



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
Departamento de Métodos e Técnicas

PRÁTICAS AVALIATIVAS NO CONSELHO DE CLASSE EM ESCOLA PÚBLICA
DE ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

ANA CRISTINA NOVAES BARBOSA

Brasília/DF
2023

ANA CRISTINA NOVAES BARBOSA

**PRÁTICAS AVALIATIVAS NO CONSELHO DE CLASSE EM ESCOLA PÚBLICA
DE ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Trabalho Final de Curso, em formato de artigo científico, apresentado como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciatura em Pedagogia, à Comissão examinadora da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, sob a orientação da Professora Dr.^a Rosana César de Arruda Fernandes.

**PRÁTICAS AVALIATIVAS NO CONSELHO DE CLASSE EM ESCOLA PÚBLICA
DE ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL**

ANA CRISTINA NOVAES BARBOSA

Defendida e aprovada em: 24 de julho de 2023.

Banca Examinadora

Professora Dr^a. Rosana César de Arruda Fernandes (orientadora)

Faculdade de Educação – FE/UnB

Professor Dr. Marcelo Fabiano Rodrigues Pereira (examinador)

Faculdade de Educação – FE/UnB

Professora Dr^a. Enílvia Rocha Morato Soares (examinadora externa)

Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal – SEEDF

MEMORIAL

Entrei na escolinha muito cedo, pois minha mãe tinha que trabalhar, e fui alfabetizada aos 4 anos. Como sabia ler e escrever eu era “o orgulho” de minhas professoras e de minha família. Acredito que isso tenha tido papel relevante na construção da minha autoestima, pois me sentia boa aluna e inconscientemente buscava formas de me reafirmar a partir da aprovação da família.

Conforme fui crescendo, o meu gosto pelos estudos e pela escola também cresceu. Tive professoras incríveis que eram verdadeiras amigas para mim, especialmente as professoras Talita e Juliana, até que, na antiga 2ª série, no ano de 2007, tive uma professora que me marcou de uma forma negativa, por algum motivo ela parecia não gostar de mim. Lembro de alguns episódios em que ela me destratou na frente de meus colegas, parecia algo pessoal. Apesar de eu não entender o porquê, meu rendimento passou a ser afetado, minhas notas já não eram mais as mesmas, nem meu interesse pela escola.

Ao final de cada bimestre, essa professora colocava “estrelinhas na testa” e entregava doces para os estudantes que tirassem nota 10 e, nesse ano, eu não ganhei nenhuma vez. Na época, aquilo foi muito difícil para mim pois, ser uma “boa aluna” era o que fazia eu sentir que tinha valor. Lembro de ficar profundamente triste e confusa por não ter a aprovação da professora, nem mesmo minhas boas notas.

Ao chegar com a prova na mão para mostrar aos meus pais, chorava ansiosa e copiosamente por não ter nenhum “muito bem” escrito para mostrar a eles, pois tinha medo de suas reações, já que isso também sempre foi muito cobrado dentro de casa. Apesar disso, ao chegar em casa, meus pais foram muito acolhedores diante da minha tristeza. Hoje eu entendo a importância do acolhimento dos meus pais nesse momento e como esse tipo de avaliação fomentava uma competitividade/rivalidade entre colegas, abrindo espaço para comparações injustas e desnecessárias. É papel do professor promover a aprendizagem e não dizer quem é o melhor ou o pior estudante, essas cobranças por resultados geram grande ansiedade e podem ter impactos muito negativos na autoestima de uma criança que está se desenvolvendo e, acima de tudo, precisa ser acolhida. Nesse aspecto, em minhas pesquisas para esse trabalho, me vi abraçada pelas ideias de Luckesi (2000) que defende a avaliação escolar como ferramenta de desenvolvimento, a partir do acolhimento do educando em sua integralidade, diagnosticando e construindo em vez de excluir. Ele enxerga a avaliação como uma prática que deve ser inclusiva, democrática e amorosa, sem submissão ou medo.

O ano de 2007 acabou, a professora mudou e, desde então, a escola se tornou uma obrigação enfadonha, parei de me importar com as notas. Apesar de tê-las mantido acima da média, eu apenas havia entendido como funcionavam as avaliações, e sabia como fazer mesmo quando não havia de fato aprendido a matéria.

Isso se manteve até eu ingressar na universidade. Minhas habilidades de ir bem nas provas já não eram mais tão úteis, pois o esquema de avaliação era diferente; agora eu teria que argumentar e pensar criticamente. Na faculdade não havia muitas provas; elas haviam sido substituídas por resenhas críticas, seminários, debates. Isso foi um grande choque de realidade para mim, pois me vi completamente perdida e até mesmo me senti enganada; eu me questionava sobre como poderia ter passado tanto tempo na escola, tirado boas notas e, ainda assim, não ter desenvolvido minha “autonomia, pensamento e criticidade” que eram tão discutidos no meio acadêmico. Como poderia me sentir tão limitada e atrasada se eu era considerada “inteligente” pela minha família e amigos; então, me senti uma farsa.

Esse sentimento de decepção ocorria ao mesmo tempo em que meus olhos brilhavam perante o mundo que se descortinava à minha frente, um mundo ao qual eu não havia sido apresentada e que me deixava ainda mais eufórica pelo fato de que eu poderia apresentá-lo às pessoas. A ideia de que, por meio do meu trabalho, eu poderia contribuir para a emancipação e transformação de uma geração foi o que me motivou a continuar, mesmo diante de todas as dificuldades que surgiram no meio do caminho.

Enfrentei a pandemia de Covid-19, no meio da graduação e foram tempos muito nebulosos. Perdi pessoas próximas, tive dificuldades de me adaptar ao ensino remoto, o que me fez atrasar alguns semestres, desenvolvi transtorno de ansiedade generalizada, pensei em desistir muitas vezes ao longo desses anos. Graças a Deus, encontrei forças para perseverar, com a esperança de que poderia mudar o meu destino, de minha família e de todos aqueles que cruzassem o meu caminho. Para mim a educação representa esperança, emancipação e transformação. Sempre será algo pelo qual vale a pena lutar.

A Universidade de Brasília certamente foi um divisor de águas na minha vida; me fez amadurecer e expandir como pessoa em todos os sentidos. Posso dizer com muita satisfação que aproveitei as mais diversas oportunidades que me foram apresentadas ao longo da minha graduação. Participei de seminários; oficinas; projetos; extensões; viajei para o congresso nacional de pedagogia com financiamento da Universidade; participei da residência pedagógica, também como bolsista; fiz matérias de outros cursos. Sou apaixonada pela

possibilidade de cursar disciplinas em outros cursos e na Universidade de Brasília (UnB) isso é possível e me trouxe um grande repertório de vivências e de conhecimento e, portanto, com a pesquisa para o trabalho final de curso terei oportunidade de compartilhá-los e avançar, ainda mais, nessa trajetória formativa.

PRÁTICAS AVALIATIVAS NO CONSELHO DE CLASSE EM ESCOLA PÚBLICA DO ENSINO FUNDAMENTAL I

ANA CRISTINA NOVAES BARBOSA

RESUMO

Este artigo tem por objetivo analisar as práticas avaliativas no conselho de classe em uma escola da rede pública de ensino da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal, e buscou compreender os pressupostos teóricos, analisar as concepções de avaliação escolar e as contribuições do conselho de classe para a organização do trabalho pedagógico da escola e do professor. Optou-se pela pesquisa de abordagem qualitativa, do tipo estudo de caso, de forma a se obter um recorte da realidade escolar. Como procedimento e instrumento para produção de dados, foi feita análise documental, questionário e observação de conselhos de classe. Os resultados do estudo indicaram que a escola adota os pressupostos da avaliação formativa em seus documentos e os professores desenvolvem práticas avaliativas que se aproximam dessa perspectiva, valorizando o acompanhamento e a intervenção para promover as aprendizagens dos estudantes. Algumas contradições pontuais foram observadas, como a avaliação informal desencorajadora no conselho de classe, o que sinaliza para a importância da formação continuada de professores. No entanto, o enfoque dos conselhos deu-se na avaliação formal e na informal encorajadora e mostrou-se um espaço de acolhimento, reflexão e discussão sobre as aprendizagens, contribuindo para a organização do trabalho pedagógico da escola e dos professores.

Palavras-chave: Conselho de classe; Avaliação escolar; Ensino Fundamental I.

