

Gestão Democrática e Conselho de Classe no Instituto Federal Catarinense: características e possibilidades

Democratic Management and Class Council at the Catarinense Federal Institute: characteristics and possibilities

Gestión Democrática y Consejo de Clase en el Instituto Federal Catarinense: características y posibilidades

*Andréia Matilde Bottamedi Bambinetti*¹

*Simão Alberto*²

Resumo

Este artigo tem por objetivo discutir a relação entre a Gestão Democrática e o Conselho de Classe no Instituto Federal Catarinense (IFC), a partir da análise de documentos oficiais e legais da Educação Nacional e do IFC. A leitura e o exame minucioso desses documentos permitem compreender sua relação com os referenciais teóricos de autores como Paro, Libâneo, Luckesi e outros que atendem ao escopo deste estudo sobre Gestão Democrática e os Conselhos de Classe no IFC, levando em conta as características e as possibilidades desse espaço democrático, visando a construção do conhecimento coletivo. O estudo demonstra que o Conselho de Classe, por vezes, se desvirtua de sua real finalidade, pois tem suas marcas na educação tradicional e bancária, reduzindo-se ao julgamento dos estudantes. No entanto, em se tratando do IFC, é possível identificar que esta instituição passa por um processo de transição, que fortalece o trabalho coletivo e democrático, possibilitando a construção do conhecimento que culmina na aprendizagem dos educadores e educandos.

Palavras-chave: Conselho de Classe; Gestão Democrática; Ensino médio Integrado; Educação Profissional e Tecnológica; Instituto Federal Catarinense

Abstract

This article aims to discuss the relationship between Democratic Management and the Class Council at the Instituto Federal Catarinense (IFC), based on the analysis of legal documents from National Education and the IFC. Reading and closely examining these documents allows us to understand their relationship with the theoretical references of authors such as Paro, Libâneo, Luckesi and others who meet the scope of this study on Democratic Management and Class Councils, taking into account the characteristics and possibilities of this democratic space, aiming at the construction of collective knowledge. The study demonstrates that the Class Council sometimes deviates from its real purpose, as it has its marks on traditional and banking education, reducing itself to the judgment of students. However, in the case of IFC, it is possible to identify that this institution is going through a transition process, which strengthens collective and democratic work, enabling the construction of knowledge that culminates in the learning of educators and students.

Keywords: Class Council; Democratic management; Integrated high school; Professional and Technological Education; Federal Institute Catarinense

¹ IFC, Brusque/SC – Brasil. E-mail: andreia.bambinetti@ifc.edu.br. ORCID: [0000-0002-0638-8910](https://orcid.org/0000-0002-0638-8910).

² IFC, Araquari/SC – Brasil. E-mail: simao.alberto@ifc.edu.br. ORCID: [0000-0002-7838-7247](https://orcid.org/0000-0002-7838-7247).

Resumen

Este artículo tiene como objetivo discutir la relación entre la Gestión Democrática y el Consejo de Clase en el Instituto Federal Catarinense (IFC), a partir del análisis de documentos legales de la Educación Nacional y del IFC. La lectura y el examen detenido de estos documentos permite comprender su relación con los referentes teóricos de autores como Paro, Libâneo, Luckesi y otros que corresponden al alcance de este estudio sobre Gestión Democrática y Consejos de Clase, teniendo en cuenta las características y posibilidades de este espacio democrático, orientado a la construcción del conocimiento colectivo. El estudio demuestra que el Consejo de Clase a veces se desvía de su verdadero propósito, ya que tiene sus marcas en la educación tradicional y bancaria, reduciéndose al juicio de los estudiantes. Sin embargo, en el caso del IFC, es posible identificar que esta institución atraviesa un proceso de transición, que fortalece el trabajo colectivo y democrático, posibilitando la construcción de conocimientos que culminan en el aprendizaje de educadores y estudiantes.

Palabras clave: Consejo de Clase; Gestión democrática; Escuela secundaria integrada; Educación Profesional y Tecnológica; Instituto Federal Catarinense

Introdução

A Rede de Educação Profissional, no Brasil, teve seu marco inicial em setembro de 1909, com as escolas de Aprendizes Artífices, para o ensino profissional, primário e gratuito, vinculadas ao Ministério de Agricultura, Indústria e Comércio. Ao todo, foram criadas 19 escolas, situadas nas capitais estaduais. Somente em 2008, foi instituída a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, criando os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. O estado de Santa Catarina, por exemplo, possui dois institutos federais, o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Catarinense (IFC) e o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina (IFSC).

Com base nos princípios e nos fins da Educação Nacional, estabelecidos no Título II da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) – Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (BRASIL, 1996) – e de acordo com o Art. 3º do Estatuto do IFC (2018), fica perceptível que esta instituição de ensino busca valorizar o “[...] compromisso com a justiça social, a equidade, a cidadania, a ética, o meio ambiente, a transparência e a Gestão Democrática” (IFC, 2018, p. 6). A adoção de valores básicos, segundo Libâneo (2018a), é essencial para atender à concepção de uma Gestão Democrática. Entre esses valores, destacam-se: a autonomia das escolas e da comunidade educativa; a relação orgânica entre a direção e a participação dos membros da equipe escolar; o envolvimento da comunidade no processo escolar; o planejamento de tarefas; a formação continuada para o desenvolvimento pessoal e profissional dos integrantes da comunidade escolar; a utilização de informações concretas e a análise de cada problema em seus múltiplos aspectos, com ampla democratização das informações; a avaliação compartilhada; e as relações humanas produtivas e criativas assentadas na busca de objetivos comuns.

