

O CONSELHO DE CLASSE COMO INSTRUMENTO DE AVALIAÇÃO FORMATIVA DA APRENDIZAGEM

Rubia Cavalcante Vicente Magnata¹
Ana Lúcia Felix dos Santos²

Resumo: Este estudo teve por objeto o Conselho de Classe (CC) como instrumento da avaliação formativa da aprendizagem. Buscou identificar as concepções de avaliação que perpassam o CC do Colégio de Aplicação– UFPE. Toma a avaliação formativa como aquela que favorece o desenvolvimento do aluno, pois se configura num processo contínuo e permanente de acompanhamento das aprendizagens, e nesse caso o Conselho de Classe é considerado um dos instrumentos relevantes para a avaliação dos alunos. Fundamentada no método de estudo de caso, foram feitas observações de reuniões do CC, entrevistas semiestruturadas e análise de documentos. As análises foram feitas com base nos teóricos referenciados ao longo do trabalho de pesquisa e categorizadas a partir da técnica de análise de conteúdo (FRANCO, 2007). Os resultados revelam que as concepções intrínsecas à dinâmica do funcionamento do CC desse Colégio, apontam para uma compreensão e prática dentro de uma perspectiva de avaliação formativa.

Palavras-Chave: Avaliação da Aprendizagem. Avaliação Formativa, Conselho de Classe.

O presente estudo apresenta reflexões sobre o Conselho de Classe como instrumento da avaliação da aprendizagem numa perspectiva formativa. Considerando o CC como espaço coletivo de reflexão, de construção e de reformulação das práticas pedagógicas a fim de favorecer o desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem, buscamos analisar como essa instância é compreendida por professores e de que forma ele contribui para a avaliação da aprendizagem dos alunos.

O interesse pelo tema dessa pesquisa surgiu da necessidade de melhor compreender a estruturação e funcionamento do Conselho de Classe uma vez que o mesmo é considerado como um espaço coletivo de avaliação da aprendizagem, onde o professor não pode sozinho determinar o futuro do aluno, onde é preciso agregar diferentes olhares, percepções, entendimentos e práticas em função do mesmo objetivo educacional: o desenvolvimento do aluno.

Também partiu das aulas e das monitorias nas disciplinas de avaliação onde foram estudadas e discutidas as diferentes funções da avaliação que podem auxiliar ou não no processo de ensino-aprendizagem.

¹Concluinte do Curso de Pedagogia do Centro de Educação da UFPE.

² Orientadora Professora Dra. do Departamento de Psicologia e Orientação Educacionais do Centro de Educação da UFPE.

Assim também pelo envolvimento direto, na condição de mãe de aluno de uma escola que faz uso do Conselho de Classe na avaliação das aprendizagens dos estudantes.

Tais experiências nos inquietaram e nos levaram ao desejo de pesquisar mais a fundo essa instância que tem o poder de deliberar coletivamente a trajetória do aluno na escola.

Para melhor compreensão do nosso objeto de estudo contamos com o apoio teórico de autores como LIBÂNEO (1994), HOFFMANN (2009), LUCKESI (2006), PERRENOUD (1999), DIAS SOBRINHO (2003), entre outros.

O Conselho de Classe colabora para a discussão e reflexão conjunta das práticas pedagógicas, estabelece o diálogo entre professores, orientadores, alunos e gestão através de uma avaliação que ressalta o conhecimento construído e que permite a reformulação de estratégias a fim de favorecer o desenvolvimento da aprendizagem. No entanto, a maioria das escolas tem utilizado o CC como instrumento de certificação e seleção. Ele funciona com a perspectiva de promover ou reter o estudante diante de um padrão estabelecido seja pela própria instituição como pelo professor. Geralmente essas reuniões não assumem a função formativa da avaliação, fazendo um diagnóstico sobre os conhecimentos prévios do aluno, o acompanhamento do processo, analisando o que está dando certo ou errado nas práticas educativas, com o intuito de realizar as mudanças necessárias para o desenvolvimento do educando.

Luckesi (2006, p.17), ao observar a prática da avaliação da aprendizagem nas escolas do Brasil, afirma que o que mais se evidencia é que esta ganhou um espaço tão grande na prática educativa escolar, que a prática pedagógica passou a ser direcionada por uma “pedagogia do exame”. Ou seja, esse autor nos explica que a prática pedagógica está polarizada pelas provas e exames, sejam os alunos que concentram sua atenção na promoção através das notas que vão sendo obtidas independentemente dos meios que foram utilizados, sejam os professores que fazem uso das provas como instrumento de tortura e controle, sejam pelos pais que só sentem necessidade de conversar com os professores mediante um resultado negativo de uma prova, sejam dos estabelecimentos de ensino que se respaldam em dados estatísticos para apresentar uma ideia de qualidade, como também o próprio sistema social e econômico que cobra cada vez mais eficiência e competência a fim de atender aos objetivos padronizados da ideologia dominante. E assim, ao centrar a atenção aos exames, a avaliação da

aprendizagem deixa de cumprir a sua função que segundo Luckesi (2006, p.25) é: “subsidiar a decisão da melhoria da aprendizagem”.

Os alunos, desse modo, são comparados e classificados em virtude de um padrão que gera estigma e exclusão, Libâneo (1994) colabora com nossa reflexão quando diz que:

Muitas vezes, inadvertidamente, os professores estabelecem padrões, níveis de desempenho escolar, tendo como referência o aluno considerado “normal” – estudantes com melhores condições socioeconômicas e intelectuais vistos como modelos de aluno estudioso. Crianças que não se enquadram nesse modelo são consideradas carentes, atrasadas, preguiçosas, candidatando-as à lista que o professor faz dos prováveis reprovados (LIBÂNEO, 1994, p.41).

Complementando essa problemática, Perrenoud (1999) afirma que a avaliação na escola é tradicionalmente associada à criação de hierarquias de excelência. Sobre as hierarquias de excelência escolar, esse mesmo autor nos diz que: “De modo mais global, ao longo de todo o curso, elas regem o que se chama de êxito ou fracasso escolar” (PERRENOUD, 1999, p. 13).

Fica estabelecido então, um problema no que diz respeito ao que se espera da avaliação da aprendizagem e o que vem sendo feito. Compreendemos, segundo esses autores, que a problemática se concentra no desvio da atenção à especificidade do educando, lhe são exigidos competências e saberes, mas não lhe são oferecidos os caminhos e as alternativas para alcançar a aprendizagem. Nessa relação de avaliação e aprendizagem no interior das práticas pedagógicas, como o Conselho de Classe vem sendo utilizado na perspectiva da avaliação? Em que medida um CC pode ser utilizado na avaliação formativa?

A partir dessas questões como problemática de nosso estudo é que organizamos o objetivo da nossa pesquisa: analisar a dinâmica de funcionamento de um Conselho de Classe como instrumento da avaliação da aprendizagem numa perspectiva formativa.

Tendo em vista que algumas escolas têm utilizado esse instrumento é que organizamos os objetivos específicos: Caracterizar como se estrutura e como funciona o Conselho de Classe; investigar como o CC é compreendido pelos professores; analisar de que forma o CC contribui para a avaliação formativa da aprendizagem dos alunos; identificar e analisar a concepção de avaliação da aprendizagem implícita na dinâmica de funcionamento de um CC.

Diante das ideias dos autores citados em nosso aporte teórico, os quais se posicionam em favor de uma avaliação da aprendizagem dentro de uma perspectiva formativa, fomos direcionados à suposição de que o Conselho de Classe do Colégio de Aplicação da UFPE pode constituir-se como exemplo de organização e funcionamento coletivo e reflexivo em função do processo de ensino-aprendizagem, onde a avaliação da aprendizagem reflete um processo de acompanhamento, análise, criação e reformulação de estratégias pedagógicas que possibilitam o desenvolvimento do educando.

