me tornei efetiva como Professora de Educação Básica I (PEBI).

Ao ler o texto “O coordenador pedagógico e a questão do cuidar” (ALMEIDA, 2012, p. 42), especialmente no seu trecho: “Como seres humanos, precisamos ser cuidados e cuidar. Cuidar de outra pessoa, no sentido mais significativo, é estar atento ao seu bem-estar, ajudá-la a crescer e atualizar-se, e para isso o outro é essencial”, fiz uma retrospectiva pessoal, profissional, cognitiva e emocional. Foi intenso recordar o “cuidar” dos meus professores, principalmente, os que eu tive no antigo curso ginásial e no Magistério. Voltar ao passado, relembrar minha história de vida e os meus professores me trouxe à mente o poeta Gonçalves Dias e a sua poesia “Canção do Exílio”, a qual fiz questão de citar no início deste texto.

Ali, estava presente a “formação para o cuidar”. O exemplo do cuidado em vários aspectos era o que me impulsionava o que não me deixava desistir. Foram tantas as barreiras que tive que ultrapassar. Tantos obstáculos para vencer, mas, pude desfrutar do cuidado dos meus mestres e isso é o que me move até hoje. E no dia - a- dia da escola para dar conta da empreitada, e dos desafios que por ela perpassam, poderíamos apontar possibilidades para a formação de uma nova geração de professores e garantir novos rumos para a Educação Básica. E é nesse sentido que nos enchemos de esperança, a mesma esperança de Paulo Freire (2014, p.) quando afirma:

É preciso ter esperança, mas ter esperança do verbo esperar, porque tem gente que tem esperança do verbo esperar. E esperança do verbo esperar não é esperança, é espera. Esperançar é se levantar, esperançar é ir atrás, esperançar é construir, esperançar é não desistir! Esperançar é levar adiante, esperançar é juntar-se com outros para fazer de outro modo.

Em 1996, quando me tornei professora coordenadora pedagógica, tinha uma preocupação em auxiliar o grupo na reflexão e no enfrentamento dos problemas vividos no cotidiano escolar. Enquanto liderança procurava discutir suas práticas, seus rituais e o contexto em que vivíamos. Naquela realidade era como “cuidar” das professoras para que elas pudessem também cuidar, ainda melhor, dos seus alunos. As formações para este profissional quase não aconteciam, pois era o início da atuação do professor coordenador pedagógico ¹. Esta função fora instituída para dar suporte e fazer o acompanhamento dos professores nas escolas da rede estadual paulista, portanto aproveitávamos os encontros na escola para a troca de experiência e para a realização das leituras que eram propostas pelas professoras, de acordo com as solicitações e necessidades do grupo.

Essa experiência da coordenação pedagógica foi muito significativa para a minha vida profissional, pois, mesmo sem as formações específicas, procurávamos nos reinventar e alcançar os objetivos que pretendíamos alcançar, sempre levando em conta as necessidades dos alunos e o direito que têm de aprender. Com toda a carência daquela comunidade o nosso objetivo era oferecer aos nossos alunos atividades educativas diferenciadas e desenvolver estratégias de autonomia, com vistas a diminuir a distância que existia entre estes e os mais favorecidos ,que por vezes tinham acesso a condições melhores de adquirir os saberes sem tanto sacrifício, visto que nossa comunidade estava localizada num bairro carente de quase tudo, a ponto de pedirem jornais aos feirantes para que todos tivessem acesso a leitura de

¹ A Resolução SE 28/1996 expandiu a coordenação para todas as escolas e a Resolução SE 76/1997 estabeleceu as atribuições para o professor-coordenador. A coordenação pedagógica foi, portanto, definida como função (ou posto de trabalho) e não como cargo, como também era previsto nos Estatutos do Magistério.

jornais e conhecessem esse meio de comunicação tão restrito a eles. O nosso objetivo era que nossos alunos fossem reconhecidos e valorizados no seu contexto, com o intuito de diminuir cada vez mais a distância dos saberes entre os alunos da região central da cidade dos que moram mais afastados. Como afirma o educador Paulo Freire (2003, p. 61):

É fundamental diminuir a distância entre o que se diz e o que se faz, até que, num dado momento, a tua fala seja a tua prática... Porque o cuidar também é diminuir distância entre o que se ensina e o que se aprende. É também se aproximar do outro e de seus saberes.

No ano de 2000, deixei a coordenação pedagógica para assumir a vice direção de uma escola no período noturno, com alunos maiores. Confesso que nos primeiros dias senti um “frio na barriga”. O desafio era muito grande, pois a minha experiência era com alunos das séries iniciais, ou seja, de 1ª a 4ª série. Aos poucos, fui aprendendo a lidar com os alunos dessa faixa etária. A experiência não foi fácil, mas valeu muito a pena.

Outra questão era me adaptar ao convívio com os “professores especialistas”,² uma vez que não convivia com este grupo de professores. Então, você deve estar se perguntando: “por que aceitou o convite”? É verdade. Era um grande desafio, mas precisava vencer mais esta barreira; queria conhecer esses professores melhor, saber o quê e como ensinavam. O que tinham de diferente em suas práticas? Precisava aprender com eles. Não poderia fazer julgamentos sem antes conhecê-los. Conhecer suas habilidades, suas fragilidades. Confesso que também queria acompanhar os alunos até vê-los indo embora para uma jornada mais avançada. Como estavam sendo preparados para encarar o mundo do trabalho, etc.

Foi uma experiência profunda e de muito aprendizado. Não seria possível definir em palavras o quanto fui afetada nesse espaço de tempo.

Nesse mesmo período, participei de alguns cursos oferecidos pela Secretaria de Educação do Estado de São Paulo, (SEE-SP), os quais foram significativos e muito contribuíram para o aprimoramento da minha profissão.

Em 2010, fui designada diretora de uma escola de Ensino Fundamental II dos anos Finais, sendo que no período noturno existia a Educação de Jovens e Adultos (EJA) para o Ensino Médio, tendo sido extinto em 2014.

² Professores especialistas: os que têm graduação em área específica. Língua portuguesa, Matemática, História, Geografia, Inglês, Ed. física, Ciências e Artes.

No mês de maio de 2019, deixei a direção da escola, por ocasião do ingresso de um diretor efetivo. Voltando para minha escola anterior fui convidada para assumir a vice direção onde estou atuando até o presente momento.

Os desafios são inúmeros, mas tenho a nítida convicção que serão vencidos ao passo que não seja tomada pelo desânimo e não haja desmotivação diante deles. Inspirada, e me valendo da citação de Rogers (1983, p. 7) apud ALMEIDA (2012, p. 48)

Várias vezes em minha vida me senti explodindo diante de problemas insolúveis ou andando em círculos atormentadamente, ou ainda em certos períodos, subjugado por sentimentos de desvalorização e desespero. Acho que tive mais sorte que a maioria, por ter encontrado, nesses momentos, pessoas que foram capazes de me ouvir e, assim, resgatar-me do caos de meus sentimentos.

Acredito que eu tive a sorte de encontrar nessa caminhada pessoas que assim o fizeram, estiveram lado a lado nos momentos mais desafiadores dessa profissão tão grandiosa que é a docência.

Enquanto estive diretora, sentia, muitas vezes, estar no topo da montanha, e outras, no abismo. Como ter habilidade para encaminhar soluções em meio ao caos? Cuidar de mim e cuidar dos outros? Tarefa nada fácil, mas algo mais forte é o que me fez caminhar. Talvez a “utopia”³ de Eduardo Galeano, em seu texto: “Para que serve a Utopia?” ou “Os vividos”, de Almeida⁴, quando a autora afirma que os vividos servem de bússola, ou seja, são habilidades de encaminhar soluções. *“Tenho presente alguns “vividos” que me servem de bússola: O jeito de ser do professor interfere no jeito de ser do aluno” (ALMEIDA, 2011, p.49).*

Foi na busca desse querer aprender que cheguei até o mestrado profissional, onde encontrei:

[...] pessoas que foram capazes de perceber o significado do que eu dizia um pouco além do que era capaz de dizer. Essas pessoas me ouviram sem julgar, diagnosticar, apreciar, avaliar. Apenas me ouviram, esclareceram-me e responderam-me em todos os níveis em que eu me comunicava [...] (ALMEIDA, 2011, p. 48).

Acreditando ser a escola um local privilegiado, onde em seus espaços pedagógicos pode se vivenciar e construir situações de participação democrática, aprender e ensinar conceitos de cidadania que possam contribuir para a melhoria na qualidade da educação, nos propomos a pesquisar um dos espaços relevantes que é o conselho de classe. Tomaremos

³ Eduardo Hughes, jornalista e escritor uruguaio.

⁴ Doutora em Psicologia da Educação. Vice coordenadora e professora do Programa de Estudos Pós-graduados em Educação: Psicologia da Educação – PUC-SP.

como ponto de partida para a nossa pesquisa a premissa de que: “*Ensinar exige pesquisa. Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino*” (FREIRE, 1999, p. 32). Defendo que espaços de participação como é o conselho de classe, são fundamentais para favorecer a aprendizagem do aluno. Por me decidi a pesquisá-lo. Na próxima seção apresentaremos como foi se configurando a escolha do tema deste estudo.

CAPÍTULO 2 DO ENCANTO PELO ASSUNTO À DEFINIÇÃO DO PROBLEMA

O interesse pelo tema originou-se ao longo das aulas e de muitas reflexões nas tutorias, principalmente nas discussões a respeito da formação do professor.

Tais discussões corroboraram com a nossa preocupação que, mesmo ainda em processo de construção, já indicavam que as práticas dos educadores deveriam ser melhor refletidas e transformadas.

Vale salientar que o educador possui ferramentas necessárias à reflexão e que tenham o potencial de levar o aluno a ter uma nova postura frente aos problemas da atualidade. Precisamos de uma educação corajosa, que possibilite ao estudante conquistar espaços significativos, pois, o saber é premissa para se viver melhor numa sociedade cada dia mais exigente e que evolui constantemente.

Nesse quadro, e como resultado de tais reflexões a nossa preocupação se amplia de modo a enxergarmos o **conselho de classe** como um locus importante para a nossa pesquisa, uma vez que este espaço pode, potencialmente, ser um lugar de aprendizagem e de formação para os professores, como também para alunos.

Ao pensar nas reuniões do **conselho de classe** com estas características e também como uma instância democrática e formativa tivemos a necessidade de buscar referências mais antigas que remontassem às origens e a história deste colegiado e que revelassem um caminho para essa pesquisa. A esse respeito discorreremos mais adiante.

Nossa posição é que consideramos ser o conselho de classe uma das instâncias escolares mais apropriadas para a formação dos sujeitos que dela participam. Por esta razão este estudo visa contribuir com a produção de conhecimentos e reflexões que possam ampliar uma participação qualificada dos professores e educandos nesse espaço privilegiado. Pretende também, dar relevância ao tema, favorecer a discussão entre os educadores para que as aprendizagens nas nossas escolas possam ser cada vez mais formativas e democráticas. E que a escola, em seus diferentes espaços, possa contribuir para a aprendizagem dos alunos

A respeito desse espaço privilegiado de produção e socialização do conhecimento, destacamos, junto com Almeida, (2019) que a escola é uma instituição concreta, com papel claro e definido na sociedade, sendo composta por gestores, professores, alunos, familiares e membros da comunidade. Nesta condição, para que possamos compreendê-la é necessária uma análise desta totalidade, da articulação das múltiplas relações dos indivíduos e das instâncias que dentro dela se estabelecem.

Concordamos com Almeida (2019), pois em nosso cotidiano pudemos observar que quando garantimos o funcionamento de conselhos de classe mais participativos e demais instâncias de participação da comunidade, verificamos uma maior adesão às propostas feitas o que favorece a oportunidade de concretização de ações coletivas, e assim democráticas. De acordo com a autora:

Somente com a conexão desses todos, com suas contradições que fazem parte do viver humano, terá o professor condições de dar ao aluno uma versão do mundo não idílica, mas a possível dentro das circunstâncias que são oferecidas (ALMEIDA, 2019, p.11).

Considerando as condições reais em que trabalham os professores, coordenadores, diretores e funcionários dentro das escolas, muitas vezes são relativamente poucos os espaços e momentos em que os educadores conseguem refletir sobre as várias possibilidades que existem para ampliar conceitos democráticos, formativos, entre outros aspectos significativos no cotidiano escolar. Por isso é muito importante a sintonia entre os alunos, professores e familiares como interlocutores do processo de aprendizagem . Neste sentido concordamos mais uma vez com Almeida (2019, p. 11), que pontual :

Faz sentido mostrar ao aluno que nós, professores, também estamos chegando à escola com um emergente sentimento de espanto sobre o que está acontecendo a nossa volta, e que temos mais perguntas do que respostas, mas podemos, juntos, encontrar alguns indícios de como agir para fazer a diferença. Fazer a diferença e ter orgulho disso.

Nesta direção a escola, também deve encontrar estratégias possíveis, utilizando os espaços que organiza para discutir parte do contexto educacional local, como por exemplo: os Conselhos, as reuniões de pais e o grêmio estudantil.

Esses espaços podem revelar tendências e produzir subsídios que possam modificar promover e transformar a realidade. Logo, percebemos que poderíamos encontrar alguns caminhos que proporcionam mudanças no conselho de classe, por ser ele, uma das mais importantes instâncias colegiadas da escola. E que, pelas observações feitas durante os anos de experiências, percebemos que é um espaço complexo. Era comum nessas reuniões ouvirmos que o conselho de classe era um espaço apenas para o cumprimento do calendário escolar, pois o conselho de classe ocorre a cada bimestre conforme o calendário escolar das Unidades Escolares. No entanto, indo de encontro com tal posição, Veiga (2007, p.) afirma:

O conselho de classe é o objeto central de análise sobre o processo avaliativo. É considerada por ela uma instância colegiada contraditória: de um lado, atuando como um reforço das tensões e dos conflitos, com a finalidade de fazer permanecer a estrutura vigente e se tornando um mecanismo de fortalecimento da burocracia no trabalho pedagógico; mas, por outro lado, o conselho de classe pode ser visto como uma instância colegiada capaz de superar esta burocracia e de se preocupar com formas de avaliações possíveis de promover o crescimento do aluno.

Tais reflexões nos mobilizaram a investigar o Conselho de Classe, pois acreditamos ser uma das instâncias da escola que deveria pensar e encontrar caminhos para garantir um melhor processo de ensino e aprendizagem e assegurar a prática democrática nos espaços escolares. O Conselho de Classe participativo poderia viabilizar a aproximação e um melhor relacionamento entre docentes e discentes, criando espaços mais reflexivos, verificando a postura do aluno em relação à sua turma e em relação ao espaço escolar.

Entretanto essa prática não é o que ainda tem se observado nas literaturas específicas e nem na prática que acompanhamos.

Nos diversos momentos em que participamos dos conselhos de classe em escolas estaduais onde trabalhamos, percebemos por vezes que se tratava de uma prática dolorosa intensificando as tensões e dos conflitos. O Conselho de Classe se configurava como um júri, um momento de desabafo coletivo, lamúrias e uma série de outros assuntos.

Levar em consideração esses aspectos é importante, pois apesar de sua relevância, este espaço não tem cumprido o seu papel primordial conforme pontua Souza (1998, p.47).

Sem dúvida, é procedente a observação de que “dadas as condições em que operam as escolas da rede” não é possível a análise pelo coletivo dos profissionais da Escola do desempenho da totalidade dos alunos. Dadas essas mesmas condições, que não vêm favorecendo um trabalho conjunto entre esses profissionais, fica a questão: qual o sentido desses encontros pontuais, onde se propõe, para alguns casos, um “olhar a situação do aluno em seu conjunto”, tendo como referência padrões defendidos no Plano Escolar?

Outro aspecto que observamos eram as discussões paralelas a respeito de alunos, as considerações feitas muitas vezes não condizem em nada com os objetivos do conselho de classe. Além disso, as discussões não apontavam para os aspectos pedagógicos e as aprendizagens dos alunos. Pouco se falava em avanços, expectativas dos alunos e ações para melhorar o rendimento dos mesmos, assim o conselho de classe reforçava a prática antidemocrática e tradicionais, aspectos estes discutidos por Dalben (2006, p. 38):

Que é preciso olhar com atenção, pois da mesma forma que o Conselho de Classe pode se aproveitar de suas características constitutivas e ser capaz de direcionar um projeto democrático de atuação pedagógica, pode também reificar relações autoritárias, discriminatórias e excludente.

Para muitos autores (DALBEN 2006; VEIGA, 2007), o conselho de classe se constitui em um momento privilegiado de conscientização do processo de ensino e de aprendizagem vivenciado pelos alunos, professores, coordenador e diretor e que favorece reflexões coletivas de todo o processo pedagógico realizado pela escola. Além disso, é preciso considerar ser ele um momento de muito ensino e aprendizagem para todos os envolvidos nessa reunião.

No entanto, em nossa experiência percebemos formas de atuar, se relacionar, que não atendiam aos objetivos propostos para este colegiado. Parte dos docentes não lembravam dos alunos ou de quem estavam falando, já não recordavam da fisionomia dos mesmos. Assuntos paralelos eram discutidos e em outros momentos a discussão girava em torno do que os estudantes não faziam, como por exemplo: aluno indisciplinado: não realiza as atividades propostas, não entregou os trabalhos solicitados no dia combinado, não fez as lições de casa, conversa muito, atrapalha os colegas, dorme durante as explicações e etc.

Nesse mesmo raciocínio Campos (2019, p. 90) ecoa nossa experiência ao pontuar que:

Mais do que desafio, as reuniões de conselho de classe incomodavam tremendamente por não apresentarem eficácia alguma. As reuniões de conselho de classe precisam ser compreendidas como um espaço prioritário da discussão pedagógica, composto, principalmente, pelos docentes e pela equipe técnico-pedagógica que trabalham com determinadas turmas de mesma faixa etária ou mesma escolaridade.

Percebemos que este Conselho de Classe havia perdido o sentido real de existir, se tornando algo cansativo e improdutivo. Outro aspecto a considerar era a ausência de alunos participando nas reuniões e neste sentido a ausência do cumprimento da legislação em vigor. Sua configuração mais parecia um “tribunal de acusações”, no qual os alunos eram os réus.

A respeito desse assunto diz Souza, (1998, p.48):

O julgamento do desempenho do aluno, mesmo que só de “alguns casos”, de forma conjunta e cooperativa entre profissionais da escola, só ganha sentido se houver uma intencionalidade comum entre eles, ou seja, um projeto educacional e social que seja referência para a avaliação. O “olhar a situação do aluno” é direcionado por valores, concepções, crenças, sendo a dimensão valorativa intrínseca à avaliação.

Diante dessa situação, começamos a pensar numa forma de transformar esse cenário na unidade escolar. Em reunião com a equipe gestora, decidimos estudar o assunto e partilhar novos conhecimentos com os docentes nas ATPCs⁵ a respeito do tema tão significativo para todos naquele momento.