ABSTRACT:

This article aims to analyze the evaluation practices in the school council in a public school of the Education State Department of the Federal District, and to understand the theoretical assumptions, analyze the conceptions of school evaluation and the contributions of the school council to organize the pedagogical work of the school and the teacher. We opted for research with a qualitative approach of the case study type to obtain a sample of the school's reality. Documental analysis, questionnaire, and observation of class councils were carried out as a procedure and instrument for data production. The study results indicated that the school adopts the assumptions of formative assessment in its documents, and teachers develop assessment practices close to this perspective, valuing monitoring and intervention to promote student learning. Some punctual contradictions were observed, such as the discouraging informal assessment in the class council, which signals the importance of continuing teacher education; however, the focus of the school councils was on formal assessment and encouraging informal assessment and proved to be a space for reception, reflection and discussion about learning, contributing to the organization of the pedagogical work of the school and the teachers.

Keywords: School council; School evaluation; Elementary School I.

1 INTRODUÇÃO

A prática avaliadora exercida pelo professor em sala de aula, tem potencial relevante de influenciar positiva ou negativamente a formação do autoconceito da criança. O resultado de uma avaliação, ou a maneira como ela é desenvolvida, tem a capacidade de gerar soluções práticas e positivas para o desenvolvimento desse estudante, como também pode desencadear comportamentos aversivos ou mesmo situações constrangedoras entre o indivíduo avaliado e quem o avalia, expresso por meio de rótulos, repreensões ou exposições (VILLAS BOAS, 2007; VILLAS BOAS, 1995).

Para Luckesi (2000), o ato de avaliar implica na disposição de acolher, enquanto, o julgamento prévio está sempre na defesa ou no ataque, nunca no acolhimento. A disposição para julgar previamente não serve a uma prática de avaliação, pois é excludente.

Busco analisar o conselho de classe como “uma das instâncias formalmente instituídas na escola, responsável pelo processo coletivo de avaliação da aprendizagem do aluno” (DALBEN, 1992, p. 16). É no seio dessas instâncias coletivas de avaliação que os professores exercem importante papel de formadores e precisam manifestar sua avaliação sobre o desenvolvimento dos estudantes, refletir sobre o processo vivido e sinalizar as possíveis intervenções pedagógicas, juntamente com seus colegas de trabalho, para o desenvolvimento de todos os envolvidos no ato educativo. Apresento então, partindo da questão central, o **objetivo geral** da pesquisa.

- Analisar a organização e o funcionamento do conselho de classe, como prática pedagógica avaliativa coletiva, para a organização do trabalho pedagógico da escola e do professor de anos iniciais do ensino fundamental.

Para melhor encaminhamento da pesquisa, foram elaborados os seguintes **objetivos específicos**:

- Compreender os pressupostos teóricos que embasam o conselho de classe na escola.
- Discutir as concepções de avaliação escolar e de conselho de classe expressas pela direção e pelos/as professores/as.
- Analisar as contribuições das discussões e das propostas do conselho de classe para a organização da avaliação escolar.

Para melhor compreensão do objeto da pesquisa foi realizado o levantamento das contribuições existentes a respeito do tema em bancos de dados do Repositório da Biblioteca

Central (BCE) da UnB, da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD) da Universidade Estadual de Goiás (UEG), do portal Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD) e, por fim, do Portal de Periódicos da Universidade do Estado do Pará (UEPA). Tal levantamento objetiva o contato direto com as pesquisas realizadas, como destacam Lakatos e Marconi (1992, p. 183):

[...] toda bibliografia já tornada pública em relação ao tema estudado, desde publicações avulsas, boletins, jornais, revistas, livros, pesquisas, monografias, teses, materiais cartográficos, etc. [...] e sua finalidade é colocar o pesquisador em contato direto com tudo o que foi escrito, dito ou filmado sobre determinado assunto.

Para tanto, foram utilizadas como filtro as palavras-chave: práticas avaliativas e conselho de classe, e definido o período entre 2018 e 2022 pelo interesse em buscar os resultados mais recentes acerca do tema e por compreender o período do ensino remoto em função da pandemia pela Covid-19. O quadro seguinte apresenta algumas pesquisas selecionadas para este estudo, de acordo com os objetivos traçados.

Quadro 1 - Produção acadêmica no período de 2018-2022

Título	Autores	Objetivo	Ano	Fonte
O conselho de classe no CEPAE/UFG: implicações para a avaliação da aprendizagem e a organização do trabalho pedagógico	SILVA, Roberta Alves da.	Verificar e analisar como é realizado o conselho de classe no CEPAE/UFG e suas implicações na avaliação da aprendizagem e na organização do trabalho pedagógico.	2018 Dissertação	BDTD
O papel do conselho de classe na organização do trabalho pedagógico: o proposto, o dito e o feito	ROCHA, Rhaíssa Sheri Freire de Souza.	Analisar as contribuições das reuniões do conselho de classe para a organização do trabalho pedagógico de uma docente dos anos iniciais do ensino fundamental de uma escola pública do Gama-DF.	2019 Monografia	BCE- UnB
Conselho de classe na escola: espaço de relações de poder e de estigmatização docente e discente	MORAIS JÚNIOR, Joscemar Teixeira de.	Compreender o CC como gênero discursivo pedagógico de relações de poder e de estigmatização discente e docente a partir da mediação da linguagem, de maneira a enfatizar o aspecto crítico proporcionado por essa instância colegiada institucionalmente demarcada e legitimada como organizadora da prática pedagógica da escola e do professor.	2019 Dissertação	BDTD
Conselho de classe: sentidos da cultura escolar avaliativa	BRANDÃO, Márcia Maria Rodrigues Tabosa; CRUZ, Fatima Maria Leite.	Analisar os sentidos compartilhados de conselho de classe por professores de uma Rede Municipal de Ensino de Pernambuco.	2021 Artigo	Periódicos da UEPA

Fonte: Quadro organizado pela pesquisadora.

As pesquisas, em conjunto, apontam para várias questões relacionadas ao conselho de classe e suas implicações nas práticas pedagógicas e avaliativas. Rocha (2019) analisa o efeito das reuniões do conselho de classe nas práticas pedagógicas de uma professora do ensino fundamental, indicando que a lógica classificatória e excludente da avaliação influencia as práticas em sala de aula.

Silva (2018) examina o conselho de classe no CEPAE/UFG por meio do método materialista histórico-dialético, apontando que sua dimensão democrática não é exercida de forma rigorosa, o que resulta em uma avaliação desconectada dos objetivos pedagógicos, tornando-se um elemento burocrático e técnico que compromete o processo educacional.

Brandão e Cruz (2021) investigam as representações sociais do conselho de classe por professores de uma rede municipal de ensino, revelando diferentes significados atribuídos a ele, tais como: tomada de decisões, classificação do desempenho ideal do estudante, avaliação do ensino e aprendizado, colaboração e proposições, acompanhamento do progresso e base em exames em larga escala para atingir metas.

Morais Junior (2019) analisa o conselho de classe como um gênero discursivo pedagógico de relações de poder e estigmatização, mediado pela linguagem, constatando que os estudantes são categorizados em bons e ruins sem oferecer soluções para problemas pedagógicos, o que resulta em exclusão e estigmatização. Além disso, identifica relações hierárquicas entre professores, com os temporários sendo silenciados, e a exclusão dos estudantes e seus familiares das discussões, o que viola o princípio de inclusão. No entanto, o conselho de classe ainda desempenha um papel necessário na reflexão e na ressignificação da identidade docente.

Em resumo, tais pesquisas apontam as falhas do conselho de classe e de suas práticas avaliativas, mas reafirmam a sua relevância e necessidade de se trazer um olhar renovado e inclusivo para um desenvolvimento mais adequado de suas atividades. Sendo uma área da educação que deve ser sempre reavaliada, são necessários estudos constantes.

2 O PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA

Esta pesquisa foi feita a partir de uma abordagem qualitativa, por ser considerada a mais adequada tendo em vista os objetivos almejados e foi desenvolvida por meio de estudo de caso que, segundo Chizzotti visa:

[...] explorar, deste modo, um caso singular, situado na vida real contemporânea, bem delimitado e contextualizado em tempo e lugar para

realizar uma busca circunstanciada de informações sobre um caso específico. (2014, p. 136)

A pesquisa qualitativa é uma abordagem que tem sido amplamente utilizada na área educacional. Segundo Flick (2015), essa abordagem permite ao pesquisador a possibilidade de investigar aspectos subjetivos da realidade escolar, considerando a complexidade do ambiente educacional e as múltiplas perspectivas dos atores envolvidos. Por meio do uso de procedimentos e instrumentos como a observação participante, a análise documental e as entrevistas, a pesquisa qualitativa pode ajudar a compreender questões como as relações interpessoais entre estudantes e professores, a dinâmica das salas de aula, o processo de ensino e aprendizagem e as políticas educacionais.

