

Conselhos de Classe Participativos e as contribuições da Orientação Educacional

Participatory Class Councils and the contributions of educational guidance

Los Consejos de Clase Participativos y los aportes de la orientación educativa

Paola Cazzanelli¹

Helena Venites Sardagna²

Resumo

O artigo apresenta uma revisão bibliográfica sobre conselhos de classe participativos e justifica-se pela relevância da prática do Orientador Educacional no ambiente escolar, pautado na comunicação constante e mediação com a comunidade escolar. Tem como objetivo compreender as contribuições da Orientação Educacional aos conselhos de classe participativos na Educação Básica por meio de uma revisão bibliográfica sobre o tema. Foram analisadas quatro dissertações encontradas a partir de descritores. Os resultados apontaram reflexões acerca dos desdobramentos da efetiva participação nos conselhos de classe e o importante papel do Orientador Educacional como agente dinamizador desses espaços.

Palavras-chave: conselho de classe participativo; orientação educacional; gestão democrática.

Abstract

The article presents a bibliographic review on participatory class councils and is justified by the relevance of the Educational Counselor's practice in the school environment, based on constant communication and mediation with the school community. It aims to understand the contributions of Educational Guidance to participatory class councils in Basic Education through a bibliographic review on the subject. Four dissertations that discuss the theme were analyzed. The results point to reflections about the consequences of effective participation in class councils and the important role of the Educational Advisor as a dynamic agent in these spaces.

Keywords: participatory class council; educational orientation; Democratic management.

Resumen

El artículo presenta una revisión bibliográfica sobre los consejos de clase participativos y se justifica por la relevancia de la práctica del Orientador Educativo en el ámbito escolar, a partir de la comunicación y mediación constante con la comunidad escolar. Tiene como objetivo comprender las contribuciones de la Orientación Educativa a los consejos de clase participativos en la Educación Básica a través de una revisión bibliográfica sobre el tema. Se analizaron cuatro disertaciones que abordan el tema. Los resultados apuntan a reflexiones sobre las consecuencias de la participación efectiva en los consejos de clase y el importante papel del Asesor Educativo como agente dinamizador de estos espacios.

Palabras clave: consejo de clase participativo; orientación educativa; gestión democrática.

¹ Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre/RS – Brasil. E-mail: paola.cazzanelli@edu.pucrs.br. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9650-7433>.

² Universidade Estadual do Rio Grande do Sul, Osório/RS – Brasil. E-mail: helena-sardagna@uergs.edu.br. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6175-9542>.

Introdução

O presente estudo resultou de uma revisão bibliográfica sobre as contribuições do Orientador Educacional nos conselhos de classe (CC) participativos. Para tanto, a pesquisa bibliográfica foi realizada na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações da Capes³, buscando pelos descritores “conselho de classe participativo”, com “orientação educacional” no filtro de “assunto”. O objetivo foi compreender como os CCs participativos estão sendo realizados na Educação Básica.

Nesse sentido, os aspectos sociais defendidos aqui estão alinhados com a perspectiva da gestão democrática, que precisa ser cultivada e disseminada na Educação Básica. Dessa forma, entende-se que os CCs participativos tornam o processo coletivo, com equidade e democracia, trazendo benefícios não apenas para dentro da sala de aula, mas também para as vivências dos estudantes em sociedade.

Desse modo, o trabalho se justifica pela relevância da prática do Orientador Educacional (OE) no ambiente escolar, visto ser esse um profissional essencial para as práticas de gestão escolar, principalmente por constituir um olhar direcionado ao estudante e às suas relações, por meio do diálogo e da mediação como meios de concretizar a qualidade do seu trabalho. Com isso, o presente estudo se pauta na prática do OE, voltado à comunicação constante e à mediação, não somente com os estudantes, mas envolvendo toda a comunidade escolar (pais, professores, funcionários e comunidade do contexto do educandário). Assim, os processos de ensino e de aprendizagem se fazem no todo e com todos, como afirma Freire (1995, p. 57): “Não me faço só, nem faço as coisas só. Faço-me com os outros e com eles faço as coisas”.

Nessa perspectiva, o CC participativo é um processo fundamental no ambiente escolar democrático, organizado, principalmente, pelo OE. Logo, o entendimento e a disseminação dos CCs participativos são de grande relevância, bem como o conhecimento sobre seus objetivos pelos estudantes, a fim de que eles compreendam a sua função e participem ativamente, junto à comunidade escolar, desse processo — que também é essencial ao ensino e à aprendizagem.

Diante do exposto, o objetivo geral do estudo é compreender as contribuições da Orientação Educacional aos conselhos de classe participativos na Educação Básica por meio de uma revisão bibliográfica sobre o tema. Para contextualizar o estudo, são apresentados os principais regulamentos legais e um breve recorte histórico da Orientação Educacional no país. Além disso, discorre-se sobre o papel do OE a partir de estudos de Horn (2016), Giacaglia e Penteado (2006) e Grinspun (2011). Também, reflete-se sobre o conselho de classe participativo com base em Libâneo (2004) e Alves e Levinski (2015).

Este artigo divide-se em cinco seções. Após esta introdução sobre a temática, a seção a seguir trata da contextualização e do embasamento teórico do estudo. Na

³ Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. O link da Biblioteca é <https://bdtd.ibict.br/vufind/>.

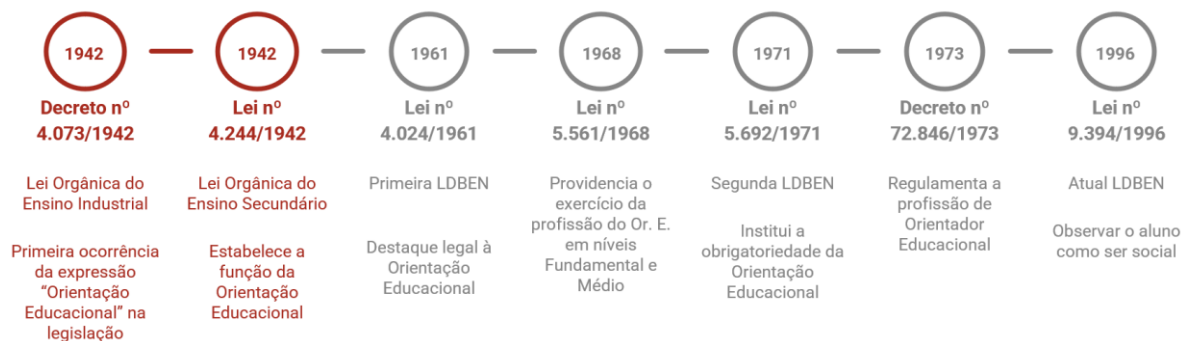
sequência, apresenta-se a metodologia empregada para esta revisão bibliográfica. Em seguida, os resultados das análises dos textos são discutidos. Por fim, apresentam-se as considerações finais sobre a pesquisa.

