

O conselho de classe em um curso de ensino médio integrado à educação profissional: análise da perspectiva dos conselheiros

The class council in a high school course integrated to professional education: analysis from the counselors' perspective

El consejo de clase en un curso de enseñanza media integrado a la educación profesional: análisis desde la perspectiva de los consejeros

Débora Magna Santos Costa de Souza

Instituto Federal Catarinense, Campus Blumenau, Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica, Blumenau, Santa Catarina, Brasil
debora.magna@ifsc.edu.br | <https://orcid.org/0000-0001-9147-6183>

Viviane Grimm

Instituto Federal Catarinense, Campus Blumenau, Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica, Blumenau, Santa Catarina, Brasil
viviane.grimm@ifc.edu.br | <https://orcid.org/0000-0002-9759-4807>

Resumo

Partindo da perspectiva de avaliação como prática pedagógica constituinte de um processo de formação humana integral, buscou-se analisar a percepção de docentes, discentes e equipe pedagógica sobre a concepção e função do conselho de classe em um curso de Ensino Médio Integrado do Instituto Federal de Santa Catarina. Em interlocução com autores como Dalben (2010), Cruz (2005), Hoffmann (2009), Pizoli (2009), Luckesi (2011), Vasconcellos (1998), Freire (2005), Ramos (2014) e Saviani (2014), discute-se a concepção de conselho alinhada à proposta de Ensino Médio Integrado, considerando a função e o lugar de seus agentes no desenvolvimento dessa prática educativa em um Instituto Federal. Trata-se de um estudo de caso, sendo os dados coletados por meio de questionário online e pesquisa documental. Conclui-se que os conselhos têm dificultado aos estudantes a tomada de consciência de seu desenvolvimento e, aos docentes e equipe pedagógica, a realização de um trabalho pedagógico crítico e integrado.

Palavras-chave: Conselho de classe. Avaliação. Ensino médio integrado. Educação profissional e tecnológica.

Abstract

Starting from the perspective of evaluation as a pedagogical practice that constitutes a process of integral human formation, we sought to analyze the perception of teachers, students and pedagogical staff about the conception and function of the class council in an Integrated High School course at the Instituto Federal de Santa Catarina. In dialogue with authors such as Dalben (2010), Cruz (2005), Hoffmann (2009), Pizoli (2009), Luckesi (2011), Vasconcellos (1998), Freire (2005), Ramos (2014) and Saviani (2014), the concept of a council aligned with the Integrated High School proposal is discussed, considering the role and place of its agents in the development of this educational practice in a Federal Institute. This is a case study, with data collected through an online questionnaire and documentary research. It is concluded that the councils have made it difficult for students to become aware of their development and, for teachers and pedagogical staff, to carry out critical and integrated pedagogical work.

Keywords: Class council. Evaluation. Integrated high school. Professional and technological education.

Resumen

Desde la perspectiva de la evaluación como práctica pedagógica constituyente de un proceso de formación humana integral, buscamos analizar la percepción de profesores, estudiantes y personal pedagógico sobre la concepción y función del consejo de clase en un curso de Enseñanza Media Integrada en el Instituto Federal de Santa Catarina. En diálogo con autores como Dalben (2010), Cruz (2005), Hoffmann (2009), Pizoli (2009), Luckesi (2011), Vasconcellos

Artigo recebido em: 10/08/2022 | Aprovado em: 12/07/2023 | Publicado em: 13/12/2023

Como citar:

SOUZA, Débora Magna Santos Costa de; GRIMM, Viviane. O conselho de classe em um curso de ensino médio integrado à educação profissional: análise da perspectiva dos conselheiros. **Pesquisa e Debate em Educação**, Juiz de Fora: UFJF, v. 13, p. 1-16, e38634. 2023. ISSN 2237-9444. DOI: <https://doi.org/10.34019/2237-9444.2023.v13.38634>.

(1998), Freire (2005), Ramos (2014) y Saviani (2014), se discute el concepto de consejo alineado con la propuesta de la Enseñanza Media Integrada, considerando el papel y el lugar de sus agentes en el desarrollo de esta práctica educativa en un Instituto Federal. Este es un estudio de caso, con datos recolectados a través de un cuestionario en línea e investigación documental. Se concluye que los consejos han dificultado que los estudiantes tomen conciencia de su desarrollo y, a los docentes y personal pedagógico, realizar un trabajo pedagógico crítico e integrado

Palabras clave: Consejo de clase. Evaluación. Enseñanza media integrada. Educación profesional y tecnológica.

1 Introdução

Os Institutos Federais (IFs), criados em 2008 por meio da Lei 11.892, atuam em diferentes níveis de ensino, sobretudo na oferta de cursos de Ensino Médio Integrado à Educação Profissional, conforme previsto em sua lei de criação. Embora tenham sido constituídos a partir de uma política que vincula essas instituições de ensino ao mundo do trabalho em uma perspectiva emancipatória, há que se considerar os desafios e conflitos que se impõem à materialização desse currículo, visando à formação humana como síntese indissociável de formação básica e formação para o mundo do trabalho (RAMOS, 2014; PACHECO, 2010). Esta concepção de currículo encontra muitos percalços e ainda permanece como um projeto em disputa, contrapondo-se às correntes e práticas pedagógicas de cunho instrumental e tecnicista (GAMELEIRA; MOURA, 2018; ARAÚJO, 2017).

Neste artigo, busca-se analisar uma das instâncias na qual tais contradições se revelam no contexto escolar: o conselho de classe. Partindo da perspectiva de avaliação como prática pedagógica constituinte de um processo de formação humana integral, considera-se nessa pesquisa que o conselho é parte integrante do processo avaliativo, não como espaço estanque com um fim em si mesmo, mas como momento que pode ampliar a visão da totalidade, deixando visíveis representações e saberes dos sujeitos envolvidos (PIZOLI, 2009). Além disso, considera-se que o conselho é potencialmente um espaço interdisciplinar, democrático em sua composição e que pode oferecer a oportunidade de se avaliar o processo educativo em sua totalidade e encaminhar propostas para diferentes situações de ensino e aprendizagem, reelaborando o trabalho pedagógico em tempo que se constrói o currículo em movimento (DALBEN, 1996, 2004 e 2010; CRUZ, 2005).