Uma das modalidades de participação coletiva dos sujeitos do processo ensino-aprendizagem, conhecida na gestão escolar, é o Conselho de Classe. Dito isso, neste artigo, propomo-nos a analisar a LDB – Lei nº 9.394/1996 (BRASIL, 1996), o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) 2019-2023 (IFC, 2019), o Estatuto do IFC (2018), o Projeto Político-Pedagógico (PPP) da instituição e a Organização Didática – Resolução nº 10/2021 (IFC, 2021) – que orientam e/ou discutem a Gestão Democrática no IFC. A partir

dessa análise, buscou-se relacionar os referenciais teóricos sobre Gestão Democrática e Conselhos de Classe no IFC, com vistas a ampliar a discussão inerente à temática proposta. Nessas condições, espera-se que os Conselhos de Classe no IFC, sejam planejados, organizados e executados, de forma democrática, atendendo ao que almeja a Educação Nacional.

A discussão proposta tem sua base em uma pesquisa documental e bibliográfica, de escritos específicos que tratam do tema, razão pela qual se faz necessária a análise da LDB, dos documentos legais do IFC e dos referenciais teóricos de autores como Paro (2007), Libâneo (2015, 2018a, 2018b), Luckesi (2011) e outros, que versam sobre a Gestão Democrática, bem como sua relação com os Conselhos de Classe no IFC e as possibilidades de sua construção como espaço democrático.

Em suma, esta pesquisa traz uma breve contextualização do surgimento dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (Ifs). Tendo sua concepção pautada na formação integral dos cidadãos, a Gestão Democrática e o Conselho de Classe, no IFC, permite aprofundar a análise das características recomendadas nos documentos oficiais e legais da própria instituição e, por conseguinte, propor possíveis caminhos a fim de fomentar este colegiado enquanto espaço democrático de diálogo coletivo no fazer pedagógico.

O surgimento dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (Ifs)

A Rede de Educação Profissional no Brasil teve seu marco inicial com o Decreto nº 7.566, de 23 de setembro de 1909 (BRASIL, 1909), que criou as Escolas de Aprendizes Artífices, para o ensino profissional, primário e gratuito, todavia, vinculadas ao Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio, em um total de 19 escolas situadas nas capitais estaduais. As escolas de aprendizes e artífices caracterizaram-se, segundo Vieira e Souza (2016, p. 156), “como política pública moralizadora da formação do caráter pelo trabalho” e, num “projeto maior de Governo, com o objetivo de regeneração social, aumento da capacidade produtiva do cidadão e legitimidade da nova ordem” (EGRE; AMORIM, 2016, p. 5)

Após a promulgação da Constituição Federal de 1988, iniciou-se o debate em torno da LDB que foi aprovada em 1996 (NEVES; PRONKO, 2008). Porém, conforme afirma Moura (2010), prevaleceu a lógica do mercado e a nova LDB reforça a dualidade estrutural do ensino médio brasileiro. De acordo com o autor, entre 2003 e 2004, houve significativa mobilização e debates dos setores educacionais, sindicatos e pesquisadores da esfera do trabalho e educação, em torno do Decreto nº 2.208/1997, no que tange à separação obrigatória entre o ensino médio e a educação profissional.

Com isso,

retoma-se a discussão sobre a educação politécnica, compreendo-a como uma educação unitária e universal destinada à superação da dualidade entre cultura geral e cultura técnica e direcionada para não se voltar, no entanto, para uma formação profissional *stricto*

sensu, ou seja, sem formar profissionais em cursos técnicos específicos. (MOURA, 2010, p. 74).

Em 2008, foi instituída pela Lei nº 11.892, de 29 de dezembro (BRASIL, 2008), a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, que criou os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs). Atualmente, essa rede é composta por 38 Institutos Federais, dois Centros Federais de Educação Tecnológica (Cefet), uma Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR), 22 Escolas Técnicas vinculadas às Universidades Federais e ao Colégio Pedro II.

Como dito anteriormente, o estado de Santa Catarina possui dois Institutos Federais, o IFC e o IFSC, cada um com sua própria Reitoria. O IFC, por exemplo, possui 15 *Campi* e sua Reitoria está localizada no município de Blumenau, enquanto o IFSC conta com 22 *Campi*, cuja Reitoria se encontra instalada na cidade de Florianópolis.

Segundo a Lei nº 11.892/2008 (BRASIL, 2008), que instituiu a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica e criou os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia:

O modelo dos Institutos Federais surge como uma autarquia de regime especial de base educacional humanístico-técnico-científica. É uma instituição que articula a educação superior, básica e profissional, pluricurricular e multicampi, especializada na oferta de educação profissional e tecnológica em diferentes níveis e modalidades de ensino. (BRASIL, 2008).

Seguindo esse modelo baseado em uma educação humanística-técnico-científica, a Rede Federal, em especial, os Institutos Federais de Ensino, reafirmam o compromisso com a formação humana, integral e cidadã. Como observa Pacheco (2015):

A Rede Federal, por sua excelência e seus vínculos com a sociedade produtiva, tem condições de protagonizar um projeto político-pedagógico inovador, progressista e que busque a construção de novos sujeitos históricos, aptos a se inserir no mundo do trabalho, compreendendo-o e transformando-o na direção de um novo mundo possível, capazes de superar a barbárie neoliberal e restabelecer o ideal da modernidade e liberdade, igualdade e fraternidade, sob a ótica das novas possibilidades abertas à humanidade neste princípio de século. (PACHECO, 2015, p. 12).