Conselho de classe participativo na perspectiva da gestão democrática e a contribuição do Orientador Educacional

Nesta seção, pretende-se elencar os marcos teóricos e legais quanto à Orientação Educacional, o papel do OE e a defesa de uma gestão democrática no ambiente escolar, na relação com discussões em torno do CC participativo.

Grinspun (2011) preceitua que a Orientação Educacional no Brasil teve grande influência norte-americana e francesa em sua implantação, com uma perspectiva de aconselhamento dos estudantes. A Figura 1 sintetiza o histórico da Orientação Educacional no país.

Figura 1: Síntese histórica da legislação que rege a Orientação Educacional no Brasil



Fonte: autores, 2022.

Conforme a Figura 1, a expressão "Orientação Educacional" foi utilizada pela primeira vez na legislação nacional em 1942, na Lei Orgânica do Ensino Industrial (BRASIL, 1942a). Essa lei versava, principalmente, sobre os estudantes e suas interações sociais na escola, o que, à época, era algo quase inviável (BARBOSA, 2014). Ainda no ano de 1942, a Lei Orgânica do Ensino Secundário (BRASIL, 1942b) estabeleceu a função da Orientação como uma função semelhante à de um professor ou de um conselheiro dos estudantes no meio educacional (BARBOSA, 2014).

A Orientação Educacional voltou a ter destaque na legislação com a promulgação da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) (BRASIL, 1961). Porém, somente em 1968, a Lei nº 5.564 estabeleceu o exercício da profissão do Orientador Educacional nos níveis Fundamental e Médio de ensino (BRASIL, 1968).

Em 1971, foi promulgada a segunda LDBEN no Brasil, que instituiu a obrigatoriedade do OE nos sistemas de ensino (BRASIL, 1971). Entretanto, apenas em 1973, foi decretada a regulamentação da profissão, a qual vigora atualmente (BARBOSA, 2014), sendo seu principal objetivo a assistência ao estudante, "[...] o desenvolvimento integral e harmonioso de sua personalidade, ordenando e integrando elementos que

exercem influência em sua formação e preparando-o para o exercício da cidadania” (BRASIL, 1973).

Nesse sentido, o Decreto nº 72.846, de 26 de setembro de 1973, prevê que uma das ações do OE é integrar escola, família e comunidade (BRASIL, 1973). Já a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), traz a concepção do aluno como ser social. Ela define que a educação abrange “[...] os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e manifestações culturais” (BRASIL, 1996).

No Art. 64 da LDBEN, o OE passou a ser descrito como profissional da educação. A alteração se deu pela Lei nº 12.014, de 6 de agosto de 2009, que prevê “II – trabalhadores em educação portadores de diploma de pedagogia, com habilitação em administração, planejamento, supervisão, inspeção e orientação educacional, bem como com títulos de mestrado ou doutorado nas mesmas áreas [...]” (BRASIL, 2009).

A partir do percurso legal exposto, é notório que a atuação do OE desenhou diversas funções até a atualidade. Conforme Grinspun (2011, p. 31):

O orientador, que já havia sido concebido como um agente de mudança, um terapeuta que deveria rotineiramente atender os alunos-problema, um psicólogo que só deveria trabalhar as relações interpessoais dentro da escola, um facilitador da aprendizagem, vai, pouco a pouco, deixando essas funções/denominações para assumir, com mais competência técnica, seu compromisso político na e com ela.

Nesse caso, o papel do OE está voltado aos estudantes no âmbito de uma educação cidadã e crítica; para a escola, seu papel se direciona às questões organizacionais e às relacionadas ao projeto político-pedagógico (GRINSPUN, 2011). Assim, essa função é entendida como instrumento para “[...] ajudar nosso aluno ‘por inteiro’: com utopias, desejos e paixões. A escola, com toda sua teia de relações, constitui o eixo dessa área da Orientação, isto é, a Orientação trabalha na escola em favor da cidadania” (GRINSPUN, 2011, p. 33).

Nesse sentido, Giacaglia e Penteado (2006) defendem que o profissional precisa conduzir seu trabalho com base na cautela, na diplomacia e na habilidade para definir suas atribuições e seus limites de atuação. Entretanto, vale ressaltar que o papel do OE também está voltado ao professor, em aliança ao trabalho pedagógico em sala de aula, visto que a Orientação Educacional objetiva a totalidade dos estudantes, seus conhecimentos, suas personalidades, bem como a valorização de suas histórias de vida e suas realidades individuais (HORN, 2016).

Desse modo, o OE também atua aliando corpos discente e docente, acompanhando o desempenho escolar dos educandos, criando e potencializando atividades diferenciadas e integradoras. Conforme Giacaglia e Penteado (2006, p. 19), “Participando do planejamento e da caracterização da escola e da comunidade, o orientador educacional poderá contribuir, significativamente, para decisões que se referem ao processo educativo como um todo”. Dessa forma, aliando-se a toda a equipe gestora, o OE poderá propor momentos de reflexão sobre as práticas cotidianas, as quais

podem agregar qualidade aos conhecimentos, às habilidades e competências diversas, potencialidades e incentivos ao diálogo e experiências de vida (HORN, 2016). Entretanto, vale a ressalva de que não cabe ao OE realizar terapias, diagnósticos comportamentais ou de necessidades especiais, pois sua função é pedagógica (HORN, 2016).

