

PROGRAMA DE DESENVOLVIMENTO EDUCACIONAL PDE

CONSELHO DE CLASSE: DO SENTIMENTO À
CIÊNCIA

SANTO ANTÔNIO DA PLATINA – PARANÁ

2009

LAISE MUNIZ RAMOS DA SILVA

CONSELHO DE CLASSE: DO SENTIMENTO À CIÊNCIA

Artigo apresentado por Laise Muniz Ramos da Silva a Secretaria de Estado da Educação do Paraná, como requisito para aprovação no Programa de Desenvolvimento Educacional – Paraná, sob orientação da Professora Marisa Noda da Universidade Estadual do Norte do Paraná

SANTO ANTÔNIO DA PLATINA

2009

CONSELHO DE CLASSE: DO SENTIMENTO À CIÊNCIA

SILVA, Laise Ramos Muniz da
Pedagoga do Colégio Estadual Rio Branco – Santo Antônio da Platina PR

ORIENTADORA
NODA, Marisa
Universidade Estadual do Norte do Paraná.

RESUMO

A efetivação do Conselho de Classe como espaço de reflexão sobre o processo ensino/aprendizagem é um tema complexo. A tenuidade entre legitimar o fracasso escolar dos alunos e refletir sobre a prática pedagógica torna esta instância colegiada alvo de contradições. O presente artigo tem por objetivo refletir sobre o Conselho de Classe desde a sua origem até os dias atuais. Ainda, destaca que a busca de superação das disfunções em que o Conselho de Classe, sendo um espaço eminentemente coletivo, ora se desconecta, ora se fragmenta tornando cada professor, um isoladamente. Nesse contexto, reconhecer a complexidade numa relação dialética: ao mesmo tempo em que pode reforçar, o Conselho de Classe reelabora práticas a partir do processo de reflexão. Este artigo não tem a pretensão de esgotar a temática, mas visa colaborar no sentido de possibilitar a oportunidade de intervir no espaço escolar. Analisa o enfrentamento da realidade posta nos Conselhos de Classe para a conscientização da necessidade de uma nova postura, ou seja, ênfase no aspecto epistemológico em detrimento aos aspectos sentimentais na apresentação dos resultados obtidos pelos alunos. Tal encaminhamento busca a superação ao atribuir ao aluno a responsabilização pelo fracasso através das questões atitudinais. Sendo o processo educativo bilateral – ensino e aprendizagem, os resultados são obtidos pela simbiose dos mesmos. Assim, pela intervenção, os resultados indicam para a conscientização a fim de priorizar a análise epistemológica no processo educativo.

Palavras-chave: Conselho de Classe. Professor/Aluno. Aspecto sentimental. Aspecto epistemológico. Prática pedagógica.

ABSTRACT

SILVA, Laise Ramos Muniz da
Pedagoga do Colégio Estadual Rio Branco – Santo Antônio da Platina PR

ORIENTADORA
NODA, Marisa
Universidade Estadual do Norte do Paraná.

The effective of Class Council like a reflection space about the process teaching / learning is a complex theme. The tenuity between legitimize the school failure of students and reflect about the pedagogical practice makes this collegiate instance target of contradictions. The present article aims reflect about the Class Council since its origin until today. Even, highlights that the search of dysfunctions overcoming where the Class Council being an eminent collective space, sometimes disconnects, sometimes fragments, making each teacher, one singly. In this context, recognize the complexity in a dialectic relation: while it can strengthen, the Class Council reworks practices from the reflection process. This article no pretense exhaust the thematic, but aims collaborate in the sense of makes possible the opportunity of intervene in the school space. Analyzes the reality coping put in Class Councils to awareness about the necessity of a new posture, in other words, emphasis in the epistemological aspect over sentimental aspects in results presentation obtained by the students. Such routing demands the overcoming assigning for the student the responsibility for the failure through the attitudinal questions. Being the educative process bilateral – teaching and learning, the results are obtained by symbiosis of these. So, by intervention, the results indicate awareness to prioritize epistemological analysis in the educational process.

KEY WORDS: Class Council, teacher / student, sentimental aspect, epistemological aspect, pedagogical practice.

INTRODUÇÃO

O Conselho de Classe é um momento de reflexão pedagógica, no espaço escolar para tratar das necessidades educacionais e para tal, visa à articulação dos profissionais da educação para a reflexão do processo pedagógico como um todo.

Como espaço de reflexão pedagógica, objetiva o conhecimento sistemático da turma e, por conseguinte dos alunos individualmente. Necessita da observação metódica do professor para o levantamento de dados acerca do processo de aprendizagem com vistas a um diagnóstico preciso da questão epistemológica. A partir do parecer de cada professor, busca-se debater o perfil de cada aluno e refletir sobre sua aprendizagem, bem como as possibilidades de se alcançar alternativas de soluções, previamente descritas, levando em conta as necessidades prementes dos alunos.

Segundo Werneck, torna-se importante destacar que os termos, objetivos comportamentais e os aspectos afetivos do aprendizado causaram e causam confusões interpretativas.

Os objetivos comportamentais na linguagem sistêmica correspondem à evolução dos mecanismos mentais, aos comportamentos intelectuais que evoluem do simples ato de conhecer, compreender e aplicar até os atos mais complexos de analisar, sintetizar e avaliar. [...] Os aspectos afetivos estão ligados à atitude do educando diante dos materiais oferecidos e dos conteúdos ministrados. Esta atitude pode ser inicialmente de resposta, o fato de estar atento e simplesmente interessar-se sobre o assunto, até o último passo que é a adesão. (WERNECK, 1998, p. 52)

Para o autor, interpretar objetivos comportamentais como uma avaliação do comportamento do aluno e os aspectos afetivos como desenvolvimento de convivência demonstram equívoco na interpretação dos conceitos. Por questões sentimentais, entendem-se condutas aceitáveis, estereótipos de carência afetiva, econômica, problemas familiares e comportamentais, atribuindo a tais fatores toda a gama de subterfúgios para justificar de forma superficial os resultados obtidos e não sobre condições ou necessidades pedagógicas para que a aprendizagem se efetive.