Além disso, a pesquisa qualitativa pode fornecer informações para a implementação de intervenções pedagógicas mais adequadas às necessidades e características específicas dos estudantes e das escolas. Em síntese, pode contribuir significativamente para a compreensão dos fenômenos educacionais, proporcionando uma visão mais profunda e rica da realidade escolar. (FLICK, 2015).

Serão utilizados como procedimentos e instrumentos de produção de dados, a análise documental, o questionário e a observação, que foram selecionados de acordo com os objetivos da pesquisa e possibilitaram os recortes necessários para a análise e o aprofundamento do estudo.

A **análise documental** possibilita ao pesquisador a identificação de “[...] informações factuais nos documentos a partir de questões ou hipóteses de interesse” (LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p. 38), além de possibilitar a compreensão de “[...] outros detalhes específicos para corroborar as informações obtidas através de outras fontes” (YIN, 2005, p. 109). Com essa análise desenvolvida com os documentos disponibilizados no *site* da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEEDF) foi possível conhecer os princípios e principais orientações da avaliação educacional para a rede pública. Para tanto, os documentos utilizados foram: Diretrizes de Avaliação Educacional da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (2018), Projeto Político-Pedagógico da Escola Pesquisada (2023) e Diretrizes Pedagógicas para Organização Escolar do 2º Ciclo para as Aprendizagens: Bia e 2º Bloco (2014).

A fim de compreender os pressupostos teóricos utilizados e as concepções dos interlocutores acerca do conselho de classe, adotou-se o **questionário** que foi elaborado e enviado aos interlocutores, no formato *online* a fim de facilitar a devolutiva em tempo hábil. Esse foi composto de questões para levantamento do perfil dos interlocutores e de outras

questões para obtenção das informações acerca do tema pesquisado e de acordo com os objetivos elaborados para a pesquisa.

Segundo Gil (2008, p 122), o questionário apresenta como vantagens:

- a) possibilitar atingir grande número de pessoas, mesmo que estejam dispersas numa área geográfica muito extensa, já que pode ser enviado pelo correio; b) implicar menores gastos com pessoal, posto que o questionário não exige o treinamento dos pesquisadores; c) garantir o anonimato das respostas; d) permitir que as pessoas o respondam no momento em que julgarem mais conveniente e e) não expor os pesquisados à influência das opiniões e do aspecto pessoal do entrevistado.

A **observação** dos conselhos de classe da escola pesquisada foi outro procedimento adotado pautado pelos objetivos da pesquisa. Essas observações no campos da pesquisa, de acordo com Lakatos e Marconi (1991, p. 91) contribuem para que o pesquisador possa “[...] identificar e a obter provas a respeito de objetivos sobre os quais os indivíduos não têm consciência, mas que orientam seu comportamento”. A observação possibilita esse contato direto com a realidade a ser compreendida e analisada.

Para o levantamento de informações foi observado o conselho de classe de seis turmas de 5º anos do ensino fundamental I, nos turnos matutino e vespertino, do dia 24 de junho de 2023, totalizando 8 horas de observação. A fim de melhor organizar esse momento de contato com a realidade, as observações foram pautadas pelo roteiro de observação.

Foi feito o contato inicial com a vice-diretora da escola para apresentação do projeto de pesquisa, e a adesão voluntária dos interlocutores foi o critério para a seleção deles, o que totalizou cinco interlocutores.

Caracterização da escola pesquisada

A Escola Classe Samambaia 1 está situada na cidade de Samambaia no Distrito Federal. De acordo com o projeto político-pedagógico da própria escola, a comunidade por ela atendida, atualmente, é composta por famílias de situação econômica estável, com diferentes níveis de instrução educacional. A escola se denomina inclusiva, tem 28 turmas, funciona nos dois turnos, matutino e vespertino, e atende estudantes do 1º ao 5º ano do ensino fundamental I, totalizando 690 estudantes.

O corpo docente é formado por 28 professores regentes, a direção é composta por um diretor, uma vice-diretora, um supervisor administrativo e um secretário escolar. A escola conta também com Serviço de Orientação Educacional (SOE), Equipe Especializada de

¹ Nome fictício para resguardar a identidade dos participantes.

Apoio à Aprendizagem (EEAA), Atendimento Educacional Especializado (AEE) e Sala de Apoio à Aprendizagem (SAA).

A escola foi inaugurada em 10 de abril de 1990, com estrutura física de caráter provisório. Mesmo após 33 anos de existência, a escola continua com a estrutura física provisória, com paredes, teto e piso compostos de placas de concreto armado, portas de ferro e sem janelas, apenas painéis de ferro que as substituem. Sua estrutura física apresenta muitos problemas, tais como: desníveis nos corredores, infiltrações, rachaduras, vazamentos, entre outros, o que levou à ocorrências de desabamentos e inundações em períodos de chuva.

Desde 2015, a Escola Classe Samambaia implementou um projeto ambiental que inclui viveiro de mudas, minhocário e composteira. Esses espaços foram construídos utilizando materiais reciclados e madeira, e foram construídos sob a supervisão de uma empresa parceira no desenvolvimento do projeto e de dois professores envolvidos no projeto ambiental. Além disso, a escola conta com a colaboração de duas organizações não governamentais parceiras nas questões ambientais. A escola também conta com uma horta orgânica e uma área de agrofloresta com espécies do cerrado e árvores frutíferas.

Caracterização dos interlocutores

A pesquisa contou com a participação de cinco interlocutores, sendo quatro professores e uma coordenadora pedagógica. A faixa etária dos participantes varia entre 26 e 48 anos, quatro professores estão na SEEDF com contrato temporário, enquanto dois professores são efetivos, todos tem uma carga horária de 40 horas semanais. O tempo de exercício dos contratos temporários varia de 1 a 4 anos, enquanto os efetivos têm 7 e 27 anos de magistério. Apenas um dos participantes não tem experiência fora da SEEDF, e quatro professores concluíram sua graduação numa instituição de ensino privada, sendo todos formados em Pedagogia, três têm especialização, e nenhum fez mestrado ou doutorado.

Geraldo², tem 37 anos, é professor efetivo, tem 7 anos de magistério na SEEDF, tem outros 8 anos de experiência em outras instituições escolares, fez duas graduações, sendo a primeira em Letras, e a segunda em Pedagogia, se formou respectivamente nos anos de 2008 e 2017, pela Universidade Anhanguera de Taguatinga. Tem especialização em “Educação na diversidade com ênfase no ensino da EJA” pela Universidade de Brasília.

Tatiane, 36 anos, professora de contrato temporário, tem 2 anos de magistério na

² Para a preservação da identidade dos participantes utilizarei pseudônimos para me referir a cada um deles.

SEEDF, e uma experiência de 13 anos em outras instituições escolares, se formou em Pedagogia em 2013, pelo Centro Universitário ICESP. Tem uma especialização, porém, não especificou o curso.

Vivian, 27 anos, professora com contrato temporário, está na SEEDF há 1 ano e 4 meses, teve 1 ano de experiência em outras instituições escolares, se formou em Pedagogia em 2019 pela Universidade de Brasília.

Paulo, 26 anos, professor com contrato temporário, tem 4 anos de exercício na SEEDF, nunca trabalhou em outra instituição escolar, se formou em Pedagogia, em 2013, pela Universidade do DF (UDF).

Juliana, 48 anos, é professora efetiva e está como coordenadora pedagógica, em 2023. Atua na SEEDF há 27 anos, teve 2 anos de experiência em outras instituições de ensino. Formou-se em Pedagogia em 1997, na Universidade Católica de Brasília (UCB). Tem duas especializações, em administração escolar (2005) e em língua portuguesa (2009), pela Universidade Salgado de Oliveira.

3 REFERENCIAL TEÓRICO

A organização do trabalho pedagógico é fundamental para que as aprendizagens dos estudantes tenham a qualidade socialmente referenciada, que todos defendemos. Assim, pensar na organização do trabalho pedagógico (OTP) da escola nos leva a refletir sobre a importância dos princípios da gestão democrática, tendo como pilar fundamental a construção do projeto político-pedagógico para “[...] construir, via diferenças, os interesses do coletivo, o que demanda uma postura reflexiva dos sujeitos que o constroem” (RESENDE, 2001, p. 253).

Na mesma direção podemos pensar acerca do planejamento da avaliação escolar e refletir sobre o seu papel e importância para o desenvolvimento dos estudantes, professores e da escola como um todo.

