



Instituto Politécnico de Santarém

Escola Superior de Educação

Mestrado em Ciências da Educação/Administração Educacional

## **O Conselho de Classe como Instrumento de Avaliação para a Prática da Gestão Escolar Democrática**

Priscilla Pereira Almeida Cruz

Orientador: Professor Doutor Paulo Jorge de Castro Coelho Dias

Novembro de 2018



Instituto Politécnico de Santarém

Escola Superior de Educação

Mestrado em Ciências da Educação/Administração Educacional

## **O Conselho de Classe como Instrumento de Avaliação para a Prática da Gestão Escolar Democrática**

Trabalho de Projeto apresentado  
para a obtenção do grau de Mestre  
em Ciências da  
Educação/Administração  
Educacional.

Priscilla Pereira Almeida Cruz

Orientador: Professor Doutor Paulo Jorge de Castro Coelho Dias

Novembro de 2018

“Quero uma escola comunidade, dotada de pensamento e vida próprios, contextualizada na cultura local e integrada no contexto nacional e global mais abrangente. Não quero, pois, uma escola burocratizada que seja uma mera delegação ministerial. Desejo assim uma escola que conceba, projecte, actue e reflecta em vez de uma escola que apenas execute o que outros pensaram por ela. Uma escola que tenha uma ambição estratégica por oposição a uma escola que não tem visão e não sabe olhar-se no futuro. Não quero uma escola que se lamente do insucesso como um pesado e frustrante fardo a carregar, mas uma escola que questione o insucesso nas suas causas para, relativamente a elas, traçar planos de acção. Uma escola que reflecta sobre os seus próprios processos e as suas formas de actuar e funcionar. Uma escola que analise, desconstrua e refaça as suas opções e sua acção curricular. Uma escola que saiba criar as suas próprias regras. Mas que, ciente da sua autonomia responsável, saiba prestar contas da sua actuação, justificar os seus resultados e auto-avaliar-se para definir o seu desenvolvimento. Em vez de uma escola que apenas cumpre as regras emanadas de outrem sem que ninguém avalie nada nem ninguém. Uma escola que se alimente do saber, da produção e da reflexão dos seus profissionais, os professores que, por isso mesmo, não se sentem meros assalariados. Uma escola à qual não é necessário ditar a formação requerida porque ela própria conhece as suas necessidades, cria os seus contextos de formação e integra a formação no seu desenvolvimento institucional. Uma escola onde tudo gira à volta da sua missão: educar as novas gerações. Em suma, uma escola com cara, como diria Paulo Freire, e não apenas uma escola... anónima”. (Alarcão, 2003, p. 82)

## Resumo

É indiscutível a importância do Conselho de Classe para a organização da gestão pedagógica no interior da escola. Sendo assim, o presente trabalho procurou estudar a relação que uma escola pública do campo e integral do Distrito Federal estabelece entre o Conselho de Classe, a avaliação institucional e a gestão escolar democrática. Trata-se de uma pesquisa básica estratégica, exploratória e descritiva que, após o estudo do objeto – com levantamento bibliográfico, empírico e descrição dos fatos observados – planeja intervenções posteriores para a solução dos problemas encontrados. O objetivo foi verificar se o Conselho de Classe tem sido realizado como instrumento de avaliação e legitimador da gestão escolar democrática no ambiente da escola pesquisada. Para tanto, foram aplicados questionários semiestruturados aos participantes do Conselho de Classe; realizada uma pesquisa documental, com análise de leis, diretrizes, atas de reuniões de 2017 ao segundo bimestre de 2018, Projeto Político Pedagógico da escola, bilhetes enviados aos pais e do regimento escolar; e observados os Conselho de Classe do segundo bimestre de 2018. Os dados obtidos foram tratados pela análise de conteúdo e pela estatística descritiva e inferencial, com auxílio do Microsoft Excel. Após a análise, foi realizada uma triangulação dos dados para compreender melhor o objeto e preencher lacunas deixadas pelos primeiros instrumentos de coleta de dados. Os resultados obtidos indicam que o Conselho de Classe não é realizado como instrumento de avaliação da prática pedagógica e não é visto como legitimador da gestão escolar democrática. No entanto, também apontam para o fato de os sujeitos estarem cientes da necessidade de mudança e para o fato de já existir um documento que pode facilitar na realização de um Conselho de Classe que atenda aos princípios da gestão escolar democrática, o Registro de Avaliação.

**Palavras-Chave:** Conselho de Classe; Avaliação Institucional; Gestão Escolar Democrática.

## **Abstract**

It is unquestionable the importance of the Class Council for the organizations of the pedagogic management into the school. So, this present work aimed to study the relation that a public school from the countryside and integral school of the Federal District lays down between the Class Council, the institutional evaluation and the democratic school management. It refers to a basic research, exploratory and descriptive that, after the study of the subject - with a bibliographic survey, empiric and observed facts description plans further interventions in order to the solutions of the found problems. The aim was to verify whether the Class Council has been performing as the evaluation tool and legitimatizer the democratic school management in the context of school where the research was carried out. Thus, semi-structured questionnaires were applied to the participants of the Class Council; had a documentary research, with the analysis of laws, guidelines, proceedings of meetings of 2017 to the second bimester of 2018, Political Project Pedagogical of the School, notes for the parents and the school regulation; and observed in the Class Council of the second two-month period of 2018. The obtained data were treated by content analysis and descriptive and inferential statistics, with the help of Microsoft Excel. After the analysis, the triangulation of the data was performed to better understand the object and to fill gaps left by the first data collection instruments. The obtained results indicate that the Class Counsel is not performed as a pedagogical practice and is not seen as a legitimizing democratic school management. However, they also point out that the subjects are aware of the need for change and for the fact that there is already a document that can facilitate the achievement of a Class Council that complies with the principles of democratic school management, the Evaluation Registry.

**Keywords:** Class Counsel; Institutional Evaluation; Democratic School Management.

## **Dedicatória**

Aos alunos das séries iniciais da escola pública,  
razões de minha dedicação e paixão à educação.

## **Agradecimentos**

À Deus, pela oportunidade imensurável de viver e ao Pe. Zezinho (*in memoriam*) que fortaleceu minhas raízes cristãs.

À minha mãe Tudinha (*in memoriam*) que foi para o céu tão cedo... sei que estaria orgulhosa. À minha querida Matildes que escolheu ser minha mãe e é um grande exemplo. Ao meu pai que não mediu esforços em meus estudos. Vocês araram e prepararam a terra!

Ao Davi Lucas, esposo, amigo, parceiro e persistente que acreditou tanto em mim. Você plantou e regou a semente, mesmo quando parecia não mais germinar!

Aos meus amados filhos, Luna e Lucas, fontes de alegria e inspiração diária que, mesmo tão novos, compreenderam minha presença ausente dos últimos meses. Vocês são o Sol da minha vida!

Aos familiares – irmãos, cunhados, sobrinhos, sogros e afilhadas – que são meu apoio incondicional em meio às tempestades da vida.

A todos os professores que tive, em especial à Dona Formigona, minha querida irmã Antônio, a primeira a dar seu colo para que a imaginação e a criatividade de criança abrissem espaço ao gosto de aprender.

Ao Instituto Federal de Brasília, em nome da Professora Doutora Maria Cristina, que oportunizou minha participação nesse mestrado.

À Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal, minha instituição de trabalho, que permitiu os afastamentos necessários à realização desse mestrado.

Aos professores e colegas do MAE, pelas valiosas contribuições, em especial à querida colega Betânia que dividiu angústias e alegrias nessa caminhada.

Ao estimado professor Dr. Paulo Dias que aceitou o desafio de orientar essa pesquisa e, com muito comprometimento e respeito, guiou meus passos até o final.

À escola campo que abriu suas portas para essa pesquisa, acolhendo e atendendo-me com paciência. Escola que ficará marcada em meu coração. Aos sujeitos – equipe gestora, equipe de apoio, professores e pais – pela participação que permitiu a realização desse estudo.

A todos vocês, o meu muito obrigada!

## Índice

1 Introdução.....	1
1.1 Problemática.....	2
1.2 Questões orientadoras.....	2
1.3 Objetivo geral.....	3
1.4 Objetivos específicos.....	3
1.5 Objetivos para o projeto interventivo.....	3
2 Gestão Escolar Democrática.....	5
2.1 O lugar e o papel da comunidade escolar.....	5
2.2 Histórico da gestão escolar.....	7
2.3 Tipos de gestão escolar.....	10
2.4 A gestão escolar democrática como política de governo do Distrito Federal.....	11
2.5 A importância da gestão escolar democrática.....	19
2.5.1 <i>Pilares da gestão escolar democrática</i> .....	26
2.5.2 <i>O lugar do conselho de classe e da avaliação institucional</i> .....	28
3 Avaliação Institucional Escolar.....	30
3.1 Tipos de avaliação e conceitos.....	30
3.2 As diretrizes da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal.....	33
3.3 O papel do projeto político-pedagógico.....	34
3.4 A relação entre avaliação institucional e gestão escolar democrática.....	37
3.5 O lugar das avaliações externas.....	38
3.6 O conselho de classe nesse contexto.....	41
4 O Conselho de Classe.....	43
4.1 Conceituando.....	43
4.2 Histórico da implementação do conselho de classe nas escolas públicas do Brasil e do Distrito Federal.....	45
4.3 O planejamento, a organização e o desenvolvimento do conselho de classe.....	51
4.4 A relação entre o conselho de classe, a avaliação institucional e a gestão escolar democrática: uma relação viabilizada pelo projeto político pedagógico.....	54
4.5 A importância do conselho de classe para a gestão escolar democrática.....	55
4.6 A distância entre o normativo, o planejado e o praticado.....	57
5 Metodologia.....	58
5.1 Tipo de estudo.....	58
5.2 Público-alvo.....	58
5.3 Plano de observação.....	59
5.3.1 <i>Pesquisa bibliográfica</i> .....	61
5.3.2 <i>Pesquisa documental</i> .....	61



5.3.3	<b>Questionário.....</b>	<b>62</b>
5.3.4	<b>Observação.....</b>	<b>62</b>
5.3.5	<b>Modelo de análise.....</b>	<b>63</b>
6	<b>Resultados e Análise dos Dados.....</b>	<b>65</b>
6.1	<b>A escola.....</b>	<b>65</b>
6.2	<b>Múltiplas dimensões do conselho de classe e aspectos conexos.....</b>	<b>66</b>
6.2.1	<b>Concepções dos sujeitos sobre o conselho de classe.....</b>	<b>67</b>
6.2.2	<b>Organização e planeamento do conselho de classe.....</b>	<b>70</b>
6.2.3	<b>Desenvolvimento do conselho de classe.....</b>	<b>73</b>
6.2.4	<b>Articulação do conselho de classe com as práticas pedagógicas da escola.....</b>	<b>79</b>
6.2.5	<b>Avaliações praticadas na escola.....</b>	<b>82</b>
6.2.6	<b>Concepções dos sujeitos sobre a gestão escolar democrática.....</b>	<b>83</b>
6.2.7	<b>A relação entre o normativo, o planejado e o praticado no conselho de classe..</b>	<b>84</b>
6.2.7.1	<b>O normativo.....</b>	<b>84</b>
6.2.7.2	<b>O planejado.....</b>	<b>88</b>
6.2.7.3	<b>O praticado.....</b>	<b>91</b>
7	<b>Plano de Intervenção.....</b>	<b>96</b>
7.1	<b>Problemas Diagnosticados.....</b>	<b>96</b>
7.1.1	<b>Aspectos relacionados às concepções dos sujeitos sobre o conselho de classe.....</b>	<b>96</b>
7.1.2	<b>Aspectos relacionados à organização e planeamento do conselho de classe....</b>	<b>97</b>
7.1.3	<b>Aspectos relacionados ao desenvolvimento do conselho de classe.....</b>	<b>97</b>
7.1.4	<b>Aspectos relacionados à articulação do conselho de classe.....</b>	<b>97</b>
7.1.5	<b>Aspectos relacionados às avaliações praticadas na escola.....</b>	<b>97</b>
7.1.6	<b>Aspectos relacionados às concepções dos sujeitos sobre a gestão democrática escolar.....</b>	<b>97</b>
7.2	<b>Sugestões de intervenção.....</b>	<b>98</b>
7.2.1	<b>Sugestões relacionadas às concepções dos sujeitos sobre o conselho de classe.....</b>	<b>98</b>
7.2.2	<b>Sugestões relacionadas à organização e planeamento do conselho de classe..</b>	<b>98</b>
7.2.3	<b>Sugestões relacionadas ao desenvolvimento do conselho de classe.....</b>	<b>98</b>
7.2.4	<b>Sugestões relacionadas à articulação do conselho de classe.....</b>	<b>99</b>
7.2.5	<b>Sugestões relacionadas às avaliações praticadas na escola.....</b>	<b>99</b>
7.2.6	<b>Sugestões relacionadas às concepções dos sujeitos sobre a gestão democrática escolar.....</b>	<b>99</b>
8	<b>Considerações Finais.....</b>	<b>100</b>
	<b>Referências Bibliográficas.....</b>	<b>102</b>
	<b>Legislação Consultada.....</b>	<b>104</b>

Apêndice A – Termos de Consentimento para a Pesquisa.....	106
Apêndice B – Instrumentos de Pesquisa: Questionários.....	116
Apêndice C – Grelhas dos Dados Referentes ao Questionário da Equipe Gestora....	137
Apêndice D – Grelhas dos Dados Referentes ao Questionário da Equipe de Apoio...	147
Apêndice E – Grelhas dos Dados Referentes ao Questionário da Equipe Docente....	156
Apêndice F – Grelhas dos Dados Referentes ao Questionário dos Pais.....	182
Apêndice G – Tabela de Análise das Atas de Reuniões Coletivas.....	197
Apêndice H – Tabela de Análise das Atas dos Conselho de Classe de 2017.....	201
Apêndice I – Tabela de Análise das Observações dos Conselho de Classe de 2018.....	202
Anexo A – Bilhetes Sobre os Conselho de Classe.....	204
Anexo B – Bilhetes Sobre as Reuniões de Pais.....	205
Anexo C – Ficha Entregue na Reunião Coletiva do Dia 28/06/2017.....	206
Anexo D – Ficha Elaborada pela Escola para o Conselho de Classe do 2º Bimestre de 2018.....	207
Anexo E – Formulário 2: Ata de Conselho de Classe – RAV.....	209

## Lista de Abreviaturas e Siglas

ANA	Avaliação Nacional da Alfabetização
ANEB	Avaliação Nacional da Educação Básica
ANRESC	Avaliação Nacional do Rendimento Escolar
APM	Associação de Pais e Mestres
ARIE	Área de Relevante Interesse Ecológico
A1	Apoio 1
A2	Apoio 2
BIA	Bloco Inicial de Alfabetização
CASEB	Comissão de Administração do Sistema Educacional de Brasília
CC	Conselho de Classe
CDIS	Correção da Distorção Idade/Série
CEDF	Conselho de Educação do Distrito Federal
CPF	Cadastro de Pessoas Físicas
CRE	Coordenação Regional de Ensino
DF	Distrito Federal
DODF	Diário Oficial do Distrito Federal
EEAA	Equipe Especializada de Apoio à Aprendizagem
EJA	Educação de Jovens e Adultos
ESE	Escola Superior de Educação
FA	Frequência Absoluta
FEDF	Fundação Educacional do Distrito Federal
FHC	Fernando Henrique Cardoso
FR	Frequência Relativa
GE - 1	Primeiro Grupo Escolar
G1	Gestor 1
G2	Gestor 2
G3	Gestor 3
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IFB	Instituto Federal de Brasília
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais
JK	Juscelino Kubitschek
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MAE	Mestrado em Ciências da Educação/Administração Educacional
MEC	Ministério da Educação
NOVACAP	Companhia Urbanizadora da Nova Capital do Brasil

PAA	Plano Anual de Ação
PDE	Plano de Distrital de Educação
PPP	Projeto Político Pedagógico
PREMEN	Programa de Expansão e Melhoria do Ensino
P1	Professor 1
P2	Professor 2
P3	Professor 3
P4... P20	Professor 4... Professor 20
RAV	Registro de Avaliação
RG	Registro Geral
R1	Responsável 1
R2	Responsável 2
R3... R30	Responsável 3.... Responsável 30
SAEB	Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica
SEDF	Secretaria de Educação do Distrito Federal
SEEDF	Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal
SINPRO	Sindicato dos Professores no Distrito Federal
SUBEB	Subsecretaria de Educação Básica
USAID	Agência dos Estados Unidos para o Desenvolvimento Internacional

## **Lista de Quadros**

<b>Quadro 1 – Panorama dos Modelos de Gestão Escolar por Governo .....</b>	<b>17</b>
<b>Quadro 2 – Dimensões e objetivos da gestão escolar democrática.....</b>	<b>88</b>

## 1 Introdução

Torna-se cada vez mais moderno e usual o termo “gestão escolar democrática” nas instituições educativas do Distrito Federal (DF). Isso se deve ao novo modelo de gestão vislumbrado pela política pública de educação desta região. Nessa nova concepção, o Conselho de Classe, doravante CC, surge como um instrumento de avaliação que pode ajudar a legitimar a gestão escolar democrática, no qual os diversos setores da escola se reúnem para analisar o desenvolvimento dos alunos e sua relação com os demais serviços da escola, além da sala de aula. Desta forma, nesta Dissertação propomo-nos problematizar, numa perspectiva crítica, qual o papel que o CC pode ter no referido âmbito de uma gestão escolar democrática.

Nosso interesse pelo assunto surge a partir da nossa própria prática enquanto professores de séries iniciais e participantes de diversos Conselhos de Classe já realizados nas instituições educativas pelas quais passámos. Nossa experiência tem mostrado que, na maioria das vezes, o CC tem sido realizado como uma mera burocracia na qual ao professor é-lhe exigido o preenchimento de formulários e a descrição dos casos de alunos com dificuldades de aprendizagem, de indisciplina ou de infrequência sem deliberações sobre o que poderia ser feito para que tais problemas fossem resolvidos. Por outro lado, muitas vezes, o CC é o único momento em que todos os setores da escola se reúnem em torno de um objetivo comum que seria avaliar a prática educativa e seus resultados na aprendizagem dos alunos. Essa característica torna o CC um rico e poderoso instrumento de gestão pedagógica na busca de caminhos e atitudes que levem à melhoria ou até mesmo à transformação da prática pedagógica da escola. De acordo com Lima (2012), o CC:

pode ser momento de ponderações quanto ao uso dos tempos escolares e também espaço para reflexões e tomadas de decisões em favor da avaliação formativa, que será forte aliada da gestão escolar, do professor e do estudante. O conselho de classe pode tornar-se um espaço valioso para a consolidação da avaliação formativa, para a reflexão pedagógica responsável e, especialmente, para o exercício profissional técnico e científico competente do coletivo escolar (Lima, 2012, p. 57).

Ao refletirmos sobre o CC percebemos que fica impossível dissociá-lo da avaliação e da gestão escolar democrática. Todos os autores consultados acabam fazendo essa ligação em seus estudos. Dessa maneira, organizámos a presente Dissertação onde analisaremos esses três conceitos chave, tecendo suas ligações e articulações para uma melhor análise possível dos dados a serem obtidos com a pesquisa.

Sendo assim, um estudo dessa natureza é fundamental para contribuir com reflexões acerca da avaliação da realidade pedagógica escolar realizada nos CC desenvolvidos nas escolas públicas do DF na atualidade.

## **1.1 Problemática**

Atualmente, o cenário escolar vem sendo visto como um espaço de participação, de colaboração e de trocas entre todos os atores envolvidos no processo educativo. Já há algum tempo, o centro das atenções deixou de ser apenas o professor e o aluno e passou a ser uma rede de contribuições entre equipe gestora, professores, pais, alunos e demais servidores que se relacionam diretamente ao desenvolvimento pedagógico dos alunos e contribuem para a realização de uma gestão escolar democrática.

Nesta perspectiva entendemos que o CC pode ser um espaço rico de avaliação, tanto da sala de aula quanto dos aspectos pedagógicos e administrativos da prática de gestão que interferem no sucesso do ensino e da aprendizagem. No meio escolar, é comum ouvirmos reclamações sobre a falta de participação dos pais ou sobre a falta de um feedback quanto aos encaminhamentos realizados nos Conselhos de Classe.

Sendo assim, pretendemos, com esse estudo, analisar o papel do CC na gestão escolar da instituição participante e verificar se o mesmo tem sido realizado como um instrumento de avaliação legitimador da gestão escolar democrática nesse mesmo ambiente.

## **1.2 Questões orientadoras**

A experiência da proponente desta Dissertação enquanto professora e participante de diversos Conselhos de Classe em diferentes escolas do DF, mostrou-lhe o quanto esse espaço poderia se tornar um forte instrumento de reflexão e de avaliação de toda a prática pedagógica da escola e o quanto esse espaço estava sendo desperdiçado. Essa experiência levou-a a questionar vários aspectos sobre o CC e sua relação com a avaliação e com a gestão escolar democrática estabelecida por lei no DF, consubstanciando as seguintes questões orientadoras:

- Nos Conselhos de Classe existe participação? De quem? Como essa participação acontece e a que nível?
- Quais os fatores que interferem na participação dos Conselhos de Classe?
- Os Conselhos de Classe vêm sendo planejados e dirigidos de maneira a atender às normas do regimento interno da escola e aos princípios da gestão democrática e participativa?
- Após as reuniões dos Conselhos de Classe o que tem sido feito com as decisões tomadas?
- Os pais se sentem participantes dos processos escolares?

Tendo em mente tais questionamentos, os objetivos seguintes foram construídos de maneira a dar-lhes cabal resposta. Sendo assim, este estudo pretende:

### **1.3 Objetivo geral**

- Verificar se o CC tem sido realizado como instrumento de avaliação e como legitimador da gestão escolar democrática no ambiente da escola pesquisada.

### **1.4 Objetivos específicos**

- Analisar a vinculação teórica entre o CC, a avaliação planejada na escola, o Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola, o Regimento Escolar, as Diretrizes de Avaliação e da Aprendizagem da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEEDF) e a política de gestão escolar democrática;

- Verificar se, na prática, o CC funciona de acordo com os documentos norteadores da escola;

- Identificar os participantes do CC;

- Verificar o que esses participantes entendem sobre o significado do CC e suas funções dentro dele;

- Identificar as contribuições do CC para o processo pedagógico da escola;

- Verificar se a participação dos pais é plena ou se existem fatores que a limitam no CC.

### **1.5 Objetivos para o projeto interventivo**

- Levar os participantes da pesquisa a refletir sobre a importância do CC para o sucesso de toda a prática pedagógica da escola;

- Construir um instrumento norteador para a boa realização do CC;

- Desenvolver boas práticas de CC na escola envolvida na pesquisa.

Para compreendermos o desenvolvimento do CC na atualidade e, quem sabe, propormos mudanças e intervenções, precisamos inicialmente analisar historicamente sua origem e sua implementação no Brasil e no DF, adquirindo consciência de como nos organizávamos e relacionávamos esse espaço ao processo pedagógico da escola e à sua gestão.

Além disso, faz-se imprescindível uma reflexão acerca dos princípios da gestão escolar democrática defendida pelas políticas educativas do DF e sua relação com o Conselho de Classe e com a avaliação.



Sendo assim, após esta introdução, organizamos esse estudo de maneira que, no segundo capítulo, tecemos uma revisão da literatura sobre a gestão escolar democrática como política de governo do DF; no terceiro capítulo, compilamos os principais estudos acerca da Avaliação da Prática Pedagógica e sua relação com o CC e com a Gestão Escolar Democrática; e no quarto capítulo, apresentamos uma fundamentação teórica sobre a implementação do CC nas escolas da rede pública do DF.

Seguidamente, no capítulo cinco, apresentamos a Metodologia adotada, os procedimentos e instrumentos utilizados para alcançarmos nossos objetivos e os modelos de análise dos dados obtidos.

No capítulo seguinte, apresentamos os resultados, nossas análises e discussões acerca do verificado, procurando embasamento na literatura revisada anteriormente e uma triangulação dos dados.

No sétimo capítulo, apresentamos nosso plano de trabalho interventivo no qual traçamos ações que contribuem para intervir positivamente na execução dos próximos conselhos de classe da escola participante a partir dos resultados obtidos com a pesquisa.

E, finalmente, no último capítulo, tecemos algumas considerações sobre o tema abordado nesse estudo com vistas a contribuir para futuras pesquisas na área.

## 2 Gestão Escolar Democrática

“Embora importante, a promulgação de leis, por si só, não assegura a efetivação dos direitos conquistados, portanto destaca-se o compromisso de todos no espaço escolar para garantia de ingresso, permanência e aprendizagem dos estudantes com qualidade social. Isso significa que a gestão democrática transcende o exercício da escolha de gestores por meio de voto. A gestão democrática possibilita espaços de reflexão e debate acerca dos desafios a serem enfrentados e das alternativas para sua superação em cada unidade escolar”. (Diretrizes Pedagógicas para o 2º Ciclo, 2014, pp.20-21).

Buscando melhor compreender o CC realizado pela escola pesquisada, optamos por analisar os aspectos indiscutivelmente ligados ao mesmo, como a avaliação institucional escolar e a gestão escolar democrática.

Para tanto, precisamos compreender histórica e conceitualmente a conquista da gestão escolar democrática defendida pelo atual sistema de ensino do DF, bem como suas influências no modo de conceber a avaliação dentro das escolas e, conseqüentemente, o CC. Além disso, precisamos definir alguns conceitos que são fundamentais no processo da gestão escolar democrática.

### 2.1 O lugar e o papel da comunidade escolar

Existem alguns termos que são fundamentais para a gestão escolar democrática. Dentre eles, o conceito de comunidade escolar precisa ser bem definido, já que percebemos algumas distorções em sua utilização nos espaços escolares e que a participação da comunidade escolar é essencial para a definição de uma gestão democrática. Para defini-lo, apoiar-nos-emos nas reflexões de Castro e Regattieri (2009), que afirmam que “o conjunto de professores, funcionários, coordenadores pedagógicos, diretores escolares e familiares configura uma *comunidade escolar* [grifo nosso], que tem funções deliberativas sobre vários aspectos do projeto da escola” (p. 14).

Nesse contexto, comunidade escolar e comunidade local são termos distintos. Chamamos de comunidade local a comunidade na qual a escola está inserida, sem necessariamente ter algum parente matriculado na escola. A família, para pertencer à comunidade escolar precisa, necessariamente, ter um parente matriculado na escola. Nesse caso, os pais ou responsáveis dos alunos pertencem à comunidade escolar:

As famílias estão inseridas em uma comunidade, localizada em determinado território, com seus costumes, valores e histórias a que chamaremos de contexto social. As escolas fazem parte de um sistema ou rede de ensino, sob coordenação da Secretaria Municipal de Educação<sup>1</sup>, que compartilha um mesmo marco regulatório

---

<sup>1</sup> No caso do Distrito Federal, as escolas estão sob coordenação das Coordenações Regionais de Ensino que fazem parte do organograma da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal, de acordo com o Decreto nº 37.140, de 29 de fevereiro de 2016, publicado no Diário Oficial do Distrito Federal – DODF nº 40, de 1º de

(leis, decretos, atos normativos do Conselho Nacional de Educação etc.) com as Secretarias de Estado e o Ministério da Educação. A essas relações denominaremos contexto institucional. A comunidade local se organiza como sociedade civil para exercer direitos e deveres, enquanto o sistema de ensino representa o poder público que, em um Estado democrático de direito, tem obrigação de cobrar deveres e garantir o exercício da cidadania também pela oferta de serviços sociais a toda a população. (Castro e Regattieri, 2009, p. 14).

Sendo assim, a comunidade escolar envolve todos os agentes que, direta ou indiretamente, podem influenciar no processo educativo e, portanto, na complexa teia de relações do processo de ensino aprendizagem escolar.

As abordagens pedagógicas fomentadoras do sucesso escolar não podem ser desligadas do enquadramento social de origem dessa mesma escola, na qual o papel da família, enquanto a principal agência de socialização primária é indispensável. A natureza do contexto deve determinar a natureza de todas as práticas desenvolvidas na escola, condicionando, assim, a própria flexibilidade dos atores envolvidos na criação, primeiro e na implementação, depois, dessas mesmas práticas.

Sendo assim, a comunidade escolar não pode esquecer ou negligenciar a influência que o contexto social e, mais especificamente, o contexto familiar possui sobre o desenvolvimento de seus educandos.

A escola necessariamente assume um papel de sempre estar preparada para receber as famílias do século XXI, pressupondo assim, que ambas possam criar relações de responsabilidade, possibilitando um crescimento social da criança, pautando em relações da dialogicidade constante.

Nesta perspectiva Tiba (1996), afirma que “o ambiente escolar dever ser de uma instituição que complete o ambiente familiar do educando, os quais dever ser agradáveis e geradores de afeto. Os pais e a escola devem ter princípio muito próximos para o benefício do filho/aluno” (p.140).

Para que o sucesso nesta parceria família/escola, aconteça, é imprescindível uma relação intrínseca dentro e fora dos ambientes escolares, para que o aluno/criança tenha sucesso. Assim, podemos dizer que a construção do PPP da escola, e a consolidação dele por meio da gestão democrática, seria a maneira mais concreta de fazer esta interação entre escola e família, promovendo um incentivo na participação, para que de fato entendam as proposições e sintam-se membros natos da escola, vislumbrando-se como formadores nos compromissos da educação escolar de seus filhos.

A maior parte das famílias têm ciência de seu papel e de sua responsabilidade, porém, tem dificuldades de assumir esta responsabilidade junto com a escola, por não saber como fazê-la.

Os pais sabem de suas responsabilidades quanto ao futuro de seus filhos. Quando se sentem incapazes – incluindo aqui um certo conforto –, tendem a delegar a educação de seus filhos a terceiros: escola, psicólogos, psiquiatras, assistentes sociais, babás, funcionários, avós tios dos filhos etc. (Tiba, 2012, p. 116).

Destarte, é notório que o processo educativo da criança desde o nascimento, tornando toda a família como responsável direta e indireta. Posteriormente é que a criança vai para a escola que divide esse papel na formação social das crianças.

Teoricamente, a família teria a responsabilidade pela formação do indivíduo, e a escola, por sua informação. A escola nunca deveria tomar o lugar dos pais na educação, pois os filhos são para sempre filhos e os alunos ficam apenas algum tempo vinculados às instituições de ensino que frequentam. (Tiba, 1996, p. 111).

## 2.2 Histórico da gestão escolar

Para analisar essa política pública no DF, vislumbraremos a história da educação e da democracia em todo o Brasil. Acreditamos que esse panorama geral poderá nos ajudar a compreender seu desenvolvimento no DF.