Considerando que os debates sobre os Institutos Federais antecederam em cerca de um ano e meio as discussões sobre as Diretrizes Curriculares da Educação Técnica de Nível Médio Integrado, Pacheco lista os conceitos e concepções (formação humana integral; cidadania; trabalho, ciência, tecnologia e cultura; trabalho como princípio educativo; e o educando como produtor de conhecimentos) que foram discutidos entre um grupo de intelectuais, dirigentes e acadêmicos, envolvidos com as questões da Educação Profissional e Tecnológica e, incorporados nas diretrizes. (PACHECO, 2015).

Via de regra, esses conceitos e essas concepções visam à formação do cidadão na sua totalidade, “herdando a experiência adquirida, criando e recriando, integrando-se às condições de seu contexto, respondendo a seus desafios, objetivando-se a si próprio, discernindo, transcendendo, lança-se o homem num domínio que lhe é exclusivo” (FREIRE,

2021a, p. 58). Isto é, visam a formação integral, aqui entendida como a união da formação geral, baseada nos conhecimentos da realidade, da formação profissional e, também, nos conhecimentos científicos, para atuar de forma consciente e autônoma, transformando a realidade. Ou seja, “o homem integrado é o homem sujeito” (FREIRE, 2021a, p. 58). E nesse contexto de integração, a compreensão da articulação indissociável entre trabalho, ciência, tecnologia e cultura é a essência do trabalho enquanto princípio educativo onde “o papel do ensino médio deveria ser o de recuperar a relação entre conhecimento e a prática do trabalho. Isto significaria explicitar como a ciência se converte em potência material no processo de produção” (FRIGOTTO; CIAVATTA; RAMOS, 2005, p. 35). Nesse contexto, o compromisso com a formação integral e a oferta de uma educação profissional pública, gratuita e de qualidade necessitam de estrutura pedagógica e administrativa de acordo com sua base norteadora.

Gestão democrática no IFC

Ao propomo-nos a discutir sobre gestão democrática no IFC, primeiro indagamos: O que é gestão? Segundo Libâneo (2018b), a gestão pode ser compreendida como atividade pela qual são mobilizados meios e procedimentos para alcançar os objetivos organizacionais. Em uma perspectiva de Gestão Democrática, a participação coletiva é o principal meio de assegurá-la. Na educação, isso implica dizermos que a não participação dos sujeitos dos processos prejudica o alcance dos objetivos preconizados no ensino e aprendizagem.

Em uma dimensão macro, conforme Paro (2007), as escolas organizam-se de modo bastante semelhante, apresentando, na maioria delas, órgãos colegiados, tais como a Associação de Pais, os Conselhos Escolares, os Grêmios Estudantis bem como os Conselhos de Classe. Apesar de as várias semelhanças, a Rede Federal de Ensino diferencia-se das escolas das redes estaduais e municipais, pois apresenta *status* de autarquia e, conseqüentemente, possui autonomia em relação a vários aspectos (financeiro, administrativo e, inclusive, pedagógico). No entender de Paro (2007, p. 84),

A consideração da estrutura administrativa se justifica porque, para a educação do homem como ser histórico, em bases democráticas, é preciso levar em conta não apenas o que ele aprende e como ele aprende, mas também a medida que se dá esse aprendizado está contribuindo para a efetividade dessa educação.

Baseado nos princípios e nos fins da Educação Nacional, a atuação do IFC (2018, p. 6) prima-se na valorização do “[...] compromisso com a justiça social, a equidade, a cidadania, a ética, o meio ambiente, a transparência e a Gestão Democrática”. Dessa forma, é de suma importância examinar a situação em que se encontram os mecanismos de ação coletiva que a escola dispõe. Trata-se dos chamados colegiados e conselhos para aferir as perspectivas democráticas institucionais. Esses mecanismos de ação coletiva são formados por práticas, convicções, saberes que constituem uma história em permanente mudança.

Nesse sentido, Paro (2007) afirma que os profissionais da educação, apesar de compreenderem que, na Gestão Democrática, todos necessitam ter voz, ainda são poucos os momentos democráticos na escola e não se têm o hábito de expor ideias. Ao tolher a liberdade democrática de participar das decisões, “[...] a luta da escola é para a descentralização em busca de sua autonomia e qualidade” (VEIGA, 2005, p. 15). Diante do exposto, interessa reforçarmos que a construção de um Projeto Político-Pedagógico (PPP) e das práticas pedagógicas emerge da própria escola e dos seus atores, em uma visão de totalidade, preocupada em solucionar os problemas da educação e do ensino.

Trata-se, portanto, de dotar a instituição escolar de uma estrutura administrativa ágil, que favoreça o bom desempenho do trabalho coletivo e cooperativo, calcada em princípios democráticos que fortaleçam a condição de sujeito (autor) de todos os envolvidos, mas que, ao mesmo tempo (não alternativamente), procure preencher seus postos de trabalho com pessoas identificadas com esses princípios e empenhadas na realização de um ensino de qualidade. (PARO, 2007, p. 108).

De acordo com Libâneo (2015, p. 124), “[...] as concepções de gestão escolar refletem diferentes posições políticas e concepções do papel da escola e da formação humana na sociedade”. Para uma prática pedagógica da emancipação “[...] a Gestão Democrática exige a compreensão em profundidade dos problemas postos pela prática pedagógica. Ele visa romper com a separação entre concepção e execução, entre o pensar e o fazer, entre teoria e prática” (VEIGA, 2005, p. 18). Desta feita, faz-se necessário repensar a estrutura de poder da escola, promovendo a socialização, a participação coletiva, mitigando o individualismo e fomentando a participação dos representantes de diferentes segmentos. No que diz respeito ao IFC, seu Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) 2019-2023 afirma que

[...] o processo de gestão democrática e participativa, no IFC se consolida na integração das atividades acadêmicas, de ensino, extensão, pesquisa e inovação entre si, com a comunidade escolar e com tomada de decisão intercampi, culminando assim com o desenvolvimento da prática da gestão institucional integrada. (IFC, 2019, p. 21).