Tivemos a ideia de recorrer ao Núcleo Pedagógico⁶ em busca de sugestões de materiais para apoiar os trabalhos a serem realizados no interior da escola, fizemos pesquisas

⁵ ATPCs: aulas de trabalho pedagógico coletivo. O ATPC na Rede Estadual de São Paulo é regido pela resolução Resolução SE 8, de 19-1-12. (em muitas escolas este se constitui em espaço privilegiado de formação, ou formação em serviço).

⁶ Núcleo Pedagógico: O NAP - Núcleo de apoio pedagógico - compreende basicamente uma estrutura de interface entre docentes, discentes e administração da instituição, tratando-se, portanto de um órgão suplementar responsável pelo acompanhamento do processo de ensino-aprendizagem, por meio de assessoramento contínuo e sistemático a professores e alunos.

na internet em busca de textos e vídeos para que nossa reunião fosse produtiva e o objetivo fosse alcançado. Pois o que nos movia naquele momento era garantir aos professores um aprendizado a respeito do Conselho de Classe e possibilitar aos mesmos ampliar a visão sobre este espaço de discussão, favorecendo aperfeiçoamento profissional, apresentando caminhos para também garantir a prática da gestão democrática na Unidade Escolar.

Assim no conselho de classe poderíamos discutir publicamente os problemas reais da aprendizagem, bem como a participação dos sujeitos envolvidos no processo.

2.1 Problema da pesquisa

Em vista do que foi acima exposto, percebemos a relevância deste estudo, dada a diversidade de problemas vivenciados nos anos de experiência profissional e que persistem na maioria das escolas, como mostram as pesquisas correlatas.

Destacamos, assim, nosso problema de pesquisa, ou seja; em virtude dos fatos mencionados que expressam nossa inquietação pessoal, percebendo a relevância do Conselho de Classe no contexto da escola como uma instância em que se deve pensar a aprendizagem na escola, sendo ele um procedimento de avaliação marcado pela subjetividade, com a atribuição de aprovar ou reprovar alunos, utilizando por vezes formas tradicionais sem a observação de outros fatores fundamentais que envolvem o educando, é que nos propomos a apresentar como problema de pesquisa, compreender como professores e alunos, pensam, sentem e agem no conselho de classe. Que espaço é este? É de apropriação das aprendizagens ou de julgamento? a apresentar como problema de pesquisa, compreender como os professores e alunos, pensam, sentem e agem no conselho de classe e o porquê de tais significações. Que espaço é este? É de produção e apropriação de aprendizagens ou de julgamento?

Tomando essas considerações como base, na próxima seção discutiremos a produção dos pesquisadores e teóricos a respeito do conselho de classe.

2.2 O que dizem os pesquisadores e teóricos sobre o conselho de classe

Pretendendo estabelecer a relevância desse estudo e ter uma visão ampliada do que vem sendo discutido sobre o tema, procuramos, primeiramente, realizar um levantamento de

trabalhos publicados na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações, a partir do Unitermo “Conselho de Classe”.

No banco de teses e dissertações digitais da Capes (BDTD), foram encontrados, aproximadamente, 13 trabalhos, sendo todas dissertações. Posteriormente, por indicação de professores e colegas, consulte a biblioteca da PUC/SP, onde encontrei mais duas dissertações que tinham uma proximidade com o tema a ser discutido. As tabelas dos trabalhos consultados estão em anexo.

A partir deste caminho **e com o problema de pesquisa** já definido, estabelecemos para este estudo: Objetivo geral Compreender as significações de professores e estudantes acerca da presença e participação dos alunos em conselho de classe e como objetivos específicos: 1 – explicitar e analisar as significações de professores e estudantes acerca da presença e participação discente em conselho de classe; 2 – recuperar a trajetória do conselho de classe desde a implantação até os dias atuais. 3. – propor apontamentos para a organização de um conselho de classe com a presença e participação dos alunos e professores.

Com base no que foi encontrado na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) e no banco de teses e dissertações digitais da Capes, iniciamos a leitura dos resumos. Apoiada nessa leitura, descobri dois relevantes trabalhos que tratam da temática, os quais foram realizados no estado de Pernambuco. Os dois trazem grandes contribuições para a minha pesquisa, pois tem como foco a representação estudantil no conselho de classe.

Ao analisar mais detalhadamente os trabalhos, percebemos um espaçamento de tempo entre a primeira publicação realizada por Galdino (2002), e outra por Guerra (2006), na instituição PUC/SP. Sendo assim, foi possível perceber que o tema seria relevante para ser discutido nesse momento.

A pesquisa de Guerra (2006) procurou analisar e compreender o Conselho de Classe criticamente, sob a ótica da linguística aplicada em uma escola pública estadual na zona sul de São Paulo, na Educação de Jovens e Adultos (EJA) – Ensino Médio, no período noturno. Os resultados apontados pela autora referem-se à “ilogicidade” entre o discurso dos sujeitos e as observações do processo avaliativo no âmbito do Conselho de Classe, principalmente no que se refere a enaltecer os aspectos negativos da vida escolar dos estudantes”.

Santos (2006) procurou investigar o Conselho de Classe tendo como objetivo compreender o seu funcionamento como uma instância de avaliação coletiva, nas escolas

públicas do Distrito Federal, onde constatou que há a necessidade de ser o Conselho de Classe um lugar apropriado para uma avaliação mais deliberativa, coletiva e informativa, devendo estar a serviço da construção de práticas mais democráticas dentro da instituição onde, tanto o professor quanto o aluno, sejam atores responsáveis pela aprendizagem e pela avaliação. Os trabalhos de Guerra (2006) e Santos (2006) se aproximam do que tenho vivenciado como diretora.

As considerações de Guerra (2006) apontam para a “ilogicidade” nos discursos dos sujeitos e as observações do processo avaliativo, durante os conselhos, o que também tenho, frequentemente, observado. As conclusões de Santos (2006) se assemelham ao que pensamos que seja o espaço do Conselho de Classe, no sentido de garantir uma avaliação formativa.

Buchwitz (2007) direcionou seu trabalho observando as políticas educacionais voltadas para a descentralização, que tem seu campo de atuação no universo da unidade escolar.

Nesse contexto, é evidenciado o papel dos colegiados escolares, entre eles o Conselho de Classe e Série, pois esse vem se configurando como um dos espaços favoráveis à participação dos diferentes segmentos da escola, e nesse sentido torna-se decisório. Esse estudo é relevante para nossa pesquisa, pois os objetivos da pesquisadora foram: verificar como vem se estruturando a participação dos atores dentro do colegiado, observar como seus acertos e desacertos na construção da gestão democrática da escola. Procurou mostrar o processo de implantação dessa gestão democrática, bem como as relações dentro do conselho de classe. Analisou as relações de poder a partir das falas dos integrantes. Os posicionamentos da pesquisadora vêm contribuir no sentido de lançar luz no aspecto democrático do colegiado, ou seja, na sua real configuração.

O estudo realizado por Vargas (2008) analisou o Conselho de Classe como espaço onde se pode trabalhar a gestão democrática numa escola pública na periferia de Maringá/PR. Nessa pesquisa, a autora evidenciou a participação de toda a comunidade escolar no Conselho de Classe, apesar dos desafios enfrentados pela equipe gestora. Os resultados da pesquisa apontam para possibilidades de se construir uma escola mais democrática quando há a participação de pais, professores, funcionários e alunos no Conselho de Classe, em que as discussões e soluções contribuam para amenizar os problemas apresentados e para o sucesso nas ações pedagógicas. Considero a posição da autora relevante para nortear a minha pesquisa, colaborando com a pesquisa que pretendo desenvolver. No caso, defendo o

Conselho de Classe como uma instância formativa, tanto para professores quanto para alunos.

Rodrigues (2010) investigou a relação entre a concepção pedagógica dos ciclos e a forma como foram organizados numa rede municipal do ABC paulista, em três gestões administrativas, de 1997 a 2008. A pesquisa analisou os encaminhamentos dos professores para com os alunos em situação de fracasso escolar nos Conselhos de Classe, investigando a incidência dos dados apresentados nas atas e registros feitos nas reuniões do Conselho de Classe. Os resultados apontados na pesquisa destacam que o êxito e o fracasso escolar são desafios que estão em contínuo debate, pois a prática ainda reforça a constante busca pela homogeneização dos alunos.

A pesquisa de Rodrigues (2010) corrobora a nossa posição de que o Conselho de Classe favorece o sucesso do aluno e cria condições de o professor fazer parte desse processo de aprender, não apenas como avaliador, mas também como um sujeito entende.

Santos (2012) realizou uma investigação do Conselho de Classe enquanto órgão colegiado de natureza pedagógica, verificando se as práticas realizadas foram transformadoras no sentido de promover melhorias na qualidade do ensino e o sucesso escolar dos alunos, instrumentalizando-os para o exercício da cidadania. A autora teve a pretensão de averiguar se a inclusão dos pais na composição do Conselho de Classe o transformaria num espaço mais democrático para que o trabalho coletivo fosse fortalecido e propiciador de aprendizagens significativas. A pesquisa apresenta indícios sobre o que pretendemos discutir, no sentido de averiguar a inclusão de alunos e pais, para que ambos se tornem parte integrante desse colegiado com vistas a um maior comprometimento da família, no sentido de que estes possam apoiar o trabalho desenvolvido pelo professor e ao pleno desenvolvimento desse aluno.

Araújo (2015) estudou o Conselho de Classe em Direitos Humanos como uma prática da democracia institucional. O autor procurou demonstrar a viabilidade de uma educação em Direitos Humanos pelas práticas pedagógicas, levantando hipóteses de que é possível a aprendizagem da democracia no Conselho de Classe. Os resultados obtidos evidenciaram que é possível se praticar a democracia nos espaços escolares, entre eles a partir do Conselho de Classe, aspecto que também dialoga com as minhas intenções.

Os estudos de Gontijo (2015) elucidam como a avaliação do currículo praticada pela escola é assumida no Conselho de Classe. A autora escolheu pesquisar as classes dos anos iniciais da rede pública do Distrito Federal. Baseado nos estudos e nas análises buscou-se na

avaliação curricular propostas que promovessem mudanças e transformações qualitativas nesse colegiado. Os resultados de Gontijo (2015) se aproximaram da pesquisa que pretendemos realizar. Acreditamos que a nossa pesquisa possa também incentivar a reflexão dando mais visibilidade para esta prática.

Dessa forma, a pesquisa pode contribuir para este movimento de transformação dos Conselhos de Classe em espaços mais democráticos, participativos e promotores de desenvolvimento dos alunos. Tal contribuição se dará na forma de produção teórica e crítica sobre o tema.

Lopes (2016) avaliou analiticamente o Conselho de Classe e seu funcionamento, sua estruturação e condições de atendimento aos objetivos previstos nas normativas do Sistema Educacional de Minas Gerais. A autora pensou o Conselho de Classe como um espaço político-pedagógico a ser ressignificado. Para tanto, analisou quais questões estavam sendo priorizadas na agenda do Conselho de Classe, sob a observação da significância desse espaço no âmbito da gestão escolar. Os resultados levantaram hipóteses, como por exemplo, o modo pelo qual se dava a revisão conceitual da função do Conselho de Classe traria a possibilidade de ressignificá-lo como um mecanismo essencial para a gestão escolar. Também apontou como hipótese a importância de se desenvolver uma proposta de trabalho interativo fundamentado em princípios democráticos, com vistas à promoção da melhoria dos processos de ensino e aprendizagem.

Magnata (2017) discutiu a Representação Estudantil dentro do Conselho de Classe, a partir dos olhares dos sujeitos participantes neste espaço tão importante para o aprendizado. Partiu da ideia de que o Conselho de Classe enquanto espaço coletivo com a participação dos estudantes pode promover processos avaliativos mais justos e democráticos na escola, na medida em que se estabelece maior diálogo e interação entre os sujeitos que compõem o processo de ensino e aprendizagem. A aproximação da pesquisa citada com o tema que desejamos estudar se dá pelo fato de Magnata, 2017 ,também defender que o Conselho de Classe seja um espaço apropriado para pensarmos numa educação mais justa e democrática, principalmente onde seja valorizado o que o aluno aprendeu e não somente o que deixou de aprender. Que este espaço tão privilegiado possa se configurar como o local do diálogo (político) da instituição escolar, onde todos possam aprender de forma “conjunta e cooperativa, rompendo com as finalidades classificatória e seletiva a que tem servido”, Souza, (1998, p.58).

Encontramos a pesquisa realizada por Brandão (2016). Um estudo centrado na teoria das representações sociais, que aborda os sentidos construídos pelos professores da rede municipal do Jaboatão dos Guararapes, no estado de Pernambuco.

A autora se propõe a compreender as representações sociais de Conselho de Classe compartilhadas por professores da rede municipal. Os resultados apresentados revelaram que as representações sociais de Conselho de Classe são permeadas por sentidos ambíguos, indicando perspectivas progressistas e também tradicionais. Apontou dualidade nos seguintes aspectos:

Uma ação avaliativa, que tanto considera o ensino e aprendizagem do professor e aluno, como se conserva restrita ao aprendizado e/ou não do aprender do aluno; se ampara na condição de democratização das relações, por meio da reflexão dialogada, mas também se utiliza dessa condição para a manutenção da figura de poder do professor. (BRANDÃO, 2016)

O estudo apontou, ainda, que a “pressão” advinda das avaliações externas tem vindo para contribuir para a fragilidade da representação que o professor tem do seu “poder” no Conselho de Classe.

Aspecto relevante a ser observado neste estudo refere-se ao processo avaliativo, pois nota-se ainda que seja permeado de punições e que, por meio delas, o professor ameaça, amedronta, impõe o seu “poder”. Com base em Luckesi (2003, p. 24), “o medo gera a submissão forçada e habitua a criança e o jovem a viverem sob sua égide”.

Nesse sentido, este trabalho veio contribuir com o tema que pretendemos discutir. Aponta para uma realidade ainda existente nas escolas e que é permeada por aspectos tradicionais, características de imutabilidade, ou seja, as posições do professor aparecem como se já estivessem formadas, definidas e cristalizadas. Acredito que é possível idealizar um Conselho de Classe com foco na participação, como aponta a pesquisa de Santos (2012), tornando-o mais humano, democrático e educativo.

Silva (2017) discorre a partir do caso de gestão estudado, analisando mecanismos de gestão pedagógica a partir da sistematização de informações sobre o trabalho escolar, construídas nas reuniões de Conselho de Classe, realizadas no contexto de uma escola no município de Ouro Preto/MG. A questão levantada pela autora é que medidas podem ser adotadas pela equipe gestora da escola para que os Conselhos de Classe se tornem, efetivamente, espaços de diagnóstico e monitoramento da aprendizagem dos alunos, e como usar os dados e evidências produzidos nos Conselhos para subsidiar a gestão pedagógica da escola.

Para Dalben (2004, p. 33), uma característica importante do Conselho de Classe é “configurar-se como espaço interdisciplinar de estudo e tomada de decisão sobre o trabalho pedagógico desenvolvido na escola, e neste sentido, é um órgão deliberativo sobre as práticas pedagógicas”.

Ampliando o entendimento de Dalben (2004), Sant’Anna (1998) caracteriza o Conselho de Classe como instrumento que visa traçar o perfil de cada estudante e do grupo. “É a atividade que reúne um grupo de professores da mesma série, visando, em conjunto, chegar a um conhecimento mais sistemático da turma, bem como acompanhar e avaliar cada aluno individualmente, através de reuniões periódicas” (Ibidem, p. 87).

Logo, o Conselho de Classe tem o papel de dinamizar o processo avaliativo por meio das discussões de seus participantes e estruturar os trabalhos pedagógicos segundo o resultado dessas discussões, numa perspectiva de autodesenvolvimento de novas metodologias que atendam às necessidades dos alunos.

Pithan (1994) explica que o Conselho de Classe se incorporou de tal forma à cultura escolar que adquiriu significação simbólica e ritual. Os resultados de sua pesquisa apontam, efetivamente, para a caracterização do Conselho de Classe como macro ritual simbólico, no qual os elementos hegemônicos presentes nas relações sociais escolares não surgem como imposição, mas como uma constante (re) construção do grupo, envolvendo-os no ritual que instrumentaliza os desejos coletivos, acarretando atitudes com relação ao processo de trabalho que se processa no Conselho de Classe e que se estende às outras práticas escolares.

Na nossa experiência observamos que a maioria das escolas não convida ou convoca alunos ou seus representantes para participarem da reunião do Conselho de Classe contradizendo assim, a legislação vigente no Estado de São Paulo, que estabelece a composição quanto aos participantes do Conselho de Classe registrado no parecer CEE n. 67/98 – CEF/CEM (aprovado em 18/03/1998).

Artigo 21. Os Conselhos de Classe e Série serão constituídos por todos os professores da mesma classe ou série e contarão com a participação de alunos de cada classe, independentemente de sua idade. (CEE, 1998).

Acreditamos que, ao focar o Conselho de Classe, analisando criticamente seus participantes, alunos e professores e as funções que desempenham nesse espaço, podemos produzir um conhecimento que favoreça reflexões e possíveis ações de desenvolvimento tanto do aluno como do professor.

O Conselho de Classe constitui assim, importante espaço em que se pode potencializar a participação de professores e alunos, num contínuo processo de mudança. Conforme observa Rogers (1983 p. 7):

Qualquer aprendizagem significativa envolve mudança. **Mudança** é uma experiência assustadora e aterradora. Quando na experiência individual a **mudança pode ser um fato gratificante**, o indivíduo pode se permitir o risco de aprender, de mudar.

Essas mudanças poderão ocorrer de forma gradual, mesmo que com pouca representatividade dos seus pares. E Essa pesquisa sobre os conselhos de classe, como um dos mecanismos de participação da comunidade na escola, tem caráter peculiar, devido ao seu valor, tanto na questão educacional, por lidar com a questão dimensão da de aprendizagem, como nas questões referentes à gestão democrática da escola, uma vez que o aluno participa das decisões no conselho de classe.

Todos estes trabalhos apontam a relevância do tema, contudo, nos achados desta revisão da literatura realizada na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), ainda não foi encontrado um trabalho em que a presença/participação do “aluno” seja o objeto de estudo dentro do Conselho de Classe.

Estes aspectos corroboram no sentido da relevância em pesquisar a respeito da participação do aluno nessa instância.

2.3 Conselho de classe: Sua história nos ginásios vocacionais: uma experiência no estado de São Paulo

A Fundamentação teórica desta pesquisa está inspirada no arcabouço da Psicologia Sócio Histórica, e neste sentido, a Categoria Historicidade, coloca em foco as questões de “como surgiu”, “como se movimentou se transformou”, determinado fenômeno e o que indicam como devir. Nesta pesquisa a categoria Historicidade nos ajuda a recuperar a trajetória histórica do conselho de classe, sua gênese e seu desenvolvimento, pois o novo surge sempre como resultado do processo de desenvolvimento da realidade e contém o velho como elemento negado (AGUIAR, 2001).

Conhecer essas origens do Conselho de Classe é essencial, pois contribui para a compreensão política inicial, bem como para o entendimento do modelo existente nos dias atuais.