As questões sentimentais que pesam no Conselho de Classe tornaram-se rituais padronizados de causa e efeito do fracasso discente. E em reuniões de Conselho de Classe protocoladas burocraticamente para o decreto de sentenças, sem se refletir sobre o seu papel no cenário pedagógico. Práticas que não se questionam no espaço escolar, com o passar do tempo tornam-se culturas inquestionáveis, arraigadas ao ceticismo.

Nesse contexto, a relação professor/aluno, bem como a concepção de ensino, nos Conselhos de Classe se caracteriza de forma vertical, subjacente a essa organização. Nos Conselhos de Classe, práticas autoritárias apenas legitimam resultados obtidos pelos alunos, sem se refletir que estes são frutos da prática docente.

Em relação às reuniões de Conselho de Classe, relata-se que:

O processo transcorria numa interação frágil, com diálogos frios e vazios de conteúdo pedagógico impedindo que as possibilidades de estruturação e mobilização de ações educativas concretas em âmbito mais amplo pudessem ocorrer. (DALBEN, 2004, p. 36)

Como instância de avaliação, o Conselho de Classe se situa através dos objetivos propostos com base nas orientações oriundas do Regimento Escolar, para a tomada de decisões em relação às medidas a serem adotadas. Em decorrência disso, apresenta certas contradições que tanto podem redimensionar as práticas pedagógicas e romper com a impotência imobilista, como reproduzir práticas cristalizadas em referenciais construídos na rotina escolar, comportamento, atitudes, interesse, desinteresse, problemas extra-escolares, omitindo a análise do processo de aprendizagem, tornando-se assim crenças dogmáticas e para a sua desconstrução, exigiria um trabalho paciente e coletivo. Visto que,

Nessa perspectiva, alguns profissionais já se colocam a favor do Conselho de Classe como uma instância de possibilidades transformadoras, salientando as características essencialmente positivas encontradas na instância, como aquelas de caráter coletivo e essencialmente reflexivo. (DALBEN, 1992, p. 175)

Conforme observações acima, o presente estudo tem como fito o desvelamento das questões sentimentais nos Conselhos de Classe com atuação de novas posturas objetivando as questões epistemológicas como foco, na

apresentação dos resultados dos alunos. Tal proposição tem como amparo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9394/96, (LDBEN 9394/96) onde se estabelece como incumbência docente a aprendizagem dos alunos, ou seja, o alcance do domínio epistemológico para todos.

Ao Conselho de Classe, preveem propostas de intervenção na realidade escolar voltada ao processo pedagógico e este ao seu fim, o processo ensino/aprendizagem numa releitura mediadora. Quando a intencionalidade no processo de ensino traz sentido aos saberes escolares oferecendo-lhe instrumentos para sua emancipação, ocorre a simbiose no processo pedagógico em que o Conselho de Classe está contido no processo avaliativo. Sabe-se que a avaliação como diagnóstico da qualidade dos resultados está a serviço da aprendizagem e possibilita redimensionar a prática pedagógica. Assim,

[...] ao Conselho de Classe caberia o papel de aglutinar as diferentes análises dos diversos profissionais, além de possibilitar o seu desenvolvimento, na sua própria capacidade de análise do aluno, do trabalho docente como um todo, numa perspectiva de autodesenvolvimento de novas metodologias para o atendimento do discente. Portanto, o Conselho de Classe teria como papel fundamental dinamizar o processo de avaliação, por intermédio da riqueza das análises múltiplas de seus participantes, e estruturar os trabalhos pedagógicos seguindo essas análises coletivas, permitindo-se um fazer coletivo. (DALBEN, 1992, p. 112)

Conforme o Regimento Escolar do Colégio Estadual Rio Branco. Ensino Fundamental, Médio, Normal e Profissional do município de Santo Antônio da Platina, do Estado do Paraná, define no Artigo 24 que:

A finalidade da reunião do Conselho de Classe, após analisar as informações e dados apresentados, é a de intervir em tempo hábil no processo ensino e aprendizagem, oportunizando ao aluno formas diferenciadas de apropriar-se dos conteúdos curriculares estabelecidos.

Ainda em seu Artigo 23, menciona que sendo um órgão consultivo significa dizer que ao Conselho de Classe se fazem consultas em assuntos didático-pedagógicos e se órgão deliberativo que esse mesmo órgão delibere, decida sobre as consultas, fundamentadas no Projeto Político Pedagógico da escola e no Regimento Escolar.

Entretanto, o Conselho de Classe não somente delibera, resolve, quando for consultado em assuntos didático-pedagógicos, mas também determina

soluções às consultas apresentadas e devem ser analisadas tendo como finalidade a responsabilidade de refletir às ações educacionais e de indicar alternativas que busquem garantir a efetivação do processo ensino/aprendizagem.

Enfatiza-se que o Conselho de Classe, por ser uma instância consultiva e deliberativa não pode ser confundido com um simples opinar sobre algo; lembrando que o voto representa uma opinião e a deliberação perpassa por um processo mais complexo, mais reflexivo e tem como objetivo uma tomada de decisão.

Quando se analisa o aluno em seu desenvolvimento integral, reporta-se ao eixo nodal do Conselho de Classe, centralizam-se as análises nas questões atitudinais, ou seja, dependendo do comportamento ou dos problemas familiares apresentados, o desfecho do resultado final pode ser diferenciado. Volta-se a questão de se ver o aluno como um todo, que não é só a parte pedagógica como também não é somente comportamento, atitudes, família, na verdade, fixar os resultados finais obtidos pelos alunos aliado a apenas comportamentos, é negligenciar o currículo. Cumpre assim à escola e mais especificamente ao Conselho de Classe prover o aluno com análises pedagógicas centradas no epistemológico, dando assim oportunidades iguais a quem a vida deu caminhos diferentes. Reforçado com o trocadilho, o processo reflexivo epistemológico do Conselho de Classe, deve emergir aos confrontos e conflitos postos na prática pedagógica.

Assim, dividiu-se o estudo em quatro capítulos. Na primeira parte objetiva-se situar o Conselho de Classe à luz de suas origens, considerando sua trajetória até os dias atuais. Na segunda relata-se a realidade escolar posta nos Conselhos de Classe. Na terceira define-se a importância da estruturação dessa instância colegiada no espaço escolar e na quarta propõem-se as possibilidades de mudança a serem executadas no Conselho de Classe. Os resultados obtidos da aplicação nas primeiras séries do Ensino Médio do Colégio Estadual Rio Branco estão contidos nas considerações finais.