3.1 O projeto político pedagógico e a avaliação escolar para as aprendizagens

O Projeto Político Pedagógico (PPP) é um documento que apresenta a visão educacional e a identidade de uma instituição de ensino; tem por objetivo expor à comunidade e orientar o corpo docente a respeito das atividades pedagógicas e

administrativas que ocorrem dentro da escola. Ele é desenvolvido de forma coletiva, contando com a participação de toda a comunidade escolar, e deve contemplar as características da realidade local, ouvindo as necessidades e demandas dos estudantes, professores e demais membros da escola. Cada escola tem autonomia para refletir, propor e agir de acordo com os princípios da gestão democrática.

O PPP estimula a reflexão constante sobre as práticas pedagógicas, possibilitando a revisão e o aprimoramento contínuo do trabalho da escola, por meio do diálogo e do engajamento de todos os atores educacionais (VEIGA, 2009).

O projeto busca um rumo, uma direção. É uma ação intencional, com um sentido explícito, com um compromisso definido coletivamente. Por isso, todo projeto pedagógico da escola é, também, um projeto político por estar intimamente articulado ao compromisso sociopolítico com os interesses reais e coletivos da população majoritária. [...] Pedagógico, no sentido de definir as ações educativas e as características necessárias às escolas de cumprirem seus propósitos e sua intencionalidade. (VEIGA, 1998, p. 1-2)

Veiga complementa afirmando que o projeto político-pedagógico não deve simplesmente cumprir uma demanda burocrática, mas “[...] é construído e vivenciado em todos os momentos, por todos os envolvidos com o processo educativo da escola” (VEIGA, 1998, p. 2). Essa organização, quando feita de forma participativa, representa um avanço pedagógico para o trabalho, pois, todos estarão comprometidos com as ações e práticas em prol de um projeto do qual participaram ativamente. Os projetos das escolas públicas do Distrito Federal podem ser encontrados no *site* da SEEDF ou obtidos diretamente nas escolas.

Um dos elementos que compõe o PPP da escola é a concepção e organização da avaliação da e para as aprendizagens dos estudantes e, também, para a reorganização do trabalho pedagógico como um todo. A avaliação é uma prática presente em várias áreas da atividade humana e acontece a todo momento; ela envolve o ato de julgar e comparar. No contexto escolar, essa avaliação reflete valores e normas sociais (CHUEIRI, 2008).

A avaliação escolar, na perspectiva emancipatória, não ocorre isoladamente, mas permeia todo o processo pedagógico pautada pelos objetivos do PPP da escola orientados pela organização curricular delineada pelo coletivo. A avaliação não existe por si só, mas é determinada pelas concepções que orientam a prática pedagógica e está dimensionada por um modelo teórico de sociedade, ser humano, educação, ensino e aprendizagem, como afirma Chueiri (2008). Essa perspectiva ressalta que “[...] avaliar o processo de ensino e

aprendizagem não é neutro, pois possui implicações políticas e epistemológicas” (CHUEIRI, 2008, p. 51). A avaliação está inserida em um contexto pedagógico mais amplo e sustenta o processo de ensinar, aprender e pesquisar embasado por teorias e práticas pedagógicas específicas.

A **avaliação formal** é a modalidade mais popular, costuma acontecer por meio de provas, exercícios, trabalhos, geralmente escritos que são procedimentos e instrumentos avaliativos muito conhecidos por todos os envolvidos na escola e no meio familiar (VILLAS BOAS, 2007). Nessa modalidade de avaliação, pela vivência na trajetória escolar, fica claro para estudantes e pais que ela está ocorrendo. Algumas escolas chegam a definir a “semana de avaliação” acompanhada de atribuição de notas, conceitos ou menções, com base numa concepção pontual de avaliação, tendenciosamente, classificatória e excludente.

Apesar das pessoas serem menos conscientes sobre ela, **a avaliação informal** é bem mais presente em nosso cotidiano e é feita com base em critérios pessoais e informações recebidas sobre algo ou alguém. Na escola isso se manifesta por meio de comentários, ofensas, elogios, julgamentos, podendo acontecer de forma oculta ou explícita. Villas Boas (1995) notou em suas pesquisas que, em muitas situações, os professores acabavam por avaliar muito mais a pessoa do estudante do que suas aprendizagens, e criavam rótulos e apelidos que expunham seus estudantes a situações embaraçosas ou humilhantes.

O professor atento, interessado na aprendizagem do seu aluno e investigador da realidade pedagógica procurará usar todas informações advindas da informalidade para cruzá-las com os resultados da avaliação formal e, assim, compor a sua compreensão sobre o desenvolvimento de cada aluno. (VILLAS BOAS, 2007, p. 36)

Esse tipo de avaliação deve ser conduzido com ética, pois seus efeitos podem ser muito danosos para aquele que está sendo julgado, reforça Villas Boas (2007). A avaliação escolar pode ser trabalhada com diferentes intencionalidades como medir o desempenho dos estudantes ou acompanhar o seu progresso ao longo do período letivo. A avaliação exerce funções diferentes e, em seus estudos, Villas Boas (2007, p 36) as apresenta como:

a) avaliação formativa: se dá ao longo do processo e coloca o estudante como participante ativo no processo de avaliação; considera seu contexto, assegura o seu direito à aprendizagem; b) avaliação somativa: é pontual e de fim de processo, etapa, unidade; resume a aprendizagem a uma nota. Se praticada como única função, torna-se classificatória, excludente e tradicional; c) avaliação diagnóstica: é anterior ao processo de ensino; levanta as dificuldades de aprendizagem e enxerga os erros como dados para intervenção pedagógica.

Essas funções são complementares e não antagônicas e podem ser trabalhadas em prol das aprendizagens de todos os estudantes.

3.2 A avaliação formativa na escola e o conselho de classe

A avaliação formativa oportuniza aos professores, bem como aos estudantes, a identificação do que aprenderam e o que ainda não aprenderam para que tenham condições de prosseguir no processo de ensino e aprendizagem buscando as ações de intervenção pedagógica que a escola deve organizar. Nesse contexto, a avaliação é considerada uma aliada tanto para o estudante quanto para o professor, não sendo realizada apenas para atribuir notas ou conceitos. Ela ocorre durante “todo o processo de ensino e aprendizagem e está intrinsecamente ligada ao desenvolvimento da escola e da sala de aula.” (VILLAS BOAS, 2007, p. 52).

Além disso, todos os envolvidos no ambiente escolar são avaliados, incluindo os professores e demais educadores, o que cria uma cultura avaliativa baseada na parceria, no respeito mútuo, na responsabilidade e no rigor. A avaliação formativa, em contraponto à avaliação tradicional focada na aprovação e reprovação e na aplicação de provas, busca promover a aprendizagem dos estudantes e leva em consideração o progresso individual, o esforço, as capacidades e as ideias dos estudantes (VILLAS BOAS, 2007). Por esse motivo seria mais correto utilizar a expressão “avaliação para as aprendizagens”, em vez de “avaliação das aprendizagens” (DISTRITO FEDERAL, 2014).

Villas Boas (2007) destaca a centralidade do papel dos estudantes como sujeitos ativos em seu processo de aprendizagem de forma a compreender suas possibilidades e fragilidades e saber como deve atuar para continuar aprendendo. A avaliação formativa, portanto, promove o desenvolvimento do estudante, do professor e da escola como um todo, e amplia o conceito de avaliação para abranger todos os sujeitos e dimensões do trabalho pedagógico (VILLAS BOAS, 2007).

Com vistas às aprendizagens de todos, a avaliação precisa estar ancorada em procedimentos e instrumentos avaliativos que sejam apropriados para cada turma e seus estudantes e que permitam o levantamento das informações essenciais para que o professor e o estudante possam avaliar o que foi apreendido e o que ainda precisa ser trabalhado. Como destaca Villas Boas (2007, p. 25), os professores precisam, coletivamente, fazer o planejamento da avaliação e “[...] a seleção dos procedimentos mais apropriados a cada turma ou grupo de estudantes. Procedimentos são os meios que nos permitem coletar informações para realizar a avaliação. Todos eles compõem o que chamamos de processo avaliativo”.

Essas informações sobre o processo de aprendizagem dos estudantes precisam ter qualidade a fim de indicar se os objetivos foram alcançados. Luckesi (2011, p. 296) salienta essa importância dos instrumentos avaliativos, pois “[...] a avaliação existe para informar se eles foram atingidos ou não e, com que qualidade. Se nossos instrumentos de coleta de dados não nos propiciam isso, são insatisfatórios.”