Todavia, questiona-se até que ponto esse espaço tem se concretizado em um curso de Ensino Médio Integrado como expressão de análise e decisões coletivas, contribuindo na formação humana e integral dos estudantes, a partir da articulação de saberes e concepções diversas e até mesmo divergentes, respeitando o protagonismo dos sujeitos, sem se tornar um espaço burocrático de legitimação da lógica de classificação e da exclusão, que demarca historicamente a desigualdade social e educacional no País.

Neste artigo, não se ateu à dimensão estrutural ou administrativa dos conselhos, mas sim, à dimensão pedagógica, partindo da concepção de avaliação processual, formativa e mediadora (LUCKESI, 2011; HOFFMANN, 2009). Assim, optou-se pela realização de um estudo de caso, desenvolvido por meio de pesquisa documental e aplicação de um questionário online com docentes, discentes e equipe pedagógica de um curso de Ensino Médio Integrado à Educação Profissional de um campus do Instituto Federal de Santa Catarina (IFSC). Buscou-se analisar a

concepção de conselho alinhada à proposta de Ensino Médio Integrado, considerando a função e o lugar de seus agentes no desenvolvimento dessa prática educativa em um Instituto Federal.

2 O conselho de classe na perspectiva de formação humana integral

Entendendo como pressuposto dos IFs a garantia do direito à educação de forma ampla, em uma proposta de formação integral, considera-se essa instituição de educação pública com potencialidade no processo de emancipação humana e de transformação social. O que está posto para os IFs é a formação de “cidadãos como agentes políticos capazes de ultrapassar obstáculos, pensar e agir em favor de transformações políticas, econômicas e sociais imprescindíveis para a construção de um outro mundo possível” (PACHECO, 2010, p. 24).

Gramsci (2001) já defendia um projeto de escola nesses moldes: desinteressada, não utilitária, a qual oferecesse a todos, sem exceção, uma cultura geral, humanista, formativa, ampla. Uma escola que formaria os trabalhadores de maneira integral, instrumentalizando-os para o exercício da profissão e o domínio das técnicas, mas também lhes dando acesso ao conhecimento geral produzido pela humanidade. Tal concepção oferece a possibilidade de todos se prepararem para serem dirigentes, partindo do pressuposto efetivamente democrático de que todos os indivíduos, independentemente de sua origem de classe, têm os mesmos direitos de acesso ao conhecimento.

Tal como Gramsci (2001) defendia esse viés orgânico necessário ao currículo, visando superar o enciclopédismo e também o espontaneísmo, Santomé (1998) defende uma compreensão global do conhecimento por meio da interdisciplinaridade, possibilitando uma compreensão reflexiva e crítica da realidade. Entretanto, o autor observa a falta de diálogo entre o currículo e a realidade cotidiana ao longo do século XX, bem como ressalta a necessidade de superar a fragmentação dos conhecimentos no contexto educacional.

Ao longo dos últimos anos, discute-se a organização curricular da última etapa da educação básica, o Ensino Médio, tendo sido alvo de disputas e diversas reformas. Nessa trajetória, a proposta de currículo integrado (CIAVATTA, 2005; RAMOS, 2014; FRIGOTTO, 2018) vem ganhando visibilidade constituindo-se como alternativa àqueles que lutam por uma educação crítica e tentam resistir à precarização epistemológica, que fragiliza a relação com o conhecimento (KUENZER, 2020). Com a compreensão de que a ciência invade a produção e o trabalho produz conhecimento, Kuenzer (2020) reafirma o caráter político do currículo como sendo o resultado de um projeto intencional de formação humana. Conforme a autora, não se trata de reproduzir a realidade como ela se apresenta ao homem ou apenas pensar sobre ela, mas sim, trata-se da sua transformação a partir da atividade crítico-prática.

De acordo com Ramos (2014), teorias, conceitos e fatos isolados são abstrações, como momentos artificialmente separados do todo. Eles só adquirem concreticidade quando inseridos no todo correspondente, em movimento espiral, em que a investigação parte dos fatos e a eles retorna, em processo de interpenetração, interpretação, avaliação e crítica. Pode-se pressupor, por

consequente, que um dos principais desafios que se apresenta é desenvolver no cotidiano escolar uma postura de questionamento frente a práticas sociais e educativas.

Todavia, Araújo (2017) contextualiza que, mesmo anos após a promulgação da LDB 9394/96 e do Decreto 5.154/2004, as experiências de Ensino Médio Integrado na Rede Federal demonstram que ainda há muito a avançar na construção de um espaço educativo transformador. Sua compreensão é de que esse projeto demanda a construção de uma relação orgânica e integrada, mudando a face da escola tradicional em diversos aspectos, demandando investimento na formação dos profissionais da educação e “necessidade do planejamento coletivo e da avaliação processual e formativa”, além da “construção democrática do projeto político pedagógico da instituição com monitoramento e avaliação sistemática feita pela comunidade escolar” (SOUZA; GRIMM, 2022, p. 18).

Pautando a reflexão do conhecimento na perspectiva emancipatória, Dalben (1996) considera que o conselho de classe é um dos poucos organismos na escola, talvez o único, que permite a discussão do trabalho pedagógico em sua especificidade, já que discute a própria relação entre estudante, professor e conhecimento de forma coletiva. Para Pizoli (2009), o conselho de classe é um componente-chave no movimento de totalidade da organização do trabalho pedagógico, pelo fato de estar vinculado ao currículo, ao Projeto Político Pedagógico e colabora para a avaliação e recondução do processo ensino-aprendizagem.

Nessa perspectiva, o conselho de classe é concebido como espaço de estudo da realidade concreta e parte da prática avaliativa, uma atividade político-pedagógica permanente e indissociável da dinâmica de ensino-aprendizagem. Dalben (2010) observa que o conselho de classe, tem sua organização marcada pelos objetivos educacionais e concepções dos projetos educativos e dos conselheiros que participam. A autora define o conselho como:

Órgão colegiado, presente na organização da escola, em que os professores das diversas disciplinas, juntamente com os coordenadores pedagógicos ou os supervisores e orientadores educacionais, reúnem-se para refletir e avaliar o desempenho pedagógico dos alunos das diversas turmas, séries ou ciclos com que trabalham, com o objetivo de tomar decisões sobre ações pedagógicas a serem desenvolvidas nessas turmas, séries ou ciclos (DALBEN, 2010, p. 1).