DESENVOLVIMENTO

Histórico do Conselho de Classe

Situar-se a partir da origem do Conselho de Classe, fornece subsídios para repensar a prática exercida no espaço escolar, ao mesmo tempo em que oferece perspectiva de mudança a fim de construir alternativas rumo à qualidade do ensino.

O Conselho de Classe teve a sua origem na França, por volta de 1945. Quando da reforma de ensino francesa em 1959, segundo Dalben (2004), foram instituídos três tipos de Conselho de Classe: 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. Segundo a autora, essa reforma foi dirigida para a seleção e distribuição do alunado no sistema dualista implantado na França naquele período.

Em 1958, no Instituto de Pesquisas Educacionais em Sèvres, França, dez educadores brasileiros, viveram a experiência francesa e trouxeram a idéia ao Brasil e foi aplicado no Rio de Janeiro, em classes experimentais do Colégio de Aplicação da Universidade do Rio de Janeiro.

Já existiam no panorama educacional idéias da tendência escolanovista que efervesciam desde o Manifesto dos Pioneiros (1932) e, portanto, o Conselho de Classe encontrou terreno fértil a sua instituição. O Manifesto dos Pioneiros, redigido por Fernando de Azevedo, em 1932, continha uma nova concepção de escola onde enfatizava a educação pública, a escola única, co-educação, laica, gratuita e obrigatória do ensino elementar, descentralização do sistema escolar e ensino ativo. O movimento pregava uma educação universal, gratuita e democrática sem jamais questionar a estrutura social. O Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova, de acordo com Dalben (2004), apresentava posição contrária à centralização de poder e de decisões, considerando necessárias à adaptação da escola aos seus interesses e necessidades. Essa nova concepção de escola sugere uma organização que valoriza o trabalho coletivo onde o professor agiria como um estimulador e orientador da aprendizagem, cuja iniciativa principal caberia aos próprios alunos.

Para Saviani (1985), o final do século XIX e início do século XX foram marcados por muitas transformações que contribuíram para o surgimento de um novo pensamento pedagógico, o escolanovismo, com críticas à pedagogia tradicional. Na pedagogia nova, houve mudança de foco sobre o marginalizado que já não é o ignorante, mas o rejeitado. A educação, enquanto fator de

equalização social será instrumento de correção da marginalidade na medida em que cumprir a sua função de ajustar, de adaptar os indivíduos à sociedade. Desloca-se então o eixo da questão pedagógica do intelecto para o sentimento, do aspecto lógico para o psicológico, dos conteúdos cognitivos para o método ou processo pedagógico, do professor para o aluno, do esforço para o interesse, da disciplina para a espontaneidade, do diretivismo para o não-diretividade, da quantidade para a qualidade, de uma pedagogia de inspiração filosófica centrada na ciência e na lógica para uma pedagogia de inspiração experimental baseada principalmente nas contribuições da biologia e da psicologia.

Ocorre que na década de 1960, os dirigentes brasileiros fazem um acordo com os americanos no campo educacional, acordo esse chamado MEC/USAID - Ministério de Educação e Cultura e United States Agency for International Development – Agência Internacional de Desenvolvimento dos Estados Unidos. Este acordo deflagrou a desnacionalização da educação com várias conseqüências para institucionalizá-lo a qualquer custo. A esse respeito,

[...] a USAID assumiu, no início dos governos militares, sigilosamente a tarefa de reordenação da educação nacional, isto é, o ensino primário, médio e superior, a articulação entre os níveis, o treinamento de professores, e a produção e veiculação de livros didáticos e técnicos, controlando o conteúdo geral do ensino, junta-se a isso a assistência financeira e assessoria técnica aos órgãos, autoridades e instituições educacionais. (SILVA, 2007, p.53)

Como efeito desse acordo, criou-se em 1968, o Programa de Expansão e Melhoria de Ensino - PREMEN -, com a finalidade de provocar a transformação nos aspectos de expansão e melhoria do ensino público. Programa esse que possibilitou a criação de escolas polivalentes, ocorrendo logo após, a promulgação da Lei 5692/71, sem com isso, instituir o Conselho de Classe.

Para compreender o contexto educacional, vê-se em Saviani (1985) que pela desilusão posta pelo escolanovismo, uma nova teoria educacional surge, a pedagogia tecnicista. Sendo esta centrada na exacerbação dos meios técnicos de transmissão e apreensão dos conteúdos e no princípio da racionalidade. Buscou-se planejar a educação de modo a dotá-la de uma organização racional capaz de minimizar as interferências subjetivas que pudessem pôr em risco sua eficiência. Na pedagogia tecnicista, o marginalizado será o incompetente, isto é, o

ineficiente e improdutivo. Ao transpor para a escola a forma de funcionamento do sistema fabril, perdeu-se de vista a especificidade da educação, ignorando que a articulação entre escola e processo produtivo se dá de modo indireto e através de complexas mediações. Assim, a possibilidade de equalização social não aconteceu e agravou o problema da marginalidade e o caos no campo educativo, com o conteúdo do ensino ainda mais rarefeito e altos índices de evasão e repetência.

Conforme Dalben (2004) a implantação do Conselho de Classe, na organização escolar se deu num contexto conservador, onde *as concepções de ensino e aprendizagem estavam presas à necessidade de controle interno do fenômeno pedagógico*. Para garantir a reprodução social,

[...] integrada às necessidades econômicas e às exigências do mercado de trabalho, e que objetiva incrementar e operacionalizar os valores sociais de uma sociedade industrial em expansão e transformação, segundo a racionalidade própria do modo de produção capitalista. (DALBEN, 2004, p.24)

O delicado equilíbrio entre espaço coletivo do Conselho de Classe e práticas fragmentadas em uma organização hierarquizada, com subdivisão e atribuições, ocorre, mas não sem contrapontos.

Segundo Rocha (1986) a Lei 5692/71, não possui em seus capítulos nenhum artigo ou parágrafo específico que crie ou regule o Conselho de Classe. A lei proporcionou o embasamento que permitiria a introdução e a posterior institucionalização dos Conselhos de Classe nas escolas. Portanto, foi de forma indireta, a influência que a referida lei exerceu sobre a criação dos Conselhos de Classe.