Assim, acerca do papel do Conselho de Classe, faz-se necessário o conhecimento da história dessa instância colegiada, conforme disposto pela legislação educacional contemporânea.

Segundo Rocha (1984), estudos históricos apontam que os Conselhos de Classe surgiram na França, por volta do ano de 1945, por ocasião da reforma de ensino francesa, tendo sido instituído em 1959, pela necessidade de um trabalho interdisciplinar com classes experimentais.

Dalben (2004, p. 22) escreve sobre esse histórico:

[...] Por ocasião da reforma de ensino francesa de 1959, foram instituídos três tipos de conselhos; o Conselho de Classe, no âmbito da turma; o Conselho de Orientação, no âmbito do estabelecimento; e o Conselho Departamental de Orientação, em esfera mais ampla. Essa reforma almejava, declaradamente, organizar um sistema escolar fundado na observação sistemática e contínua dos alunos, com vista a oferecer, a cada um, o ensino que corresponda a seus gostos e aptidões [...].

O Conselho de Classe francês tinha, portanto, um caráter específico, encaminhando para a seleção e a distribuição do aluno no sistema dualista⁷, implantado na França naquele período.

Os pareceres dos Conselhos serviriam para orientar os alunos às diversas modalidades de ensino (clássico ou técnico,) de acordo com as “aptidões” e o “caráter” demonstrado pelos mesmos. Essa experiência de Conselho de Classe foi trazida ao Brasil por educadores brasileiros que foram estagiários em Sèvres, em 1958, e sua implantação foi feita no Colégio de Aplicação da Universidade Federal do Rio de Janeiro (CAP).

Acredita-se que a importação das ideias trazidas pelo Conselho de Classe francês, como afirmado por Rocha (1982), só foi possível porque já teria havido um processo de desenvolvimento de um ideário pedagógico, que estaria impregnando o meio educacional por meio da pedagogia escola novista, sugerindo uma organização que valoriza o trabalho coletivo, a discussão, a busca e a criação de novos métodos.

Com base nessas suposições e regressando no tempo, a criação do Conselho de Classe encontra suas origens no cerne das ideias que permearam a tendência escola novista da educação. Quando se lê o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova⁸. Dalben (1995, p.59) apresenta fundamentos do tipo:

⁷ “O ensino de segundo grau começa por um ano de estudos numa classe de orientação, depois da qual se divide em três secções: clássica, moderna e técnica. O encaminhamento para essas secções faz-se tendo em conta os desejos das famílias e o interesse geral, segundo o gosto e as aptidões nas classes de orientação e eventualmente nas classes seguintes” (LUZURIAGA, 1959, p. 117).

⁸Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova: O "Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova" consolidava a visão de um segmento da elite intelectual que, embora com diferentes posições ideológicas, vislumbrava a possibilidade de interferir na organização da sociedade brasileira do ponto de vista da educação. Além de constatar a desorganização do aparelho escolar, propunha que o Estado organizasse um plano geral de educação e defendia a bandeira de uma escola única, pública, laica, obrigatória e gratuita. O manifesto dos pioneiros da

A educação nova que, certamente pragmática, se propõe ao fim de servir (...) aos interesses do indivíduo, e que se funda sobre o princípio da vinculação da escola com o meio social atual, (...) de solidariedade, (...) de cooperação (p.42). A escola (...) passará a ser um organismo vivo, com uma estrutura social organizada à maneira de uma comunidade palpitante pelas soluções de seus problemas (p.55). (...) à aproximação dos homens, a sua organização em uma coletividade unânime, a extensão do raio visual do homem e o valor moral educativo conferem certamente à arte uma enorme importância social.

Esses fundamentos indicam o começo da valorização das ideias de atendimento individualizado, de estudo em grupos e, especialmente, de reunião dos profissionais para discutir questões relacionadas a um determinado tipo de demanda dos alunos. A ideia de uma nova organização de escola como “organismo vivo”, de “comunidade palpitante pelas soluções de seus problemas”, proposta no Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, e vivenciada nos Ginásios Vocacionais paulistas é contrária à centralização de poder e de decisões, considerando necessária a adaptação da escola a interesses e necessidades dos alunos.

Desta nova concepção de escola sugeria uma organização que valoriza o trabalho coletivo, a discussão, a busca e a criação de novos métodos.

No estado de São Paulo, os Ginásios Estaduais Vocacionais⁹ (SILVA, 2015, p.51) se constituía num locus privilegiado para a formação continuada dos professores. Seu caráter moderno as tornou em escolas pioneiras com uma proposta de renovação pedagógica nos anos 60, na rede pública estadual no estado de São Paulo. Os seis colégios vocacionais do Estado, funcionaram da década de 1960 a início dos anos 70. Essas escolas mantinham uma proposta pedagógica revolucionária e representaram um marco na história da educação paulista por adotar a democracia como prática pedagógica.

Além do mais, os procedimentos para avaliar os alunos nessas escolas eram conhecidos como revolucionários, pois substituíam as notas por conceitos. Os próprios alunos eram quem se autoavaliavam no tocante aos objetivos, aos métodos e estratégias, conteúdos, conceitos, atitudes, e se atribuíam um conceito que era confrontado no Conselho Pedagógico.

educação nova foi escrito durante o governo de Getúlio Vargas e assinado por 26 educadores, dentre eles lourenço filho e publicado em 1932, Disponível em:<<https://cpdoc.fgv.br/producao/dossies/JK/artigos/Educacao/ManifestoPioneiros>> Acesso em: 26 de mar. 2020.

⁹ Ginásios vocacionais referem-se a uma experiência de renovação do ensino proposta pela Secretaria de Educação do Estado de São Paulo, nos anos de 1960 a 1970. Foram escolas pioneiras, nos anos 60, na rede pública de São Paulo. Os cinco colégios vocacionais do Estado, que funcionaram de 1962 a 1969, continham uma proposta pedagógica revolucionária e representaram um marco na história de educação paulista por adotar a democracia como prática pedagógica.

Eram seis Ginásios Vocacionais do estado de São Paulo, que funcionavam nas cidades de Americana, Batatais, Barretos, Rio Claro, São Caetano do Sul e São Paulo, entre 1962 e 1969, até serem extintos pelo governo militar.¹⁰

As reuniões dos conselhos pedagógicos nos Ginásios Vocacionais aconteciam de forma sistemática, semanal e algumas das questões que norteavam esses conselhos eram provocações que incitavam os participantes à reflexão, ao debate, ao diálogo e a busca de novos caminhos.

Os Conselhos pedagógicos eram espaços privilegiados onde se reuniam coletivamente, professores, alunos, pais e juntos buscavam alternativas para a melhoria da qualidade de ensino. Essas ações, ainda que distantes no tempo foram pioneiras e ainda hoje servem-nos de inspiração.

Rovai, (2005, p. 94-95) pontua que:

Os conselhos de classe, transformados em lócus privilegiados da formação continuada, propiciavam momentos de discussão, estudo, troca, avaliação, reavaliação e decisão coletiva e garantiam a realimentação constante do processo de ensino-aprendizagem: dos rumos tomados e a tomar e do que fazer. A especialização deixa de ter um fim em si mesma para transformar-se em instrumento de articulação com a totalidade do processo.

Desta forma, os Conselhos pedagógicos eram espaços desafiadores onde o coletivo de profissionais se reunia para avaliar o resultado de uma atitude contínua de todo o trabalho que fora planejado por seus atores, ou seja, professores, alunos e pais.

Ainda nos Ginásios Vocacionais, sempre com a intervenção dos orientadores, o professor ia se construindo e reconstruindo pessoal e profissionalmente. Nos Conselhos pedagógicos procurava-se acompanhar todos os aspectos do desenvolvimento de cada aluno, ou seja, o físico-motor, o afetivo-emocional, o cognitivo e o social. Portanto bimestralmente eram feitas as observações que procuravam visualizar o aluno no seu “todo”, no seu processo global de desenvolvimento. Essas ações pioneiras da década de 1960 a 1970 servem para aguçar a nossa curiosidade em relação aos Conselhos de Classes nas nossas escolas atualmente “lócus” da nossa pesquisa.

Como destaca Silva (2012, p. 125-126)

Procurávamos assegurar que o Conselho Pedagógico fosse um importante espaço de reflexão sobre os objetivos gerais propostos e de decisão sobre seu encaminhamento prático, pois o coletivo de professores e orientadores vislumbrava

¹⁰ - Disponível em: Disponível em: <<https://www.educabrasil.com.br/colégios-vocacionais/>>. Acesso em: 26 de mar. 2020.

a formação cultural, ética, estética, social dos seus alunos, não apenas no plano teórico.

Na Lei 5692/71 não contém nenhum indicativo específico relacionado ao conselho de classe, no entanto, é importante colocar em destaque que os Conselhos de Classe só foram instituídos no Brasil a partir da Lei 5692/71 – LDB do Ensino de 1º e 2º graus. Esta lei deu abertura aos Conselhos Estaduais de Educação para definir normas para a sistematização das escolas e, em consequência, para a organização dos CC (DALBEN, 2006).

Parece-nos contraditório afirmar que a Lei 5692/71 trazia aberturas em um contexto de intensa repressão. Todavia, a contradição, melhor dizendo, várias contradições se apresentou no movimento de organização das reuniões de CC. Provavelmente elas possam contribuir para a assimilação da causa pela qual essas reuniões sejam atualmente ainda raras e efetivas na dinâmica escolar.

Essa lei veio para dirigir o sistema escolar por meio de um processo político pautado pelo autoritarismo, sem a participação de setores representativos da nacionalidade. Ela vem definir uma nova estrutura para o sistema educacional, reunindo diversos ramos existentes (secundário, comercial, industrial, agrícola e normal) num só, além de propor a profissionalização do educando (DALBEN, 2004).

Esse novo sistema educativo brasileiro introduzido pela Lei 5692/71 tinha como **um de seus propósitos fundamentais a transformação do estudante em indivíduo treinável**, instrumentalizado nos valores do capital, na competição e na racionalidade deste.

Nessa perspectiva, Dalben (1992) vem contribuir com a discussão e apresenta algumas características do Conselho de Classe e entre elas podemos citar algumas práticas já anunciadas nas experiências anteriormente descritas, por exemplo, por exemplo, a participação direta dos profissionais que desenvolvem trabalho pedagógico com as turmas para avaliação, de forma a possibilitar-lhes a oportunidade de analisarem e discutirem o processo de trabalho desenvolvido em sala de aula. O docente, ao participar desse processo, coloca para reflexão sua própria prática pedagógica tanto em termos de relacionamento com os alunos como o seu fazer pedagógico em relação a conteúdos, metodologias, procedimentos didáticos, sistema de avaliação e recuperação.

[...] Sempre estarão presentes os registros de desempenho, os sucessos, os fracassos com suas razões e as alternativas de superação. A relação professor/aluno entra com um peso forte na dimensão do conjunto de ideias que se estabelecem nos seus processos sociais e seus conflitos. Nesse sentido, encontram espaço para reflexões e reorganização de procedimentos e atitudes (Ibidem, pp. 111-112).

Nessas discussões de pesquisadores sobre o Conselho de Classe verifica-se que o mesmo é um momento importante onde se deve avaliar o aluno e a sua turma qualitativamente, levando em conta tudo que se apreendeu durante o bimestre, sempre com um **“olhar atento aos “avanços” e não somente o “fracasso”**“.

Nessa reunião o professor poderá fazer uma autoavaliação de seu próprio trabalho, onde deverá replanejar suas aulas para poder promover uma efetiva aprendizagem dos alunos, ou seja, o Conselho de Classe é uma ferramenta relevante no trabalho docente e não apenas é o momento de depositar angústias e desencantos.

No cenário educacional atual, o Conselho de Classe é uma instituição presente em escolas públicas e particulares; constitui-se em um espaço de reunião de professores de diferentes especialidades, com o propósito de definir o “rumo” escolar de cada aluno sobre os quais falam. Para melhor compreendermos como se dá a organização da prática do conselho de classe atualmente, mais do que chamar a atenção para esses aspectos a nossa pesquisa poderá contribuir no sentido de colocar em relevo que a reunião do conselho de classe poderá ser um momento formativo conforme aponta (CAMPOS, 2019).

Para que as reuniões de conselho de Classe sejam formativas é fundamental que se promova o compromisso dos profissionais participantes. É preciso que o conteúdo discutido nas reuniões seja compartilhado com os profissionais da escola (Ibidem, p.95).

CAPÍTULO 3 CONSELHO DE CLASSE E SUA FUNDAMENTAÇÃO LEGAL

3.1 Uma mediação fundamental: a legislação

De acordo com o PARECER 67/98, do Conselho Estadual de Educação, em sua Seção II, artigo 20, declara que os Conselhos de Classe são colegiados responsáveis pelo processo de acompanhamento de ensino e de aprendizagem do aluno, e deverão se organizar buscando garantir a inter-relação entre profissionais e alunos; possibilitar a inter-relação entre professores e alunos; garantir a discussão sobre o processo de ensino e aprendizagem, bem como garantir a sequência dos conteúdos, entre outras obrigações.

Artigo 20. Os Conselhos de Classe e Série, enquanto colegiados responsáveis pelo processo coletivo de acompanhamento e avaliação do ensino e da aprendizagem organizar-se-ão de forma a:

- I – Possibilitar a inter-relação entre profissionais e alunos, entre turnos e entre séries e turmas;
- II – Propiciar o debate permanente sobre o processo de ensino e de aprendizagem;
- III – Favorecer a integração e sequência dos conteúdos curriculares de cada série/classe;
- IV – Orientar o processo de gestão do ensino.

Artigo 21. Os Conselhos de Classe e Série serão constituídos por todos os professores da mesma classe ou série e contarão com a participação de alunos de cada classe, independentemente de sua idade.

Artigo 22. Os Conselhos de Classe e Série deverão se reunir, ordinariamente, uma vez por bimestre, ou quando convocados pelo diretor.

Artigo 23. O regimento escolar disporá sobre a composição, natureza e atribuições dos Conselhos de Classe e Série.

Nos itens I, II, III e IV revela a valorização do processo ensino – aprendizagem, quando se propõe, no contexto do Conselho de Classe promover uma discussão que pode, proporcionar, a depender dos professores, uma melhor sequência dos conteúdos por série/ano e classes. Esta estratégia contribui no sentido de facilitar a vida escolar do aluno, caso o mesmo venha a se transferir para outro turno ou classe.

O Conselho de Classe ocorre ao final de cada bimestre, tem duração de dois ou três dias e conta com a presença de todos os professores. É um momento para analisar os avanços ou não dos alunos. Da mesma forma que serve para observar o desempenho dos professores.

Para Dalben (1992 p.33):

O Conselho de Classe é um espaço que pode ser aproveitado para se discutir e possibilitar essas transformações, visto que o mesmo tem autonomia para articular os diversos segmentos da escola. A avaliação deve ser feita em equipe: professor

especialista e aluno, visando desenvolver a autoavaliação do aluno como elemento informativo no processo e estimular sua reflexão, sua autoconfiança e a responsabilidade.

Souza (2000, p. 47), Afirma:

Sem dúvida, é procedente a observação de que “dadas as condições em que operam as escolas da rede” não é possível a análise pelo coletivo dos profissionais da escola do desempenho da totalidade dos alunos. Dadas essas mesmas condições, que não vêm favorecendo um trabalho conjunto entre esses profissionais, fica a questão: qual o sentido desses encontros pontuais, onde se propõe, para alguns casos, um “olhar a situação do aluno em seu conjunto”, tendo como referência padrões definidos no Plano Escolar” ?

Torna-se evidente, a partir daí a necessidade de uma reflexão para que ocorra mudança significativa nos Conselhos de Classes até então praticados nas escolas.

Ainda de acordo com autora:

O julgamento do desempenho do aluno, mesmo que só de “alguns casos”, de forma conjunta e cooperativa entre profissionais da Escola, só ganha sentido se houver uma intencionalidade comum entre eles, ou seja, um projeto educacional e social que seja referência para avaliação. O “olhar a situação do aluno” é direcionado por valores, concepções, crenças, sendo a dimensão valorativa intrínseca à avaliação (Ibidem, p.48).

Retomando o PARECER 67/98, do Conselho Estadual de Educação, em sua Seção II, o artigo 21 deixa claro que é fundamental que o colegiado seja composto por alunos da mesma classe e série, independentemente da idade, proporcionando assim um momento de reflexão da aprendizagem dos alunos e do trabalho pedagógico do professor em busca de estratégias no processo ensino-aprendizagem.

Artigo 21 do Parecer CEE 67/98. Os Conselhos de Classe e Série serão constituídos por todos os professores da mesma classe ou série e contarão com a participação de alunos de cada classe, independentemente de sua idade.

Seguindo o mesmo Parecer CEE 67/98, Art. 22 e 23 o Regimento Escolar tem poder para delegar competências e atribuições ao Conselho de Classe, entre elas a autonomia de determinar horário, espaço para a reunião do colegiado adequando à realidade e às necessidades da instituição.

Nesse sentido compete a cada instituição ter em seu Regimento Escolar a forma de como operacionalizar seu Conselho de Classe. Este documento pode conter a liberdade, a autonomia e a flexibilidade para decidir sobre a formação e o funcionamento do seu Conselho de Classe, observando que o mesmo deverá ser um espaço acolhedor e significativo para que seus objetivos sejam alcançados.

A saber:

- Efetuar uma avaliação contínua do aluno e da turma em seus aspectos quantitativos e qualitativos;
- Orientar o professor na avaliação permanente de cada aluno;
- Debater o aproveitamento global e individualizado da turma;
- Estabelecer o tipo de assistência especial para o aluno;
- Fixar, por disciplina, a metodologia a ser utilizada nas classes de apoio;
- Aperfeiçoar o trabalho do professor com o aluno por meio de subsídios fornecidos pela equipe pedagógica;
- Despertar no professor a consciência de que ele deve fazer avaliação contínua de seu próprio trabalho.

Outra atribuição concedida ao Conselho de Classe refere-se a responsabilidade de acompanhar o processo de recuperação e decidir se os alunos devem participar de estudos intensivos, a fim de alcançarem os objetivos propostos para aquela série/ano.

Em seu parágrafo único, a resolução 179/99 da Secretaria Estadual de Educação determina:

Parágrafo único - Caberá ao Conselho de Classe/Série decidir sobre o encaminhamento, para atividades de recuperação intensiva, dos alunos com frequência inferior a 75% do total das horas letivas e desempenho insatisfatório em mais de 3 disciplinas. (SEE, 1999)

Observa-se que a partir do que foi exposto acima, cabe ao Conselho de Classe/Série estabelecer os procedimentos para encaminhar e acompanhar o processo de recuperação intensiva dos alunos. Os critérios estabelecidos a respeito da recuperação intensiva, normas e parecer final dos resultados ficarão sob a análise e decisão do conselho de Classe.