Não se pode dizer que uma prova aplicada isoladamente constitui uma avaliação. Relatórios, questionários e outras atividades dos estudantes tampouco são avaliação. Tudo isso nos fornece meios para que se faça a avaliação. Cada procedimento cumpre objetivos próprios (VILLAS BOAS, 2007, p.25), sendo eles: observação; entrevistas/conversas informais; levantamentos; registros reflexivos; listas de checagem; relatórios; provas; projetos; apresentações; pareceres; portfólio do estudante; auto-avaliação pelo estudante e avaliação por colegas (VILLAS BOAS, 2007). Além da qualidade dos instrumentos, a diversidade constitui-se como aspecto importante para atender às diferenças existentes na complexidade da sala de aula.

As Diretrizes Pedagógicas para Organização Escolar do 2º Ciclo para as Aprendizagens: Bia e 2º Bloco (DISTRITO FEDERAL, 2014) apresentam elementos que constituem a organização do trabalho pedagógico quais sejam: a) gestão democrática; b) formação continuada; c) coordenação pedagógica; d) avaliação formativa; e) organização curricular: eixos integradores. Apresentam ainda o trabalho pedagógico como um trabalho planejado e avaliado continuamente de forma crítico-reflexiva e com profissionais comprometidos inteiramente com o processo de ensino e aprendizagem.

Nas referidas diretrizes, o projeto interventivo é apresentado como importante estratégia pedagógica com vistas às aprendizagens de todos e ao processo inclusivo dentro da escola.

O Projeto Interventivo (PI) é um projeto específico que parte de um diagnóstico e consiste no atendimento imediato aos estudantes que, após experimentarem todas as estratégias pedagógicas desenvolvidas nas aulas, ainda evidenciem dificuldades de aprendizagem. O PI apresenta uma dimensão política que recai sobre o cumprimento do direito de cada estudante à aprendizagem e outra, pedagógica voltada para a seleção dos recursos mais apropriados à promoção de suas aprendizagens (VILLAS BOAS, 2012 *apud* DISTRITO FEDERAL 2014).

Todas as etapas de concepção, execução e avaliação do projeto são de responsabilidade primeiramente do professor regente. No entanto, toda a equipe de direção e outros profissionais da escola estão envolvidos nas etapas como corresponsáveis nesse processo. Esse envolvimento favorece o uso de diversos tipos de atividades em tempos e

espaços escolares flexibilizados (DISTRITO FEDERAL, 2014).

O Conselho de Classe é um órgão colegiado caracterizado por uma prática avaliativa coletiva do desempenho dos estudantes, onde todos trabalham, em conjunto, para identificar e propor intervenções pedagógicas e visam garantir as aprendizagens de todos, assim como, constitui-se espaço e tempo para avaliação do trabalho da escola e do professor.

Esse acompanhamento pedagógico sistemático com a participação efetiva de profissionais envolvidos deve ser entendido como oportunidade de planejamento de ações contínuas e permanentes que permearão toda a Organização do Trabalho Pedagógico. Nesse contexto, o Conselho de Classe constitui-se como importante espaço e tempo desse acompanhamento pedagógico. (DISTRITO FEDERAL, 2014, p.33).

O conselho de classe deve ter objetivos claros e bem definidos. Nos conselhos de classe é primordial a análise do desempenho dos alunos e identificação de dificuldades e necessidades individuais e o levantamento de possibilidades de suporte e orientação pedagógica para melhorar o aprendizado dos alunos. Isso significa que, ao identificar lacunas no aprendizado dos alunos, os professores e demais profissionais da escola devem buscar formas de intervir, didaticamente, para que as dificuldades sejam superadas e as aprendizagens sejam garantidas. (DISTRITO FEDERAL, 2014)

A Lei de gestão democrática, Lei nº 4.751 de 7 de fevereiro de 2012, que dispõe sobre o Sistema de Ensino e a Gestão Democrática do Sistema de Ensino Público do DF, normatiza o conselho de classe no Art. 35, como: “[...] órgão colegiado integrante da gestão democrática e se destina a acompanhar e avaliar o processo de educação, de ensino e de aprendizagem, havendo tantos conselhos de classe quantas forem as turmas existentes na escola.”

De acordo com as Diretrizes do 2º ciclo da SEEDF: “Implica refletir sobre a função social da escola, uma vez que tem a avaliação formativa como articuladora e as aprendizagens dos estudantes como finalidade” (DISTRITO FEDERAL, 2014, p. 33), sendo assim, o conselho de classe não pode se ater a uma ótica burocrática e classificatória (Idem, 2014, p. 33). Por meio das avaliações e reflexões sobre as aprendizagens e não aprendizagens, a organização do trabalho pode ser ressignificada com vistas aos objetivos do PPP da escola e, assim, o conselho de classe é, ao mesmo tempo, “[...] espaço de planejamento, organização, avaliação e retomada do Projeto Político-Pedagógico da escola.” (Idem, 2018, p. 61).

4 O CONSELHO DE CLASSE NA ESCOLA CLASSE SAMAMBAIA

O projeto político-pedagógico da Escola Classe Samambaia apresenta o conselho de classe como um colegiado que “acontece bimestralmente com a participação dos professores, gestores, profissionais das equipes especializadas e coordenadores locais”, cujo objetivo principal é o “diagnóstico das aprendizagens e intervenções pontuais com vista à progressão dessas aprendizagens e do ensino.” (PPP da escola pesquisada³, 2022).

As Diretrizes de Avaliação Educacional indicam que o conselho de classe precisa ser realizado com objetivos bem definidos com preparação prévia de todos os profissionais da escola.

Mesmo que a etapa ou modalidade da Educação Básica utilize a avaliação somativa, ela não deve ser pautada apenas no produto, a preocupação e ação durante o percurso poderá conduzir às sínteses, notas ou conceitos de maneira coerente e menos injusta. Não se considera que a nota ou o conceito invalidem ou não permitam o uso da avaliação formativa, ela estará presente na maneira como se orienta, retoma e se intervém no processo que resultará a nota ou conceito. (DISTRITO FEDERAL, 2018, p. 62)

A avaliação escolar é uma componente essencial do processo de ensino-aprendizagem, que permite ao professor acompanhar o progresso individual de cada estudante. “Não há chegada definitiva, mas sim travessia permanente, em busca do melhor.” (LUCKESI, 2000, p. 72)

A avaliação formativa tem a função de diagnosticar os processos de ensino e de aprendizagem e, conseqüentemente, servir de instrumento para a melhoria da qualidade do ensino. Nesse sentido, a avaliação deve ser ato de valorização e de potencialização das aprendizagens e não de classificação e exclusão. (DISTRITO FEDERAL, 2014, p. 29)

A avaliação escolar não ocorre isoladamente, mas permeia todo o processo pedagógico, desde o início até a conclusão do processo avaliativo. Nesse sentido, os professores Geraldo, Paulo e Tatiane apresentam uma concepção de avaliação contínua e processual que sinaliza características da avaliação com intenção formativa, entretanto, pelos depoimentos não evidenciaram a intenção formativa, a diante dos resultados dos estudantes nas avaliações realizadas em aula. Os depoimentos a seguir ilustram essa ideia: Geraldo: “Observação e avaliação diária, tanto dos aspectos individuais, quanto coletivos de cada estudante.” Tatiane: “Por meio das vivências diárias. Por níveis de aprendizagem.

³ O PPP da escola pesquisada não constará nas Referências para resguardar a identificação da mesma

Coletivo/individual” e Paulo: “Através da avaliação formativa do dia-a-dia do estudante. Cadernos, estudos dirigidos, oralidade e trabalhos em grupos.” Ela está sempre relacionada a um projeto ou conceito teórico que fundamenta a proposta avaliativa da escola e dos professores.

Em contrapartida, a professora Vivian reforçou a utilização da prova como o instrumento mais utilizado, pois reconheceu que não domina o campo da avaliação escolar e da intenção formativa, quando afirma que: “Não sei organizar muito bem. Eu avalio mais pela prova mesmo.” Esse posicionamento sinaliza a fragilidade na formação inicial e fortalece a importância de ações de formação continuada na escola, com os professores e equipe diretiva, que possibilite aos professores estudos e reflexões sobre a sua prática pedagógica. Curado Silva (2011) sinaliza uma concepção de formação de professores, numa perspectiva crítico-emancipadora, com compromisso social, não apenas com vistas aos postos de trabalho, mas a uma formação potencialmente transformadora.

A avaliação formativa com função de diagnosticar as aprendizagens também foi sinalizada pela coordenadora pedagógica da escola pesquisada. Juliana, ao ser indagada sobre como organiza a avaliação indicou:

Como coordenação, partimos da Avaliação Diagnóstica inicial com os objetivos de aprendizagem para cada ano. Tal avaliação é elaborada em conjunto com a equipe Gestora e os professores de cada ano. Após a Avaliação é realizada a tabulação dos dados e apresentado aos professores o resultado por turma/ano para o planejamento e organização do trabalho pedagógico (coordenadora Juliana).