O modelo de escola, criado pelo PREMEN, apresentava o Conselho de Classe, como órgão constituinte, então para esclarecer a implantação da nova lei, foram criados os Conselhos Estaduais de Educação e estes os regimentos escolares que por sua vez, instituíram o Conselho de Classe como instância de avaliativa coletiva.

É interessante observar que a teoria estrutural funcionalista, que especialmente embasou a estrutura das organizações nas décadas de 1960 e 1970, traz a visão organicista da divisão do trabalho, em que os elementos de uma estrutura interagem com funções e papéis determinados e especificados pela organização. É uma lógica que tem

como pressuposto que a interdependência das partes pode compor um todo harmônico. Preza o princípio da cooperação social, sob o reforço da individualidade, no desempenho de papéis socialmente adequados, num processo estável de integração, desenvolvendo a ordem social almejada. (DALBEN, 1992, p. 35)

Assim, realiza-se o Conselho de Classe, com uma prática que pouco mudou desde então, na medida em que sem reflexão da ação pedagógica voltada para o científico, se ratifica os resultados obtidos no processo educativo.

O Conselho de Classe na realidade escolar do Colégio Estadual Rio Branco

Do exposto acima para que tal situação se alterasse, apresentou-se como necessário uma nova proposta de Conselho de Classe que privilegia a análise epistemológica do processo educativo, através de ações coletivas, sendo passível de ser aplicado sob a égide da LDBEN 9394/96 que foi concebida com base no princípio da gestão democrática.

Em relação à gestão democrática, Veiga salienta:

A gestão democrática exige compreensão em profundidade dos problemas pela prática pedagógica. Ela visa a romper com a separação entre concepção e execução, entre o pensar e o fazer, entre teoria e prática. Busca resgatar o controle do processo e do produto do trabalho pelos educadores. (1995, p.18)

Explicitando essa questão, para efetivar a gestão democrática é necessário adesão, para que os processos de mudanças ocorram. Portanto, no trabalho coletivo dos docentes as mudanças requerem entendimento e envolvimento para protagonizá-la efetivamente. Na ação pedagógica deve-se refletir sobre como

[...] resolver as questões cotidianas por meio do diálogo, com o conhecimento e com a técnica sendo a reflexão, um instrumento do desenvolvimento da ação e do pensamento. [...] Assim sendo, o êxito profissional dependeria de sua relação com o conhecimento produzido no cotidiano e na dinâmica de elaboração e reelaboração durante a sua própria ação. (DALBEN, 2004, p. 85)

Entretanto, o Conselho de Classe como espaço democrático, uma vez que ao explicar as dificuldades de aprendizagem através de fatores

extraescolares, exime o processo de ensino de análise e por meio de sentenças preconceituosas e discriminatórias impede-se a busca de alternativas de solução no processo educativo.

Discute-se nos Conselhos de Classe medidas de controle disciplinar sobre a turma, sem preocupação em estabelecer alternativas para trabalho que os alunos superem as dificuldades que apresentam ou quais possíveis causas do resultado insatisfatório em determinadas disciplinas.

Percebe-se que o papel eminentemente epistemológico do processo de ensino em sua ilustre evidência contrária, o *locus* de observação focada no sentimento. Quando sumariza o Conselho de Classe a questões sentimentais relativas a comportamentos, retorna-se a Dalben onde constatou que para a implantação do Conselho de Classe:

Previa-se para ele uma função de cunho essencialmente pedagógico, objetivando, principalmente, auxiliar o processo avaliativo, e partia-se da necessidade de maior conhecimento do aluno e do pressuposto de que o processo coletivo de avaliação é qualitativamente superior ao individual. (2004, p. 35)

Ocorre durante as reuniões de Conselho de Classe, a vitrificação de condutas estereotipadas envolta em véus simbólicos mascarando a falácia de processos democráticos. A fixação destas condutas pedagogicamente aceitas como perfil ideal dos alunos evidencia a realidade vivida nos Conselhos de Classe, onde se legitima a exclusão dos que não atendem à prescrição destas condutas pedagógicas.

Os momentos de Conselho de Classe são contraditórios, avalia-se o aluno, no entanto os registros efetuados são na maioria das vezes para justificar-se diante dos pais e comunidade escolar. Então, os resultados são fins em si mesmos, não há conexão entre eles e a prática pedagógica. Para tanto, de acordo com Cruz (2005): Não se soluciona um problema descobrindo o culpado, mas agindo sobre a necessidade que teve como manifestação externa o problema. (p. 25)

Constata-se que o Conselho de Classe, como uma instância coletiva de avaliação do processo ensino e aprendizagem, reflete essas concepções acima apresentadas, assim como as limitações e contradições próprias a elas, já que o posicionamento dos profissionais é que dará seu contorno político. Pode-se

afirmar que para desempenhar seu papel original o Conselho de Classe terá que mobilizar a avaliação escolar no intuito de desenvolver um maior conhecimento sobre o aluno, a aprendizagem, o ensino e a escola e congregar esforços no sentido de alterar o rumo dos acontecimentos a fim de obter êxito.

Quanto ao caráter prospectivo, vincula-se a Moreira (1997) que a educação é o passaporte para o futuro, aliado ao “pensamento utópico” que está na gênese do ato educativo.

O fazer no Conselho de Classe é um exercício prospectivo e não apenas retrospectivo. Então reduzi-lo unicamente a sessões de leitura de médias com relatos de indisciplinas e sentenças idealistas é tirar desta instância eminentemente pedagógica a ponte entre o caminho trilhado, ao que está por vir, que deverão convergir em práticas pedagógicas ancoradas no epistemológico com vistas ao sucesso.

O Conselho de Classe e sua estruturação

De modo geral, a estruturação dos Conselhos de Classe recai sobre a possibilidade de mudança apontada unicamente ao aluno. As expectativas se voltam para o aluno detentor de seu próprio aprendizado como se o processo educativo acontecesse de acordo com o seu querer, desqualificando o processo de ensino como detentor das metodologias para promover a referida aprendizagem.