Em meio ao processo histórico de políticas educacionais, em 1981, estudiosos e administradores educacionais se reuniram para discutir e analisar as práticas brasileiras de política e administração educacional, “tratando de desconstruir e reconstruir o pensamento político e administrativo no campo do ensino, em termos de quatro perspectivas analíticas, correspondentes a quatro movimentos que influenciaram os destinos da educação no século 20” (Sander, 2005, p. 118): a administração para a eficiência econômica (consolidada a partir da Primeira Guerra Mundial), a administração para a eficácia técnica (imposta no final da década de 20 como esforço para a recuperação da Recessão), a administração para a efetividade política ( caracterizada pelo esforço desenvolvimentista após a Segunda Guerra Mundial), e a administração para a relevância cultural (fomentada pelos movimentos sociais a partir da segunda metade do século 20 que fortaleceram os valores democráticos).

Em 2001, acontece outra reunião de estudiosos e administradores educacionais que analisa

quatro momentos de nossa caminhada histórica em matéria de políticas públicas e administração da educação no Brasil (...): o *momento da colonização*, caracterizado pelo normativismo político e pelo legalismo administrativo, que se estende do século 16 ao século 18; o *momento da ordem e do progresso*, influenciado pelo positivismo filosófico que marcou a Primeira República; o *momento da economia da educação*, do período desenvolvimentista do pós-guerra; e o *momento da reconstrução democrática*, das últimas décadas” (Sander, 2005, p. 119).

De acordo com as ideias de Sander (2005), a educação brasileira foi influenciada, desde a colonização, pela igreja e pelo contexto político e cultural das monarquias europeias da época.

Era uma política exclusivista, que atendia primordialmente à classe social dominante. Era uma política pública confessional que utilizava os sacerdotes e religiosos para formar os alunos para a obediência, a submissão e o respeito a Deus e à autoridade constituída e imposta monarquicamente, para não dizer autoritariamente. Enfim, era uma política educacional discriminatória do ponto de vista de classe social, de etnia e de gênero. (Sander, 2001, p. 11)

Todas as tentativas, à época do império, para formar uma educação com verdadeiro caráter nacional não tiveram êxito. No entanto, no início da república, a orientação filosófica trazida pelo positivismo francês, através de Comte, embasou toda a educação brasileira, deixando a marca dos métodos empíricos e de dados objetivos e racionais. Nesse período, o sistema educacional como um todo foi marcado pela centralização e pela uniformização do ensino. “Ordem, disciplina, controle centralizado e uniformização de comportamentos e práticas eram os requisitos fundamentais das escolas e dos sistemas de ensino e da própria administração pública daquela época”. (Sander, 2005, p. 97).

Sendo assim, os primeiros estudiosos da administração escolar foram inspirados pelos movimentos positivistas e funcionalistas trazidos pelo fayolismo, pelo taylorismo, pelo fordismo e pelo modelo weberiano.

Originou-se, no Brasil, a partir da década de 30, movimentos reacionários ao modelo conservado de educação: a Escola Nova, a Lei Francisco Campos e o Movimento dos Pioneiros da Educação. “No entanto, enquanto pioneiros e conservadores se digladiavam, novos fatos econômicos e políticos, nacionais e internacionais, criariam condições propícias para o surgimento de um novo momento na educação brasileira”. (Sander, 2005, p. 99). O autor se refere ao momento em que a economia dominou a lógica social e, consequentemente, a educação; um momento pós-guerra com uma lógica desenvolvimentista. Ou seja, a educação passou a ser vista como um meio de ascensão social e econômica. Porém, esse período causou um endividamento externo muito grande sem a obtenção dos resultados esperados com os altos investimentos na educação. Para Sander (2005), “o que faltou à fase desenvolvimentista da educação Brasileira foi um compromisso prioritário e continuado com a formação para a cidadania, a defesa dos direitos humanos e a promoção da equidade e da participação popular”. (Sander, 2005, p. 101).

Seguindo essa mesma linha de raciocínio, Araujo (2012) afirma que a administração da educação no Brasil inspirou-se na administração empresarial, num modelo tecnocrata, centralizador e autoritário, ou seja, a educação estava ligada ao crescimento econômico, voltada para o mercado, para a economia.

Após um longo e desastroso período de ditadura militar, o Brasil, a partir do ano de 1985, passa a ser regido pelo Congresso Nacional, pois o mesmo aprova uma emenda constitucional que promove as eleições diretas para Presidente da República, e que neste

mesmo ano aprova outra emenda constitucional convocando a Assembleia Nacional Constituinte, movimento esse que colocava fim à ditadura militar no Brasil.

Essa ação se deu, em 1988, depois de fortes pressões da sociedade civil, sendo que, a maior reivindicação era a de que o Brasil se tornasse um país democrático. Esse processo foi embutido por vários setores da sociedade, tendo sua maior vitória na inserção/inclusão de propostas que correspondessem aos anseios da sociedade. Esse processo, que durou em média dois anos, pôs fim a um ciclo de 15 anos de ditadura militar, realizando assim, a transição política para um processo de democracia.

Nessa época, os traços sociais da educação brasileira eram desastrosos, evidenciando um país extremamente desigual no acesso, na permanência e, principalmente, no sucesso escolar, prova disso eram as taxas de analfabetismo e a exclusão das classes sociais mais populares.

Assim, por meio de movimentos sociais, buscou-se a redemocratização brasileira com vista à gestão democrática e à educação democrática. Começaram os anseios da sociedade civil pelo aperfeiçoamento das políticas públicas de educação e pela ampliação do acesso e permanência de qualidade ao ensino público de primeiro e segundo graus, movimentando os profissionais, estudantes, pais e comunidades a reivindicar dos Constituintes a inserção na Carta Magna de 1988 de referências sobre a Democratização da Gestão do Ensino. Essa pressão da sociedade civil surtiu efeito, pois podemos observar uma preocupação formal quanto ao dever do estado em oferecer uma educação pública, em seu Art. 206, que diz que “o ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: VI – gestão democrática do ensino público, na forma da lei” (BRASIL, Constituição Federal, 1988).

Depois de todas as conquistas efetivadas pela sociedade civil, através da constituinte, na década de 1990, com a criação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei n. 9.394/1996, a gestão democrática no ensino público foi incluída em seu Artigo 3.

Portanto, a Constituição de 1988 e a LDB, transferem aos Estados, Municípios e DF a competência discricionada de regulamentar e legislar sobre o funcionamento e a estruturação da gestão democrática de suas unidades escolares.

Com esse panorama histórico, percebemos que “o termo *administração* dominou o pensar e o fazer a educação” (Sander, 2005, p. 123). O termo *gestão* “representa hoje o novo discurso político e administrativo no governo da coisa pública e da educação, tanto estatal como privada, confessional ou não” (Sander, 2005, p. 124).

A partir desses documentos normativos, o termo administração passou a ser visto como um termo pejorativo e passou-se a usar o termo gestão. Nesse novo contexto, a democracia deveria ser o princípio regedor das escolas públicas e começou-se a criar mecanismos de participação, como o Conselho Escolar, por exemplo.

No entanto, de acordo com Araujo (2012), não basta o aspecto legal. Para que a democracia aconteça de facto, é preciso romper com o autoritarismo cultural dominante durante décadas. A gestão democrática precisa ser fruto da construção e do movimento de todos, pautada pela participação, pela autonomia, pelo pluralismo (com respeito à diversidade de ideias, às minorias e às ideias individuais) e pela transparência (prestando conta das ações, dos procedimentos e não apenas da gestão financeira). Tais elementos, como veremos mais adiante, é que garantem a qualidade da educação numa construção social a partir da concepção e do acompanhamento das práticas com a participação de todos.

Para esse estudioso, a apropriação do Estado foi “feita por parte de uma elite política, que usou uma prática paternalista de participação e o clientelismo como instrumentos. Essa face patrimonialista talvez possa ser identificada como um fator obstaculizante de uma democratização efetiva da sociedade” (Araujo, 2000, p. 31). Diante disso, a república, que veio com o lema da igualdade e da liberdade, mostrou-se um governo para poucos e sem o controle e a participação social sonhada inicialmente. Isso se reflete em todos os setores, inclusive na educação.

As escolas têm sido concebidas muito mais como uma extensão direta do poder executivo, espaço de reprodução de pacotes pré-concebidos por políticos de gabinete, do que como local autêntico de difusão e construção do saber, do respeito às diversidades que convivem no seu interior; enfim, como espaço de debate, diálogo e exercício democrático. (Araujo, 2000, p. 42).

## 2.3 Tipos de gestão escolar

Em seus estudos, Sander (2005) analisa duas tendências em relação às políticas públicas e à gestão da educação no Brasil: “1) *gestão produtiva*, voltada para o mercado, com um viés econômico e comercial, e 2) *gestão democrática*, voltada para a cidadania, com uma orientação política e cultural.” (Sander, 2005, p. 126).

Com base na legislação do Distrito Federal, no âmbito da gestão escolar, a partir de 1990, Silva (2016) aponta a existência de três modelos: o burocrático (tem como objetivo a eficiência e o gestor é um especialista), o gerencial (descentralização política, com transferência de recursos para os níveis regionais e locais, com ênfase nos resultados) e o democrático (participação de todos nas tomadas de decisões e no controle das ações, tendo o gestor como um facilitador e articulador). No entanto, também temos um modelo de gestão escolar patrimonialista, o mais antigo de todos, no qual o poder é centralizado nas mãos do diretor, indicado politicamente, com uma confusão entre o público e o privado.

No entanto, para Silva (2016), ao longo dos diversos períodos de gestão, esses modelos coexistiram pois, até a atualidade:

Dirigir, executar, liderar, empreender, mediar, articular não deixaram de ser práticas exigidas do diretor, elas são o resultado do percurso histórico que conformou o modelo de gestão escolar vigente e o transformou em um modelo híbrido. Isso significa que, mesmo na gestão democrática, o diretor ainda tem que *executar* a política educacional, *liderar* a sua equipe, *articular* com todos os segmentos da escola, *otimizar* os recursos que recebe, *conhecer* de tudo que diz respeito à escola, *empreender* para alcançar os objetivos traçados, *capacitar-se* para estar sempre atualizado, *conectar-se* para se manter sempre disponível para as demandas [grifos do autor]. (Silva, 2016, p. 66).

Por outro lado, para Betini (2009), o gestor escolar precisa estar consciente de que, antes de ser um administrador, ele é um educador. É ele que dirige o processo pedagógico da escola, sem deixar de lado seu conhecimento técnico e suas habilidades políticas.

Na prática, poderíamos mesmo dizer que um diretor será tanto mais educador quanto maior o grau de autonomia que mantém em relação às exigências do “sistema” [grifo do autor], subordinando suas formas aos conteúdos educativos; e será tanto mais administrador quanto menor o grau de autonomia referido, o que o levará, em consequência, a se ater à rigidez das “normas superiores” [grifo do autor] mantendo-as esvaziadas do conteúdo que lhes daria sentido. (Saviani, 1982, p. 190).

Betini (2009) definiu três dimensões da administração escolar que, segundo ele, cobrem todas as atividades essenciais para a realização de avaliação institucional participativa: a coordenação pedagógica – ensino e aprendizagem; a administração de tarefas – atividades administrativas; e a administração de pessoas – recursos das pessoas.

Segundo ele, a dimensão pedagógica envolve as atividades ligadas diretamente à prática de ensino e de aprendizagem e ao desenvolvimento do PPP, com vistas aos objetivos educacionais da escola e articulando seus aspectos culturais, sociais e políticos.

Por outro lado, a dimensão das tarefas concentra as atividades burocráticas da escola sem ligação direta à dimensão pedagógica. Para não se tornar apenas um burocrata, mas sim um gestor, ele precisa articular essas atividades para torná-las um meio para atingir os objetivos pedagógicos da escola e não como um fim em si, ou apenas para dar satisfação ao sistema.

Por fim, a dimensão da administração de pessoas concentra as habilidades voltadas para fomentar a participação de todas as pessoas na vida da escola. A habilidade de incentivar e articular ações para que o trabalho coletivo da escola aconteça, é um exemplo: “Uma equipe coesa, participativa, co-responsável e atenta à participação de pais e alunos, afinada com os ideais pedagógicos da escola, pode promover e facilitar o alcance dos resultados da educação que a escola almeja.” (Betini, 2009, p. 101).

## **2.4 A gestão escolar democrática como política de governo do Distrito Federal**

Brasília, ou o DF, nasceu oficialmente em 1960, quando a capital brasileira foi transferida para essa recém-criada cidade. Os primeiros políticos a governarem-na foram



prefeitos nomeados pelo Presidente da República. A partir de 1969, passaram a ser governadores, mas ainda sob nomeação do Presidente da República, até 1991, quando houve a primeira eleição para governador no DF. Seguindo essa característica política, o acesso ao cargo de gestor das unidades de ensino se deu, durante vários anos, por meio da indicação dos governadores, refletindo disputas e negociações político-partidárias (Araujo, 2010; Silva, 2016).

Criada em 1956, a Companhia Urbanizadora da Nova Capital do Brasil (NOVACAP) foi responsável pela construção de Brasília. Entre muitas responsabilidades, criou o Departamento de Educação e Saúde, depois denominado Departamento de Educação e Difusão Cultural, para desenvolver as atividades educacionais atendendo às famílias dos operários e os filhos dos funcionários públicos transferidos para a capital.

Sendo assim, em 1957, antes da inauguração de Brasília, foi criada a primeira escola, o primeiro grupo escolar (GE-1), que teve o seu gestor eleito pelos professores que tiveram a oportunidade de avaliar os candidatos anteriormente, por meio de um sistema de rodízio: “As dificuldades que o grupo de professores pioneiros teve de enfrentar no início do funcionamento da escola [...] conduziram à adoção de *práticas democráticas de gestão e de trabalho compartilhado* [grifo nosso]” (Pereira e Henriques, 2011, citados em Mendes, 2012, p. 75). Ao parafrasear Mendonça (1998), Barroso (2004) afirma que “A escola pública do DF nasceu democrática. Isto fica patente na forma de escolha da dirigente do GE-1” (Barroso, 2004, p. 27).

A partir de 1960, a responsabilidade do sistema de ensino passou temporariamente para a Comissão de Administração do Sistema Educacional de Brasília (CASEB), instituída pelo Decreto n. 47.472 de 1959. No entanto, já em junho de 1960, a Fundação Educacional do Distrito Federal (FEDF) foi criada com a intenção de “dar eficácia e flexibilidade ao sistema, aumentando a autonomia administrativo-financeira e facilitar a seleção de pessoas. Consoante com a racionalidade pregada à época, pretendia ser um órgão de ordem burocrática, uma zona livre de influências políticas.” (Barroso, 2004, p. 30).

Na época, Anísio Teixeira foi o responsável por planejar o sistema educativo no DF. Publicado em 1961, seu “Plano de Construções Escolares de Brasília”, apesar de não destacar a gestão escolar, tinha o objetivo de “estruturar um sistema de educação único, *democrático* [grifo nosso], acessível a todos, independentemente de classe social, centrado no indivíduo e no desenvolvimento de suas potencialidades” (Pereira e Rocha, 2011, citados em Mendes, 2012, p. 74).

No entanto, essa primeira experiência de escolha do gestor escolar não teve continuidade, pois a partir desse período (1960), os gestores escolares passaram a ser indicados.

Depois da ditadura e da reinstitucionalização do regime democrático, o sistema de ensino público do DF passou pela primeira vez pela experiência de implantação de um

processo institucionalizado de Gestão Democrática, em 1985. Em seus estudos, Falcão (2007) aponta que:

As eleições ocorreram porque foi firmado um Acordo Coletivo entre o Sindicato dos Professores do Distrito Federal – SINPRO e a Secretaria de Educação – SEDF que estabelecia, a partir de 1985, a participação da comunidade escolar na escolha dos dirigentes escolares. O facto evidenciou a influência do processo de redemocratização do país, na gestão da educação no Distrito Federal, pois a comunidade passou a exigir maior participação nas ações realizadas na escola (Falcão, 2007, p. 35).

Diante disso, vale ressaltar três pontos: o primeiro, diz respeito ao facto de que o documento que regulamentava tal experiência era intitulado, segundo Falcão (2007), “Acordo Coletivo 85/88 celebrado entre a Fundação Educacional do Distrito Federal e o Sindicato dos Professores do Distrito Federal”; o segundo, é que nesse documento o cargo de dirigente escolar foi estabelecido como um cargo de confiança sem um mandato; e o terceiro ponto refere-se ao facto de que, na época, o DF não tinha uma representação política, ou seja, o governador era nomeado pelo Presidente da República.

Sendo assim, podemos afirmar que, antes mesmo de uma Gestão Política Democrática, teve-se uma Gestão Escolar Democrática no DF. Isso também pode ser constatado com a Resolução n. 06 de 1985 do Conselho de Educação do Distrito Federal (CEDF) que autorizou a FEDF a instituir, em caráter experimental, o sistema de administração colegiada na direção dos estabelecimentos de ensino da rede oficial de ensino do DF.

Temos aí uma contradição em termos de hierarquia no sistema e até mesmo no significado teórico e prático dessas gestões políticas e escolares. A gestão política, em seu nome, não era democrática, mas teve uma ação democrática ao permitir a participação de um movimento sindical, o Sindicato dos Professores no Distrito Federal (SINPRO), e da comunidade na eleição. Por outro lado, a gestão escolar era democrática no nome, mas na prática o que se viu foi a exoneração de dirigentes escolares, ignorando a participação da comunidade escolar e o conflito de diretores sem saber se comprometiam-se com a comunidade que o elegeu ou com a sua própria função de confiança. Ou seja, promover uma eleição para diretores por si só não é sinônimo de democracia. Paro (2016) afirma que:

A maior evidência da imprescindibilidade da participação popular nas instâncias onde se dá o oferecimento de serviço pelo Estado parece estar na constatação da fragilidade de nossa democracia liberal, que, restringindo a participação da grande maioria da população ao momento do voto, priva-a de processos que, durante os quatro ou cinco anos de mandato, permitiriam controlar as ações dos governantes no sentido de atender aos interesses das camadas populares (Paro, 2016, p. 23).

Ao analisar o conceito de gestão democrática, Falcão (2007) afirma que ela pode ser compreendida como “um conjunto de procedimentos que inclui as fases do processo da administração, desde a concepção de diretrizes de política educacional, passando pelo

planejamento, pela definição de programas, de projetos, de metas, bem como suas respectivas implementações e procedimentos avaliativos.” (Falcão, 2007, p. 28-29).

Após essa experiência de eleição para gestor escolar, a partir de 1988 até 1994, esse cargo voltou a ser uma indicação política. No entanto, de acordo com Silva (2016), mesmo sendo indicados, o que configura um modelo de gestão patrimonialista (confusão entre o que é público e o que é privado), o que se viu nas primeiras décadas da gestão escolar do DF, foi “um modelo de gestão híbrido que ora transitava entre a burocracia e o patrimonialismo, entre a impessoalidade e a pessoalidade, entre o tecnicismo e o improviso” (Silva, 2016, p. 38).

A primeira eleição para Governador do DF foi para o mandato de 1991 a 1994, mas, somente durante o governo da segunda eleição, em 1995, o DF teve a sua primeira lei de gestão democrática, a Lei n. 957/95, que dispõe sobre a Gestão Democrática da Escola Pública. Essa lei traz, em seu primeiro capítulo:

Art. 1º São princípios da Gestão Democrática do Sistema de Ensino Público do Distrito Federal:

I - livre organização dos segmentos da comunidade escolar em nível de unidade de ensino, no âmbito do Distrito Federal;

II - participação de todos os segmentos das unidades de ensino nos processos e instâncias decisórios, desde que se garanta, nas bases, sua representação democrática e organizada, na forma desta Lei;

III - escolha dos diretores das unidades de ensino, com a participação direta da comunidade, de acordo com o estabelecido nesta Lei;

IV - autonomia das unidades de ensino, no que lhes couber pela legislação vigente, na gestão pedagógica, administrativa e financeira de seu projeto educativo, sob responsabilidade de um Conselho Deliberativo Escolar, com representação eleita dos quatro segmentos da comunidade escolar: alunos, pais ou responsáveis, professores/especialistas e servidores da carreira de assistência à educação, com presença nata do diretor eleito;

V - organização normativa do sistema, de forma democrática, por meio de um Conselho de caráter consultivo e deliberativo;

VI - participação do Conselho de Educação do Distrito Federal e dos Conselhos Escolares na elaboração do orçamento, considerando o elenco de necessidades e prioridades;

VII - repasse para a Secretaria de Educação, de quinze em quinze dias, dos recursos orçados e dos impostos e transferências arrecadados no período, para manutenção do desenvolvimento do ensino;

VIII - transparência nos mecanismos administrativos e financeiros, em todas as instâncias;

IX - garantia de recursos financeiros proporcionais ao número de alunos e às necessidades da escola, distribuídos diretamente às unidades de ensino para o custeio de suas atividades pedagógicas e administrativas e para investimentos de manutenção com padrão de qualidade estabelecido pelo sistema, com a participação de todos os segmentos da comunidade escolar.

Art. 2º A gestão da unidade de ensino será exercida pela Direção e pelo Conselho Escolar, eleitos na forma desta Lei. (Lei n. 957, 1995).

Para Araujo (2012), a partir dessa lei, o DF experimentou “uma rica tentativa de democratização da gestão escolar, como a adoção da eleição direta para diretor e vice-

diretor, bem como com a institucionalização de conselhos escolares deliberativos eleitos pela comunidade escolar.” (Araujo, 2012, p. 76).

Nos terceiros e quartos mandatos, de 1999 a 2006, exercidos pelo mesmo governador, que foi reeleito, criou-se a Lei n. 247/1999, que dispõe sobre a Gestão Democrática das unidades escolares da rede pública de ensino do DF.

Art. 1º A direção das unidades públicas de ensino do Distrito Federal será exercida, por meio de gestão democrática, conforme mandamento constitucional constante do art. 206, VI, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional no art. 3º, VIII, e consoante o estabelecido na Lei Orgânica do Distrito Federal em seu art. 222.

Art. 2º A gestão democrática visa atingir os seguintes objetivos:

I - implementar as políticas públicas de educação;

II - perseguir a qualidade de ensino na respectiva unidade escolar, considerando as competências específicas;

III - otimizar os esforços da coletividade para garantia da eficiência, eficácia e relevância do projeto pedagógico da unidade escolar;

IV - garantir a participação de toda a comunidade escolar, pela via da representação, consubstanciada no Conselho Escolar;

V - assegurar o processo de avaliação da unidade escolar mediante mecanismos internos e externos.

Art. 3º Os cargos em comissão de diretor das unidades escolares serão preenchidos pelo Governador, escolhidos dentre os integrantes de lista tríplice, encaminhada pela Secretaria de Educação, nos termos desta Lei Complementar. (Lei n. 247, 1999).

No entanto, como podemos perceber, apesar do nome, os diretores eram indicados pelo governador a partir de uma lista tríplice formada através de um processo seletivo com três etapas: prova escrita, análise de currículo e análise da proposta pedagógica. De acordo com Araújo (2012), com o objetivo de suspender o processo eletivo, “o governo elaborou um processo de seleção de diretores estruturado para reprovar em massa os candidatos que participaram do vestibular para diretor. A reprovação do candidato no vestibular abria margem para a SEDF fazer suas indicações.” (Araujo, 2012, p. 78). Dessa maneira, apesar dessa lei destacar a gestão democrática em sua descrição, permitiu que, na prática, houvesse uma ruptura com o processo de uma verdadeira gestão democrática iniciada anteriormente. Vale ressaltar que, mais tarde, através do Decreto n. 20.691 de 1999, o Vice-Governador deixa claro, no Art. 1º desse mesmo decreto que “a gestão da unidade escolar da rede pública de ensino do Distrito Federal será exercida pela Direção e pelo Conselho Escolar” (Lei n. 20.691, 1999).

Em seguida, no quinto mandato de governador, implementou-se a Lei n. 4036 de 25/10/2007, que dispõe sobre a Gestão Compartilhada nas instituições educacionais da rede pública de ensino do DF. Percebemos que, ao invés de gestão democrática, o governo optou por uma gestão compartilhada. Essa legislação em seu Art. 1, nos remete que:

a gestão compartilhada na instituição educacional da rede pública de ensino do Distrito Federal será exercida conforme disposto no Artigo 206, VI, da Constituição Federal, nos Artigos 3, VIII, e 14 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e no Artigo 222 da Lei Orgânica do Distrito Federal. (Lei n. 4.036, 2007)

Além disso, essa mesma lei, em seu Artigo 2, coloca que

a gestão compartilhada visa atingir aos seguintes objetivos: I. implementar e executar as políticas públicas de educação, assegurando a qualidade, a equidade e a responsabilidades social de todos os envolvidos; II. Assegurar a transparência dos mecanismos administrativos, financeiros e pedagógicos; III. Otimizar os esforços da coletividade para a garantia da eficiência, eficácia e relevância do plano de trabalho e da proposta pedagógica; IV. Garantir a autonomia das instituições educacionais, no que se lhes couber pela legislação vigente, na gestão pedagógica, administrativa e financeira, por meio do Conselho Escolar, de caráter deliberativo; e V. assegurar o processo de avaliação institucional mediante mecanismos internos e externos, a transparência de resultados e a prestação de contas à comunidade. (Lei n. 4.036, 2007).

Para Araujo (2012),

foi a partir da aliança entre um setor que já vinha comandando a educação do DF, expresso pelo grupo indicado pela antiga Secretaria de Educação, e um novo grupo de origem no Ministério da Educação, que se constituiu como força política a partir de seus traços ideológicos identificados como o projeto neoliberal de sociedade, que se deu o processo de implantação da Gestão Compartilhada na educação do DF. Essa nova política resultante da aglutinação descrita foi responsável por propagar o discurso da eficiência na gestão, da descentralização, do bônus na educação, dos parceiros da escola, da gestão de resultados, todas sendo ações fortemente inspiradas numa lógica de organização empresarial (Araujo, 2012, p. 82-83).

Na última lei, implantada pelo governo de 2011 a 2014, que dispõe sobre o Sistema de Ensino e a Gestão Democrática do Sistema de Ensino Público do DF, Lei n. 4.751 de 2012 a gestão democrática aparece da seguinte maneira:

Art. 9º A Gestão Democrática será *efetivada* [grifo nosso] por intermédio dos seguintes mecanismos de participação, a ser regulamentados pelo Poder Executivo:

I – órgãos colegiados:

- a) Conferência Distrital de Educação;
- b) Fórum Distrital de Educação;
- c) Conselho de Educação do Distrito Federal;
- d) Assembleia Geral Escolar;
- e) Conselho Escolar;
- f) *Conselho de Classe*<sup>2</sup> [grifo nosso];
- g) grêmio estudantil;

II – direção da unidade escolar. (Lei n. 4.751, 2012).

De acordo com Andrade (2015), essa lei instituiu a Assembleia Geral Escolar como instância máxima de participação direta da comunidade escolar:

Art. 23. Compete à Assembleia Geral Escolar:

- I – conhecer do balanço financeiro e do relatório findo e deliberar sobre eles;
- II – avaliar semestralmente os resultados alcançados pela unidade escolar;
- III – discutir e aprovar, motivadamente, a proposta de exoneração de diretor ou vice-diretor das unidades escolares, obedecidas as competências e a legislação vigente;

---

<sup>2</sup> Pela primeira vez, o CC aparece numa lei que dispõe sobre a gestão democrática das escolas públicas e ainda, como um dos mecanismos de efetivação da gestão democrática.

- IV – apreciar o regimento interno da unidade escolar e deliberar sobre ele, em assembleia especificamente convocada para este fim, conforme legislação vigente;  
V – aprovar ou reprová a prestação de contas dos recursos repassados à unidade escolar, previamente ao encaminhamento devido aos órgãos de controle;  
VI – resolver, em grau de recurso, as decisões das demais instâncias deliberativas da unidade escolar;  
VII – convocar o presidente do Conselho Escolar e a equipe gestora, quando se fizer necessário;  
VIII – decidir sobre outras questões a ela remetidas. (Lei n. 4.751, 2012).

Podemos perceber os avanços em relação à abertura para a participação de toda a comunidade escolar nos processos de decisões e ações da escola.

Tendo como base esse estudo das normatizações sobre as gestões escolares promulgadas pelos governos desde o início de Brasília, foi possível fazer um panorama sobre o processo de construção do cargo de gestor escolar no Sistema de Ensino do DF. “Como resultado desse movimento histórico e político, cada norma legal traz em seu texto, de forma explícita ou implícita, uma concepção de gestão escolar” (Silva, 2016, p. 34). Dessa forma, temos o quadro a seguir:

**Quadro 1: Panorama dos Modelos de Gestão Escolar por Governo**

<b>Período</b>	<b>Governo</b>	<b>Normatização (Ementa)</b>	<b>Modelo de escolha dos gestores</b>
<b>1957</b>	- Israel Pinheiro (Indicação pela Presidência da República)	Não localizada	Grupo de docentes define a direção do grupo escolar 01 por <b>eleição direta</b> a partir de rodízio no cargo
<b>1961 - 1985</b>	- Paulo de Tarso - José Sette Câmara - Ivo de Magalhães - Ivan de Souza - Plínio Reis - Wadjô da Costa Gomide - Hélio Prates da Silveira - Elmo Serejo Faria - Aimé A. da S. Lamaison - José Ornellas de S. Filho - Ronaldo da Costa Couto (Todos indicados pela Presidência da República)	Não localizada	<b>Indicação do Governador</b>
<b>1985 - 1987</b>	- José Aparecido de Oliveira (Indicado pela Presidência da República)	- Acordo coletivo 85/88 entre o SINPRO e a FEDF; - Resolução n. 06/85-CEDF (Autoriza a FEDF a instituir o <b>sistema de administração colegiada</b> , em caráter	- <b>Eleição direta</b> para Diretor-Superintendente; - <b>Indicação</b> da FEDF para Diretor-Pedagógico;

		experimental, pelo prazo de até três anos, na direção dos estabelecimentos de ensino da Rede Oficial de Ensino do DF que especifica)	- <b>Indicação</b> dos professores, alunos e pais para os demais cargos do Conselho Diretor.
<b>1988</b> - <b>1991</b>	- Joaquim Domingos Roriz - Wanderley Valim (Indicados pela Presidência da República)	Não localizada	- <b>Indicação do Governador</b>
<b>1991</b> - <b>1994</b>	- Joaquim Domingos Roriz (Eleito)	Lei 575/93 (Dispõe sobre a <b>gestão democrática</b> das Unidades Públicas de Ensino do DF)	- <b>Indicação do Governador</b> (para a diretoria); - <b>Eleição</b> para o conselho escolar.
<b>1995</b> - <b>1998</b>	- Cristóvam Ricardo Cavalcanti Buarque (Eleito)	Lei 957/95 (Dispõe sobre a <b>Gestão Democrática</b> da Escola Pública)	- <b>Eleição direta</b> para diretor, vice-diretor e conselho escolar.
<b>1999</b> - <b>2006</b>	- Joaquim Domingos Roriz (Eleito) - Maria de Lourdes Abadia (Vice Eleita)	Lei 247/99 (Dispõe sobre a <b>gestão democrática</b> das unidades escolares da rede pública de ensino do DF) Lei 3.086/02 (Dispõe sobre a gestão das unidades escolares da rede pública da rede pública de ensino do DF)	- <b>Processo seletivo e Indicação</b> do governador por Lista tríplice (para o cargo de diretor); - <b>Análise do currículo</b> por comissão especial (para o cargo de vice-diretor, assistentes e secretário escolar) - Eleição do conselho escolar
<b>2007</b> - <b>2010</b>	- José Roberto Arruda (Eleito) - Paulo Octavio (Vice Eleito) - Wilson Lima (Interino) - Rogério Rosso (Eleito Indiretamente)	Lei 4.036/07 (Dispõe sobre a <b>gestão compartilhada</b> nas instituições educacionais da rede pública de ensino do DF)	- <b>Processo seletivo com eleição direta</b> (para os cargos de diretor e vice-diretor)
<b>2011</b> - <b>2014</b>	- Agnelo dos Santos Queiroz Filho (Eleito)	Lei 4.751/12 (Dispõe sobre o Sistema de Ensino e a <b>Gestão Democrática</b> do Sistema de Ensino Público do DF)	- <b>Eleição direta</b> (diretor, vice-diretor e conselho escolar).
<b>2015</b> - <b>2018</b>	- Rodrigo Rollemberg (Eleito)	Lei 4.751/12 (continua prevalecendo) (Dispõe sobre o Sistema de Ensino e a <b>Gestão Democrática</b> do Sistema de Ensino Público do DF) Lei 5.713/16 (altera a Lei anterior) Lei 6.087/18 (altera a Lei	- <b>Eleição direta</b> (diretor, vice-diretor e conselho escolar).

		anterior)	
--	--	-----------	--

Fonte: Elaborado pela autora, a partir da análise das normatizações encontradas durante a construção do referencial teórico.