Os professores citaram alguns teóricos que utilizam como fonte de estudos para a reflexão crítica da prática avaliativa, como Luckesi, Jussara Hoffmann, Libâneo, Magda Soares. E a coordenadora utiliza também Arthur Gomes de Moraes e Jo Boale. A professora Vivian afirma que não utiliza os estudiosos para embasar a sua prática avaliativa, sendo a única que se posicionou dessa maneira.

As ações de formação continuada dentro da escola oportunizam a compreensão dos fundamentos da prática pedagógica docente, o que pode encaminhá-lo para uma prática crítico-reflexiva em contraposição, a prática imitativa que reproduz as aulas da trajetória acadêmica dos professores e a implementação de práticas que são recorrentes na escola em que o professor atua, ambas, sem reflexão crítica. A formação continuada na escola constitui-se desafiadora para muitas equipes gestoras que têm como atribuições, entre tantas, as ações de formação de professores na coordenação pedagógica.

Em relação aos procedimentos e instrumentos avaliativos mencionados pelos

professores interlocutores da pesquisa, como os mais utilizados estão: prova, teste diagnóstico, observação, atividades com sequência didática, avaliação oral e escrita demonstrando uma diversidade que é importante para atendimento a todos os estudantes, mas que a simples diversificação desses não garante a intenção formativa. É preciso refletir sobre o que os professores farão com os resultados das avaliações que realizam com os estudantes.

A observação do conselho de classe do 5º ano do ensino fundamental, dos turnos matutino e vespertino, ocorreu no dia 24 de abril de 2023, no 1º bimestre letivo do ano. Foi observado um total de 8h de conselho, que teve início às 8:30h e término às 17:00h, com um pequeno intervalo na hora do almoço. Para a realização do conselho de classe, a própria organização da escola sinalizou em direção a uma reunião acolhedora, pois esse momento teve início com um café da manhã coletivo em que todos tiveram oportunidade de interação informal. Após esse momento inicial, a pauta foi apresentada, contendo uma mensagem reflexiva e os pontos a serem discutidos pelos membros presentes.

A vice-diretora preparou uma apresentação com *slides* e vídeos para ilustrar os pontos a serem abordados ao longo da reunião e foram citados estudiosos como Shulman, Zabala e outros, e frisou a importância de contar com a contribuição e conhecimentos prévios dos estudantes, desafiar suas capacidades para um real aprendizado, estimular a imaginação, colocar o estudante como protagonista, ensinar como estudar e avaliar o processo e não somente momentos pontuais. Foi destacada a importância de ir além da perspectiva classificatória e quantitativa, buscando flexibilidade e especificidade para cada turma. Esse primeiro momento sinalizou para a adoção da perspectiva formativa da avaliação, na dimensão do que foi declarado pela vice-diretora e, também, no que está escrito no PPP da escola.

Ao longo do conselho, foram discutidos temas relacionados ao desenvolvimento pedagógico, como metodologias de ensino, estímulo à autonomia dos estudantes, autoavaliação, e a importância de abordar questões comportamentais e atitudinais diante do contexto social vivenciado no país e na escola, pois, essa reunião ocorreu logo após atentados que atingiram escolas espalhadas pelo Brasil.

Dando início à avaliação das aprendizagens dos estudantes, foi feita uma avaliação de cada turma, na qual os professores compartilharam experiências, dificuldades, ideias e sugestões para melhorar o ensino e enfrentar desafios específicos em suas turmas. Foram abordados casos de dificuldades emocionais e comportamentais dos estudantes, o uso de

palavrões, *bullying*, racismo e sexualidade precoce, e a necessidade de um trabalho coletivo para tratar dessas questões. A vice-diretora, juntamente com os professores, sugeriu alternativas para os problemas apresentados, todos se apoiaram mutuamente, trazendo muita fluidez e congruência ao conselho. A vice-diretora apresentou o livro *Três* de autoria de Stefen Michael King que seria trabalhado no próximo bimestre, incentivando os professores a desenvolverem suas disciplinas a partir dessa obra.

Apesar dos pontos positivos, foram percebidas algumas contradições em momentos isolados durante o conselho, pois, observei que havia um enfoque quase exclusivo nas disciplinas de português e matemática, reforçando a lógica de organização curricular hierarquizada e fragmentada. Outro aspecto que merece reflexão de todos foi relativo aos comentários negativos, por parte dos professores, sobre alguns estudantes, como: “fulano é muito carente, quer chamar atenção toda hora”; “quando ciclano não vem, comemoro porque fica uma paz na sala”; “para o que não presta ela é acelerada, mas nos estudos”. As Diretrizes de Avaliação Educacional da SEEDF alertam os professores e gestores “para que essa instância não se torne um espaço hostil onde prevaleça o uso da avaliação informal de maneira negativa para expor, rotular, punir e excluir (avaliados e/ou avaliadores).” (DISTRITO FEDERAL, 2014, p. 62).

Esse tipo de avaliação informal não gera aprendizagem, ao contrário, leva a estigmatização e exclusão dos estudantes que passam por dificuldades de aprendizagem ocasionadas por diferentes fatores como: prática pedagógica tradicional e excludente de professores, fatores cognitivos, emocionais, culturais, familiares e, como afirma Villas Boas (2008), esse tipo de avaliação informal é desencorajadora para o estudante. O conselho mostrou ser um ambiente acolhedor em relação às avaliações dos professores, mas não houve nenhuma manifestação reflexiva acerca da avaliação informal desencorajadora feita por alguns professores, ou seja, o acolhimento não alcançou os estudantes nesse episódio.

Apesar dessas contradições, os professores colaboraram ativamente para a realização do conselho de classe e, em muitas avaliações, levaram em consideração o contexto e o histórico das crianças. Foram enfatizadas palavras como afetividade, respeito, autonomia e autoestima, demonstrando uma preocupação com o bem-estar dos estudantes e o desenvolvimento de suas aprendizagens como foco.

O conselho de classe, portanto, foi uma oportunidade para discussões relevantes sobre o desenvolvimento educacional, com professores voltados para entender as necessidades individuais dos estudantes e encontrar soluções coletivas para os desafios

enfrentados pela escola, reforçando o compromisso com o bem-estar e o sucesso educacional de todos os envolvidos no processo. O conselho de classe considera os três níveis de avaliação: das aprendizagens, institucional e em larga escala. “Por meio da análise dos resultados e do desempenho dos estudantes, o Conselho de Classe possibilita [...] a implementação de ações para redirecionar o processo educacional” (Diretrizes de Avaliação Educacional, 2014, p.26)

Na pesquisa realizada, Brandão e Cruz (2021) apresentaram os diferentes significados atribuídos ao conselho de classe como espaço “[...] de tomada de decisões, classificação do desempenho ideal do estudante, avaliação do ensino e aprendizado, colaboração e proposições, acompanhamento do progresso e base em exames em larga escala para atingir metas.” Assim, o conselho de classe como colegiado avaliativo compreende várias dimensões do ensino, da aprendizagem e da avaliação.

Dentro do conselho de classe se avaliam e definem ações e, assim, vão consolidando a perspectiva de participação, bem como de diálogo sobre as aprendizagens que ocorrem na escola. Além de identificar os saberes ainda não conquistados, os Conselhos de Classe são momentos de reconhecimento dos progressos dos estudantes, das práticas que são ou não adequadas para a promoção das aprendizagens. (DISTRITO FEDERAL, 2014, p. 34)

No conselho de classe da Escola Classe Samambaia evidenciou-se o cuidado em avaliar não apenas o desempenho dos estudantes, mas todos os trabalhos dos diferentes segmentos de profissionais.

Os professores da Escola Classe Samambaia, por meio do questionário utilizado, demonstraram satisfação com a estrutura organizacional do conselho, apontando-o como um momento de “acolhimento ao professor” (Tatiane) e também como um colegiado que “propicia momentos formativos, com assuntos identificados pela coordenação e equipe gestora, escuta sensível e planejamento das intervenções a serem realizadas frente às dificuldades relatadas pelos professores.” (coordenadora pedagógica Juliana). O professor Geraldo sugeriu uma “melhor otimização do tempo para o conselho”, o que sugere que, em sua concepção, “o conselho” precisa focalizar as avaliações das aprendizagens e as intervenções possíveis.

