

ESTRUTURA E FUNCIONAMENTO DE CONSELHOS DE CLASSE: PERCEPÇÕES DE DIRETORES DE ESCOLAS MUNICIPAIS

STRUCTURE AND FUNCTIONING OF CLASS COUNCILS: PERCEPTIONS OF DIRECTORS OF MUNICIPAL SCHOOLS

ESTRUCTURA Y FUNCIONAMIENTO DE LOS CONSEJOS DE CLASE: PERCEPCIONES DE LOS DIRECTORES DE ESCUELAS MUNICIPALES

Angela Maria Martins¹
ange.martins@uol.com.br

Sanny Silva da Rosa²
ssdarosa@uol.com.br

Sandra Zakia Sousa³
sanzakia@usp.br

RESUMO

Este artigo discute resultados de pesquisa realizada na rede municipal de ensino de São Caetano do Sul – cidade localizada na Região Metropolitana do Grande ABC paulista – com o propósito de compreender percepções de diretores escolares acerca dos Conselhos de Classe, com foco nas ações por eles implementadas para sua estruturação e funcionamento. Parte-se do pressuposto que a análise do funcionamento do Conselho de Classe em escolas municipais pode fornecer pistas relevantes a respeito da cultura escolar e das concepções de educação e avaliação subjacentes às práticas pedagógicas e de gestão. Trata-se de pesquisa qualitativa ancorada nos pressupostos do interacionismo simbólico. Realizou-se dinâmica de grupo com 18 diretores e 5 assessoras da Secretaria Municipal de Educação de São Caetano do Sul. Os dados examinados sugerem que o potencial democrático dessa instância colegiada está longe de ser suficientemente explorado. São claros os indícios de que esses encontros se configuram mais como práticas ritualísticas e burocráticas, do que como oportunidades para refletir sobre os processos de ensino, de avaliação, formação continuada e sobre outros aspectos do Projeto Político Pedagógico da escola.

PALAVRAS-CHAVE: Direção escolar. Conselho de classe. Rede municipal de ensino. Política educacional.

1 Grupo Cruzeiro do Sul/Unicid. Fundação Carlos Chagas

2 Universidade de São Caetano do Sul

3 Universidade de São Paulo

ABSTRACT

This article discusses the results of research carried out in the municipal education system of São Caetano do Sul - a city located in the Great Metropolitan Region of São Paulo - with the purpose of understanding the perceptions of school principals about Class Councils, focusing on the actions they implement for its structuring and operation. It is assumed that the analysis of the functioning of the Class Council in municipal schools can provide relevant clues regarding school culture and the conceptions of education and assessment, underlying pedagogical and management practices. This is a qualitative research based on symbolic interactionism. A training group was carried out with 18 headmasters and 5 advisors from the Municipal Education Secretariat of São Caetano do Sul. The data examined suggest that the democratic potential of this collegiate is far from being sufficiently explored. There are clear indications that these meetings are configured more as ritualistic and bureaucratic practices, rather than opportunities to reflect on the teaching processes, assessments, continued education and other aspects of the school's Political Pedagogical Project.

KEYWORDS: School management. Class council. Municipal education network. Educational policy.

RESUMEN

Este artículo analiza los resultados de la investigación realizada en el sistema escolar municipal de São Caetano do Sul, ciudad ubicada en la Región Metropolitana de la región del Gran ABC de São Paulo, con el propósito de comprender las percepciones de los directores de las escuelas sobre los consejos de clase, centrándose en las acciones que implementan por su estructuración y operación. Se supone que el análisis del funcionamiento del Consejo de Clase en las escuelas municipales puede proporcionar pistas relevantes con respecto a la cultura escolar y las concepciones de educación y evaluación subyacentes a las prácticas pedagógicas y de gestión. Es una investigación cualitativa basada en lo interaccionismo simbólico. Se llevó a cabo una dinámica de grupo con 18 directores y 5 asesores de la Secretaría Municipal de Educación de São Caetano do Sul. Los datos examinados sugieren que el potencial democrático de este órgano colegiado está lejos de ser suficientemente explorado. Hay indicios claros de que estas reuniones se configuran más como prácticas rituales y burocráticas, que como oportunidades para reflexionar sobre la enseñanza, la evaluación, los procesos de educación continua y otros aspectos del Proyecto pedagógico político de la escuela.

PALABRAS CLAVE: Gestión escolar. Consejo de clase. Red municipal de educación. Política educativa.

INTRODUÇÃO

As reuniões do Conselho de Classe são momentos formais e regulares em que professores e equipe gestora da escola têm a oportunidade de refletir, discutir e definir estratégias para que os objetivos educacionais (e não só os de aprendizagem) sejam alcançados por todos os estudantes. Examinar como se estruturam e funcionam os Conselhos de Classe oferece pistas importantes a respeito da cultura escolar e sobre as concepções de educação e avaliação subjacentes às práticas pedagógicas e de gestão.

Estudos sobre esse tema (ROCHA, 1982; DALBEN, 1995, 2004) informam que os Conselhos de Classe surgiram na França, em meados da década de 1940, com caráter interdisciplinar e com propósito bastante específico: encaminhar e distribuir os alunos entre as modalidades do ensino secundário (clássico ou técnico) de acordo com as suas “aptidões”.