A característica de órgão colegiado nessa definição é demarcada pelo envolvimento de professores e especialistas. A autora não cita diretamente os estudantes, todavia, ressalta o processo coletivo de trabalho, sendo o estudante o agente que realimenta o processo avaliativo, destacando a dialeticidade do conselho de classe, em que a avaliação dos estudantes subsidia o processo de avaliação do professor, em um movimento constante de avaliação e autoavaliação dos diferentes agentes, que tem suas ações interrelacionadas.

Cruz (2005) destaca que o conselho de classe, partindo de uma perspectiva participativa, pode impactar na ação pedagógico-educativa, promovendo o pensamento crítico e democrático entre os diferentes conselheiros, incluindo os estudantes. Porém, esta perspectiva, torna-se contraditória ao se deparar com

práticas educativas excludentes, manifesta na “ação fragmentária, desvinculada do todo e restrita principalmente ao professor, o Conselho de Classe tem seguido descaminhos e se constituído em espaço de legitimação da reprovação, repetência e/ou constituição de turmas especiais” (SOUZA; GRIMM, 2022, p. 26).

Luckesi (2011) alerta para o quanto se pode agir mais pelo padrão inconsciente do que por um ato consciente nesse processo de avaliação, remetendo, inclusive, a quanto o conselho de classe pode correr o risco de ser orientado mais por representações sociais, distorcendo a compreensão crítica e adequada da situação. O autor evidencia que usualmente exercita-se essa prática avaliativa como mais um hábito do senso comum no cotidiano da escola, seguindo em descompasso com o movimento de ação-reflexão-ação necessário a um processo dessa natureza.

Por tratar do processo de avaliação em concepção dialética, Vasconcellos (1998) insiste, inclusive, que os conselhos devem apontar as necessidades de mudanças em todos os aspectos da escola, pensados com e para o coletivo, não apenas nos que se referem aos estudantes. O autor observa que os conselhos não devem ser visto como o momento de “acerto de contas”, nem de confirmação de “profecias autorrealizantes” ou consolidação de estigmas. A partir dessas ponderações, considera os conselhos como elementos fundamentais para a definição das políticas educacionais em âmbito institucional.

Entendendo também essa prática avaliativa como dinamizadora do trabalho coletivo e intencionalmente executada com um fim claro, Cruz (2005, p. 11) sugere que os conselhos “estejam relacionados uns com os outros e provoquem ações concretas que possam interferir na prática educativa”. Dessa forma, o conselho precisa gerar ações concretas ou atitudes intencionais, graduais e efetivas, para a transformação da realidade apresentada. Dessa forma, entende-se o conselho de classe como “processo contínuo de investigação e análise da realidade concreta, o qual possibilita o acompanhamento, a avaliação e o debate entre a comunidade educativa, buscando orientar o ensino-aprendizagem de forma corresponsável” (SOUZA; GRIMM, 2022, p. 30).

Assim, trata-se de uma dinâmica orientada pelos princípios ético-políticos de transformação das condições fragmentadoras do potencial humano, em tempo que se reconhecem subjetividades e se constitui o coletivo colaborativo, de maneira formativa e articulada com o projeto pedagógico institucional. Deixa-se ver que o trabalho colaborativo é caracterizado, segundo Laffin (2013), como um trabalho organizado mediante iniciativa dos próprios atores como grupo social, voltado a objetivos e finalidades comuns, em espaços geradores e produtores de conhecimento. A organização mencionada requer práticas de planejamento coletivo e de avaliação formativa, a serem potencializadas pelos conselheiros na proposta de currículo integrado.

3 Procedimentos metodológicos

A abordagem metodológica da pesquisa é de cunho qualitativo, pois visa à compreensão do conselho de classe por meio de seus interlocutores, com enfoque na dinâmica das relações no contexto em que atuam e na interpretação dessa prática. Partindo de um estudo de caso, preocupa-se com aspectos da realidade

que não podem ser necessariamente quantificados, buscando analisar o fenômeno “a partir da perspectiva das pessoas nele envolvidas, considerando todos os pontos de vista relevantes” (GODOY, 1995, p. 21).

Nesse sentido, investigou-se a concepção e a função do conselho de classe no Ensino Médio Integrado em um campus do Instituto Federal de Santa Catarina, em diálogo com os sujeitos diretamente envolvidos nesse processo avaliativo. A primeira etapa do estudo compreendeu pesquisa bibliográfica e documental, com o olhar crítico para documentos institucionais e fazendo uso da literatura especializada, na busca de relacionar conselho de classe, currículo integrado e educação profissional. A segunda etapa correspondeu à pesquisa de campo, visando a aproximação com o objeto de forma situada e dialógica.

Para fazer emergir as informações necessárias, foram encaminhados questionários online, via Google Forms, compostos por questões objetivas e descritivas, aos segmentos diretamente envolvidos com o processo: estudantes, docentes e a equipe multiprofissional da coordenadoria pedagógica do campus. Ao selecionar esses grupos, pretendeu-se “representar os diferentes e, às vezes conflitantes, pontos de vista presentes numa situação social” (ANDRÉ, 1984, p. 52).

Na tentativa de compreender a produção de significados sobre o conselho de classe manifesto nas atividades cotidianas, foram levantadas, entrecruzadas e interpretadas as informações contidas nos discursos dos sujeitos respondentes, usando como base a análise textual discursiva (MORAES; GALIAZZI, 2006). O tratamento das respostas possibilitou a estruturação por similaridade de significados, as quais foram organizadas em categorias. Participaram da pesquisa dez docentes, dois técnicos em assuntos educacionais, dois pedagogos e seis discentes. Na descrição das análises e discussões dos dados, os estudantes são identificados pela letra E, seguida de numeração, os docentes pela letra D e os servidores da coordenadoria pedagógica por CP, também seguidas de numeração, conforme a ordem das respostas recebidas.

4 Análises e discussões

Seguindo na mesma concepção da inclusão e da integração a que se propõe o processo de conselho de classe neste estudo, a proposta pedagógica do IFSC também aponta na direção da emancipação dos sujeitos com vistas à transformação social. Seu Projeto Pedagógico Institucional apresenta a opção por um currículo, contextualizado e significativo, que favoreça “a formação de um sujeito crítico, criativo, que pesquisa e participa ativamente da construção do seu conhecimento” (IFSC, 2020-2024, p. 66). Assim, concebe a ação educativa no sentido de promover a socialização dos saberes, superar a fragmentação entre as diferentes áreas do conhecimento e perceber o estudante como uma totalidade.