Uma das características do conselho observado foi a construção de uma prática coletiva, como princípio da gestão democrática da escola. Ao serem questionados sobre a importância do conselho de classe para a organização do trabalho pedagógico, afirmaram: “Me sinto parte de um coletivo e recebo apoio e orientações.” (Vivian); “É importante por conta da descentralização das decisões e das intervenções.” (Paulo); “É no Conselho de

Classe que as ações pedagógicas desenvolvidas pela escola são decididas e definidos os responsáveis por cada uma delas – professores, coordenadores, equipes de apoio ao estudante, equipe gestora, dentre outros.” (CP Juliana). Vale ressaltar a importância do trabalho coletivo que, de acordo com Soares e Fernandes (2018, p. 83), configura-se como um “[...] trabalho solidário e emancipatório em contraposição ao individualizado e solitário”.

Para a realização do conselho de classe, com base nos princípios da gestão democrática, torna-se importante a organização prévia de todos que participam desse colegiado. Os professores da escola pesquisada se manifestaram sobre essa preparação que é fundante para a organização dos pontos a serem abordados durante o conselho. Na SEEDF, os professores utilizam o Registro de Avaliação (RAV) dos Anos Iniciais, composto por três partes: 1) Diagnose: o que o estudante sabe e o que precisa saber para aquele ano ou período; 2) Intervenção: o que foi realizado e o que modificou-se ao longo do período (bimestre ou trimestre) e; 3) Prescrição: a terceira parte, o que pode ser feito para que o estudante aprenda; nessa, o docente emite o parecer sobre o percurso formativo do estudante com a decisão de aprovado com êxito ou aprovado com a necessidade de maior acompanhamento pela escola e pela família para o período ou ano seguinte (DISTRITO FEDERAL, 2014, p. 42).

O RAV foi utilizado como levantamento de dados para os professores entrevistados, Geraldo, Tatiane e Vivian, conforme declararam. Além desse instrumento, Tatiane e Paulo utilizam os materiais produzidos em sala de aula como, cadernos, textos, testes e observações diárias para verificar as dificuldades dos estudantes e propor as intervenções pedagógicas. São registros importantes que contribuem para a produção de dados relevantes do processo de ensino e aprendizagem como salienta Luckesi (2011).

O conselho de classe deve ser conduzido no sentido de identificar, analisar e propor elementos e ações articuladas que sejam acompanhadas no cotidiano da escola.” É essencial que essa instância seja capaz de reconhecer o que os estudantes aprenderam, o que ainda não aprenderam e o que precisa ser feito coletivamente para garantir que as aprendizagens ocorram. (DISTRITO FEDERAL, 2014, p. 61)

Sobre a importância do conselho de classe para a organização do trabalho da escola e dos professores, o professor Geraldo afirma: “O conselho proporciona um momento de avaliar o processo de ensino e da aprendizagem de nossos estudantes.” A professora Tatiane: “No conselho podemos verificar os pontos fortes e principalmente aqueles que têm a necessidade de um olhar diferenciado.” Esses depoimentos sinalizam para a concepção de avaliação formativa, pois enfatizam o processo e não o “erro” somente para classificar os estudantes. Villas Boas indica que “[...] os “erros” fornecem informações diagnósticas; os

estudantes exercem papel central, devendo atuar ativamente em sua própria aprendizagem; eles progredirão se compreenderem suas possibilidades e fragilidades e souberem como se relacionar com elas”. (VILLAS BOAS, 2007, p. 16).

4.1 A organização do trabalho pedagógico na escola

De acordo com o seu Projeto Político-Pedagógico (PPP), a Escola Classe Samambaia organiza seu trabalho pedagógico na perspectiva dos ciclos de acordo com as Diretrizes Pedagógicas para Organização Escolar do 2º Ciclo para as Aprendizagens: Bia e 2º Bloco (DISTRITO FEDERAL, 2014), sendo distribuídos em: Bloco I (BIA-1º, 2º e 3º anos) e Bloco II (4º e 5º anos), conforme respaldado pelo artigo 23 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996:

A educação básica poderá organizar-se em séries anuais, períodos semestrais, ciclos, alternância regular de períodos de estudos, grupos não-seriados, com base na idade, na competência e em outros critérios, ou por forma diversa de organização, sempre que o interesse do processo de aprendizagem assim o recomendar.

Essa abordagem busca abolir a reprovação dos estudantes e proporcionar aprendizagens contínuas para todos. Dentro dessa perspectiva, os tempos escolares não são rigidamente definidos e lineares, mas são pensados para atender às necessidades de aprendizagem de cada estudante. Os estudantes podem movimentar-se dentro de cada bloco e do ciclo como um todo, de acordo com o desenvolvimento de suas aprendizagens. Eles não ficam restritos ao trabalho em suas turmas ou anos de escolaridade, podendo passar por outras turmas, conforme indicado pelo processo avaliativo.

No contexto dos ciclos, a organização pedagógica da Escola Classe Samambaia valoriza a gestão democrática, a formação continuada dos profissionais da educação, a reorganização dos espaços e tempos escolares, o fortalecimento da coordenação pedagógica e do conselho de classe, além da articulação entre os três níveis de avaliação: aprendizagem, institucional e de larga escala.

A escola trabalha com a tríade de alfabetização, letramento e ludicidade, buscando estabelecer uma coerência entre esses aspectos fundamentais do processo de alfabetização, visando à proficiência em leitura e escrita, sem perder de vista a importância da ludicidade, de acordo com o Currículo em Movimento do Distrito Federal (2014).

Em relação à organização das atividades, a escola adota estratégias como o reagrupamento intraclasse, em que os estudantes são agrupados de acordo com suas

dificuldades de aprendizagem, e o reagrupamento interclasse, que ocorre com todos os estudantes do bloco envolvidos, possibilitando ao professor uma visão mais abrangente dos estudantes e fortalecendo o trabalho coletivo.

A escola desenvolve o Projeto Interventivo, que é uma estratégia pedagógica voltada para atender às necessidades específicas de aprendizagem de um grupo de estudantes. Esse projeto busca sanar as dificuldades de aprendizagem por meio de estratégias diversificadas, garantindo o atendimento individualizado e a inclusão pedagógica.

Além disso, a escola oferece outros serviços, como coordenação pedagógica, atendimento educacional especializado (AEE) para estudantes com deficiência, equipe especializada de apoio à aprendizagem (EEAA) para intervenção no processo de ensino e aprendizagem, orientação educacional (SOE) para orientar os estudantes no dia a dia escolar, sala de apoio à aprendizagem (SAA) para estimulação e acompanhamento do desenvolvimento dos estudantes com transtornos.

Ao serem questionados sobre como o conselho de classe contribui para a organização do trabalho pedagógico da escola e da sala de aula, o professor Geraldo afirmou: “Contribui para criarmos as condições de entender os caminhos percorridos na estrada do nosso processo, de ensinar e de aprender, tanto de nossos estudantes, como dos estudantes das outras turmas.”; a professora Tatiane declarou que: “Com o conselho temos uma visão ampliada das fragilidades e do como podemos melhorar, em conjunto.”; a professora Vivian disse que “É no momento do conselho que a gente entende a prática da escola e recebe orientações”. Para o professor Paulo: “O conselho ressignifica a prática pedagógica; e a coordenadora Juliana enfatiza que os conselhos são “essenciais para a definição das intervenções pedagógicas a serem realizadas”. Os depoimentos sinalizam para um aspecto importante da avaliação formativa de ir além da sala de aula. Conforme aponta Villas Boas (2007, p. 15), a avaliação “[...] promove a aprendizagem do aluno e do professor e o desenvolvimento da escola é denominada de formativa, em oposição à avaliação tradicional, que visa à aprovação e à reprovação, à atribuição de notas, e que se vale quase exclusivamente da prova”. A avaliação não se concretiza somente no trabalho do professor com seus estudantes, ela perpassa toda a comunidade escolar que, também, avalia o trabalho pedagógico da escola.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo teve como objetivo geral analisar as práticas avaliativas utilizadas no conselho de classe para organizar a avaliação da e para as aprendizagens dos estudantes dos anos iniciais do ensino fundamental de uma escola pública do DF. Como objetivos específicos foram selecionados: a) compreender os pressupostos teóricos que embasam o conselho de classe na escola; b) discutir as concepções de avaliação escolar e de conselho de classe expressas pela direção e pelos/as professores/as; e c) analisar as contribuições das discussões e das propostas do conselho de classe para a organização da avaliação escolar.

A pesquisa sobre o conselho de classe na Escola Classe Samambaia apresentou diversas informações relevantes sobre os pressupostos do conselho de classe, a concepção de avaliação escolar e as contribuições desse colegiado avaliativo para a organização do trabalho pedagógico.