1. Avaliação e o processo educativo

Para melhor compreender o campo conceitual da avaliação educacional precisamos então partir da sua evolução nos contextos históricos e sociais aos quais está associada. Guba e Lincoln (1989 *apud* Simões 2000, p. 9) defendem a existência de quatro gerações de avaliação da aprendizagem escolar.

A primeira geração da avaliação verificada no início do séc. XX centrava-se na medição, estava vinculada ao campo da Psicologia, e através dos “testes padronizados buscou classificar, quantificar, selecionar e certificar os alunos de acordo com um determinado padrão de qualidade” (DIAS SOBRINHO, 2003, p.16).

A segunda geração da avaliação tinha como foco a descrição. Continuava a quantificar a capacidade intelectual dos alunos, mas, sob a influência do capitalismo que exigia trabalhadores mais capacitados para as indústrias, passa também a olhar para a eficiência das instituições. A meta da avaliação nesse momento “é descrever até que ponto os alunos alcançavam os objetivos estabelecidos por um programa de estudos, e a partir daí surgia a necessidade de reformulação no currículo, o qual deveria ter objetivos claros para que melhor se pudesse avaliar” (FERNANDES, 2005, p.57).

A preocupação na qualidade do currículo para que se alcançasse mudança de comportamento (aprendizagem) nos alunos, fez de Ralph Tyler o grande nome dessa geração. Para Dias Sobrinho (2003, p.19): “O papel essencial da avaliação, segundo Tyler, é averiguar até que ponto os objetivos educacionais traçados estão sendo alcançados pelo currículo e pelas práticas pedagógicas”.

A terceira geração apresenta a ideia de Scriven *apud* Simões (2000, p.9) de avaliação como juízo de valor, ou seja, a ideia de que “avaliar é apreciar o mérito ou o valor de alguma coisa”. Sendo o mérito ligado a resultados que se podem medir sem

levar em consideração fatores externos ao objeto avaliado, já avaliar o valor também é avaliar o mérito mas tomando os fatores sociais, psicológicos, culturais e outros como fatores externos que se inter cruzam e compõem o objeto avaliado como um todo.

Aqui cabe destacar que avaliar a aprendizagem dos alunos guarda a necessidade de interpretação de dados que serão valorados. Nesse caso, o avaliador deve construir uma habilidade fundamental: a de saber julgar (VARJAL, 2007).

Julga-se o mérito ou o valor das aprendizagens. O juízo de mérito incide sobre os atributos do conhecimento, do procedimento ou da atitude cuja aprendizagem constitui o objeto da avaliação. (...) Já o juízo de valor, sendo relativo, incide sobre o mérito adequado às possibilidades desse sujeito. Sua missão considera necessariamente o contexto em que se situa o sujeito da avaliação. Dessa forma, o juízo de valor inclui necessariamente um juízo de mérito. Não se pode julgar o valor de algo sem uma apreciação de seu mérito, no entanto, o julgamento de valor vai mais além porque adequa ou relativiza o rigor do mérito de acordo com o contexto do sujeito. (VARJAL, 2007, p. 4).

Simões (2000), também nos lembra que Scriven vai apontar duas funções para a avaliação: a função somativa que corresponde em avaliar ao final do processo a fim de fundamentar uma tomada de decisão e a função formativa que corresponde em avaliar durante o processo, obtendo informações para regular e melhorar o que está sendo avaliado.

Com o intuito de romper epistemologicamente com as gerações acima citadas e na tentativa de responder as dificuldades detectadas nestas, Fernandes (2005) diz que Guba e Lincoln (1989) propõem uma quarta geração de avaliação pautada na negociação e construção. Esta geração, de postura construtivista, está baseada, em grande parte, num conjunto de princípios, ideias e concepções entre as quais se destacam:

Os professores devem partilhar o poder de avaliar com os alunos e outros intervenientes e devem utilizar uma variedade de estratégias, técnicas e instrumentos de avaliação; b) a avaliação formativa deve ser a modalidade privilegiada de avaliação, com a função principal de melhorar e de regular as aprendizagens; c) o feedback, nas suas mais variadas formas, frequências e distribuições, é um processo indispensável para que a avaliação se integre plenamente no processo do ensino-aprendizagem... (FERNANDES, 2005, p.62).

Por se identificar com o paradigma naturalista, a quarta geração da avaliação propõe que o avaliador aprenda com o avaliado à medida que este traduz seu mundo para que o avaliador e outros possam compreendê-lo (WORTHEN *et al.*, 2004, p.236).

Sendo assim, percebe-se que no decorrer do tempo e dos contextos históricos e sociais a avaliação no contexto educativo sofreu significativa evolução, deixar de considerar o aluno como único objeto e passar a avaliar os programas, o currículo, as escolas e os professores, foi o grande passo dado pela avaliação como um instrumento capaz de subsidiar a melhoria da educação.

No que diz respeito diretamente à avaliação da aprendizagem também registramos avanços conceituais que emergiram nessa evolução histórica. Alguns autores vão defender uma avaliação da aprendizagem que possa contribuir para o desenvolvimento das aprendizagens dos alunos.

2. A avaliação da aprendizagem numa perspectiva formativa

Tomando como base de nosso estudo a avaliação formativa que caracteriza-se “por um processo de interpretação-intervenção sobre o desenvolvimento do ensino-aprendizagem com a finalidade de garanti-lo, de aprimorá-lo, redirecioná-lo, enfim, de dar condições efetivas para que o ensino e a aprendizagem ocorram com sucesso” (LUIS, 2012, p.41).

E embora alguns teóricos não façam uso da expressão avaliação formativa, ao tratar a aprendizagem, de uma maneira geral, eles defendem uma avaliação mais crítica, que fuja das concepções classificatórias, seletivas, excludentes e discriminatórias, e vá ao encontro de uma avaliação que busca diagnosticar as dificuldades apresentadas pelos alunos de forma que os professores possam no decorrer do processo ensino-aprendizagem avaliar suas práticas e reestabelecer critérios e estratégias que promovam o desenvolvimento do aluno.

Nesse sentido, a avaliação não se constitui apenas como análise de resultados, mas como processo, que no início, segundo Zabala (1998, p.199) consiste em conhecer o que o aluno “sabe, sabe fazer e é, e o que pode chegar a saber, saber fazer ou ser, e como aprendê-lo”, denominada de avaliação inicial. O passo seguinte corresponde à avaliação reguladora que é “o conhecimento de como cada aluno aprende ao longo do processo de ensino/aprendizagem, para adaptar às novas necessidades que se colocam” (ZABALA, 1998, p. 200). Em seguida, a avaliação final que corresponde “aos resultados obtidos e aos conhecimentos adquiridos” (ZABALA, 1998, p.200) e a avaliação somativa ou integradora que pode ser entendida como:

Um informe global do processo que, a partir do conhecimento inicial (avaliação inicial); manifesta a trajetória seguida pelo aluno, as medidas específicas que foram tomadas, o resultado final de todo o processo e, especialmente a partir deste conhecimento, as previsões sobre o que é necessário fazer de novo” (ZABALA, 1998, p. 201).

Outros autores também vão nos ajudar a abandonar as práticas avaliativas meramente classificatórias. Luckesi (2006, p.81) propõe a avaliação diagnóstica, a qual deve ser assumida como “instrumento de compreensão do estágio de aprendizagem que se encontra o aluno, tendo em vista tomar decisões suficientes e satisfatórias para que se possa avançar no seu processo de aprendizagem”. Hoffmann (2009, p.16) também colabora em nossa reflexão quando afirma que “as práticas avaliativas classificatórias fundam-se na competição e no individualismo, no poder, na arbitrariedade presentes nas relações que se estabelecem entre professores e alunos, entre os alunos e entre os próprios professores”. Destacando a importância da avaliação mediadora como um processo de “permanente troca de mensagens e de significados, um processo interativo, dialógico, espaço de encontro e de confronto de ideias entre educador e educando em busca de patamares qualitativamente superiores de saber” (HOFFMANN, 2006, p.77).