[...] por ocasião da reforma de ensino francesa de 1959, foram instituídos três tipos de conselhos; o Conselho de Classe, no âmbito da turma; o Conselho de Orientação, no âmbito do estabelecimento; e o Conselho Departamental de Orientação, em esfera mais ampla. Essa reforma almejava declaradamente organizar um sistema escolar fundado na observação sistemática e contínua dos alunos, com vista a oferecer, a cada um, o ensino que corresponda a seus gostos e aptidões. (DALBEN, 2004, p. 22)

De acordo com Rocha (1982, p.18), essa experiência chegou ao Brasil, em 1958, por meio de educadores que estagiaram em escolas de Sèvres (subdistrito de Paris), sob influência do ideário escolanovista de defesa dos princípios da democracia. Inicialmente, a experiência foi implantada no Colégio de Aplicação da Universidade Federal do Rio de Janeiro (CAP), mas os Conselhos de Classe somente foram instituídos no contexto da reforma da educação implementada com a Lei 5692/71 pelo governo militar. Embora não mencionados explicitamente no corpo da lei, esta ensejou a produção de pareceres e resoluções exarados pelos Conselhos Estaduais de Educação, que instituiriam o Conselho de Classe como instância avaliadora normatizada nos regimentos escolares.

A reforma de 1971 notabilizou-se pelo caráter centralizador dessa política e pela verticalidade das estratégias administrativas que dela resultaram. Nesse cenário, consolidou-se a cultura de selar o destino dos estudantes nos julgamentos e decisões tomadas nos Conselhos de Classe, com base em critérios classificatórios.

A tendência a atribuir o baixo rendimento a causas externas passou a ser objeto de estudo no campo da Sociologia (BOURDIEU, PASSERON; 1975; BOURDIEU, 1999; CHARLOT, 2000; 2005). Para Bourdieu (1999):

As operações de classificação [...] são sem dúvida o lugar privilegiado onde se revelam os princípios organizadores do sistema de ensino no seu conjunto, quer dizer, não somente os procedimentos de seleção dos quais as propriedades do corpo professoral são, entre outras coisas, o produto, mas também a hierarquia verdadeira das propriedades a reproduzir; portanto as “escolhas” fundamentais do sistema reproduzido (p. 188).

Com base nesse raciocínio, Prado e Earp (2010) argumentam que o sistema escolar funciona como uma barreira intermediária entre a classificação de entrada, eminentemente social, e a classificação de saída, que se pretende exclusivamente escolar. Com efeito, segundo as autoras, a escola mascara uma classificação que, antes de tudo, é realizada socialmente. Na esteira dessa cultura, a temática do fracasso escolar começou a ser mais intensamente tratada por pesquisadores brasileiros, a partir da década de 1980 e anos 1990 (COLLARES; MOYSÉS, 1996; CRUZ, 1987; MATTOS, 1992, 2005; PATTO, 1987, 1990; RIBEIRO, 1991).

Com a redemocratização do país, o princípio da gestão democrática foi anunciado na Constituição Federal de 1988 e referendado na Lei 9394/96. Esse princípio pressupõe que as decisões e ações da escola resultem do trabalho coletivo da comunidade escolar, organizada em órgãos colegiados. Assim estabelece, explicitamente, o artigo 14 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

Os sistemas de ensino definirão as formas de gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as peculiaridades e conforme os seguintes princípios:

- I - participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola;
- II - participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes.

Como órgão colegiado, o Conselho de Classe é também um dos espaços privilegiados para o exercício da gestão democrática visto que, por princípio, as decisões tomadas nessa instância devem ter como referência o Projeto Político Pedagógico da escola construído coletivamente.

Partindo dessas premissas, este artigo discute resultados de pesquisa realizada na rede municipal de ensino de São Caetano do Sul (SCS) – cidade localizada na Região Metropolitana do Grande ABC paulista – com o propósito de compreender percepções de diretores escolares acerca dos Conselhos de Classe, com foco nas ações por eles implementadas para sua estruturação e funcionamento.

METODOLOGIA

Os dados ora apresentados e discutidos dão continuidade à investigação anterior que processou as respostas de 55.693 diretores de todas as escolas

municipais no Brasil ao questionário contextual, por meio do *software* IBM SPSS Statistics – 20, gerando tabelas de contingência (MARTINS, SOUSA, MACHADO, REAL, BRAVO, 2018; BRAVO; MARTINS; SOUSA, 2019).

A partir dos dados da referida pesquisa, foram selecionadas as temáticas emergentes que apresentavam potencial de análise para a compreensão das ações implementadas por diretores de escolas municipais⁴, seus desafios e perspectivas no que se refere às seguintes dimensões: estruturação e funcionamento do Conselho de Classe; elaboração do Projeto Político Pedagógico; formação continuada na escola; mediação de conflitos na escola e envolvimento com a comunidade escolar e entorno; critérios e estratégias para alocação de professores, para a matrícula de alunos e sua alocação por turmas; avaliações externas e estratégias para eventual organização pedagógica da escola. Neste artigo serão explorados apenas os dados sobre estruturação e funcionamento dos Conselhos de Classe na rede municipal de São Caetano do Sul.

Partiu-se do pressuposto que processos interativos são permeados por situações e vivências do cotidiano e possibilitam a emergência de sentidos - não como algo intrínseco ao sujeito -, tendo em vista que grupos humanos são constituídos (e existem) por meio de ações e relações de reciprocidade. Assim, as interações permitem o compartilhamento de histórias, objetivos, interesses, valores sociais, princípios, símbolos, tradições, leis e normas que asseguram as relações interpessoais e o desempenho de papéis, além de auxiliarem na criação da identidade grupal, na formação de preferências e nas visões de mundo (HAGUETTE, 2005; FINE, 2005).