O aspecto político na escolha dos diretores de escola pública seguiu a lógica partidária de cada governador que assumiu o governo do Distrito Federal. Percebe-se, assim, a redução da dimensão política ao aspecto político-partidário, em que cada governo imprimiu sua concepção de gestão escolar da educação básica pública, mesmo que para tanto, fosse necessário mesclar características de modelos de gestão distintos. (Silva, 2016, p. 38).

Barroso (2004) apresentou as raízes históricas do sistema de ensino do DF, interpretando e investigando, através dos governos brasileiros, as repercussões e os impactos que produziram nos dias atuais e futuros:

- 1957/1960 – Governo Juscelino Kubitschek (JK) / Tempos de construção / Construindo o sistema;
- 1960/1964 – Governos Jânio e Jango / Tempos de ebulição / Implantando o sistema;
- 1964/1985 – Governos militares / Tempos de opressão / Silenciando o sistema;
- 1985/1989 – Governo Sarney / Tempos de busca / Democratizando o sistema;
- 1990/1994 – Governo Collor e Itamar / Tempos de eleição / O sistema é para todos?;
- 1995/1998 – Governo Fernando Henrique Cardoso (FHC) / Tempos reais / O sistema assume-se candango?;
- 1999/2002 – Governo FHC / Tempo de retorno-permanência/O sistema faz escola? (Barroso, 2004, p. 25).

## 2.5 A importância da gestão escolar democrática

Apesar de todos os avanços, ainda seguindo as ideias de Araujo (2012), quando se fala em gestão da educação ainda reduzimos seu alcance para uma lógica gerencial. Nossos gestores, ou melhor, nossos governantes ainda governam um Estado gerencial em que o discurso da democracia, da autonomia, da participação, entre outros, é ressignificado mudando sua essência e distorcendo os reais princípios que regem cada um desses conceitos:

É necessária uma atenção redobrada a essa re-significação de termos que tem servido para legitimar políticas que não colaboram para o fortalecimento da cidadania no quadro político atual. Essas políticas assumem um perfil de aparente democracia e servem para estabelecer uma participação controlada, uma autonomia escolar decretada, que combina uma centralização na elaboração dos programas educacionais nas mãos da tecnocracia, aliada a uma descentralização dos encargos e das responsabilidades que o Estado deve assumir. A farsa democrática dos neoconservadores, ao se apropriar dos termos pertencentes ao fortalecimento da luta cidadã por um Estado de facto democrático, tem como objetivo claro o esvaziamento da escola como arena política pública de discussão, tendo os integrantes da escola não como sujeitos sociais ativos e capazes de interferir nos destinos da escola, mas apenas como o objeto das políticas implementadas pelos tecnocratas de plantão. (Araujo, 2000, p. 93-94).



Na prática, a autonomia, segundo Araújo (2012), é apenas financeira, o que dificulta ainda mais o trabalho do gestor escolar, fazendo com que ele se dedique muito mais à parte administrativa e diminua sua liderança pedagógica, sua liderança política (administrando os conflitos internos e sendo um articulador da construção coletiva) e sua liderança organizacional. Dessa maneira, o gestor escolar vive num paradoxo, onde tem que responder às demandas da pressão do sistema burocrático e, ao mesmo tempo, tem que representar os interesses da comunidade escolar pela qual ele foi eleito. Isso leva a um atropelamento de todas as dimensões da gestão escolar, pois o tempo que o sistema impõe para as respostas dos gestores não é o mesmo tempo exigido pelas necessidades diárias que surgem na comunidade escolar. Sendo assim, o gestor escolar deixa de ser um articulador e propositor, como deveria, e passa a ser um apenas um gerente.

O rompimento com as amarras do autoritarismo depende de um processo cultural que vai sendo conquistado no dia-a-dia da escola. Ou seja, não basta termos uma lei que estabeleça a democracia, a gestão democrática só acontece na prática, no dia-a-dia com a vontade e a participação de todos. A democracia na escola não é garantida pela realização de eleições para os diretores escolares. Para ser um gestor escolar democrático é imprescindível uma atuação política que envolva ações políticas e que precisam estar embasadas por um conhecimento técnico e científico.

Nesse sentido, uma boa gestão educacional deve buscar pela eficiência econômica; pela eficácia pedagógica (mobilização da gestão para garantir a aprendizagem dos alunos); pela efetividade social (compromisso com a sociedade em dar respostas à comunidade); e pela relevância cultural (a qualidade de vida). Essas constatações de Araújo (2012) estão em consonância com as dimensões e os vetores da qualidade na educação defendidos por Zabalza (1998) e com a qualidade defendida por Lück (2010).

Para Betini (2009), o objetivo da gestão escolar é estabelecer um equilíbrio entre os aspectos materiais e humanos da escola para fomentar a formação de cidadãos “concientes de seu papel na sociedade” e agentes de sua história. “Implementar uma direção escolar compromissada politicamente com a educação emancipadora requer uma ruptura com o *status quo*, persistência e vontade de todos os atores envolvidos, o que requer condições subjetivas” (Betini, 2009, p. 84). Sendo assim, a gestão escolar precisa coordenar a coletividade da escola.

Desde que os problemas sejam apontados, encarados, formulados e refletidos em suas diversas dimensões pedagógicas, políticas, sociais, ideológicas, por todos os atores da escola; enfrentados como possibilidades de superação diante dos embates e conflitos decorrentes de sua complexidade, eles já trarão embutidas possíveis soluções. Entretanto, no contexto da atualidade, há a necessidade de uma liderança, de um dirigente para que os atores da escola, coletivamente, assumam e superem os problemas e barreiras encontradas, no âmbito de sua história. Não há esse movimento espontaneamente, há de se ter um dirigente para mobilizar a coletividade, ou em outros termos, há de se ter uma liderança política, uma

orientação segura para o conjunto dos atores da escola, para esta encontrar suas próprias soluções. (Betini, 2009, p. 84-85).

Em seus estudos, Zabalza (1998) destaca três dimensões vinculadas à qualidade na educação: os valores (estão ligados ao tipo de ser humano que estamos formando e a proposta de educação da instituição escolar); a efetividade (o alcance de bons resultados com prestação de contas à sociedade); e a satisfação de todos os envolvidos no processo (essa dimensão pode levar à obtenção da efetividade, pois pessoas satisfeitas trabalham melhor). Para ele, teremos uma escola de qualidade “quando podemos reconhecer nelas os três componentes citados: – *Uma identificação com valores-chave formativos. (...).* – *Alguns resultados de alto nível. (...).* – *Um clima de trabalho satisfatório para todos aqueles que participam na situação ou no processo avaliado*”. (Zabalza, 1998, p. 32).

É indubitável o facto de que a melhoria no desenvolvimento brasileiro como um todo está ligado diretamente a uma melhoria na qualidade da educação. De acordo com Lück (2010), para que isso aconteça, são necessárias mudanças profundas que

demandam um novo estilo de relacionamento das instituições educacionais com a sociedade em geral, uma nova orientação a respeito do significado da educação, da escola e da aprendizagem na sociedade do conhecimento, além da efetiva mobilização das forças culturais presentes na comunidade e na escola para a construção de um projeto educacional competente. Acima de tudo, elas implicam um posicionamento das pessoas como sujeitos ativos, conscientes e responsáveis pela dinamização dos processos sociais e instituições de que participam. (Lück, 2010, p. 22-23).

Já sabemos que ações setorizadas ou individuais vão conseguir mudanças localizadas de pouco alcance. A gestão educacional precisa se organizar e articular coletivamente com a mobilização de todos os setores para que alcance resultados significativos e a educação dê um salto qualitativo. Vale ressaltar que qualidade é um conceito “de natureza cultural em que, portanto, ganha conotações e nuances diversas em vários contextos e ambientes. Em vista disso, a sua definição em educação passa pelo exame dos fundamentos, princípios e objetivos educacionais e a natureza dos seus processos” (Lück, 2010, p. 24). Além disso, a formação dos gestores é imprescindível para que essa organização e articulação da gestão educacional aconteçam. “A qualidade é algo dinâmico (por isso faz-se mais alusão às condições culturais das escolas do que aos seus elementos estruturais), algo que se constrói dia-a-dia e de maneira permanente.” (Zabalza, 1998, p. 32).

Quando falamos em gestão educacional, pensamos no sentido macro, ou seja, numa gestão que abrange a gestão dos sistemas de ensino, a nível regional, estadual e federal, e a gestão escolar. Todas elas devem acontecer de forma articulada para que os objetivos sejam alcançados. No entanto, o que percebemos é uma constante mudança de gestores que acontece de acordo com a mudança dos governantes, fazendo com que se abandonem

boas práticas e experiências para se começar outras dando descontinuidade ao processo e prejuízo do tempo que se gastou com o anterior:

Lamentavelmente, grande parte dos dirigentes de sistemas de ensino, designados politicamente, tem demonstrado interesse em compor equipes de trabalho para as secretarias de Educação, à luz de critérios de vinculação político-partidária, ou capacidade de apoio político, do que de compromisso com a educação e capacidade profissional para contribuir de maneira significativa para a sua melhoria. (Lück, 2010, p. 31)

Ainda seguindo as ideias de Lück (2010), a gestão educacional é um conceito paradigmático resultante de um novo olhar na condução das organizações educativas, que estabelece uma articulação entre o todo e suas partes e destas entre si.

Gestão educacional corresponde ao processo de gerir a dinâmica do sistema de ensino como um todo e de coordenação das escolas em específico, afinado com as diretrizes e políticas educacionais públicas, para a implementação das políticas educacionais e projetos pedagógicos das escolas, comprometido com os princípios da democracia e com métodos que organizem e criem condições para um ambiente educacional autônomo (soluções próprias, no âmbito de suas competências) de participação e compartilhamento (tomada conjunta de decisões e efetivação de resultados), autocontrole (acompanhamento e avaliação com retorno de informações) e transparência (demonstração pública de seus processos e resultados). (Lück, 2010, p. 35-36).

A gestão educacional acontece por meio da participação consciente e responsável de toda a comunidade escolar de forma autônoma no processo de decisão sobre a organização, a orientação e o planejamento do trabalho e da articulação entre os vários níveis setoriais para o alcance do que foi planejado com resultados significativos: “A educação e o desenvolvimento da qualidade de ensino, (...), demandam uma orientação global, abrangente e interativa, com visão de longo prazo, em superação à localizada, descontextualizada e imediatista, identificada nas ações situacionais e de caráter ativista”. (Lück, 2010, p. 40).

Para Lück (2010), a gestão educacional democrática requer compartilhamento de responsabilidade; autonomia (na tomada de decisões e na realização das mesmas); participação; responsabilidade (transparência); implícito autocontrole (buscar autonomia sem resistir às normas e diretrizes criadas para promover a ordem e o direcionamento do trabalho). Deve haver uma parceria de confiança entre a gestão dos sistemas de ensino e a gestão escolar. Se um setor não puder confiar no outro e trabalhar pelo e com o outro, fica difícil atingir o que se quer.

Para Gracindo (2007), o princípio da gestão democrática está na Constituição Federal de 1988 e na LDB de 1996 e, portanto, todos os sistemas de ensino devem desenvolvê-la. No entanto, não houve uma normatização para o desenvolvimento dessa forma de gestão e, por isso, “ela vem sendo desenvolvida de diversas formas e a partir de diferentes denominações: gestão participativa, gestão compartilhada, co-gestão, etc. E é

certo que sob cada uma dessas denominações, comportamentos, atitudes e concepções diversas são colocados em prática” (2007, p. 34-35).

a gestão democrática é um objetivo e um percurso. É um objetivo porque trata-se de uma meta a ser sempre aprimorada e é um percurso, porque se revela como um processo que, a cada dia, se avalia e se reorganiza. Parece óbvio lembrar que uma gestão democrática traz, em si, a necessidade de uma postura democrática. E esta postura revela uma forma de encarar a educação e o ensino, onde o Poder Público, o coletivo escolar e a comunidade local, juntos, estarão sintonizados para garantir a qualidade do processo educativo. (Gracindo, p. 35).

No entanto, numa política de gestão gerencial do Estado, fica difícil para o gestor escolar romper essa barreira gerencial e, muitas vezes, autocrática. Os resultados nas avaliações externas, as tabelas, os gráficos, ou seja, os números acabam ficando mais importantes e recebendo uma maior atenção por parte do gestor que a formação em si, mais importantes que o processo pedagógico pelo qual o aluno precisa passar para atingir bons resultados. Essas avaliações, esses números se propõem a medir a qualidade da educação sem levar em consideração o contexto social e econômico no qual o aluno está inserido. Isso reflete no tipo de gestão praticada e na forma como a escola se organiza.

Nesse cenário gerencial, o gestor escolar dedica seu tempo às questões burocráticas e financeiras e não tem espaço para articular os projetos da escola, para articular ações que fomentem o desenvolvimento do PPP e que fazem com que a escola cumpra sua verdadeira missão que ultrapassa as correntes do ranking de avaliações externas. Para isso, o gestor assume uma centralidade em algumas decisões para cumprir metas estabelecidas pelo sistema educacional e diminuindo a democracia praticada na escola. Para Araújo (2012), precisamos avançar nas políticas de formação dos gestores escolares para que eles não aprendam apenas no processo, na prática, mas se preparem com o tempo necessário e com qualidade.

Ainda segundo esse estudioso, a qualidade na educação está ligada diretamente à qualidade social que deve ser fruto de uma construção coletiva. Para alcançar essa qualidade, faz-se necessário: considerar a cultura e o contexto em que a escola está situada; implementar coletivamente um PPP com debates e discussões sobre os objetivos da escola; articular avaliações internas e externas; manter as condições físicas e estruturais da escola; aumentar e garantir a participação da comunidade na escola, democratizando o espaço e ampliando a discussão; respeitar a pluralidade; manter o quantitativo de alunos condizente com o espaço da sala de aula; investir na formação de todos; e buscar a autonomia. Para Thurler (2001), uma escola que avança é uma escola que valoriza as ideias divergentes e administra os conflitos canalizando-os para o bom andamento dos projetos. Uma escola que avança não pode ser uma grande família em que todos pensam igualmente, nem uma guerra entre facções.

“... há certa concepção ingênua que toma escola como uma grande família, onde todos se amam e, bastando um pouco de boa vontade e sacrifício, conseguem viver harmoniosamente, sem conflitos. Mas parece que os conflitos não se superam por fazer-se de conta que eles não existem, já que eles são *reais* e precisam ser resolvidos para serem superados, e para resolvê-los é necessário conhecê-los de forma realista.” (Paro, 2016, p. 27).

Nesse contexto, a simples mudança de terminologia não dão resultado algum. Não adianta dizer que se abandonou a “administração” educacional para se promover a “gestão” educacional, se a mudança também não alterar profundamente as ideias e as atividades sobre o sistema em questão. A verdadeira gestão educacional se faz na prática e não apenas no papel: “Uma mudança de denominação só é significativa quando representa uma mudança de concepção da realidade e de significado de ações, mediante uma postura e atuação diferentes.” (Lück, 2010, p. 47). Sendo assim, a administração passa a ser vista como uma área importante da gestão que possibilita o bom funcionamento das demais áreas, como a política e a pedagógica.

De acordo com Lück (2010), existem seis aspectos gerais que caracterizam a transformação da administração em gestão educacional. São eles:

1) A óptica organizada pela visão de conjunto: é fundamental o reconhecimento da presença do pluralismo, da diversidade e da multiplicidade e que os mesmos interferem na realidade e as intervenções sobre essa realidade “não pode ser inteiramente previsível, controlável e redutível a elementos simples.” (Lück, 2010, p. 69);

2) A expansão da responsabilidade: quando cada um se preocupa em ser eficiente apenas em sua função, não se sente responsável pelos resultados da instituição como um todo e poderão ser ineficazes:

É o caso, por exemplo, de um professor que ensina bem o conteúdo de sua disciplina, mas que não contribui para a formação de seus alunos; de um diretor de escola que cumpre a legislação e zela pelo seu cumprimento, assim como pelo das determinações burocráticas do sistema, mas que não interfere na dinâmica dos processos sociais e pedagógicos de sua escola; do servidor que cumpre com suas funções, sem se preocupar com a relação e articulação das mesmas entre si e com o conjunto; dos supervisores e coordenadores pedagógicos que circunscrevem suas ações ao controle de execução de programas e planos pedagógicos pelos professores”. (Lück, 2010, p. 74-75).

Para ser competente, é preciso unir eficiência à eficácia, ou seja, ter a consciência da corresponsabilização pelo desenvolvimento e resultados do processo educacional.

3) A descentralização da autoridade: essa descentralização da autoridade está ligada diretamente à expansão da responsabilidade, na medida em que a gestão democrática só se torna eficiente e eficaz quando seus participantes se tornam responsáveis pelo processo educacional como um todo:

No caso da gestão da escola, corresponde a dar vez e voz e envolver na construção e implementação do seu projeto político-pedagógico a comunidade escolar como um todo: professores, funcionários, alunos, pais e até mesmo a comunidade externa da

escola, mediante uma estratégia aberta de diálogo e construção do entendimento de responsabilidade coletiva pela educação. (Lück, 2010, p. 81).

4) Eventos para o processo dinâmico, contínuo e global: no processo educativo, todos os elementos estão ligados e devem ser abordados no conjunto, com uma visão do todo para que os resultados sejam alcançados e significativos:

A compreensão da visão, missão, valores e princípios assumidos pela escola, assim como dos seus objetivos e metas, constitui-se em condição para o estabelecimento da unidade entre as diferentes ações educacionais, de modo a dar o sentido de continuidade entre elas e obter resultados mais amplos e consistentes. (Lück, 2010, p. 84)

5) Coordenação e horizontalização: trata-se de um movimento articulado, com uma visão que supera a burocracia e a hierarquia e valoriza a contribuição individual e articulada de todos para o alcance dos objetivos comuns.

6) O coletivo: os gestores precisam ser capazes de liderar para articular ações coletivas para o bem e desenvolvimento de todos, num exercício democrático e ativo. Todos os participantes desse processo precisam ter a consciência de que

i) o ser humano é um ser social e só se desenvolve plenamente, a partir de sua interação produtiva com as demais pessoas; ii) a educação é um processo interativo-social orientado para a formação de pessoas como seres sociais; iii) a educação é um processo marcado pela complexidade, por envolver inúmeras dimensões, demandando ação conjunta e articulada; iv) a complexidade educacional demanda organizações escolares bem articuladas mediante ação conjunta e colaborativa; v) pessoas atuam de maneira mais feliz e produtiva, e realizam seu potencial, quando o fazem de maneira colaborativa, pela troca e compartilhamento; vi) o acolhimento e aproveitamento da pluralidade e diversidade são condições de desenvolvimento pessoal e das organizações; vii) uma sociedade democrática se realiza a partir de responsabilidade e práticas de construção conjunta; viii) problemas globais e complexos demandam ação conjunta e articulada de pessoas com pluralidade de perspectivas. (Lück, 2010, p. 95-96)

Construindo um Plano de Ação Anual (PAA) coerente com o PPP e com indicadores de qualidade, toda a comunidade passa a envolver-se, sabendo o que, quando e como fazer, sabendo como participar e o que avaliar. O gestor, por outro lado, não se perde nas demandas do cotidiano, tendo claro o que precisa ser realizado. Nesse contexto, a construção e a aprendizagem serão práticas conjuntas, coletivas; todos crescem; há uma maior valorização do trabalho; e todos se sentem motivados a alcançar os objetivos e metas estabelecidos (Betini, 2009).

Os indicadores de qualidade são sinalizadores de qualidade dos aspectos da realidade escolar. Eles ajudam a comunidade escolar na avaliação institucional e, conseqüentemente, na melhoria da qualidade da escola: “São sinais que revelam aspectos de determinada realidade e que podem qualificar algo. . . . A variação dos indicadores nos possibilita constatar mudanças.” (Ação Educativa *et al.*, 2007, p. 5).

Para Betini (2009), os indicadores de qualidade devem abranger todos os setores da escola, do pedagógico ao administrativo, e devem estar ligados diretamente aos problemas e objetivos que a escola que transformar e atingir: “Esse indicador é um meio para acompanhar o problema, uma marca, uma referência, um sinal a ser interpretado.” (Betini, 2009, p. 112).

### **2.5.1 Pilares da gestão escolar democrática**

Araújo (2000) prioriza quatro elementos constitutivos da gestão democrática: a participação, a autonomia, o pluralismo e a transparência. O primeiro elemento, a participação, é um dos caminhos que levam à realização de uma gestão democrática, de facto, pois é por meio dela que os atores sociais defendem a educação que querem de acordo com os interesses políticos e ideológicos da comunidade à qual a escola pertence. No entanto, o governo gerencial, por meio de um sistema conservador, se apropria desse conceito de participação, colocando-o em suas diretrizes, mas para instituir uma pseudodemocracia, onde o controle e a decisão ainda permanecem nas mãos do sistema: “Trata-se de uma democracia restrita ou relativizada, que nega a criação de canais de participação mais amplos capazes de valorizar e garantir a inserção dos sujeitos sociais nas tomadas de decisão das políticas educacionais.” (Araújo, 2012, p. 34). Dessa forma, a eleição de diretores e a formação do Conselho Escolar com poder deliberativo não basta para a efetiva democracia: “Deve ser incentivada a formação de grêmios estudantis, a formação de conselhos de classe participativos, *com a função de acompanhamento e avaliação das questões pedagógicas da escola* [grifo nosso], a constituição da assembleia geral para a construção de consensos.” (Araújo, 2012, p. 38-39).

O segundo elemento, a autonomia, está ligado diretamente à participação, pois é através da participação que se conquista a autonomia. No entanto, percebemos que o governo tem decretado a autonomia das escolas, aumentando suas responsabilidades, principalmente financeira e administrativa, e diminuindo sua própria responsabilidade. Isso faz com que o gestor escolar gaste muito tempo com questões burocráticas e não tenha tempo de articular política e pedagogicamente suas ações para atingir seus objetivos de formação:

Uma política destinada a “reforçar a autonomia das escolas” não pode limitar-se à produção de um quadro legal que defina normas e regras formais para a partilha de poderes e a distribuição de competências, entre os diferentes níveis de administração, incluindo o estabelecimento de ensino. Ela tem de assentar sobretudo na criação de condições e na montagem de dispositivos que permitam, simultaneamente, “libertar” as autonomias individuais e dar-lhes um sentido coletivo, na prossecução dos objetivos organizadores do serviço público de educação nacional, claramente consagrados na lei fundamental, e de que se destacam a equidade do serviço prestado e a democraticidade do seu funcionamento. (Barroso, 2013, p. 27).

Por outro lado, sabemos que autonomia não é algo que pode ser decretado. Cada escola precisa conquistar sua autonomia em seu dia-a-dia da, como uma conquista, com conscientização, mobilização e participação de toda a comunidade escolar. No entanto, por ser uma instituição social, segundo Betini (2009), que visa atender a objetivos sociais, a autonomia da escola será sempre relativa, pois ela não pode abandonar as regras do sistema da qual faz parte: “Portanto, entende-se que a escola pode ter autonomia, mas ela não é soberana. A ela se sobrepõem objetivos sociais regulados pelo poder do Estado por meio de um sistema de ensino.” (p. 118). A autonomia da escola faz com que ela possa adequar as regras do sistema à sua realidade, como por exemplo, no PPP. Ele é regulado pelo poder do Estado, mas é construído pela escola com a participação de todos de acordo com as necessidades e objetivos dela e da comunidade na qual está inserida.

A busca da autonomia da escola passa pela mudança de sua estrutura organizacional. Supõe maior comprometimento, participação efetiva dos órgãos colegiados, mudança no exercício do poder, mudança nos papéis de seus atores, trabalho coletivo. Mais uma vez caberá à direção o papel de dirigente, coordenando os esforços do grupo, no sentido de capacitação da escola para, cada vez mais, conquistar sua autonomia. (Betini, 2009, p. 119).

O terceiro elemento, o pluralismo, está embasado pelo respeito à diversidade de ideias e opiniões acerca da educação.

O pluralismo afirma a dimensão ético-política da gestão. Essa dimensão se refere ao trato com o outro, às relações estabelecidas, às condutas adotadas na escola, aos valores assumidos, à tolerância, ao convívio social necessário para a construção de novas relações sociais, que superem o individualismo, a exclusão, o egoísmo e a competição herdados da gestão tecnoburocrática e subserviente à lógica econômica. (Araújo, 2012, p. 49)

Para que o pluralismo favoreça a gestão democrática, ela precisa reconhecer que a educação é fortalecida pela disputa, pelos embates políticos e ideológicos dos sujeitos que participam de sua construção. Nesse sentido, os canais de participação, como conselho escolar, CC, associação de pais, entre outros, são imprescindíveis para garantir o pluralismo e, conseqüentemente, a gestão democrática. Quanto mais o gestor abrir espaços de discussão, mais dar-se-á espaço à democracia em detrimento do autoritarismo: “Percebe-se assim, que o pluralismo é uma forma de construção do poder democrático, que não é apenas um poder limitado e dividido, mas um poder compartilhado e que funciona a partir de interações e responsabilizações recíprocas entre governantes e governados.” (Nogueira, 2008, citado por Araújo, 2012, p. 52).

Em meio aos embates e à diversidade de opiniões, o que precisa prevalecer é a capacidade de convencer, de acordar e de negociar as decisões, as estratégias e as ações entre os diversos níveis dentro do sistema educacional. No caso do DF, podemos destacar a articulação entre o nível central (Secretaria de Educação), o nível regional (Coordenação Regional de Ensino - CRE), e o local (escolas). Dentro de cada nível, principalmente na



escola, o pluralismo é imprescindível entre a equipe gestora, os professores, os pais e os alunos: “O pluralismo só existe a partir da construção de canais de participação que possibilitem a inserção qualificada dos diferentes sujeitos e segmentos na definição dos rumos da gestão escolar e das políticas educacionais.” (Araujo, 2012, p. 54-55).

O último elemento constitutivo da gestão democrática defendido por Araujo (2000) é a transparência, por meio do controle social da gestão escolar e das políticas educacionais. Para esse autor, a transparência é a satisfação dada pelo gestor à comunidade. Essa transparência deve abranger tanto as ações e procedimentos financeiros, quanto administrativos e pedagógicos. Esse elemento da gestão, quando bem realizado, amplia o controle social e dá lisura aos processos, aumentando assim, a credibilidade no fazer público:

A identificação consciente das finalidades da escola quanto ao fazer pedagógico, administrativo e financeiro possibilita a abertura nos direcionamentos adotados, prestando conta à comunidade escolar de tudo que a instituição escolar faz ou deixou de fazer. A necessidade de dar satisfação ao coletivo dos atos e procedimentos deve ser um eixo norteador tanto da administração escolar quanto na relação pedagógica estabelecida pelo professor em sala de aula, como dos gestores responsáveis pelo processo de formulação e implantação das políticas educacionais. (Araujo, 2012, p. 57).

A comunidade escolar e a sociedade têm o direito de saber sobre os objetivos das políticas educacionais. A escola, por meio da LDB de 1996, tem o dever de informar sobre o desenvolvimento de sua proposta pedagógica e sobre a frequência e o desenvolvimento dos alunos. Essa exigência legal contribui para aproximar os pais da escola. Ou seja, a transparência é “um instrumento importante e necessário que pode facilitar a participação efetiva da cidadania no controle social da esfera pública.” (Araujo, 2012, p. 58).

Para Gracindo (2007), o PPP da escola é um documento privilegiado que envolve esses quatro elementos da gestão democrática: envolve a participação de todos os segmentos escolares na elaboração do mesmo, com a presença do pluralismo, fazendo-se um espaço de conquista da autonomia da escola e de transparência: “Uma forma de exercitar a gestão democrática é a participação dos diversos segmentos escolares e comunitários no planejamento, desenvolvimento e avaliação do Projeto Político-Pedagógico (PPP) da escola.” (Gracindo, 2007, p.59).

Vale ressaltar que esses elementos precisam estar presentes, além do PPP, do PAA ou qualquer outro documento, na postura do gestor democrático e em suas decisões do dia-a-dia:

Ao vivenciar um espaço educativo que constrói, cotidianamente, a participação, o pluralismo, a autonomia e a transparência como elementos da formação cidadã, os alunos, professores, funcionários e a comunidade terão a possibilidade de aprender, desde cedo, o valor da democracia como prática social, não apenas como algo a ser praticado fora da educação ou como promessa futura de uma cidadania abstrata que não se realiza de facto. (Araujo, 2012, p. 58-59)

### **2.5.2 O lugar do conselho de classe e da avaliação institucional**

A gestão escolar deve ser conquistada pelo coletivo da escola, pela coordenação. Essa coordenação é coletiva, com a participação de toda a comunidade escolar. A direção, como um dos setores da comunidade escolar, é responsável por criar condições e articular para que a escola alcance seus objetivos (Betini, 2009):

Em se considerando as características do mundo atual, há que se repensar a estrutura organizacional da escola, entendida em suas dimensões pedagógica e administrativa. Sistema aberto e flexível. Administração democrática com base na cooperação, nos trabalhos coletivos e participativos. Compromisso dos educadores com a educação (pública). Projeto político-pedagógico compartilhado, em cooperação com a comunidade escolar. Valorização do entorno da escola. São características da estrutura organizacional requerida para atender às necessidades das diferentes camadas sociais, de modo especial as camadas populares que frequentam a escola pública. (Betini, 2009, p. 96).