Para tanto, toda a comunidade escolar (servidores, estudantes, famílias) torna-se responsável pelo sucesso ou pelo fracasso da escola, pois este é um espaço educativo em que a qualidade dos resultados é responsabilidade de todos e oportunidade para agir a partir da realidade em busca de avanços (LUCKESI, 2011). Podemos dizer que, cabe a cada sujeito envolvido, refletir sobre sua prática e atitudes, podendo assim colaborar na elaboração de ações que promovam a aprendizagem dos estudantes e a qualidade da instituição.

Outrossim, a Gestão Democrática requer conselhos sólidos e atuantes que permeiam o diálogo como oportunidade de rever a prática pedagógica emancipatória. Dentre os Conselhos e Colegiados existentes na estrutura do IFC, nossa análise recai sobre o Conselho de Classe, um órgão que oportuniza o repensar da prática docente, que se constitui objeto desta pesquisa.

Os Conselhos de Classe no IFC

Na LDB (BRASIL, 1996), não há registros específicos sobre os Conselhos de Classe. Nela, os termos que trazem alguma referência para esse órgão são: Gestão Democrática, colegiado e avaliação. Assim sendo, de certa maneira, os registros de Conselho de Classe são recentes, pois, de acordo com Dalben (2004), eles surgiram por volta de 1945, na França, e começaram a ser praticados no Brasil em torno de 1970. As práticas desses colegiados têm características classificatórias e tecnicistas. Conforme Libâneo (2015, p. 130):

O Conselho de Classe ou série é um órgão de natureza deliberativa quanto à avaliação escolar dos alunos, decidindo sobre ações preventivas e corretivas em relação ao rendimento dos alunos, ao comportamento discente, às promoções e reprovações e a outras medidas concernentes à melhoria da qualidade de oferta dos serviços educacionais e ao melhor desempenho escolar dos alunos. (LIBÂNEO, 2015, p. 130).

Dalben (2004) define o Conselho de Classe como:

Órgão colegiado, presente na organização da escola, em que vários professores das diversas disciplinas, juntamente com os coordenadores pedagógicos, ou mesmo os supervisores e orientadores educacionais, reúnem-se para refletir e avaliar o desempenho pedagógico dos alunos, das diversas turmas, séries ou ciclos.

Nesse âmbito, os Conselhos de Classe são limitados a reuniões punitivas realizadas ao final de cada período letivo (bimestre, trimestre, final do ano letivo), quando os participantes deliberam sobre os estudantes de cada classe/série/ano/turma, sem, contudo, buscar-se as ações preventivas capazes de contribuir na aprendizagem dos estudantes. Isto implica dizer que o foco desses órgãos deliberativos recai na aprovação ou na reprovação do estudante e, com isso, deixa de atender ao seu principal objetivo, visto que esse aparente julgamento que domina os encontros inerentes à avaliação do progresso dos acadêmicos faz com que os docentes se preocupem em expor prioritariamente os pontos fracos dos educandos perante o grupo, e este, por sua vez, dá o veredito final. Assim sendo, esse grupo delibera sobre a aprovação ou a reprovação do educando. Conforme descrito por Luckesi (2011), nessas condições, os Conselhos de Classe são transformados em meras reuniões classificatórias, portanto antidemocráticas.

O Título IV da LDB, que trata da Organização da Educação Nacional, em seu Art. 14, estabelece que:

Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas 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. (BRASIL, 1996).

No IFC, uma das formas para a consolidação da Gestão Democrática consiste na participação representativa em órgãos colegiados. O PDI do IFC, referente ao período de 2019 a 2023, afirma:

Os Órgãos colegiados do IFC, cujas composições e competências estão definidas no Estatuto e que também deverão possuir regimentos próprios, são: Conselho Superior (Consuper); Colégio de Dirigentes (Codir); Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (Consepe); Colegiado de Gestão de Pessoas (Cogepe); Conselho de Campus (Concampus). (IFC, 2019, p. 122).

Ainda no Estatuto do IFC, em seu Capítulo III, que trata da Organização Administrativa, especificamente, no Art. 7º (IFC, 2018), é apresentada a estrutura organizacional básica do IFC, porém não é incluído, em sua composição, o Conselho de Classe. O mesmo Estatuto esclarece que o Regimento Geral da Reitoria e o Regimento Interno de cada *Campus* serão responsáveis pela estruturação e pelo funcionamento dos colegiados que tratem de temas específicos (IFC, 2018).

Como documento orientador das normas e dos procedimentos acadêmicos dos cursos em seus diferentes níveis, formas e modalidade, o IFC possui a Organização Didática que:

[...] tem por finalidade orientar e reger os procedimentos didático-pedagógico-administrativos relativos aos cursos, primando pela distribuição das responsabilidades e participação nos processos decisórios, com objetivo de consolidar na instituição processos de gestão democrática, na constituição dos Colegiados e Núcleos Docentes. (IFC, 2019, p. 51).