Nesse sentido, o documento institucional delinea a prática avaliativa como formativa, trazendo o caráter dialógico do processo. Partindo de Freire (1982), esclarece que, em lugar de ser instrumento de fiscalização, unilateral e excludente, punitivo, desagregador, a avaliação é a problematização da própria ação e, assim sendo, “deve auxiliar educadores e educandos na caminhada de crescimento e a escola na sua tarefa de responsabilidade social” (IFSC, 2020-2024, p. 68).

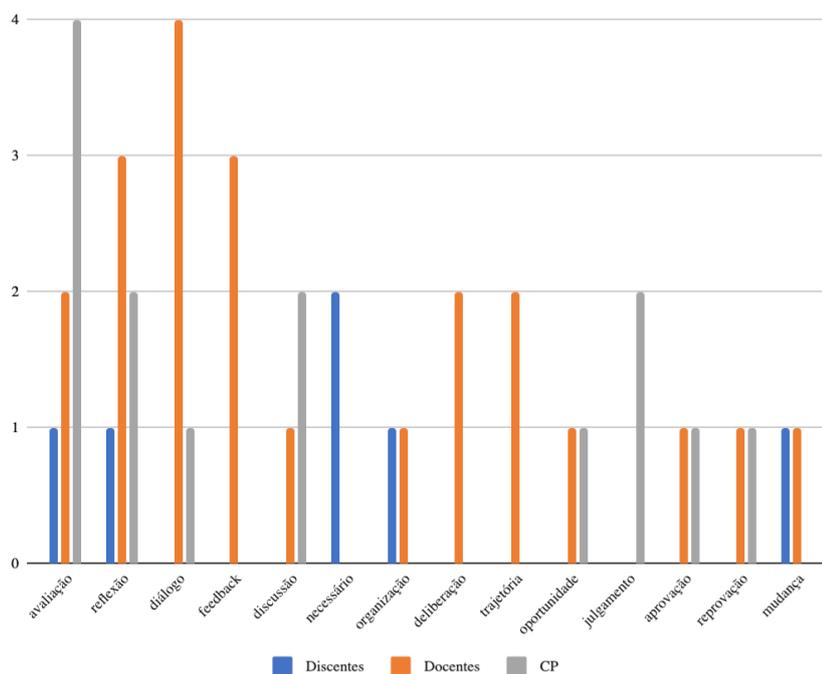
As vozes dos sujeitos da pesquisa realçaram concepções a respeito da prática do conselho de classe na instituição, bem como trouxeram à reflexão suas representações sobre a função e o lugar ocupado por cada um dos agentes no processo avaliativo. Na medida em que foram indagados sobre o tema, os respondentes atribuíram sentido ao conselho de classe, apresentando o para quê e para quem essa prática avaliativa é realizada.

4.1 Conselho de classe: concepção e função

Em resposta à pergunta “O que é, para você, conselho de classe, e para que serve?”, houve consonância entre os sujeitos, destacando tratar-se de um espaço e/ou momento que envolve estudantes e docentes, com o objetivo de refletir sobre a aprendizagem. Surgiram ainda nos três grupos de sujeitos, associadas a essa concepção, as palavras: turma e possibilidades, caracterizando também os conselhos como espaços de possibilidades para reflexão não só de/ou sobre indivíduos, mas também como espaço de reflexão sobre e com a turma como um todo.

Ao ser solicitado que descrevessem três palavras que representam o conselho de classe, os três grupos destacaram as palavras avaliação e reflexão. Identificaram-se, a partir dessa questão, indícios de como cada grupo de sujeitos concebe a avaliação, conforme disposto no Gráfico 1:

Gráfico 1: Palavras que representam conselho de classe para os respondentes



Fonte: Elaborado pelas autoras, 2022.

Observando o gráfico, percebe-se que enquanto os profissionais da educação demarcam que a prática avaliativa passa pelo diálogo e pela discussão, os estudantes descrevem os conselhos no campus como um espaço necessário, não evidenciando ainda características dessa prática relacionadas à integração e participação. Os discentes, inclusive o representante de turma, percebem o

conselho como espaço de discussão entre docentes a respeito do desempenho dos estudantes e de seus problemas de aprendizagem, demarcando o papel passivo dos discentes. Na resposta dos estudantes surgiu ainda a palavra “sigilo”, remetendo-se à discussão em conselho como algo que se dá apenas entre os docentes e à qual os estudantes não têm acesso.

Na voz discente o elemento “participação” também não é destacado como característica da prática do conselho: “o conselho de classe é uma reunião entre os docentes, para que eles discutam o desempenho dos alunos de certa turma na escola” (E2), e acrescenta-se: “até pouco tempo não sabia que eu poderia assistir” (E3); “os alunos não são autorizados a participar, apenas do pré-conselho” (E5), demonstrando ainda não entenderem a etapa de discussão entre os estudantes e o momento de avaliação do processo ensino-aprendizagem pela turma (realizada em momento anterior à reunião deliberativa entre docentes) como parte integrante do que concebem como conselho de classe.

A voz dos estudantes traz ainda elementos como o desabafo, a indignação e o alívio, caracterizando o momento da reunião entre a turma, que antecede o conselho de classe, como espaço para o qual podem levar suas angústias e desafios. Delimitam, porém, que a decisão sobre o que se faz a partir dessa realidade fica nas mãos dos profissionais da educação, cabendo aos discentes aguardar, como resposta, algo que abrande (ou não) os seus sentimentos. Trazem, então, como marcadores do desafio à prática de conselho de classe, em sua visão, os termos: insegurança, medo, silenciamento.

Assim percebendo, embora os docentes questionem o envolvimento e o protagonismo estudantil, é atribuída aos docentes pelos estudantes a ação de decidir sobre o rumo a ser tomado no processo formativo. Estudantes trazem a si próprios certo padrão inconsciente nessa prática, apontando não reconhecerem ainda seu papel como sujeitos agentes, impedindo-os de serem propositivos; mas também questionam esse espaço, demonstrando a necessidade de que “tornem ele mais democrático” (apelo do estudante E3).

A reivindicação dos discentes em relação aos conselhos de classe favorece aos diferentes sujeitos a apropriação dos instrumentos que lhes permitam inserir-se de maneira propositiva nos espaços deliberativos, enfrentando os desafios postos à democratização do ensino. Uma democratização, segundo Saviani (2014), não apenas formal, mas real, possibilitando colocar a educação a serviço da plena emancipação humana.