Pela unilateralidade do processo educativo, o processo de ensino fica sem desvelamento e torna-se apêndice do educativo. Evidencia-se tal situação pelo fato que descortina a prática pedagógica, confrontando com a avaliação do trabalho docente. E,

Ao mesmo tempo, o professor, que dá a nota, também enxerga-se nela, e é de senso comum encontrar-se, associados às notas baixas, o estereótipo do “professor exigente”, do “professor capaz”, do “professor que leciona matérias complexas e difíceis”. O contrário é raramente analisado, e nunca se admite que nota baixa possa ser resultado do fracasso do professor que não soube ensinar e não o fracasso do aluno. (DALBEN, 1992, p. 136)

Muitos são os fatores que envolvem velhas práticas, sem se pensar no sentido que possuem. A repetição, por meio do tempo, se internaliza sem se

refletir o fundamento de tal ação. Focar no Conselho de Classe o aspecto epistemológico é buscar a cura da doença, ou seja, indicar os sintomas: apatia, desinteresse, desatenção e outros, sem se buscar as causas e apresentar soluções é continuar com a doença sem perspectiva de cura. Para Hoffmann, o Conselho de Classe,

Só tem significado se forem constituídos com o propósito de aprofundar a análise epistemológica e didática do processo de aprendizagem dos alunos, de deliberar ações conjuntas que contribuam para o aprimoramento das ações futuras do corpo docente, dos alunos e de toda a escola. (2005, p. 28)

Cabe então às reuniões de Conselho de Classe traçar diretrizes que objetivam o direcionamento da análise metodológica com o fim de que o epistemológico seja o foco do processo educativo.

Sobre o todo da escola, recorre-se a Demo (2002) que trata do diálogo.

Na história, as faces sempre dialogam, mas não apenas no sentido funcional de comunicação tranqüila. Dialogam dialeticamente, ou seja, no campo eletrificado do conflito, no qual entendimento e desentendimento são partes integrantes da totalidade comunicativa. (p.64)

Dessa forma, observa-se nos Conselhos de Classe, palco de “diálogo de surdos” (MATTOS, 2005), onde se cristaliza a divisão de papéis, com prevalência de algumas disciplinas sobre as outras, o diálogo não ocorre, pois não conjugam os mesmos objetivos, que trata sobre a avaliação do processo ensino/aprendizagem e sim sobre a questão atitudinal dos alunos. Neste ambiente conflituoso, com posições bem marcadas sem articulação, o Conselho de Classe, torna-se estéril.

Nessa concepção, a reciprocidade, movimento complementar do processo dialético, surge com a auto-avaliação do professor, na perspectiva de identificar o seu papel, em vista dos resultados colhidos. Isto é, os resultados finais do aluno são considerados reflexos do seu trabalho. (DALBEN, 1992, p. 87)

Porém, nos Conselhos de Classe, enquanto o foco se dirige ao

aluno: suas notas, seu comportamento – aspecto sentimental, numa análise unilateral, este transcorre dentro da probabilidade do insucesso discente. O diálogo se esvazia ao se redimensionar o foco, diante da busca de alternativas – aspecto epistemológico, direcionando-se assim as ações para a resolução dos problemas a encaminhamentos extra-escolares. Daí a enorme dificuldade em comungar anseios que visem dirimir tamanho contra-senso na avaliação da prática pedagógica, ou seja, avaliação do processo de ensino e da aprendizagem.

O diálogo exige que se examinem os próprios pressupostos para compará-los com outros diferentes. Esse processo torna os sujeitos menos dogmáticos, mais tolerantes e pacientes e ensina, também, que nem tudo pode ser resolvido somente com o diálogo e que algumas coisas são apenas administráveis. (DALBEN, 2004, p. 182)

Na verdade, tais proposições objetivam a reflexão da prática pedagógica do professor, a partir desta fazer o diagnóstico e assim rever o encaminhamento dado. Diante dessa situação, avalia-se num espaço absolutamente desconectado entre os processos de ensino e o de aprendizagem. Refletir sobre a prática torna-se fundamento para que esta se evidencie em resultados onde a aprendizagem ocorra para todos. O ponto de partida desta reflexão é tornar direito inalienável a aquisição dos saberes escolares a todos que recorrem à escola pública. Nesse quesito o Conselho de Classe se faz presente, pelo fato de responsabilizar-se pela classificação, evidenciada pelos baixos rendimentos, sem propostas de mudança. Reflexão leva a práticas compromissadas num exercício constante de avaliar e avaliar-se.

A esse respeito, Paro assim se expressa:

[...] por se ater às questões de avaliação do rendimento discente, os Conselhos de Classe apresentam pelo menos dois desvios de suas funções. O primeiro consiste na redução da avaliação do aluno à verificação de seu desempenho em provas, hipervalorizando as notas e conceitos, como se a isso pudesse restringir-se objetivo de distribuição do saber historicamente produzido. O segundo vício tem sido o de não conseguir perceber a inadequação da escola para o ensino e jogar a culpa de seu fracasso sobre o aluno, sob a alegação de que este “não quer aprender”, como se a principal atribuição da escola moderna, em termos técnicos, não devesse ser precisamente utilizar todo o progresso da teoria didático-pedagógica para levar o educando a querer aprender. (2004, p.113 e 114)

Sendo assim, o Conselho de Classe contribui eficazmente para o

redimensionamento do foco da apresentação dos resultados obtidos pelos alunos, do sentimento à ciência.

O Conselho de Classe e as possibilidades de mudanças

Sabe-se que sendo o Conselho de Classe, praticamente a única instância coletiva de avaliação do processo educativo, no seu interior, avalia-se os alunos e não a interação pedagógica, ou seja, não há mecanismos de questionamentos visando à mudança dessa prática e o que se vê são julgamentos de alunos com o referendo dos presentes e apelo a encaminhamentos extra-escolares desviando assim qualquer tipo de ônus, que recaia sobre os professores.

Os resultados obtidos pelas reuniões de Conselho de Classe apresentam-se com excesso de formalismos, exigência do burocratismo e da pouca ação, devido à parcialidade no processo de avaliação. Assim, uma vez que ao aluno recai o sucesso e o insucesso, este se torna refém de si mesmo, prática posta pela função seletiva da avaliação.

Avalia-se para intervir no processo, objetivando retomadas de direção. A visão do resultado pauta-se pela reflexão, exercício de humildade, ao constatar falhas, incluir o exercício do diálogo com seus pares. Exercitar-se coletivamente, focado no fazer melhor para suprir as deficiências e retomar o curso, tornando a prática pedagógica eficiente em seu fim, a aprendizagem.