A materialização do processo avaliativo em sala de aula, vai se dar a partir da utilização de uma abordagem metodológica que se agrega aos princípios acima discutidos. O professor deve lançar mão de diferentes instrumentos avaliativos, desde os mais tradicionais, aos mais alternativos. Aqui discutiremos com mais profundidade a utilização do Conselho de Classe como instrumento que pode ter um caráter formativo.

3. O Conselho de Classe como instrumento de avaliação da aprendizagem escolar

Como “meios e modos de tornar a avaliação mais justa, mais digna e humana” Sant’Anna (2010, p.7), apresenta-nos alguns instrumentos, entre eles: o Conselho de Classe como “a atividade que reúne um grupo de professores da mesma série, visando em conjunto chegar a um conhecimento mais sistemático da turma, bem como acompanhar e avaliar cada aluno individualmente, através de reuniões periódicas” (SANT’ANNA, 2010, p.87). Sua utilização é importante porque:

1) favorece a integração entre os professores, aluno e família; 2) torna a avaliação mais dinâmica e compreensiva; 3) possibilita um desenvolvimento

progressivo da tarefa educacional; 4) conscientiza o aluno de sua atuação; 5) considera as áreas afetiva, cognitiva e psicomotora; 6) a comunicação dos resultados é sigilosa e realizada pelo professor conselheiro, eleito pela turma; 7) os professores mais radicais, que tentam apresentar seus conceitos predeterminados, são ajudados pelos colegas a visualizarem o aluno como um todo e a terem uma concepção clara dos propósitos de uma avaliação formativa (SANT'ANNA, 2010, p.93)

Considerar que o Conselho de classe é um instrumento de avaliação formativa que agrega diferentes óticas e posicionamentos, num espaço de encontro, que tem por objetivo avaliar o desempenho do aluno de forma que se desenvolvam reflexões conjuntas sobre as práticas pedagógicas existentes a fim criar novos encaminhamentos que possibilitem melhores apropriações de conhecimentos, é compreendê-lo como instância fundamental na escola.

No Brasil, o Conselho de Classe está regulamentado pela Lei de Diretrizes e Bases 9394/96, art 14º, II) que destaca a importância da “participação da comunidade escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes”. Embora ela não explicitamente o Conselho de Classe, entende-se que o mesmo está inserido na dinâmica da escola por se tratar de um órgão que requer a contribuição conjunta dos atores do processo ensino-aprendizagem.

E ainda também a LDB 9394/96 não trate de forma explícita que a avaliação da aprendizagem seja formativa, ela dá indícios que o formato de verificação do rendimento escolar deve ser realizado com características que correspondam a essa função da avaliação, entre os quais se destaca: “avaliação contínua e cumulativa do desempenho do aluno, com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos e dos resultados ao longo do período sobre os de eventuais provas finais” (LDB 9394/96, art.25º, V, a).

Dessa forma, torna-se possível pensar na relação entre o Conselho de Classe e a avaliação formativa da aprendizagem, pois esse espaço de avaliação além de reunir diferentes percepções avaliativas também define estratégias pedagógicas em conjunto no decorrer de um processo constante, contínuo. Contínuo porque o desenvolvimento humano é ao longo da vida, o ser humano não é um ser acabado, pronto, é um ser em transformação, Freire (2002, p.73) nos diz que é na inconclusão humana que a educação se torna um “quefazer permanente”.

Sendo assim, não se pode pensar no Conselho de Classe como momentos estanques, como paradas, mas como o movimento de análise e crítica sobre o que se vem fazendo para melhorar a prática educativa.

Hoffmann (2010, p.27) afirma que têm surgido alternativas para escapar ao perigo do Conselho de Classe se resumir a apresentação de resultados e reclamações sobre os alunos, como a participação dos alunos, dos pais, a implantação de pré-conselhos e outros. Com o objetivo “de se buscar maior diálogo entre os envolvidos no processo avaliativo e maior consciência dos processos vivenciados”.

Nesse sentido é importante refletir o Conselho de Classe como um encontro formal e sistematizado, mas, profundamente reflexivo, colaborativo e responsável, de professores de diferentes disciplinas, com os diferentes profissionais de orientação pedagógica e educacional para buscarem juntos entendimentos sobre o porquê, como fazer e o que se quer de uma avaliação comprometida com a formação humana.

4. Metodologia da pesquisa

Para responder aos nossos questionamentos e atingir o objetivo principal desse estudo, utilizamos procedimentos metodológicos qualitativos que, segundo Richardson (1999, p.80), os estudos que empregam metodologia qualitativa:

Podem descrever a complexidade de determinado problema, analisar a interação de certas variáveis, compreender e classificar processos dinâmicos vividos por grupos sociais, contribuir no processo de mudança de determinado grupo e possibilitar, em maior nível de profundidade, o entendimento das particularidades do comportamento dos indivíduos.

Considerando a especificidade do campo empírico dessa pesquisa, escolhemos o Conselho de classe do Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Pernambuco, por esse mostrar-se atuante e com funcionamento relativamente estruturado, dessa forma, optamos por um estudo de caso que consiste “no estudo profundo e exaustivo de um ou poucos objetos, de maneira que permita seu amplo e detalhado conhecimento” (GIL, 2006, p.54).

Sendo assim, utilizamos procedimentos metodológicos relacionados ao estudo de campo: observação dirigida, entrevista semiestruturada e análise de documentos pertinentes à instituição estudada. Conforme Gil (2006, p.53):

Tipicamente, o estudo de campo focaliza uma comunidade, que não é necessariamente geográfica, já que pode ser uma comunidade de trabalho, de estudo, de lazer ou voltada para qualquer outra atividade humana. Basicamente, a pesquisa é desenvolvida por meio da observação direta das atividades do grupo estudado e de entrevistas com informantes para captar

suas explicações e interpretações do que ocorre no grupo. Esses procedimentos são geralmente conjugados com muitos outros, tais como a análise de documentos, filmagem e fotografias.

Os dados foram coletados em três momentos, no primeiro, por meio dos documentos normativos³ do CAp-UFPE, a saber: O PPPI (Projeto político pedagógico institucionalizado), a Portaria Normativa 01/93, Instrução Normativa 01/99 e as Orientações Pedagógicas Iniciais (SOEP, 2012).

No segundo momento fizemos observação dirigida em cinco reuniões do Conselho de Classe Promocional⁴ do ano letivo de 2013: no dia 25/02/2014 no turno da manhã das turmas do 9º ano A e B do Ensino Fundamental; e no dia 26/02/2014 no turno da manhã das turmas 1º ano A e B do Ensino Médio e 7º ano A Ensino Fundamental no turno da tarde. Tais observações foram registradas em um Diário de Campo e para utilização das observações/intervenções realizadas pelos sujeitos envolvidos no Conselho utilizamos no momento das análises a seguinte nomenclatura: Conselheiro-Professor 1 (CP1); Conselheiro-Professor 2 (CP2); e assim por diante.

Em terceiro, foi realizada a aplicação de 10 entrevistas com professores de diferentes disciplinas, através de um roteiro semiestruturado, envolvendo questões sobre avaliação da aprendizagem e Conselho de Classe. As entrevistas foram agendadas e realizadas individualmente em espaços diferentes do CAp aproveitando os intervalos das aulas dos professores, com duração média de 25 minutos cada. Visando melhor interação entre entrevistador e entrevistado, elas foram gravadas em um aparelho celular, para posterior transcrição. No entanto, por problemas técnicos no gravador de voz, ficamos com nove entrevistas para compor nossa análise. Para utilização dos trechos de falas dos professores entrevistados no momento das análises, utilizamos a seguinte nomenclatura: Professor 1; Professor 2; e assim por diante.