Giacaglia e Penteado (2006) lembram que a atuação do OE voltada às relações de indisciplina na escola deve ser pautada em uma prática preventiva dos problemas, e não remediativa. Corroborando essa ideia, Grinspun (2011, p. 31) defende:

[...] a orientação, hoje, está mobilizada com outros fatores que não apenas e unicamente cuidar e ajudar os “alunos com problemas”. Há, portanto, necessidade de nos inserirmos em uma nova abordagem de a orientação voltada para a “construção” de um cidadão que esteja mais comprometido com seu tempo e sua gente. Desloca-se, significativamente, o “onde chegar”, neste momento da orientação educacional, em termos do trabalho com os alunos. Pretende-se trabalhar com o aluno no desenvolvimento do seu processo de cidadania, trabalhando a subjetividade e a intersubjetividade, obtidas através do diálogo nas relações estabelecidas.

Nesse sentido, defende-se que o papel do OE também está voltado a um trabalho multidisciplinar, estabelecendo pontes entre a escola, a família e a comunidade escolar, objetivando o melhor para a educação integral dos estudantes (HORN, 2016). Portanto, cabe ao OE, estabelecer laços entre o professor e as famílias, visto que ambos são fundamentais ao processo de ensino e de aprendizagem dos estudantes (HORN, 2016). Dessa forma, vale destacar as questões relacionadas à gestão democrática no ambiente escolar e ao conselho de classe participativo.

Etimologicamente, a palavra “gestão” vem de “fazer brotar, germinar” (ALVES; LEVINSKI, 2015). O conceito de gestão pauta-se na Revolução Industrial, a partir do momento em que os profissionais buscaram soluções aos problemas da época, em torno de métodos para administrar e obter bons resultados (ALVES; LEVINSKI, 2015).

A gestão democrática no ensino público é defendida e assegurada pela Constituição Federal do Brasil (BRASIL, 1988), denominada Constituição Cidadã, por integralizar os direitos e deveres democráticos dos cidadãos. Ainda, a gestão democrática é prevista na LDBEN (BRASIL, 1996), bem como na Diretriz nº VI do Plano Nacional de Educação (PNE), com a “promoção do princípio da gestão democrática da educação pública” (BRASIL, 2014). Ressalva-se que a gestão educacional não deve referir-se apenas à equipe diretiva da escola, mas ao todo escolar que a compõe (DALBOSCO, 2016). Nesse sentido, Gadotti (2000, p. 76) conceitua a gestão democrática participativa como atitude e método: “A atitude democrática é necessária, mas não é suficiente. Precisamos de métodos democráticos de efetivo exercício da democracia. Ela também é um aprendizado, demanda tempo, atenção e trabalho”.

Os princípios de uma gestão democrática embasam-se em objetivos comuns, decisões coletivas e individuais, bem como a participação de todos (DURANTI, 2016). De acordo com Alves e Levinski (2015, p. 23021), a gestão democrática nas instituições de ensino:

[...] é exercida tanto como condição criadora das qualificações necessárias para o desenvolvimento de competências e habilidades específicas do aluno, como também para a criação de um ambiente participativo de vivência democrática, pela qual os alunos desenvolvem o espírito e experiência de cidadania, caracterizados pela consciência de direitos em associação a deveres.

A efetividade da gestão democrática, segundo Duranti (2016), é um processo que se efetiva no cotidiano escolar, envolvendo a participação de professores, estudantes, funcionários e comunidade escolar, em busca da qualidade da educação. Nesse contexto, defende-se a efetivação de conselhos de classe participativos, com foco no envolvimento, na participação, no diálogo e na argumentação entre estudantes, professores, família e gestão.

Em relação à evolução histórica do CC, ele surgiu na França, em meados de 1945, objetivando a orientação dos estudantes ao ensino clássico ou técnico, de acordo com suas “aptidões” (LEVINSKI; HORN; LAVARDA, 2011). Tal experiência chegou ao Brasil por intermédio de alguns educadores que estagiavam no país francês. Essas ideias vincularam-se aos princípios defendidos pelos educadores do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova (1932), os quais ressaltavam ensino e avaliação coletivos e democráticos (LANDO; OLIVEIRA, 2019).

Com isso, os CCs foram instituídos em território brasileiro pela publicação da primeira LDBEN (BRASIL, 1971), mas refletiam todo o processo autoritário que a sociedade vivia à época. A partir da promulgação da Constituição da República (BRASIL, 1988) e da atual LDBEN (BRASIL, 1996), que passaram a assegurar o direito à educação a todos, sem discriminação, preparando-os ao exercício da cidadania, os CCs se redefiniram. Suas funções e seus objetivos passaram a avaliar as ações pedagógicas, deixando de lado questões voltadas apenas à qualidade quantitativa de notas e problemas disciplinares (LANDO; OLIVEIRA, 2019).

Libâneo (2004, p. 303) define o CC como:

[...] um órgão colegiado composto pelos professores de classe, por representantes dos alunos e em alguns casos, dos pais. É a instância que permite acompanhamento dos alunos, visando a um conhecimento mais minucioso da turma e de cada um e análise do desempenho do professor com base nos resultados alcançados. Tem a responsabilidade de formular propostas referentes à ação educativa, facilitar e ampliar as relações mútuas entre os professores, pais e alunos, e incentivar projetos de investigação.

Historicamente, o CC retrata um “júri”, no qual o foco dos professores é a discussão de cada aluno a fim de discorrerem sobre o desempenho quantitativo e comportamental (ALVES; LEVINSKI, 2015). De acordo com Levinski (2009, p. 6), atualmente, o CC:

É um instrumento de avaliação e está ancorado na perspectiva dialógica, reflexiva e investigativa, rompendo a concepção de que é um momento para “observar e julgar o outro”, de mapear notas, comportamentos e problemas de determinados alunos. [...] Também com o conselho de classe pretende-se compartilhar informações sobre as aulas para embasar a tomada de decisões na melhoria do processo ensino-aprendizagem.

No presente estudo, defende-se um caráter participativo ao CC, sendo um espaço para a discussão coletiva e a reflexão com toda a comunidade escolar, em busca de melhores resultados para o bom andamento de todo o educandário (LANDO; OLIVEIRA, 2019). A participação efetiva de todos os segmentos que compõem a escola busca contribuir aos processos de ensino e aprendizagem dos estudantes, estimulando iniciativas para a participação destes em direção à democratização das relações no educandário (HORN, 2016).