Cabe ainda ao Conselho de Classe a Resolução SEE, 20/98, nos parágrafos 4º e 5º a observância dos resultados das avaliações para classificação e reclassificação dos alunos. Nesta direção, recorreremos a Resolução SEE 20/98, que dispõe sobre os procedimentos a serem adotados aos alunos encaminhados para classificação ou reclassificação dos alunos. Esta responsabilidade fica a cargo do Conselho de Classe para que sejam tomadas as decisões cabíveis, principalmente para que o aluno possa avançar em seus estudos, possibilitando ao aluno o sucesso em sua caminhada estudantil.

§ 4º – Os resultados das avaliações serão analisados pelo Conselho de Classe ou Série, que indicará a série em que o aluno deverá ser classificado, bem como a necessidade de eventuais estudos de adaptação.

§ 5º – O parecer conclusivo do Conselho de Classe ou Série será registrado em livro de ata específico, devidamente assinado e homologado pelo Diretor de Escola, com cópia anexada ao prontuário do aluno.

A partir de todos estes elementos, **reafirmamos a importância deste colegiado e da mediação essencial que a legislação se constitui. E nos propusemos a desenvolver nossa pesquisa, ouvindo** as pessoas que os realizam.

Na próxima seção serão apresentados: o contexto da pesquisa, os sujeitos e os procedimentos de produção das informações.

CAPÍTULO 4 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICO-METODOLÓGICA

4.1 A perspectiva sócio-histórica

Este trabalho está apoiado na perspectiva da psicologia sócio-histórica. Neste quadro teórico, para entender o Conselho de Classe é preciso compreender os processos constitutivos do mesmo, sua história, as expectativas, prescrições e normas, assim como os sujeitos concretos que participam deste Conselho: professores, alunos, coordenador pedagógico e diretor. Isto porque, na perspectiva adotada, para se apreender algum fenômeno é preciso entender as relações que o constitui, sendo que estas não ocorrem apenas na aparência, devendo o pesquisador, num esforço analítico interpretativo, buscar as relações constitutivas do fenômeno em tela. No caso desta pesquisa – Conselho de Classe- torna-se essencial a apreensão das relações com o sistema legal, as legislações, decretos, sua historicidade, relações com os segmentos da escola etc...

Precisamos, ainda, conhecer o que pensam, sentem e como agem os professores, alunos e coordenadores, que nas suas expressões, falas ou no modo de agir, pensar e sentir carregam consigo as suas experiências e as suas vivências dos grupos aos quais pertencem: família, escola, igreja e outros ambientes. O Conselho de Classe como uma instância coletiva na escola, pode possibilitar a construção de processos democráticos e participativos, e favorecer a formação do aluno enquanto sujeito participativo, que assume, coletivamente, compromisso e responsabilidade com as decisões que serão tomadas, tornando-se um sujeito ativo e consciente das questões sociais, políticas e culturais presentes na sua comunidade.

Em meio aos diferentes motivos que justificam sua relevância na escola, Sant'Anna (2014, p. 92) destaca que “o Conselho de Classe favorece a integração entre professores, pais e alunos, como, também, conscientizar o aluno de sua situação e de sua atuação”.

Sobre a importância da participação do estudante no Conselho de Classe, Santos (2010, p. 312) afirma:

O aluno que se torna sujeito da educação e da avaliação participa nos conselhos de classe, sentindo-se responsável por seus atos, sugerindo alternativas para melhorar o ensino-aprendizagem [...]. O aluno que participa das decisões cria um senso de responsabilidade moral, assumindo seus atos, reconhecendo-se sujeito da avaliação, disposto a refletir a respeito dos índices alcançados. Pressupõe um sujeito que age ativo, que na coletividade empreende ações em benefícios à cidadania.

Como citamos anteriormente, esta pesquisa pretende compreender o fenômeno Conselho de Classe a partir das significações, ou seja, compreender as significações de professores e estudantes acerca da presença e participação dos alunos em conselho de classe, e como objetivos específicos: 1 – explicitar e analisar as significações de professores e estudantes acerca da presença e participação discente em conselho de classe; 2 – propor apontamentos para a organização de um conselho de classe com a presença e participação dos alunos e professores.

Para isso, recorreremos ao arcabouço da psicologia sócio-histórica, que nos propõe um método que permite apreender o psicológico como um fenômeno complexo e nos oferece uma concepção de homem “que se constitui numa relação dialética com o social e a história, um homem que, ao mesmo tempo, é único, singular e histórico” (AGUIAR; OZELLA, 2006, p. 224).

Um dos principais teóricos desta corrente é Vygotsky que, apoiado no método Materialista Histórico Dialético (MHD), destacou a importância de um método que seja capaz da complexidade humana, pontuando que:

Estudar algo historicamente significa estudá-lo em movimento. Esta é a exigência fundamental do entendimento como objeto da psicologia, ou seja, o homem e suas funções psicológicas método dialético. Quando, em uma investigação, se observa o processo de desenvolvimento de algum fenômeno em todas as suas fases e transformações, do início ao fim, isso implica destacar sua natureza, conhecer sua essência, já que o corpo que existe apenas se revela em movimento. Assim, a pesquisa histórica do comportamento não é algo que complementa ou ajude o estudo teórico, mas sim, é o que constitui seu fundamento (VYGOTSKI, 1931/2000, pp. 67-68).

Nessa perspectiva, as experiências humanas, valores, modos de agir e atitudes, bem como a forma de explicá-las, têm um significado histórico, pois representam determinadas formas de estarem no mundo, lugares sociais que compõem determinadas experiências, modos de ver e possibilidades que se desenvolveram ao longo do tempo (AGUIAR; OZZELA, 2013; AGUIAR SOARES; MACHADO, 2015).

Neste quadro teórico e metodológico, para que possamos atingir nosso objetivo utilizaremos “categorias” que podem ser entendidas como:

[...] elementos constitutivos de processos sociais, abstrações que constituem a partir da realidade e que orientam a investigação dos processos, ou seja, as categorias são uma construção ideal que carrega o movimento do fenômeno estudado, sua materialidade, suas contradições e sua historicidade (AGUIAR; OZZELLA, 2006, p. 95).

Na próxima seção, discutiremos, brevemente, as categorias adotadas nesta investigação: Historicidade, Sentido e Significado e Mediação, as quais serão utilizadas ao longo do nosso trabalho.

4.2 Categoria historicidade

A perspectiva sócio-histórica compreende que os fenômenos da realidade se constituem no discurso da sua existência. Partindo desse pressuposto, a categoria historicidade explícita e explica o movimento dos fenômenos ao longo da história, captando suas contradições, movimentos, sentimentos.

Muitas vezes, esses aspectos não são facilmente revelados, embora eles existam e constituam os fenômenos. Aguiar e Machado (2012) consideram que essa categoria tem potencial para dar conta da gênese e do processo de transformação dos objetos. Segundo estas autoras, nessa categoria:

O que é” deixa de ser a pergunta principal para dar lugar à questão de “como surgiu”, “como se movimenta e se transformou”. Assim, para entender como o “objeto” se movimenta, é preciso levar em conta a atmosfera cultural do tempo e do espaço na qual tal objeto (ideias, valores, práticas...) foi se constituindo (Ibidem, p. 30).

Nesse sentido, compreende-se que o sujeito é a síntese de múltiplas determinações que o constitui, social e historicamente. Por isso, é preciso que se analise o surgimento, os movimentos, as transformações, mediações, enfim, todas as determinações que o compõe. Isso demonstra a importância de que a análise não seja superficial, tratando apenas de aspectos aparentes. Pelo contrário, explicita a necessidade de se buscar a essência, passando do que “parece ser” para aquilo que “de fato é”.

Essa categoria é crucial para os processos de pesquisa, pois nos direciona a olhar para o percurso de constituição do sujeito com o qual estamos lidando e valoriza esse processo de constituição do sujeito, sua história de vida e as determinações históricas e sociais que fazem com que ele seja quem ele é.

De acordo com Aguiar e Machado (2012, p. 30), apoiadas em Vygotsky, é fundamental reconhecermos duas dimensões dialeticamente ligadas da categoria historicidade: “dialética geral das coisas”, no seu sentido geral, e a “história humana”, no sentido restrito.

Com relação a primeira dimensão, afirma-se que:

[...] historicidade não se refere a uma simples sucessão cronológica de fatos. A história não é um movimento sem rumo, indeterminado, desgovernado, mas um movimento determinado por relações de forças que se constituíram no decurso da

existência de tal objeto. Para compreender historicamente o humano temos deste modo, que ter a clareza de que seu processo de constituição e desenvolvimento se dá de modo dialético, portanto, contraditório, jamais linear e sempre na relação com a totalidade (LUKÁCS, 1979 *apud* AGUIAR; MACHADO, 2012, p. 30).

Quanto à segunda dimensão, Aguiar e Machado (2012, p. 30) dizem que “no seu significado restrito, história é a história do homem”. Para estas autoras: “tal dimensão contribui [...] para que possamos apreender o Homem como aquele que é capaz de, na sua relação com a natureza, se construir humano, construir sua própria história” (Idem).

Nesta perspectiva, o homem é concebido como um ser capaz de constituir-se “na” e “pela” relação com a totalidade, ou seja, com a natureza, os outros homens, o cultural, o social, o histórico. Esse processo de constituição é contraditório, pois se dá por meio de relações de forças que se constituíram no decurso de sua existência.

Isso significa que não basta olhar apenas para o sujeito em si mesmo, mas sim para as mediações que o constitui, ou seja, é preciso analisar o todo, já que o sujeito é apenas uma parte desse todo, a gênese social do individual.

Portanto, analisar o sujeito por meio da categoria historicidade nos permite apreender o movimento constitutivo desse sujeito ao longo de sua história, no sentido geral e restrito dessa categoria.

4.3 Categoria mediação

A categoria mediação é fundamental ao pensamento dialético, pois é ela que nos permite compreender a dialeticidade constitutiva do real, de modo a não tratar os fenômenos dicotomicamente. Logo, podemos compreender a relação homem-mundo, pensamento-linguagem, cognitivo-afetivo e sentido e significado sem dicotomizar esses fenômenos.

Esta categoria nos permite afirmar que cada sujeito é único e multideterminado, pois embora seja mediado por múltiplas determinações sociais, ele não é uma mera reprodução das mesmas.

Além do que, é por meio da categoria mediação que se constroem as possibilidades de acessar e apreender os sentidos e significados na sua singularidade, totalidade, historicidade e complexidade, em sua unidade dialeticamente contraditória.

Conforme Aguiar, Machado e Soares (2015, p. 61),

Para que possamos [...] nos apropriar das significações, necessário se faz apreender não sua unilateralidade, mas suas relações, qualidades, contradições, isto é, as

mediações sociais e históricas que as configuram como unidades dialéticas da fala e do pensamento.

Essas mediações sociais e históricas nos afetam e nos constituem contraditoriamente ao longo de nossas vidas e, portanto, configuram nossas significações.

Como afirmam Aguiar, Machado e Soares (Ibidem, p.64), ao se analisar um fenômeno nessa perspectiva, é possível “apreender não simplesmente as afirmações verbais do sujeito, mas também as significações da realidade que se revelam por meio das expressões verbais, que são sempre carregadas de afeto”, ou seja, são sempre carregadas de mediações sociais e históricas que afetaram o sujeito ao longo de sua vida, constituindo-o.

Dessa forma, o trabalho de análise que visa a apreender as significações por meio das mediações que constituem os sujeitos, permite que se saia da aparência, do superficial, do lugar comum, pois desvela as particularidades históricas e sociais dos sujeitos pesquisados.

Conforme Aguiar e Machado (2012, p.):

A busca pela apreensão do sujeito via categoria mediação, se dará num processo em que, mesmo naquelas relações vividas que são aparentemente diretas, imediatas, devemos ter a clareza de que são múltiplos os fenômenos, elementos e processos aí presentes.

Isso significa que o homem é multiplamente mediado, sendo uma síntese contraditória e provisória, a partir de sua própria subjetividade, de todas as mediações que o constituem, social e historicamente.

Finalmente, a categoria mediação possibilita uma análise não fragmentada e não dicotômica da realidade, evitando polarizações, e permite a apreensão da dialética e da totalidade dos fenômenos e dos sujeitos, indo para além da aparência.

4.4 Categoria sentido e significado

De acordo com Vygotsky (2001 apud AGUIAR; LIEBESNY; MARCHESAN; SANCHEZ, 2009, p. 61), “significação é a atividade mais geral e fundamental do ser humano, a que diferencia em primeiro lugar o homem dos animais, do ponto de vista psicológico”.

O campo das significações, que envolve significado e sentido, é o que mais revela o sujeito. Inicialmente pode-se dizer que os significados são sociais e que cada sujeito constitui seus sentidos relacionados a eles significados.

Segundo Vygotsky (2001 apud AGUIAR et.al. 2009, p. 61), os significados são “produções históricas, sociais, relativamente estáveis e, por serem compartilhados, são eles

que permitem a comunicação entre os homens, além de serem fundamentais para a constituição do psiquismo”. Os significados dizem respeito àquilo que é dicionarizável, que é comum para todos. Já os sentidos são particulares, menos estáveis, mais dinâmicos e também mais complexos que os significados, pois dizem respeito às representações peculiares a cada sujeito.

Seguindo este pensamento, podemos, então, compreender que os signos (palavras) revelam os significados e os sentidos de quem os expressam ou entra em contato com eles, assim como indica Aranha (2015, pp. 55-56), apoiada em Vygotsky, “uma palavra, um signo, contém tanto o sentido (pessoal), como o significado (social) em constante tensão dialética”.

Conforme Vygotsky (2001, p. 466), “o sentido real de cada palavra é determinado [...] por toda a riqueza dos momentos existentes na consciência e relacionados àquilo que está expresso por uma palavra”. Desse modo, o sentido é produzido quando o sujeito é afetado pelo mundo. Cada sujeito atribui sentidos sempre a partir de sua configuração individual, de acordo com suas vivências, experiências, conhecimentos, enfim, de acordo com toda a-totalidade de mediações que o constitui.

Em consonância com o que já vimos anteriormente, a relação entre significado e sentido constitui uma unidade de contrários, posto que, embora sejam elementos diferentes, um contém o outro.

Aguiar, Liebesny, Marchesan e Sanchez (2009, p. 60) definem que:

Significado e sentido são momentos do processo de construção do real e do sujeito, na medida em que objetividade e subjetividade são também âmbitos de um mesmo processo, o de transformação do mundo e constituição dos humanos. Jamais poderão ser considerados e, assim, apreendidos dicotomicamente. Desse modo, será por meio da categoria mediação que construiremos as possibilidades de acessá-los, de apreendê-los na sua singularidade, totalidade e complexidade, em sua unidade dialeticamente contraditória.

CAPÍTULO 5 METODOLOGIA

A presente pesquisa se pauta pelas contribuições de Vigotski (1998) que orientaram nosso percurso de pesquisa. Importante destacar que os princípios por ele apontados estão absolutamente articulados e coerentes com as categorias do Método MHD que foram apresentadas.

Sendo eles:

a) Analisar processos e não objetos: Tal pressuposto nos indica que o processo analítico deve explicitar o processo de constituição do sujeito e, assim, do seu significado e sentido (significação). De acordo com Vigotski (1998, p. 82),

Se substituimos a análise do objeto pela análise de processo, então, a tarefa básica da pesquisa obviamente se torna uma reconstrução de cada estágio no desenvolvimento do processo: deve-se fazer com que o processo retorne aos seus estágios iniciais.

A análise do processo, não do objeto, faz-se necessária na busca de apreender os movimentos dos sujeitos com a intenção de ir para além da aparência. Diante desse pressuposto, esta pesquisa pretende apreender **o processo constitutivo** das falas dos sujeitos pesquisados sobre a presença e participação de aluno nas reuniões do conselho de classe e quais os sentidos e significados que os alunos atribuem à sua participação nesse conselho de classe.

Dessa forma, analisar o processo é também compreender as transformações e mudanças ocorridas nos sujeitos e, deste modo, ocorridas no processo de participação no Conselho de Classe.

Em consonância com Vigotski (1998), Marx (s/d, *apud* VIGOTSKI, 1998, p. 84) considera que: “se a essência dos objetos coincidissem com a forma de suas manifestações externas, então, toda ciência seria supérflua”.

Essas considerações demonstram a atenção e a delicadeza que o pesquisador deve ter ao executar a pesquisa sobre o objeto de estudo.

b) **Essência *versus* aparência:** No que diz respeito às relações entre explicação e descrição, teríamos a descrição ocupando-se da aparência das coisas, e a explicação de sua essência. Nessa perspectiva, 'descrição' nos remete para o campo dos fenômenos, daquilo que a experiência nos proporciona, do que é mutável, particular, perecível e contingente. No entanto, 'explicação' seria o processo de

desvelamento do real, que visa entender o mundo como ele *realmente* é. Trata-se, pois, do que é imutável, universal, absoluto e necessário. Para Vigotski (1998), estudar um problema sob o ponto de vista do desenvolvimento significa expor a sua origem e suas bases dinâmico-causais.

Em concordância com Vigotski (1998), Marx (s/d, apud VIGOTSKI, 1998, p. 84) considera que “se a essência dos objetos coincidissem com a forma de suas manifestações externas, então, toda ciência seria supérflua”.

Essas opiniões demonstram a preocupação em buscar a essência dos fenômenos, não apenas suas características aparentes.

Segundo Vigotski (1998, p. 84), a análise que busca a explicação “não rejeita a explicação das idiosincrasias fenotípicas correntes, mas ao contrário, subordina-se à descoberta de sua origem real”, em que se procura “entender as ligações reais entre os estímulos externos e as respostas internas que são a base das formas superiores de comportamento, apontadas pelas descrições introspectivas”.

- c) O problema do “conhecimento fossilizado”: Vigotski (1998, p. 86) explica que o comportamento fossilizado corresponde a “processos que passaram através de um estágio bastante longo do desenvolvimento histórico e tornaram-se fossilizados”. Para o autor, esses processos “perderam sua aparência original, e a sua aparência externa nada diz sobre a sua natureza interna”, demonstrando um caráter automático e/ou mecânico que dificulta o processo de análise.

Por isso, a produção científica deve estudar o fenômeno no seu processo de mudança, considerando a historicidade e os movimentos do sujeito pesquisado. Se nos pautamos nos comportamentos fossilizados, na sua aparência, podemos chegar a falsas compreensões.

Esses princípios nortearam todo o processo de realização desta pesquisa.

5.1 Abordagem qualitativa

De acordo com Aguiar (2011), Vygotsky, em suas primeiras reflexões, já apontava que não há metodologia alheia a uma concepção de ser humano e de suas relações com o mundo. Desta maneira, cabe retomar que a concepção que adotamos nesta pesquisa afirma que o ser humano se constitui por meio de sua atividade, em um processo de apropriação de significados culturalmente compartilhados a partir de seu lugar social e histórico e, portanto,

de modo ativo e dialético. Este será o processo em que sentidos e significados se constituem e, assim, as formas de ser, pensar e sentir dos humanos.

Nessa direção, vale ressaltar que para pesquisar determinados fenômenos de natureza polêmica e polissêmica, como é o caso do Conselho de Classe, demanda lançar mão de um arcabouço teórico e metodológico, entre outros aspectos, que considere o universo dos significados, das crenças, dos valores, das atitudes, dos motivos e das aspirações, qual seja a pesquisa qualitativa (MINAYO, 2007).