Para analisar os dados, optamos pela análise de conteúdo. Conforme Franco (2007, p.23) esse tipo de análise consiste em “um procedimento de pesquisa que se situa em um delineamento mais amplo da teoria da comunicação e tem como ponto de partida a mensagem”.

³Os documentos normativos foram obtidos pelo site do CAp (www.ufpe.br/cap), exceto as Orientações Pedagógicas que foram entregues por uma funcionária do SOEP.

⁴O Conselho de Classe do CAp é distribuído durante o ano letivo, conforme explicitaremos mais adiante. O Conselho de Classe Promocional é o último do ano letivo.

4. Avaliação e Conselho de Classe: analisando os dados da realidade pesquisada

Nessa sessão apresentaremos nossos achados durante a coleta de dados. No primeiro momento apresentaremos o perfil do Colégio de Aplicação-UFPE (CAp-UFPE), depois apontaremos as características de funcionamento do Conselho de Classe determinado pelos documentos normativos. Por fim discutiremos as concepções de avaliação que foram reveladas nas observações e entrevistas aos professores.

4.1 Situando o Campo de estudo

De acordo com o PPPI (2012, p.21-22) o CAp-UFPE foi fundado em 10 de março de 1958 com o nome de Ginásio de Aplicação, sediado no bairro da Boa Vista, integrado à Faculdade de Filosofia de Pernambuco, funcionando como laboratório de estudos e aplicação das teorias pedagógicas. Em 1962 através do Parecer de nº 292 do Conselho Federal de Educação, foi transformado em um espaço de experimentação e demonstração de inovações pedagógicas para atender as disciplinas de Prática de Ensino. Com a implantação do ensino de 2º grau ampliando os níveis de ensino em 1969 passou a ser denominado Colégio de Aplicação. Por determinação do Conselho Universitário o Colégio foi transferido para o Campus Universitário no bairro da Cidade Universitária na cidade do Recife em 1976, onde funciona até a presente data, vinculado ao Centro de Educação da UFPE. Atualmente, o Colégio de Aplicação, funciona com jornada ampliada oferecendo duas turmas de cada ano, do 6º ao 9º, do curso de Ensino Fundamental e duas turmas de cada ano, do 1º ao 3º, do curso do Ensino Médio. O Corpo discente é composto 414 alunos e o Corpo Docente: 42 professores efetivos e 10 professores substitutos, sendo a grande maioria mestres e doutores.

O Colégio de Aplicação na sua dinâmica diária, além do ensino, tem como princípio norteador a participação em programas de pesquisa e de extensão.

4.2 Caracterizando o Conselho de Classe do CAp-UFPE

Formalmente o funcionamento do Conselho de Classe está instituído e registrado na Instrução Normativa 01/93, art.2, III, pelo qual assume a função de órgão técnico do colégio. Tendo como competências:

- a) analisar os objetivos da série, das disciplinas e das práticas e de suas etapas, bem como os procedimentos a serem adotados para a sua obtenção;
- b) avaliar a aprendizagem dos alunos nos seus diferentes aspectos;
- c) deliberar quanto à aprovação ou não dos alunos, de conformidade com as normas regulamentares e com as normas complementares estabelecidas pelo C.T.A (Conselho Técnico Administrativo) ;
- d) diagnosticar as causas da deficiência de aprendizagens dos alunos;
- e) solicitar, quando necessário, colaboração de especialista do Colégio ou externo, para orientar o seu trabalho de diagnóstico;
- f) sugerir linhas de ação a serem tomadas pelos professores para com a classe;
- g) elaborar, para apreciação pelos órgãos competentes propostas de alteração dos objetivos e conteúdo curricular da série;
- h) realizar outras tarefas próprias de sua natureza que lhe sejam atribuídas pelo coordenador geral.

E ainda na Instrução nº 01/99 que fixa normas e orienta procedimentos para a avaliação da aprendizagem dos alunos:

A avaliação das aprendizagens dos alunos do Ensino Fundamental e Médio realizar-se-á através de processo sistemático, contínuo, cumulativo e participativo com ênfase na função avaliativa diagnóstica, com o objetivo de redimensionar a ação pedagógica e propiciar novas possibilidades de aprendizado, e fundamentar-se-á nos seguintes princípios:

1.1. Cumulatividade – A avaliação de aprendizagens do aluno será cumulativa, considerando o conjunto das aprendizagens realizadas durante o ano letivo. 1.2. Prevalência Qualitativa – Na avaliação do desempenho do aluno deverá prevalecer os aspectos qualitativos sobre os quantitativos. 1.3. Transparência – Aos sujeitos avaliados será assegurada a transparência dos objetivos dos processos de avaliação e dos resultados do ensino e das aprendizagens realizadas. 1.4. *Democratização de Decisões – O conselho de Classe, como instância privilegiada de reflexão sobre a prática pedagógica, é responsável pela tomada de decisão sobre promoção de alunos, intermediando a relação entre os sujeitos avaliados.* 1.5. Obrigatoriedade da Recuperação – Ao aluno que não atingir os objetivos trabalhados ao longo do processo de ensino-aprendizagem, nas diversas disciplinas, serão oferecidas novas atividades de aprendizagem, de preferência, paralelas e simultâneas. (grifo nosso)

O Conselho de Classe está organizado em reuniões bimestrais ao longo do ano letivo, dispostas da seguinte forma: a) uma reunião no início do ano letivo para **prognóstico** das situações de aprendizagem vivenciadas no ano anterior; b) três reuniões para **acompanhamento pedagógico**; c) e uma última para **efeito promocional** dos alunos, ou seja, onde são analisadas e divulgadas as aprovações e retenções dos alunos. Durante a semana em que se realiza os Conselhos de Classe, exceto o de prognóstico, a escola fica com as aulas suspensas, o que não prejudica alunos e professores, pois essa carga horária está prevista no calendário acadêmico, respeitando-se os 200 dias letivos.

Nesse sentido, pode-se observar que a própria dinâmica do CC do CAp-UFPE revela uma orientação para a avaliação formativa quando propõe um diagnóstico inicial, onde os professores discutem sobre as dificuldades e quais as melhores estratégias

pedagógicas para trabalhar com a turma, e também apresentam o planejamento para a sua disciplina.

As três reuniões seguintes, caracterizadas pelo acompanhamento das aprendizagens que dão direcionamento evolutivo ao processo ensino-aprendizagem, onde professores e alunos se tornam participantes ativos na avaliação, refletindo sobre o que se alcançou e o ainda falta realizar, são momentos de discussão e reflexão, auto avaliação e avaliação mútua em função da construção e aperfeiçoamento das práticas pedagógicas, como também das necessárias mudanças para o desenvolvimento das aprendizagens por ambas as partes.

E a última reunião, caracterizada para fins promocionais realiza-se para verificar os resultados do processo avaliativo durante o ano letivo, são discutidos nesse momento o que se fez, o que se alcançou, e qual decisão tomar a partir desse balanço.

Participam das reuniões do Conselho de Classe os professores das disciplinas de cada turma, os representantes dos Serviços de Orientação Educacional e de Orientação Educacional Pedagógico, estagiários e alunos (estes últimos participam apenas das três reuniões de acompanhamento). Cada reunião é coordenada por um supervisor de classe, que é “um professor que leciona na turma e que está atento à formação dos alunos ao longo do ano, buscando acompanhar o seu desenvolvimento e formação, para além da disciplina que leciona” (SOEP-Orientações Pedagógicas Iniciais, 2012, p.3).

O PPI também reforça a preocupação do Colégio com uma formação mais integral de seus alunos:

Desse modo, se o foco da educação escolar visa aos princípios éticos, estéticos e epistemológicos basilares do sujeito criativo e ativo, será necessário em todos os aspectos um compromisso com o fazer e com o agir; um compromisso formativo com a cidadania aprendida numa práxis inclusiva, participativa, solidária e responsável (PPPI, 2012, p.18).

Nesse sentido podemos entender que os documentos regulamentares do colégio direcionam a prática pedagógica para uma perspectiva formativa, tendo o Conselho de Classe como instrumento de avaliação e reflexão coletiva.