O espaço do Conselho de Classe, muitas vezes, ocupado por professores guiados por forças que não conseguem compreender, seja técnicas, pessoais, intelectuais, afetivas, econômicas, burocráticas, personificam papéis a serem desempenhados que segmentam o processo, que é coletivo em sua concepção. Como bem expressa AZZI: *O trabalho do professor é um trabalho inteiro, pois o ato de ensinar, mesmo sendo composto por atividades e podendo ser decomposto metodologicamente, só pode ser desenvolvido em sua totalidade.* (2002, p.42)

Nesta figuração, parece ser incapaz de achar um espaço em que a convivência seja possível, então professores voltam a sua prática cotidiana alijadas das alternativas pedagógicas propostas em reuniões de Conselho de Classe. Observa-se total divisão entre teoria e prática, entre o proposto e o

executável e esta fragmentação vinca na prática escolar corroborando em práticas desvinculadas da realidade escolar. Necessita-se de um novo olhar, direcionando-o para o real comprometimento com a escola pública tendo qualidade de ensino.

Busca-se através do Conselho de Classe professores que leiam o real sentido deste espaço reflexológico, de intervir em tempo hábil no processo ensino/aprendizagem numa releitura comprometida com a oportunização de acesso aos saberes escolares, ao mesmo tempo em que se prepara teoricamente no cumprimento de sua missão.

Manter-se receptivo aos novos conhecimentos com vistas ao crescimento profissional, torna-se ponto de partida para novos encaminhamentos, portanto:

O processo reflexivo, nestas circunstâncias, integra significativamente o conhecimento acadêmico, teórico, científico e técnico num referencial amplo capaz de avaliar e interpretar a realidade concreta na qual se vive a fim de organizar a própria prática. (DALBEN, 2004, p. 87)

O Conselho de Classe visa resgatar a dimensão coletiva nas ações individuais e tal afirmação reporta-se ao Regimento Escolar, documento que normatiza o processo de trabalho pedagógico no estabelecimento de ensino.

Tal postura pode significar avanços, com o intento da superação da fragmentação do trabalho pedagógico.

Cabe mencionar que a reflexão da prática pedagógica objetiva o aperfeiçoamento profissional e ultrapassa o entendimento de que a aprendizagem se opera sem sistematização e intencionalidade docente. E assim, com a compreensão da importância do conhecimento a fim de superar a fragmentação e desarticulação entre os educadores, que convergem esforços para a democratização dos saberes escolares.

Em relação a esta questão, Saviani reforça: *É pressuposto de toda e qualquer relação educativa que o educador está a serviço dos interesses do educando. Nenhuma prática educativa pode se instaurar sem este suposto.* (1985, p.86)

O que chama a atenção no processo educativo e principalmente nos Conselhos de Classe é o clamoroso equívoco: desviar o foco dos resultados obtidos pelos alunos para o sentimento, de tal forma que se convence a todos que

os resultados são frutos do arbítrio de quem os gerou. Ora, o uso desses subterfúgios direciona certamente, salvo pouquíssimas exceções, o aluno ao fracasso. Veredicto dito com tal veemência que duvidar gera desrespeito às regras instituídas. Então, diante de tanta opulência, não se questiona os encaminhamentos dados no processo educativo.

Responder a necessidade discente é avaliar a sua prática pedagógica através de resultados apresentados e isso provavelmente levaria ao crescimento profissional onde se busca soluções a serem enfrentadas na engrenagem ensino/aprendizagem, conseqüentemente não perderia o foco de seu papel primordial que é a efetivação de metodologias que visem alcançar tal objetivo.

Sobre a necessidade da reflexão, Dalben salienta:

Considera-se que a reflexão do professor sobre seu próprio trabalho é o melhor instrumento de aprendizagem e de formação em serviço já que permite a ele se colocar diante de sua própria realidade de maneira crítica. (2004, p.75)

O processo de mudança é quase sempre ameaçador, no que se refere ao enfrentamento de metodologias equivocadas empregadas em sala de aula, pois sem reflexão docente que traz consigo a reciprocidade inerente ao processo pedagógico, não há crescimento profissional. Cabe ao profissional de educação buscar o aperfeiçoamento, tornar-se permanentemente aprendiz, na busca de alternativas de obtenção da aprendizagem do aluno e essa continuidade é que refletirá a prática pedagógica voltada para as necessidades dos alunos. Através do processo reflexivo, avaliar-se num movimento vivo de mudança de postura. Saber que a mudança na realidade se obtém através da escolarização num olhar holístico, ou seja, responsabilizar-se pelas necessidades de aprendizagem de todos.

Em vista da importância da aceitação do processo de mudança, destacam-se os depoimentos de alguns professores.

“Realmente agora temos um Conselho de Classe consistente, com ações para a melhoria do processo de ensino/aprendizagem”. (H. M. D. P.)

“Outrora, o Conselho de Classe concentrava-se em destacar fracassos,

hoje, a partir deste projeto, tornou-se uma dinâmica de reflexão sobre o trabalho docente e oportunidade de traçar metas rumo ao êxito do aluno”. (M. B. L. S.)

“Acredito que a nova proposta para o Conselho de Classe, além de clarear os pensamentos em relação ao aluno também aproximou mais os professores”. (J. B.)

O Conselho de Classe é espaço de mudança, condição necessária para que os diversos fatores que ligam o processo de ensino ao fracasso discente sejam desvelados. A interseção destes fatores é a determinação do ponto de partida para novas posturas numa constante elaboração/reelaboração de encaminhamentos que visam a tornar a prática pedagógica real no que se refere ao atendimento dos alunos.

Para tanto, Pimenta (1991) salienta a necessidade da busca da permanência das classes populares na escola, enfatizando que:

[...] tornar a escola democrática hoje significa modificá-la, a fim de que cada vez maior parcela das camadas populares nela ingresse e permaneça. Dessa forma a escola poderá cumprir aquilo que lhe é específico, enquanto instância social que luta pela transformação: a socialização do saber. (p. 12)

Para que tal realidade se efetive, o planejamento didático do processo de ensino inicia-se com o conhecimento prévio que o aluno traz sem reducionismo de resultados observáveis de comportamento referente ao ensino e do rendimento referente à aprendizagem medida quantitativamente, ou seja, ter uma percepção ampla do epistemológico trazido pelo aluno, porque reduzir o processo ensino e aprendizagem a medidas quantificáveis é empobrecer o processo educativo.