Outrossim, a maior parte dos estudantes entrevistados não percebe que os conselhos causem algum impacto em seu processo de aprendizagem, indicando desafios na comunicação entre os sujeitos, ao afirmarem que a participação, como se dá de fato, não consegue fazer com que chegue aos professores o que pensam, tampouco propicia chegar a eles o que realmente os docentes pensam ou discutem. Dessa forma, o termo “feedback”, evidenciado pelos docentes como elemento característico dos conselhos de classe, demonstra-se debilitado na perspectiva estudantil no contexto em questão.

Apenas um dos respondentes discentes se refere ao seu papel como agente no processo (assim como também percebe os conselheiros docentes), apontando que o conselho “serve como feedback dos estudantes aos professores e vice-versa,

ambos devem refletir sobre o que foi dito” (E6). Embora considere que o processo avaliativo é mais amplo que a reflexão em um momento estanque, esse estudante percebe que o conselho de classe deve ser espaço de diálogo e reflexão entre os agentes do processo e que ser agente envolve mais do que a possibilidade ou oportunidade de estar presente em um momento assinalado no calendário acadêmico.

Na visão docente, o conselho de classe também foi descrito, em geral, como momento de compartilhar informações sobre a trajetória dos estudantes e da turma como um todo, a fim de refletir e encaminhar questões referentes ao processo ensino-aprendizagem. Tais questões foram elencadas por esses respondentes como: desempenho discente; aspectos pedagógicos da turma; metodologia e estratégias de ensino; entre outras que com essas estabelecem vínculo de significado. Dois respondentes desse grupo ainda trouxeram tratar-se o conselho de um “momento de deliberação sobre a aprovação ou não dos estudantes” (D8) e um momento para “avaliar situações específicas de alunos em possibilidade de reprovação” (D9), corroborando com a ideia de que o poder de decisão é exercido pelos docentes.

Embora a prática docente não seja vista como pauta integrante da discussão entre os conselheiros, alguns docentes percebem relação dos conselhos com seu fazer cotidiano, como se revela nestes apontamentos: “sinaliza onde o professor pode ajustar a rota no seu processo de ensino” (D4); “feedback para possíveis melhorias nos planejamentos” (D3); “serve de referência para a avaliação de minha prática pedagógica” (D9). Mesmo evidenciada a deliberação como característica que poderia mover a ação dos sujeitos para além da reunião de conselho, o grupo traz a possibilidade de intervenção (ou não) no processo, após o momento coletivo, como decisão individual a ser tomada pelo docente. Tomando que a reflexão e os encaminhamentos no coletivo fazem parte da dinâmica de um conselho de classe que se descreve como democrático e emancipatório, percebe-se certa fragilidade na concepção desses sujeitos relacionada às características diagnóstica e formativa dessa instância.

Considerando, segundo Kosik (1978), que não se consegue apreender a realidade de imediato, e que os respondentes não tenham considerado significativos o momento dos pré-conselhos para a leitura da realidade e o acompanhamento crítico-dialético do processo educativo, percebe-se que os espaços coletivos anteriores à reunião de conselho demonstram certa inconsistência no processo avaliativo no contexto pesquisado. Em espaço/tempo de concepções difusas, no qual se camufla a autoria de todos e de cada um dos envolvidos, os conselheiros incorrem no risco de discutir e tomar decisões, em momento apartado do processo, sem a intervenção dos interessados, classificando-os de maneira acrítica, porém travestida de democrática.

Entretanto, para a equipe pedagógica multiprofissional, cujos respondentes da pesquisa foram pedagogos e técnicos em assuntos educacionais, o conselho de classe e as etapas que o sucedem é um momento rico e oportuno para a reflexão e a avaliação da prática de ensino-aprendizagem. Esses respondentes, porém, associaram aos conselhos, na forma como se materializam no cotidiano, a ideia de julgamento, trazendo como juízes os docentes e como julgados os estudantes. Nesse sentido, também apontaram que escapa à prática de

conselho de classe, na instituição, a compreensão dos conceitos presentes em sua proposta político pedagógica, especialmente os que dizem respeito à avaliação processual, formativa, e sua ação transformadora no movimento de um currículo que se direciona para a autonomia e emancipação dos sujeitos.

A necessidade dessa compreensão, inclusive, pode ser identificada também no discurso docente: “A dinâmica dos conselhos precisa levar em conta parâmetros que não fizeram parte da formação de boa parte dos docentes, muitos não entendem que somos uma escola, uma instituição de ensino EBTT” (D1), referindo-se à compreensão do papel atribuído por seus colegas a uma instituição de educação básica, técnica e tecnológica e as implicações na prática pedagógica. Reafirmando essa percepção docente, encontra-se um dizer da equipe pedagógica, o qual retoma o papel de tarefeiros, a partir do significado atribuído aos conselhos no lócus desta pesquisa: “O conselho de classe é percebido muitas vezes como mais uma atividade a ser cumprida, e restrita a avaliar o desempenho do estudante. No entanto, o conselho de classe é muito além disso, (...) que é de reflexão da prática educativa e que essa prática não é estanque, precisa evoluir, se transformar, inovar e ter um olhar para o educando considerando a sua integralidade” (CP2).

Outro representante da equipe pedagógica chama a atenção sobre o quanto essa prática avaliativa pode favorecer a aprendizagem, na medida em que possibilite a autorreflexão docente, convidando-os a repensar as estratégias de ensino e a própria necessidade de um planejamento coletivo, afastando-se do discurso do senso comum. Percebe-se que essa constatação se contradiz ao fato do conselho de classe ainda não ser concebido em perspectiva diagnóstica e formativa, não envolvendo toda a comunidade educativa como autores durante o processo, o que diminui a probabilidade de o pensamento crítico docente se entregar à curiosidade do educando, conforme observa Freire (1992).

Como prática necessária à organização do trabalho pedagógico e à leitura da realidade, salienta-se que, tendo assim a pesquisa como princípio pedagógico, o conselho de classe é parte integrante do processo de ensino e aprendizagem e, como tal, demanda o envolvimento de cada participante como sujeito proativo durante todo o percurso. Sendo consideradas, pelos respondentes, a avaliação e a reflexão como características inerentes a essa prática, vale o questionamento: a reflexão e a avaliação em conselho acontecem efetivamente a partir de quê e na perspectiva de quem? Em quais momentos do processo se possibilita ao coletivo que a reflexão preceda a decisão? Quem protagoniza essas ações no processo de conselho de classe?