Entretanto, no Título VIII da Organização Didática dos Cursos do IFC, Capítulo I, Art. 190, que trata do Desenvolvimento do Ensino, ao explanar sobre o Acompanhamento Acadêmico dos Estudantes (IFC, 2021), o IFC classifica o Conselho de Classe como uma das estratégias para o desenvolvimento das ações pedagógicas de acompanhamento da frequência e do desempenho acadêmico dos estudantes. Na sequência, o Art. 191 impõe a obrigatoriedade do Conselho de Classe somente para os cursos técnicos e o define da seguinte forma:

[...] é um órgão colegiado, de natureza consultiva e deliberativa em assuntos didático-pedagógicos, sendo espaço de debate que avalia o andamento do trabalho pedagógico, no que se refere ao processo de ensino e aprendizagem, a aprendizagem dos estudantes e a autoavaliação das práticas docentes, conduzindo ao diagnóstico das dificuldades dos estudantes e apontando as mudanças necessárias e encaminhamentos pedagógicos. Parágrafo único. As deliberações do Conselho de Classe acerca da promoção e da reprovação devem considerar os estudos concluídos com êxito pelo estudante em anos/semestres anteriores, numa perspectiva de análise cumulativa, contínua e global. (IFC, 2021, p. 87-88).

Na sequência, em seu Art. 192, as seguintes finalidades dos Conselhos de Classe são definidas:

I - analisar dados referentes ao desenvolvimento do ensino e aprendizagem, da relação docente e estudante, relação entre os próprios estudantes e outros assuntos específicos da turma; II - avaliar a prática pedagógica e os resultados das estratégias de ensino; III - sugerir ações pedagógicas a serem adotadas, visando superar as dificuldades diagnosticadas, analisando as potencialidades, fragilidades e rendimento escolar; IV - deliberar a respeito de assuntos pertinentes da aprovação, reprovação e formas de

recuperação dos estudantes, pautando-se em critérios baseados no desempenho escolar e acompanhamento do estudante. (IFC, 2021, p. 88).

No que tange aos critérios baseados no desempenho escolar e no acompanhamento do estudante, o Estatuto do IFC estabelece:

a. parecer do docente do componente curricular desenvolvido, indicando: comprometimento, rendimento, responsabilidade e postura do estudante na entrega de tarefas, trabalhos e atividades agendadas; b. frequência em aulas; c. evolução do desempenho escolar; d. participação em atividades de recuperação paralela; e. pareceres do SISAIE [Serviço Integrado de Suporte e Acompanhamento Educacional], NUPE [Núcleo Pedagógico] e/ou setor pedagógico, obtidos ao longo do período letivo, relatando o envolvimento e interesse do estudante com o curso e com as atividades desenvolvidas pela instituição; f. realização de Pré-Conselho com as turmas, sob responsabilidade do regente de turma com acompanhamento do NUPE, antes da realização do Conselho de Classe para analisar pontos positivos, as fragilidades e quais sugestões os estudantes propõem para melhorar; g. retorno do regente aos estudantes com a devolução das análises e deliberações realizadas pelos integrantes do Conselho de Classe, oportunizando aos estudantes a possibilidade de pensarem em alternativas para alcançar as proposições levantadas; h. outros critérios que venham a ser sugeridos e aprovados pelo Conselho de Classe. (IFC, 2021, p. 88-89).

Com relação aos participantes dos Conselhos de Classe e da Organização Didática, o Art. 193 do Estatuto do IFC esclarece o seguinte:

O Conselho de Classe deve ser convocado pela DEPE [Direção de Ensino, Pesquisa e Extensão], sendo constituído, no mínimo, pelos seguintes membros: I - CGE [Coordenação Geral de Ensino] ou equivalente, que presidirá o Conselho de Classe; II - Coordenação de Curso; III - representante do NUPE; IV - representante do SISAIE [Serviço Integrado de Suporte e Acompanhamento Educacional]; V - todos os docentes que atuam na turma objeto de avaliação; VI - representantes de turma. (IFC, 2021, p. 89).

Cabe, no entanto, ressaltarmos que o Art. 195 da Organização Didática, determina que a participação dos representantes das turmas será definida em cada *campus* (IFC, 2021). Ademais, por não existir um documento oficial bem definido disponível, podemos dizer que, na maioria dos *Campi*, essa participação é limitada ou essa representatividade se resume a uma breve exposição das considerações das turmas, por meio de seus representantes.

Em face do exposto, percebe-se que os documentos dão brecha para que os *Campi* mantenham a prática do Conselho de Classe enquanto momento ou reunião de final de período. Entendemos que o Conselho de Classe seja uma oportunidade de redirecionar os processos de ensino e de aprendizagem. Logo, não pode ser transformado em um aparente julgamento de docentes em relação aos educandos. Pelo contrário, deve instigar os sujeitos do processo (gestão, docentes, técnicos e discentes) a reverem sua prática, visando dirimir possíveis erros que impossibilitam e (ou) impedem a construção de um conhecimento coletivo próspero e coerente.

Conselho de Classe: uma possibilidade como espaço democrático na construção do conhecimento

O Conselho de Classe como espaço democrático que permeia a dialogicidade entre os sujeitos do processo pode ser entendido, neste estudo, como uma possibilidade e não como uma mera técnica pronta à disposição dos docentes para ser executada. Sua organização e prática, no Brasil, é recente e determinada de acordo com o poder administrativo (público ou privado, municipal, estadual ou federal) e de fatores particulares das pessoas que fazem parte da instituição.

Segundo Libâneo (2018a), algumas das características como estilo de gestão, liderança, direção, nível de comprometimento e formação dos profissionais são determinantes para a eficácia e o desenvolvimento dos estudantes. Trata-se, aqui, de uma cultura organizacional ou de uma cultura escolar. No que se refere à cultura da escola, Libâneo (2018a, p. 34) afirma: “A cultura da escola refere-se àqueles significados, modos de pensar e agir, valores, comportamentos, modos de funcionamento que, de certa forma, mostram a identidade e os traços característicos da escola e das pessoas que nela trabalham”. Desse modo, a prática e os comportamentos das pessoas (servidores, estudantes, famílias), expressos diariamente, influenciam e definem, também, a cultura própria de cada escola.