Romper o paradigma de um CC dito tradicional, tratando apenas de resolver questões relacionadas à aprovação ou reprovação dos estudantes, faz-se fundamental para uma escola reflexiva nos dias atuais (ZORZAN, 2016). Nessa perspectiva, o CC é essencial aos princípios da gestão democrática, visto que “[...] guarda em si a possibilidade de articular os diversos segmentos da escola e tem por objetivo de estudo o processo de ensino que é o eixo central em torno do qual se desenvolve o processo de trabalho escolar” (DALBEN, 1995, p. 16).

Dessa forma, o CC participativo, promovendo a contribuição do todo escolar, avaliando todas as dimensões do educandário, possibilita “[...] uma avaliação prática refletiva, qualitativa e crítica, considerando aluno em todos os seus aspectos e também a reorganização curricular, quando necessária” (ZORZAN, 2016, p. 335). A participação no CC possibilita instrumentalizar a autoavaliação da escola, “[...] em que todos avaliam e são avaliados, com a finalidade de melhorar a qualidade institucional” (ZORZAN, 2016, p. 339). A participação dos estudantes é determinante ao CC participativo, no sentido de envolver-se, pensar, discutir, fazer e avaliar. É uma forma significativa de aproximar-se da comunidade escolar (ALVES; LEVINSKI, 2015).

Vale destacar que o CC participativo é uma prática que está em constante aperfeiçoamento dentro da escola. Ele potencializa as vivências democráticas e constitui a formação de sujeitos para além dos processos de ensinar e aprender (ZORZAN, 2016). Nessa perspectiva, Lando e Oliveira (2019) salientam que, a partir do momento em que o estudante se reconhece como parte do seu processo educacional, ele percebe que a avaliação se dá no coletivo e que sua participação repercute inclusive no seu conhecimento.

Esta seção trouxe uma contextualização sobre o tema, elencando os principais conceitos relacionados ao OE e aos CCs participativos, além de descrever a legislação vigente. Na sequência, apresenta-se a metodologia empregada para esta investigação.

Metodologia

O presente artigo resulta de uma pesquisa bibliográfica de caráter qualitativo. Para Minayo (1999, p. 21-22), a pesquisa qualitativa “[...] trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, [...]”, ao lidar com fenômenos sociais e relações humanas não mensuráveis, não podendo ser reduzidos a testagens de variáveis. A pesquisa bibliográfica é desenvolvida com base em material já

elaborado, sendo sua principal vantagem a de possibilitar o acesso a análises amplas e complexas, envolvendo diferentes fenômenos (GIL, 2002).

Para isso, buscou-se na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações pelos descritores “conselho de classe participativo”, com “Orientação Educacional” como filtro de “assunto”, resultando em seis trabalhos encontrados. Destes, refinou-se a busca em quatro trabalhos distintos. Dessa forma, a análise abarcou quatro dissertações, que serão apresentadas na seção a seguir. Sendo assim, a busca evidenciou a carência de estudos sobre a temática.

De acordo com Gil (2002, p. 66), a fonte de pesquisa em teses e dissertações é importante, uma vez que são “[...] constituídas por relatórios de investigações científicas originais ou acuradas revisões bibliográficas”. Esse tipo de revisão não se restringe a mapear as produções, mas estabelece relação entre os estudos, evidencia enfoques e identifica possíveis lacunas.

[...] os estudos de revisão carecem de maior aprimoramento, e na atualidade, devido ao número elevado de pesquisas empíricas realizadas são necessários e fundamentais para sintetizar, avaliar e apontar tendências, mas principalmente para indicar os pontos de fragilidade de modo a favorecer a análise crítica sobre o acumulado da área. (VOSGERAU; ROMANOWSKI, 2014, p. 184).

Nessa perspectiva, a revisão bibliográfica apresentada aqui permite compreender as contribuições da Orientação Educacional aos CCs participativos na Educação Básica por meio da análise de quatro dissertações envolvendo o tema. Na seção a seguir, apresentam-se e discutem-se os resultados encontrados na pesquisa.

Resultados e discussões

As quatro dissertações analisadas estão sintetizadas e organizadas no Quadro 1.

Quadro 1. Síntese da análise das dissertações

Nº	Ano	Autor	Título	Objetivo	Referências
1	2020	Ivone Sampaio Rosa de Araújo	Conselho de Classe: as significações de professores e estudantes acerca da presença e da participação discente: um estudo na perspectiva sócio-histórica	Compreender as significações de professores e estudantes acerca da presença e participação dos alunos em conselho de classe.	Brasil (1988); Brasil (1996); Dalben (2004); Pithan (1994); Rocha (1982); São Paulo (1997); Souza (2000); Vargas (2008).
2	2019	Zely Fernanda Lourenço	Dos Conselhos de Classe aos Conselhos Participativos de Classe: o papel na escola pública e a relação com as políticas educacionais que se afirmam democráticas	Verificar se os conselhos participativos de classe na atual escola pública exercem função democrática como sugerem as leis e as políticas que os regulam.	Brandão (2016); Brasil (1988); Brasil (1996); Cabral (2011); Carneiro (2016); Cury (2000; 2006); Dalben (1994; 2004); Lopes (2016); Magnata (2017); Miranda; Sá (2014); Rocha (1986); Vargas (2008).
3	2008	Maria Angela Serafini Vargas	O Conselho de Classe: a participação da comunidade escolar.	Demonstrar, que uma escola pública de Educação Básica da periferia de Maringá, apesar dos desafios enfrentados pela equipe gestora, conseguiu a participação de toda equipe envolvida.	Brasil (1996); Ciseski; Romão (2004); Dalben (2006); Libâneo (2001); Rocha (1986).
4	2006	Flávia Regina Vieira dos Santos	Conselho de Classe: a construção de um espaço de avaliação coletiva.	Compreender o funcionamento do conselho de classe como instância da avaliação praticada pela escola.	Brasil (1996); Cruz (2005); Dalben (1995; 2004); Vasconcellos (2004).