Embora este estudo não tenha se configurado como pesquisa-ação, optou-se por lançar mão do *training group*, no sentido construído por Kurt Lewin (1978), sobretudo por considerarmos que a apresentação de problemas e/ou de um diagnóstico inicial do modo como as escolas se organizam e funcionam – aspecto fundamental em dinâmicas de grupo – constituem um elemento com potencial para reorientação de políticas públicas de educação. Na visão de Lewin (1978), ainda, o planejamento de ações - a partir de diagnósticos - deve ser construído coletivamente pelos sujeitos envolvidos na pesquisa. O autor iniciou esse método na pesquisa-ação com formato de seminário envolvendo trabalhadores sociais americanos – denominados laboratórios sociais – definindo “um conjunto metodológico que buscava mudanças interpessoais, grupais e intergrupais a partir da análise da participação no laboratório e do relato

4 Os estudos de campo foram realizados nos estados de São Paulo, Mato Grosso do Sul e Rio Grande do Sul. Participaram da investigação maior os seguintes pesquisadores: Região Sul – Flávia Obino Werle; Alenis Andrade e Cristiane Welter (UNISINOS); Região Centro Oeste – Giselle Cristina Real, José Santos Silva Júnior (UFGD); Região Sudeste - Angela Maria Martins (FCC/UNICID), Sandra Zákia Sousa (FEUSP), Sanny Silva da Rosa (USCS), Maria Helena Bravo (FCC).

das ocorrências na comunidade” (MELO; MAIA FILHO; CHAVES, 2016, p. 155), com o objetivo de viabilizar soluções para problemas sociais por meio de intervenções.

Em suma, Kurt Lewin, precursor da pesquisa-ação, sugeria uma pesquisa que subsidiasse os grupos a promoverem mudanças, baseadas em reflexões sobre os problemas a serem enfrentados. Embora não considerasse as questões políticas e institucionais, propôs dinâmicas de grupo que levariam a intervenções e, conseqüentemente, a mudanças na realidade dos indivíduos envolvidos naquela situação.

Assim, considerou-se que atividades do cotidiano de trabalho de profissionais da educação, tais como a elaboração de projetos pedagógicos, a organização e funcionamento efetivo de órgãos colegiados, a avaliação de aprendizagem de alunos, o acolhimento da comunidade e de famílias, são elementos da dinâmica de unidades escolares que podem, por vezes, suscitar situações emblemáticas e conflitivas, se tornando empecilho para a efetivação da qualidade do serviço ofertado.

A discussão coletiva desses aspectos – por meio de uma dinâmica de grupo - pode configurar subsídios para a reorganização do planejamento das ações, possibilitando processos de interação entre os sujeitos, influências recíprocas e ressignificação de noções e ideias, ainda que o grupo se limite a um espaço determinado (LEWIN, 1978).

Ressalte-se que também constitui a essência dos fenômenos grupais – para além da interdependência - o objetivo de sua criação e a agregação dos sujeitos em torno de interesses comuns, que podem ser profissionais. Ademais, quando se trata de microgrupos, a limitação do espaço permite aos envolvidos – na interação face a face – percepções recíprocas uns dos outros, sem a interferência direta do pesquisador, ainda que este seja o mediador da situação (LUFT, 1970).

Nessa direção, os conteúdos foram tratados em dinâmica de grupo com um grupo de 18 diretores municipais (de um total de 20 diretores) da rede municipal de São Caetano do Sul, e 5 assessoras de formação do Centro de Capacitação de Profissionais da Educação Dra. Zilda Arns (CECAPE) – órgão ligado à Secretaria Municipal de Educação.⁵ Esse grupo de diretores e assessoras de formação, era composto por quatro homens e dezoito mulheres⁶, com idades entre 30 e 60 anos: 31-40 (2); 36-40 (2); 41-45 (5); 46-50 (7); 51-55 (3); 56-60 (2); NR (2); ou seja, a maioria encontra-se na faixa etária entre 40 a 50 anos.

5 A atividade foi realizada em parceria com a Secretaria Municipal de Educação de São Caetano do Sul, que autorizou e convocou os diretores para participarem da pesquisa, e com a Universidade Municipal de São Caetano do Sul (USCS), que cedeu salas de aula e recursos didáticos para a realização das atividades. Antes do início da coleta do material, houve o esclarecimento dos termos de realização da pesquisa, tendo-se obtido o consentimento dos participantes de forma expressa.

6 Um dos diretores não respondeu a ficha individual, daí os dados referirem-se a 22 e não 23 participantes.

Após as apresentações e esclarecimentos iniciais sobre o conteúdo e organização das atividades, foram distribuídas as folhas de trabalho com o devido tempo para o registro das respostas individuais. Finalizados os registros individuais, destinou-se um tempo maior para as discussões em grupo, com o intuito de trocar, complementar e aprofundar o debate. Com esse fim, foram formados seis subgrupos, que elegeram um relator para representar cada um deles no painel geral de discussões. Durante a exposição dos relatores emergiram as questões, os conflitos, os interesses comuns e consensos, as divergências de opiniões, os desafios, os pontos de atenção e a elaboração de sugestões para a Secretaria Municipal de Educação de São Caetano do Sul.

O conteúdo de cada tópico das discussões foi sistematizado e registrado em slides projetados simultaneamente em telão para que os diretores se “reconhecessem” nas respostas e nos problemas apresentados pelos relatores. Os resultados obtidos na dinâmica de grupo foram, posteriormente, discutidos e sistematizados pelos pesquisadores.

CONTEXTO DO ESTUDO

A cidade de São Caetano do Sul é um pequeno município brasileiro, situado no estado de São Paulo, mais precisamente na região do grande ABC Paulista (limites com as cidades de São Paulo, Santo André e São Bernardo do Campo). Sua fundação data de 28 de julho de 1877, tendo sido emancipado em 24 de outubro de 1948. Com uma economia ligada inicialmente às indústrias, nas últimas décadas São Caetano do Sul vem mudando o seu perfil econômico para o setor de serviços, em grande parte, por consequência da migração das grandes indústrias automobilísticas da região para cidades do interior ou para outros estados

De acordo com os dados do Plano Municipal de Educação 2015-2025 – aprovado pela Lei n. 5.316/2015 –, a cidade tem a totalidade de suas ruas pavimentadas, todo o esgoto é tratado e há abastecimento de água em todas as residências. O município tem também a primeira colocação na dimensão longevidade (expectativa de vida, ao nascer, de 78,2 anos). Em 2009, a cidade foi apontada com o menor índice de mortalidade infantil no estado de São Paulo.