A Escola Classe Samambaia apresenta uma proposta avaliativa que se aproxima da perspectiva formativa que está declarada em seu projeto político-pedagógico com fundamento nas Diretrizes de Avaliação Educacional da SEEDF (2014), expressa na fala dos professores no conselho de classe observado e no registro por meio dos questionários. A maioria dos professores interlocutores valorizam a avaliação formativa como aquela que busca acompanhar o desenvolvimento dos estudantes, diagnosticar suas aprendizagens e intervir de forma pontual para promover seu progresso.

Os professores Geraldo, Paulo e Tatiane demonstraram uma compreensão alinhada com essa abordagem, enfatizando a observação diária, a análise coletiva e individual das aprendizagens e o uso de diferentes instrumentos e procedimentos avaliativos. Além disso, eles baseiam suas práticas em teóricos renomados, como Luckesi, Jussara Hoffmann, Libâneo e Magda Soares, buscando embasar suas ações em fundamentos sólidos. A professora Vivian revelou que o tema avaliação escolar precisa de aprofundamento teórico-prático, pois ela sente dificuldades para fazer uma avaliação diferenciada. Essa professora é ingressante na carreira docente e está em processo de formação continuada na escola o que trará maior segurança para a professora em relação a sua prática avaliativa, caso as ações de formação tenham continuidade na escola.

A estrutura do conselho de classe da escola propicia o acolhimento e é muito organizada e contou com a participação da vice-diretora, de professores e de outros profissionais da escola, como orientadora educacional e pedagogas das equipes de apoio. A

vice-diretora conduziu a reunião de forma dinâmica, utilizando recursos visuais e teóricos relevantes para embasar as discussões e possibilitar a reflexão sobre a avaliação e as aprendizagens e não aprendizagens dos estudantes.

Durante o conselho, foram discutidos temas relacionados ao desenvolvimento pedagógico, à autonomia dos estudantes e à abordagem de questões comportamentais e atitudinais. Os professores compartilharam experiências, dificuldades e sugestões, demonstrando uma postura colaborativa e preocupação com o bem-estar dos estudantes e seu desenvolvimento escolar.

No entanto, foram observadas contradições pontuais, com comentários negativos sobre os estudantes, o que ressalta a importância de promover uma cultura de respeito e valorização de cada estudante, focando a avaliação em seu desempenho e não na pessoa do estudante.

Apesar dessas contradições, o conselho de classe evidenciou-se como um ambiente acolhedor, no qual os professores se apoiam mutuamente e buscam soluções coletivas para os desafios enfrentados. Além disso, leva em consideração o contexto e histórico dos estudantes. Foi destacada a importância da afetividade, do respeito, da autonomia e da valorização da autoestima dos estudantes, demonstrando um compromisso com o desenvolvimento de suas habilidades emocionais

Portanto, o conselho de classe na Escola Classe Samambaia mostrou-se um espaço de reflexão e discussão sobre a avaliação, não apenas do estudante, mas de toda a escola. Configurou-se como colegiado de avaliação que contribui para a reorganização do trabalho pedagógico com vistas ao crescimento e ao sucesso de todos os envolvidos no processo educativo, no qual os professores estão comprometidos com os estudantes e em propor intervenções pedagógicas coletivas para promover as aprendizagens com a qualidade socialmente referenciada que é a que almejamos.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei no 9394 de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em: 13 jul. 2023.

BRANDÃO, Marcia M.R.T. ; CRUZ, Fátima M.L. **Conselho de classe**: sentidos da cultura escolar avaliativa. Revista Cocar. V.15 N.33/2021 p.1-17 ISSN: 2237-0315. Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) Recife – Brasil. Disponível em: <file:///C:/Users/Admin/Downloads/Conselho+de+classe+sentidos+da+cultura+escolar+avaliativa.pdf>

CHIZZOTTI, Antonio. **Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais**. 6. ed. - Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

CHUEIRI, M. S. F. Concepções sobre a Avaliação Escolar. **Estudos em Avaliação Educacional**, v. 19, n. 39, p. 49–64. jan./abr. 2008.

CURADO SILVA, Kátia A. C. P. Epistemologia da práxis na formação de professores: perspectiva crítica emancipadora. **Perspectivas**, Florianópolis, v. 36, n. 1, p. 330-350, jan/mar, 2018.

DALBEN, Ângela I. L. de Freitas. **Trabalho escolar e Conselho de Classe**. Campinas, SP: Papirus, 1992.

DISTRITO FEDERAL. **Diretrizes de Avaliação Educacional**: aprendizagem, institucional e em larga escala. Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal. Brasília, DF: Governo do Distrito Federal, 2014.

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educação do DF. **Currículo em Movimento da Educação Básica**: Ensino Fundamental Anos Iniciais. Brasília, 2014a. Disponível em: <https://www.sinprodf.org.br/wp-content/uploads/2014/03/1-p pressupostos-teoricos.pdf>.

DISTRITO FEDERAL. **Diretrizes Pedagógicas para Organização Escolar do 2º Ciclo para as Aprendizagens**: BIA e 2º Bloco. Brasília, DF: SEEDF, 2014.

DISTRITO FEDERAL. **Lei nº 4.751, de 07 de fevereiro de 2012**. Dispõe sobre o Sistema de Ensino e a Gestão Democrática do Sistema de Ensino Público do Distrito Federal. Brasília, DF: Governo do Distrito Federal, [2012]. Disponível em: https://www.sinj.df.gov.br/sinj/Norma/70523/Lei_4751_07_02_2012.html. Acesso em: 20 jan. 2023.

FLICK, Uwe. **Introdução à pesquisa qualitativa**. 3. ed. Porto Alegre, RS: Artmed, 2015.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo, SP: Atlas, 2008.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. **Metodologia do trabalho científico**. 4.ed. São Paulo, SP: Atlas, 1992.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **O que é mesmo o ato de avaliar a aprendizagem?** Pátio. Porto Alegre, RS: ARTMED. Ano 3, n.12, fevereiro./abr. 2000.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem componente do ato pedagógico**. 1 ed. São Paulo, SP: Cortez, 2011.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M.E.D.A. **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas**. São Paulo, SP: Editora Pedagógica e Universitária, 1986.

MORAIS JÚNIOR, Joscemar Teixeira de. **Conselho de classe na escola: espaço de relações de poder e de estigmatização docente e discente**. Dissertação (Mestrado) Goiás, GO, 2019.

RESENDE, L.M.G. O sujeito reflexivo no espaço da construção do projeto político-pedagógico. *In*: VEIGA, I.P.A. e FONSECA, M. (Orgs.). **As dimensões do projeto político-pedagógico: novos desafios para a escola**. 3 ed. Campinas, SP: Papirus, 2001.

ROCHA, Rhaíssa Sheri Freire de Souza. **O papel do conselho de classe na organização do trabalho pedagógico: o proposto, o dito e o feito**. Monografia (Graduação em Pedagogia). Brasília, 2019. 56 p.

SILVA, Roberta Alves da. **O conselho de classe no CEPAE/UFG: implicações para a avaliação da aprendizagem e a organização do trabalho pedagógico**. Dissertação (Mestrado), Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica (Profissional), Goiânia, 2018. 165 f.

SOARES, E. R. M.; FERNANDES, R. C. A. Trabalho pedagógico colaborativo no ensino fundamental. *In*: VEIGA, I. P. A. e SILVA, E. F. **Ensino fundamental: da LDB à BNCC**. Campinas, SP: Papirus, 2018.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. Projeto Político Pedagógico e gestão democrática: novos marcos para a educação de qualidade. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 3, n. 4, p. 163-171, jan./jun. 2009. Disponível em: <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/109>. Acesso em: 13 jul. 2023.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. Projeto político-pedagógico da escola: uma construção coletiva. *In*: VEIGA, Ilma Passos da (org.). **Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível**. Campinas, SP: Papirus, 1998. p.11-35.

VILLAS BOAS, Benigna M. de Freitas. Compreendendo a avaliação formativa. *In*: VILLAS BOAS, Benigna M. de Freitas (org.). **Avaliação formativa: práticas inovadoras**. Campinas, SP: Papirus, 2011.

VILLAS BOAS, Benigna Maria de Freitas. **A avaliação na escola em ciclos**. Brasília, DF: Universidade de Brasília, 2007.

VILLAS BOAS, Benigna Maria de Freitas. Reflexões sobre a avaliação e a formação de profissionais de educação. **Linhas Críticas**, v.1, n. 1, p. 23–30. 1995.

YIN, Robert K. **Estudo de Caso: planejamento e métodos**. 3. ed. Porto Alegre, RS: Bookman, 2005.