Uma gestão escolar democrática utiliza a avaliação institucional para que toda a comunidade da escola conheça as qualidades, os problemas e os desafios da instituição escolar e planeje ações para superar suas dificuldades, com vistas aos seus objetivos por meio do PPP. Nesse contexto, o CC aparece como um dos espaços que possibilitam alguns aspectos dessa avaliação, como os pedagógicos (do ensino e da aprendizagem).

No entanto, além dessa ação participativa e de todos os instrumentos criados para o sucesso da democracia na escola, durante a coordenação do trabalho coletivo, a gestão escolar democrática, “não beneficia somente os processos e as relações humanas na escola, pois extrapola o processo administrativo e pode formar uma consciência crítica de participação do cidadão na sociedade em que vive, desenvolvendo a formação política da cidadania” (Betini, 2009, p. 120).

### 3 Avaliação Institucional Escolar

“Caso não constituamos um coletivo nas escolas que resolva apropriar-se dos problemas destas, no sentido bilateral de responsabilização (do Estado e da escola), e não estabeleçamos um elo entre as avaliações externas e o ensino e a avaliação que o professor conduz em sala de aula, passando pelo controle social local do coletivo da escola, na forma de avaliação institucional, sob o olhar atento do poder público, corremos o risco de ocultar a má qualidade das escolas, inclusive para continuar a eleger os prefeitos, governadores e, é claro, até presidentes”. (Freitas, 2007, p. 982-983).

Antes de discutirmos sobre a avaliação institucional escolar, torna-se indispensável uma análise sobre os vários tipos de avaliação existentes na ou para a escola. Depois disso, pretendemos compreender como a rede pública do DF percebe a importância da avaliação institucional, a partir de suas diretrizes, situando o PPP nesse contexto e analisando sua função e importância nas práticas escolares. Por último, relacionaremos a avaliação institucional com a prática da gestão escolar e sua importância para que tal prática se construa de forma sólida na escola.

#### 3.1 Tipos de avaliação e conceitos

Para Betini (2009), há algum tempo, a avaliação ultrapassou os muros da escola e passou a fazer parte do interesse de toda a sociedade que a utiliza como medição da qualidade de ensino ofertada tanto por escolas públicas, quanto privadas. As avaliações externas, como forma de prestação de contas por parte do Estado, têm grande influência nesse processo.

A avaliação é algo que perpassa todos os momentos de nossas vidas. Desde que acordamos, avaliamos o tempo, a roupa a ser usada, o café e, assim por diante. Sendo assim, ela é inerente ao ser humano e imprescindível para nossa existência, já que dependemos dela para executarmos nossas ações. No entanto, devido a sua complexidade, ainda cometemos erros ao executá-la (Betini, 2009).

Ao analisar um conceito de avaliação definido por Luckesi, Betini (2009) defende que o ato de avaliar possui três variáveis imprescindíveis para o seu sucesso. A primeira, trata-se do julgamento de valor. Ao avaliar, precisamos emitir um juízo, no qual apresentamos muita dificuldade, pois temos medo das consequências. Outra variável é o conjunto dos dados relevantes sobre os quais fazemos nossos julgamentos de valor. Por isso, precisamos ter consciência dos objetivos da escola, de suas metas, de seus planejamentos. Ou seja, não tem como avaliar uma instituição sem conhecer seus objetivos, seus projetos. Nessa variável, segundo esse autor, é muito importante a periodicidade e o feedback dado a quem é avaliado: “O ato de avaliar se torna mais eficaz e menos traumático quando se dá

em períodos regulares sequenciais acompanhados do feedback envolvendo a participação do avaliado.” (Betini, 2009, p. 49). A última variável é a ação que é praticada depois da análise das duas variáveis anteriores. Essa ação pode reforçar os pontos positivos e corrigir os pontos negativos, transformando a realidade avaliada.

Para esse autor, não existe uma receita para a avaliação, já que ela deve partir da realidade de cada escola: “Mudar o *status quo* exige quebras de paradigmas, transformações históricas e ideológicas. É um processo lento, trabalhoso e que envolve vontade política.” (p. 50). Somente através da prática e do pensamento dialético e histórico, a avaliação deve ser realizada, pois “a prática da avaliação passa também pelo processo de democratização da escola.” (p. 49). A participação de todos os envolvidos “dará à escola legitimação política à sua ação educativa.” (p. 49). Em consonância com tais ideias, Albuquerque<sup>3</sup> (2000) afirma que

a avaliação é elemento constitutivo do próprio fenômeno político e histórico – motor de qualquer ação social. Avaliar significa um constante refazer. Ela é histórica enquanto movimento, por isso não é um fim em si mesma, é componente para; é um meio político de se fazer educação e é um instrumento pedagógico de se fazer política. (Albuquerque, 2000, p. 13).

Ainda segundo Albuquerque (2000), a avaliação no meio escolar é um instrumento político-pedagógico que permite a conscientização da realidade escolar, o que “contribuirá para o exercício da crítica institucional de modo responsável e abrirá espaços para a construção coletiva de decisões que façam acontecer a qualidade da educação.” (p. 11).

A avaliação “possibilita desmistificar o conteúdo ideológico subjacente aos planos e diretrizes governamentais; desvela caminhos e clarifica prováveis consequências; permite compreender melhor os próprios mecanismos seletivos da escola pública e abre novas possibilidades para interpretação da organização do trabalho pedagógico escolar.” (Albuquerque, 2000, p. 11-12).

Por sua vez, Freitas, Sordi, Malavasi e Freitas (2011) afirmam a existência de três níveis de avaliação: a avaliação da aprendizagem, a avaliação institucional e a avaliação em larga escala.

De acordo com as Diretrizes de Avaliação da SEEDF (2014), a **avaliação da aprendizagem** é

a avaliação realizada pelos professores em sala de aula.” (p. 60). A intenção da SEEDF, por meio do Sistema Permanente de Avaliação do DF, é que “a avaliação se constitua em um processo contínuo, participativo e com perspectiva formativa, cuja análise das informações favoreça a reflexão e o redirecionamento do trabalho pedagógico, uma vez que permite ao professor, em tempo hábil, diagnosticar a

---

<sup>3</sup> Escreveu o prefácio do livro “Avaliar com os pés no chão da escola: reconstruindo a prática pedagógica no ensino fundamental”, organizado por Maria Helena da Costa Carvalho, constante nas referências bibliográficas desse estudo.

aprendizagem do estudante e seu ritmo, bem como intervir sobre as dificuldades encontradas. Além disso, pode oportunizar o processo de autonomia e de protagonismo dos estudantes, pois subsidiará a autoavaliação ao tomar consciência do próprio aprendizado. (pp. 60-61).

A **avaliação de redes ou em larga escala**, no Brasil, é um tipo de avaliação externa elaborada pelo Ministério da Educação (MEC), através do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB), tendo como objetivo “diagnosticar a educação básica no país e contribuir para a melhoria de sua qualidade, oferecendo subsídios concretos para a formulação, a reformulação e o monitoramento das políticas públicas voltadas para a educação básica.” (Inep, 2017, p. 7).

Para tanto, o SAEB utiliza dois instrumentos: os testes de desempenho (aplicados aos alunos, contemplando os conhecimentos em Língua Portuguesa e Matemática); e os questionários contextuais (aplicados aos alunos, professores, diretores e aplicadores dos testes, contemplando os aspectos socioeconômicos e de contexto) (Inep, 2017).

Por outro lado, **a avaliação institucional**, segundo Lück (2012):

Consiste em um processo sistemático, abrangente e contínuo de observação, coleta e análise de dados, interpretação e julgamento da realidade e prática escolares, em seus desdobramentos e interações, tendo por objetivo contribuir para a melhoria contínua do trabalho educacional e seus resultados. . . . a avaliação institucional escolar corresponde a um processo que associa ação e reflexão que contribui para o desenvolvimento da competência da escola na realização de seu papel socioeducacional. (Lück, 2012, p. 39-40).

Os três tipos de avaliação (aprendizagem, institucional e externa ou larga escala), em seus diferentes níveis (sala de aula, escola e sistema, respectivamente) devem ser desenvolvidas de forma articulada e de acordo com sua abrangência, ou seja, uma não pode fazer o papel da outra (Freitas, 2007).

Explicar o desempenho de uma escola implica ter alguma familiaridade e proximidade com o seu dia-a-dia, o que não é possível para os sistemas de avaliação em larga escala realizados pela Federação ou pelos estados, distantes da escola. A própria elaboração desses sistemas pode beneficiar-se da proximidade com a rede avaliada, envolvendo-a no planejamento da avaliação. (Freitas, 2007, p. 979).

O tema avaliação tem uma estreita ligação com as políticas públicas educacionais, principalmente nas últimas duas décadas, provocando discussões polêmicas sobre os seus níveis de aplicação, principalmente o de larga escala. No entanto, percebemos que tais discussões se têm atenuado nos últimos anos com um olhar mais construtivo em relação aos seus usos e resultados.

Sem o intuito de desprezar o valor que cada nível de avaliação possui para o desenvolvimento da escola e de seus atores, esse estudo se propôs a analisar, com maior intensidade, o nível da avaliação institucional, por se realizar no coletivo da escola e pela forte ligação que a mesma possui com a prática da gestão escolar democrática e com o CC.

A avaliação institucional da escola é um processo que envolve todos os seus atores, com vistas a negociar patamares adequados de aprimoramento, a partir dos problemas concretos vivenciados por ela. Se a avaliação em larga escala é externa, a avaliação institucional é interna à escola e sob seu controle. . . . A avaliação institucional é um processo de apropriação da escola pelos seus atores, não na visão liberal da “responsabilização” pelos resultados da escola como contraponto da desresponsabilização do Estado pela escola, mas no sentido de que seus atores têm um projeto e um compromisso social. . . . O apropriar-se dos problemas da escola *inclui* um apropriar-se para demandar do Estado as condições necessárias ao funcionamento dela. Mas inclui, igualmente, o compromisso dos que fazem a escola com os resultados dos seus alunos. (Freitas et al., 2011, pp. 35-36).

A avaliação institucional é importante, pois as condições do ambiente escolar interferem diretamente na aprendizagem dos alunos, aprendizagem essa que não depende exclusivamente do aluno ou do professor, mas de uma soma de fatores escolares que devem ser considerados na hora de avaliar (Betini, 2009):

É preciso autocontrole como um olhar contínuo sobre nossas ações, sem, portanto, conotações negativas burocráticas do controle pelo controle. O conceito de auto-regulação contrapõe-se e complementa o sentido positivo do controle, uma vez que busca a automodificação, a transformação da escola. A ação reguladora da escola será exercida pela própria escola por meio de seus múltiplos atores em processos por ela definidos. A visão interna da escola também poderá ser complementada pela visão externa, isto porque a escola não se encerra em si mesma, é uma instituição da sociedade e deve ser avaliada pela sociedade. (Betini, 2009, p. 69).

Ao refletir sobre a avaliação institucional, nos esbarramos no conceito de qualidade que exige a responsabilidade de todos os envolvidos para ser alcançada. Temos, assim, a responsabilidade da escola e a responsabilidade do Estado. Da escola, porque é ela que irá desenvolver as ações necessárias e do Estado, porque é ele que deve garantir os recursos para que essas ações aconteçam. Esse processo bilateral que exige o comprometimento da escola e do Estado é chamado de qualidade negociada. Nessa via de mão dupla, faz-se necessário um pacto entre todos os atores do processo educativo, numa teia em que cada um tem o seu papel e sua responsabilidade. (Freitas et al., 2011).

Se, por um lado, a avaliação externa, como o SAEB, tem o Estado como personagem principal, por outro, a avaliação institucional não possui um protagonista, ou seja, todos os envolvidos na educação escolar são importantes, num processo dialógico, para que ela aconteça: “A qualidade da educação de uma escola não depende apenas da ação de sua direção, mas envolve todos os atores da escola que estão interessados em práticas educativas que elevem o nível de educação dos alunos.” (Betini, 2009, p. 78).

Sendo assim, analisaremos, agora, o que a SEEDF entende por avaliação institucional, por meio de suas atuais diretrizes.

### **3.2 As diretrizes da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal**

A avaliação formativa é o tipo de avaliação defendida pelas diretrizes de avaliação do DF. Essas diretrizes defendem que deve ocorrer nas escolas a avaliação para as aprendizagens e não uma avaliação das aprendizagens. Nesse sentido, a avaliação acontece durante todo o processo da prática pedagógica tendo como objetivo as aprendizagens de todos na escola e não apenas os resultados dos alunos.

De acordo com tal documento, “na função formativa, se podem promover as aprendizagens de todos por meio da auto avaliação e do feedback (retorno), que comporão um movimento dialético no qual os atores deverão tomar como elemento valioso o diálogo que se estabelecerá.” (DF, 2014, p.13). Nesse contexto de avaliação, o CC aparece como uma oportunidade muito rica para a realização dessa auto avaliação e desse diálogo que deve acontecer entre os atores da escola.

De acordo com Cruz (2011) por se tratar de um espaço avaliativo da prática pedagógica, é importante que todos os atores escolares tenham “humildade” e uma atitude reflexiva e crítica nas etapas do CC. E ainda que “não se perca de vista a função primordial que é a avaliação da prática educativa que a escola desenvolve e isso abrange não só a ação dos estudantes em sala, mas a dos professores, coordenadores e direção.” (Cruz, 2011, p. 43).

Sendo assim, de acordo com as ideias de Dalben (1992, p. 112), o CC teria “como papel fundamental dinamizar o processo de avaliação, por intermédio da riqueza das análises múltiplas de seus participantes, e estruturar os trabalhos pedagógicos segundo essas análises coletivas, permitindo-se um fazer coletivo”.

A avaliação institucional proposta pela SEEDF foi denominada “Avaliação do Trabalho da Escola” e “destina-se a analisar a implementação de seu Projeto Político-Pedagógico para identificar suas potencialidades e fragilidades e orientar sua revisão com vistas à garantia da qualidade social do trabalho escolar.” (DF, 2014, p. 56).

### **3.3 O papel do projeto político pedagógico**

Vale ressaltar a importância de a avaliação institucional andar de mãos dadas com o PPP da escola, pois é através das deliberações dessa avaliação que se constrói o PPP e, a partir do que foi construído, volta-se à avaliação para verificar o que está dando certo ou não e o que precisa ser melhorado ou modificado.

Por projeto político-pedagógico entendemos uma proposta de trabalho da escola elaborada coletivamente que orienta (e responsabiliza) a ação dos seus atores, bem como formaliza demandas ao poder público e cria as condições de trabalho adequadas na escola. É, portanto, um instrumento vivo e dinâmico que pauta compromissos bilaterais, onde o protagonismo é da escola. (Freitas et al., 2011, p. 40).

Nesse contexto, a avaliação institucional é uma ótima ferramenta para o desenvolvimento de uma gestão democrática que prioriza a escuta, o diálogo, a reflexão e a elaboração de procedimentos responsáveis que garantam o desenvolvimento da escola, reconhecendo que os problemas vão além da sala de aula e transbordam os muros da escola:

Assim, pensar em avaliação institucional implica repensar o significado da participação dos diferentes atores na vida e no destino das escolas. Implica recuperar a dimensão coletiva do projeto político-pedagógico e, responsabilmente, refletir sobre suas potencialidades, vulnerabilidades e repercussões em nível de sala de aula, junto aos estudantes. (Freitas et al., 2011, p. 35).

Por seu lado, Lima (2012), ao refletir sobre a avaliação institucional, afirma que ela

pode tirar do nível privado o que precisa ser público, ou seja, a responsabilidade ética em todos os níveis e setores por onde se engendra o processo avaliativo. À medida que se desvelam fragilidades e potencialidades, estas podem convergir para o crescimento da escola pública democrática e de boa qualidade. (Lima, 2012, p. 90).

Freitas (2007) também se refere à importância da qualidade negociada quando afirma que é necessário criar uma parceria entre escola e governo, numa relação bilateral de responsabilização, por meio da avaliação institucional que será apresentada pelo PPP da escola.

Ao se referir aos estudos de Bondioli, Freitas (2007) explica que definir qualidade é o mesmo que explicar sua natureza: “seu caráter negociável, participativo, auto-reflexivo, contextual/plural, processual e transformador.” (p. 975) e cita Bondioli (2004):

A qualidade não é um dado de facto, não é um valor absoluto, não é adequação a um padrão ou a normas estabelecidas a priori e do alto. Qualidade é transação, isto é, debate entre indivíduos e grupos que têm um interesse em relação à rede educativa, que têm responsabilidade para com ela, com a qual estão envolvidos de algum modo e que trabalham para explicitar e definir, de modo consensual, valores, objetivos, prioridades, idéias sobre como é a rede (...) e sobre como deveria ou poderia ser. (Bondioli, 2004 como citado em Freitas, 2007, p. 975).

No entanto, e, para tanto, a escola precisa de autonomia que será conquistada no dia-a-dia desse processo de se auto-conhecer, fundamental para que planeje suas ações e crie seus próprios instrumentos de avaliação. Geralmente, a avaliação externa se impõe quando a escola, por razões internas diversas, não consegue ser eficaz na sua própria avaliação (avaliação institucional), permitindo que outras abordagens lhe substituam em detrimento dos reais interesses da escola. Nesse contexto, é imprescindível que ela tome cuidado para que a avaliação externa não ocupe um espaço indevido anulando os efeitos e a importância da avaliação institucional e da aprendizagem. Para isso, ela precisa buscar “uma saída mais racional e menos dolorosa do que esperar que os instrumentos externos ou de larga escala sejam nossos únicos parâmetros e balizadores.” (Lima, 2012, p.91).



Nessa construção dos instrumentos de pesquisa, a escola precisa estar ciente de sua missão, de sua intenção, de sua função social, precisa conhecer seus alunos, sua comunidade escolar e local. Por isso, é tão importante que a avaliação institucional esteja conectada com o PPP da escola. Nesse contexto, o *feedback* das análises feitas pelos diversos segmentos da escola é tão importante quanto a avaliação em si (Freitas, 2011). Sem esse retorno, a avaliação perde sua função: “uma vez que o terreno avaliativo, para ter legitimidade política, precisa ser dialético.” (Lima, 2012, p. 92).

Já vimos que a avaliação institucional pode ser vista como um instrumento de alcance da qualidade escolar, por meio da ação-reflexão-ação de toda a prática escolar. Para Betini (2009):

a avaliação institucional só fará sentido quando estiver intimamente ligada ao projeto político-pedagógico da escola, como guia das ações educativas da escola; à direção em suas dimensões pedagógica e administrativa, como suporte às ações educativas da escola; ao trabalho coletivo ou à qualidade negociada, entendida como uma construção coletiva e contínua. (Betini, 2009, p. 75).

Para tanto, ela deve estar em consonância com o PPP da escola, pois, ao avaliar, a escola estará expressando questões epistemológicas, metodológicas e políticas (Albuquerque, 2000). Essas ideias também foram corroboradas por Sias (2018), que afirma que, ao ser inserida no PPP, a avaliação institucional precisa ter seus objetivos bem definidos para que obtenha resultados favoráveis:

A peça chave na questão da avaliação institucional é o projeto político-pedagógico da escola e suas relações com a gestão escolar. Tem como pressuposto a gestão escolar democrática e participativa e articula seus compromissos em torno à construção do projeto pedagógico da escola. Neste sentido, parte de uma *concepção de educação* [grifo do autor] aceita pelo coletivo e que deve unir as ações deste na escola. Inclui não só a comunidade interna da escola, mas envolve relações com a família e com a comunidade externa mais ampla. A escola não pode pensar a si mesma desconhecendo suas relações com seu entorno. (Feitas et al., 2004, p. 68).

Nesse contexto, a participação de toda a comunidade escolar é fundamental para que todas os setores escolares sejam avaliados e, conseqüentemente, melhorados.

Ao elaborar o PPP e ao avaliar a instituição, a escola projeta suas intencionalidades, aquilo que deseja e pretende realizar tendo como intenção atender demandas e ir em busca de uma escola melhor para a sua comunidade, levando-a a um processo de autonomia das ações no cotidiano escolar (Sias, 2018, p. 6).

E completa:

Essa aceitação só acontecerá se a instituição escolar mobilizar os sujeitos para a efetiva participação. Para tanto, devem ser realizadas reuniões periódicas apresentando à comunidade escolar a importância da avaliação institucional, o porquê de sua realização, seus objetivos, propostas, procedimentos, assim como as ações a serem realizadas após a avaliação, de forma que a comunidade compreenda a necessidade e a importância desta ação para a instituição escolar (Sias, 2018, p. 7).

A avaliação institucional implica mudança, ou seja, todos os envolvidos no processo precisam estar abertos a isso, precisam “querer mudar” e estar conscientes de que tal mudança é um processo lento, contínuo e longo (Sias, 2018).

A avaliação institucional permite que a escola se aproprie de seus problemas e de suas necessidades, que podem ser relatados no PPP, com estruturação de melhorias, cobrando condições do Estado e assumindo compromissos com melhorias dos resultados.

Dessa forma, a avaliação institucional abrange igualmente a avaliação da aprendizagem, que também deve ser discutida pelo coletivo da escola e estar em seu PPP, e a avaliação externa, que deve ser aproveitada em suas reflexões e discussões:

A avaliação em larga escala de redes de ensino precisa ser articulada com a avaliação institucional e de sala de aula. Nossa opinião é que a avaliação de sistema é um instrumento importante para monitoramento das políticas públicas e seus resultados devem ser encaminhados, como subsídio, à escola para que, dentro de um processo de avaliação institucional, ela possa usar estes dados, validá-los e encontrar formas de melhoria. A avaliação institucional fará a mediação e dará, então, subsídios para a avaliação de sala de aula, conduzida pelo professor. Entretanto, sem criar este mecanismo de mediação, o simples envio ou a disponibilização de dados em um site ou relatório não encontrará um mecanismo seguro de reflexão sobre estes. Os dados podem até ter legitimidade técnica, mas lhes faltará legitimidade política. (Freitas, 2007, pp. 978-979).

Por fim, ressaltamos que não adianta construir um PPP para ficar numa gaveta ou apenas para cumprir uma exigência do sistema. É necessário administrá-lo, consultá-lo e adequá-lo às necessidades da escola, por meio da avaliação institucional. Para se chegar a algum lugar, esse projeto deve sair da gaveta e sua construção e acompanhamento devem estar “alicerçados em uma administração participativa, coletiva, em que as decisões sejam democratizadas e que o seu processo de avaliação e revisão seja uma prática coletiva constante, como oportunidade de reflexão para mudanças de direção e reavaliações de caminhos.” (Betini, 2009, p. 134).

### **3.4 A relação entre avaliação institucional e gestão escolar democrática**

A avaliação institucional abre espaço para que a escola se reorganize e melhore suas práticas, sejam pedagógicas, administrativas ou financeiras, para que cada vez mais torne-se “dona de si”. Isso irá refletir nas ações da gestão e de todos os segmentos da escola: “A avaliação precisa ser formativa, assim como a gestão precisa ser democrática e a qualidade da escola tem que ser boa.” (Lima, 2012, p. 93).

No entanto, precisamos ter cuidado ao avaliar, pois do mesmo jeito que ela favorece a inclusão, com um processo democrático e reflexivo, ela também pode fortalecer a exclusão, com processos seletivos, conservadores e classificatórios. Nesse sentido, a avaliação também é algo que deve ser muito bem planejada e articulada para que alcance

objetivos emancipatórios e que garantam a qualidade da educação oferecida pela escola (Albuquerque, 2000).

A avaliação é imprescindível para compreendermos a organização da prática escolar e a dinâmica das salas de aula. Ela deve ser vista como um processo contínuo de ação-reflexão-ação e deve permear todos os setores e etapas de discussão das práticas escolares (Carvalho, 2000). “Por essa razão, a avaliação é construída em meio a tensões, a confrontos, a interesses em jogo, a esperanças, à busca de emancipação – ela é síntese de humanidades.” (Albuquerque, 2000, p. 13).

A avaliação institucional possui características que permitem à escola se auto-avaliar, se auto-regular e fomentar o trabalho coletivo com vistas à melhoria da qualidade de seus serviços. Para tanto, é imprescindível o envolvimento de todos e não apenas da direção, com uma horizontalização das relações de poder existentes. (Betini, 2009).

A escola não deve procurar um roteiro pronto de avaliação, seguindo-o à risca, pois cada escola possui um contexto muito particular que influencia no processo de avaliação. Ou seja, a escola “deve construir o seu próprio modelo, utilizando-se de métodos e técnicas de avaliação institucional, criando processos compatíveis com a sua realidade e necessidades por meio do trabalho coletivo, a participação de toda a comunidade escolar, o diálogo contínuo e permanente.” (Betini, 2009, p. 76).

Quando realizada pela própria escola, a avaliação institucional faz da escola o agente de sua própria história e transformação. Aí está o caráter emancipatório da avaliação institucional (Betini, 2009).

A avaliação emancipatória caracteriza-se como um processo de descrição, análise e crítica de uma dada realidade, visando transformá-la. Destina-se à avaliação de programas educacionais e sociais. Ela está situada numa vertente político-pedagógica cujo interesse primordial é emancipador, ou seja, libertador, visando provocar a crítica, de modo a libertar o sujeito de condicionamentos deterministas. O compromisso principal desta avaliação é o de fazer com que as pessoas direta ou indiretamente envolvidas em uma ação educacional escrevam a sua “própria história” e gerem as suas próprias alternativas de ação (Saul, 1988, citado em Betini, 2009, p. 70).

### **3.5 O lugar das avaliações externas**

A avaliação da educação básica, no Brasil, teve início em 1990, com o SAEB, coordenado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) – órgão do MEC. O SAEB é formado por um conjunto de avaliações externas e em larga escala.

Seu objetivo é realizar um diagnóstico do sistema educacional brasileiro e de alguns fatores que possam interferir no desempenho do estudante, fornecendo um indicativo sobre a qualidade do ensino ofertado. As informações produzidas visam subsidiar a formulação, reformulação e o monitoramento das políticas educacionais em esfera

municipal, estadual e federal, contribuindo para a melhoria da qualidade, equidade e eficiência do ensino. (<http://portal.inep.gov.br/educacao-basica/saeb/historico-do-saeb>, recuperado em 03 de julho de 2018).

A partir de 2005, o SAEB foi modificado pela Portaria Ministerial nº 931 de 2005, passando a ser composto por duas avaliações: a Avaliação Nacional da Educação Básica (ANEB), mais conhecida como SAEB; e a Avaliação Nacional do Rendimento Escolar (ANRESC), mais conhecida como Prova Brasil.

Em 2007, foi criado o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) que é calculado a partir dos dados sobre aprovação escolar, por meio do Censo Escolar, e do desempenho no SAEB e na Prova Brasil.

Por meio da portaria nº 482 de 2013, o SAEB passou a ser composto, também, pela Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA) que, como o nome diz, avalia a qualidade, equidade e eficiência do ciclo de alfabetização das redes públicas de ensino de todo o Brasil.

No entanto, essas avaliações externas não servem para nada se não incluírem na análise e no debate de seus resultados, o contexto social condicionante dos mesmos, ou seja, os resultados das avaliações externas estão diretamente ligados às condições sociais e culturais de seus participantes. Percebemos assim, a importância da avaliação institucional: ninguém conhece melhor a realidade de uma escola do que seus intervenientes, a própria comunidade escolar. Cabe à avaliação institucional reinterpretar contextualmente os resultados das avaliações externas e, só então, lhes conferindo o seu verdadeiro sentido que é sociocontextualizado na comunidade a qual pertence. A natureza desses contextos sociais e culturais devem determinar a natureza das práticas pedagógicas, curriculares, avaliativas e etc., determinando assim, a natureza de seu PPP e condicionando a flexibilidade de todos os envolvidos na criação e na implementação dessas práticas.

O facto de todos estarem estudando não significa que todos têm acesso a uma educação de qualidade, assim como o facto de não existir reprovação não significa que todos aprenderam. Ou seja, o acesso de todos e a ausência da reprovação não podem ser confundidos com qualidade e, consequentemente, com aprendizagem:

Durante muito tempo duas vertentes se opuseram no cenário educacional: uma tentando explicar o fracasso escolar por fatores pedagógicos internos à escola, e outra tentando explicar o mesmo fracasso por fatores externos à escola, sociais. Como é comum acontecer nesses casos, nenhuma delas, isoladamente, dá conta do fenómeno. A dialética se impõe. As duas causas são pertinentes na explicação do fracasso. Se isso é verdadeiro, as políticas de equidade devem ser associadas às políticas de redução e eliminação das desigualdades sociais, fora da escola. Isso implica continuar a produzir a crítica do sistema social que cerca a escola, além de introduzir a importância do nível socioeconômico como variável relevante nas análises de avaliação do desempenho do aluno e da escola. (Freitas, 2007, p. 971).

Diante desse cenário, escolher apenas duas variáveis, como o desempenho do aluno e o índice de reprovação, como o IDEB faz, não mostra a realidade da educação brasileira,

pelo contrário. Leva a sociedade a ranquear as escolas numa espécie de meritocracia que não contribui em nada para a melhoria da qualidade da educação. Vale ressaltar que os envolvidos na criação devem ser os mesmos da implementação, o que, na prática, tem sido diferente. Os atores envolvidos na implementação ainda se sentem excluídos do processo de criação, no que diz respeito às avaliações externas, por exemplo.

Para Grochoska (2013), o Sistema de Avaliação da Educação Básica, proposto pelo MEC,

não expressa a realidade da educação brasileira, devido a seu caráter isolado, pois deixa de lado os aspectos subjetivos que influenciam o funcionamento das escolas. Muitos contextos não são inseridos no processo de avaliação, o que pode deixar de fornecer dados importantes para o diagnóstico educacional brasileiro, para o interior das próprias escolas e para a tomada de decisão. (Grochoska, 2013, p. 56).

No entanto, as outras avaliações das escolas e, mais especificamente, a avaliação institucional não pode menosprezar ou ignorar as avaliações externas, pelo contrário. Seus resultados são fundamentais para que a avaliação institucional os utilize, adaptando-os à sua realidade social, econômica e cultural e de seus sujeitos e às suas necessidades. A “avaliação externa é tomada como um meio, como contribuição, não como um fim, e seus dados podem ser consumidos pela escola por meio da avaliação interna. A relação da avaliação externa com cada unidade ou sistema escolar deve ser bilateral.” (Betini, 2009, p. 77).

Essa relação de mão dupla dá base para que a escola realize sua avaliação coletivamente e cobre as condições necessárias do Estado para que atinja os seus objetivos e a qualidade tão desejada. Dessa forma, há uma responsabilização compartilhada: o poder público dá as condições necessárias, e a escola assume o compromisso de melhorar sua qualidade. Nesse contexto, o Estado cobra da escola, a escola cobra do Estado e a sociedade cobra os resultados dos dois lados, ou seja, todos são indispensáveis e responsáveis para e pelo o alcance da qualidade.