O Conselho de Classe consubstancia a realidade da sala de aula, então este não pode ter em seus interstícios realidade diferente da praticada. Buscam-se alternativas para a efetivação do processo ensino/aprendizagem e certamente através de menos abstrações e mais contextualizações, prática alcançada através da competência profissional e compromisso com a efetivação da aprendizagem do aluno.

Depara-se assim com o nó górdio do processo pedagógico, despertar nos alunos a vontade de aprender. O pensamento de Hoffmann auxilia entender este processo: *Por certo, mediar a mobilização diz também respeito à*

provocação do desejo de aprender e/ou criar a necessidade de aprender – talvez um dos compromissos mais difíceis enquanto educadores. (2001, p.91)

Portanto, as questões da prática docente, requerem decisões e respostas, não é uma ação espontânea, mas intencionalmente desenvolvida para elaborar um diagnóstico, planejar estratégias e fazer uma prévia da situação. O Conselho de Classe, nesse contexto, visa desencadear ações voltadas para a análise do papel desempenhado no processo de ensino e de aprendizagem, convergindo de modo crítico a análise dos resultados obtidos pelos alunos.

Essa intencionalidade segundo Luckesi (2005) se dá pela assimilação ativa dos conteúdos socioculturais, dentro da escola, pelo processo de aprendizagem, que depende de um ensino também intencional. O educando se desenvolve enquanto aprende e para que a aprendizagem e o desenvolvimento sejam intencionais faz-se necessário também de um ensino intencional.

A transparência, arma poderosa, no processo de avaliação para manter acesa a luz do poder mudar e se deixar mudar. Antes de apresentar os resultados obtidos pelos alunos, cabe ao professor, uma reflexão ampla sobre o porquê de tais resultados. Há fatos antagônicos: alunos não apresentam os pré-requisitos e a escola por sua vez exige; à escola cabe a transmissão dos conteúdos e se esquece da aquisição por parte dos alunos, da aprendizagem. Tais fatos se interpenetram principalmente no tocante a causa e efeito, sendo assim a lógica é válida, para se obter pré-requisitos – aprendizagem, precisa-se de transmissão de conteúdos – ensino. Na verdade, é necessário um processo reflexológico para que a escola saiba atender o aluno que nela está.

Retomando-se ao eixo, através do Conselho de Classe, com certeza, há o crescimento no e com o coletivo, avalia-se o presente e re-avalia-se o passado e projetam-se ao futuro por meio de interações, diálogos constantes e das práticas pedagógicas (re)construídas e inovadoras, tendo como princípio a reflexão da ação educativa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pela intervenção realizada, da qual forneceu subsídios para a elaboração deste artigo que questionou a forma da apresentação dos resultados

obtidos pelos alunos nos Conselhos de Classe. Apresentação esta que direciona tais resultados focados no aspecto sentimental, que reforça as causas de fracasso, deixando o aspecto epistemológico sem desvelamento.

Pela mesma, observou-se a reflexão sobre o processo educativo do ensino do professor e da aprendizagem do aluno, através do vínculo de ambos. Importante salientar o grau de comprometimento do professor no contexto escolar, pois o professor detém a intencionalidade do processo educativo, que exige reflexão, embasamento teórico em busca de caminhos para a consolidação da aprendizagem.

O Conselho de Classe apresentava-se apenas como o cumprimento de um ritual burocrático, sem conexão entre a reunião propriamente dita e a realidade da sala de aula. A apresentação dos resultados obtidos pelos alunos focava-se no sentimento, ou seja, os problemas comportamentais justificavam tais resultados e após a reunião de Conselho de Classe, o professor instituía unicamente ao aluno mudança de comportamento e voltava a sua prática sem reavaliá-la.

Através de pesquisa sobre o cotidiano da prática pedagógica, restou demonstrada a constatação dos professores acerca da falta de entendimento no processo de aprendizagem e que, teoricamente, eles apontam o momento em que houve a ruptura entre o ensino e a aprendizagem. No entanto, ao encaminharem propostas pontuais para solução dos casos em que os alunos apresentam baixo rendimento, fica implícito nessas propostas que os professores atribuem aos discentes todas as causas do fracasso no processo educativo, ou seja, ao se depararem com os baixos rendimentos atribuem aos alunos a responsabilidade de tais resultados.

As pesquisas também demonstraram que o projeto implementado teve o alcance esperado em relação à dinâmica das reuniões de Conselho de Classe, visto que houve aceitação dos professores que passaram a analisar e a responsabilizar-se pelos encaminhamentos metodológicos tendentes a buscar alternativas que visem reverter o quadro apresentado. Com isso obteve-se mudança de paradigma no processo educativo esperado.

Durante o desenvolvimento do projeto, foi mostrado que a prática do cotidiano muitas vezes embaça a realidade, com fragmentos do todo. Enfatizou-se a importância do referencial teórico do Conselho de Classe para a

reflexão e a tomada de decisões objetivando uma prática pedagógica comprometida com o epistemológico, ou seja, valorizando o aprendizado do aluno e a perspectiva de avançar nos estudos ao invés da análise comportamental.

Para redimensionar a prática posta nos Conselhos de Classe, direcionou-se para a análise dos resultados obtidos pelos alunos com olhar focado no aspecto epistemológico tentando devolver à escola sua função de proporcionar os saberes escolares a todos. Então, tal análise, reforça que ao Conselho de Classe cabe refletir sobre a função precípua da escola, o epistemológico. O sentimento ao ser valorizado nos Conselhos de Classe oficializa a exclusão.

Constatou-se que para o professor refletir sobre sua prática pedagógica, não é trabalho fácil. Avaliar-se através dos resultados dos alunos requer postura reflexiva e comprometimento através de um processo permanente de reconstrução da práxis – entendida como um estudo para dialogar criticamente sobre a teoria com a prática - com vistas à qualidade do ensino, como possibilidade de superação dos entraves do cotidiano escolar.

Buscou-se a mudança de foco na forma da apresentação dos resultados obtidos pelos alunos, instigando o professor na busca de alternativas metodológicas para se alcançar o êxito da prática pedagógica.