Com uma renda familiar *per capita* de R\$ 2.349, com 73,4% de cidadãos com acesso à internet no domicílio e com as pessoas em média tendo 11 anos de estudo, São Caetano dispõe de 27,8% postos de trabalho na indústria, 17,5% no comércio e 54,7% nos serviços. Suas classes de consumo estão assim distribuídas: 8,3% na classe A, 60,8% na B, 29,4 na C e 1,5% na D e E⁷.

⁷ Conforme reportagem do Jornal Valor Econômico de 26/03/2019, com base em estudo da Universidade

A rede municipal de São Caetano, até 2017 subordinada à Diretoria Regional de Ensino da Região de São Bernardo do Campo, tornou-se Sistema Municipal de Ensino, por meio da aprovação da Lei Nº 5.556, de 20 de setembro de 2017, que dispõe sobre sua criação e fixa normas para o funcionamento de seus órgãos, com vistas à garantia do direito à educação e cumprimento das metas do Plano Municipal de Educação. O Sistema compreende os órgãos municipais (Secretaria Municipal de Educação e Conselho Municipal de Educação) e as instituições educacionais (rede escolar de Educação Básica mantida pelo Poder Público Municipal e instituições de educação infantil criadas e mantidas pela iniciativa privada), e estabelece as funções de cada parte.

O Regimento Escolar das Escolas Municipais de Ensino Fundamental e Médio – Regular e Educação de Jovens e Adultos (EJA) – e Educação Profissional Técnica da Rede Pública Municipal de Ensino de São Caetano do Sul, vigente na rede municipal desde o ano de 2014, apresenta e define o funcionamento da rede, considerando:

- i) Estrutura organizacional da rede, que apresenta a composição da rede em relação à sua estrutura e horários de funcionamento, princípios político-sociais, e define a estrutura de gestão e as atribuições administrativas dos profissionais das escolas (Equipe Gestora, Corpo Docente, Corpo Discente, Quadro de funcionários e Órgãos Auxiliares da Escola);
- ii) Organização didático-pedagógica da rede, em termos da composição do currículo pleno da educação básica e profissional técnica, critérios de agrupamentos de alunos, atendimento educacional especializado, processos de avaliação, frequência, promoção e retenção, classificação e reclassificação, processo de recuperação, certificados e diplomas e plano escolar;
- iii) Regime escolar em termos de calendário escolar e dias letivos, diretrizes para matrículas, transferências e processo de adaptação dos alunos às unidades escolares;
- iv) Instituições auxiliares, apresentando a composição e as normas de funcionamento do Conselho de Escola, da Associação de Pais e Mestres e do Grêmio Estudantil;
- v) Disposições gerais e transitórias (SÃO CAETANO DO SUL, 2014).

De acordo com o Plano Municipal de Educação (Lei n. 5.316/2015), a educação municipal de São Caetano do Sul recebe investimentos de ordem superior a 25% da arrecadação total e possui, em sua estrutura, todas as crianças da Educação Infantil matriculadas na rede municipal de ensino.

Municipal de São Caetano do Sul (USCS), o PIB industrial das sete cidades que compõem a região do ABC sofreu retração de “quase 39%, muito acima das quedas registradas no Brasil (11,5%) e no Estado de São Paulo (14,73%)”. Disponível em: <<https://valor.globo.com/empresas/coluna/abc-encolhe-e-pode- virar-regiao-simbolo-da-desindustrializacao-no-pais.ghtml>>

PERCEPÇÕES DE DIRETORES EM DINÂMICA DE INTERAÇÃO EM GRUPO

O estudo realizado em São Caetano do Sul ofereceu indícios sobre como se estruturam e funcionam os Conselhos de Classe nas escolas municipais dessa rede. A seguir são apresentadas as falas de diretores que expressam o sentimento coletivo.

Quanto à estrutura, um dos diretores informou que:

Conforme Art. 41 do Regimento Escolar, o Conselho de Classe é integrado pelo Diretor, assistente de direção, Coordenação pedagógica (Fundamental I e II), Orientação educacional e docente das turmas. É presidido pelo diretor que aprecia, ouve e comenta sobre o desempenho do aluno e da turma. (Sujeito 12)

No que diz respeito à organização e funcionamento dos conselhos, chamou a atenção a ênfase dada aos elementos burocráticos que caracterizam essas reuniões, aspecto já observado por Sousa (1995) em estudo realizado ainda em meados da década de 1990. Segundo um dos diretores,

A preparação [da] reunião [é feita pela] equipe gestora para definir as ações e a análise prévia da ata do Conselho (destacando os alunos com notas inferiores à média). [A equipe gestora também é responsável pela] preparação da sala para receber os docentes e equipe (com projetor e “carômetro”) e pela redação do comunicado aos docentes para que tragam os diários de classe, semanários e cronograma, estabelecendo os horários para a reunião. (Sujeito 2)

[O] Diretor abre o Conselho de Classe, na presença dos docentes e equipe, discorre por toda turma falando nominalmente cada aluno (sic). Os docentes, orientadora e coordenadora também comentam, e tudo é registrado em Ata. Todos tomam ciência e [a Ata] é arquivada na Secretaria. (Sujeito 12).