A esse respeito, Paro (2007, p. 100) aponta que umas

[...] das formas de aferir as perspectivas democráticas da atual escola pública fundamental é examinar a situação em que se encontram os mecanismos de ação coletiva de que ela dispõe, nomeadamente o conselho de escola, a associação de pais e mestres e o grêmio estudantil.

Assim sendo, algumas instituições têm buscado construir uma nova concepção de gestão e, também, de algumas práticas, entre elas o Conselho de Classe, como espaço coletivo e democrático na construção do conhecimento. Esse processo de construção é permeado por um processo de mudança do qual Libâneo (2018a, p. 38) nos instiga, dizendo: “Precisamos, pois, ter uma atitude positiva frente a mudança, reconhecendo que ela faz parte da nossa vida e das instituições, que ela não é uma ameaça, mas sim, uma oportunidade de desenvolvimento pessoal e profissional”. Em outras palavras, a mudança gera a inquietação necessária para se deslocar do comodismo e evoluir. Tal como diria Paulo Freire (2021b, p. 133), “o conflito parteja a nossa consciência”.

Na construção da sua Organização Didática, o IFC, em seus artigos específicos, se preocupa em definir a competência deste colegiado, seus objetivos, suas finalidades e seus membros participantes. Esse documento é fruto de uma construção coletiva, envolvendo servidores da Reitoria e de vários *Campi*, concebendo o Conselho de Classe, como possibilidade de instigar os sujeitos envolvidos num compromisso coletivo. Conforme nos lembra Veiga (2005, p. 12): “Ao construirmos os projetos de nossas escolas, planejamos o que temos intenção de fazer, de realizar. Lançamo-nos para diante, com base no que temos, buscando o possível. É antever um futuro diferente do presente”. Dito isto, estes

projetos, entre eles o que trata dos Conselhos de Classe, necessitam ser revistos e, por conseguinte, repensados.

Tal ação pode gerar desconforto e conflito, pois, “enquanto o animal é essencialmente um ser da acomodação e do ajustamento, o homem o é da integração. A sua grande luta em sendo, através dos tempos, a de superar os fatores que o fazem acomodado ou ajustado.” (FREIRE, 2021a, p. 59). Em outras palavras, segundo Paro (2007, p. 103): “Sonha-se com pessoas ‘ideais’, que sejam democráticas num mundo em que tudo concorre para que elas não sejam”. Assim, fica perceptível que, apesar das dificuldades e resistências, o (re)planejamento dos Conselhos de Classe necessita ser construído e vivenciado por todos os seus atores (servidores, estudantes e famílias).

Para Veiga (2005, p. 17),

Gestão democrática é um princípio consagrado pela Constituição vigente e abrange as dimensões pedagógica, administrativa e financeira. Ela exige uma ruptura histórica na prática administrativa da escola, com o enfrentamento das questões de exclusão e reprovação e da não-permanência do aluno na sala de aula, o que vem provocando a marginalização das classes populares.

Entretanto, o Conselho de Classe, nessa perspectiva, constitui-se em um processo dialógico de oportunidade, visando a aprendizagem, a (re)aprendizagem, a avaliação, a autoavaliação, o planejamento e o replanejamento dos processos de ensino e de aprendizagem. Nessa acepção, “[...] a escola de qualidade tem obrigação de evitar de todas as maneiras possíveis a repetência e a evasão. Tem que garantir a meta qualitativa do desempenho satisfatório de todos” (VEIGA, 2005, p. 17) e planejar ações que contribuam para melhorar a aprendizagem dos estudantes, inclusive daqueles que têm maiores dificuldades.

No que diz respeito à Organização Didática do IFC, seu Art. 199, traz a seguinte compreensão sobre a avaliação e a formação:

A avaliação da aprendizagem acadêmica é um processo pedagógico que permite a autocompreensão por parte do sistema de ensino, por parte do docente em relação ao seu trabalho e, por fim, a autocompreensão do estudante, ao tomar consciência em relação ao seu limite e necessidades de avanço no que diz respeito a sua aprendizagem e alcance do perfil do egresso, expressos no rendimento acadêmico e assiduidade. (IFC, 2021, p. 40).

Para tanto e de acordo ao que estabelece o IFC, este artigo instiga os sujeitos do processo a compreenderem a concepção de uma formação integral capaz de dignificar o ser humano na sua totalidade, objetivando que essa formação o permita compreender a realidade, construindo-a e transformando-a. Outrossim, ressaltamos que, em uma perspectiva de formação integral, baseada no desenvolvimento de todas as potencialidades e não na formação tecnicista e fragmentada, é fundamental que a avaliação proporcione, aos sujeitos do processo ensino-aprendizagem, a emancipação e a formação capazes de refletir e de transformar o mundo do trabalho. “O conceito de mundo de trabalho, portanto, inclui tanto as atividades materiais, produtivas, como todos os processos de criação cultural que se geram em torno da reprodução humana.” (CIAVATTA,

2015, p. 60). Mundo este, complexo, onde o trabalho pode enaltecer ou reduzir o ser humano, corroborando com a divisão social do trabalho, da elite e dos menos favorecidos.

No sentido de colaborar com uma formação integral, Suhr (2022, p. 147), explica que a avaliação “não é uma prática que ocorre internamente a cada sala de aula, mas sim perpassa toda a organização do trabalho pedagógico da escola”. Contudo, nem sempre aquilo que escutamos e/ou imaginamos descreve a disposição de as pessoas colaborarem com as mudanças. Às vezes, suas falas estão baseadas em ideias que elas próprias sequer tenham realizado. Sendo dessa forma, é necessário ponderarmos tais considerações, podendo inclusive apontar suas contradições e suas coerências, contrastando com a realidade escolar para nos aproximarmos das suas possibilidades (PARO, 2007).