Segundo Minayo (2007), na investigação social não há como deixar de levar em conta que a visão de mundo do pesquisador está implicada integralmente no processo de conhecimento, a começar pela concepção do objeto até a conclusão do trabalho, em razão de configurar uma atividade humana, complexa, aproximativa e inconclusa.

Desse modo, optamos por uma abordagem qualitativa por entender que esta será apropriada na busca dos objetivos que se pretende atingir.

Conforme Gonzalez Rey (2011, p. 69-70):

A pesquisa qualitativa se diferencia da quantitativa por estar orientada à produção de ideias, ao desenvolvimento da teoria, e nela o essencial é a produção de pensamento, não o conjunto de dados sobre os quais se buscam significados de forma despersonalizada na estatística.

Portanto, a pesquisa qualitativa compõe um processo irregular e diferenciado, em que a produção de conhecimento é contínua. Ainda, na opinião de Gonzalez Rey (2011, p. 76-77):

As etapas de coleta e análise de informações aparecem na pesquisa qualitativa como um *continuum* em que se interpretam o que por sua vez gera a necessidade de buscar mais informações e de usar novos instrumentos. A linha condutora que une ambos os momentos é a produção teórica do pesquisador.

Nesse caso, não são considerados apenas os dados aparentes, que são superficiais, e sim a essência e a totalidade dos fenômenos pesquisados que esses dados revelam.

Esse mesmo autor pressupõe que:

O significado da informação não surge como produto de uma sequência de dados, mas como resultado de sua integração no processo de pensamento que acompanha a pesquisa, que é, essencialmente, um processo de produção teórica (Ibidem, p. 77).

Diante de tais considerações, é imprescindível definir instrumentos de pesquisa e processos de análise e interpretação que favoreçam a integração de dados no processo de pensamento e de produção teórica que acompanha a pesquisa. Por isso, nessa pesquisa

optamos por utilizar como instrumentos entrevistas semiestruturadas e questionários com os sujeitos pesquisados (professores e alunos).

Conforme Duarte (2004), a entrevista é um instrumento extraordinário, pois possibilita o mapeamento de estilos, valores, saberes, crenças de contextos sociais peculiares com certa delimitação, em que as contradições e conflitos não sejam explicitados claramente. Esse instrumento contribui para a produção de evidências de como os sujeitos percebem e significam a sua realidade, isto porque, tal material é carregado de subjetividade, ou seja, da visão construída pelo sujeito a partir do vivenciado, observado e analisado em seu tempo histórico e meio social.

5.2 Procedimentos de análises das informações

Para análise das informações produzidas pelos participantes nos inspiramos nos procedimentos intitulado “Núcleos de significação” (AGUIAR; OZZELLA, 2006). Os Núcleos são considerados um procedimento teórico-metodológico para a apreensão das significações que os participantes da pesquisa revelam em suas enunciações e auxiliam o pesquisador, a partir das transcrições do material empírico (as entrevistas), na tarefa de apreensão do real com toda a complexidade que lhe é peculiar, assim, para além de sua aparência.

5.3 Os sujeitos da pesquisa e caracterização

A seguir apresentaremos o município, as escolas, os sujeitos, e os procedimentos de produção das informações.

O Município E Suas Especificidades

A cidade de Guarulhos ocupa uma área de 318 km², está localizada na região metropolitana da grande São Paulo a 17 km do marco zero da capital e entre duas das principais rodovias nacionais: a Via Dutra (que liga São Paulo ao Rio de Janeiro) e a Rodovia Fernão Dias (que liga São Paulo a Belo Horizonte). Adjacente a cidade de Guarulhos existe ainda a Rodovia estadual Ayrton Senna que permite a ligação de São Paulo ao Aeroporto Internacional de Guarulhos, por meio da rodovia Helio Smidt, além de estar interligada ao complexo viário Jacú-Pêssego, que é o caminho mais curto de Guarulhos ao Porto de Santos,

distante a aproximadamente 108 km. O aeroporto foi inaugurado em 1985, sendo considerado o maior da América do Sul em movimentação de passageiros e cargas.

Ainda na área de mobilidade urbana, em breve deve ser inaugurado o trecho Norte do Rodoanel Metropolitano, o que definitivamente colocará a cidade de Guarulhos na ponta do setor de logística.

A Inauguração das rodovias que atravessam a cidade de Guarulhos causou um grande impacto para o crescimento do setor econômico, principalmente nas áreas de logística e hotelaria.

Guarulhos faz limite com os municípios de Arujá, Mairiporã, Itaquaquecetuba, Nazaré Paulista e Santa Isabel.

Nos anos 50 a inauguração das rodovias Presidente Dutra e Fernão Dias aproxima pessoas e mercadorias da cidade. Guarulhos se viu unida a São Paulo, no momento histórico de aceleração industrial, e ao Rio de Janeiro, ainda então capital Federal e centro das decisões políticas e econômicas, gerando, portanto, um impulso para instalação de indústrias nos trechos das rodovias que passam pelo município [...] ¹¹.

E foi precisamente em meados do ano 1950 que a cidade teve um aumento expressivo crescimento demográfico com a migração de pessoas vindas da capital, interior do Estado e de outros Estados brasileiros. Esse crescimento deu-se particularmente pela existência de amplas áreas disponíveis para loteamentos e da disponibilidade de trabalho nas indústrias. O município também está entre os maiores da região metropolitana de São Paulo e do Brasil.

Com a inauguração da Via Dutra, a cidade passou por uma grande alteração na estrutura urbana, estimulada pelo processo da expansão industrial paulista, tornando-se uma alternativa de localização industrial e atraindo um grande contingente de mão-de-obra. Esses trabalhadores instalaram-se em áreas da cidade em loteamentos principalmente nas imediações do Aeroporto Internacional de Cumbica.

A cidade recebeu, nas últimas décadas, diversos grupos populacionais que chegaram em busca de oportunidades de emprego e moradia. A ocupação errática levou à construção de um ambiente marcado por fortes demandas, **gerando a urgência de políticas públicas. No entanto**, resolver as questões sociais exige vontade política, instrumentos democráticos e participação popular.

¹¹ História de Guarulhos. Disponível em: <<http://www.guarulhos.sp.gov.br/pagina/hist%C3%B3ria-de-guarulhos>>. Acesso em Março de 2020.

Guarulhos sedia um dos mais complexos parques industriais do Estado de São Paulo, contando com mais de 4.000 indústrias que abrangem os setores: químico farmacêutico, metalúrgico, de autopeças, construção civil, têxtil e alimentício. Também conta com um diversificado setor comercial com cinco grandes centros de compras, *autosshoppings* e *aeroshopping*. Tem o 4º maior PIB (Produto Interno Bruto) do Estado de São Paulo e o 13º maior do país.

A cidade conta com uma instituição de ensino profissionalizante pública (Instituto Federal de São Paulo); cinco do sistema S46: duas unidades do SENAI, três do SESI e uma do SENAC.¹²; nove IES privadas e duas públicas: Faculdade de Tecnologia (FATEC) e Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP) e, também, polos de IES que oferecem cursos na modalidade EaD.

Apesar de o IDHM (Índice de Desenvolvimento Humano Municipal)¹³, 0,763, ser considerado alto, numa escala que vai até “muito alto” (0,800 a 1,000) Guarulhos ocupa a 320ª posição entre os 5.565 municípios brasileiros, abaixo de outros municípios industriais da região metropolitana, como São Caetano do Sul, que ocupa a primeira posição com 0,862; Santo André com 0,815 e São Bernardo do Campo com 0,805.

Segundo o Censo Demográfico do IBGE, a população estimada no município guarulhense no ano de 2019 era de 1.379.182 pessoas, configurando-se como a segunda cidade mais populosa do estado de São Paulo, superada apenas pela capital.

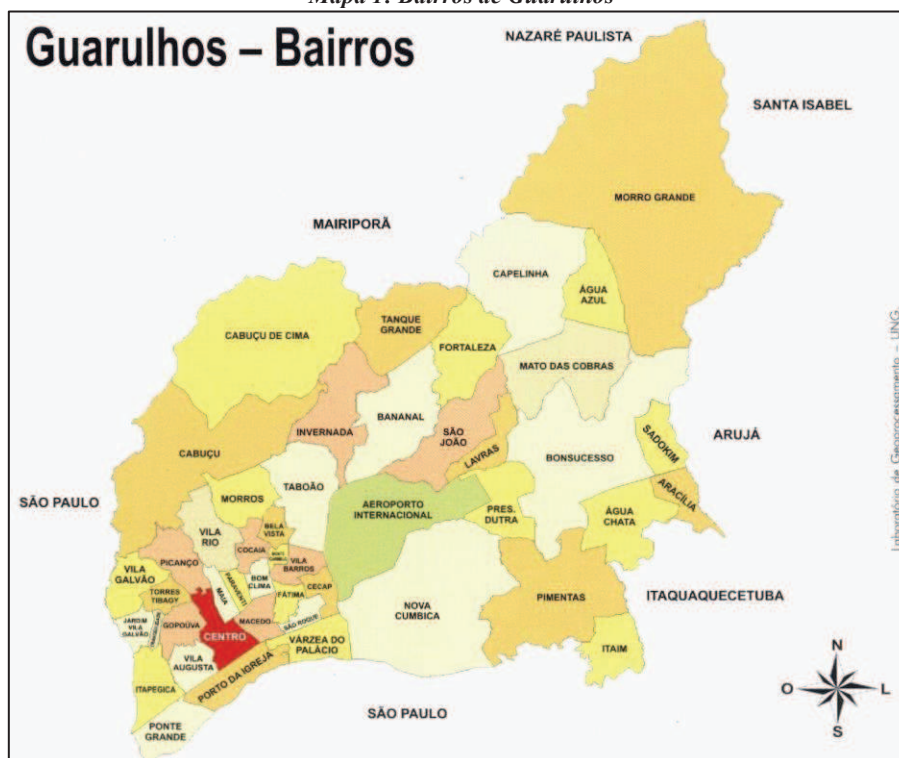
De acordo com o Plano Local de Habitação e Interesse Social de Guarulhos, entre os anos 1990 e 2000 ocorreu um aumento das taxas de crescimento populacional nos bairros periféricos, fenômeno explicado pela acessibilidade do preço da terra, de ocupações irregulares e uma desconcentração. Devido à industrialização ocorrida no município, o afluxo do contingente humano incentivou a formação de loteamentos efetuados sem grandes preocupações com a urbanização, infraestrutura e os serviços de utilidades públicas. O crescimento populacional da cidade de Guarulhos é um reflexo do processo de urbanização que afetou o Brasil, especialmente nos últimos 50 anos.

¹² Formado por organizações criadas pela indústria, comércio, agricultura, transporte e cooperativas. Acesso em Março de 2020.

¹³ O Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDHM) é uma medida composta por indicadores de três dimensões do desenvolvimento humano: longevidade, educação e renda. Quanto mais próximo do 1, maior o desenvolvimento humano.

A Taxa de escolarização¹⁴ no município atualmente de 6 a 14 anos de idade é de aproximadamente 97,1 %, segundo o IBGE. Em 2018 eram 184.220 matrículas no ¹⁵Ensino Fundamental e ¹⁶Ensino Médio 53.500.

Mapa 1: Bairros de Guarulhos



Fonte: Guarulhos Mapas (2019)

5.4 As escolas objetos da pesquisa

As Escolas e suas particularidades/ peculiaridades

As Escolas estão localizadas a aproximadamente 27 (vinte e sete) quilômetros do centro de Guarulhos, em bairros periféricos. A comunidade das duas escolas é um tanto carente. As famílias são geralmente de baixa renda, os pais têm que trabalhar e os filhos mais velhos tomam conta dos irmãos menores, gerando inclusive problemas de assiduidade dos alunos. Observamos ainda, nas duas realidades que em sua grande maioria os alunos são cuidados pelos avós, tios, ou algum conhecido da família.

¹⁴ Taxa de escolarização de 6 a 14 anos de idade: [população residente no município de 6 a 14 anos de idade matriculada no ensino regular/total de população residente no município de 6 a 14 anos de idade] x 100

¹⁵ Matrículas no ensino fundamental: Inclui matrículas do ensino fundamental de 8 e 9 anos de ensino regular e/ou especial

¹⁶ Matrículas no ensino médio: Inclui matrículas do ensino médio propedêutico, normal/magistério e médio integrado (Técnico integrado) de ensino regular e/ou especial.

Nas duas escolas, os pais em geral têm escolaridade variada: são poucos que possuem alguma graduação acadêmica, porém a concentração maior é de pouca escolaridade.

Passaremos a chamar as Escolas 1 e 2 onde concentramos nosso estudo.

Escola 1

A Escola 1 está localizada a cerca de 30 (trinta) quilômetros do centro de Guarulhos. Uma comunidade ainda muito carente. Em algumas famílias os pais têm que trabalhar e os filhos mais velhos tomam conta dos irmãos menores, o que gera problemas de assiduidade dos alunos. Em relação à escolaridade dos pais, alguns possuem graduação em áreas diversas, outros o Ensino médio, e outros o Ensino fundamental e ainda alguns com nenhuma escolaridade comprovada. A assistência de saúde pública não é suficiente, pois há somente um posto de saúde para atender toda a comunidade.

O bairro pode ser considerado como dormitório, ou seja, os moradores saem cedo para o trabalho e retornam tarde da noite, somente para dormir. Em virtude disso os pais não dispõem de tempo para acompanhar a aprendizagem de seus filhos, dentre outros fatores, este também contribui para que as crianças apresentem um aprendizado deficitário.

O histórico da unidade escolar é bem peculiar: no ano de 1980 os alunos estudavam em duas salas que eram emprestadas por uma empresa da região, sendo alunos de 1ª a 4ª série (antigo primário) um local próximo do bairro Jardim Fortaleza. No ano de 198, o governo do estado de São Paulo cedeu o terreno e os materiais para construção de uma escola para atender a população residente na comunidade.

Como na região central do bairro não havia um terreno espaçoso que comportasse uma escola adequada (pois os terrenos eram acidentados e o bairro estava em fase de crescimento) foi então escolhido o mais próximo da entrada do bairro uma vez que há somente uma entrada e saída. A construção da escola foi realizada com a mão de obra dos primeiros moradores, onde tiveram 04 salas de aula, 01 sala para merenda, 01 sala que era usada pela direção e os professores.

Em 1984 houve o início do funcionamento da unidade escolar, muito precariamente (pois faltavam materiais) o que não foi empecilho para atuação dos professores junto aos alunos. Como o bairro era novo a condução era somente um ônibus pela manhã e outro a noite, não havia pavimentação, nos dias de chuva a situação se agravava ainda mais, os

professores iam a pé até a escola em meio a poças de lama e também não havia iluminação nas ruas.

Ao longo do ano de 1985 foram construídos mais dois prédios para atender melhor a comunidade, e seu funcionamento se deu em 1989 onde a demanda cresceu em virtude da grande imigração populacional para o bairro.

A escola atendia alunos de 1ª série do ensino Fundamental Ciclo I antigo primário, e a 5ª série do Ensino Fundamental Ciclo II o antigo Ginásio, com a nova construção pudemos atender alunos até a 8ª série do Ensino Fundamental. Após longos anos fazendo este atendimento, com o advento da municipalização do Ensino Fundamental Ciclo I, o primário foi remanejado e acabamos por atender alunos do Ensino Fundamental Ciclo II, Ensino Médio, Telessala e EJA, e hoje funcionamos com Ensino Fundamental Ciclo II e EJA Ensino Médio.¹⁷

Objetivos da Escola

- Criar condições para que todos os alunos desenvolvam suas competências e habilidades para a vida em sociedade.
- Permitir ao aluno exercitar sua cidadania a partir da compreensão da realidade, para que possa contribuir em sua transformação;
- Buscar novas soluções, criando situações que exijam o máximo de exploração por parte dos alunos e estimular novas estratégias de compreensão da realidade;
- Melhorar a qualidade do ensino, motivando e efetivando a permanência do aluno na Escola, evitando a evasão.
- Criar mecanismos de participação que traduzam o compromisso de todos na melhoria da qualidade de ensino e com o aprimoramento do processo pedagógico;
- Promover a integração escola-comunidade;
- Atuar no sentido do desenvolvimento humano e social tendo em vista sua função maior de agente de desenvolvimento cultural e social na comunidade, a partir de seu trabalho educativo.

¹⁷ Fonte: Plano de Gestão da Escola Estadual Pesquisada Quadriênio 2014-2018

Metas Da Escola 18

Metas em curto prazo ou imediatas:

- Alfabetizar em todas as áreas;
- Revitalização das atividades do Grêmio Estudantil;
- Diminuição dos níveis de evasão escolar, no Ensino Fundamental;
- Aumento da promoção satisfatória nas séries do Ciclo II do Ensino Fundamental;
- Conscientização e implantação da cidadania e da dimensão política;
- Envolvimento e interação da comunidade, com vistas a uma participação mais efetiva;
- Elevação dos índices e da qualidade de ensino nas áreas de Língua Portuguesa e Matemática;
- Envolvimento dos docentes com as normas regimentais e disciplinares

Metas A Médio E Em Longo Prazo (Mediatas):

- Preparar para a construção do conhecimento;
- Saber respeitar o "próximo", em seus bens materiais e morais;
- Usufruir dos bens da natureza, minimizando os danos à mesma;
- Formar e não apenas informar;
- Dominar os conteúdos básicos programáticos;
- Internalizar seu papel como cidadão do mundo;
- Conscientizar sobre a importância da sua contribuição para o bem estar da comunidade;
- Valores morais definidos;
- Conscientização sobre a importância do estudo para o crescimento interior e autorealização;
- Formar cidadãos críticos e conscientes;
- Desenvolvimento das habilidades dos educandos.

Atualmente a escola conta 42 professores, com 621 alunos, com faixa etária entre 11 e 16 anos, sendo 298 meninas e 323 meninos atendendo o Ensino Fundamental II anos Finais, (6º a 9º anos). Conta com um Diretor, um vice-diretor, um coordenador pedagógico, um gerente de Organização Escolar, quatro Agentes de organização Escolar, duas merendeiras e duas funcionárias para limpeza.