As falas corroboram dados de investigação indicando que cerca de 60,0 % dos diretores de EFI e EFII de todas as redes municipais no Brasil, realizam três ou mais reuniões do Conselho de Classe, em estrito cumprimento ao preconizado no escopo legal; cerca de 19,0% realizam duas reuniões ao ano; 5,9% dos diretores de EFI e 6,6% de EFII realizam apenas uma reunião ao ano, e cerca de 3% do total dos diretores afirmam não realizar nenhuma reunião.

Quanto aos encaminhamentos deliberados pelos integrantes do Conselho, este diretor assinala que:

[...] deve-se agendar reunião com pais para acompanhamento do rendimento dos filhos; e envolver todos os gestores, professores e funcionários na execução de propostas que visam resgatar os alunos que apresentem baixo rendimento. (Sujeito 13).

No caso aqui analisado, ao caráter predominantemente ritualístico dos Conselhos de Classe, acrescenta-se o cuidado para que as reuniões sejam

“eficientes”, notadamente quanto ao uso racional do tempo, e “eficazes” quanto aos seus resultados. Para tanto, nas escolas municipais de SCS utiliza-se um dispositivo chamado “carômetro” – ficha individual com a fotografia de cada aluno – para facilitar a identificação dos casos que demandam reforço escolar. De acordo com este diretor:

Deve-se, para *eficiente aproveitamento de tempo* no Conselho de Classe, realizar a organização prévia das atas; prover “carômetro” para acompanhamento de gestão e professores; mediar o tempo de discussão; Se possível (SCS), utilizar lousa digital e computador para projeção dos dados; providenciar café, de maneira a não ter necessidade de intervalo; e xerox para transcrição do perfil de turmas. (Sujeito 13, grifo nosso)

Para discussão, no momento do Conselho de Classe, deve-se ter propriedade da vida escolar dos alunos (O.E.); ter em mãos documentação sobre defasagem idade/série, situações de vulnerabilidade social, transtornos, processos de avaliação (triagem) e registros de atendimentos. (Sujeito 13)

Este outro participante acrescentou que:

O maior desafio é chegarmos em um ponto em comum e aproveitarmos o tempo da melhor maneira possível, ouvindo cada professor e chamando para o foco sempre que necessário. (Sujeito 14, grifos nossos)

Além de possibilitar maior racionalização do tempo, o “carômetro” contribui para que as discussões não se afastem do seu foco essencial: o rendimento escolar dos alunos. Embora com menor ênfase, observou-se a preocupação de evitar retenções e corrigir a defasagem idade/série, aspectos, hoje, valorizados nos indicadores de qualidade aferidos pelas avaliações externas. A literatura sobre esse tema aponta que, a partir dos anos 2000, as escolas passaram a intentar esforços para evitar a reprovação e a evasão escolar. Com a introdução de ciclos de aprendizagem mais longos e das políticas de progressão continuada, procurou-se corrigir a relação idade/série e melhorar o fluxo curricular, quesitos que passaram a ser considerados na composição dos indicadores de qualidade dos sistemas de avaliação da educação básica de larga escala (BONAMINO; SOUSA, 2012).

É de se notar que, na dinâmica de grupo realizada com os diretores, a questão do abandono não foi mencionada, o que indica que esse não é um grande problema nas escolas municipais de SCS, ou que essa questão é vista como secundária nos Conselhos de Classe dessa rede.

Esse dado coincide com a tendência observada no estudo citado anteriormente, por meio do qual identificou-se que os gestores estariam mais empenhados em reduzir as taxas de reprovação do que envolvidos com ações voltadas ao combate do abandono escolar. Nessa direção, a referida pesquisa apontou que a reprovação foi tida como um desafio para um número muito maior de escolas do que o abandono:

97,2% dos diretores dos anos iniciais e 98,8% dos diretores dos anos finais consideram a reprovação como um problema (MARTINS *et al.*, 2018).

Em São Caetano do Sul, há um grande empenho das escolas para elevar e/ou manter os bons resultados obtidos pelos alunos nas avaliações externas. Na Prova Brasil de 2017, 91% dos alunos do 5º ano obtiveram aprendizagem adequada em Língua Portuguesa e 89% em Matemática. Esses números explicam por que a tónica das reuniões de Conselhos de Classe gira em torno do desempenho e de ações relacionadas ao reforço de aprendizagem que, em geral, são realizadas no contraturno escolar.

Neste aspecto, as práticas das escolas dessa rede seguem tendência das práticas adotadas na maioria das escolas brasileiras, conforme indicam dados da investigação anteriormente citada: 89,2% dos diretores usam esse recurso nos anos iniciais do Ensino Fundamental e 88,1% nos anos finais, o que permite concluir que essa é uma ação comum de intervenção na busca por melhoria de qualidade (MARTINS *et al.*, 2018).

Segundo as falas dos diretores, as aulas de reforço têm sido o destino dos alunos que apresentam baixo desempenho. Esse julgamento tem por base a análise de cada caso pelo Conselho de Classe, como esclarece este diretor: “Para estabelecermos tais ações, devemos possibilitar horários de contraturno; disponibilizar horários; encaminhamentos ao reforço (...)” (Sujeito 13)

Dentre as causas da necessidade de reforço escolar, foram mencionadas pelos diretores as que se associam à “vulnerabilidade social”, à saúde (“transtornos”) e a outras dificuldades de aprendizagem identificadas em processos avaliativos (“triagem”) e nos “registros de atendimento” (não especificados se feitos na escola ou por outros profissionais). Sobre isso, Prado e Earp (2010) já destacaram o fato de as dificuldades serem tratadas, em muitas escolas, como doença e representadas como um “problema” do aluno e nunca do ensino.

Essa mesma representação apareceu no seguinte registro de um dos sujeitos que, ao se referir à necessidade de “aulas de reforço”, recorreu a uma terminologia comumente usada na área da saúde: “É registrado se o aluno será convocado para as aulas de reforço (contraturno) ou se terá ‘alta’ das mesmas” (Sujeito 09).