Observando a relevância de cada agente no processo de elaboração do currículo escolar e de sua própria humanização, é que se buscou compreender, junto aos sujeitos de pesquisa, como percebem a função desempenhada pelos diferentes sujeitos na prática de conselho de classe. Indagando como percebem seu papel no processo avaliativo no instituto federal, intencionou-se que estendessem sua reflexão sobre a perspectiva que orienta sua ação e na qual se fundamentam os objetivos do trabalho pedagógico na instituição.

Diante disso, remete-se, neste estudo, à relevância dos conselhos de classe serem compreendidos como prática pedagógica que pode contribuir para uma formação ampla dos sujeitos, problematizando o real, conforme preconiza um processo de avaliação coerente com essa proposta, isto é, como uma atividade

exclusivamente humana e como processo imprescindível à realização do projeto de existência histórico (PARO, 2001). Baseando-se nessa ideia, entende-se os conselhos como movimento contínuo de investigação e análise da realidade concreta, o qual possibilita o acompanhamento, a avaliação e o debate entre a comunidade educativa, buscando orientar o processo de ensino aprendizagem de forma corresponsável.

4.2 Os conselheiros na prática pedagógica de conselho de classe

Ao responderem especificamente as questões “Quem você considera que precisa participar do conselho de classe?”, “Na sua compreensão, qual o papel de cada um dos participantes no conselho de classe?” e “Como o conselho de classe afeta e/ou se relaciona com seu planejamento e sua prática cotidiana no IFSC?”, os conselheiros revelaram como o grupo e cada um contribui ou pode contribuir para a materialização do currículo integrado no espaço/tempo em que atuam.

Em relação à participação nos conselhos de cursos de Ensino Médio Integrado, foi afirmado com unanimidade entre os docentes que, além de sua participação, há necessidade do envolvimento de representantes da coordenação/núcleo pedagógico, ressaltando o papel do pedagogo na mediação do diálogo discente-docente-discente. Quanto à participação estudantil, 70 % dos docentes a apontaram como necessária, por intermédio de um representante, sendo que apenas dois docentes pontuaram a necessidade de o conselho ser participativo com a presença de toda turma no momento da reunião avaliativa e um apontou como opcional o envolvimento de todos os estudantes. Demais respondentes docentes não citaram a participação da turma. O que leva a se interpretar que o conselho de classe, a partir da visão docente nesta pesquisa, constitui-se essencialmente por docentes do curso e equipe pedagógica como sujeitos ativos.

Já as servidoras da coordenação pedagógica entrevistadas consideram que os conselhos se constituem por três grupos imprescindíveis: docentes, discentes e servidores da equipe pedagógica. Diferenciam-se, dessa forma, do olhar docente quanto à participação estudantil, visto que as respondentes demarcam em seu discurso a necessidade de se compreender a trajetória do estudante e da turma, ouvindo e em diálogo com esses sujeitos durante o processo avaliativo. Nesse contexto, uma respondente aponta que o conselho de classe “é momento extremamente rico pela possibilidade democrática de participação e de contribuição de todos para o exercício pleno do papel da instituição” (CP1). Mesmo ressaltando o avanço com a participação dos três segmentos, outra respondente observa que o conselho ainda “escuta pouco ou superficialmente o que os estudantes têm a dizer, ao mesmo tempo em que também pouco se fala sobre a prática docente” (CP2).

Os discentes, por sua vez, consideraram ser essencial que o conselho seja participativo, demarcando a necessidade da ação de toda turma no processo, embora tenham revelado pouca compreensão sobre como ou em qual etapa do processo pode se efetivar essa participação. Em suas falas, demonstraram a distinção entre o momento que envolve a turma e um outro momento no qual não podem se fazer presentes, inferindo-se que não há clareza entre eles que o pré-conselho é uma das etapas integrantes do processo de conselho de classe, conforme pode ser observado nos excertos das respostas: “os alunos não são

autorizados a participar do conselho de classe, apenas do pré-conselho com o corpo pedagógico” (E2) e “Eu não participo, pois até pouco tempo não sabia que eu poderia assistir, só participei pré-conselho” (E5). Dessa forma, manifestaram perceber que os estudantes podem se envolver nos pré-conselhos, sendo o diálogo, nesse momento, mediado por servidores da coordenadoria pedagógica, porém esses profissionais e os docentes é que realizam, de fato, os conselhos de classe.

Em síntese, embora docentes e profissionais da coordenadoria pedagógica tenham trazido a participação como característica essencial dos conselhos de classe e os estudantes não tenham evidenciado essa característica na prática de conselhos do curso, a compreensão e o diálogo revelaram-se como principais desafios à efetividade dessa prática pelos três grupos de respondentes. Questiona-se, então: é possível um diálogo crítico entre os conselheiros se não houver, entre todos, a compreensão do processo, dos objetivos de aprendizagem, do olhar do outro e dos condicionantes que movem a prática educativa? Se a participação está intimamente ligada a essa compreensão dos estudantes, como tornar-se sujeitos ativos nesse diálogo que é marcado por relações de poder desiguais? Como materializar o conselho de classe como parte integrante de um trabalho pedagógico colaborativo e democrático? Há participação sem consciência e intencionalidade? É possível materializar o conselho de classe como parte integrante de um trabalho pedagógico colaborativo e emancipatório? Segundo Freire (2005, p. 103):

Quanto mais crítico um grupo humano, tanto mais democrático e permeável, em regra. Tanto mais democrático, quanto mais ligado às condições de sua circunstância. Tanto menos experiências democráticas que exigem dele o conhecimento crítico de sua realidade, pela participação nela, pela sua intimidade com ela, quanto mais superposto a essa realidade e inclinado a formas ingênuas de encará-la. (...) Quanto menos criticidade em nós, tanto mais ingenuamente tratamos os problemas e discutimos superficialmente os assuntos.