Por mais que uma escola debata internamente, em sua avaliação institucional, abordagens pedagógicas fomentadoras do sucesso escolar, elas não podem ser desligadas do enquadramento social de origem dessa mesma escola, na qual o papel da família, enquanto a principal agência de socialização primária, é indispensável. A natureza do contexto deve determinar a natureza das práticas desenvolvidas na escola, sejam elas pedagógicas, administrativas, curriculares ou avaliativas. Por exemplo, um IDEB baixo, a nível nacional, numa escola com graves carências sociais pode ser, paradoxalmente, proporcionalmente muito superior do que outro medido numa escola de classe média-alta e esse debate interno permite relativizar tais dados, cabendo à escola informar-se e informar o país sobre o porquê dos seus resultados no cômputo nacional, acabando com o fatalismo reducionista de índices que lançam uma pressão desajustada sobre algumas escolas.

Ainda de acordo com as ideias de Lima (2012), a escola possui espaços que interferem diretamente na qualidade do que é praticado em sala de aula e que reflete nos resultados das avaliações externas: “a formação inicial, a formação continuada, a coordenação pedagógica local, o conselho de classe, a relação professor-aluno, a cultura da escola e outros” (Lima, 2012, p. 98). Para esse autor, precisamos refletir e avaliar esses espaços para construir os indicadores de qualidade que nortearão o desenvolvimento da avaliação institucional que, segundo ele, deve ser formativa:

A avaliação institucional que se destina formativa não acontecerá de maneira isolada. Aliada dos docentes, discentes, gestores e demais pessoas ligadas à escola se constituirá em um mecanismo de gestão poderoso e facilitador das aprendizagens na escola. Ocorrerá durante todo o ano letivo em espaços e momentos definidos pela própria escola e, preferencialmente, articulados com outros espaços, como o conselho de classe, o conselho escolar e as reuniões com os pais. Nela não se tomará como fim último os resultados dos estudantes, mas os processos e ações que auxiliaram a gerar tais resultados ou suas construções. Assim como o professor não precisa esperar um final de bimestre, após dois meses de trabalho, para conhecer o potencial e a fragilidade de seu aluno por meio de uma prova ou teste, esse nível de avaliação se propõe a identificar as potencialidades e fragilidades da escola para que ela não se surpreenda com os resultados de avaliações externas. (Lima, 2012, p. 98-99).

A avaliação precisa de uma intenção para ter sentido. Ela é um ato pedagógico e, por isso, requer planejamento. Avaliação por si só é apenas uma burocracia entediante, como é o caso da avaliação apenas para “prestar contas” que perde todos os benefícios que uma avaliação formativa poderia causar. É preciso que a avaliação “não se torne um elemento solitário, verticalizado e autoritário. Avalia-se para tomar uma decisão ou mudar algo que precisa ser modificado; do contrário, não faria sentido avaliar.” (Lima, 2012, p. 99).

A avaliação institucional da escola vai permitir a realização de uma educação escolar democrática e garantirá a autonomia da escola. Esse caráter emancipatório surge porque, por meio desta avaliação, a escola se conhece e passa a segurar as rédeas de seu caminho: “A avaliação institucional participativa é uma possibilidade de controle da avaliação regulatória externa. A ação do coletivo da escola se reveste de grande importância política” (Betini, 2009, p. 78).

A avaliação institucional participativa serve para legitimar politicamente as ações de melhoria da escola. A escola não pode ser surpreendida por processos de avaliação externos. A avaliação institucional participativa pode significar uma ação de resistência a um projeto de educação que não interessa à sua realidade e necessidades. A regulação externa não pode escapar ao projeto político-pedagógico da escola, dos compromissos assumidos por ela. Pode sim contribuir fornecendo dados para o processo de análise interno, porém nunca como instrumento de controle e imposição de ações que não façam sentido e nem venham contribuir com a melhoria da qualidade social daquela comunidade escolar. (Betini, 2009, p. 79).

### **3.6 O conselho de classe nesse contexto**

De acordo com Cruz (2011, p. 5) a avaliação é a principal ação realizada nas reuniões do CC. Esse autor afirma que “como é etapa do processo de avaliação, podemos dizer que o Conselho de Classe é a avaliação que a escola pratica no dia a dia”. No CC, a comunidade escolar se reúne para avaliar a prática pedagógica, ou seja, avaliar o que os alunos aprenderam ou deixaram de aprender, avaliar as práticas ou os métodos utilizados pelos professores que deram certo ou não, avaliar as práticas de gestão que contribuíram ou atrapalharam todo o processo pedagógico escolar e avaliar a participação/contribuição das famílias nesse processo. Trata-se, assim, de uma avaliação reflexiva pautada pelo diálogo com o objetivo de conhecer e analisar a prática pedagógica da escola:

Se a avaliação corresponde a uma necessidade de conhecer e analisar criticamente, os atores escolares necessitam de uma avaliação reflexiva para saber, com nitidez, como funciona o processo de ensino-aprendizagem, uma vez que quem ensina precisa continuar aprendendo com e sobre sua prática. (Guerra, 2010, p. 37).

Sendo assim, podemos afirmar que se o CC funciona como uma avaliação de toda a prática pedagógica, então todos os Conselhos de Classe realizados durante o ano devem estar relacionados para que provoquem ações concretas e contínuas para um objetivo comum, ou seja, “o conselho é a busca conjunta de alternativas de ações concretas/attitudes que levem à consecução dos objetivos propostos no Projeto Político-Pedagógico.” (Cruz, 2011, p. 12).

## 4 O Conselho de Classe

“Aceitar que pais e estudantes interfiram em espaços pedagógicos requer que a escola reveja normas, valores, atitudes e estruturas de poder que definem as relações sociais e que já estão postas pela sociedade. O conselho de classe participativo constitui uma forma de se quebrar a postura autoritária da escola, ao abrir espaço para que a comunidade escolar reflita, analise e avalie as questões pedagógicas, buscando, no coletivo, a qualidade almejada pela educação”. (Villas Boas, 2010, p. 90)

Como vimos anteriormente, dentro da gestão escolar, o CC funciona como um dos mecanismos de participação legitimadores da democracia. É por meio desse instrumento que os diversos segmentos podem se reunir para discutir os variados aspectos pedagógicos da escola, reorganizando todo o processo de ensino e aprendizagem.

Apesar de existirem vários outros mecanismos, nosso estudo se propõe a analisar apenas o CC. Para um maior esclarecimento, procuramos, nesse capítulo, conceituá-lo, analisando sua evolução histórica no Brasil e no DF, bem como as normativas de sua organização e desenvolvimento para compreendermos melhor sua importância no desenvolvimento da gestão escolar democrática.

### 4.1 Conceituando

Visando uma fundamentação sólida, trazemos as ideias dos principais estudiosos da área. As várias definições e conceitos trazidos por esses autores, bem como os referenciais trazidos nas diretrizes que regem nossas escolas são fundamentais para a compreensão de sua importância na dinâmica escolar. Para Rocha (1986), o CC:

é uma **reunião** dos professores de uma turma com múltiplos objetivos; entre outros destacamos: avaliar o aproveitamento dos alunos e da turma como um todo; chegar a um conhecimento mais profundo do aluno e promover a integração dos professores e de outros elementos da equipe da escola. (Rocha, 1986, p. 9).

Para Dalben (2004), o CC:

é um **órgão colegiado**, presente na organização da escola, em que os vários professores das diversas disciplinas, juntamente com os coordenadores pedagógicos, ou mesmo os supervisores e orientadores educacionais, reúnem-se para refletir e avaliar o desempenho pedagógico dos alunos das diversas turmas, séries ou ciclos. Ele apresenta algumas características básicas que o fazem diferente de outros órgãos colegiados e que lhe dão a importância conferida neste livro para o desenvolvimento do projeto pedagógico da escola. São elas: a) a forma de participação direta, efetiva e entrelaçada dos profissionais que atuam no processo pedagógico; b) sua organização interdisciplinar; c) a centralidade da avaliação escolar como foco de trabalho da instância. (Dalben, 2004, p. 31).

De acordo com a atual lei de gestão escolar distrital, a Lei 4.751 de 2012, em seu Art.9º, o CC



é 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.

§ 1º O Conselho de Classe será composto por:

I – todos os docentes de cada turma e representante da equipe gestora, na condição de conselheiros natos;

II – representante dos especialistas em educação;

III – representante da carreira Assistência à Educação;

IV – representante dos pais ou responsáveis;

V – representante dos alunos a partir do 6º ano ou primeiro segmento da educação e jovens e adultos, escolhidos por seus pares, garantida a representatividade dos alunos de cada uma das turmas;

VI – representantes dos serviços de apoio especializado, em caso de turmas inclusivas.

§ 2º O Conselho de Classe se reunirá, ordinariamente, uma vez a cada bimestre e, extraordinariamente, a qualquer tempo, por solicitação do diretor da unidade escolar ou de um terço dos membros desse colegiado.

§ 3º Cada unidade escolar elaborará as normas de funcionamento do Conselho de Classe em conformidade com as diretrizes da SEEDF. (Lei n. 4.751, 2012).

De acordo com as Diretrizes Pedagógicas da SEEDF para Organização Escolar do 2º Ciclo (2014), o CC:

é um órgão colegiado compreendido como espaço e tempo de avaliação do desempenho do estudante, do professor e da escola. Implica refletir sobre a função social da escola, uma vez que tem a avaliação formativa como articuladora e as aprendizagens dos estudantes como finalidade. (DF, 2014, p. 33).

Em todas essas definições, o CC aparece como um colegiado com a finalidade de avaliar a prática pedagógica de sala de aula e da escola. Esse espaço é uma rica oportunidade de avaliação e transformação dos processos pedagógicos escolares, mas da maneira como vem sendo desenvolvido, tem sido reduzido a uma simples reunião para a apresentação de resultados dos alunos e de disciplina das turmas em um determinado período do ano letivo, deixando de lado os aspectos relacionados às práticas, aos métodos, às estratégias de intervenção e suas relações com a proposta pedagógica da escola, o PPP. Dessa forma existe um enorme abismo entre o que deveria ser o CC e o que realmente é feito em nossas escolas. (Cruz, 2011).

De acordo com Cruz (2011), da forma como o CC tem sido desenvolvido em muitas escolas, ele está sendo inútil, uma perda de tempo, pois se pede para que os professores apresentem os resultados dos alunos sem refletir sobre a prática pedagógica como um todo, sem procurar soluções para possíveis problemas. Para esse autor, era mais fácil o professor entregar os resultados na secretaria da escola e os outros que quisessem, poderiam olhá-los. Os resultados seriam os mesmos e o tempo seria economizado. O CC, “como tem sido praticado em muitas escolas, camufla e, com isso, reforça dentro da escola os mecanismos de controle arbitrário, de concentração de poder e de exclusão social”. (Cruz, 2011, p. 5).

Por outro lado, ainda segundo esse autor,

democraticamente orientado, o Conselho de classe pode reforçar e valorizar as experiências praticadas pelos professores, incentivar a ousadia para mudar e ser instrumento de transformação da cultura escolar sobre avaliação. É o momento e o espaço de avaliação diagnóstica da ação educativa da escola, feita pelos professores e pelos alunos, à luz do Projeto Político Pedagógico. (Cruz, 2011, p. 9).

Desse modo, o CC serve como uma forma de avaliação e controle do desenvolvimento do PPP da escola. E, para isso, ele deve ter uma intenção, um objetivo, um planejamento do que se deve fazer e não apenas revisar e debater o que já foi feito. “Ficar na narrativa superficial dos fatos acontecidos, sem buscar causas ou levantar, ao menos, hipóteses de causas que possam ter provocado os “problemas”, faz do conselho um tempo de mera constatação e se constitui em perda de tempo”. (Cruz, 2011, pp. 10-11). Realizar um planejamento antecipado do CC, com discussões sobre os instrumentos utilizados para a análise do desenvolvimento dos alunos e sobre os demais indicadores de qualidade da prática pedagógica, é fundamental. Nesse contexto, o coordenador pedagógico precisa assumir, junto a equipe docente, “uma atitude de pesquisador na ação e que, diante de cada análise, possa, com o coletivo, apresentar hipóteses de compreensão e, diante dessas, propor os recursos mais adequados, conceituais e empíricos para a melhoria da prática pedagógica...”. (Silva, 2007, p. 88).

Além disso, a articulação entre um CC e outro é fundamental para a continuidade dos processos, para que as deliberações de um sejam reavaliadas e tenham sentido real no processo.

Sendo assim, o CC é fundamental para que a equipe da escola se reconheça “como equipe, para agir como tal; avalie sua ação como equipe que interage com os alunos da série ou da turma; descubra meios mais eficientes e eficazes para que os alunos cresçam como pessoas e como estudantes, pessoal e coletivamente”. (Cruz, 2011, p. 12).

Ainda de acordo com a lei de gestão democrática do DF, apenas a equipe docente de uma turma deve participar totalmente do CC, enquanto que os demais segmentos, como equipe especializada, pais, alunos a partir do 6º ano e equipe gestora devem ser representativos. Ora, “a força do coletivo é muito mais eficiente, significativa e simbólica do que a força do representante para provocar as mudanças”. (Cruz, 2011, p. 45). Além disso, por que os alunos das séries iniciais do Ensino Fundamental não podem participar do CC? Se participação “é algo que precisa ser aprendido”, como afirma Silva (2007, p. 85), seria interessante que, desde a Educação Infantil nossas crianças fossem ensinadas a participar. E só se aprende a participar, participando. “Com a ajuda dos professores, e assessorado pelo coordenador pedagógico, o aluno pode assumir o risco de emitir suas opiniões, aprender e mudar”. (Silva, 2007, p. 85).

#### **4.2 Histórico da implementação do conselho de classe nas escolas públicas do Brasil e do Distrito Federal**

De acordo com os estudos feitos por Rocha (1986), o CC originou-se na França a partir de 1945 como uma das inovações de trabalho interdisciplinar desenvolvidas a partir da implementação das classes experimentais para um sistema dualista de ensino. Nesse contexto, o CC tinha um objetivo bem específico que era o de classificar os alunos de acordo com suas aptidões para acessarem às diferentes modalidades de ensino – técnico ou clássico. Percebemos então, que o CC possui, em sua natureza, a avaliação classificatória, um dado muito importante para compreendermos sua evolução histórica.

Acompanhando as ideias de Dalben (2004, p. 23), precisamos lembrar que, por volta de 1932, o Brasil já pensava numa concepção de escola que sugeria “uma organização que valoriza o trabalho coletivo, a discussão, a busca e a criação de novos métodos”. No entanto, nesse período, não encontramos registros que sistematizassem a criação de um espaço ou de um momento na rotina escolar com tais objetivos. Por volta de 1959, estudiosos brasileiros que estagiaram na França, trouxeram a ideia do CC para o Rio de Janeiro e a implementaram com êxito no Colégio de Aplicação da Universidade Federal do Rio de Janeiro. Contudo, nesses primeiros anos, o CC não possuía um respaldo legislativo, mas é trazido para o Brasil quando a tendência escolanovista ainda perpetuava nossas ideias pedagógicas.

No entanto, a partir daí, nos anos 60 e 70, devido ao golpe militar, a concepção pedagógica que valorizava as ideias e o coletivo deu espaço ao individualismo num processo educativo objetivo e operacional da pedagogia tecnicista:

Se na pedagogia nova a iniciativa desloca-se para o aluno, situando-se o nervo da ação educativa na relação professor-aluno, portanto, relação interpessoal, intersubjetiva – na pedagogia tecnicista, o elemento principal passa a ser a organização racional dos meios, ocupando professor e aluno posição secundária, relegados que são à condição de executores de um processo cuja concepção, planejamento, coordenação e controle ficam a cargo de especialistas supostamente habilitados, neutros, objetivos, imparciais. (Saviani, 1991, p. 24)

É exatamente nesse contexto tecnicista que surge a Lei 5692/71 que abriu espaço decisório aos Conselhos Estaduais de Educação para organizarem seus sistemas de ensino. A partir daí a implementação do CC se expandiu para todo o Brasil através de pareceres e resoluções que fomentavam a implantação de espaços de avaliação coletiva na escola. Ou seja, de acordo com Rocha (1986, p. 26): “a influência que a lei 5.692/71 exerceu sobre a criação dos Conselhos de Classe e exerce sobre o seu funcionamento é, portanto, indireta, e pode ser constatada através da preocupação com a avaliação global, diagnóstica, formativa e somativa”. Além disso, cada instituição educativa passou a ter certa autonomia para construir seu próprio regimento, pois, de acordo com o disposto no Art.2º, parágrafo único desta mesma lei: “a organização administrativa, didática e disciplinar de cada estabelecimento do ensino será regulada no respectivo regimento, a ser aprovado pelo

órgão próprio do sistema, com observância de normas fixadas pelo respectivo Conselho de Educação.” (BRASIL, 1984, P. 17)

No entanto, apesar dessa lei abrir espaço para a formulação de regimentos internos, de acordo com Dalben (1992, p. 28), “é bom salientar que esse novo sistema educativo brasileiro introduzido pela lei 5.692/71 visava simplesmente a transformação do estudante em um indivíduo treinável, instrumentalizado nos valores do capital, na competição e na racionalidade deste”. Essa lei foi criada num contexto político autoritário e num panorama educacional que tinha a interferência norte-americana por meio do acordo entre o MEC e a Agência dos Estados Unidos para o Desenvolvimento Internacional (USAID), que, segundo Dalben (1992, p. 29) trazia muitas dúvidas sobre seu real objetivo e, “nesse processo de manipulação, a contradição que lhe era imanente produzia, logicamente, efeitos variados, já que os reais objetivos não eram expressos claramente, provocando inúmeras representações a respeito da nova filosofia educacional implantada”. Com essa parceria foi criado o PREMEN – Programa de Expansão e Melhoria do Ensino. Esse programa trazia, de forma indireta, o CC como órgão constituinte da escola e orientações necessárias para a operacionalização da lei 5.692/71.

Nesse contexto, todo o processo de ensino e de avaliação estava ligado à necessidade de controle de toda a prática pedagógica da escola, na qual os conteúdos deveriam ser definidos por especialistas. Sendo assim, para Guerra (2010, p. 32), “justificava-se a prática dos Conselhos de Classe presa à simples legitimação dos resultados já apresentados pelos Professores”.

Foi nesse cenário político autoritário que o CC foi institucionalizado no DF. A partir da Lei 5692/71, o CEDF aprovou a Resolução 01/74, que em seu capítulo V, Art. 107, que afirma que “os estabelecimentos de ensino constituirão seus Conselhos de Classe com objetivos, estrutura e funcionamento previsto no Regimento Escolar.” (Resolução n. 01, 1974). Ou seja, pela primeira vez, o CC aparece na legislação educacional do DF.

Para se enquadrar nas exigências da Lei 5692/71, a antiga FEDF passou por uma profunda reestruturação e, apenas em 1978, o CEDF aprova as Normas Regimentais para os Estabelecimentos de Ensino da Rede Oficial do DF, dando liberdade às escolas para elaborarem seus próprios regimentos ressaltando, no entanto, que seria necessário preservar a unidade do sistema Oficial de Ensino do DF, conforme a Resolução 01/74 e a Lei 5692/71. Santos (2006, p. 27) aponta-nos a grande contradição presente na Resolução 01/74 que, de um lado dá liberdade para as escolas criarem seus próprios regimentos e, de outro, limita-as com a condição de “resguardar a unidade administrativa e a orientação pedagógica da FEDF”, chamando esse processo de “descentralização utópica” causada pelo momento político pela qual o Brasil estava passando.

Enfim, o CC está previsto na Resolução 01/74, Art. 107, mas está vinculado ao Regimento Escolar, que ainda não havia sido normatizado na SEDF. No entanto, nos Art.

80 e 85 desta mesma Resolução, o CC é novamente citado com características de um colegiado entre professores e como instância avaliativa, dando-lhe poder decisório na reta final do aluno no ano letivo sobre a repetência ou não do mesmo. Observamos que a Resolução 01/74 destacava uma avaliação mais somativa do que formativa; porém, de acordo com Santos (2006, p. 29), o artigo 85, parágrafo 3º dessa mesma resolução apontava para a importância do diálogo e de discussão entre os diversos profissionais sobre o mesmo aluno: “Esse facto é de extrema importância, pois viabiliza poderes ao coletivo de professores, que antes eram exclusivos do professor regente”. Vale ressaltar que, nesse período o CC era visto como um momento de decisão final na vida do aluno.

De acordo com Santos (2006), apenas em 1981 foi aprovado o Regimento Escolar Único da Rede Oficial de Ensino do DF, no qual o CC é regulamentado. Esse documento conceitua o CC, define sua constituição, suas competências, sua regularidade temporal e ainda abre espaço para a participação dos alunos e de seus pais, dos especialistas e dos técnicos de educação, além dos professores, diretores e orientadores em plena ditadura militar.

Já nesse regimento, percebemos que o CC é visto como um espaço de avaliação, apesar de expressar “uma visão limitada da avaliação naquele período histórico, uma vez que visava somente apontar os “problemas de aprendizagem” e a “sanar deficiências”, responsabilizando a família e o aluno pelo fracasso escolar.” (Santos, 2006, p.31). Percebemos também um espaço para a participação da família e dos alunos nesse processo, mas perguntando-nos como seria essa participação numa avaliação voltada apenas para os problemas e deficiências do aluno e não da instituição escolar como um todo.

O Regimento Escolar de 1990 não trouxe nenhuma alteração quanto ao CC, permanecendo semelhante até o Regimento Escolar de 1994, o qual trouxe várias alterações que merecem ser analisadas. Nesse regimento, o CC é visto como um colegiado de professores, ou seja, todos os participantes possuem os mesmos poderes. Nele, o CC é visto como um órgão dirigente soberano, pois, de acordo com o art. 26, “a decisão de aprovação do aluno, pelo Conselho de Classe, discordante do parecer do professor, é registrada na Ata e no Diário de Classe, preservando-se o registro anteriormente efetuado pelo professor”. (DF, 1990, citado por Santos, 2006, p. 32).

Por último, vale ressaltar a diferenciação colocada entre as escolas que têm classes de alfabetização e as que não têm. Nesse regimento, as escolas que possuem classes de alfabetização devem criar, ao invés do CC, uma Comissão de Professores. Por um lado, essas escolas ganham a oportunidade de discutirem coletivamente o desenvolvimento dos alunos, já que antes, o CC previa a reunião dos diversos professores de uma mesma classe e, nas séries iniciais cada classe possui apenas um professor

regente, mas, por outro, ocorre uma “desvalorização do trabalho pedagógico desenvolvido por professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental.” (Santos, 2006, p.34).

O Regimento Escolar aprovado em 1994 trouxe algumas alterações, mas não mudou nada em relação ao CC. Apenas em 2000, depois da promulgação da nova LDB nº 9394/96, foi aprovado um novo Regimento Escolar que teve a participação da comunidade e de uma comissão nomeada. Nesse novo regimento, o objetivo do CC passa a ser o de “acompanhar e avaliar o processo de educação, de ensino e de aprendizagem dos educandos.” (DF, 1994, citado por Santos, 2006, p. 34). Para essa mesma autora, “acompanhar e avaliar o processo de educação pressupõe repensar a prática pedagógica”. (Santos, 2006, p. 34) e acrescentamos que pressupõe repensar a gestão pedagógica da instituição, ou seja, todos os processos que interferem no desenvolvimento do educando. Dessa maneira, percebemos um novo olhar para a avaliação: ela passa a ser vista como uma aliada do trabalho pedagógico, uma norteadora dos processos relacionados ao desenvolvimento do aluno. Outra boa mudança nesse regimento se refere à participação. Anteriormente, os alunos poderiam participar, mas com o novo regimento, essa participação passa a ser obrigatória, apesar de a participação dos pais ainda poder ser optativa.

No entanto, no Regimento Escolar de 2001, já aparece o termo Conselho de Classe Participativo: “Art. 21 – O Conselho de Classe pode ser participativo com a presença de todos os alunos e professores de uma mesma turma, bem como dos pais que o desejarem”. (DF, 2001, citado por Santos, 2006, p. 35).

Esse regimento abre espaço para a participação, mas deixa essa decisão nas mãos da escola, ao utilizar a palavra pode, em destaque. Para Demo (2001), essa participação deve ser conquistada e não dada, ou seja, cabe à escola decidir se quer ou não a participação, agindo para que suas decisões coletivas aconteçam. No entanto, trata-se de um processo muito lento e profundo devido à nossa tendência histórica de dominação com o poder nas mãos da minoria. Santos (2006, p.36) nos adverte para o facto de que o “espaço da participação é construído lentamente e com a presença constante do diálogo, pois participar traz problemas e acarreta riscos que nem sempre estamos dispostos a correr”.

Em seguida, o Regimento Escolar de 2004, não fez nenhuma alteração para o CC, mas o Regimento Escolar aprovado em 2006 traz muito espaço para o CC, continuando a caracterizá-lo como um instrumento de avaliação formativa, já que visa identificar as necessidades de aprendizagens para deliberar sobre ações que garantam o direito de aprendizagem dos estudantes.

De 2015 aos dias atuais, o CC é apontado pelos documentos normativos do DF como um instrumento de avaliação da gestão escolar democrática pois, de acordo com os Artigos 29, 30, 31 e 32 do atual Regimento Escolar da Rede Pública de Ensino do DF,

Art. 29. O Conselho de Classe é órgão colegiado integrante da Gestão Democrática e se destina a acompanhar e avaliar o processo de educação, de ensino e das aprendizagens, havendo tantos Conselhos de Classe quantas forem as turmas existentes na unidade escolar.

Parágrafo único. O Conselho de Classe será composto por:

I – todos os docentes de cada turma e representante da equipe gestora, na condição de conselheiros natos;

II – Pedagogo – Orientador Educacional;

III – representante da carreira Assistência à Educação;

IV – representante das famílias e/ou responsáveis legais;

V – representante dos estudantes a partir do 6º ano do Ensino Fundamental ou do primeiro segmento da Educação de Jovens e Adultos, escolhidos por seus pares, garantida a representatividade dos estudantes de cada uma das turmas;

VI – representantes dos serviços de apoio especializado.

Art. 30. O Conselho de Classe pode ser participativo, com a presença de todos os estudantes e professores de uma mesma turma, assim como das famílias e/ou dos responsáveis legais.

Art. 31. Compete ao Conselho de Classe:

I – implementar e avaliar a execução do Projeto Político Pedagógico – PPP na perspectiva da avaliação formativa;

II – elaborar o seu Plano de Ação Anual;

III – analisar, de forma ética, aspectos relativos à aprendizagem dos estudantes, considerando:

a) as necessidades individuais;

b) as intervenções realizadas;

c) os avanços alcançados;

d) as estratégias pedagógicas adotadas;

e) projetos interventivos;

f) os reagrupamentos.

I – identificar e propor elementos e ações que promovam as aprendizagens, inclusive mediante a análise dos índices de desempenho;

II – discutir e deliberar sobre ações pedagógicas interventivas;

III – discutir e deliberar sobre a aplicação do regime disciplinar de caráter pedagógico e de recursos interpostos;

IV – deliberar sobre os casos de aprovação, reprovação e avanço de estudos.

§1º As deliberações emanadas do Conselho de Classe devem estar de acordo com este Regimento e demais dispositivos legais.

§2º O Conselho de Classe se reunirá, ordinariamente, uma vez a cada bimestre ou de acordo com a organização das diferentes etapas e modalidades e, extraordinariamente, a qualquer tempo, por solicitação do Diretor da unidade escolar ou de um terço dos membros desse colegiado.

§3º Cada unidade escolar organizará o funcionamento do Conselho de Classe em conformidade com as Diretrizes da SEEDF.

§4º O Conselho de Classe poderá ser precedido de encontros, para que os grupos possam dialogar com seus pares e auto avaliar-se.

Art. 32. O Conselho de Classe, presidido pelo Diretor ou seu representante, é secretariado por um de seus membros, indicado por seus pares, que registrará ata em documento próprio.

Parágrafo único. A decisão de promoção do estudante pelo Conselho de Classe, discordante do parecer do professor regente de determinado componente curricular, deve ser registrada em ata e no Diário de Classe, no campo “Informações Complementares”, preservando-se nesse documento o registro anteriormente efetuado pelo professor. (DF, 2015, p. 18-19).

Além do atual Regimento Escolar (2015), o sistema de ensino do DF também é regido por atuais documentos orientadores oficiais: as “Diretrizes Pedagógicas para

Organização Escolar do 2º Ciclo para as Aprendizagens” (2014) e as Diretrizes de Avaliação Educacional” (2014-2016). Esses documentos também apontam o CC como instrumento de avaliação da prática pedagógica escolar.

#### **4.3 O planejamento, a organização e o desenvolvimento do conselho de classe**

Já analisamos e definimos o conceito de CC. Também já analisamos o processo histórico de implantação do mesmo no Brasil, por meio dos estudos de Rocha (1986) e Dalben (1992). Agora, buscaremos refletir sobre os aspectos que envolvem seu planejamento, organização e desenvolvimento.

Vale relembrar que o CC funciona como uma instância colegiada de avaliação que analisa o desempenho dos alunos e de todo o trabalho pedagógico da escola e delibera ações imprescindíveis para seu bom desenvolvimento (Santos, 2006). Para tanto, a organização do CC deve estar em consonância com os objetivos do PPP da escola. Nessa perspectiva, o PPP enfrenta quatro desafios:

- Garantir a realização do Conselho de Classe como momentos de reflexão sobre a aprendizagem, a atuação docente e o trabalho pedagógico, evitando que essas reuniões se tornem mera formalidade burocrática. O Conselho de Classe é muito mais que burocracia. Nesses momentos é que o professor avalia o seu fazer e o desenvolvimento do aluno como um todo. O conselho contribui para a reorganização do trabalho pedagógico.
- Garantir a qualidade do trabalho pedagógico, reorganizando o tempo pedagógico de forma que os professores tenham espaço nas reuniões do Conselho de Classe e nas coordenações pedagógicas para discutir, refletir, estudar e avaliar o fazer pedagógico, analisando os avanços ocorridos na aprendizagem a fim de que o trabalho seja redimensionado. A qualidade do trabalho pedagógico só será garantida se houver possibilidade de intenção de reorganizar o tempo.
- Garantir a participação de pais e alunos em momentos escolares anteriormente reservados à participação de professores. O projeto pedagógico construído coletivamente propõe a co-responsabilidade no processo educativo e o rompimento com as estruturas autoritárias de manutenção de poder, por isso necessita garantir a participação de todos os envolvidos em todos os eventos que compõem o trabalho pedagógico, garantindo voz e vez a todos.
- Garantir o desenvolvimento da avaliação comprometida com a aprendizagem do aluno e a sua inserção social crítica. Nessa perspectiva, a avaliação é voltada para a formação do aluno capaz de pensar e tomar decisões. (Santos, 2006, p. 49).