Mattos (2005) também observou que a atribuição de causas psicológicas para o fraco desempenho escolar, sem o conhecimento necessário para sustentá-las, é prática recorrente nos Conselhos de Classe, pois estes são momentos propícios para a emergência de comentários e opiniões que definem o futuro dos alunos com o reforço e a validação do grupo. Ainda segundo Mattos (2005), a responsabilização das famílias pelo desempenho insatisfatório dos alunos é também comum nas discussões dos Conselhos de Classe. Essa autora também assinala que, em alguns casos, chega-

se a atribuir causas genéticas ao baixo rendimento escolar, “à medida que algumas crianças são assimiladas aos problemas precedentemente diagnosticados em seus irmãos e irmãs ou ao comportamento dito ‘antissocial’ de seus pais (alcoolismo, uso de drogas e até mesmo pobreza)” (MATTOS, 2005, p. 219).

Em relação às famílias, a percepção predominante entre os diretores das escolas é a de que a os pais participam pouco da vida da escolar de seus filhos “por falta de interesse”. Daí entenderem que uma das ações e encaminhamentos importantes dos Conselhos de Classe deveria ser o empenho das escolas para que as famílias e/ou responsáveis atendam as reuniões presenciais para as quais são convocados:

Após o conselho, deve-se agendar reuniões com os pais para acompanhamento do rendimento dos filhos. (Sujeito 3)

Caso o aluno esteja com baixa frequência, será proposto compensação de ausência, atendimento presencial com os responsáveis para entendimento da causa [das faltas]. (Sujeito 2)

Essa postura coincide, em parte, com os dados de estudo, através dos quais foi possível observar que avisar os responsáveis pelas faltas dos filhos, por comunicação, foi a estratégia mais apontada para o controle da frequência escolar dos alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental (95,6%) e dos anos finais do Ensino Fundamental (94,4%) (MARTINS et al., 2018).

Em São Caetano do Sul, verificou-se que o “rendimento” escolar ocupa lugar central nas pautas das reuniões do Conselho de Classe, fato indica que a performance dos alunos é a grande prioridade dos dirigentes. Nas reuniões de Conselho de Classe, os aspectos didáticos e as práticas de sala de aula são temas subsidiários à busca por melhores resultados, visto que aparecem diretamente relacionados à preocupação em estabelecer “metas e prazos” para reverter os casos de baixo desempenho, como ilustra o seguinte registro:

[...] devemos conhecer previamente as metodologias e didáticas dos professores em sala de aula; ter propriedade didático-pedagógica sobre as práticas de professores por parte da Gestão Escola, principalmente por parte dos Coordenadores Pedagógicos; estabelecer metas e tempo para reversão de quadro apresentado no Conselho de Classe. (Sujeito 4)

Com idêntica preocupação, o mesmo sujeito referiu-se, em seguida, à necessidade de: “[...] envolver todos os gestores, professores e funcionários na execução de propostas, que visam resgatar os alunos que apresentem baixo rendimento.” (Sujeito 05)

Apenas uma referência foi feita ao Conselho de Classe como espaço de reflexão sobre os processos de aprendizagem dos alunos, inclusive, com a participação

destes últimos. Contudo, pelo tempo verbal utilizado pela diretora, infere-se que a experiência a que ela se refere no depoimento havia ocorrido há já algum tempo, e não necessariamente em uma escola dessa rede de ensino:

Minha experiência em Conselho de Classe fez-se especialmente no Ensino Fundamental II, onde priorizávamos as informações dos alunos de forma individual e com detalhes. Em grupo analisávamos casos que nos preocupavam e já preparávamos ações para reverter casos de possíveis retenções. Em alguns Conselhos tivemos, em um primeiro momento, a participação de alunos representantes e foi muito válido (Sujeito 07).

CONSIDERAÇÕES

Enquanto os registros individuais referiram-se às práticas efetivamente realizadas, no painel geral foi dado destaque a aspectos que, no entender do grupo, deveriam ser repensados pelos órgãos centrais da Secretaria Municipal de Educação, assim como por todos os profissionais da rede.

Possivelmente porque ancoradas e reforçadas pelo grupo, as opiniões emitidas pelos gestores sugerem a existência de uma demanda por uma postura mais democrática, sobretudo, por parte dos dirigentes do Sistema de Ensino. A mudança de abordagem dos Conselhos de Classe foi apontada pelo conjunto dos participantes como um dos desafios dessa rede dadas as “dificuldades na negociação com os professores e a resistência a novas estratégias de promoção ou recuperação de alunos” (registros do painel geral).

Como pontos de atenção, foram destacadas as seguintes preocupações por todos os participantes no painel geral: há uma tendência, por parte de professores, de expressarem uma visão parcial do aluno, pois alunos que têm dificuldades em poucas disciplinas, podem ser “condenados” por todas as outras disciplinas; pode ocorrer, eventualmente, estigmatização dos alunos aprovados por Conselho, que passam a sofrer “perseguições” de colegas e/ou de professores que não apoiaram essas aprovações; dificuldades geradas por mudanças frequentes de programas oficiais, cujas diretrizes ainda não foram compreendidas e/ou introjetadas pelos profissionais da rede, o que inviabiliza a perenidade de noções e conceitos sobre avaliação de alunos; invariavelmente, ocorre uma sensação de fracasso pessoal de professores, coordenadores e diretores por não conseguirem obter bons resultados de aprendizagem de alunos, tendo que submeter muitos deles ao Conselho de Classe para decisões coletivas; situações de (in) disciplina dos alunos em confronto com o aproveitamento escolar, provocando tensões na decisão sobre a composição final das notas; hierarquia de saberes entre professores de disciplinas consideradas mais fáceis e professores de disciplinas consideradas difíceis; dificuldade dos professores

para avaliar saberes não disciplinares, geralmente, oriundos de projetos temáticos especiais.