Assim, destaca-se, conseqüentemente, que para o conselho de classe se tornar processual e orgânico precisa ser participativo e colaborativo de fato. Todavia, só se torna participativo e envolvente o espaço que é democrático, o espaço em que os sujeitos são ouvidos, têm voz, identificam-se como agentes no processo decisório, reconhecendo-se em sua prática. Freire (2005) ressalta que o primeiro passo para a conquista da autonomia refere-se à decisão. Tomar a escola como espaço de transformação da realidade, não prescinde, portanto, de trazer para o educando o poder de decisão, fazendo-o se perceber como sujeito de sua história. Perceber-se como sujeito e chegar à autonomia, na visão freireana, se dá pela criticidade do pensamento, partindo da curiosidade ingênua para a epistemológica. Para a transformação pretendida, elementos como a dialogicidade, a problematização, a contextualização, a coletividade, precisam se fazer presentes na organização curricular.

Hoffmann (2009) concebe a ação avaliativa como uma das mediações pela qual se encoraja a reorganização do saber. O conselho de classe não deve, portanto, segundo a autora, restringir-se à narrativa sobre o fracasso ou sucesso do estudante, mas, sim, deve possibilitar aos sujeitos a participação, direcionando a prática para a análise da realidade e do conjunto de ações que podem sustentar e orientar a intervenção pedagógica. Nesse sentido, os conselhos de classe “deixam

de ser um evento isolado do todo e com um fim em si mesmo, para a categoria de órgão deliberativo, integrante de um processo de trabalho pedagógico coletivo, sistemático e democraticamente desenvolvido na instituição” (SOUZA; GRIMM, 2022, p. 24).

5 Considerações finais

O conselho de classe tem potencial para criar uma cultura de trabalho pedagógico baseado na vivência democrática, crítica e prospectiva, tornando-se um espaço imersivo, de tomada de consciência individual e coletiva dos diferentes conselheiros, superando a visão burocrática e “tarefeira”, e sim sujeitos ativo do processo educativo (CRUZ, 2005). Todavia, na voz dos respondentes dessa pesquisa, os conselhos de classe têm dificultado aos estudantes a tomada de consciência de seu desenvolvimento e, aos docentes e equipe pedagógica a realização de um trabalho pedagógico crítico, que poderia oportunizar a transformação da prática educativa.

No entanto, salienta-se que posicionar-se cotidianamente contra uma visão de mundo estigmatizada, resgatando o princípio da formação humana integral, é um desafio para a educação como um todo, e, particularmente, para a educação profissional. Entende-se que esse movimento “será mais eficaz quanto mais os sujeitos nele envolvidos consigam, no coletivo, desvelar e avaliar criticamente a realidade, compreendendo os vínculos de sua prática com a prática social na totalidade” (SOUZA; GRIMM, 2022, p. 43). Assim, permanece o desafio de concretizar os conselhos de classe como processo de formação continuada dos diferentes sujeitos envolvidos.

Ainda, atendendo ao compromisso assumido pelos IFs, cabe a elaboração e materialização em cada campus de um Projeto Político Pedagógico coerente com a proposta institucional e que favoreça o exercício de seu papel social. Projeto esse a ser sistematizado a partir dos conselhos de classe, como práxis emancipatória e comprometida com a formação humana integral dos estudantes. Assim, o conselho de classe é responsabilidade do colegiado de curso, mas também de toda a comunidade educativa, que de forma democrática assume a função de acompanhar, avaliar e intervir no currículo em movimento, coadunando com o apelo de Kuenzer (2020), que destaca como imprescindível “investir no espaço pedagógico coletivo da escola para que forme os sujeitos pelo mundo do trabalho, da cultura, da ciência, de forma mais orgânica”.

Referências

- ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. Estudo de Caso: seu potencial na educação. **Cadernos de pesquisa**, 49, p. 51-54, maio 1984 - Fundação Carlos Chagas. Disponível em: <http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/cp/article/view/1427/1425>. Acesso em: 5 jun. 2021.
- ARAÚJO, Adilson Cesar. O Ensino Médio Integrado, uma aposta necessária. In: FEIJÓ, G. V.; SILVA, T. de F. (Org). **Ensino e pesquisa em história e humanidades nos institutos federais de educação, ciência e tecnologia**: desafios e perspectivas. Brasília: Ed. IFB, 2017.
- CIAVATTA, Maria. A Formação Integrada: a escola e o trabalho como lugares de memórias e de identidade. In: FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise N. **Ensino médio integrado**: concepção e contradições. São Paulo: Cortez, 2005, p.83-106.

- CRUZ, Carlos Henrique Carrilho. **Conselho de classe**: espaço de diagnóstico da prática educativa escolar. São Paulo: Loyola, 2005.
- DALBEN, Angela Imaculada Loureiro de Freitas. Conselho de Classe. In: OLIVEIRA, D. A.; DUARTE, A. M. C.; VIEIRA, L. M. F. **Dicionário**: trabalho, profissão e condição docente. Belo Horizonte: UFMG, Faculdade de Educação, 2010.
- DALBEN, Angela Imaculada Loureiro de Freitas. **Conselho de classe e avaliação**: perspectivas na gestão pedagógica da escola. Campinas: Papirus, 2004.
- DALBEN, Angela Imaculada Loureiro de Freitas. **Trabalho escolar e conselho de classe**. 4. ed. Campinas: Papirus, 1996.
- FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. 28. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança**: um reencontro com a pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 11. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.
- FRIGOTTO, Gaudêncio (org.). **Institutos federais de educação, ciência e tecnologia**: relação com o ensino médio integrado e o projeto societário de desenvolvimento. Rio de Janeiro: UERJ, LPP, 2018.
- GAMELEIRA, Emmanuel Felipe de Andrade; MOURA, Dante Henrique. Ensino médio integrado: notas críticas sobre os rumos da travessia (2007-2016). **Educação em análise**, Londrina, v. 3, n. 1, p. 7–26, 2019. Disponível em: <https://ojs.uel.br/revistas/uel/index.php/educanalise/article/view/33480>. Acesso em: 10 jul. 2023.
- GODOY, Arilda Schmidt. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. **Revista de administração de empresas**, São Paulo, v. 35, n. 2, p. 57-63, 1995. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rae/a/wf9CgwXVjpLFVgpwNkCgnnC/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 7 ago. 2022.
- GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do cárcere**, volume 2; edição e tradução, Carlos Nelson Coutinho; co-edição, Luiz Sérgio Henriques e Marco Aurélio Nogueira. 2. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.
- HOFFMANN, Jussara. **Avaliação mediadora**: uma prática em construção da pré-escola à universidade. 32. ed. Porto Alegre: Mediação, 2009.
- IFSC. **Plano de desenvolvimento institucional do IFSC (2020-2024)**. Santa Catarina: IFSC, 2019. Disponível em: <https://pdi.ifsc.edu.br/>.
- KOSIK, Karel. **Dialética do concreto**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.
- KUENZER, Acácia Zeneida. Sistema educacional e a formação de trabalhadores: a desqualificação do Ensino Médio Flexível. **Ciência & saúde coletiva**, v. 25, n. 1, p. 57-66, 2020. Disponível em <https://www.scielo.br/pdf/csc/v25n1/1413-8123-csc-25-01-0057.pdf>. Acesso em: 7 ago. 2022.
- LAFFIN, Maria Hermínia Lage Fernandes. **A constituição da docência entre professores de escolarização inicial de jovens e adultos**. Ijuí: Ed. Ijuí, 2013.
- LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem**: componente do ato pedagógico. São Paulo: Cortez, 2011.
- MORAES, Roque; GALIAZZI, Maria do Carmo. Análise textual discursiva: processo reconstrutivo de múltiplas faces. **Ciência & educação**, v. 12, n. 1, 2006, p. 117-128.

Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1516-73132006000100009>. Acesso em: 10 ago. 2022.

PACHECO, Eliezer. **Os institutos federais**: uma revolução na Educação Profissional e Tecnológica. Natal: IFRN, 2010.

PARO, Vitor Henrique. **Reprovação escolar**: renúncia à educação. São Paulo: Xamã, 2001.

PIZOLI, Rita de Cássia. A função do conselho de classe na organização do trabalho pedagógico escolar. In: **Congresso Nacional de Educação**. EDUCERE. PUCPR. 2009.

RAMOS, Marise. Filosofia da práxis e práticas pedagógicas de formação de trabalhadores. **Trabalho & Educação**, Belo Horizonte, v. 23, n. 1, p. 207-218, 2014. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/trabedu/article/view/9306>. Acesso em: 10 ago. 2022.

SANTOMÉ, Jurjo Torres. **Globalização e interdisciplinaridade**: o currículo integrado. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

SAVIANI, Dermeval. A Pedagogia Histórico-Crítica. **Revista Binacional Brasil-Argentina**, Vitória da Conquista, v. 3, n. 2, 2014. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/rbba/article/view/1405>. Acesso em: 11 jul. 2023.

SOUZA, Débora Magna Santos Costa de; GRIMM, Viviane. Na trilha da formação humana integral: um conselho no meio do caminho. 2022. 48 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica) – Instituto Federal Catarinense, Blumenau, 2022. Disponível em: <https://educapes.capes.gov.br/handle/capes/717900>. Acesso em: 12 dez. 2023.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Avaliação**: concepção dialética-libertadora do processo de avaliação escolar. São Paulo: Libertad, 1998.

Informações complementares

Financiamento

Não se aplica.

Contribuição de autoria

Concepção e elaboração do manuscrito: Débora Magna Santos Costa de Souza; Viviane Grimm.

Coleta de dados: Débora Magna Santos Costa de Souza.

Análise de dados: Débora Magna Santos Costa de Souza; Viviane Grimm.

Discussão dos resultados: Débora Magna Santos Costa de Souza; Viviane Grimm.

Revisão e aprovação: Débora Magna Santos Costa de Souza; Viviane Grimm.

Preprint, originalidade e ineditismo

O artigo é original, inédito e não foi depositado como *preprint*.

Verificação de similaridades

O artigo foi submetido ao iThenticate, em 6 de dezembro de 2023, e obteve um índice de similaridade compatível com a política antiplágio da revista Pesquisa e Debate em Educação.

Consentimento de uso de imagem

Não se aplica.

Aprovação de Comitê de Ética em Pesquisa

Aprovado no Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos – Instituto Federal Catarinense, CEPESH/IFC, Parecer nº 4.537.207, de 12 de fevereiro de 2021.

Conflito de interesse

Não há conflitos de interesse.

Conjunto de dados de pesquisa

Não há dados disponibilizados.

Licença de uso

Os autores cedem à Revista Pesquisa e Debate em Educação os direitos exclusivos de primeira publicação, com o trabalho simultaneamente licenciado sob a [Licença Creative Commons Attribution \(CC BY\) 4.0 International](#). Esta licença permite que terceiros remixem, adaptem e criem a partir do trabalho publicado, atribuindo o devido crédito de autoria e publicação inicial neste periódico. Os autores têm autorização para assumir contratos adicionais separadamente, para distribuição não exclusiva da versão do trabalho publicada neste periódico (ex.: publicar em repositório institucional, em site pessoal, publicar uma tradução, ou como capítulo de livro), com reconhecimento de autoria e publicação inicial neste periódico.

Publisher

Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), Faculdade de Educação (FACED), Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação (CAEd), Programa de Pós-Graduação Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública (PPGP). Publicação no Portal de Periódicos da UFJF. As ideias expressadas neste artigo são de responsabilidade de seus autores, não representando, necessariamente, a opinião dos editores ou da universidade.

Editores

Frederico Braida; Liamara Scortegagna; Wagner Silveira Rezende.

Formato de avaliação por pares

Revisão duplamente cega (*Double blind peer review*).

Sobre os autores

Débora Magna Santos Costa de Souza

Graduada em Letras (UNIVALI). Especialista em Coordenação Pedagógica (UFSC). Mestra em Educação Profissional e Tecnológica (IFC). Atuou como docente da área de Língua Portuguesa por aproximadamente 20 anos. Foi mediadora em cursos e oficinas de formação docente em Educação de Jovens e Adultos. Técnica em Assuntos Educacionais, na Coordenação Pedagógica do Instituto Federal de Santa Catarina, IFSC, Campus Itajaí, setor que atuou como coordenadora entre 2014 e 2018.

Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9912914558570757>

Viviane Grimm

Graduada em Pedagogia (FURB). Mestra em Educação (FURB). Doutora em Educação (UDESC). Professora no Instituto Federal Catarinense (IFC), Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica e Licenciatura em Pedagogia, Campus Blumenau. Pesquisadora do grupo de pesquisa Observatório do Ensino Médio em Santa Catarina. Pesquisadora do grupo de pesquisa Práticas Educativas em Educação Profissional e Tecnológica.

Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2558624064834423>