Fonte: Biblioteca Nacional Brasileira de Teses e Dissertações

A partir da síntese da análise das dissertações expressas no Quadro 1, buscou-se compreender a temática dos CCs participativos, a partir das experiências descritas em cada dissertação. Também, objetivou-se estabelecer relações entre as práticas dos CCs e a ação da Orientação Educacional, quando foi possível.

No trabalho 1, Araújo (2020) analisou duas escolas de Educação Básica em Guarulhos/SP. Para a coleta dos dados com professores e estudantes dos Anos Finais do Ensino Fundamental, a autora utilizou questionários e entrevistas semiestruturadas, interrogando sobre pontos positivos e negativos do CC participativo. Os dados obtidos foram analisados por meio da Análise do Discurso.

Os docentes elencaram os seguintes pontos positivos: i) as sugestões para as aulas apresentadas pelos estudantes; ii) a participação e o envolvimento no CC integram os discentes às decisões tomadas pela gestão da instituição; iii) o conhecimento por parte dos estudantes sobre a avaliação de cada disciplina; iv) importante estratégia de diálogo para que os próprios estudantes apontem os problemas em sala de aula. Destaca-se a fala de um dos professores ouvidos pela pesquisadora: “Muito importante por se tratar de um espaço democrático, os alunos podem sugerir melhorias para o desenvolvimento de suas classes” (ARAÚJO, 2020, p. 68). Quanto aos pontos negativos da participação dos estudantes nos CCs, os docentes refletiram que há professores que se incomodam com a presença dos discentes e se irritam com o que eles relatam. Outro ponto negativo mencionado foi o modo como alguns professores se referem aos alunos, identificando-os por sua deficiência ou necessidade de aprendizagem durante os CCs. Além disso, foi mencionado que, por vezes, alguns estudantes “distorcem” o que foi discutido no CC.

Os discentes apontaram os seguintes pontos positivos da sua participação no CC: i) o desenvolvimento da competência de responsabilidade em cada estudante; ii) a ajuda aos professores no planejamento e na gestão da sala de aula. Vale destacar o que foi definido por um dos estudantes participantes: “Os professores querem o bem do aluno. As coisas que eles falam é para ajudar todo mundo” (ARAÚJO, 2020, p. 74). Já quando os estudantes foram questionados a respeito dos pontos negativos da participação no CC, elencaram que não são todos os alunos que são convidados para a discussão nos conselhos, sendo que os discentes que ficam de fora desse momento são aqueles taxados como mais bagunceiros e desinteressados. Além disso, os discentes também apontaram que, por vezes, há uma interpretação errônea das falas dos professores nos CCs, e essa informação é repassada às turmas de colegas de forma equivocada.

Nessa perspectiva, Araújo (2020) conclui, em sua pesquisa, que há o reconhecimento dos professores e estudantes do espaço democrático de discussões no CC participativo: “O fato de o aluno e o professor compartilharem preocupações, pontos de vista e sugestões pode facilitar o entendimento e a criação de um vínculo de ligação entre eles” (ARAÚJO, 2020, p. 78).

Dessa forma, é notável que o relacionamento entre discentes e docentes melhora dentro do ambiente escolar, demonstrando que a efetiva participação nos CCs se caracteriza como um sinal de abertura ao diálogo. Logo, trata-se de uma alternativa potente às discussões e problemáticas nos momentos avaliativos. Assim, ao refletir sobre as práticas durante o CC participativo, Levinski (2009, p. 24) assevera:

[...] os protagonistas do processo educativo têm a possibilidade de compreendê-las e ressignificá-las no conjunto das situações, de buscar alternativas para as inquietações, de qualificar o ato de ensinar e de aprender, de se transformarem no percurso do processo, assim como de colaborar para a formação cidadã.

O texto 2 descreve uma pesquisa realizada em duas escolas públicas estaduais de São José dos Campos/SP, na etapa do Ensino Médio noturno. Lourenço (2019) realizou uma análise documental das atas de CC participativos, legislação e políticas educacionais em torno do tema. Para isso, elegeu o referencial da teoria crítica para analisar o objeto de estudo.

Na análise das políticas educacionais, ambas as escolas apresentaram uma organização de CC participativo, o qual envolve toda a equipe escolar (professores, estudantes, pais e gestão). O objetivo desses momentos consiste na escuta aos estudantes representantes de cada turma no processo de ensino e de aprendizagem da classe como um todo, no qual se apontam soluções e/ou alternativas a problemas, discutem-se notas e relata-se o perfil da turma. Tais momentos de CC são realizados ao final de cada bimestre letivo, organizados pela fala dos professores, primeiramente, caracterizando o perfil da turma em suas aulas. Na sequência, tem-se a fala do estudante e do professor representantes da turma, numa perspectiva de resolver as dificuldades apresentadas; ao final, apresentam-se as notas e fazem-se os encaminhamentos pedagógicos necessários.

Entretanto, ao analisar as atas dos conselhos, a autora percebeu:

[...] registros, dados e informações sucintas ou ausentes, como por exemplo, questões problematizadoras, as falas de todos os participantes e deliberações. Outra observação importante refere-se ao fato de que os impressos adotados possuem quantidade de linhas determinadas para o registro das reuniões contribuindo para o caráter mínimo de descrições. (LOURENÇO, 2019, p. 70)

A autora ainda relata que as folhas impressas utilizadas para o registro das atas dos CCs não possuem campos que possam ser acrescentados ou alterados. Isso pode significar que as questões que são discutidas nos conselhos não se alteram e seguem uma ordem preestabelecida, como desempenhos, rendimentos insatisfatórios e frequência escolar (LOURENÇO, 2019). Dessa forma, a autora relata que não foi possível observar, por meio desses documentos, se os CCs se caracterizam como espaços de avaliação.

Lourenço (2019, p. 92-93) conclui que “[...] os discursos de abertura democrática por si só não garantem práticas ou atuações democráticas, pois são subvertidas pela formalização e burocratização das práticas e ações administrativas e limitadas em seu potencial participativo e democrático”. A teoria expõe que os CCs participativos são espaços de avaliação do processo de ensino e de aprendizagem, bem como garantem a gestão e a participação democrática no ambiente escolar. Entretanto, os registros das atas desses momentos expressam que eles não apresentam espaços de avaliação e participação, pois não há pautas para serem deliberadas (LOURENÇO, 2019). O trabalho ainda infere que talvez a efetivação do trabalho do OE não esteja sendo exercida.