Para o enfrentamento dessas questões, o grupo de diretores elencou, no painel geral, algumas estratégias que poderiam ser utilizadas no âmbito das escolas: organização de reuniões entre a equipe gestora e funcionários administrativos; preparação do espaço das reuniões do Conselho de Classe com os respectivos materiais a serem disponibilizados aos pais; convocação dos participantes com antecedência e horários flexíveis, para viabilizar a participação de famílias e/ou responsáveis; registros de toda a discussão realizada nas reuniões e encaminhamentos internos das decisões empreendidas, para posterior encaminhamento aos alunos, famílias e/ou responsáveis; apresentar aos participantes externos o Regimento Escolar e demais documentos oficiais com os quais a escola trabalha, tais como o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA); discutir com professores, alunos e participantes externos, noções de avaliação de aprendizagem, explicitando como essa avaliação se expressa em nota dos alunos; reuniões de conselho pautadas na discussão de alternativas e estratégias para a progressão e melhora de todos os alunos (avançados, na média e com dificuldade), para fugir de reuniões burocráticas, realizadas apenas para cumprir aspectos legais; melhorar o relacionamento com famílias e/ou responsáveis e alunos, para que as reuniões adquiram efetividade nos seus objetivos.

No painel geral ficou evidente que, na visão dos diretores, todas essas estratégias dependem de uma mudança de entendimento e postura por parte dos órgãos centrais da rede de São Caetano do Sul. Como sugestão para a Secretaria Municipal de Educação, os diretores apontaram a responsabilidade com relação à mudança de paradigma sobre a hierarquia de saberes e notas (registros do painel geral).

Estudos realizados entre 2002 e 2011, que tiveram como objeto os Conselhos de Classe revelam que esse espaço tem sido compreendido, por um lado, como instância burocrática “que emite e justifica conceitos sobre os alunos”; por outro, como prática que “favorece a democratização da escola, a avaliação coletiva e a formação docente” (PAPI, 2015, p. 508). Estudos que relacionam as práticas dos Conselhos de Classe à gestão democrática (Rocha, 1982; Dalben, 1995, 2004; Mattos, 2005) apontam o potencial desse espaço para repensar as ações da escola, os processos pedagógicos, a relação professor-aluno, as estratégias de avaliação e a própria formação dos professores.

As manifestações dos diretores participantes da dinâmica de grupo sobre as práticas dos Conselhos de Classe sugerem que o potencial democrático dessa instância colegiada está longe de ser suficientemente explorado. São claros os indícios de que esses encontros se configuram mais como práticas ritualísticas e burocráticas,

do que como oportunidades para refletir sobre os processos de ensino, de avaliação, formação continuada e sobre outros aspectos do Projeto Político Pedagógico da escola.

Em suma, as falas dos diretores corroboram estudos realizados sobre gestão democrática especificamente em escolas da região do Grande ABC Paulista (ROSA et al., 2018) que apontam São Caetano do Sul como o município onde as práticas de gestão são centralizadoras, com pouca disponibilização de mecanismos de participação da comunidade escolar na identificação de seus problemas e nos processos de tomada de decisão.

REFERÊNCIAS

BONAMINO, A.; SOUSA, S. Z. Três gerações de avaliação da educação básica no Brasil: interfaces com o currículo da/na escola. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 38, n. 2, p. 373-388, jun. 2012.

BOURDIEU, P. As categorias do juízo professoral. In: NOGUEIRA, M. A.; CATANI, A.(org.). **Escritos de Educação**. Petrópolis: Vozes, 1999. p.185-216.

_____. **Razões práticas – sobre a teoria da ação**. Campinas; Papiurus Editora, 2005.

_____;PASSERON, J. **A Reprodução**: elementos para uma teoria do sistema de ensino. [Trad. Reynaldo Bairão]. Rio de Janeiro: Francisco Alves Editora S/A, 1975. (Série Educação em Questão).

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: Lei N°. 9.394 de 20 de dezembro de 1996. **Diário Oficial da União**, Brasília, 20 dez. 1996.

BRAVO, M. H.; MARTINS, A. M.; SOUSA, S. Z. Cenários de gestão de escolas municipais da região sudeste e o IDEB: possíveis associações. **Anais do XXIX Simpósio Brasileiro de Política e Administração da Educação**, 2019, p. 186-89.

CHARLOT, B. **Da relação com o saber**: elementos para uma teoria. Porto Alegre: Artmed, 2000.

_____. **Relação com o saber, formação de professores e globalização**: questões para a educação hoje. Porto Alegre: Artmed, 2005DALBEN, A. I. F. **Trabalho escolar e conselho de classe**. 3ª ed. Campinas-SP, Papiurus, 1995.

_____. **Conselho de Classe e Avaliação**: perspectivas na gestão pedagógica da escola. Campinas, SP: Papiurus, 2004.

COLLARES; C. L.; MOYSÉS; M. A. A. **Preconceitos no cotidiano escolar: ensino e medicalização**. São Paulo: Cortez Editora, 1996.

CRUZ, S.H.V. **A representação da escola em crianças da classe trabalhadora**. São Paulo, 1987. 2v. Dissertação (Mestrado) - Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo.

FINE, G, A. O triste espólio, o misterioso desaparecimento e o glorioso triunfo do interacionismo simbólico. São Paulo: FGV, **Revista de Administração de Empresas**. v. 45, n. 4, p.87-107, 2005. <http://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/rae/article/view/37309>

HAGUETTE, T. M. F. **Metodologias qualitativas na sociologia**. Petrópolis: Vozes, 2005.