Em seus estudos, Guerra (2010) enfoca a linguagem como um importante mediador do diálogo durante a avaliação no CC. Para ela, a prática discursiva entre o coordenador pedagógico e os professores, durante as reflexões críticas nos Conselhos de Classe, permite “observar e perceber os problemas do cotidiano escolar em busca de soluções cabíveis”. (Guerra, 2010, p. 14). Nesse contexto, a colaboração se faz imprescindível, pois permite uma prática e um aprendizado coletivo. Já a capacidade de articulação do coordenador pedagógico permitirá uma “ação construída em conjunto, buscando transformar práticas e negociar ações”. (Guerra, 2010, p. 16).



Durante o Conselho de Classe, todos os participantes devem avaliar os alunos de forma colaborativa. Sendo assim, é necessária uma constante negociação de sentidos entre os participantes, para que todos verbalizem suas experiências, concordâncias e discordâncias, relacionando pensamentos e paradigmas aos discursos dos demais e vice-versa. Em tal caminho, percebemos que a colaboração pode gerar conflitos, questionamentos e críticas. Porém, esses aspectos propiciarão o crescimento e a tomada de decisão da parte de todos do grupo. (Guerra, 2010, p. 16).

Através do apoio e da construção mútua entre pares, aprendemos a nos colocar no lugar do outro, a compreender nossas falhas para superá-las, a confiar em nossas práticas positivas, sempre colaborando e nos completando com a troca de experiências e ajudando a minimizar as ansiedades em cima de uma base democrática, com a participação igual de todos. (Guerra, 2010). Nesse sentido, antes das deliberações do CC, precisamos nos concentrar na troca de experiências e na reflexão sobre o que precisa ser mudado, transformado. “É possível pressupor que alterações na organização e no desenvolvimento do Conselho de Classe quanto à intervenção do Coordenador com os Professores podem propiciar transformações qualitativas na interpretação da realidade por parte do corpo docente, conduzindo, assim, transformações na ação”. (Guerra, 2010, p. 23).

Dessa forma, desde o planejamento do CC é necessário o trabalho colaborativo no sentido de construir juntos, de ouvir o outro de priorizar a linguagem como aspecto importante na construção do que se pretende. “A linguagem medeia toda a organização do Conselho, desde avisos orais, bilhetes e cartazes até o próprio momento do Conselho”. (Guerra, 2010, p. 24).

Guerra (2010) elenca alguns fatores que são fundamentais quando analisamos e organizamos o CC: o lugar físico, o tempo de duração e o modo de se expressar. Para ela, “de acordo com os efeitos que o Coordenador Pedagógico pretenda produzir ao ser ouvido pelos Professores, a reflexão percorrerá um caminho participativo ou um caminho mais autoritário”. (Guerra, 2010, p. 26).

Percebemos então, a importância da reflexão sobre a prática pedagógica para identificarmos e interpretarmos os problemas e fazer deliberações durante o desenvolvimento do CC. Para Guerra (2010), existem três vertentes de reflexão nesse processo: a reflexão sobre a ação; a reflexão sobre a ação; e a metarreflexão.

Na primeira vertente, o Professor reflete sobre o que faz na sala durante a aula, ou os Professores e o Coordenador Pedagógico pensam juntos no momento do Conselho de Classe. Na segunda, o Professor reflete sobre o significado que atribui às ações realizadas na sala de aula, ou o Coordenador e os Professores refletem sobre esse ponto coletivamente no Conselho. Na terceira e última, o Professor busca novas formas de pensar e soluções para os problemas de sua sala de aula ou, reunindo com seus pares e o Coordenador, reavalia os problemas do Conselho de Classe também com vistas a novas propostas. (Guerra, 2010, p. 38).

Ainda de acordo com essa autora, é fundamental que o coordenador pedagógico entre em sala para acompanhar de maneira colaborativa a aula do professor, para que

possa ajudá-lo a analisar os resultados de sua prática pedagógica no CC. Para ela, “é preocupante o fato de muitos Professores afirmarem que se sentem “solitários” no dia a dia de suas aulas, que não receberam ou receberam pouca orientação durante o bimestre ou trimestre sobre a função e a importância do Conselho de Classe”. (Guerra, 2010, p. 49).

Ao planejar o CC, a equipe responsável pela gestão pedagógica da escola precisa colocá-lo no centro de suas reflexões, já que o mesmo está relacionado com todas as atividades da instituição escolar. (Guerra, 2010).

Para que o CC seja planejado com sucesso, Guerra (2010) dá algumas orientações: comunicar a data com antecedência, ressaltando a importância da participação de todos; fixar cartazes nos murais da escola para lembrar a todos; articular o horário para que todos ou a maioria possa participar; planejar o horário de início e término de acordo com a necessidade e importância das reflexões e deliberações para cada turma; estabelecer datas para que os professores entreguem os resultados de desempenho dos alunos para que todos possam analisar durante o CC; desenvolver um modelo de ficha de acompanhamento com dados relevantes para análise no CC, trazendo a visão dos professores e a visão dos alunos; orientar para um preenchimento adequado da ficha para uma real compreensão da prática pedagógica. A utilização dessa ficha “só é justificável quando os dados registrados se transformam em conhecimentos orientadores para o redimensionamento da prática pedagógica, pois, sem esse objetivo, essa será uma atividade puramente burocrática, não surtindo efeito na prática docente”. (Guerra, 2010, p. 61).

Para o desenvolvimento de um CC de sucesso, seria necessário: colocar na lousa algumas informações importantes que guiarão seu desenvolvimento; lembrar os objetivos do CC; distribuir carômetros (fotos dos rostos dos alunos de cada classe) para que todos possam reconhecê-los; analisar gráficos do aproveitamento por disciplina; elaborar planilhas do perfil pedagógico e disciplinar das turmas; escolher um responsável pela ata; esclarecer a importância da opinião de todos os participantes; refletir sobre a prática de sala de aula e dos objetivos educacionais; garantir a real participação de todos os segmentos; procurar referir-se sempre aos critérios de avaliação estabelecidos no PPP e às reflexões advindas de reuniões pedagógicas coletivas; garantir a ética do trabalho em grupo (decisão pela maioria); e elaborar novos encaminhamentos da prática docente e novas orientações para o desenvolvimento do corpo docente. (Guerra, 2010).

É no desenvolvimento do CC que aparecem as inseguranças e as dúvidas e todos os seus integrantes devem agir colaborativamente na construção das soluções, do conhecimento.

O Conselho de Classe é um momento de fundamental importância para a finalização da avaliação dos alunos, pois é nesse espaço que os participantes podem desconstruir e reconstruir sua prática, buscando avaliar os alunos frente aos objetivos propostos, pautados em critérios estabelecidos em que a linguagem é

o instrumento propiciador da compreensão da própria prática, possibilitando uma transformação. . . . os participantes têm oportunidades de levantar hipóteses, posicionando-se, negociando e estabelecendo conclusões. Esse espaço facilita que se percebam como parte de um processo dinâmico de construção coletiva, em que o pensar coletivamente é enfatizado. Ao construir significados coletivamente, mesmo estando definidos durante o Conselho de Classe, os papéis não são rígidos, eo diálogo que permeia toda a atividade cria oportunidades para cada participante apropriar-se do falar, do pensar e do fazer, acrescentando recursos para atividades presentes e futuras. (Guerra, 2010, pp. 75-76).

Se um discurso é permeado pelas ideias dos outros, é preciso ter claro que, ao compreender uma enunciação, ou seja, atribuir-lhe uma significação, o ouvinte já está assumindo uma posição diante desse discurso e tendo uma atitude responsiva ativa – posicionando-se frente ao que ouviu, dizendo se é a favor ou contra, emitindo sua opinião, para depois elaborar uma resposta ou simplesmente continuar o discurso. Essa questão é tão importante que, mesmo se uma pessoa não der resposta alguma sobre algo, ou se não emitir opinião sobre algum fato, já se posiciona. (Guerra, 2010, p. 79).

O registro das reuniões do CC em atas ou em fichas elaboradas para tal finalidade é imprescindível para que os participantes possam ter acesso ao que foi deliberado e colocar em prática. Dessa forma, podemos afirmar que o CC não termina, está sempre sendo desenvolvido antes, durante e após as reuniões específicas para isso.

#### **4.4 A relação entre o conselho de classe, a avaliação institucional e a gestão escolar democrática: uma relação viabilizada pelo projeto político pedagógico**

De acordo com as Diretrizes Pedagógicas para Organização Escolar do 2º Ciclo (2014), a avaliação institucional “é uma autoavaliação realizada por todos os envolvidos no processo educativo, tomando como referência o Projeto Político Pedagógico da escola” (2014, p. 30). Além disso, ao avaliar a instituição escolar, precisamos estar atentos se a mesma está atendendo a concepção de homem e de sociedade prevista em seu PPP.

Quando planejamos e executamos a avaliação, precisamos estar atentos aos objetivos da educação escolar. É a proposta político pedagógica da escola que orientará todos os seus processos e, conseqüentemente, os critérios de análise do desempenho da prática pedagógica (Vasconcellos, 1992) que devem ser abordados durante o CC. Como analisar o ensino e a aprendizagem sem critérios para tal análise e, principalmente, sem almejar os objetivos propostos pela instituição?

Pensar numa escola democrática é pensar numa escola planejada, organizada e executada por todos os seus membros. Assim, ela será autônoma e atenderá aos anseios e necessidades de todos. A atual lei da gestão escolar distrital, a Lei 4.751/12 recomenda a criação de espaços colegiados, como o CC, para fomentar a participação de todos e, conseqüentemente, a gestão escolar democrática.

No entanto, é preciso salientar que a simples presença de todos não garante o objetivo da democratização escolar. Além da presença, é imprescindível a participação, a construção coletiva de ações e projetos voltados para um objetivo comum. Nesse sentido, a coordenação pedagógica, assim como o CC, é um dos espaços para que a escola constitua um colegiado pedagógico.

A coordenação pedagógica, na perspectiva da ordenação, constitui-se como espaço-tempo de trabalho fragmentado, alienado e alienante, com foco no emergencial e no procedimental levando à burocratização da função, ou seja, é lugar de tradução das exigências institucionais como instrumento de adaptações. Essa concepção gera o trabalho individualizado que dificulta a ação dos coordenadores e ao mesmo tempo produz a não responsabilidade dos mesmos pela ausência de organização do trabalho pedagógico coletivo. A ação dos coordenadores é solitária. Na perspectiva da co+ordenação, o trabalho pauta-se na reflexão da prática sem desprezo aos procedimentos, na ação coletiva e emancipadora, cujo foco está no processual levando à construção de trabalho colaborativo, constituindo-se como espaço-tempo de possibilidades e de liderança pedagógica democrática. (SEEDF, 2014, p.30)

Uma coordenação pedagógica efetiva garante a coletividade, a participação, a contribuição e o empenho de todos em qualquer atividade escolar, inclusive no desenvolvimento formativo do CC, possibilitando uma reavaliação das práticas pedagógicas institucionais, do ensino e da aprendizagem, “na perspectiva de trabalho solidário entre os pares (coordenação), em contraposição ao trabalho individualizado e solitário (ordenação)” (SEEDF, 2014, p. 32). Assim, o papel do gestor, juntamente com supervisores e coordenadores, como articuladores desses processos, é fundamental para evitar um isolamento profissional e a não participação de todos.

#### **4.5 A importância do conselho de classe para a gestão escolar democrática**

Todas as deliberações realizadas no cotidiano escolar são atos políticos e pedagógicos. Por isso, quando se pensa em um projeto institucional, geralmente o denominamos Projeto Político Pedagógico. Como afirma Dalben (2004), “fala-se muito em política educacional, mas não se tem consciência de que se faz política a todo o instante, em nosso próprio ambiente de trabalho” (p. 34). Além disso, essas decisões “definem uma determinada posição perante a função social da escola. Definem o “clima” da organização, sua força educativa e, ainda, o lado no qual se localiza o poder, sendo, portanto, decisões que orientam e direcionam a política da unidade escolar” (p. 35).

O grande desafio atual, para a concretização de processos democráticos de participação, está na desconstrução de práticas já reificadas de uma cultura escolar tradicionalmente instalada. A escola tem-se caracterizado, no decorrer dos tempos, pelo predomínio de uma atuação burocratizada e individualizada, em que a participação se distingue pela distribuição de atribuições e competências, conforme um regimento escolar organizado com base numa perspectiva funcionalista de

divisão do trabalho, que provoca e impede a estruturação de ações integradas. (Dalben, 2004, p. 35).

O CC surgiu da necessidade que a própria comunidade escolar apontava, de integrar ações e desenvolver o coletivo pedagógico, acreditando que “a organização de um processo de avaliação que contemplasse as diferentes óticas dos diversos profissionais permitiria uma avaliação mais criteriosa e, conseqüentemente, um melhor atendimento pedagógico, porque proporcionaria tomadas de decisões mais acertadas” (Dalben, 2004, p. 35). Nesse contexto, o CC já surgiria com um papel fundamental na gestão pedagógica, com avaliações globais e coletivas dos alunos e de todo o trabalho pedagógico, ou seja, com avaliações formativas.

No entanto, de acordo com as pesquisas de Dalben (1992), o CC não conseguiu cumprir o papel para o qual foi criado. Ele construiu sua história pautada por reuniões que apenas imprimem um perfil da turma ou rótulos dos alunos com dificuldades, como se o “problema” estivesse apenas sobre ele, sem análises concretas dos processos de ensino e aprendizagem. Nesse sentido,

o papel político dos Conselhos de Classe era o de reforçar e de legitimar os resultados dos alunos, como veredictos finais, acabados, já fornecidos pelos professores. . . . Os próprios professores não trocavam suas ansiedades e dificuldades com o trabalho docente, não discutiam entre si as diferenças de posicionamento, e tudo transcorria numa relação individualizada e de isolamento profissional. (Dalben, 2004, p. 36).

Para essa autora, o posicionamento dos membros do CC é que traça o perfil político do mesmo. Sendo assim, não podemos nos acomodar e apenas aceitar o que é colocado. Como afirma Freire (1996), não podemos estar no mundo de forma neutra, “constatando, nos tornamos capazes de *intervir* na realidade, tarefa incomparavelmente mais complexa e geradora de novos saberes do que simplesmente a de nos adaptar a ela” e continua: “não posso estar no mundo de luvas nas mãos *constatando* apenas. A acomodação em mim é apenas caminho para a *inserção*, que implica *decisão*, *escolha*, *intervenção* na realidade” (p. 77).

Há um sinal dos tempos, entre outros, que me assusta: a insistência com que, em nome da democracia, da liberdade e da eficácia, se vem asfixiando a própria liberdade e, por extensão, a criatividade e o gosto da aventura do espírito. A liberdade de mover-nos, de arriscar-nos vem sendo submetida a uma certa padronização de fórmulas, de maneiras de ser, em relação às quais somos avaliados. É claro que já não se trata de asfixia truculentamente realizada pelo rei despótico sobre seus súditos..., mas pelo poder invisível da domesticação alienante que alcança a eficiência extraordinária no que venho chamando “burocratização da mente”. Um estado refinado de estranheza, de “autodemissão” da mente, do corpo consciente, de conformismo do indivíduo, de acomodação diante de situações consideradas fatalistamente como imutáveis. É a posição de quem encara os fatos como algo consumado, como algo que se deu porque tinha que se dar da forma como se deu, é a posição, por isso mesmo, de quem entende e vive a História

como *determinismo* e não como *possibilidade*. É a posição de quem se assume como *fragilidade* total diante do todo-poderosismo dos fatos que não apenas se deram porque tinham que se dar mas que não podem ser “reorientados” ou alterados. Não há, nesta maneira mecanicista de compreender a História, lugar para a decisão humana. Na medida mesma em que a desproblematização do tempo, de que resulta que o amanhã ora é a perpetuação do hoje, ora é algo que será porque está dito que será, não há lugar para a escolha, mas para a acomodação bem comportada ao que está aí ou ao que virá. (Freire, 1996, pp. 114-115).

#### **4.6 A distância entre o normativo, o planejado e o praticado**

Para Guerra (2010), deveria haver uma consonância entre a avaliação praticada na e pela escola e a concepção de homem e de sociedade prevista em seu PPP. “Essa ação seria a ideal, mas o que existe é uma distância entre o prescrito (o que foi planejado, o que está no Projeto Político-Pedagógico e na lei) e o Conselho de Classe efetivamente realizado”. (Guerra, 2010, p. 53).

É justamente aqui que encontramos uma distorção, qual seja, uma distância muito grande entre o discurso e a prática, em função da alienação que perpassa nossas relações sociais; de modo geral, não se percebe a discrepância entre a proposta de educação e a prática efetiva. Em parte, isso ocorre em função de uma prática de planejamento meramente formal, levando a que os professores simplesmente “esqueçam” quais foram os objetivos propostos. Temos que superar esta contradição através da reflexão crítica e coletiva sobre a prática. (Vasconcellos, 1992, p. 32).

## 5 Metodologia

“Pesquisador e semeador se assemelham: devem conhecer o campo e sua fecundidade; devem conhecer os instrumentos que lhes permitirão retirar do campo suas possibilidades de fecundação; devem conhecer as sementes que semearão e quando; devem pensar sobre o que será possível colher nessas condições; devem colher os frutos da terra quando for o momento propício; devem saber que o que colheram é uma das possibilidades inscritas objetivamente naquela terra e que só suas intervenções intencionais permitiram tal colheita”. (Evangelista, 2012, p. 70).

### 5.1 Tipo de estudo

De acordo com a natureza desta pesquisa e com as ideias de Gil (2010), o presente estudo se trata de uma pesquisa básica estratégica. Sua finalidade caracteriza-se pela obtenção de novos conhecimentos a partir do que é realizado sobre o CC na escola participante, tendo em vista intervenções posteriores para a solução de possíveis problemas. De acordo com os objetivos, esta pesquisa tem a característica de ser exploratória – pelo facto de ainda não haver muitos estudos específicos e aprofundados sobre o CC, envolvendo, desde o início, um levantamento bibliográfico e empírico; – mas, também, descritiva pois descreve os fatos observados, sem intervenções, identificando relações entre suas principais variáveis – **Conselho de Classe, Avaliação Institucional e Gestão Escolar Democrática** – através de questionários semiestruturados e de observação não estruturada de reuniões de CC. Por outro lado, de acordo com os métodos empregados, este estudo caracteriza-se por ser bibliográfico, já que possui fundamentação em materiais já publicados sobre o CC; e documental, já que analisa diferentes tipos de documentos, como as atas das reuniões de CC, o PPP da escola participante, o Regimento Escolar, as Diretrizes elaboradas pela SEEDF e leis, portarias e/ou decretos relacionados às principais variáveis, citadas anteriormente.

### 5.2 Público-alvo

Nosso campo de pesquisa, fica localizado na zona rural da cidade do Riacho Fundo – DF. É uma instituição educacional de pequeno porte, em termos de estrutura física, que atende doze turmas de Educação Infantil em período regular num anexo (prédio separado) e oito turmas de Ensino Fundamental – Séries Iniciais – em período integral (dez horas diárias). Vale ressaltar que os participantes da pesquisa serão apenas os servidores que trabalham diretamente com os alunos do Ensino Fundamental – Séries Iniciais – e os pais dos mesmos.

É importante ressaltar que a maioria dos alunos reside na Zona Urbana do Riacho Fundo, do Núcleo Bandeirante e do Parkway (DF) e que vão para a escola, com poucas exceções, por meio do transporte escolar.

A escola conta com os serviços de: uma diretora, uma vice-diretora, uma secretária, dois auxiliares administrativos, quatro coordenadores pedagógicos, trinta e três professores (sendo três readaptados, ou seja, fora da função) uma professora da sala de recursos, uma pedagoga, uma psicóloga, seis cozinheiras e oito auxiliares de serviços gerais.

Como a pesquisa foi realizada apenas com os servidores que lidam diretamente com as turmas das séries iniciais (1º ao 5º ano do Ensino Fundamental) e que participam das reuniões do CC, faz-se necessário informar especificamente quem foram os sujeitos participantes dessa pesquisa. São eles:

- Equipe gestora: uma diretora, uma vice-diretora e uma secretária;
- Serviço de coordenação pedagógica: duas coordenadoras;
- Equipe de apoio: uma professora da Sala de Recursos e uma psicóloga do Serviço de Apoio Especializado;
- Equipe docente: vinte professores (dezesseis de atividades e dois professores readaptados: um com projeto para a sala de leitura e outro com o projeto da sala do conhecimento<sup>4</sup>);
- Equipe de pais ou responsáveis por alunos do 2º ao 5º ano<sup>5</sup>: trinta pais de alunos.

### **5.3 Plano de observação**

Inicialmente, para melhor compreender o fenômeno analisado e o contexto prático no qual está inserido, foi realizada uma pesquisa bibliográfica. Por sua vez, “a principal vantagem da pesquisa bibliográfica reside no facto de permitir ao investigador a cobertura de uma gama de fenômenos muito mais ampla do que aquela que poderia pesquisar diretamente”. (Gil, 2010, p. 30).

De maneira geral, e paralelamente à pesquisa bibliográfica, esta pesquisa está pautada pela abordagem mista, apoiando-se em procedimentos qualitativos e quantitativos, já que realizou o levantamento de dados por meio da observação, da análise de documentos, da aplicação de questionários semiestruturados; e analisou os dados utilizando a estratégia da análise de conteúdo e da triangulação dos dados. De acordo com Creswell

---

<sup>4</sup> São projetos elaborados pelas professoras que foram readaptadas e tiveram que sair da sala de aula. O projeto da sala de leitura, visa fomentar o gosto dos alunos pela leitura; e o projeto “Sala do Conhecimento” visa auxiliar estudantes com dificuldades de aprendizagem.

<sup>5</sup> Vale ressaltar que os pais dos alunos dos primeiros anos não fizeram parte da amostra, porque estão a pouco tempo na escola e não teriam informações suficientes para os objetivos da pesquisa.



(2010, p. 251), “esse modelo tradicional dos métodos mistos é vantajoso porque é familiar à maioria dos pesquisadores e pode resultar em resultados bem validados e substanciados”.

Como já referimos anteriormente, a pesquisa teve como foco os conceitos relacionados ao CC, à avaliação institucional e à gestão escolar democrática numa escola pública de séries iniciais do DF.

No que se refere à abordagem qualitativa, esta foi desenvolvida por meio de pesquisa descritiva, já que os participantes e objetos investigados possuem uma relação dialógica que necessitaram de análise, interpretação e construção de significados que são contrários aos métodos quantitativos e exatos. Como afirma Gil (2010, p. 28), podemos observar que este tipo de pesquisa “tem como propósito identificar fatores que determinam ou contribuem para a ocorrência de fenômenos. Estas pesquisas são as que mais aprofundam o conhecimento da realidade, pois têm como finalidade explicar a razão e o porquê das coisas”.

Em relação à abordagem qualitativa, Creswell (2010) afirma que ela

emprega diferentes concepções filosóficas; estratégias de investigação; e métodos de coleta, análise e interpretação dos dados. Embora os processos sejam similares, os procedimentos qualitativos baseiam-se em dados de texto e imagem, têm passos singulares da análise dos dados e se valem de diferentes estratégias de investigação. (Creswell, 2010, p. 206).

Paralelamente, esse estudo integrou-se no chamado estudo de caso. O estudo de caso pode ser “encarado como o delineamento mais adequado para a investigação de um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto real, onde os limites entre o fenômeno e o contexto não são claramente percebidos”. (Gil, 2010, p. 37). No nosso caso, verificamos se, na prática, a escola participante estabelece alguma relação entre o CC que executa, a avaliação institucional que pratica e a gestão que desenvolve. Tal relação foi identificada e analisada com base na bibliografia consultada.

No que se refere à abordagem quantitativa, desenvolvemos e aplicamos um questionário aos nossos participantes, conforme esclarecemos com maior detalhe adiante.

Visando alcançar o objetivo principal deste estudo, qual seja, verificar se o CC tem sido realizado como instrumento de avaliação e como legitimador da gestão democrática no ambiente da escola pesquisada, a metodologia adotada apresentou cinco etapas principais, articuladas entre si:

- I. Pesquisa bibliográfica
- II. Pesquisa documental
- III. Questionários Semiestruturados:
  - a. Equipe gestora
  - b. Equipe de apoio
  - c. Equipe docente
  - d. Pais de alunos

- IV. Observação não estruturada
  - a. Reuniões de CC
- V. Modelo de Análise:
  - a. Análise de conteúdo
  - b. Análise estatística
  - c. Triangulação dos dados.

Ao considerarmos os aportes teórico-metodológicos desta pesquisa, e o facto de o pesquisador também ter feito parte da equipe docente da escola pesquisada e ter estado em contato direto com o grupo pesquisado, tivemos a necessidade de uma coleta de dados que também contemplasse a observação para compreendermos mais facilmente as lacunas deixadas pelo questionário.

Sendo assim, paralelamente, observamos duas reuniões de Conselhos de Classe do segundo bimestre de 2018, concomitantemente a uma análise documental das atas das reuniões dos Conselhos de Classe de 2017 e do primeiro bimestre de 2018, do PPP, do Regimento Escolar e das Diretrizes da SEEDF), com a finalidade de compreendermos a organização dessas reuniões e sua relação com a avaliação institucional e com a gestão escolar democrática. Ainda com o intuito de atingir os objetivos citados anteriormente, observamos as características das concepções dos professores em relação ao CC, à avaliação institucional e à gestão escolar democrática relacionando-as ao desenvolvimento das reuniões de CC, num aspecto geral. Para isto, utilizamos uma observação das atitudes e falas dos professores durante os Conselhos de Classe.

### **5.3.1 Pesquisa bibliográfica**

Na primeira etapa, ou seja, durante a pesquisa bibliográfica, foram identificados, analisados e articulados livros, teses, dissertações e artigos que tratam dos principais conceitos dessa pesquisa: Conselho de Classe, Avaliação Escolar e Gestão Escolar Democrática. A compilação desse material foi importante para consolidar o entendimento dos temas e compôs a parte de referencial teórico deste estudo.

### **5.3.2 Pesquisa documental**

Na segunda etapa, ou seja, durante a pesquisa documental, foram analisados Leis, Decretos, Pareceres, Resoluções, Portarias e Diretrizes relacionados ao CC, a Avaliação Institucional e a Gestão Escolar Democrática; além da análise das atas das reuniões dos Conselhos de Classe a partir de 2017, do PPP da escola participante, das atas das

coordenações coletivas de 2017 até o segundo bimestre de 2018, dos bilhetes sobre o CC enviados aos pais pela escola e do Regimento Escolar vigente.

### **5.3.3 Questionário**

De acordo com Vieira (2009, p. 15): “o questionário deve ser entendido como um instrumento de pesquisa constituído por uma série de questões sobre determinado tema”. O questionário é apresentado aos participantes da pesquisa, chamados respondentes, para que respondam às questões e entreguem o questionário preenchido ao inquiridor que pode ser ou não o pesquisador principal.

Ainda segundo o autor, os questionários estão sendo cada vez mais utilizados na área das Ciências Sociais, pois permitem um maior número de dados e variáveis que, ao serem analisados e relacionados, contribuem significativamente para uma pesquisa de qualidade.

No nosso caso concreto, aplicamos questionários semiestruturados à equipe gestora (três membros), à equipe de apoio (dois membros), à equipe docente (vinte membros) e aos pais de alunos (trinta membros). Através desses questionários procuramos identificar as suas percepções sobre o CC, a avaliação escolar e a gestão democrática relacionada à escola participante.

Vale ressaltar que os questionários semiestruturados são formados por uma combinação de questões abertas e fechadas que se complementam e permitem que os dados sejam coletados de forma mais fidedigna. Esse tipo de questionário é viável para o público alvo, já que direciona melhor as questões e, ao mesmo tempo, por permitir questões abertas ou semi-fechadas, não limita a diversidade de análise do respondente ao defini-lo a uma grelha fixa.

Para Vieira (2009, pp. 52-53): “a grande vantagem dos questionários com questões fechadas é, sem dúvida, a facilidade de análise”. Por outro lado, os pesquisadores da área qualitativa preferem as questões abertas. Eles enfatizam a relatividade cultural do sentido das palavras - isto é, as palavras do respondente devem ser entendidas com o significado que o respondente lhes dá. Convém ressaltar que escolhemos o questionário semiestruturado para podermos nos beneficiar das vantagens dos dois tipos de questões.

Embora essas etapas estejam descritas de forma linear, na prática, elas aconteceram de maneira simultânea e articulada entre si, pois somente desta forma pudemos atingir os objetivos propostos neste trabalho.

### **5.3.4 Observação**

Após analisar os dados obtidos com os questionários e com a pesquisa documental, realizamos uma observação não estruturada para preencher as lacunas deixadas pelas etapas anteriores, possibilitando uma visão ampla do objeto analisado.

Assim, observamos as reuniões de CC do segundo bimestre de 2018, registrando descritivamente os fatos. Para Lakatos e Marconi (2010), a observação não estruturada “consiste em recolher e registrar os fatos da realidade sem que o pesquisador utilize meios técnicos especiais ou precise fazer perguntas diretas” (p. 175). Essa etapa foi essencial para confrontar alguns dados obtidos com os questionários e com a análise documental.

#### **5.4 Modelo de análise**

Os dados obtidos por meio das questões fechadas do questionário foram tratados e analisados tendo como suporte o programa Microsoft Excel que é específico para essa análise. As demais questões abertas, foram analisadas por meio da análise de conteúdo (Bardin, 1977/2002) e pela triangulação dos dados entre os setores distintos (equipe gestora, equipe de apoio, equipe docente e pais de alunos) e pela triangulação dos instrumentos utilizados: o questionário, a observação e a análise documental. Recorrendo a Bardin (1977), Triviños define o método da análise de conteúdo como “um conjunto de técnicas de análise das comunicações, visando, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, obter indicadores quantitativos ou não, que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) das mensagens” (Bardin, 1977, como citado em Triviños (2011, p. 160). Por outro lado, ainda de acordo com Triviños (2011),

A técnica da triangulação tem por objetivo básico abranger a máxima amplitude na descrição, explicação e compreensão do foco em estudo. Parte de princípios que sustentam que é impossível conceber a existência isolada de um fenômeno social, sem raízes históricas, sem significados culturais e sem vinculações estreitas e essenciais com uma macrorrealidade social. (Triviños, 2011, p. 138).

Sendo assim, os dados obtidos por meio da observação foram comparados aos obtidos no questionário e na análise documental tendo como base toda a literatura levantada. Durante a observação os dados foram escritos de acordo com o que estava sendo observado e, após, os dados foram tabulados permitindo uma melhor análise.

A partir das respostas obtidas com os questionários semiestruturados, construímos tabelas ilustrativas para facilitar os agrupamentos, as classificações e a pré-análise que, segundo Franco (2012), são “indispensáveis e fundamentais para auxiliar a posterior criação de categorias e, conseqüentemente, a efetiva possibilidade de inferir, analisar e interpretar os dados a serem submetidos a uma Análise de Conteúdo” (p. 74). Tais repostas serviram como indicadores para a criação de categorias, também embasadas no referencial teórico.