Grinspun (2008) expõe que, anteriormente, a Orientação Educacional voltava-se a um trabalho individualizado; atualmente, vivencia-se uma Orientação coletiva e

participativa, na qual toda a comunidade escolar precisa estar comprometida em prol da formação do cidadão.

Nesse sentido, reflete-se que, no momento em que o CC possui um estabelecimento de ordem e pauta-se em uma rotina preestabelecida, sem espaço para diálogo e/ou discussões, ele não apresenta processos avaliativos e/ou trocas de saberes que colaborem com mudanças. Logo, torna-se um espaço de indiferença no ambiente escolar.

O trabalho 3 constituiu um Estudo de Caso utilizando atas de CCs, relatórios das séries dos estudantes, Regimento e Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola. Vargas (2008) focou em fenômenos que acontecem no cotidiano da equipe gestora e que são discutidos no CC participativo. Primeiramente, a autora construiu gráficos sobre a participação dos responsáveis pelos estudantes nos CCs participativos e em entregas de boletins, nos quais conseguiu demonstrar uma maior participação nos CCs. Ela concluiu que:

Mesmo sem compreender sobre metodologias de ensino, eles participam e sugerem posturas de respeito, entre outras, tanto em relação ao professor como aos colegas, pois sabem que normas e valores competem principalmente a eles. Os mesmos comparecem em menor número na entrega de boletins, demonstrando que não basta só pegar o boletim. O mais importante era se envolver com a vida cotidiana e escolar do filho (VARGAS, 2008, p. 92-93).

A autora analisou a participação das três turmas dos Anos Finais do Ensino Fundamental (à época de 2008), compostos por 6^a, 7^a e 8^a séries. Tais turmas eram numerosas, e as descrições nas atas indicavam indisciplina, desrespeito e problemas de aprendizagem. Em todas as séries, os responsáveis participaram ativamente das discussões nos CCs participativos, fazendo acordos com os estudantes e auxiliando o trabalho docente e de gestão escolar. Por exemplo, a turma de 6^a série melhorou seus comportamentos em relação a brincadeiras em horário de aula depois de um CC em que os responsáveis se comprometeram a conversar com os discentes em casa. Na mesma ocasião, os responsáveis solicitaram que os professores mantivessem a mesma postura e metodologia e auxiliassem na cobrança aos estudantes.

Já uma turma de 7^a série apresentava problemas de desordem e depredação ao patrimônio público escolar. Em um CC participativo, professores e equipe gestora se comprometeram a conversar e cobrar disciplina e respeito por parte dos discentes. Também, os responsáveis ressaltaram o valor do estudo para cada estudante. A partir daí, foi formado um projeto para que os alunos arrumassem e cuidassem da escola, o qual trouxe bons resultados, a partir do envolvimento da família e da escola.

A turma de 8^a série, segundo Vargas (2008), não obteve resultados positivos mesmo após os acordos em CC. Essa turma continuou apresentando indisciplina e desrespeito, e não realizando as atividades propostas. Vargas (2008) concluiu, por meio das atas dos CCs, que a equipe diretiva refletiu com o resultado negativo, mas justificou os aspectos negativos por se tratar de uma turma numerosa, que estava em seu último

ano na escola, em função da falta de rigor dos professores e responsáveis. Esse cenário fez com que houvesse um maior índice de reclamações em relação a tal turma.

A partir do exposto, a autora concluiu que, anteriormente, sem os CCs participativos, o relacionamento família-escola era rígido e quase inexistente, e os responsáveis e professores não conversavam sobre metodologia de ensino e questões familiares. Após as reuniões participativas, “[...] verificou-se que as interações passaram a ser menos formais, mais frequentes e centradas em assuntos acadêmicos, gerando um clima amistoso que favorecia a aproximação entre os pais e a escola” (VARGAS, 2008, p. 113).

Essa maior aproximação entre a comunidade e o educandário foi potencializada pela participação efetiva nos CCs. Dessa forma, Corrêa e Regauer (2017) preceituam que o processo de gestão democrática reflexiva, crítica e participativa cria condições para que a comunidade contribua de forma coletiva dentro do espaço escolar. Essa participação da comunidade se dá por intermédio de uma equipe gestora alinhada, que busca pelas famílias, fazendo com que elas assumam papéis de dirigentes, e não apenas de fiscalizadores da escola (LANDO; OLIVEIRA, 2019).

A partir das funções de dirigentes e colaboradores dentro do ambiente escolar, o CC participativo também permite à comunidade escolar, como exposto no trabalho 3, uma corresponsabilização quanto à não aprendizagem dos estudantes, a qual, historicamente, está sob responsabilidade dos professores e/ou estudantes, anulando as famílias de suas obrigações. Também, é uma ajuda e colaboração ao professor e aos estudantes nos seus campos de ação (GRINSPUN, 2008). Nesse processo, o OE é o profissional adequado a serviço dos estudantes e do processo pedagógico (GRINSPUN, 2008).

A pesquisa 4 caracterizou-se como uma observação participante, análise de documentos, participações em CCs e realização de entrevistas semiestruturadas com professores da 5ª série e com as equipes gestoras de duas escolas da rede pública do Distrito Federal. Em uma dessas escolas, foram entrevistados também os estudantes.

É importante destacar que, nos CCs participativos, a frequência dos responsáveis e dos estudantes variava. Em turmas com rendimento melhor, havia maior número de participações, enquanto em turmas consideradas difíceis, devido a discentes fora de idade e repetentes, a presença dos próprios e dos responsáveis diminuía. Santos (2006, p. 85) compreendeu que isso “[...] pode significar que estes pais e alunos já aceitaram estar à margem do processo escolar, uma vez que foram excluídos lenta e progressivamente da escola”.