¹⁸ Fonte: Projeto Político Pedagógico. Disponível na Unidade Escolar

Descrição Do Prédio:¹⁹

- 03 Prédios de alvenaria composto por 11 salas de aula
- 01 sala de Leitura e Biblioteca adaptada com mesas e cadeiras para 40 alunos;
- 01 Laboratório de Informática com 17 computadores
- 01 sala de Vídeo para aproximadamente 80 alunos com cadeiras brancas;
- 01 Sala de Diretor
- 01 Sala para o vice - diretor e para o professor coordenador
- 01 Sala de professores
- 02 Banheiros (masculino e feminino) para os professores, funcionários e direção.
- 01 Depósito para materiais diversos (adaptado)
- 01 Depósito misto para armazenar materiais de Educação Física e utilização do Programa Escola da Família.
- 01 Pátio coberto
- 01 Refeitório Pátio coberto
- 01 Cozinha para preparo da merenda
- 01 Depósito para armazenar merenda
- 02 Banheiros para alunos (masculino e feminino)
- 01 Quadra de esportes coberta

Recursos Materiais:

A biblioteca da escola possui um bom acervo de livro didático e paradidático. A Unidade escolar conta com: 1 televisão de 42 polegadas; mesa de som com 18 canais; 4 caixas de som amplificadas de boa qualidade; 4 Micro systems ; 2 Aparelhos de DVD ; 4 notebooks, 3 Data Show , 4 mesas de Pin – pong ; 2 mesas de Pebolyn Jogos educativos

¹⁹ Fonte: Observação da pesquisadora

5.7 A escola 2

A Escola 2 está localizada a cerca de 25 (vinte e cinco) quilômetros do centro de Guarulhos. Cujas realidade não difere muito da escola 1. O bairro é muito grande e a comunidade ainda é muito carente. Numa forma geral os pais têm que trabalhar longe da sua residência e seus filhos são geralmente deixados aos cuidados de avós, tios, irmãos mais velhos ou pessoas conhecidas da família.

A escola 2 objeto do nosso estudo conta atualmente com 770 alunos, com faixa etária entre 11 a 15 anos. Sendo 337 meninas e 433 meninos. Conta com 50 professores, um coordenador pedagógico, um vice-diretor e um diretor. Atende ao Ensino Fundamental II anos Finais, (6º a 9º anos).

Objetivos Da Unidade Escolar

A Escola Estadual **número 2**, estabeleceu como objetivo geral pautar-se no estímulo ao trabalho coletivo, de modo que o conhecimento produzido seja discutido construído e reconstruído, propiciando o fortalecimento de uma identidade institucional, capaz de deixar na história de vida de seus discentes marcas significativas, vinculadas ao prazer de aprender aliada a convivência positiva com os demais.

Nesse sentido, privilegiando os conhecimentos científicos e das inovações, bem como o desenvolvimento de habilidades para operar, rever, transformar e direcionar esses à sociedade através de atitudes sociais de cooperação, solidariedade e compromisso ético. Para tanto, mantendo o padrão de qualidade atual, que a escola possui diante de seus interessados. Lembrando que esse objetivo foi determinado pelos profissionais envolvidos, mediante as expectativas da comunidade atendida.

Objetivos Específicos

Como objetivos específicos, ficou determinado pelos envolvidos na unidade escolar que a escola deve buscar;

- Incentivar a autonomia e a responsabilidade com o aprendizado, devendo protagonizar ações diárias, seja desenvolvendo conteúdos acadêmicos curriculares, respeitando a diversidade e promovendo a cultura interdisciplinar por meio do trabalho colaborativo, assim ampliando a visão para a construção da identidade do indivíduo mediante o coletivo.
- Promover a discussão e a conscientização acerca dos direitos e deveres do cidadão, de modo que um não prevaleça sobre o outro; fomentando no educando atitudes e

valores básicos para a convivência social, em consonância com a família e a sociedade. De forma a contemplar o conceito de cidadania.

- Fornecer meios para que o discente progrida em seus estudos posteriores, aplicando na prática conceito teoricamente concebidos.

Descrição Do Prédio:

A escola conta elevador, pois o Prédio de quatro (4) andares de alvenaria é composto por 16 salas de aulas, distribuídas em dois andares.

No Térreo fica 01 Cozinha para preparo da merenda, 01 Depósito para armazenar merenda, o refeitório, 01 Cantina, banheiros masculino e feminino. Entrada para o elevador, e um espaço que serve como o pátio e entrada de alunos.

A Distribuição Nos Andares:

No 1º andar: 01 Laboratório de Informática com 15 computadores, 01 laboratório de Ciências, 01 sala de Vídeo para 80 alunos aproximadamente, Secretaria, Sala de Diretor, sala para o Professor mediador, Uma sala para o vice diretor, dois banheiros para o pessoal administrativo, dois banheiros para deficientes físicos e 01 Depósito para materiais diversos (adaptado)

No segundo andar; estão as oito (8) salas de aula; sala para coordenação pedagógica, sala de leitura e dois banheiros, sendo masculino e feminino.

No terceiro andar: mais oito (8) salas de aula; Sala de professores, e dois banheiros para uso dos docentes ;

No 4º andar: a Quadra poliesportiva, 01 depósito misto para armazenar materiais de Educação Física, 01 Depósito para materiais diversos (adaptado).

Recursos Materiais:

A sala de Leitura da escola possui um acervo de livros paradidáticos. A Unidade escolar conta com: 01 TV. de 42 polegadas; 1 caixa de som amplificada, 2 notebooks, 2 Data Show.

5.8 Caracterização dos sujeitos da pesquisa

No que se refere aos professores das Escolas objeto da nossa pesquisa, dos participantes 05 são do sexo feminino, apresentando idade que varia dos 30 aos 54 anos, e 03 do sexo masculino, com maior concentração de professores na faixa etária dos 40 aos 54 anos.

Vale ressaltar que o critério de escolha dos participantes, refere - se a sujeitos que em suas escolas participam da reunião do conselho de classe.

Quanto ao tempo de atuação docente, de modo geral, os docentes participantes possuem experiência entre 5 e 20 anos, contudo outros intervalos de tempo foram observados. Também cabe frisar que somente um participante tem menos de 5 anos de docência. Entretanto é possível perceber que todos os professores participantes da pesquisa, já participam de conselhos de classe por tempo suficiente.

No que diz respeito aos níveis e modalidades de ensino, os professores atuam em apenas um nível, ou seja, ensino Fundamental II (anos Finais), ao passo que 02 professores lecionam no Ensino Médio.

No que se refere à formação acadêmica, o grupo de professores possui uma ou duas graduações. Dentre o grupo que se dispôs a participar da pesquisa são das áreas de Matemática, Língua portuguesa, Biologia, Artes, História, Filosofia e Ciências Biológicas. Esta composição nos possibilita ter uma visão do fenômeno estudado pelo olhar dos participantes com formação em diversas áreas do conhecimento, e atuando na mesma rede de ensino.

Com relação aos alunos interessados em participarem da pesquisa todos pertencentes da mesma faixa etária entre 11 e 14 anos, são representantes das turmas de 6º a 9º ano e participam das reuniões do Conselho de Classe.

5.9 Procedimentos de obtenção das informações

Quadro 1: Identificação e quantitativo dos alunos participantes e o instrumento para a coleta das informações utilizados com os mesmos

ALUNOS	QUANTITATIVO	INSTRUMENTO
Alunos representantes da turma do 7º anos	1 participante	Entrevistas semiestruturadas
Alunos representantes da turma do 8º anos	2 participantes	Entrevistas semiestruturadas
Alunos representantes da turma do 9º anos	2 participantes	Entrevistas semiestruturadas
Alunos representantes da turma do 6º anos	7 participantes	Questionário semiestruturado

Alunos representantes da turma do 7º anos	6 Participantes	Questionário semiestruturado
Alunos representantes da turma do 8º anos	13 participantes	Questionário semiestruturado
Alunos representantes da turma do 9º anos	4 participantes	Questionário semiestruturado

Fonte: Da autora

9º anos – Houve pouca adesão, pois estes em final de curso demonstraram pouco interesse em colocar suas opiniões ou sugestões.

Quadro 2: Identificação e quantitativo dos PROFESSORES participantes e os instrumentos

PROFESSORES	Quantitativo	Instrumento
Língua Portuguesa	3- participantes	Entrevistas semiestruturadas
Matemática	2 participantes	Entrevistas semiestruturadas
Ciências Físicas e Biológicas	1 – Participante	Entrevistas semiestruturadas
Filosofia	1 – participante	Entrevista semiestruturada
Geografia	1 - participante	Entrevista semiestruturada
Educação Física	1 – participante	Questionário semiestruturado
Língua Portuguesa	3 – participantes	Questionário semiestruturado
Matemática	1 - participantes	Questionário semiestruturado
História	1- Participante	Questionário semiestruturado
Geografia	1 – participante	Questionário semiestruturado

Fonte: Da autora

CAPÍTULO 6 - ANÁLISES

6.1 Procedimentos de análise de informações

Por articular e sintetizar todos os possíveis conteúdos resultantes do processo de análise empreendido desde o levantamento dos pré-indicadores, esta [etapa de construção dos núcleos de significação] é a que mais se distancia do empírico e se aproxima da realidade concreta, isto é, dos sentidos que o sujeito constitui para a realidade na qual atua. (AGUIAR; SOARES; MACHADO, 2015, p. 62).

Nesta pesquisa, com o intuito de alcançar a necessária coerência entre o método e os procedimentos, optamos por nos *inspirar* nos procedimento de análise **denominado** “Núcleos de Significação” (AGUIAR, SOARES e MACHADO, Para análise das informações produzidas pelos participantes nos inspiramos nos procedimentos intitulado “Núcleos de significação” (Aguiar e Ozzella 2006), proposta teórico-metodológica elaborada para instrumentalizar o pesquisador no processo de apreensão das significações constituída pelo sujeito frente à realidade. Os Núcleos são considerados um procedimento teórico-metodológico para a apreensão das significações que os participantes da pesquisa revelam em suas enunciações e auxiliam o pesquisador, a partir das transcrições do material empírico (as entrevistas), na tarefa de apreensão do real com toda a complexidade que lhe é peculiar, assim, para além de sua aparência.

A realização deste procedimento contempla os seguintes momentos: levantamento de pré-indicadores (as palavras inseridas num contexto que lhes dá significado sistematização de indicadores e nos aproximarmos dos núcleos de significação nas considerações finais).

Desse modo, buscaremos nos aproximar do procedimento de análise das informações a partir das três etapas da proposta teórico-metodológica dos núcleos de significação num movimento, bastante profundo e intenso, impresso pelo pesquisador. Será neste processo construtivo-interpretativo que, partir do empírico, intenciona-se penetrar na realidade e explicar a problemática em foco. Neste processo espera-se avançar na produção do conhecimento científico sobre o fenômeno Conselho de Classe a partir das significações que os professores atribuem à presença e participação de aluno nas reuniões do conselho de classe.

6.2 Levantamento dos pré-indicadores e construção dos indicadores

Na primeira etapa de análise das informações foram feitas leituras sucessivas e cuidadosas da transcrição das falas dos sujeitos nas entrevistas a respeito da participação na reunião do Conselho de Classe.

O levantamento dos pré-indicadores se dá pela busca de trechos das falas que revelam indícios da forma de pensar, sentir e agir dos sujeitos, **que aparecem reiteradamente e que se relacionam de algum modo aos** objetivos gerais e específicos da presente pesquisa.

Análise e discussão dos resultados

Nesta sessão faremos a análise e a interpretação das falas dos alunos e professores sobre a participação no conselho de classe.

Pontos positivos da Presença do Aluno no CC na Visão de Professores

Quadro 3: PRÉ-INDICADORES – Entrevistas realizadas com (professores) na reunião do conselho de classe.

PRÉ – INDICADORES	INDICADOR
P. 1 (C) <i>agora o professor tem que analisar e falar de forma mais adequada referente a determinados assuntos</i> <i>Porque quando o aluno participa do CC (...) este aluno pode dar sugestões para os professores de como trabalhar na sala dele (...) Isso o faz se sentir importante e isso faz muito bem ao aluno. Ele se sente parte integrante da escola.</i> <i>(..) usamos o carômetro para identificar os alunos (...) falamos do aluno reconhecendo quem ele é realmente</i> P. 2 (G) <i>Benéfica por conta que eles vão ver como que eles são avaliados.</i>	Pontos positivos da presença do aluno no conselho de classe na visão de professores. - relacionados ao desenvolvimento do aluno

(...) O aluno está presente no momento em que o professor está falando não somente sobre ele mas de uma forma geral da turma toda.

(...) porque ele percebe como os professores vêem a sala dele,

Esse momento é diferente, pois na sala de aula no decorrer das aulas ele só tem o contato com um professor de cada vez. Já no Conselho é um conjunto de professores

Outra questão de como esse feedback é passado para o restante da turma.

Estou certa que esse feedback do aluno para o restante da turma seria algo de muita importância.

P.3 (R) *E, porém os professores devem se policiar em relação ao que falam, pois muitas vezes falam sem pensar.*

(...) no geral o educador terá que pensar bem no que fala, precisaria escolher bem as palavras antes de falar, o educando poderia distorcer o que foi dito.

(...) Com alunos participantes alguns professores se sentem desconfortáveis.

(...) Conselho de Classe poderia ficar artificial.

P.4 (An)

Acho interessante, pois assim eles podem saber como funciona e podem passar para os colegas algumas orientações e possíveis conselhos.

(...) os professores devem se policiar em relação ao que falam, pois muitas das vezes falam sem pensar.

P. 5 - E *nas reuniões dos Conselhos são passadas informações sobre alguns problemas pessoais de alguns alunos e se torna desagradável expor na presença de outros alunos. Isso é um pouco chato.*

(...) Outra coisa é fazer comentários sobre a vida social deles. Podemos ser mal interpretados.

P.6 (B) *Acho importantíssimo a participação dos alunos, pois é através da visão deles do ambiente escolar que nós direcionamos nossas expectativas enquanto formadores de opinião.*

(...) Nós nos atentamos aos detalhes que eles observam. Também podemos ouvir as sugestões

e críticas dos alunos para nos organizarmos melhor em sala de aula. E isso não é nada fácil, mas a gente precisa aprender com eles também.

A percepção da responsabilidade do nosso trabalho em avaliar cada parte do processo de evolução do aluno e até a não evolução também.

(...) as fotografias dos alunos nas fichas individuais e também no Data show para falar do aluno olhando para aqueles que não conseguimos ainda memorizar a fisionomia.

P.7 (Mq) *É muito importante, para que eles próprios pontuem o que acreditam causar problemas de aprendizagem na sala de aula.*

(...) A percepção que terão da responsabilidade do nosso trabalho. O comprometimento que temos em avaliar cada parte do processo de evolução do aluno e até a não evolução também. Visto que nem todos aprendem no mesmo ritmo.

(...) importante que os alunos saibam que, mais importante que a “nota”, é saber se o nosso trabalho está fazendo com que eles cresçam e aprendam na idade certa.

P.8 (Wa) *fundamental a presença de cada um. Mas seria interessante se todos pudessem comparecer.*

Para que eles fiquem cientes deste trabalho realizado com dedicação e transparência,

(...) Cada aluno (DEVERÁ) ter ou buscar a (CONSCIÊNCIA) do principal

Papel e objetivo dele para a sua formação futura e na formação de sua própria cidadania. Ele vai aprendendo isso pouco a pouco, participando das reuniões, observando as atividades existentes na escola e etc.

P. Q (...) *o modo como alguns de nós professores nos referimos a alguns alunos, seria necessário um certo cuidado nas considerações.*

(...) Falta de maturidade de alguns alunos.

Pontos negativos da presença do aluno no CC na visão de professores- relacionados ao sentimento de ameaça/desafio

P. 10 (Q) *Entre outros aspectos posso citar: participação, responsabilidade, conhecimento do processo educacional.*

P.11(Q) *Melhor compreensão das dificuldades encontradas pelos professores sobre alunos que não participam não realizam as atividades solicitadas e etc.*

P.12 (Q) *Eles participam como ouvintes e ao mesmo tempo opinam a respeito de assuntos relacionados ao rendimento escolar da sua turma. E isso faz com que eles tenham uma visão ampliada do trabalho de todos os professores.*

P.13 (Q) *É super importante ouvir o aluno, acatar as suas opiniões, mesmo que seja um ponto difícil para nós professores.*

P.14 (Q) *motivar a turma na produtividade, credibilizar o trabalho dos docentes e expor suas opiniões como alunos daquela classe.*

Fonte: da autora

Ao observarmos as falas acima percebemos que os professores, apesar de algumas resistências, procuravam acatar as sugestões dos alunos, mesmo que para eles, professores, fosse difícil, como mostra Professor 1 “**Porque quando o aluno participa do CC (....) este aluno pode dar sugestões para os professores de como trabalhar na sala dele**”

Em direção semelhante:

P. 5 aponta: *Muito importante por se tratar de um espaço democrático, os alunos podem **sugerir melhorias** para o desenvolvimento de suas classes.*

*E (...) Nós nos atentamos aos detalhes que eles observam. Também podemos ouvir **as sugestões e críticas dos alunos** para nos organizarmos melhor em sala de aula. E isso não é nada fácil, **mas a gente precisa aprender com eles também.***

P.13 (Q): *É super importante ouvir o aluno, acatar as suas opiniões, mesmo que seja um ponto difícil para nós professores.*

Observa-se nas falas acima, que os professores apesar de terem preocupação de colocar os alunos no Conselho de Classe por conta “perderem a liberdade”, e “precisarem cuidar do que e como falavam”, no perceberam que contribuiu muito para o aprendizado do alunos.

Esta discussão nos remete as conclusões de Santos (2012) que realizou uma investigação do Conselho de Classe enquanto órgão colegiado de natureza pedagógica, verificando se as práticas realizadas foram transformadoras. A autora teve a pretensão de averiguar se a inclusão dos pais na composição do Conselho de Classe o transformaria num

espaço mais democrático para que o trabalho coletivo fosse fortalecido e propiciador de aprendizagens significativas

Embora não estejamos tratando da inclusão de pais, observa-se pela fala dos professores que a presença dos alunos pode transformar “O conselho de Classe num espaço mais democrático para que o trabalho coletivo fosse fortalecido e propiciador de aprendizagens significativas”

Neste sentido, a obra de Guerra (2006) também vem contribuir para o entendimento dos sentidos e significados do Conselho de Classe, uma vez que entre suas conclusões a pesquisadora aponta que “Os resultados demonstraram que os primeiros conselhos de classe eram utilizados como um espaço para a construção de uma avaliação, que se resumia em determinar se o aluno estava aprovado ou retido frente as notas abaixo da média que apresentavam

No entanto como aponta o Professor: **P.13 (Q)** *É super importante ouvir o aluno, acatar as suas opiniões, mesmo que seja um ponto difícil para nós professores.*

Em direção semelhante o Professor 14 aponta: **P.14 (Q)** *Motivar a turma na produtividade, credibilizar o trabalho dos docentes e expor suas opiniões como alunos daquela classe.*

Essas falas dos participantes de nossa pesquisa nos fazem refletir sobre o papel que o professor historicamente tem desempenhado na educação. Papel daquele que “detém” o saber, e assim o poder, o que acaba restringindo sua disposição para ouvir críticas, ou mesmo sugestões. Ao mesmo tempo em que também revelam que, ao se encontrarem numa situação em que são provocados a repensar tal situação, ao serem desalojados da situação de conforto, reconhecem a dificuldade, mas também reconhecem os ganhos de todos os envolvidos no processo.

Tais reflexões nos aproximam de Santos, (2006, p. 18), ao afirmar que:

Durante o Conselho, o professor poderá fazer uma reflexão sobre o trabalho, pois, ao ouvir o colega avaliando o resultado das turmas com as quais trabalha, percebe as várias formas de intervenção pedagógica, podendo, se for o caso, mudar o seu procedimento com determinada turma ou aluno.