Na medida em aparecia a intensidade dos diferentes significados lógico-semânticos, decidimos quantificá-los, utilizando de frequências absolutas e relativas. Após a construção de cada tabela, redigimos uma análise preliminar de seus conteúdos para auxiliar numa análise posterior, contextualizada e comparada dos diversos sujeitos e dos diferentes instrumentos, para uma efetiva interpretação dos dados, como também para a elaboração de uma síntese conclusiva e sua adequação em relação aos objetivos dessa pesquisa.

## 6 Resultados e Análise dos Dados

“O analista é como um arqueólogo. Trabalha com vestígios: os documentos que pode descobrir ou suscitar. Mas os vestígios são a manifestação de estados, de dados e de fenômenos. Há qualquer coisa para descobrir por e graças a eles”. (Bardin, 1977/2002, p. 39).

### 6.1 A escola campo da pesquisa

A escola pesquisada está localizada no meio rural e faz parte da rede pública de ensino do DF. Foi construída em 1962, período no qual, como vimos no segundo capítulo, os governadores do DF eram indicados pela Presidência da República, e no qual a escola ainda não fazia parte da rede pública do DF e tinha o objetivo de prestação de serviços à comunidade. Entretanto, a partir de 1966, com o Decreto nº 481 de 14/01/66, a escola passou a fazer parte da Rede Oficial de Ensino do DF e iniciou suas atividades escolares.

A partir de 1985, a escola foi preparada para implantação do Projeto Experimental de Educação Integral e, em 1986 foi iniciado o atendimento em horário integral aos alunos, mas somente em 1998 foi concluída a reforma e ampliação da escola. De acordo com o seu PPP, passou a ter como objetivo “a melhoria qualitativa do ensino. . . . propiciar aos estudantes maiores e melhores oportunidades para a realização de suas tarefas escolares e condições de aprendizagens, através do reforço escolar, oficinas e atividades voltadas para seus interesses e necessidades”. (2018, p. 8).

Com as diretrizes da Educação Integral em Tempo Integral, a partir de 2013, a escola passaria a atender os alunos dez horas diárias. No entanto, teve que fazer uma adaptação para nove horas e trinta, devido à sua localização muito afastada no meio rural. Ainda, de acordo com o seu PPP, para atender tais diretrizes, a organização pedagógica das atividades complementares se ajustou, atendendo aos seguintes campos: acompanhamento pedagógico (letramento e matemática), educação ambiental, esporte e lazer, direitos humanos, cultura, artes, cultura digital, promoção à saúde, comunicação e uso de mídias, investigação no campo das ciências da natureza, educação econômica e tecnologia da alfabetização. Para o desenvolvimento de cada atividade, o governo federal repassa recursos, através do Programa Mais Educação, para ressarcimento de monitores e aquisição de materiais.

Em 2011, a escola foi convidada a participar do Programa Segundo Tempo – Força no Esporte em parceria com a Base Aérea de Brasília, atendendo as crianças do 2º ao 5º ano do Ensino Fundamental, em quatro dias da semana para a prática do esporte. Esse Programa tem o objetivo, junto com a escola, de diminuir a vulnerabilidade social e contribuir na formação pessoal e social dos educandos em situação de risco ou não.

A partir de 2016, com a obrigatoriedade da Educação Infantil, na faixa etária de quatro a cinco anos, a CRE do Núcleo Bandeirante reformou um espaço de uma antiga

creche, próximo à escola, para atender as crianças do primeiro e segundo períodos da Educação Infantil. Esse espaço tornou-se um anexo, passando a fazer parte da escola, mas em jornada parcial de cinco horas diárias. Vale ressaltar que o deslocamento dos alunos é feito por meio do transporte escolar da SEEDF, com exceção de poucos.

De acordo com o PPP (2018, p. 22), a função social da escola é “formar um cidadão crítico, capaz de perceber o mundo e atuar sobre ele, contribuindo assim, na construção de uma sociedade sustentável, com consciência de seus direitos e deveres, a partir de uma convivência harmônica na sua diversidade”. Além disso, a escola tem como princípio orientador do trabalho pedagógico: “a pesquisa, a relação parte-totalidade, a relação teoria-prática, o reconhecimento dos saberes, a interdisciplinaridade, avaliação processual, diagnóstica, prognóstica e formativa. Seu objetivo geral é:

proporcionar a aquisição e o desenvolvimento do conhecimento do ser humano por inteiro, multidimensional, possibilitando o acesso a diferentes leituras, a permeabilidade entre as diversas áreas dos componentes curriculares com **a participação articulada, reflexiva, criativa e comprometida entre os sujeitos escolares**[grifo nosso], conduzindo-os na busca por uma humanidade sustentável e uma educação transformadora da realidade. (PPP, 2018, p. 30).

Atualmente, a escola está elaborando o seu inventário e traz, em seu PPP, uma proposta para essa construção.

## 6.2 Múltiplas dimensões do Conselho de Classe e aspetos conexos

Para melhor analisar os dados, elaborámos algumas categorias que nortearão essa análise para atingirmos os objetivos desse estudo. Para a construção dessas categorias, precisámos voltar e relembrar as questões que nortearam a pesquisa e os objetivos que a impulsionaram. Sendo assim, de acordo com as questões norteadoras e com os objetivos, elaborámos as seguintes categorias de análise: 1) concepções dos sujeitos sobre o CC; 2) organização e planejamento do CC; 3) desenvolvimento do CC; 4) articulação do CC com as práticas pedagógicas da escola; 5) avaliações praticadas na escola; 6) concepções dos sujeitos sobre a gestão democrática escolar; 7) a relação entre o normativo, o planejado e o praticado no CC.

Antes dessa análise, vale ressaltar alguns dados para conhecermos melhor os sujeitos da pesquisa. Em relação à formação dos sujeitos, verificamos que todos os gestores possuem pós-graduação *latu senso* (especialização), um apoio (50%) possui especialização e um (50%) bacharelado, quatorze professores (70%) possuem especialização, cinco (25%) possuem licenciatura e, apenas um (5%) possui pós-graduação *strictu senso* (mestrado).

No que se refere à experiência na rede pública de ensino do DF, verificamos que dois gestores (66,7%) estão a vinte e um anos na SEEDF e um (33,3%) está há sete anos;

um apoio (50%) está há vinte e quatro anos na SEEDF e um (33,3%) está há apenas três anos; seis professores (30%) estão há mais de vinte anos na SEEDF, sete (35%) estão entre dez e vinte anos na SEEDF, e sete (35%) estão há menos de dez anos na SEEDF.

Em relação à atuação na escola pesquisada, um gestor (33,3%) está há dez anos na escola e um (33,3%) está há doze anos; um apoio (50%) está há quatro anos atuando na escola e um está há três anos (50%); treze professores (65%) estão há menos de cinco anos na escola, um (5%) está entre seis e dez anos, três (15%) estão entre dez e vinte anos e três (15%) estão há mais de vinte anos na escola.

Além disso, vale ressaltar que todos os gestores possuem experiência em sala de aula e um (33,3%) fez curso antes de se tornar gestor.

Por outro lado, entre os trinta participantes responsáveis pelos alunos, verificamos que cinco (16,7%) têm menos de trinta anos de idade, doze (40%) possuem entre trinta e quarenta anos, oito (26,6%) possuem entre quarenta e cinquenta anos, um (3,3%) possui entre cinquenta e sessenta anos, um (3,3%) mais de sessenta anos e os outros não responderam. Entre eles, dezassete (56,7%) possui Ensino Médio completo, um (3,3%) possui superior incompleto, seis (20%), superior completo e outros seis (20%) ainda não completaram o Ensino Médio.

Além disso, cinco pais (16,7%) estão há um ano e meio com filhos matriculados na escola, dez (33,3%), há dois anos e meio, sete (23,3%), há três anos e meio, seis (20%), há quatro anos e meio e um (3,3%), há cinco anos e meio. Vale ressaltar que a maioria dos pais, dezanove (63,3%), possui apenas um filho matriculado na escola e onze pais (36,7%) possuem dois filhos na escola.

### **6.2.1 Concepções dos sujeitos sobre o conselho de classe**

Para verificarmos as concepções dos sujeitos sobre o CC, perguntámos aos mesmos se já fizeram algum curso sobre o CC e toda a equipe gestora e equipe de apoio afirmaram não ter feito nenhum curso nessa área. Por outro lado, entre os professores, apenas quatro (20%) afirmaram que fizeram superficialmente um curso, como na escrita do P5 “sim, de forma superficial. Participei de algumas reuniões, mas nada muito aprofundado”. Isso corrobora as ideias de Dalben (1992) que afirma que “a grande maioria dos profissionais desconhece as origens dos CC, os objetivos que o levaram a ser uma instância coletiva na organização escolar e os pressupostos básicos que embasaram sua forma de inserção na instituição” (p. 188).

Paralelamente, perguntámos aos participantes sobre o conceito de CC e verificámos que, para a maioria dos gestores (66,7%), o CC é um meio de avaliação do processo de ensino e de aprendizagem, como podemos observar na resposta do G2: “momento de reflexão sobre o processo de ensino aprendizagem e construir estratégias para o próximo



bimestre. Construção coletiva”. Para apenas um gestor (33,3%), o CC é um meio de avaliação apenas da aprendizagem do aluno. Por outro lado, ao serem questionados sobre o objetivo do CC, percebemos que os gestores não têm um consenso sobre isso, se posicionando, cada um, numa categoria diferente.

Porém, de modo geral, verificamos que a maioria acredita que o CC da escola tem o objetivo de avaliar a aprendizagem do aluno ou o processo de ensino e aprendizagem (avaliação do aluno e do professor), mas nenhum gestor acredita que o CC sirva apenas para avaliar o professor, como por exemplo, o G2: “avaliar a aprendizagem dos estudantes e o trabalho realizado” ou o G3: “avaliar o desempenho do aluno e da turma”. Analisando as respostas da equipe de apoio, percebemos que todos acreditam que o CC é um meio de avaliação do processo de ensino e de aprendizagem, mas em relação ao objetivo do CC da escola, um deles (50%) acredita que avalia apenas a aprendizagem do aluno, como podemos ver em A2: “esse momento é utilizado para relatar a situação de cada turma e discutir os casos mais complexos”. Nas respostas dos professores, percebemos que nove (45%) acreditam que o CC é uma reunião deliberativa apenas sobre o processo de aprendizagem do aluno, como podemos ver em P16: “é o momento no qual o professor expõe para o grupo o desenvolvimento e as dificuldades encontradas com sua turma” ou em P8: “reunião para discutir sobre os alunos, avanços e dificuldades das turmas”. Por outro lado, oito (40%) professores acreditam que o CC é uma reunião avaliativa da prática pedagógica em sala de aula, como podemos observar em P3: “uma espécie de colegiado, que se reúne em momentos específicos, nos quais se delibera sobre avanços e dificuldades encontrados nas ações pedagógicas”. Como afirma Santos (2006), pelo que podemos perceber com esses resultados é que “o Conselho de Classe segue o modelo proposto nos anos 1980, com foco somente no desempenho do aluno responsabilizando-o pelo fracasso ou sucesso”. (p. 87). Ora, se a maioria das respostas relaciona as deliberações do CC apenas ao aprendizado do aluno, então o CC realizado nessa escola irá avaliar somente o aluno, sem levar em consideração toda a proposta pedagógica da escola e sua influência na aprendizagem dos mesmos.

Também perguntamos aos pais se eles sabem o que é o CC e, se sabem, o que é. A maioria, vinte e dois (73,3%), afirma que sabe. Entre esses, sete (31,8%) acredita que é uma reunião para discutir assuntos pedagógicos da escola, como vemos em R16: “encontro para tratar de assuntos relacionados aos alunos, professores e à escola como um todo”; outros sete (31,8%), que é uma reunião de professores para avaliar os alunos, como vemos em R5: “reunião de professores para falar sobre os alunos”; cinco (22,7%), que é uma reunião de todos os segmentos da escola para avaliar os alunos, como vemos em R7: “reunião dos professores e membros da escola para debater as dificuldades em sala de aula e fazer avaliação dos alunos”; e três (13,6%) não definiram o CC. Ao serem perguntados se o CC é importante e porquê, vinte e um pais (70%) afirmam que sim. Entre esses, oito

(38,1%) afirmam que é porque os resultados são divulgados e são decididas melhorias para a escola, como vemos em R12: “acredito que se discutirem juntos sobre qualquer assunto relacionado à escola podem melhorar o ambiente escolar”; quatro (19%) afirmam que é porque eles ficam cientes das dificuldades dos filhos, como vemos em R4: “somos informados dos problemas de relacionamento de nossos filhos na escola”; três (14,3%) afirmam que é porque permite uma avaliação coletiva do aluno, como vemos em R13: “é nele que outros professores podem estar ajudando o outro colega, dando opiniões em que pode ser melhorado para ajudar o aluno”; um (4,8%) que é porque eles tomam conhecimento das práticas pedagógicas da escola, como vemos em R11: “assim teremos o resultado de todo ensinamento da escola”; e um (4,8%) afirma que o CC é importante quando é eficiente e eficaz, como vemos em R1: “quando se é cumprido as considerações feitas, por algumas vezes fica somente no papel”. Essa última fala de um responsável por aluno vai ao encontro das observações feitas por Dalben (1992, p. 92): “propostas avulsas, desarticuladas de objetivos comuns que consigam aglutinar necessidades de cunho totalizante, com características de significado para o grupo, não serão realmente abraçadas pelos participantes, que, num processo superficial de adesão, acabam por sancioná-las.”

Todos da equipe de apoio, dois (66,7%) da equipe gestora e cinco (25%) da equipe docente afirmam que o CC desenvolvido na escola é participativo. Juntando todos os profissionais, percebemos que nove (36%) acreditam que o CC é participativo, oito (32%) afirmam que essa participação é parcial e sete (28%) acreditam que o CC não é participativo. Percebemos, com as respostas abertas, que isso se deve à concepção de participação que cada membro possui. Entre os que consideram o CC participativo, eles analisam apenas a presença (passiva) de todos os segmentos, como vemos em G2: “sempre realizado com todos da comunidade escolar” ou a presença e a opinião de todos (ativa); como vemos em A1: “os pais são convidados e todos têm a oportunidade de falar”. Devemos considerar que participar é muito mais do que estar presente. Dentre os que não consideram os CC participativos, destacamos: o P6: “considero eles expositivos. O tempo curto é mais utilizado para os professores exporem suas dificuldades” e o P8: “... serve apenas para apresentar resultados”.

Com essas questões, voltamos à burocratização da gestão escolar (Araújo 2012), como vimos no segundo capítulo deste estudo; na tendência de se fazer uma avaliação burocratizada e sem significado (Lima, 2012), como vimos no terceiro capítulo; e no desafio de se fazer um CC que não se torne meramente uma formalidade burocrática (Santos, 2006), como vimos no quarto capítulo.

Por outro lado, ao analisarmos as respostas sobre quem participa dos CC, percebemos que os segmentos citados por todos os gestores foram: a equipe gestora, a equipe docente e a equipe de apoio. O único segmento citado por toda a equipe de apoio foi o dos responsáveis pelos alunos e, a equipe gestora foi o único segmento citado por todos

os professores. Analisando as respostas de todos os participantes, percebemos que nenhum segmento foi citado por todos. Contudo, os segmentos mais citados como participantes do CC foram: a equipe gestora (96%), a equipe docente (92%), a equipe de apoio (88%), os professores coordenadores (64%) e os pais dos alunos (48%). Percebemos que os alunos não participam do CC. Podemos inferir que seja pelo fato de que nos documentos legais a participação dos alunos só é prevista a partir do 6º ano do Ensino Fundamental. No entanto, se o objetivo da escola é “assegurar uma aprendizagem de qualidade, em que o educando possa ser um agente de transformação social, exercitando plenamente a sua cidadania” (PPP, 2018, p. 6), não seria interessante trazer os alunos do 1º ano 5º ano para as reuniões do CC? Tendo o CC como espaço de avaliação, podemos inferir que a não participação dos alunos “reforça a ideia de que o aluno é objeto de trabalho e não sujeito de sua educação, por isso é excluído da avaliação.” (Cruz, 2011, p. 7).

### **6.2.2 Organização e planejamento do conselho de classe**

Ao analisar os documentos orientadores das escolas, percebemos que

ao mesmo tempo em que estes apresentam uma filosofia pautada no trabalho em equipe, na importância da reflexão sobre esse trabalho, por meio de um discurso fundamentado em ideias que levam qualquer educador entusiasmado a adotá-las, enfrentando-as de “peito aberto”, fecham as portas para a sua concretização, através de uma organização dada de antemão, apresentando características de hierarquização, subdivisão em atribuições e competências, individualizada, atomizada, com poucas “brechas” para a absorção das ideias (Dalben, 1992, pp. 41-42).

Peruntámos aos gestores, apoios e docentes se o CC na escola é organizado e realizado de acordo com as diretrizes da SEEDF. Cada gestor deu uma resposta diferente, ou seja, não existe um consenso da gestão sobre isso. Todos da equipe de apoio responderam que o CC está de acordo com as diretrizes, mas com adaptações, o que corrobora com a maioria dos professores (60%) que afirmam o mesmo. No entanto, vale ressaltar que dos vinte professores participantes, sete (35%) afirmam não conhecer as diretrizes da SEEDF. Se colocarmos todos os segmentos em uma mesma categoria, como participantes do CC, a maioria (60%) afirmaria que o CC está de acordo com as diretrizes, mas com adaptações. Mais à frente, esses participantes foram questionados se conheciam os documentos orientadores para o desenvolvimento do CC elaborados pela SEEDF e quase a metade (48%) afirma que conhece, citando documentos, como as Diretrizes de Avaliação, as Diretrizes Pedagógicas, o Regimento Escolar, o Registro de Avaliação (RAV)<sup>6</sup> e uma ficha elaborada pela própria escola; e outros 48% afirmam não conhecerem. Ou seja,

---

<sup>6</sup> O RAV (Registro de Avaliação) é um instrumento composto por dois formulários (descrição do processo de aprendizagem do estudante e ata de CC) que organizam e publicizam os processos de aprendizagens.

15% dos participantes se contradizem ao afirmarem que o CC está de acordo com as diretrizes e, ao mesmo tempo, afirmarem que não as conhecem. Isso reforça o fato de muitos profissionais desconhecerem a origem e a importância do CC na instituição escolar, como vimos no tópico anterior.

Também foi perguntado se o CC realizado na escola estaria de acordo com o Regimento Escolar e dois gestores (66,7%) afirmaram que sim, mas com adaptações; um membro da equipe de apoio afirma que sim e também com adaptações e o outro membro afirma não conhecer o Regimento. Entre os docentes, oito afirmam que está de acordo, com adaptações. Vale ressaltar que ninguém respondeu que o CC não está de acordo com o Regimento e que dos vinte e cinco profissionais participantes da pesquisa, sete (28%), entre os segmentos de professores e apoios, afirmam não conhecerem o Regimento Escolar.

Ao perguntar se no PPP da escola existem orientações sobre o CC, todos os gestores e apoios afirmaram que sim, concordando com oito (40%) professores. Apenas três (15%) dos professores afirmaram que não existem tais orientações e quatro (20%) professores dizem não conhecer o PPP da escola. Ora, como planejar as práticas pedagógicas sem saber que alunos queremos formar? Isso demonstra uma fragmentação do trabalho pedagógico, uma falta de planejamento conjunto, ou seja, uma falta de construção conjunta do PPP, fato também observado nas análises das atas das reuniões coletivas (apêndice G). Juntando todos os segmentos, podemos afirmar que treze (52%) dos profissionais concordam que existem orientações no PPP sobre o CC. Além disso, ainda podemos ressaltar que dos trinta pais participantes, dez (33,3%) afirmam conhecerem pouco o PPP da escola e nove (30%) dizem que conhecem esse documento, apesar de doze (40%) pais afirmarem não terem sido convidados a participar da elaboração do PPP e apenas cinco (16,7%) dizem ter participado da elaboração do PPP. Esse documento é tão importante e pode ser elaborado de forma que se torne “proposta viva de combate à fragmentação do trabalho e à centralização do poder autoritário que leve a escola a refletir sobre a intencionalidade educativa, compreendendo que a educação é responsabilidade de todos e está voltada para a inserção de todos”. (Santos, 2006, p. 47). Nesse sentido, segundo essa estudiosa, as reuniões de CC são imprescindíveis, pois expressam as concepções da escola, dando uma visão do todo. Além disso, ao analisarmos as atas das reuniões coletivas (apêndice G), percebemos que os profissionais da escola desenvolvem suas práticas por meio de projetos individuais que, depois, são colocados no PPP. Por mais que sejam colocados no PPP, esses projetos estão desarticulados com o coletivo. Cada um caminha para um lado, não existindo coletividade e articulação. E, assim, o PPP vira uma colcha de retalhos e não um documento vivo, como deve ser, um norteador dos projetos desenvolvidos pelos profissionais da escola.

A maioria dos profissionais da escola (dezanove) afirmou que o PAA não é elaborado durante o CC. De acordo com sete deles (36,8%), o PAA é elaborado no início do ano letivo

(semana pedagógica<sup>7</sup>), como afirma P17: “ele é feito na semana pedagógica”; para cinco (26,3%) é elaborado em outra reunião, como afirma P3: “ele é feito, salvo engano, em uma coletiva específica para isso”; e, de acordo com três (15,8%), eles não participam da elaboração do PAA, como afirma o P12: “ele é feito na direção e depois, apresentado”. É possível compreender essas contradições ao analisar as atas das reuniões coletivas que aponta apenas uma reunião referente ao PAA, realizada na semana pedagógica, no início do ano letivo. No entanto, percebemos que o PAA se resume a definições de datas das rotinas já incorporadas pela escola e não a um real planejamento das ações.

A maioria dos gestores (66,7%) afirma que não existem reuniões anteriores ao CC para melhor organizá-lo, concordando com nove (45%) dos professores. A equipe de apoio afirma que sempre (50%) ou às vezes (50%) existem tais reuniões. Vale ressaltar que seis (30%) dos professores afirmam que existem, às vezes, essas reuniões. Analisando todos os profissionais da escola ao mesmo tempo, a maioria (52%) afirma que existem reuniões anteriores ao CC para melhor organizá-lo, apesar de onze (44%) deles afirmarem que não existem tais reuniões. No entanto, ao serem perguntados sobre como se preparam para as reuniões dos CC, dois (66,7%) dos gestores afirmam que se preparam reunindo-se com os coordenadores, como em G1: “reúne-se a equipe da coordenação para organização do mesmo”, ou reunindo-se com professores e coordenadores, como em G2: “reuniões com professores e coordenadores pedagógicos”. Diante de tais contradições, podemos levantar algumas hipóteses, como: há uma falta de continuidade nos processos referentes aos CC da escola, ou seja, ora se faz uma reunião preparatória, ora não se faz; há uma falta de organização e sistematização desses processos. Ao analisar as atas das reuniões coletivas (apêndice G), percebemos que, durante o ano de 2017, foram realizadas seis reuniões nas quais o CC estava em pauta. No entanto, apenas em uma dessas reuniões (28/06/17) o CC foi discutido a partir das orientações do Regimento Escolar e de uma ficha orientadora (anexo C). Nas outras cinco reuniões, apenas marcaram as datas de realização dos CC, sem discutir sua organização ou desenvolvimento. Por outro lado, no ano de 2018, até o final do segundo bimestre, foi registrada apenas uma reunião coletiva (11/04/18) sobre o CC, não apontando os aspectos que foram discutidos. Esses dados corroboram a última inferência sobre a falta de organização, de articulação e sistematização dessa instância.

Ao perguntar se houve alteração na organização do CC a partir de 2017<sup>8</sup>, a maioria dos gestores (66,7%) e a metade dos apoios afirmam que sim, apesar de grande parte dos professores (40%) afirmarem que não houve alteração. Mas, se juntarmos novamente os profissionais, teremos aí quase um empate, pois oito (32%) afirmam que houve alterações e

---

<sup>7</sup> A semana pedagógica é um evento previsto no calendário da SEEDF, antes do início do ano letivo, para a reunião do coletivo da escola para tratar de assuntos pedagógicos que ficam a critério de cada unidade escolar.

<sup>8</sup> Vale ressaltar que a atual equipe gestora começou a atuar em 2017.

nove (36%) afirmam não ter havido alteração. Contudo, os participantes também foram questionados sobre quais teriam sido essas alterações e em 50% das afirmações responderam que o CC passou a ser realizado em dois dias por bimestre, 50% afirmaram que houve uma maior participação dos pais e outros 25% afirmam que sempre há mudanças.

No que se refere ao planejamento da pauta do CC, ao serem perguntados sobre quem o realiza, a equipe gestora foi citada dezasseis vezes (80%) pelos professores, três (100%) pelos gestores e uma (50%) pelos apoios. A coordenação é citada em segundo lugar por oito (40%) professores, dois (66,7%) gestores e um (50%) apoio. Ou seja, de todos os profissionais, a equipe gestora é citada em vinte vezes (80%) e coordenação em onze (44%). Por outro lado, a equipe docente foi citada apenas uma vez (4%). Além disso, a maioria dos participantes (68%) afirma que a pauta para a realização do CC é divulgada com antecedência, com tempo suficiente para os membros se organizarem.

De acordo com as respostas de todos os participantes, o CC da escola acontece bimestralmente e, para 84%, esse período é suficiente. Apenas 4% dos participantes acredita que apenas duas reuniões por ano seriam suficientes. Além disso, a maioria dos participantes (56%) acredita que o ambiente disponibilizado para as reuniões do CC é adequado e 36% acredita que esse espaço precisa melhorar.

### **6.2.3 Desenvolvimento do conselho de classe**

Com base nas observações realizadas, percebemos que, nos dias de reunião do CC, o tempo de aula é modificado, ou seja, em vez de dez horas, os alunos ficam na escola durante cinco horas (2h30min com cada professor regente) no período matutino e as reuniões acontecem no período vespertino, permitindo que todos os profissionais da escola possam participar. Os CC são realizados com toda a equipe pedagógica da escola em dois dias diferentes, ficando quatro turmas por dia.

Os coordenadores preparam tabelas e gráficos com os resultados dos testes da psicogênese<sup>9</sup> dos alunos para apresentar nas reuniões, com o objetivo de fornecer uma visão geral das turmas, no que se refere ao processo de escrita dos alunos. Alguns professores reclamam, afirmando que apenas esse instrumento não permite uma leitura e uma análise do desenvolvimento dos alunos.

A secretária escolar sempre participa dos CC, registrando as atas, especialmente no último do ano letivo, quando sabemos o quantitativo de alunos reprovados ou não com vistas à estratégia de matrícula.

---

<sup>9</sup> São testes feitos pelos professores para compreender as hipóteses de escrita dos alunos. Os resultados são observados por meio de níveis.

Com base nesses dados, afirmamos que seria interessante e mais proveitoso agrupar o máximo de informações sobre os alunos e as turmas, coletadas durante o bimestre, para que todos tenham condições de avaliar os resultados com clareza; e uma mobilização da equipe de apoio antes do CC para verificar o desenvolvimento dos alunos atendidos por eles.

Nos CC observados, a vice-diretora presidiu a reunião, começando por relembrar as etapas do CC (apêndice I), como consta nas fichas (anexo D) entregues anteriormente aos professores, com exceção da professora de educação física. Todos concordam e a coordenadora coloca as tabelas e gráficos com os resultados dos testes da psicogênese dos alunos, à medida em que os professores de cada turma vão relatando o que preencheram nas fichas (anexo D).

Assim como Dalben (1992) observou em suas pesquisas, ainda hoje podemos nos embasar em suas conclusões: “o que se pode observar, na prática dos conselhos de classe, hoje, é que, apesar de os documentos formais não serem o suporte dos seus trabalhos no dia-a-dia, eles embasam de alguma maneira sua realização” (p. 84).

O formulário sugerido pela SEEDF (anexo E) é utilizado como suporte para a elaboração de novas fichas, porém é um material que se restringe ao preenchimento do professor da turma, que o expõe durante o CC. Aspectos importantes do formulário da SEEDF, como as fragilidades e potencialidades das ações do trabalho pedagógico da unidade escolar previstas no PPP e as especificações das dificuldades e das potencialidades dos alunos são esquecidas na ficha elaborada pela escola, ficando apenas aspectos ligados à sala de aula, como se o aluno fosse apenas do professor e não da escola.

Em relação ao desenvolvimento do CC, toda a equipe de apoio e a grande maioria dos docentes (80%) afirmam se sentir à vontade para expor os problemas encontrados sobre o processo de ensino e aprendizagem perante os demais membros do CC. No entanto, precisamos nos atentar aos demais (20%) que dizem não se sentir à vontade. As reuniões de CC são presididas pela equipe gestora, de acordo com a opinião da maioria dos participantes (68%) e também de acordo com as observações realizadas.

Às vezes, algumas coisas parecem evidentes, como a importância da participação dos pais. No entanto, foi interessante perceber que três professores (15%) não consideram essa participação importante, como afirma P7: “pois muitos pais nem entendem, também acho desgastante para eles”, e um (5%) não soube responder, pois afirmou ainda não ter passado por essa experiência. No entanto, um número maior de professores (45%), um apoio (50%) e dois gestores (66,7%) consideram a participação dos pais importante para que eles possam ter conhecimento do trabalho pedagógico realizado com seus filhos, sem considerar suas opiniões, como afirma P10: “pois eles ficam a par dos acontecimentos e desenvolvimento dos alunos”. Apenas cinco professores (25%) e um apoio (50%)

consideraram importante a participação dos pais pelas sugestões que os mesmos podem dar durante o CC. Além disso, um gestor (33,3%) considera essa participação importante, mas apenas representativa, como afirma G1: “sim, mas não todos. Acho que alguns representantes do segmento, de cada turma”. Por outro lado, tanto a equipe gestora, quanto a equipe de apoio consideram sua própria participação no CC importante. Um gestor (33,3%) e um apoio (50%), consideram suas participações importantes devido às suas contribuições, como afirma A2: “sim, pois posso contribuir com as minhas considerações e sugestões”. Por outro lado, também um gestor (33,3%) e um apoio (50%) consideram suas participações importantes, mas, sem considerar suas próprias contribuições no processo, colocando-se como expectadores, como afirma G3: “faço a escrituração da reunião” e A1: “...é importante saber o que o professor trabalha com o aluno com dificuldade de aprendizagem, quais estratégias utilizadas”. De acordo com as observações e, nas duas últimas falas, percebemos a posição de expectador desses participantes. Cada professor expõe o que ele mesmo fez com sua turma, ou seja, não percebemos uma avaliação do trabalho pedagógico da escola, mas uma exposição do que foi feito ou do que o professor pretende fazer em sala. Não existe uma integração entre os diversos segmentos para ajudar ou colaborar com a aprendizagem dos alunos ou com o trabalho do professor, propondo projetos significativos e integrados com toda a escola, num processo democrático.