Em ambas as escolas observadas, os CCs participativos eram entendidos como momentos de avaliação, tendo os estudantes como foco. Não ocorriam espaços de reflexão coletiva, de métodos pedagógicos nem de avaliação do trabalho docente. Dessa forma, os CCs caracterizavam-se como deliberação para casos de aprovação, reprovação e avanço de estudos: “A não aprendizagem parecia ser entendida como responsabilidade do aluno, conforme as justificativas: ‘ela não tem maturidade’, ‘ela tem que melhorar o raciocínio, o cognitivo para a série seguinte’” (SANTOS, 2006, p. 86-87).

Os responsáveis pelos estudantes apenas concordavam com as falas dos professores e da equipe gestora, e as discussões seguiam em torno de questões comportamentais e administrativas. Apesar disso, Santos (2006, p. 89) expõe que “Mesmo que a participação ainda não seja a ideal, essa escola ao abrir suas portas à entrada de pais e alunos para discutir os processos pedagógicos já a coloca à frente de muitas outras”.

Em uma das escolas observadas, a OE explicava, em cada turma, o que era o CC participativo. A partir disso, ela orientava os estudantes a realizarem uma avaliação da instituição de ensino (direção, professores, turma e demais setores da escola), incentivando-os a levantarem pontos a respeito do trabalho, e não de discussões pessoais. A OE conduzia o CC participativo, no qual o estudante representante de cada turma comentava aos professores sobre as discussões com a OE, registrava comentários dos docentes e ficava encarregado de retornar com as demandas para a turma. Vale destacar que a intervenção da OE “[...] buscou uma participação que proporcionasse o exercício da cidadania, em que por meio da reflexão sobre o processo educativo, os alunos vivenciaram a mediação democrática [...]” (SANTOS, 2006, p. 93). Após a conversa do estudante representante com a turma, a equipe gestora voltava a conversar com as turmas e com professores, a fim de compreender se as mudanças solicitadas foram efetivas e sobre quais foram os combinados realizados.

Santos (2006, p. 94), conclui:

A escola quando não permitir que o aluno participe da avaliação por receio de que ele não saiba fazê-lo, ou pelo trabalho que isso envolve, ou mesmo por melindre que isso possa causar ao corpo docente, contribui para reforçar a visão de que a avaliação objetiva controlar e que é exercida de cima para baixo, o que coopera com o fortalecimento do autoritarismo tão presente em nossas escolas.

Nessa perspectiva, é preciso que os estudantes sejam instigados a exporem suas opiniões para que auxiliem o trabalho docente, de forma que ambos possam mudar. Reflete-se, nesse sentido, que a efetiva participação discente no CC, como apontado no trabalho 4, desmistifica o processo avaliativo como algo arbitrário e com foco somente em um resultado. Esse processo faz parte da prática do OE que, ao lado dos estudantes, ajuda-os a compreender que, nesse momento de avaliação, também é uma vivência de sua própria história de vida (GRINSPUN, 2008). Isso caracteriza a prática do Orientador em “[...] valorizar a criatividade, respeitar o simbólico, permitir o sonho e recuperar a poesia” (GRINSPUN, 2008, p. 30).

A análise bibliográfica dos quatro trabalhos envolvendo o CC participativo reflete a relevância do tema e a importância da maior disseminação e discussão dentro da escola. Nota-se que o incentivo à participação constante da comunidade escolar potencializa os processos de ensino e aprendizagem em diferentes contextos, o que refletirá na formação cidadã não apenas dos estudantes, mas de todos os envolvidos na prática educacional.

Considerações Finais

A presente pesquisa objetivou compreender as contribuições da Orientação Educacional aos conselhos de classe participativos na Educação Básica por meio de uma revisão bibliográfica sobre o tema, apresentando realidades distintas quanto aos procedimentos em CC participativo. O estudo apontou que o tema é pouco discutido e difundido no meio da pesquisa, visto que foram encontrados apenas quatro trabalhos oriundos de mestrado na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações.

Destacam-se os ambientes de iniciativas bem-sucedidas em escolas, de escuta e motivação às discussões com os estudantes. Reforça-se que buscar estreitar os laços entre família e escola contribui ao processo de aprendizagem dos estudantes e ao seu desenvolvimento enquanto cidadãos de participação ativa.

Entretanto, ressalta-se que a participação da família nos CCs não pode ser planejada ou enquadrada em determinado número de linhas nas atas dessas reuniões, como no exemplo do trabalho 2. Nesse caso, o “participativo” do CC ficava apenas como figurante e no papel, sem a devida função de ação no meio educacional.

Ao abrir espaço para escuta e diálogo, professores podem transformar suas salas de aula e aprender junto aos familiares e estudantes. As trocas constantes em conversas proporcionadas pelos CCs participativos contribuem para a ajuda mútua entre docentes, estudantes, famílias e equipe gestora.

É importante ressaltar o papel do OE nesse processo como o agente dinamizador desses espaços. Reconhece-se que, ao abrir as portas para a participação efetiva da família, a escola já se torna inovadora. Porém, mesmo assim, não é uma tarefa fácil entrar em acordos e, para isso, a figura do OE torna-se essencial dentro dos educandários, a fim de fazer-se realizar efetivamente a gestão democrática e participativa na educação.

Referências

ALVES, J. L.; LEVINSKI, E. Z. Gestão Democrática no Colégio Tiradentes de Passo Fundo: iniciativas e interpretações. XII Congresso Nacional de Educação – EDUCERE. *Anais* 2015, p. 23017-23030.

ARAÚJO, I. S. R. *Conselho de Classe: as significações de professores e estudantes acerca da presença e da participação discente: um estudo na perspectiva sócio-histórica*. 2020. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo. 2020.

BARBOSA, P. M. R. *Conhecendo a História da Orientação Educacional*. Educação Pública, Rio de Janeiro, 2014. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/14/18/conhecendo-a-histoacuteria-da-orientaccedilatildeo-educacional>. Acesso em: 07 set. 2022.

BRASIL. *Lei 4.073/1942*. Lei Orgânica do Ensino Industrial, 1942a. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-4073-30-janeiro-1942-414503-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 07 set. 2022.

BRASIL. *Lei 4.244/1942*. Lei Orgânica do Ensino Secundário, 1942b. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-4244-9-abril-1942-414155-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 07 set. 2022.

BRASIL. *Lei 4.024/1961*. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, 1961. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 07 set. 2022.