A Experiência apontada por Santos (2006) nos auxilia na compreensão de que o Conselho de Classe deve ser um momento significativo na organização do trabalho pedagógico, sendo de grande relevância para o desenvolvimento do trabalho coletivo e que pode gerar transformações nas práticas pedagógicas e na interação de professores e alunos.

Portanto, é de grande importância a “ilogicidade” entre o discurso dos sujeitos e as observações do processo avaliativo no âmbito do Conselho de Classe, principalmente no que se refere a enaltecer os aspectos negativos da vida escolar dos estudantes. . Portanto, em síntese, os professores perceberam que, diferente do que eles imaginavam a participação dos alunos foi uma ferramenta positiva para repensar suas práticas pedagógicas. Os professores entrevistados também colocaram em destaque o fato dos alunos levarem o *feedback* do Conselho de Classe para os demais, uma vez que este procedimento representava uma maior credibilidade para o trabalho deste colegiado, como destacado por P.2: “*Outra questão de como esse feedback é passado para o restante da turma. Estou certa que esse feedback do aluno para o restante da turma seria algo de muita importância*”.

Quadro 4: Pontos Negativos da presença no aluno no CC (Entrevistas) e Questionários

PRÉ-INDICADORES	INDICADOR
ALUNO 1 (8º ANO) <i>Aí quando chega a sua vez eles falam - você é um menino muito chato - entendeu ? São essas coisas que eles tinham que mudar a maneira de falar para não magoar as pessoas (...) Pois se falam isso a pessoa fica triste, magoada.</i> ALUNA 2 (8º ANO) <i>Não convidar os alunos mais bagunceiros, ou os mais desinteressados e aqueles que não entregam as atividades. (...) Só algumas vezes quando um professor fala de algum aluno que não é interessado. Aí quando ele fica nervoso ele diz coisas que magoam. Pontos negativos da presença do aluno no CC na visão de alunos – relacionados ao impedimento e as dificuldades de participação.</i> ALUNA 3 (8º ANO) <i>A gente fica até nervoso com as coisas que os professores estão falando. Mesmo assim eu acho legal participar. (...) os professores lembram de quase tudo que a gente faz . (rsrsrsrsrsrr) As coisas boas, as bagunças, quem conversa muito... quem dorme</i> ALUNO 4 (9º ANO) <i>Algumas vezes sim. Outras não. Pois não se pode fazer bagunça no Conselho de Classe. Tem que ficar quieto, prestando atenção(risos.... risos) a participação de mais de um aluno. (Na vez da minha sala eu estava sozinho).</i>	Pontos negativos da presença do aluno no CC na visão de alunos – relacionados ao impedimento e as dificuldades de participação

ALUNO 5 (7º ANO) <i>Quando o aluno não leva as informações a sério, desrespeita aos professores que deram opiniões ruins.</i> <i>(...) Por que podem ocorrer coisas e os alunos entenderem as informações erradas. (Fazer interpretação errada das falas dos professores.)</i>	
--	--

Fonte: Da autora

As falas estão acima apontam para algumas situações que, na visão dos professores, são desafios que precisam ser considerados quando se pensa na participação dos alunos no Conselho de classe .

Como nos mostra o professor P.3:

(...) no geral o educador terá que pensar bem no que fala, precisaria escolher bem as palavras antes de falar, o educando poderia distorcer o que foi dito.

(...) o modo como alguns de nós professores nos referimos a alguns alunos, seria necessário um certo cuidado nas considerações.

De fato, a presença dos alunos é muitas vezes vista com desconfiança por não ser uma prática frequente. A falta de experiência dos professores em compartilhar este espaço com alunos gera dificuldades, criando resistências, ou mesmo a culpabilização dos alunos, dado que eles “poderiam distorcer o que foi dito”. Como relembra Souza (1986 p. 47):

Um aspecto a observar é ausência da participação dos alunos no conselho, o que decorre da própria ausência, na legislação de indicação de sua participação na avaliação.

No entanto, é importante compreender que, de acordo com o PARECER 67/98, do Conselho Estadual de Educação, em sua Seção II, artigo 20, declara que os Conselhos de Classe são colegiados responsáveis pelo processo de acompanhamento de ensino e de aprendizagem do aluno, e deverão se organizar buscando garantir a inter-relação entre profissionais e alunos; possibilitar a inter-relação entre professores e alunos; garantir a discussão sobre o processo de ensino e aprendizagem, bem como garantir a sequência dos conteúdos, entre outras obrigações. Pensando na garantia da inter-relação entre professores e alunos, é considerável que os educadores possam compreender de certo modo as subjetividades de seus alunos, algo que pareceu delicado e que preocupou alguns professores a respeito do que é dito e como é dito pelos participantes durante o Conselho de Classe. Essa preocupação é apontada nas entrevistas de P.5 e P.9.

P.5 - E nas reuniões dos Conselhos são passadas informações sobre alguns problemas pessoais de alguns alunos e se torna desagradável expor na presença de

outros alunos. Isso é um pouco chato. (...) no geral o educador terá que pensar bem no que fala, precisaria escolher bem as palavras antes de falar, o educando poderia distorcer o que foi dito.

P.9 - Q (...) *o modo como alguns de nós professores nos referimos a alguns alunos, seria necessário um certo cuidado nas considerações.*

Cabe destacar a importância do direito dos alunos de terem sua dignidade preservada, como nos mostra o Art. 18, da Lei nº 8.069 de 13 de Julho de 1990, como disposta no Estatuto da Criança e do Adolescente, (1990, p.):

É dever de todos velar pela dignidade da criança e do adolescente, pondo-os a salvo de qualquer tratamento desumano, violento, aterrorizante, vexatório ou constrangedor.

E o documento ainda dispõe: 'Art. 232. "Submeter criança ou adolescente sob sua autoridade, guarda ou vigilância a vexame ou a constrangimento".

Reforçando nossa preocupação sobre este tema, destacamos o trecho "seria necessário certo cuidado nas considerações", como significações extremamente importantes, não só neste espaço do Conselho, mas nas vivências escolares de modo geral.

Na verdade, o que a professora 9 aponta nada mais é do que um cuidado profissional que deve se ter em relação a qualquer indivíduo, inclusive tanto a equipe gestora como os professores, devem ter a clareza de que assuntos são concernentes ao Conselho e quais deverão ser tratados somente com o alunos e sua família, ou com algum especialista que o acompanhe. Isto definido, que o entendimento deverá ser que os assuntos tratados no conselho devem ser abordados por todos, e com os mesmos direitos de opinião. Sabemos que tal prática, como já afirmamos, não é usual nas instituições escolares, que a hierarquia estabelecida inclui alguns na dimensão das decisões e exclui outros. No entanto, este deverá ser o exercício praticado no Conselho, espaço em que alunos e professores deverão desenvolver a práxis da democracia e do respeito mútuo.

Outro ponto que foi levantado pelos professores, foi que quando o aluno decide falar, implica em um desafio, pois durante o Conselho, surgiram assuntos que ele eles ficavam irritados, que muitas vezes, deixavam os professores desconcertados, conforme a declaração do Professor 2:

P.2- E Quando ele, o aluno, começa a falar, aí é onde o professor começa a se irritar.

(...) porque ele começa a detalhar coisas que ele não gostaria que fosse detalhado naquele momento.

De acordo com Aguiar; Liebesny; Marchesan; Sanchez (2009, p. 61), para Vygotsky (2001 apud A), “significação é a atividade mais geral e fundamental do ser humano, a que diferencia em primeiro lugar o homem dos animais, do ponto de vista psicológico” (Idem). As autoras consideram que o campo das significações que envolvem significado e sentido, é o que mais revela o sujeito inicialmente pode-se dizer que significados são sociais e que cada sujeito constitui seus sentidos relacionados a eles.

Apoiada nas autoras, podemos depreender que as significações que os professores atribuem ao conselho são diversas e conflitantes, e as falas selecionadas carregam os sentidos e significados que os professores atribuem ao conselho e que precisamos compreender que, ao mesmo tempo que os professores temem o desafio colocado pelos alunos, suas questões, suas falas, “irritantes” em alguns momentos, reconhecem que eles também precisam se mobilizar para um melhor desenvolvimento do conselho; assim, afirmam:

Em um primeiro momento destacam que “*seria necessário um certo cuidado nas considerações*”, pois o modo como alguns de nós professores nos referimos a alguns alunos, e que “*no geral o educador terá que pensar bem no que fala, precisaria escolher bem as palavras antes de falar, o educando poderia distorcer o que foi dito*”. Professor (8)

As autoras consideram que o campo das significações, que envolve significado e sentido, é o que mais revela o sujeito. Inicialmente pode-se dizer que os significados são sociais e que cada sujeito **constitui seus** sentidos relacionados a eles significados conforme apresentado no quadro abaixo:

Quadro 5: Pontos positivos apontados pelos alunos a respeito da presença e participação na reunião do conselho de classe.

PRÉ-INDICADORES	
ALUNO 1 <i>O aluno se comporta melhor na sala de aula. Ele tipo assim: se sente importante, mais responsável.</i> ALUNO 2 <i>Ajuda dando sugestões para os professores para melhorar o comportamento da sala quando tem aquele grupinho de aluno que não quer “nada com nada”.</i> ALUNO 3 <i>Você participa do Conselho e tem que dá um bom exemplo. Ai a gente fica sem graça né?</i> ALUNO 4 <i>A gente fica ciente de muitas coisas.</i> <i>O menino que aprendeu, o que não aprendeu.</i>	Pontos positivos – relacionados ao desenvolvimento do aluno

Por causa do feedback que tem que fazer depois do conselho que é passar as informações tanto para os outros alunos, quanto para os pais.

ALUNO 5

E acho que tem sim. Porque no outro dia todo mundo fica perguntando: E aí como foi na reunião? Você viu minhas notas? Falaram o quê da nossa sala? A nossa sala é BOA?

ALUNO 6

Os alunos sempre vão estar cientes do que está acontecendo dentro da escola e pode passar para os outros alunos.

Por causa do feedback que tem que fazer depois do conselho que é passar as informações tanto para os outros alunos, quanto para os pais. E também fica sabendo o que está ocorrendo com ele mesmo/sobre ele.

ALUNO 7

Nos ajuda a ter mais responsabilidade, Também a gente fica sabendo como funciona a escola. Ajuda dando sugestões para os professores para melhorar o comportamento da sala quando tem aquele grupinho de aluno que não quer “nada com nada”. Também quando tem a foto do menino ou da menina os professores já sabem muito bem quem é aquele aluno.

ALUNO 8

Você participa do Conselho e tem que dá um bom exemplo. Aí a gente fica sem graça né ?

Os professores querem o bem do aluno. As coisas que eles falam é para ajudar todo mundo. Tipo se eu tiver (fraco com um professor) os outros professores falam que vão passar atividades diferentes para que eu melhore. E isso eu achei legal.

para Integrar alunos que não são alunos exemplares.

Fonte: Da autora

Quadro 6: Pontos negativos da presença do aluno no CC na visão de alunos

PRÉ-INDICADORES	INDICADOR
ALUNO 1 (8º ANO) <i>Aí quando chega a sua vez eles falam - você é um menino muito chato - entendeu ? São essas coisas</i>	

que eles tinham que mudar a maneira de falar para não magoar as pessoas (...) Pois se falam isso a pessoa fica triste, magoada.

ALUNA 2 (8º ANO)

Não convidar os alunos mais bagunceiros, ou os mais desinteressados e aqueles que não entregam as atividades.

(...) Só algumas vezes quando um professor fala de algum aluno que não é interessado. Ai quando ele fica nervoso ele diz coisas que magoam.

ALUNA 3 (8º ANO)

A gente fica até nervoso com as coisas que os professores estão falando. Mesmo assim eu acho legal participar.

(...) os professores lembram de quase tudo que a gente faz. (rsrsrsrsrsrr) As coisas boas, as bagunças, quem conversa muito... quem dorme

ALUNO 4 (9º ANO)

Algumas vezes sim. Outras não. Pois não se pode fazer bagunça no Conselho de Classe.

Tem que ficar quieto, prestando atenção(risos.... risos) a participação de mais de um aluno. (Na vez da minha sala eu estava sozinho);

ALUNO 5 (7º ANO)

Quando o aluno não leva as informações a sério, desrespeita aos professores que deram opiniões ruins.

(...) Por que podem ocorrer coisas e os alunos entenderem as informações erradas. (Fazer interpretação errada das falas dos professores).

Pontos negativos da presença do aluno no CC na visão de alunos – relacionados ao impedimento e as dificuldades de participação

Fonte: D autora

A classe o transformaria num espaço mais democrático para que o trabalho coletivo fosse fortalecido e propiciador de aprendizagens significativas.

Os alunos apontam a importância de o professor pensar na forma de falar sobre o comportamento dos alunos, como aponta o aluno 1: “São essas coisas ***que eles tinham que mudar a maneira de falar para não magoar as pessoas, (...) Pois se falam isso a pessoa fica triste, magoada***”.

E interessante notar que esta fala do aluno, se aproxima também na fala dos professores, como mostrado em outro indicador “Pontos negativos da presença do aluno na visão do professor”. Como mostra os Professores 5 e 9 :

(...) no geral o educador terá que pensar bem no que fala, precisaria escolher bem as palavras antes de falar, o educando poderia distorcer o que foi dito. (...)

(...) Com alunos participantes alguns professores se sentem desconfortáveis.

Estas falas nos levam a refletir acerca de como o espaço de diálogo e participação e o conselho de classe que tem a participação dos estudantes, podem permitir também a estes o direito de apresentar suas queixas e necessidades. No entanto, essa participação vai solicitar ao estudante a compreensão de que o lugar ocupado nesse espaço não se refere ao papel de vítima, mas que lhe exige um comprometimento com seu processo de aprendizagem a partir de sua autoavaliação e das colocações e intervenções feitas pelo conjunto de profissionais que compõem esse espaço coletivo de avaliação (MAGNATA; ABRANCHES, 2017, s/d, p. 11).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nossas considerações estão apoiadas nas análises até aqui desenvolvidas e serão apresentadas no sentido de discutir e refletir sobre o fenômeno conselho de classe, a partir de autores que estudam o assunto e articuladas também com a minha experiência nos conselhos de classe vivenciados através dos anos de na rede pública estadual de São Paulo em que exerci os cargos de professora, professora coordenadora, vice diretora e diretora . O interesse pelo tema originou-se da minha prática e foi se aprimorando ao longo das aulas no Mestrado profissional, bem como de muitas reflexões nas tutorias, principalmente nas discussões a respeito da formação do professor.

Uma das instâncias da escola que deve pensar e encontrar caminhos para garantir o direito de aprendizagem de todos é o Conselho de Classe, uma reunião que acontece sempre ao final de cada bimestre entre professores e alunos e que deve permitir a análise coletiva dos avanços dos alunos, e do desempenho dos professores e da equipe escolar.

A nossa preocupação mesmo ainda em processo de construção da pesquisa , já indicava a necessidade de encontrar caminhos para responder a nossa inquietação que era compreender o que os professores e os alunos sentem, pensam e agem a respeito dessa presença e participação dos alunos durante as reuniões.

Esta pesquisa pretendeu responder a estas questões, tendo como objetivo geral: compreender as significações de professores e estudantes acerca da presença e participação dos alunos em conselho de classe; e os objetivos específicos que foram: a) explicitar as significações de professores e estudantes acerca da participação discente em conselho de classe; b) recuperar a trajetória do conselho de classe desde a implantação até os dias atuais; c) compreender e explicar como se dá a participação discente em Conselho de Classe; d) propor apontamentos para a melhoria na organização de um conselho de classe a partir dos achados na pesquisa.

Partindo desse caminho, e inspirada nas categorias Sentido e Significado, Mediação e Historicidade procuramos nos apropriar das determinações que constituem o conselho de classe , e entender como se constituiu e como se desenvolveu o Conselho de classe, bem como entender as origens do conselho de classe no estado de São Paulo.

Para tanto buscamos na literatura referenciais teóricos que contribuíssem para responder nossos questionamentos. Procuramos também a fundamentação legal desse

colegiado, considerada uma outra mediação fundamental e cujas características se apresentam como uma instância democrática e formativa.

Em nossa pesquisa também procuramos compreender por meio da análises das falas dos participantes a importância desse colegiado como uma das mais significativas reuniões que acontecem na escola, e que garantem a possibilidade de aprendizagens.

Foi possível notar pela análise das significações expressas nas falas destes participantes que alunos e professores reconhecem a importância deste espaço de discussão e formação para ambos e especialmente como um lugar em que o aluno tenha voz, vez e expresse suas opiniões.

Os participantes apontaram melhorias quanto a organização do conselho de classe, explicitando em suas ideias as principais mudanças que devem ocorrer e um possível direcionamento para um planejamento em relação ao tempo destinado às reuniões.

O relacionamento afetivo entre alunos e professores ficou evidente e os reconhecem que os professores se preocupam com a aprendizagem, querem bem ao aluno que o relacionamento entre eles melhora. Dessa forma acreditamos que, o fato de o aluno e o professor compartilharem preocupações, pontos de vista e sugestões pode facilitar o entendimento e a criação de um vínculo de ligação entre eles. Isso nos traz a mente o que Almeida (2019, p. 21), pontua:

O ser humano transita sempre entre o domínio racional e o emocional, ora com predomínio de um, ora de outro, se algumas emoções/sentimentos o desmobilizam, outras o trazem de volta para a razão.

Outra questão que ficou evidente nesta pesquisa foi em relação a participação do aluno como um ponto importantíssimo para ambos os participantes, tanto para alunos como para professores, o que antes era visto por alguns professores com preocupação. Um outro ponto a ser considerado foi a questão da melhoria no comportamento do aluno, tendo em vista que quando o mesmo é parte integrante na reunião precisa “dar um bom exemplo” como pode ser constatar nas falas de alunos..

Destacamos, ainda o fator melhorias no conselho de classe e em consonância com a perspectiva Sócio-Histórica, acreditamos que, ao aproximar-se do mundo, o sujeito é transformado por ele e também o transforma. Embora mundo e sujeito sejam diferentes, um contém o outro, dialeticamente, gerando tensões entre o que já existe e o que pode vir a existir (PENTEADO, 2013, p.60) Dessa forma, observamos que tanto alunos como professores ao aproximarem as relações uns com os outros no conselho de classe

constatarem que as reuniões demandam melhorias para transformar este espaço em um universo mais humano, mais reflexivo e mais acolhedor, apesar das tensões existentes em torno do mesmo.