LEWIN, Kurt. **Problemas de dinâmica de grupo**. São Paulo: Cultrix, 1978.

LUFT, J. **Introdução à dinâmica de grupo**. Lisboa: Moraes, 1970.

MARTINS, A. M.; SOUSA, S. Z.; MACHADO, C.; REAL, G. C. M.; BRAVO, M. H. Cenários de Gestão de Escolas Municipais: Questionário Contextual da Prova Brasil. **Cadernos de Pesquisa** (Fundação Carlos Chagas. Impresso), v. 48, p. 1038-1060, 2018.

MATTOS, C. L. G et al. Fracasso Escolar: imagens e explicações populares sobre “dificuldades educacionais” entre jovens das áreas rural e urbana do Estado do Rio de Janeiro. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v. 73, n. 4, p. 368-383, maio-ago, 1992.

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

MELO, A. S. E. de; MAIA FILHO, O. N.; CHAVES, H.V. Conceitos básicos em intervenção grupal. **Encontro: Revista de Psicologia**, v. 17, n. 26, 2014, p. 47-63.

PAPI, S. O. G. Conselho de classe: que colegiado é esse? **Est. Aval. Educ.**, São Paulo, v. 26, n. 62, p. 480-518, maio/ago. 2015.

PATTO, M. H. S. **Psicologia e ideologia: uma introdução crítica à psicologia escolar**. São Paulo: T. A. Queiroz, 1987.

_____. **A produção do fracasso escolar: histórias de submissão e rebeldia**. São Paulo: T. A. Queiroz, 1990.

RIBEIRO, S. C. A Pedagogia da Repetência. **Estudos Avançados**. USP, v. 5, nº12, p. 7-18, 1991.

ROCHA, A. D. C. **Conselho de classe**: burocratização ou participação? Rio de Janeiro: F. Alves, 1982.

ROSA, S. S.; CAMPOS, G. N.; PADOVAN, M. I.; UMEMURA, V. M. V. Gestão pedagógica e qualidade social da educação: contribuições da pesquisa colaborativa em escolas de São Caetano do Sul. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v.16, n.4, p.1457-1484, out./dez, 2018.

SÃO CAETANO DO SUL. Regimento Escolar Municipal da Rede Pública Municipal de Ensino de São Caetano do Sul. 2014. (mimeo)

_____. Lei nº 5.316, de 18 de junho de 2015. **Aprova o Plano Municipal de Educação do Município de São Caetano**. Departamento de Administração e Recursos Humanos. São Caetano, 18 jun. 2015.

SOUSA, S. Z. Conselho de classe: um ritual burocrático ou um espaço de avaliação coletiva ? **Idéias**, São Paulo, n. 25, p. 45-59, 1995.

SOBRE OS AUTORES

ANGELA MARIA MARTINS. Graduada em Ciências Sociais e Políticas. Mestre em Educação pela Universidade de São Paulo - USP. Doutora em Educação pela Universidade Estadual de Campinas - UNICAMP. Realizou pós-doutorado com bolsa da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Capes - no Instituto de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Lisboa (2008), na área de políticas públicas educacionais. Em 2016 realizou estágio de pesquisa na Universidade Nova de Lisboa, com Bolsa de Estágio de Pesquisa no Exterior (BEPE), da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo - Fapesp. Foi diretora estadual em São Paulo da Associação Nacional de Política e Administração da Educação (ANPAE) (2006-2008 e 2008-2011). Foi vice-presidente da ANPAE Sudeste (2011-2013 e 2013-2015). Desde 1996 é pesquisadora da Fundação Carlos Chagas na área de política e gestão da educação. Foi professora do Programa de Pós-Graduação em Educação na Universidade Católica de Santos, de 2001 a 2010. É professora titular do Programa de Pós-Graduação em Educação na Universidade Cidade de São Paulo e do Mestrado Profissional Formação de Gestores Educacionais na mesma instituição, desde 2010. É bolsista produtividade do CNPq. Tem estudado principalmente os seguintes temas: políticas educacionais e gestão da educação;

metodologias de pesquisa; trajetórias, práticas e identidade profissional de diretores e professores.

SANNY SILVA ROSA. Graduada em Pedagogia (PUC-SP, 1983). Mestre e Doutora em Educação (Currículo) pela PUC-SP; Pesquisadora visitante do Instituto de Educação da Universidade de Londres (2010-2011), supervisão de Stephen J. Ball. Atualmente é Professora e pesquisadora do Mestrado Profissional em Educação (Docência e Gestão Educacional) da Universidade Municipal de São Caetano do Sul (USCS). Coordenadora do grupo de pesquisa “Gestão Democrática e Qualidade Social da Educação Básica) do Programa de Pós-graduação Stricto Sensu em Educação da USCS. Pesquisadora colaboradora do Grupo de Educação e Pesquisa em Justiça Curricular do Programa de Pós-graduação em Educação (Currículo) da PUC-SP (2016-atual). Linha de pesquisa em que atua: Políticas e Gestão da Educação Básica; Políticas de Currículo e Reformas Educacionais. Temas de pesquisa: políticas educacionais e curriculares; gestão pedagógica da educação básica; qualidade social da educação.

SANDRA MARIA ZAKIA LIAN SOUSA. Possui graduação em Pedagogia pela Universidade Presbiteriana Mackenzie (1975), mestrado em Educação: Currículo, pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (1986) e doutorado em Educação pela Universidade de São Paulo (1994). Atualmente é professora colaboradora da Universidade de São Paulo. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Política, Planejamento e Avaliação Educacional, atuando principalmente nos seguintes temas: política educacional, avaliação educacional, avaliação escolar e ensino.

RECEBIDO: 08-04-2020

APROVADO: 24-04-2020