4.3 O Funcionamento do Conselho de Classe do CAP-UFPE revelando concepções e práticas de avaliação da aprendizagem

Para chegarmos ao objetivo de nosso estudo não poderíamos deixar de analisar também as concepções de avaliação que fundamentam a prática do CC neste colégio,

nesse sentido buscamos escutar as falas dos professores como também observar cinco reuniões do Conselho de Classe.

Ao observarmos as reuniões para fins promocionais do ano letivo de 2013, das turmas do 7º ano A, 9º ano A e B, e 1º ano do Ensino Médio A e B, percebemos que a dinâmica da reunião começa com o supervisor de classe, nesse caso, o coordenador do Conselho, fazendo a chamada dos nomes de todos os alunos da turma a ser avaliada. A medida em que os nomes vão sendo chamados os professores que sentem a necessidade de pontuar algo sobre determinado aluno se inscrevem. Terminada a chamada, o supervisor volta aos nomes que tiveram inscrição para começar as considerações e os encaminhamentos.

A partir disso, observamos que a maioria dos professores só falam a respeito de determinado aluno se o mesmo for considerado “problemático”⁵, passível de registro para o Conselho prognóstico, passível de encaminhamento ao Serviço de Orientação Educacional para comunicação com a família ou ainda passível de retenção. Dessa forma, a dinâmica das reuniões do Conselho de Classe, demonstra ter ênfase nos alunos “problemáticos”.

No entanto, a discussão sugere que, muitas vezes, a “problemática” que envolve o aluno é mais de ordem pessoal do que de aprendizagem, como formas de justificativas para o problema do que pensar coletivamente estratégias de superação das dificuldades:

O que eu percebo ultimamente é que os Conselhos de Classe a gente vêem muito mais discutindo a dificuldade do menino aprender determinadas coisas mais do ponto de vista do que tá externo à escola. Que eu acho que a gente tinha que ter um jeito, que tá, o menino tem problema de saúde, ou o menino tem um problema na família... A gente teria que arranjar uma estratégia de poder aferir a aprendizagem contornando isso, do que simplesmente aceitar de porque ele tem essa dificuldade então ele tem essa avaliação. Então, às vezes a gente perde mais tempo pra discutir a vida do menino pra justificar que ele não anda bem nos estudos, e não a gente tentar com essas dificuldades que ele enfrenta, como a gente pode trabalhar pra que ele possa vencer as dificuldades mesmo nessa situação. E alguns Conselhos aqui conseguem fazer isso, outros nem tanto, é uma pena, mas um dia vamos ver né? (P6).

Em concordância com Dalben (2004, p.27) verificamos que essa prática é comum: “Professores e alunos, em Conselho de Classe tendem seriamente a explicar e justificar resultados alcançados ao longo de um tempo, muito mais do que buscar alternativas de superação”.

⁵É considerado problemático o aluno que apresenta dificuldades de aprendizagem em uma ou mais disciplinas, ou que tem muitas faltas no ano letivo, falta de interesse, questões de indisciplina, falta de participação...

As questões atitudinais como a não realização das tarefas, falta de participação, problemas de comportamento, faltas frequentes, conversas paralelas durante as aulas, falta de interesse, falta de compromisso, e as questões pessoais como problemas familiares e de saúde ganham bastante visibilidade e tempo de discussão no grupo quanto ao que deve prevalecer na hora de avaliar o aluno.

A dificuldade em ter clareza sobre quais aspectos do aluno devem ser avaliados, reflete as diferentes concepções que se esbarram no espaço do Conselho de Classe. Inicialmente cada professor traz a sua avaliação com base em determinados valores e ideologias, no entanto, essas concepções precisam ser analisadas e refletidas no esforço coletivo, como afirma Pacheco (2002, p.56): “a complexidade da avaliação da aprendizagem exige um esforço conjunto de todos os atores educativos, principalmente quando se pressupõe que a escola existe para a promoção do sucesso educativo”.

Por fazer parte dos contextos humanos, a avaliação é uma atividade humana mergulhada em ideologias e valores, estando também mergulhada em “jogos de interesses contraditórios e disputas de poder” (DIAS SOBRINHO, 2003, p.92). Nesse sentido, as decisões que são tomadas nem sempre são aceitas por todos, podendo levar ao descrédito sobre o papel deliberativo do Conselho de Classe, como foi ouvido em uma das observações: “deixei de indicar há uns cinco anos, tive um aluno que faltou todas as minhas aulas, e o Conselho aprovou. Não indico mais”.⁶

Entendendo que os professores são seres sociais, políticos e culturais e que são eles que estão mais diretamente ligados a avaliação dos alunos, é que precisamos entender como as concepções desses profissionais sobre a avaliação vêm fundamentando a dinâmica de funcionamento no Conselho de Classe do Colégio de Aplicação- UFPE.

Embora alguns professores tragam em suas falas conceitos sobre a avaliação como medição, verificação, identificação, todos vão apresentar uma concepção de avaliação como processo, tendo no diagnóstico, no acompanhamento das aprendizagens e no confronto entre o planejamento, entre o que foi feito e o resultado conseguido, o percurso para orientar e criar novas estratégias pedagógicas:

Avaliar pra mim, acho que é procurar identificar se os alunos estão ou não aprendendo. E como é que se identifica isso? Observando como é que eles estão participando das aulas, quando você faz pergunta pra ele, quando você

⁶Fala de um professor durante o intervalo das reuniões do Conselho de Classe, registrado no Diário de Campo.

observa como está o caderno dele, tudo isso são etapas de avaliação e quando você elabora um instrumento, um teste. Avaliar pra mim é todo momento, toda hora... [...] Eu faço isso quase toda hora, todo momento, eu tô sempre reavaliando, revendo, depende como o andamento da sala vai. Embora não pareça, olhando de fora acho que todo mundo acha que minha aula é igualzinha, mas ela tá sempre mudando minhas variações de acordo com os retornos dos alunos, o feedback dos alunos a cada momento eu vou redirecionando aqui e ali. (P3)

Como processo, a avaliação vai apresentar algumas categorias de acordo com as compreensões dos professores entrevistados. A primeira corresponde a de que a **avaliação é um processo complexo e difícil** de se realizar, pois ela não se detém a avaliar somente o mérito, mas também o valor:

E como é difícil avaliar! Porque a própria avaliação é falha, é falha ou naquele dia o aluno não tá bem. Aí eu procuro fazer que eu acho que quase que uma prática daqui, fazer em momento diferente, de forma diferente, tem uma parte que é cobrada uma leitura e uma produção de texto, em outro momento é a prova tradicional, em outro momento é apresentação. Aí tudo isso vai somando pra ser a prova então de várias partes, e não uma única atividade. (P7)

Dias Sobrinho (2003, p.46) colabora com nossa reflexão sobre essa concepção apresentada pelos professores quando afirma que “a produção de juízo de valor é algo muito complexo e sobre valores não há consensos definidos”.

Avaliar as aprendizagens é lidar com a complexidade humana, dessa forma, torna-se necessário que a avaliação esteja resguardada por um sentido “ético”, o que significa segundo Hoffmann (2010, p.31) “percebê-la como questionamento permanente do professor sobre sua ação, sobre o que se observa no aluno, sobre o que seria mais justo e correto em termos de dignidade humana”. Por não ter regras gerais, a avaliação precisa analisar todas as situações em seu contexto, nesse sentido é preciso “postura de questionamento e de discussão conjunta entre os professores” (HOFFMANN, 2010, p.31). Nessa compreensão, destacamos, o importante papel que o Conselho de Classe precisa assumir nas escolas.