Diante das possibilidades apresentadas, e se considerarmos uma educação que favoreça a constituição de alunos como também de professores, críticos, reflexivos, autônomos e cidadãos conscientes de seus direitos e deveres e com possibilidade de pensar em uma escola onde todos possam participar dos seus espaços. Entendemos que o conselho de classe com a participação de professores e alunos é uma atividade democrática possível e com proporcional efeito positivo nesta situação específica. Neste sentido podemos apontar que uma das contribuições deste trabalho são alguns apontamentos para um melhor funcionamento do Conselho e está pautado na análise das falas de e professores e compartilhamos a seguir:

Apontamentos feitos pelos alunos para um bom Funcionamento do Conselho de Classe:

- Análise coletiva da evolução da turma;
- Escutar todos os professores sobre o aproveitamento da classe;
- Importância do *feedback* para os outros colegas não participaram do conselho
- Tornar o espaço mais democrático tendo em vista as sugestões de melhorias para cada classe;
- Desenvolvimento do protagonismo, cooperação, responsabilidade;
- Reconhecimento da responsabilidade do trabalho do professor e do compromisso que o mesmo tem em relação às avaliações;
- Visão da dedicação e transparência do trabalho do professor;
- Maior compromisso deste aluno ou alunos com a instituição que fazem parte.

Apontamentos feitos pelos professores para um bom Funcionamento do Conselho de Classe:

- Tomar decisões acertadas em relação ao aluno com vistas a sua aprendizagem;
- Tornar o espaço mais proveitoso mais afetivo;
- Acatar sugestões de alunos dando voz e vez;
- Focar no objetivo do colegiado de acordo com o Parecer 68/97 do CCE;
- Tornar o ambiente mais ético;

- Oportunidade do professor aprender com os alunos;
- Não utilizar o espaço para comentários de vida pessoal dos alunos;
- Formação constante na escola sobre o colegiado devido a rotatividade de professor;
Utilizar fotografias dos alunos para maior e melhor posicionamento nas considerações;
- Aluno apreender o que de fato o faz causar problemas de aprendizagem dele na sala de aula numa visão geral do colegiado;
- Discutir no colegiado, o aluno como um todo e não como uma parte;
- Participação de maior número de alunos, não só os representantes da turma na reunião de conselho de classe;
- Assegurar a relevância e a continuidade dos participantes;
- Despertar o desejo de participação desde o início do ano;
- Preparar os alunos participantes antes da reunião;
- Reforçar a importância do feedback para o restante da turma;
- Adequar dias e horários das turmas para que todos pudessem participar.

Esses apontamentos vêm colaborar no sentido de que os professores possam desenvolver relações mais humanizadas com os estudantes, como também com seus pares, e dessa forma inovar suas práticas, a maneira como se ensina e como se aprende. Entendemos ainda que através da análise realizada, evidenciou-se a historicidade do Conselho de Classe como um marco relevante em nossa história, apontando o seu surgimento e desenvolvimento, bem como as determinações legais que o constituem e ajuda a problematizar a importância deste colegiado.

Os resultados desta pesquisa também mostram ser o conselho de classe uma das instâncias escolares mais apropriadas para a formação das pessoas que dela participam. Por esta razão este estudo vem contribuir com a produção de conhecimentos e reflexões que possam ampliar a visão dos educadores no sentido de ser o conselho de classe com a participação dos alunos um espaço onde as relações possam ser sejam afetivas, formadoras e promotoras da cidadania.

REFERÊNCIAS

- ABRANCHES, Mônica. *Colegiado escolar: espaço de participação da comunidade*. São Paulo: Cortez, 2003. Coleção questões da nossa época.
- ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazio Afonso; LUDKE, Menga. *Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: E.P.U., 1986, p. 98.
- AGUIAR, W. M. J.; BOCK, A. M. B. (Orgs.). *A Dimensão subjetiva do processo educacional: uma leitura sócio-histórica*. São Paulo: Cortez, 2016, p. 29- 40.
- _____. *A Dimensão subjetiva: um recurso teórico para a Psicologia da Educação*. São Paulo: Cortez, 2016, p. 45 - 58.
- ALMEIDA, L. R. O Coordenador pedagógico e a questão do cuidar (*O coordenador Pedagógico e a questão da contemporaneidade*). São Paulo: Ed. Loyola, 2012. Laurinda Ramalho de Almeida; Vera Maria Nigro de Souza Placco (Orgs) p. 47 -48
- ALMEIDA, L. R. A Escola, Espaço para conhecimento, Convivência e Representação do Mundo. (*O coordenador Pedagógico e questões emergentes na escola*). São Paulo: Ed. Loyola, 2019 . Laurinda Ramalho de Almeida Vera Maria Nigro de Souza Placco (Orgs) p. 11-12
- ALMEIDA, L. R. (1992) **O projeto Noturno**. Inclusões no vivido por educadores e alunos de escolas públicas que tentaram um jeito novo de caminhar. 212 fls. Tese (Doutorado em Educação: Psicologia da Educação). São Paulo, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo., 1992.
- ARANHA, E. M. G. *Equipe gestora escolar: as significações que as participantes atribuem à sua atividade na escola – um estudo na perspectiva sócio-histórica*. 2015. Tese (Doutorado em Educação: Psicologia da Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC-SP, São Paulo, 2015.
- ARAÚJO, Kleber de. *Educação em direitos humanos em práticas da pedagogia institucional: aprendizagem da democracia em conselho de classe*. 2015.127f. Dissertação-Mestrado em Direitos Humanos, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa.
- BRANDÃO, Márcia M^a Rodrigues Tabosa. *Conselho de classe nas Representações sociais de professores da rede municipal do Jaboatão dos Guararapes*. 2016. 184f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2016. Disponível em: <<https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/17746>>. Acesso em: 17 ago. 2019.
- BORDENAVE, Juan E. Diaz. *O que é Participação*. Coleção Primeiros Passos - São Paulo: Brasiliense, 1995.
- BRASIL. Congresso Nacional. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília: Senado Federal, 1988.
- _____. *Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA)*. Lei federal número 8.069 de 13 de julho de 1990.
- _____. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Lei número 9394, de 20 de dezembro de 1996. *Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Brasília, DF. (Publicada no

D.O.U. de 23/12/96).

BUCHWITZ, Tania Maria de Almeida. *Conselho de Classe: Tensões, acertos e desacertos na construção da gestão democrática*. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Metodista de São Paulo. São Paulo, 2007

CAMPOS, Patrícia Regina Infanger. As reuniões de conselho de classe podem ser formativas, coordenador pedagógico? (*O coordenador pedagógico e questões emergentes na escola*. Placco, Vera M.N. S., Almeida, Laurinda R. (org). São Paulo: Ed Loyola, 2019, p. 87-88

CHIOZZINI, Daniel Ferraz. *Memória e história da inovação educacional no Brasil: o caso dos Ginásios Vocacionais (1961-1969)*. Campinas: Unicamp, 2010.

DALBEN, Â. *Conselho de classe e avaliação-perspectivas na gestão pedagógicas da escola*. Campinas, SP: Ed. Papirus, 2006.

DALBEN, Â. *Trabalho escolar e Conselho de Classe – 2ª edição*. Campinas, SP; Papirus, 1994.

DEBATIN, Marisa. *O Conselho de Classe e sua relação com a avaliação escolar*. Dissertação (mestrado) – Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Educação de pós – Graduação em Educação. <http://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/82392>.

DUARTE, Rosália. *Entrevistas em pesquisas qualitativas*. Publicado pelo Setor de Educação da Universidade Federal do Paraná (UFPR).

FREIRE, *Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GALDINO, Luci Lança. *Conselho de classe: espaço da avaliação e suas representações sociais numa perspectiva de mudança*. 2002. 104f. Dissertação (Mestrado em Psicologia da Educação) Pontifícia Universidade católica de São Paulo. PUC/SP São Paulo, 2002.

GEGLIO, P.C. *O Papel do Coordenador Pedagógico na Formação*. (*O coordenador pedagógico e o cotidiano da escola*). São Paulo: Ed. Loyola, 2012 - 9ª edição, Vera Maria Nigro de Souza Placco Laurinda Ramalho de Almeida; (Orgs) p. 114 - 117

GUERRA, Guerra, Mônica Galante Gorini. *Conselho de classe: que espaço e esse?* 2006. 233 f. Dissertação (Mestrado em Linguística) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2006.

GONZÁLEZ, Elias Nunes. *Conselho de Classe participativo: fator de integração na escola*. São Paulo: Loyola, 1987.

LAURENTI, Carolina; LOPES, Carlos Eduardo. *Explicação e descrição no Behaviorismo radical: identidade ou dicotomia?* Psic.: Teor. e Pesq., Brasília, v. 25, n. 1, p. 129-136, mar. 2009 . Disponível em <http://www.scielo.br/scielo. Php? Script=sci_arttext&pid=S0102-37722009000100015&lng=pt&nrm=iso>. Acessos em 11 jun. 2020. <https://doi.org/10.1590/S0102-37722009000100015>.

LELES, Maura da Aparecida. *A participação dos estudantes na gestão da escola*. 2007. 152 f. Dissertação (Mestrado em Educação)-Universidade Brasília, Brasília. 2007, pp. 4-5.

LOPES, Marília Soares Ricardo. *Conselho de classe: o funcionamento de um espaço político-pedagógico a ser ressignificado*. 2016 – Dissertações Universidade Federal de Juiz de Fora (UF JF).

MAGNATA, Rúbia Cavalcante Vicente. *Conselho de Classe: avaliação da Aprendizagem e Representação Estudantil*. Junho – 2017. Universidade Federal Rural de Pernambuco.

MATTOS, Carmen Lúcia Guimarães de. *O Conselho de Classe e a construção do fracasso escolar*. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 31, n. 2, p. 215-228. maio/ago. 2005.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. *O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde*. 10. ed. São Paulo: Hucitec, 2007.

OLIVEIRA Lima, L. L. (2008). *APARÊNCIA E ESSÊNCIA: DA ALIENAÇÃO AO FETICHE*. *Itinerarius Reflectionis*, 4(2). <https://doi.org/10.5216/ir.v2i5.505>.

PARO Vitor Henrique. *Por dentro da escola pública*. São Paulo: Xamã, 1995.

_____. *Gestão democrática da Escola Pública*. São Paulo: Ática, 1997. 119p.

PENTEADO, M. E. L. *Formação em serviço: análise de uma proposta de formação construída por e para educadores*. 2013. Dissertação (Mestrado em Educação: Psicologia da Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC-SP, 2013.

_____. *A Dimensão Subjetiva da Docência: significações de professores e gestores sobre “ser professor”, produzidas em um processo de pesquisa e formação*. 2017. Tese (Doutorado em Educação: Psicologia da Educação) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo - PUC – SP, 2017.

PITHAN, Newton de Abreu. *O cotidiano escolar e o Conselho de Classe: uma abordagem simbólica e ritual*. ' 01/05/1995 76 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO, RIO DE JANEIRO Biblioteca Depositária: undefined 1994.

PLACCO, V. M. N. S. O coordenador pedagógico no confronto com o cotidiano da escola. In:_____; ALMEIDA, L. R. *O coordenador pedagógico e o cotidiano da escola*. 9. ed. São Paulo: Loyola, 2012, p. 47-70.

REY, F. G. *Sujeito e subjetividade: uma aproximação histórico-cultural*. São Paulo: Thomson, 2003.

_____. *Pesquisa qualitativa em psicologia: caminhos e desafios*. São Paulo: Cengage Learning, 2011.

ROCHA, Any Dutra Coelho Da. *Conselho de classe: burocratização ou participação?* Rio de Janeiro: F. Alves, 1982.

RODRIGUES, Isabel Cristina. *Os ciclos e os conselhos de classe: O êxito e o fracasso escolar (ainda) em questão*. Dissertação – Universidade de São Paulo. Data da defesa: 2010

ROGERS, C. *Um Jeito de Ser*. São Paulo, EPU, 1983.

_____. *Liberdade para aprender*. 2 ed. Belo Horizonte, Interlivros, 1978

ROVAI, E. (org). *Ensino Vocacional: uma pedagogia atual*. São Paulo, Cortez, 2005

SANT'ANNA, Ilza Martins. *Por que Avaliar?: Como Avaliar? Critérios e Instrumentos*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

SÃO PAULO (ESTADO) Conselho estadual de Educação. Deliberação n. 10/97 e Indicação n. 9/97 . Diretrizes para elaboração de regimento das Escolas no estado de São Paulo.

SÃO PAULO (ESTADO) Secretaria da Educação. PARECER CEE 67/98. Diário Oficial. São Paulo, 21. março 1998. seção I. p.21

SÃO PAULO (ESTADO) Secretaria da Educação. RESOLUÇÃO SE Nº 20, DE 5 DE FEVEREIRO DE 1998. *Dispõe sobre a operacionalização da reclassificação de alunos das escolas da rede estadual*. Diário Oficial. São Paulo, 05. fev. 1998. http://siau.edunet.sp.gov.br/ItemLise/arquivos/20_1998.htm.

SÃO PAULO (ESTADO) Secretaria da Educação. RESOLUÇÃO SE Nº 179, DE 10 DE DEZEMBRO DE 1999. *Dispõe sobre estudos de recuperação intensiva na rede estadual de ensino*. Diário Oficial. São Paulo, 10. dezembro 1999. http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/diretrizes_p1109-1113_c.pdf.

SANTOS, Flávia Regina Vieira dos. *Conselho de classe: a construção de um espaço de avaliação coletiva*. 2006. 137 f. Dissertação (Mestrado em Educação)-Universidade de Brasília, Brasília, 2006.

SANTOS. Alda Lino dos. *Conselho de classe: um exame pela perspectiva da discrepância e da ação*. 2006. 96 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Católica de Brasília, Brasília, 2006.

SANTOS, Claudinete Maria DOS. *Conselho de Classe: instância de avaliação coletiva numa perspectiva participativa*. 2012. 110f. Dissertação (mestrado em Ciências Humanas) Universidade do Oeste Paulista, Presidente Prudente, 2012.

SILVA, Moacyr da. O coordenador pedagógico e a questão da participação nos órgãos colegiados. (*O coordenador Pedagógico e a questão da contemporaneidade*). São Paulo: Ed. Loyola, 2012. Laurinda Ramalho de Almeida; Vera Maria Nigro de Souza Placco (Orgs) p. 85 - 88

SILVA, Moacyr da, O coordenador pedagógico e o cotidiano do Ginásio Vocacional. (O coordenador pedagógico e o cotidiano da escola). São Paulo: Ed. Loyola, 2012 - 9ª edição, Vera Maria Nigro de Souza Placco Laurinda Ramalho de Almeida; (Orgs) p. 122 - 127

SILVA, Moacyr da . A escola como locus privilegiado de formação: revisitando o Ginásio Vocacional. São Paulo: Edições Loyola. 2015 - 2ª edição. (*O coordenador pedagógico e a formação centrada na escola*). Laurinda Ramalho de Almeida, Vera Maria Nigro de Souza Placco . (org). São Paulo: Ed Loyola, 2015, p. 51 - 55

SILVA, Moacyr da. Conquistas e desafios do coordenador pedagógico dos ginásios vocacionais dos anos 60 e 70 para professores coordenadores das escolas atuais. São Paulo, Edições Loyola. São Paulo: Ed. Loyola, 2019 - (*O coordenador pedagógico e questões emergentes na escola*. Vera Maria Nigro de Souza Placco , Almeida, Laurinda Ramalho. (org). São Paulo: Ed Loyola, 2019, p. 152 - 156

SILVA, Moacyr da. A avaliação como recurso articulador do trabalho do coordenador pedagógico: revisitando a experiência dos ginásios vocacionais. Contribuições para a atualidade. 2015, São Paulo, Edições Loyola. 2015 (O coordenador pedagógico no espaço escolar: articulador, formador e transformador). Vera Maria Nigro de Souza Placco Laurinda Ramalho de Almeida; (Orgs) p. 91 - 101

SILVA, 2017. Silva, Waldirene Rodrigues Silva e. *O conselho de classe como instrumento de gestão pedagógica e de planejamento do trabalho escolar* Dissertação -2017 Mestrado Profissional em Gestão e avaliação da Educação Pública (PPGP) do centro de políticas Públicas e Avaliação da Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora.

SOUZA, Sandra M. Záquia Lian. *Conselho de Classe: Um ritual burocrático ou um espaço de avaliação coletiva ?* Disponível em<<http://www.educacaopublica.rj.gov.br/suavozsv57.htm>>acesso em:25 nov.2019.

VARGAS, Maria Angela Serafini. *O Conselho de Classe: a participação da comunidade escolar* 2008. 134 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Humanas) - Universidade do Oeste Paulista, Presidente Prudente, 2008.

VEIGA, Ilma Passos da. Projeto político-pedagógico da escola: uma construção coletiva. In: VEIGA, Ilma Passos da (org.). Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível. Campinas: Papirus, 1998. p.11-35.

WERLE, Flávia Obino Corrêa. *Conselhos Escolares: implicações na gestão da Escola Básica*. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

APÊNDICES

ANO	TÍTULO	AUTOR (A)	LOCAL
2002	O conselho de classe e sua relação com a avaliação escolar.	Debatin, Marisa	Florianópolis/SC
2002	Conselho de classe: espaço da avaliação e suas representações sociais numa perspectiva de mudança.	Galdino, Luci Lança	PUC/SP
2006	Conselho de classe: que espaço é esse?	Guerra, Mônica Galante Gorini	PUC/SP
2006	Conselho de classe: a construção de um espaço de avaliação coletiva	Santos, Flávia Regina Vieira dos	Universidade de Brasília
2006	Conselho de Classe: um exame pela perspectiva da discrepância e da ação.	santos, Alda Lino dos	Universidade Católica de Brasília
2007	Conselho de classe e série: Tensões, acertos e desacertos na construção da gestão democrática	Buchwitz, Tânia Maria Almeida	Universidade Metodista de São Paulo São Bernardo do Campo .
2008	O conselho de classe: a participação da comunidade escolar	Vargas, Maria Ângela Serafini	Universidade do Oeste Paulista – Presidente Prudente/SP
2010	Os ciclos e os conselhos de classe: o êxito e o fracasso escolar (ainda) em questão	Rodrigues, Isabel I Cristina	USP/SP
2012	Conselho de classe: instância de avaliação coletiva numa perspectiva participativa	Santos, Claudinete Maria dos	Universidade do Oeste Paulista – Presidente Prudente/SP
2015	Educação em direitos humanos em práticas da pedagogia institucional: aprendizagem da democracia em conselho de classe	Araújo, Kléber de	UF da Paraíba – João Pessoa/PB
2015	O lugar do currículo no conselho de classe	Gontijo, Adriana Azevedo	Universidade de Brasília/DF
2016	Conselho de classe: o funcionamento de um espaço político-pedagógico a ser ressignificado	Lopes, Marília Soares Ricardo	UFJF – Juiz de Fora/MG
2016	Conselho de classes nas representações sociais de professores da rede municipal do Jaboatão dos Guararapes	Brandão, Márcia Maria Rodrigues Tabosa	UF/PE
2017	O conselho de classe como instrumento de gestão pedagógica e de planejamento do trabalho escolar	Silva, Waldirene Rodrigues Silva e	UF – Juiz de Fora/MG
2017	Conselho de classe: avaliação da aprendizagem e representação estudantil	Magnata, Rúbia Cavalcante Vicente	UF Rural de Pernambuco/SP