BRASIL. *Lei 5.564/1968*. Provê sobre o exercício da profissão do orientador educacional, 1968. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1950-1969/l5564.htm. Acesso em: 07 set. 2022.

BRASIL. *Lei 5.692/1971*. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, 1971. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 07 set. 2022.

BRASIL. *Decreto 72.846/1973*. Provê sobre o exercício da profissão do orientador educacional, 1973. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1970-1979/d72846.htm#:~:text=D72846&text=DECRETO%20No%2072.846%2C%20DE,da%20profiss%C3%A3o%20de%20orientador%20educacional. Acesso em: 07 set. 2022.

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*. 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 07 set. 2022.

BRASIL. *Lei 9.394/1996*. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 07 set. 2022.

BRASIL. *Lei Nº 12.014, de 6 de agosto de 2009*. Altera o art. 61 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, com a finalidade de discriminar as categorias de trabalhadores que se devem considerar profissionais da educação. Disponível em: <https://legislacao.presidencia.gov.br/atos/?tipo=LEI&numero=12014&ano=2009&ato=eedlTWU90dVpWTaf4#:~:text=Ementa%3A,DEVEM%20CONSIDERAR%20PROFISSIONAIS%20DA%20EDUCA%C3%87%C3%83O>. Acesso em: 07 set. 2022.

BRASIL. *Lei 13.005/2014*. Plano Nacional de Educação, 2014. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm. Acesso em: 07 set. 2022.

CORRÊA, C. T.; REGAUER, S. S. Quais as cenas que demonstram uma gestão democrática na escola? In: SARTORI, J. (org.). *Gestão Educacional: formação em cursos de especialização* Faed/UPF. Passo Fundo: Ed. UPF, 2017, p. 54-67.

DALBEN, Â. I. L. F. *Trabalho Escolar e Conselho de Classe*. 3 ed. Campinas: Papirus, 1995.

DALBOSCO, C. A. Formação Humana e Gestão Educacional: orientação educacional como governo de si. In: LEVINSKI, E. Z.; BORDIGNON, L. S. (org.). *Especialização Escola de Governo*: políticas e gestão da educação. Passo Fundo: Ed. Universidade de Passo Fundo, 2016, p. 53-77.

DURANTI, Ê. Gestão Democrática: reflexões sobre o papel do gestor escolar. In: LEVINSKI, E. Z.; BORDIGNON, L. S. (org.). *Especialização Escola de Governo*: políticas e gestão da educação. Passo Fundo: Ed. Universidade de Passo Fundo, 2016. p. 174-193.

FREIRE, P. *À Sombra Desta Mangabeira*. São Paulo: Olho d'água, 1995.

GADOTTI, M. *Escola Cidadã*. 6 ed. São Paulo: Cortez, 2000.

GIACAGLIA, L. R. A.; PENTEADO, W. M. A. *Orientação Educacional na Prática*: princípios, técnicas, instrumentos. 5 ed. São Paulo: Thomson Learning, 2006.

GIL, A. C. *Como Elaborar Projetos de Pesquisa*. 4 ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GRINSPUN, M. P. S. Z. *A Orientação Educacional*: conflito de paradigmas e alternativas para a escola. 5 ed. São Paulo: Cortez, 2011.

HORN, Â. M. A Orientação Educacional: campos de ação. In: LEVINSKI, E. Z.; BORDIGNON, L. S. (org.). *Especialização Escola de Governo*: políticas e gestão da educação. Passo Fundo: Ed. Universidade de Passo Fundo, 2016, p. 210-223.

LANDO, C. V.; OLIVEIRA, C. Avaliação Institucional e Gestão Democrática: um enlace possível? In: LEVINSKI, E. Z.; BORDIGNON, L. S. (org.). *Políticas e Processos de Gestão da Educação e da Escola*. Passo Fundo: Ed. Universidade de Passo Fundo, 2019, p. 117-150.

LEVINSKI, E. Z. Colégio Tiradentes: conselho de classe participativo. *Revista Somando*, Passo Fundo, ago. 2009.

LEVINSKI, E. Z.; HORN, Â. M.; LAVARDA, J. M. E. Conselho de Classe Participativo: uma prática possível. In: X CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO E I SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE REPRESENTAÇÕES SOCIAIS, SUBJETIVIDADE E EDUCAÇÃO. *Anais...* Curitiba, 2011.

LIBÂNEO, J. C. *Organização e Gestão da Escola*: teoria e prática. 5 ed. Goiânia: Alternativa, 2004.

LOURENÇO, Z. F. *Dos Conselhos de Classe aos Conselhos Participativos de Classe*: o papel na escola pública e a relação com as políticas educacionais que se afirmam democráticas. 2019. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2019.

MINAYO, M. C. S. *Pesquisa Social: teoria, método e criatividade*. Petrópolis: Vozes, 1999.

SANTOS, F. R. V. *Conselho de Classe: a construção de um espaço de avaliação coletiva*. 2006. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Brasília, Brasília, 2006, 137p.

VARGAS, M. A. S. *O Conselho de Classe: a participação da comunidade escolar*. 2008. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Oeste Paulista, São Paulo, 2008. Disponível em: <http://bdtd.unoeste.br:8080/tede/handle/tede/773>. Acesso em: 12 set. 2022.

VOSGERAU, D. S. R.; ROMANOWSKI, J. P. Estudos de revisão: implicações conceituais e metodológicas. *Rev. Diálogo Educ.*, Curitiba, v. 14, n. 41, p. 165-189, jan./abr. 2014.

ZORZAN, A. P. Conselho de Classe Participativo no Colégio Tiradentes: contribuições e limites. In: LEVINSKI, E. Z.; BORDIGNON, L. S. (org.). *Especialização Escola de Governo: políticas e gestão da educação*. Passo Fundo: Ed. Universidade de Passo Fundo, 2016, p. -321- 340.

Como citar este documento:

CAZZANELLI, Paola; SARDAGNA, Helena Venites. Conselhos de Classe Participativos e as Contribuições da Orientação Educacional. *Revista Espaço Pedagógico*, Passo Fundo, v. 30, e14849, 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.5335/rep.v30i0.14849>.