Considerando ainda a complexidade da tarefa em avaliar as aprendizagens, percebemos o reconhecimento de alguns professores que a sua avaliação individual pode ter falhas, que é importante a observação das estratégias utilizadas pelos alunos na resolução dos problemas e a colaboração dos outros professores nos momentos de avaliação coletiva para ajudar na reflexão sobre sua prática pedagógica:

Avaliação é muito complexo sabe? Acho que é um dos momentos mais complicados no processo de ensino-aprendizagem é como avaliar, porque o teu instrumento é falho, tem falhas, e às vezes você não admite que ele tá com falhas. E quando você vê a resposta do menino e também serve pra isso

né? Pra gente fazer uma reflexão até dos instrumentos, tem hora que eu boto uma coisa e digo: “trivial”, e eu vejo que o aluno não vai por aquele caminho que eu, na minha cabeça, eu achei que era por ali. Então até serve pra me auto avaliar e às vezes os meus colegas permitem fazer essa avaliação mais fácil do que eu ficar só no meu. (P6)

Considerar que a avaliação pode ter falhas não a torna menos importante, é justamente o reconhecimento de que ela pode cometer erros que motiva o professor a estar sempre em busca de novas formas de avaliar a fim de melhor se aproximar do conhecimento apresentado pelo aluno durante seu percurso de aprendizagem. Acreditar que a avaliação sempre dará conta de mostrar com absoluta precisão e veracidade o patamar de conhecimento construído é uma ilusão, mesmo utilizando técnicas e métodos considerados infalíveis o resultado sempre será aproximado e relativo. De acordo com Dias Sobrinho (2003, p.92) “é preciso afirmar que nenhuma avaliação, mesmo essa tecnicista e objetivista, jamais produz “certezas” pois certezas não pode dar nem a mais rigorosa ciência”. Percebemos essa compreensão na fala deste professor quando fala sobre a subjetividade do resultado:

Poxa, é um tema fácil de falar, difícil de realizar! Avaliação é um processo tá certo? Um processo de acompanhamento, sendo otimista né? É o tempo de evolução da aprendizagem do aluno, no caso de matemática, que em matemática tá, se é que é possível verificar se essa evolução, se uma coisa é tão visível, que eu tenho algumas dificuldades em saber se é visível. Mas avaliar significa acompanhar o processo para garantir, não garante nada, mas na tentativa de garantir o sucesso, por isso que a gente tá fazendo avaliação né? Buscar informação pra orientar e reorientar algumas ações de forma que a gente consiga o sucesso, o que é difícil a gente dizer: “-poxa aconteceu”, acho que essas coisas em educação não são tão visíveis assim. (P4)

Nesse sentido destacamos a importância da compreensão de que a avaliação não é um processo infalível e inquestionável, é justamente por estar lidando com seres humanos que não pode ser momentânea e categórica, ela precisa ser construída com reflexão, auto avaliação e colaboração mútua.

Nessa compreensão, revela-se a segunda concepção de avaliação na dinâmica do Conselho de Classe do CAP-UFPE - **avaliação como processo deliberativo coletivo-reflexivo**.

Em determinado Conselho foi observado o esforço dos professores em refletir e decidir sobre um aluno que já tinha sido retido anteriormente, que apresentava histórico de problemas na aprendizagem e na família. Houve indicações para uma nova retenção, o que nesse caso, levaria o aluno a ser excluído da escola, mas houve também o interesse e a preocupação em escutar os pares: “A produção foi muito baixa mesmo, quero ouvir o conselho” (CP1). No decorrer da discussão e diante das argumentações

dos professores, que ora traziam as dificuldades de aprendizagem ora traziam os problemas pessoais como explicação para esses problemas, apareceram reflexões sobre o papel da escola: “Formalmente, quais foram as intervenções pedagógicas feitas pela escola para ajudar esse aluno? Se a família não colabora, o que a escola faz? A escola somos nós professores e alunos, e aí, o que vamos fazer? Qual o papel da escola?” (CP2).

Percebemos nesse sentido, a importância que o Conselho de Classe assume como espaço fundamental de reflexão coletiva sobre o papel da escola e da avaliação na vida do aluno. Broadfoot *apud* Afonso (2009, p.16) afirma que “os aspectos do desempenho dos alunos que as escolas escolhem para avaliar refletem muito claramente as funções requeridas de um sistema educativo específico” e ainda “pode argumentar-se que as práticas de avaliação constituem um dos mais claros indicadores da relação entre a escola e a sociedade, pois elas fornecem a comunicação entre as duas”. Dessa forma, entende-se que a avaliação realizada dentro da escola revela as expectativas de determinado projeto de sociedade que influenciam então a trajetória de vida do indivíduo.

Reconhecendo a importância desse espaço reflexivo e os efeitos da avaliação sobre o aluno, destacamos a postura de compromisso e a responsabilidade assumida no Conselho de Classe:

Então eu interfiro muito e levo bastantes elementos pra gente pensar, acho que eu contribuo, não sei se positivamente (risos) mas, contribuo um bocado. Algumas pessoas acham que a gente fala demais, mas é necessário, justamente no momento de avaliação final que é aquele que dá o caminho né? Se o menino vai prosseguir com os estudos ou não, isso pra mim é um dos piores. Esses momentos, pra gente tomar uma decisão dessa tem que ser bastante consciente, pé no chão, com todos os elementos porque pra eles é uma, é a vida né? Para as famílias também, a pressão é grande... (P6)

Dias Sobrinho (2003, p.92) fala que “nenhuma avaliação jamais é neutra ou inócua”. Ao optarmos por utilizar uma determinada avaliação em detrimento de outra, estamos consequentemente optando pelos efeitos que iremos produzir, desse modo, o que o CC delibera não pode estar embasado em opiniões e interesse pessoais ou de grupo, é preciso que haja muita reflexão sobre o que se tem feito e o que ainda se pode fazer, isso demanda compromisso, isso demanda colaboração. O professor sozinho, possivelmente não conseguirá observar e apreender o aluno como um todo, o CC permite que isso aconteça no momento em todos os professores apresentam suas observações, dúvidas e queixas diante do grande grupo e todos colaboram com a

avaliação tendo como foco um objetivo comum: melhorar o andamento das aprendizagens dos alunos.

Foi observado também em algumas reuniões do Conselho de Classe a preocupação de alguns professores em pontuar positivamente os alunos que superaram dificuldades no decorrer do ano letivo, considerando os avanços realizados por eles, como comprova essa fala:

Eu não vou pro Conselho já com nomes pra indicar pra retenção não. Eu faço elogio aos alunos, fiz elogio inclusive esse semestre, esse final de ano, eu elogiei alunos que tiveram grandes dificuldades, por quê? Porque eu elogiei o esforço que eles fizeram para não ficar, para melhorar com relação ao anterior, eu não elogio aluno que tira dez não, eu elogio aluno que se esforça, tá entendendo? (P5)

Tal postura se aproxima de uma concepção formativa de avaliação, tal como Hoffmann (2010, p.20) nos ajuda a entender que “avaliação não deve ficar presa ao passado, reunindo informações para explicar uma etapa de aprendizagem, mas acompanhar de perto com atenção e seriedade todas as etapas do aluno para ajudá-lo no seu desenvolvimento”. E ainda: “Cada manifestação do aluno é um indício de continuidade, por onde o professor deve prosseguir” (HOFFMANN, 2010, p.21).