Na busca da preservação da democracia em espaços pedagógicos de ensino, torna-se importante estabelecer momentos de discussões coletivas, tais como os Conselhos de Classe, com participação de todos os docentes das respectivas turmas, dos profissionais de apoio pedagógico, dos estudantes e, em um projeto ideal, das famílias. Afirma Suhr (2022, p. 147):

Esse é o papel do Conselho de Classe, órgão colegiado da escola em que os diversos profissionais que atuam com uma turma (ou os diversos professores de uma mesma série/ano) juntam-se à equipe pedagógica para refletir e avaliar o desempenho pedagógico dos alunos das diversas turmas/séries a cada bimestre/trimestre e o que ele indica, bem como apontar alternativas para garantir a aprendizagem.

Sobre a unidade dos sujeitos do processo ensino-aprendizagem, Paro (2007, p. 106), por exemplo, afirma que “se a escola é uma instituição com finalidades sociais importantes, que depende do esforço coordenado de uma multiplicidade de agentes, é preciso empenhar-se para que ela seja dotada de uma estrutura organizacional que favoreça, em vez de dificultar”. Grosso modo, essa realidade só é possível na medida em que os profissionais envolvidos comungarem dos ideais democráticos para a realização de uma educação de qualidade. Diz ainda Paro (2007, p. 107): “[...] se estamos preocupados em formar cidadãos participativos por meio da escola, é preciso dispor as relações e as atividades que aí se dão de modo a ‘marcar’ os sujeitos que por ela passam com os sinais da convivência democrática”. Não obstante, a escola, em uma perspectiva democrática, torna-se o lugar de aprendizagem do estudante e, também, dos profissionais que ali atuam.

Para Libâneo (2018a, p. 35), os professores “[...] podem aprender várias coisas: tomar decisões coletivamente, formular o projeto pedagógico, dividir com os colegas as preocupações, desenvolver o espírito de solidariedade, assumir coletivamente a responsabilidade pela escola, investir no seu desenvolvimento profissional”. Nesse viés, a aprendizagem ocorre por meio do compartilhamento de ideias e de experiências (positivas e negativas) em um processo de formação continuada, na qual a escola é transformada em um espaço de desenvolvimento de conhecimentos de forma individual e coletiva. Assim, a visão de uma prática educativa emancipatória, pautada na ação pedagógica e no diálogo, é considerada expositivo-dialogada.

Considerações Finais

A Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, instituída em 2008, em especial, os Institutos Federais, defende a formação humana integral, a cidadania, a ciência, a tecnologia, a cultura e o trabalho como princípio educativo e o educando como produtor de conhecimentos. Posicionar-se dessa maneira permite priorizar a formação do cidadão na sua totalidade. Para que tais conceitos e concepções sejam alcançados, faz-se necessária uma gestão que corrobora os objetivos propostos pela instituição. Nesse sentido, baseado nos princípios da Gestão Democrática, o IFC tem, nos chamados colegiados e conselhos, mecanismos de ações coletivas formados por práticas, convicções, saberes que constituem uma história em permanente mudança.

Entretanto, ao analisarmos de forma criteriosa os documentos oficiais e legais do IFC, ficou perceptível que para esta instituição, o Conselho de Classe é, de fato, um espaço democrático de diálogo, cujo objetivo é oportunizar, redirecionar e/ou repensar a práxis pedagógica e o processo ensino-aprendizagem. Para isso, este órgão não pode ser transformado em um aparente “tribunal pedagógico” e, muito menos, em um “muro de lamentações” onde os docentes proferem as sentenças de julgamento e/ou reclamam dos educandos que não lograram êxitos ao conhecimento coletivo proposto no contrato pedagógico celebrado no início das aulas. Pelo contrário, deve instigá-los a reverem suas práticas pedagógicas, visando dirimir possíveis erros que impossibilitaram e impediram o alcance do conhecimento coletivo e individual preconizado.

Finalmente, o estudo demonstrou ainda que o Conselho de Classe, por vezes, se desvirtua de sua real finalidade, pois as marcas da educação bancária, cuja origem está nos paradigmas educacionais conservadores, em especial, na abordagem tradicional de ensino, estão presentes no interior de muitas salas de aulas espalhadas pelo Brasil afora, e o IFC não é exceção. Dito isto, fazendo menção ao IFC, foi possível identificar que esta instituição passa por um processo de transição que fortalece o trabalho coletivo e democrático, possibilitando a construção do conhecimento que culmina na aprendizagem dos educadores e educandos. Nessa perspectiva, ainda que de maneira paulatina, o Conselho de Classe tem se transformado em um espaço de diálogo e de oportunidade para aprendizagem, (re)aprendizagem, avaliação, autoavaliação, planejamento e replanejamento do processo ensino-aprendizagem, envolvendo estudantes e profissionais. Desta feita, cabe destacarmos que esse movimento se tornará possível e permanente quando os profissionais envolvidos no processo ensino-aprendizagem comungarem os ideais democráticos que resultarão em uma educação de qualidade com a finalidade de formar cidadãos e cidadãs capazes de construir a própria história, permitindo-lhes trilhar um caminho profissional seguro e promissor.

Referências

BRASIL. **Decreto Nº 7.566, de 23 de setembro de 1909**. Rio de Janeiro, 1909. Cria nas capitais dos Estados as Escolas de Aprendizes Artífices, para o ensino profissional

primario e gratuito. Brasília: Câmara dos Deputados, [1909]. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1900-1909/decreto-7566-23-setembro-1909-525411-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 22 nov. 2022.