Perseverar pela qualidade de ensino evidenciada pelo aspecto epistemológico, superando seus limites deve ser meta de todos os envolvidos no processo educativo. Através do Conselho de Classe, instância colegiada, espaço de reflexão, voltado à busca de alternativas para a apropriação dos saberes escolares contribui eficazmente para a ruptura de ações burocratizadas, proporcionando a este órgão a concretização de mudanças efetivas na prática pedagógica.

Estar a serviço dos interesses dos educandos é munir-se teórica e metodologicamente, com o conhecimento, objeto do trabalho pedagógico, para o enfrentamento da prática educativa tão desconectada de sua realidade. Há que se posicionar ética e profissionalmente, envolver-se, responsabilizar-se, trilhar as sendas, nem sempre com chegadas triunfais, mas muitas vezes através de avanços e retrocessos, mas sempre num processo vivo, real e autônomo.

Com o objetivo de estabelecer estratégias para a superação das

dificuldades encontradas, constatou-se que o trabalho coletivo é a melhor forma de conexão, pois através deste vínculo direciona-se para uma prática pedagógica comprometida com todos.

Então, repensar o Conselho de Classe como espaço privilegiado da formação reflexiva do professor, com vistas à análise epistemológica do processo de aprendizagem dos alunos e da escola como um todo, constitui fator primordial para o processo de mudança.

Em síntese, ao se tratar do Conselho de Classe, espera-se despertar nos envolvidos no processo escolar, uma postura que desenvolva ações que viabilizam o enfoque na apresentação dos resultados obtidos pelos alunos, enfatizando os aspectos epistemológicos em detrimento aos sentimentais.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ARENDDT, Hannah. **Entre o Passado e o Futuro**. São Paulo: Perspectiva, 1972.
- AZZI, S. Trabalho docente: autonomia didática e construção do saber pedagógico. In: PIMENTA, S. G. (Org.). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. São Paulo: Cortez, 2002. p. 35-60.
- BRASIL, Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, Lei nº 9394/96. Brasília. MEC, 1996.
- CAMPOS, Casemiro de Medeiros. **Saberes docentes e autonomia dos professores**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.
- CRUZ, Carlos Henrique Carrilho. **Conselho de Classe Espaço de diagnóstico da prática educativa**. São Paulo, SP: Edições Loyola. 2005.
- DALBEN, Ângela Imaculada Loureiro de Freitas. **Trabalho Escolar e Conselho de Classe**. Campinas, SP: Papyrus, 1992.
- _____. **Conselho de Classe e Avaliação**. Campinas, SP: Papyrus, 2004.
- DEMO, Pedro, **Avaliação Qualitativa**. Campinas, SP: Autores Associados, 2002.
- HOFFMANN, Jussara, **Avaliar para promover: as setas do caminho**. Porto Alegre: Mediação, 2001.
- LOPES, Antônia Osima, Planejamento do Ensino Numa Perspectiva Crítica de Educação. In: **Repensando a Didática**. Ilma Passos Alencastro Veiga coordenadora. Campinas, SP: Papyrus, 1991.
- LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da Aprendizagem Escolar**. 17. Ed. São Paulo: Cortez, 2005.
- MATTOS, Carmem Lúcia Guimarães. **Educação e Pesquisa**. V.31 n.2 São Paulo maio/ago. 2005.
- MOREIRA, Antônio Flávio (org.) **Currículo: Questões atuais**. Campinas: Papyrus, 1997.
- PARANÁ, Secretaria de Estado da Educação. **Regimento Escolar para os Estabelecimentos da Rede Pública Estadual**. Curitiba: Imprensa Oficial do Estado do Paraná, 2007.
- PARANÁ, Secretaria do Estado da Educação, Superintendência da Educação, Diretoria de Políticas e Programas Educacionais, Coordenação de Gestão Escolar. **Orientações para encerramento do ano letivo: o papel do pedagogo na mediação do Conselho de Classe**, 2008.

PARANÁ, Secretaria do Estado da Educação. **Regimento Escolar do Colégio Estadual Rio Branco. Ensino Fundamental, Médio, Normal e Profissional do município de Santo Antônio da Platina.** Estado do Paraná.

PARO, Vítor Henrique. **Gestão democrática da escola pública.** 8. Ed. São Paulo: Editora Ática, 2004.

PIMENTA, Selma Garrido. **O Pedagogo na Escola Pública.** São Paulo: Edições Loyola, 1991.

ROCHA, Any Dutra Coelho da. **Conselho de Classe: burocratização ou participação?** Rio de Janeiro: F. Alves, 1986.

ROMÃO, José Eustáquio. **Avaliação Dialógica: desafios e perspectivas.** 5. Ed. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2003.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e Democracia, teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre educação e política.** (Coleção polêmicas do nosso tempo) São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1985.

SILVA, Neuza Maria Néia Pinheiro da. **De missão à Jornada: o caminho da educação.** Andirá, PR: Ed. Godoy, 2007.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. Projeto político-pedagógico: Uma construção coletiva. In: **Projeto político-pedagógico da escola: Uma construção possível.** Ilma P. A. Veiga org. Campinas, SP: Papirus, 1995.

_____. Ensino e Avaliação: uma relação intrínseca à organização do trabalho pedagógico. In: **Didática: o ensino e suas relações.** Ilma P. A. Veiga org. Campinas, SP: Papirus, 1996.

WERNECK, Hamilton. **Ensinamos Demais, Aprendemos de Menos.** Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 1987.

PROGRAMA DE DESENVOLVIMENTO EDUCACIONAL PDE

CONSELHO DE CLASSE: DO SENTIMENTO À
CIÊNCIA

SANTO ANTÔNIO DA PLATINA – PARANÁ

2009

LAISE MUNIZ RAMOS DA SILVA

CONSELHO DE CLASSE: DO SENTIMENTO À
CIÊNCIA

Artigo apresentado por Laise Muniz Ramos da Silva a Secretaria de Estado da Educação do Paraná, como requisito para aprovação no Programa de Desenvolvimento Educacional – Paraná, sob orientação da Professora Marisa Noda da Universidade Estadual do Norte do Paraná

SANTO ANTÔNIO DA PLATINA

2009