Desse modo, percebe-se que embora a reunião do Conselho de Classe apresente com mais frequência discussões sobre os aspectos problemáticos dos alunos, os elogios também aparecem como forma de ampliar a visão de um outro professor para aspectos mais qualitativos, de forma que opiniões, posições e decisões individuais passem a ser refletidas, transformadas e decididas por todos, tomando como base os avanços percorridos pelos alunos. Decisões que são construídas na inter-relação das diferentes disciplinas em torno do mesmo objetivo que é o desenvolvimento do aluno:

Então é bom porque você tem uma visão geral da situação do aluno nas outras disciplinas. Além de ter esse caráter democrático, de todo professor poder dar a sua opinião sobre cada um daquele aluno e inclusive aluno que vai pra o conselho “- esse vai ser reprovado porque ele tá péssimo na minha disciplina”, mas, lá na discussão, cada professor levanta observações que você não vê, é como se você não avaliasse sozinho, os outros professores estão lhe ajudando a avaliar. ...já teve aqui, o aluno que tirou nota baixa na disciplina de exatas e o professor tinha dado como, o indicou para reprovação no Conselho, mas, esse mesmo aluno tinha participado de uma olimpíada daquela mesma disciplina e ganhou medalha. Então, ele não pode ser considerado que é ruim naquela disciplina, mas naquele momento da prova, ele foi mal e aí o Conselho entendeu que não era o suficiente pra reprovar. (P7)

Compreendemos então a importância do Conselho de Classe na tarefa de avaliar o aluno, esse espaço coletivo mostra-se determinante para que as várias dimensões dos alunos sejam conhecidas e reconhecidas pelos professores.

Dalben (2004) ajuda em nossa reflexão quando aponta para a necessidade de conhecer o aluno em todas as suas dimensões, em seus valores socioculturais e em suas necessidades de conhecimento tornando-o foco de todo o trabalho de investigação.

Sendo assim, o professor precisa estar atento ao que é dito e feito dentro do Conselho de Classe, de forma que tendo o aluno como foco de seu trabalho e de sua avaliação, consiga adquirir elementos que o ajudem a avaliar de maneira mais justa e integral.

Nesse sentido, as reflexões e discussões coletivas com foco na avaliação dos alunos também trazem a possibilidade de mudança, tanto da prática quanto da concepção. Um professor que possui um pensamento fechado sobre determinado aluno tem a oportunidade de escutar os colegas, ampliar sua visão do aluno e reconstruir sua prática pedagógica, realizando então uma avaliação mais justa a partir de uma mudança de concepção sobre o que é avaliar, pois:

A transformação da prática pedagógica liga-se estreitamente à alteração a concepção de avaliação porque a construção do processo avaliativo expressa o conhecimento da e sobre a escola que é produzido na própria relação de avaliação (DALBEN, 2004, p. 70).

Nessa compreensão, percebemos que a maioria dos professores entrevistados indica que a terceira concepção é a de que a avaliação é um **processo de mudança da prática pedagógica**, quando afirmam que a avaliação da aprendizagem não só diz respeito ao aluno, mas também a si mesmo:

A avaliação pra mim, ela consiste em uma verificação do conhecimento do aluno, tá entendendo? Não só a verificação do conhecimento do aluno, mas também um instrumento de medir até que ponto eu tô transmitindo uma informação. Que pra mim, ensinar não é transmitir informação apenas, mas assim, até que ponto aquilo que eu tô transmitindo tá sendo recebido e de como tá sendo percebido e como isso é transmitido. Então avaliação da aprendizagem não avalia só o aluno, me avalia como docente também. (P5)

Eu chego lá com a minha leitura, a minha visão, as minhas limitações, numa compreensão de uma realidade, no caso de aluno né? E quando eu chego lá, eu escuto as pessoas, eu paro para pensar, reflito e certamente quando eu volto pra minha sala de aula eu não sou mais a mesma pessoa em relação ao grupo, então claro que mexe com a minha avaliação. (P4)

Então, é esse momento do Conselho que você tem que usar da balança, da sensatez, do equilíbrio. E aí quando a gente volta, a gente volta com atitudes diferentes, pedagógicas, mesmo humanas, do relacionamento, tá certo? Às vezes a gente ouve uma história que é tão pesada e a gente volta diferente, talvez exigindo menos do aluno ou com mais compreensão pelo menos, entende? Então realmente o Conselho de Classe quando ele é muito sério, quando ele é feito com as prerrogativas de um Conselho, ele modifica todo o mundo, porque é uma questão de relação que se dá ali e a gente vai construir outro fazer, com certeza. (P8)

Considerando que o processo ensino-aprendizagem realiza-se com sujeitos em permanente construção, é que o planejamento não pode estar fechado para as possibilidades e dificuldades que surgem no percurso do processo. Nesse sentido, Hoffmann (2010, p. 41) fala sobre a necessidade do planejamento ser suficientemente flexível de forma que se mova em “referência aos caminhos trilhados pelos alunos, aos processos que seguem”.

Nessa compreensão se faz importante atenção e acompanhamento aos percursos da aprendizagem dos alunos, bem como reflexão e flexibilidade para redirecionar a prática, como também estabelecer o diálogo, que segundo Hadji *apud* Luis (2012, p. 43) “uma avaliação só será verdadeiramente formativa se houver uma comunicação útil, um esforço para compreender melhor como as coisas se passam”. Nesse sentido:

Essa comunicação útil só é possível numa relação dialógica entre o professor e aluno; primeiro porque ela permeia toda a relação pedagógica, segundo porque não há preocupação única de verificar rendimento escolar, mas de construir um diálogo sobre conhecimento, aprendizagem e experiência sociocultural (LUIS, 2012, p.43).

Dessa forma, identificamos em todas as falas dos professores entrevistados o destaque para a participação dos alunos no Conselho de Classe. Alguns vão classificar essa participação como definidora, construtiva, enriquecedora e importante, mas principalmente como **processo de avaliação mútua**, pela troca que se estabelece entre professor e aluno no momento de avaliação.

A participação dos alunos no CC proporciona o diálogo e favorece a aprendizagem à medida em que os alunos apresentam suas queixas e observações sobre o que dificulta no processo ensino-aprendizagem e na relação interpessoal professor-aluno, e também à medida que o professor reflete e elabora novas estratégias pedagógicas a partir dessas considerações:

Primeiramente é um momento que ele também nos avalia, então, a gente sempre avalia o aluno mas não sabe como é que tá nossa disciplina. Então nesse momento, que o conselho tem a participação do aluno, é que vem o feedback e aí a gente corrige também [...] os alunos colaboram muito com

isso na participação deles, eles fazem observações que a gente enquanto professor não tinha atentado para aquilo: “- O professor tá trabalhando muito uma metodologia interessante, mas tornou-se cansativa porque a aula ficou repetitiva”. Aí você já se toca pra modificar alguma coisa. Não que vá tomar a fala do aluno como guia porque geralmente ele pode não ter conhecimento, tem uma parte mesmo da minha disciplina que eu tenho que trabalhar conceitos, é uma coisa chata mesmo, tem que ser leitura e diálogo, e aí não dá pra diversificar, trazer um vídeo, um filme, mas em outro momento, sabendo dessa queixa dos alunos, no momento oportuno, eu já modifico pra outra atividade. (P6)

Acho que favorece na hora da troca, é o momento que os alunos estão ali presentes podendo se colocar de uma certa forma menos formal ou individual com único professor, porque a sala de aula é um pouco assim né? É a sala com a professora X, com a professora Y, ali tá todos os alunos com todos os professores. Então às vezes o próprio aluno diz uma fala que um professor corrobora com isso também e o outro que não vê passa a indagar que de repente isso pode acontecer de fato, então acho que isso, é um momento único, acho que é um momento muito importante por sinal, então, acredito até que é um momento, um dos mais importantes momentos. (P9)

Embora todos afirmem a importância da participação dos alunos, nem sempre ela resulta nos resultados que eles esperam, alguns professores esclarecem que para alcançar os objetivos específicos das disciplinas nem sempre podem modificar a metodologia, outros deixam claro que as mudanças nem sempre acontecem de imediato, outros ainda, que dependem do que o professor considera pertinente mudar ou não:

Acho que a participação do aluno sempre favorece, não sei se a avaliação da aprendizagem, favorece a gente saber um pouco o que os alunos pensam das aulas da gente, pra gente refletir sobre o que a gente tá fazendo e redirecionar se achar que é pertinente. (P3)

Mas de toda a forma, sempre há um movimento a partir do que foi tratado no Conselho de Classe, a participação dos alunos sempre mexe com o professor:

Eu acho que favorece, embora alguns alunos digam assim: “- Ah, mas a gente vai pro conselho e não consegue mudar a forma do professor”. Mas claro, tem algumas pessoas que são mais inflexíveis em algumas posições, mas assim, só o ouvir, o escutar, o expor publicamente a situação eu acho que já ajuda muito. Até quando eles colocam assim: “- Não, a prova foi muito difícil, tal atividade, o professor passou um seminário muito longo, exigiu muito”, eles conseguem expor isso. Então só o fato de colocar, mesmo que o professor não mude assim em algumas posições, assim, quando ele volta pra sala ele conversa, ele sempre conversa, ele sempre volta e diz: “- Não, mas vocês falaram no Conselho, mas eu coloquei que era dessa forma”. Ele sempre retoma, então eu acho que o Conselho ajuda, sempre ajuda na avaliação. (P2)

Esteban (2003, p.17) fala sobre a importância do professor estar aberto ao diálogo com o aluno para que possa refletir sobre o aluno e sobre a avaliação feita por ele. E complementa: “Ao dialogar com o aluno, ainda que brevemente, e ao se dispor a aprender com ele, o professor desfaz muros e restabelece laços”.

Nessa dinâmica percebe-se claramente alguns princípios da avaliação como negociação, apontados por Fernandes (2005, p.62-63) que correspondem a necessidade dos professores partilharem o poder de avaliar com os alunos, o feedback nas suas variadas formas, a avaliação servindo mais para ajudar nas aprendizagens do que para classificar, o privilégio da avaliação formativa, entre outros.

Isso revela o quanto a participação dos alunos no Conselho de Classe é fundamental para o processo de avaliação da aprendizagem tanto no que diz respeito ao diálogo, quanto a uma formação mais completa. No sentido de que eles se tornam coautores da sua própria avaliação, colocando suas reivindicações, opiniões e sugestões mas também assumindo compromisso diante do que está sendo negociado.

5. Considerações Finais

Esse estudo foi realizado em resposta ao nosso questionamento inicial que buscava entender se o Conselho de Classe poderia ser um instrumento de avaliação formativa.

Percebemos através dos professores entrevistados, das observações das reuniões e das análises dos documentos normativos do CAp-UFPE que as concepções que fundamentam o Conselho de Classe estão relacionadas a avaliação formativa.

As concepções avaliativas englobam o diagnóstico, o acompanhamento e o confronto entre os objetivos estabelecidos e os objetivos alcançados a fim de criar e reformular novas estratégias pedagógicas em função do processo ensino-aprendizagem.

O que não nos surpreende, uma vez que o corpo docente é constituído em sua maioria por professores mestres e doutores, a maioria com bastante tempo de atividade docente no Colégio de Aplicação, o qual está inserido no Centro de Educação da UFPE, espaço acadêmico de estudos e pesquisas educacionais com uma proposta de formação integral.

Avaliar não só o mérito, mas também o valor, não apenas exige dos professores uma compreensão de avaliação como processo, mas compromisso e alteridade com e durante esse processo. Nesse sentido, avaliar as aprendizagens numa perspectiva formativa não se constitui numa tarefa fácil, o professor de uma forma ou de outra traz suas ideologias e valores para a escola e para sua prática pedagógica.

É o espaço coletivo de avaliação que proporciona melhores entendimentos e reflexões sobre o que seria a avaliação ideal e qual a avaliação real, sobre o que se tem feito e o que ainda falta fazer para alcançar um maior desenvolvimento do aluno. O

diálogo que se estabelece nas inter-relações entre professores-alunos-serviços no CAP-UFPE demonstra que embora haja dificuldades, o Conselho de Classe apresenta-se como instrumento de avaliação capaz de subsidiar o processo formativo de seus alunos.

A participação do aluno revelou-se como um dos principais elementos de sucesso e diferencial desse CC, todos os professores destacaram a importância desse momento nas reuniões de acompanhamento pedagógico.

Nesse sentido, ficamos interessados em melhor aprofundar nosso estudo a fim de entender como os alunos compreendem essa participação, se esta participação interfere realmente na avaliação da aprendizagem e se essas reuniões de acompanhamento geram novas estratégias pedagógicas como explicitado pela maioria dos professores entrevistados, ou seja, analisar o processo avaliativo dentro do Conselho de Classe durante todo um ano letivo, o que, devido as próprias limitações específicas deste trabalho e do tempo não nos foi possível realizar.

No momento, compreendemos a importância que Conselho de Classe assume neste colégio como instrumento de avaliação formativa, de forma que afirmamos que esse modelo de organização e funcionamento pode servir como parâmetro a outras instituições de ensino que almejem uma avaliação mais integral do seu aluno.

REFERÊNCIAS

AFONSO, Almerindo Janela. **Avaliação educacional: regulação e emancipação: para uma sociologia das políticas avaliativas contemporâneas.** São Paulo: Cortez, 2000.

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. LDB - **Lei nº 9394** de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996.

DALBEN, Ângela Imaculada Loureiro de Freitas. **Conselhos de Classe e Avaliação: perspectivas na gestão pedagógica da escola.** Campinas, SP: Papirus, 2004.

DIAS SOBRINHO, José. **Avaliação: políticas educacionais e reformas da educação superior.** – São Paulo: Cortez, 2003.

ESTEBAN, Maria Teresa. Avaliação no cotidiano escolar. In: ESTEBAN, Maria Teresa (org.) **Avaliação: uma prática em busca de novos sentidos.** Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

FERNANDES, Domingos. Dos fundamentos e das práticas. Da avaliação como medida à avaliação formativa (AFA). IN: _____ **Avaliação das aprendizagens: desafios às teorias, práticas e políticas**. Lisboa: Texto: Editores, 2005, p.55-63.

FRANCO, Maria Laura Publisi Barbosa. **Análise de Conteúdo**. – Brasília, 2ª edição: Liber Livro Editora, 2007.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 32ª ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 2002.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4.ed. – 8.reimpr. – São Paulo, SP. Atlas, 2006.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliar para promover: as setas do caminho**. Porto Alegre, RS: Mediação, 2009.

LIBÂNIO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994. – (Coleção magistério. Série Formação do professor).

LUCKESI, Cipriano C. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições**. 18.ed. São Paulo, SP. Cortez, 2006.

LUIS, Suzana Maria Barrios. De que avaliação precisamos em arte e educação física? In: SILVA, Janssen Felipe da Silva, HOFFMANN, Jussara, ESTEBAN, Maria Teresa (organizadores) **Práticas avaliativas e aprendizagens significativas**. Porto Alegre: Mediação, 2010.

PACHECO, José A. B. Critérios de avaliação na escola. In: **Avaliação das aprendizagens: das concepções às práticas**. Lisboa: Departamento da Educação Básica, 2002, p.53-64.

PERRENOUD, Philippe. **Avaliação: da excelência à regulação das aprendizagens – entre duas lógicas**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

RICHARDSON, Roberto Jarry. Métodos quantitativos e qualitativos. In: RICHARDSON, Roberto Jarry *et al.* **Pesquisa Social: métodos e técnicas**/ São Paulo, SP. Atlas, 1999, (70-89)

SANT'ANNA, Ilza Martins. **Por que avaliar? Como avaliar?: Critérios e instrumentos**. 14.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

SIMÕES, Gonçalo Augusto Gomes. **A avaliação do desempenho docente. Contributos para uma análise crítica**. Lisboa. Texto Editora, 2000, p.9-11.

VARJAL, Elizabeth. **Avaliação das Aprendizagens na Escola Inclusiva**. Palestra proferida durante a Conferência Municipal de Educação de Moreno – Pernambuco, 2007.

WORTHEN, Blaine *et al.* **Avaliação de programas: concepções e práticas**. Tradução: Dinah de Abreu Azevedo. – São Paulo: Editora Gente, 2004.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa: como ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 1998.