BRASIL. **Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Presidência da República, Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos, [1996]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 23 nov. 2022.

BRASIL. Lei Nº 11.892, **de 29 de dezembro de 2008**. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, n. 253, p. 1., 30 dez. 2008.

ClAVATTA, M. **O trabalho docente e os caminhos do conhecimento**: A historicidade da Educação Profissional. 1º ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2015.

DALBEN, A. I. L. de F. **Conselhos de Classe e avaliação**: perspectivas na gestão pedagógica da escola. São Paulo: Papirus, 2004.

EGRE, P.; AMORIM, M. L. O percurso da Educação profissional no Brasil e a criação dos Institutos Federais neste contexto. In: **Anais eletrônicos do 15º Seminário Nacional de História da Ciência e da Tecnologia**, Florianópolis: 2016. Disponível em: https://www.15snhct.sbhct.org.br/resources/anais/12/1473984255_ARQUIVO_ARTIGOSN_HCTENVIADO.pdf. Acesso em: 30 jul. 2021.

FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade**. 49 ed. Rio de Janeiro: Paz & Terra, 2021a.

FREIRE, P. **Professora, Sim; Tia, Não**. 33 ed. Rio de Janeiro: Paz & Terra, 2021b.

FRIGOTTO, G.; ClAVATTA, M.; RAMOS, M. (orgs.). **Ensino médio integrado**: concepção e contradições. São Paulo: Cortez, 2005.

IFC. Instituto Federal Catarinense. **Estatuto do Instituto Federal Catarinense**. Blumenau: IFC, 2018. Disponível em: <https://concordia.ifc.edu.br/wp-content/uploads/2019/06/Estatuto-do-Instituto-Federal-Catarinense.pdf>. Acesso em: 18 nov. 2022.

IFC. Instituto Federal Catarinense. PDI – **Plano de Desenvolvimento Institucional 2019/2023**. Blumenau: IFC, 2019. Disponível em: https://saofrancisco.ifc.edu.br/wp-content/uploads/2021/08/PDI-PPI-2019-2023_-_ps_Consuper.pdf. Acesso em: 18 nov. 2022.

IFC. Instituto Federal Catarinense. **Organização Didática dos Cursos do IFC**. Resolução Nº 10/2021 – CONSUPER. Blumenau: IFC, 2021. Disponível em: <http://www.camboriu.ifc.edu.br/wp-content/uploads/2021/06/Organiza%C3%A7%C3%A3o-Did%C3%A1tica-do-Cursos-do-IFC-diagramada.pdf>. Acesso em: 18 nov. 2022.

LIBÂNEO, J. C. O Sistema de organização e gestão da escola. *In*: LIBÂNEO, J. C. (org.). **Organização e gestão da escola**: teoria e prática. Goiânia: Heccus, 2015. p. 99-112.

LIBÂNEO, J. C. A escola como organização de trabalho e lugar de aprendizagem do professor. *In*: LIBÂNEO, J. C. (org.). **Organização e gestão da escola**: teoria e prática. 6 ed. São Paulo: Heccus, 2018a. p. 29-40.

LIBÂNEO, J. C. Os conceitos de organização, gestão, participação e cultura organizacional. *In*: FERREIRA, N. S. C. (org.). **Gestão democrática da educação**: atuais tendências, novos desafios. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2018b. p. 83-98.

LUCKESI, C. C. **Avaliação da aprendizagem escolar**: estudos e proposições. 22 ed. São Paulo: Cortez, 2011.

MOURA, H. M. Ensino médio e educação profissional: dualidade histórica e possibilidades de integração. *In*: MOLL, J. **Educação Profissional e Tecnológica no Brasil Contemporâneo**: desafios, tensões e possibilidades. Porto Alegre: Artmed, 2010. p. 58-79.

NEVES, L. M. W.; PRONKO, M. A. **O mercado do conhecimento e o conhecimento para o mercado**: da formação para o trabalho complexo no Brasil contemporâneo. Rio de Janeiro: EPSJV/Fiocruz, 2008.

PACHECO, E. **Fundamentos político-pedagógicos dos Institutos Federais**: diretrizes para uma educação profissional e tecnológica transformadora. Natal: IFRN, 2015.

Disponível em:

<https://memoria.ifrn.edu.br/bitstream/handle/1044/1018/Fundamentos%20Poli%CC%81tico%20Pedago%CC%81gicos%20dos%20Institutos%20Federais%20-%20Ebook.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 10 nov. 2022.

PARO, V. H. A estrutura administrativa e a participação na escola. *In*: PARO, V. H. (org.). **Gestão escolar, democracia e qualidade do ensino**. São Paulo: Ática, 2007. p. 82-109.

VEIGA, L. P. A. (org.). **Projeto Político Pedagógico da escola**: uma construção possível. 1 ed. São Paulo: Cortez, 2005.

VEIRA, A. M. D. P.; SOUZA JUNIOR, A. A Educação Profissional no Brasil. **Interacções**, n. 40, p. 152-169, 2016. Disponível em: <https://revistas.rcaap.pt/interaccoes/article/view/10691>. Acesso em: 29 nov. 2023.

SUHR, I. R. F. **Avaliação da Aprendizagem**: fundamentos e práticas. Rio de Janeiro: Freitas Bastos, 2022.

Como citar este documento:

BAMBINETTI, Andréia Matilde Bottamedi; ALBERTO, Simão. Gestão Democrática e Conselho de Classe no Instituto Federal Catarinense: características e possibilidades. *Revista Espaço Pedagógico*, Passo Fundo, v. 30, e14868, 2023.
Disponível em: <https://doi.org/10.5335/rep.v30i0.14868>.