Considera-se que esse processo integrado de trabalho não apenas aprofunda as questões da prática pedagógica, e com isso desenvolve o conteúdo significativo da atividade, como também e especialmente traz à tona a emulação pelo próprio trabalho, em que os participantes colocam-se como produtores e criadores da ação. (Dalben, 1992, p. 95).

Com base nesses dados, podemos inferir que os sujeitos da pesquisa não possuem uma percepção assertiva em relação ao conceito de participação, relacionando-a apenas à presença e ao tomar ciência. Ora, participar é muito mais que estar presente, ouvir e conhecer os fatos. Participar é refletir sobre eles, discutir e propor ações para a melhoria do que se pretende. Além disso, com base nas observações dos CC do segundo bimestre de 2018, percebemos que alguns professores não estavam presentes durante o desenvolvimento do CC de suas turmas, fato que pode ser explicado pela maneira como se desenvolve o CC na escola pesquisada, como veremos mais adiante.

Por outro lado, foi perguntado aos pais se os mesmos já haviam sido convidados a participar das reuniões do CC. Dez pais (33,3%) afirmam que não, outros dez (33,3%) não se lembram, seis (20%) afirmam que sim, foram convidados uma vez e quatro pais (13,4%) afirmam que sim, mais de uma vez. Entre os que afirmaram ter sido convidados, seis (60%) afirmaram que não participaram e apenas quatro (40%) afirmaram que sempre participaram. Entre os quatro pais que participaram, um (25%) afirmou que gostou de participar e os outros três (75%) não responderam como foi essa participação. Ao analisar os bilhetes (anexo A) enviados aos pais pela agenda escolar dos alunos, percebemos porque muitos



ficam confusos sem saber se já foram convidados ou não. Em 2017, apenas dois bilhetes foram enviados aos pais: um informava sobre o CC participativo, mas não os convidava – “...Nos dias 05 e 06, respectivamente quarta e quinta-feira, realizaremos o CONSELHO DE CLASSE PARTICIPATIVO...”; o outro, avisava sobre a realização e convidava os pais – “...amanhã dia 19/10 (QUINTA-FEIRA), a aula será de 07h30 às 12h30 para a realização do nosso CONSELHO DE CLASSE PARTICIPATIVO, no turno vespertino. Na oportunidade convidamos os responsáveis a participarem do momento...”. Até metade de 2018, foram enviados dois bilhetes comunicando sobre o CC, mas não convidando os pais: “... Nestes dias realizaremos o nosso Conselho de Classe do 1º bimestre...” e “...o nosso horário de aula será até às 12h30, devido à realização do nosso CONSELHO DE CLASSE PARTICIPATIVO no turno vespertino...”. Percebemos que apenas um bilhete, nesses dois anos, convida realmente os pais a participarem e em nenhum dos bilhetes há uma explicação sobre o conceito e a importância do CC e da participação dos pais no mesmo. O fato de escrever no bilhete “Conselho de Classe Participativo” não o torna realmente participativo. A participação se faz na prática.

Entre os pais que não foram convidados e os que não se lembram de terem sido convidados, dez (50%) afirmam que sim, gostariam de participar do CC, sete (35%) afirmam que não sabem, um (5%) afirma que não gostaria de participar e dois (10%) não responderam. Com tais resultados, a pouca participação dos pais e até mesmo a dúvida de um terço deles se já haviam sido convidados a participar das reuniões sobre o CC, e com a análise dos bilhetes feita anteriormente, podemos inferir que os pais não participaram por não se sentirem convidados, mas apenas informados sobre a realização do mesmo. Além disso, esses resultados podem significar que eles se sentem à margem do processo escolar.

A maioria dos participantes (56%) acredita existirem dificuldades para o bom desenvolvimento do CC. Quando analisamos cada segmento, percebemos que apenas os apoios não percebem essa dificuldade. Os gestores que percebem dificuldades apontam a falta de objetividade como principal obstáculo. De acordo com o G1: “...Às vezes, se transforma em desabafo e queixas...” e, para o G3: “...Acontecem muitos embates pessoais”. Também para os professores, a falta de objetividade é um dos maiores obstáculos, como aponta o P5: “perder tempo falando outros assuntos, às vezes perdemos o foco”.

Ao verificarmos se os resultados das avaliações externas são temas de discussão no CC, a maioria dos participantes (60%) afirma que esses resultados são discutidos às vezes.

A grande maioria dos participantes (64%) também acredita que o tempo disponibilizado para se manifestarem durante o CC é suficiente. Apenas um gestor (33,3%) e sete professores (35%) não acham esse tempo suficiente. Apesar de a maioria considerar o tempo suficiente, o que percebemos nas observações realizadas é que o tempo é muito lembrado por quem preside às reuniões e, sempre que alguém procura sugerir alguma

atividade para sanar as dificuldades e os problemas apontados, é interrompido justamente por causa do tempo, pedindo para que deixem essas questões para as coordenações coletivas. No entanto, nas análises das atas das reuniões coletivas (apêndice G) não encontramos nenhuma referência às sugestões advindas do CC. Isso nos faz inferir que elas são “esquecidas”.

Dentre os assuntos deliberados no CC, o desenvolvimento dos alunos, a participação das famílias, as avaliações externas e a aprovação e/ou reprovação foram destacados por todos os membros da equipe de apoio. Toda a equipe gestora também citou o desenvolvimento dos alunos e a participação das famílias, além das formas de acompanhamento dos alunos, dos critérios de avaliação e da adaptação curricular. O único assunto citado por todos os professores foram as ações do PPP, apesar de alguns professores afirmarem que não o conhecem. Contudo, outros assuntos foram muito destacados pelos professores, como o desenvolvimento dos alunos (dezanove), a aprovação e/ou reprovação (dezassete), as formas de acompanhamento dos alunos (quatorze), a participação das famílias (treze) e as avaliações externas (doze). Como vimos aqui, veremos adiante e, com base nas observações realizadas, podemos inferir que não existe um critério comum de avaliação, ou seja, como afirma Cruz (2011): “não há um referencial comum que seja o critério de julgamento à luz do qual os professores avaliem a aprendizagem e as atitudes do aluno. . . . a avaliação que se faz é sobre uma parte e não sobre todo o processo de ensino”. (p. 7).

Por outro lado, também foi perguntado como esses assuntos são discutidos no CC e a maioria dos participantes (56%) afirmou que todos os membros opinam e fazem sugestões sobre todas as turmas. Por outro lado, dez participantes (40%) afirmam que apenas os professores de cada turma opinam e dão suas próprias sugestões, com abertura para quem quiser opinar. Ao analisar os dados das observações realizadas nos CC do segundo bimestre de 2018, percebemos que a professora de educação física não participa desse processo, apesar de os professores mencionarem o excelente trabalho que a mesma realiza com os alunos. Não obstante ela ser professora regente em todas as turmas, não recebe uma ficha para preenchimento, como os demais professores e não é solicitada a dar sua opinião sobre as turmas. A não participação da professora de educação física demonstra o grau de importância que essa disciplina possui na organização do trabalho pedagógico<sup>10</sup> e, mais uma vez, a fragmentação da prática pedagógica. Como afirma Santos (2006): “não existe neutralidade em educação, como nos diz Freire (1996), toda ação educativa tem uma intencionalidade e se a escola não pára para refletir sobre o que ela está fazendo, tende a

---

<sup>10</sup> Apesar da escola fazer parte do Projeto Educação com Movimento, cuja “finalidade precípua é a ampliação das experiências corporais dos estudantes da Educação Infantil e Anos Iniciais, mediante a intervenção pedagógica integrada e interdisciplinar entre o professor Pedagogo e o professor de Educação Física”. (SUBEB, 2018, p. 46).

fazer aquilo que alguém já pensou por ela”. (Santos, 2006, p. 109). Ainda segundo essa estudiosa: “toda ação pedagógica tem uma funcionalidade política” (p. 86), sendo assim, se a participação de determinados atores não é solicitada, há uma intencionalidade, mesmo inconsciente, por parte da gestão pedagógica. No entanto, isso contradiz o que está escrito no PPP da escola, como vimos anteriormente.

A metade dos professores (50%) e um dos apoios (50%) afirmam que as deliberações sobre o processo de aprendizagem são decididas com os professores de cada turma deliberando e todos os outros membros concordando. Com isso, podemos inferir que a prática dos CC ainda está presa “à simples legitimação dos resultados já apresentados pelos professores”. (Guerra, 2010, p. 32). Entretanto, quatro professores (20%), um apoio (50%) e um gestor (33,3%) afirmam que todos dão sugestões e depois, todos votam no que acham melhor. Ainda vale destacar outros cinco professores (25%) que afirmam que não existem deliberações sobre o processo de ensino e aprendizagem ou que elas são realizadas nas coordenações em dupla<sup>11</sup>. Com isso, podemos inferir que esses resultados podem ser o reflexo de um trabalho pedagógico fragmentado, ou seja, cada um trabalhando do seu jeito sem uma unidade do processo. Além disso, que os sujeitos não percebem esse momento como espaço de reflexão coletiva das práticas pedagógicas. Como afirma Cruz (2011), da forma como o CC tem sido desenvolvido, ele é inútil, pois se pede para que os professores apresentem as dificuldades da turma, os alunos com dificuldades de aprendizagem e as estratégias utilizadas pelos professores para sanar tais dificuldades a partir de uma ficha (Anexo C e D) elaborada pela escola e preenchida anteriormente pelo professor, sem se preocuparem em analisar as dificuldades apresentadas para deliberarem ações interventivas para diminuir tais dificuldades. As deliberações, em grande maioria, recaem nos encaminhamentos dos alunos com dificuldades à equipe de apoio para que a mesma oriente os pais na procura de ajuda médica, o que nos faz entender que a não aprendizagem é vista como um problema do aluno. Ora, se não ocorre uma reflexão sobre as dificuldades apontadas, se não tem abertura para o planejamento de ações interventivas, os professores economizariam tempo entregando as fichas na secretaria da escola e passando os nomes dos alunos com dificuldades para a equipe de apoio: os resultados seriam os mesmos.

Para finalizar essa categoria de análise, verificamos que a maioria dos participantes (60%) considera bom o desenvolvimento do CC na escola, outros oito participantes (32%) o consideram razoável e apenas dois participantes (8%) o consideram ruim. Perguntámos também o que deveria ser melhorado e os tópicos mais apontados foram: maior participação

---

<sup>11</sup> De acordo com o PPP da escola, a coordenação em dupla é o planejamento entre a dupla de professores regentes de uma determinada turma. Na escola pesquisada, os professores de educação física realizam atividades de psicomotricidade com os alunos enquanto a coordenação em dupla acontece.

dos pais (20%), como afirma G2: “estimular a participação dos pais e/ou responsáveis. Utilizar mais tempo de divulgação do Conselho de Classe”; maior objetividade (16%), como afirma A2: “...deveríamos privilegiar assuntos relacionados à aprendizagem e, muitas vezes, perdemos o foco”; e colocar em prática as deliberações com o envolvimento de todos (16%), como afirma P9: “auto avaliação de todos os envolvidos no processo de ensino-aprendizagem, mudança na prática docente, no currículo e na dinâmica escolar para melhorar, não somente para o cumprimento de uma formalidade escolar”. Com isso, podemos inferir que, como o CC “analisa parte do processo, a tomada de decisão fica prejudicada e, de modo geral, a responsabilidade recai sobre o aluno”, como afirma Cruz (2011, pp. 7-8).

Um dos fatores que poderiam contribuir ou atrapalhar a participação dos pais, poderia ser o acesso à escola. Como vimos, a escola faz parte do meio rural e não há linhas de transporte na região. Sendo assim, foi perguntado aos pais sobre o meio de transporte que utilizam para ir à escola. A maioria, dezasseis (53,3%) pais, afirmam utilizar transporte próprio para ir à escola, nove (30%) afirmam utilizar o transporte escolar, três (10%) afirmam utilizar o transporte público e completar o percurso com caminhada e um pai (3,3%) afirmou que utiliza um meio de transporte emprestado de alguém.

Também perguntámos aos pais se eles se consideram participativos na escola e a maioria (83,3%) afirma que sim. Desses, dezassete (68%) dizem que comparecem a todas as reuniões bimestrais, sete (28%) afirmam que vão sempre à escola para saber sobre o desempenho do filho e um (4%) afirma que sempre que pode, comparece. Vale ressaltar que três pais (10%) afirmam não ser participativos porque não têm tempo.

#### **6.2.4 Articulação do conselho de classe com as práticas pedagógicas da escola**

Toda a equipe de apoio (100%), dois gestores (66,7%) e onze professores (55%) afirmam que o CC interfere de alguma maneira em suas práticas. Outros cinco professores (25%) afirmam que interfere pouco e quatro professores (20%) afirmam que não interfere em suas práticas, como observamos em P8: “...o conselho serve apenas para apresentar resultados das turmas” ou em P20: “...vejo apenas como um momento de desabafo dos colegas onde não são lançados planos de ação para solucionar as demandas”. O fato de toda a equipe de apoio reconhecer essa interferência, pode estar ligada ao fato de que a maioria das deliberações do CC da escola pesquisada são voltadas para encaminhamentos às equipes, ou seja, uma boa parte das funções da equipe de apoio é decidida nos CC dessa escola, como observamos em A2: “...considero a situação apresentada para reelaborar meu trabalho”. A maioria dos professores que afirmam que o CC interfere em seu trabalho, se justificam considerando que é a partir do CC que planejam novas ações pedagógicas, como afirma P19: “...faço meus planejamentos a partir das deliberações do

Conselho de Classe”. Ainda assim, mesmo que o CC esteja contribuindo para a prática pedagógica, ainda possui um efeito fragmentado, ou seja, após o CC, cada segmento volta para sua “caixinha” e continua planejando individualmente, sem uma articulação entre os pares e entre as ações.

Perguntámos aos participantes sobre quem executa as ações advindas das deliberações do CC. Todos os segmentos, equipe docente, coordenação, equipe gestora e equipe de apoio foram citados por todos os apoios participantes da pesquisa. Por outro lado, foi interessante observar que, para toda a equipe gestora, os próprios gestores executam tais ações e que, para dois gestores (66,7%), a equipe docente, a coordenação e a equipe especializada são executores de tais ações e apenas um gestor apontou os pais, o Conselho Tutelar e a CRE como executores. Já para a maioria da equipe docente (80%) os próprios professores são os executores dessas ações, apontando em segundo lugar, a equipe gestora (60%), depois a equipe especializada (50%), seguida pela coordenação (45%), pais (10%) e profissionais da saúde (5%). Apesar de todos os segmentos serem citados como executores, a ênfase que a equipe gestora e a equipe docente dá para o próprio segmento, reforça a ideia do trabalho fragmentado e da caixinha isolada em que cada um realiza seu trabalho de forma isolada.

Também questionámos sobre quem supervisiona tais ações e a maioria dos participantes (60%) apontou a equipe gestora como supervisores dessas execuções. Vale ressaltar que, na Rede Pública de Ensino do DF, existe o cargo de supervisor, que faz parte da equipe gestora. Porém, na escola pesquisada, esse cargo não existe devido ao quantitativo de alunos que, para a SEEDF, não é suficiente para ter esse cargo. Por outro lado, quase a metade dos participantes (48%) afirmam que as ações deliberadas em um determinado CC são reavaliadas, às vezes, no CC subsequente. Outros oito participantes (32%) afirmam que são sempre reavaliadas e quatro (16%) afirmam que essas ações nunca são reavaliadas.

Ao serem questionados se as deliberações dos CC atendem às expectativas dos participantes, um dos apoios (50%) afirmou que sim e, a outra metade (50%), disse que atende parcialmente. Dos gestores, também um (33,3%) afirmou que sim, outro (33,3%) disse que parcialmente, como afirma o G1: “...quando o grupo se empenha em resolver as questões levantadas” e outro não respondeu. Para sete professores (35%), essas deliberações atendem às suas expectativas, pois são decisões da maioria ou porque são voltadas para as dificuldades dos alunos e para uma reflexão sobre o trabalho desenvolvido. Para outros sete (35%) não atendem, pois, segundo os mesmos, não existe mudança ou não existem discussões voltadas para a melhoria da prática pedagógica, como afirma o P12: “...sinto que muitos pontos levantados são esquecidos após o conselho ou retomados sem a devida relevância”. E, para cinco (25%), atendem parcialmente, pois consideram essas ações morosas. O trabalho desarticulado e o isolamento de cada segmento ou mesmo de

cada indivíduo, faz com que os mesmos não se interessem em posicionar-se de maneira crítica ou questionar sobre propostas verdadeiramente coletivas e significativas para o grupo. Além do mais, um trabalho transformador, numa perspectiva democrática, exige muito tempo e empenho de cada um, “exige amadurecimento, exige aprendizado do grupo” (Dalben, 1992, p. 93) e isso dá muito trabalho. “O *habitus* desenvolvido no dia-a-dia denuncia a comodidade que dele advém.” (Dalben, 1992, p. 93).

A maioria dos participantes (56%) acredita que os membros do CC se colocam parcialmente como corresponsáveis pelas decisões e realizações das ações propostas, afirmando que os membros do CC dão sugestões, mas a responsabilidade é do docente com a sua turma. Oito (32%) acreditam que todos se colocam como corresponsáveis, afirmando que todos dão suas opiniões, sugestões e dividem as ações decididas no CC e apenas um (4%) acredita que não. Mais uma vez, podemos perceber as consequências de um trabalho fragmentado, de um trabalho isolado que corrobora as afirmações de Dalben (1992): “os elementos relacionam-se segundo uma lógica funcionalista em que o individualismo, o isolamento, a atomização são a tônica do processo, que impossibilita as ações coletivas.” (p. 91). Com tais dados, podemos inferir que os participantes podem não se sentir corresponsáveis pelas ações decididas no CC porque estão vazias de significados e desarticuladas de objetivos comuns, concretos e significativos para o trabalho de todos.

É interessante observar que, para a maioria dos gestores (66,7%), como em G1: “...na comunicação com a família e nos atendimentos diretos (sala de recursos e EEAA)”, e para metade dos professores (50%), os CC têm permitido avanços pedagógicos para a escola, como em P4: “...a cada conselho novas reflexões sobre tipos de abordagens, inovação de material pedagógico, são lançadas fazendo-me rever meu trabalho sempre”. No entanto, sete professores (35%) não percebem tais avanços, como em P9: “precisamos sair do conselho com um plano de ação...” ou em P20: “...as reuniões do conselho de classe não geram formas de se tratar das necessidades e dificuldades de professores e/ou alunos”. Como afirma Dalben (1992), as questões objetivas e burocráticas impostas na prática do dia-a-dia escolar dificultam que o “processo de integração orgânica aconteça, dificultando a elaboração de propostas pedagógicas, de planejamentos comuns e articulados” (p. 98). Ao serem questionados sobre quais as contribuições do CC para a gestão da escola, um gestor (33,3%) afirma que o mesmo dá um diagnóstico do pedagógico da escola, um (33,3%) afirma que proporciona o desenvolvimento de ações pedagógicas e um (33,3%) afirma que avalia e melhora a gestão.

Diante de uma concepção de avaliação formativa, defendida pelas Diretrizes da SEEDF, o CC seria o principal instrumento de debates, reflexões coletivas e deliberações interventivas sobre a prática pedagógica escolar, levando toda a comunidade escolar a um crescimento constante com “um perfil de comunidade consciente, original e responsável pelo seu trabalho” (Dalben, 1992, p. 87). No entanto, como podemos perceber com as

respostas de alguns professores e com as observações realizadas, a prática está longe disso: o CC se desenvolve “num processo de análise unidirecional, em que apenas o aluno é foco da avaliação.” (Dalben, 1992, p. 87). Os diálogos ficam vazios diante dos problemas colocados, não havendo uma construção de estratégias para saná-los, “centrando-se em soluções que se restringem individualmente aos professores que as apresentaram”, ou então, são encaminhados à equipe de apoio especializado.

Conclui-se que um envolvimento efetivo dos professores, os especialistas e a escola não acontece no âmbito coletivo. Poder-se-ia, entretanto, dizer que esse processo pode dar-se na esfera pessoal, com um ou outro profissional que se coloca diante dos fatos segundo uma concepção de educação mais progressista. (Dalben, 1992, p. 87).

### **6.2.5 Avaliações praticadas na escola**

Todos os profissionais participantes da pesquisa consideram a avaliação importante. Desses, quatro (16%) afirmam que ela é importante para a melhoria do trabalho pedagógico escolar, quatorze (56%) dizem que ela serve como orientação para o planejamento e desenvolvimento do trabalho, dois (8%) dizem que ela é importante porque serve como auxílio para a elaboração dos relatórios individuais dos alunos<sup>12</sup>, e três (12%) confirmam sua importância porque ela é um instrumento de medida da aprendizagem.

A grande maioria dos participantes (76%) afirmam que existe, além dos CC, outro espaço de reflexão coletiva sobre as práticas pedagógicas, o desenvolvimento dos alunos e a gestão pedagógica. Desses, dezassete profissionais (68%) apontam a coordenação coletiva como esse espaço de reflexão, três (12%) apontam a coordenação de dupla, quatro (16%) apontam a avaliação institucional e cinco (20%) afirmam que não existe outro espaço de reflexão coletiva. Isso nos remete a uma análise da observação que fizemos do CC, no qual a diretora pedia para que discutissem aquelas ações nas coordenações coletivas. No entanto, como percebemos essas ações não são retomadas posteriormente.

Perguntámos aos profissionais sobre em que momentos eles consideram que deveriam acontecer as avaliações praticadas na escola. A maioria dos participantes (84%) acham que nas coordenações coletivas, vinte (80%) na sala de aula, dezanove (76%) nos CC, dezoito (72%) em reuniões de pais e mestres e doze (48%) acham que deve ser em momentos planejados apenas para isso.

---

<sup>12</sup> Esses relatórios também são formalmente denominados Registro de avaliação (RAV), como vimos anteriormente. Eles contêm “elementos da avaliação diagnóstica observados pelo docente e ou pelo Conselho de Classe, trazendo as aprendizagens evidenciadas e as dificuldades percebidas; as estratégias utilizadas ou as intervenções conduzidas para sanar tais dificuldades, bem como os resultados das intervenções e outras orientações que se fizerem necessárias para que o registro de avaliação cumpra sua função formativa”. (Diretrizes de Avaliação, 2014, p. 49).

Depois, perguntámos que avaliações são praticadas na escola e como elas são realizadas. Dezoito participantes (72%) apontaram a avaliação das aprendizagens (em sala de aula ou em reuniões coletivas), quatorze (56%) a avaliação institucional (alguns disseram uma vez ao ano e outros, duas vezes ao ano), e apenas cinco (20%) a avaliação externa (Provinha Brasil e ANA). Vale ressaltar que nenhum gestor e nenhum apoio citou a avaliação externa, apenas os professores, e que apenas um profissional (professor) citou o CC como espaço de avaliação, como observamos em P16: “reuniões de pais e mestres; conselhos de classe; coordenações coletivas; e avaliações institucionais”. Com isso, podemos inferir que os sujeitos da pesquisa não percebem o CC como um espaço de avaliação.

Perguntámos aos pais se já haviam avaliado a escola. Mais da metade, dezassete (56,7%), afirma que sim, mas não explica como, sete (23,3%) afirma que sim, através de questionário enviado pela escola, três (10%) afirmam que sim, em reuniões, dois (6,7%) afirmam que não e um (3,3%) não se lembra. De acordo com as análises das atas das reuniões coletivas (apêndice G), percebemos que no ano de 2017 até ao segundo bimestre de 2018, a escola realizou apenas uma avaliação institucional e nesta, não teve a participação dos pais ou dos alunos. Além disso, foi uma avaliação que abordou apenas as fragilidades e potencialidades de cada segmento, sem propor ações de melhoria e sem reavaliar os possíveis resultados dessa avaliação.

#### **6.2.6 Concepções dos sujeitos sobre a gestão democrática escolar**

Para analisar as concepções dos sujeitos sobre a gestão democrática escolar, perguntámo-lhes o que é gestão democrática. Dois gestores (66,7%), dois apoios (100%), dezasseis professores (80%) e sete pais (23,3%) afirmam que é a participação efetiva de toda a comunidade escolar, como vemos em P9: “atitudes e ações que propõe a participação da comunidade escolar (professores, alunos, pais, direção, equipe pedagógica e demais funcionários), participando de todas as decisões da escola...”; um gestor (33,3%) e três professores (15%) colocam que são todos como corresponsáveis por uma educação de qualidade, como vemos em G2: “construção de uma educação pública de qualidade e com participação de todos os envolvidos responsabilizando a todos pelos resultados e progressos”; dois pais (6,7%) afirmam que é uma administração justa; um professor (5%) coloca que é a harmonia entre todos; um professor (5%) afirma que é uma administração transparente; quinze pais (50%) confessam que já ouviram falar no termo, mas não sabem o que é a gestão democrática; e quatro pais (13,3%) afirmam que nunca ouviram falar nesse tema.

Perguntámos aos pais se eles consideram a gestão da escola democrática. Doze pais (40%) afirmaram que sim, um pai (3,3%) afirma que em parte, cinco pais (16,7%)



afirmam que não sabem e doze pais (40%) não responderam essa questão. Dos que afirmaram que a gestão é democrática, cinco (41,7%) justifica dizendo que são sempre convidados a participar e opinar, como em R12: “...sempre em reuniões é aberto aos pais a darem sugestões, reclamações, elogios e se tem uma transparência da direção e professores a qualquer assunto que se refere à escola”; e dois (16,7%) justificam afirmando que a escola apresenta seus projetos em reuniões: “...a escola propõe o encontro entre pais e professores para discutir os pontos da escola, reuniões entre comunidade” (R14). O pai que afirmou que a gestão da escola é, em parte, democrática, se justifica afirmando que “em alguns pontos, sim. Outros, não. Nós temos o conselho escolar onde tem representante de todos os segmentos da comunidade escolar. Mas nunca vi ser informado aos responsáveis, pra caso quem quisesse se candidatar. Os nomes são escolhidos conforme convém aos gestores.” (R1).

### ***6.2.7 A relação entre o normativo, o planejado e o praticado no conselho de classe***

Neste tópico, apresentamos as análises dos documentos normativos que dispõem sobre o CC, a avaliação institucional e a gestão escolar democrática. A análise dos mesmos é fundamental para compreendermos as políticas públicas voltadas para esses temas e o que é planejado e praticado na escola que, teoricamente, devem estar em consonância.

Além disso, analisamos o principal documento de planejamento da escola: o PPP para, em seguida estabelecer uma relação entre os documentos analisados e as práticas desenvolvidas pela escola.

#### ***6.2.7.1 O normativo***

O normativo foi elaborado a partir da análise de um documento elaborado pela SEEDF, o Regimento Escolar da Rede Pública de Ensino do DF atualizado (2015), e da Lei nº 4.751, de 07 de fevereiro de 2012, que dispõe sobre o Sistema de Ensino e a Gestão Democrática do Sistema de Ensino Público do DF.

Para tanto, analisamos como o CC, a avaliação institucional e a gestão escolar democrática são abordados nesses documentos para verificarmos se o CC é visto pelo Sistema como instrumento de avaliação para a legitimação da gestão escolar democrática.

A gestão escolar democrática, de acordo com a Lei nº 4.751/12, é apresentada pelo governo do DF da seguinte maneira:

Art. 2º A gestão democrática da Rede Pública de Ensino do Distrito Federal, cuja finalidade é garantir a **centralidade da escola** no sistema e seu caráter público quanto ao financiamento, à gestão e à destinação, observará os seguintes princípios: I – **participação** da comunidade escolar na definição e na implementação de decisões pedagógicas, administrativas e financeiras,

por meio de órgãos colegiados, e na eleição de diretor e vice-diretor da unidade escolar; II – respeito à **pluralidade**, à diversidade, ao caráter laico da escola pública e aos direitos humanos em todas as instâncias da Rede Pública de Ensino do Distrito Federal; III – **autonomia** das unidades escolares, nos termos da legislação, nos aspectos pedagógicos, administrativos e de gestão financeira; IV – **transparência** da gestão da Rede Pública de Ensino, em todos os seus níveis, nos aspectos pedagógicos, administrativos e financeiros; V – garantia de **qualidade social**, traduzida pela busca constante do pleno desenvolvimento da pessoa, do preparo para o exercício da cidadania e da qualificação para o trabalho; VI – democratização das relações pedagógicas e de trabalho e criação de ambiente seguro e propício ao aprendizado e à construção do conhecimento; VII – valorização do profissional da educação. . . . Art. 9º A Gestão Democrática será **efetivada** por intermédio dos seguintes mecanismos de participação, a ser regulamentados pelo Poder Executivo: I – **órgãos colegiados**: a) Conferência Distrital de Educação; b) Fórum Distrital de Educação; c) Conselho de Educação do Distrito Federal; d) Assembleia Geral Escolar; e) Conselho Escolar; f) **Conselho de Classe**; g) grêmio estudantil; II – **direção da unidade escolar** [grifos nossos]. (Lei nº 4.751, 2012).

O Regimento Escolar da Rede Pública de Ensino do DF de 2015 apresenta a gestão escolar democrática da seguinte maneira:

Art. 5º A Gestão Democrática da Rede Pública de Ensino do Distrito Federal, cuja finalidade é garantir a **centralidade da unidade escolar** no sistema e o caráter público quanto ao financiamento, à gestão e à destinação, observará os seguintes princípios: I. **participação** da comunidade escolar na definição, na implementação e no acompanhamento de decisões pedagógicas, administrativas e financeiras, por meio de órgãos colegiados, e participação na eleição de Diretor e Vice-Diretor da unidade escolar; II. respeito à **pluralidade**, à diversidade, à laicidade da escola pública e aos direitos humanos em todas as instâncias da Rede Pública de Ensino do Distrito Federal; III. **autonomia** das unidades escolares, nos aspectos pedagógico, administrativo e da gestão financeira nos termos da legislação; IV. **transparência** da gestão da Rede Pública de Ensino do Distrito Federal, em todos os seus níveis, nos aspectos pedagógico, administrativo e financeiro; V. garantia de qualidade social, traduzida pela busca constante do pleno desenvolvimento da pessoa, da formação para o exercício da cidadania e da qualificação para o mundo do trabalho; VI. democratização das relações pedagógicas e de trabalho e criação de ambiente seguro e propício ao aprendizado e à construção do conhecimento; VII. valorização do profissional da educação. Art.6º A Gestão Democrática será **efetivada** por intermédio dos seguintes **mecanismos de participação**: I. **Direção e Vice Direção** II. **Órgãos Colegiados**: a) Assembleia Geral Escolar b) Conselho Escolar c) Conselho de Classe d) Grêmio Estudantil [grifos nossos]. (Regimento Escolar, 2015, pp. 11-12).

Percebemos que o Regimento Escolar é praticamente uma cópia da Lei nº 4.751/12 no que se refere à gestão escolar democrática. Vale destacar que ambos os documentos apontam os pilares da gestão escolar democrática defendida por Araújo (2000): a participação, a autonomia, o pluralismo e a transparência; e apontam, também, os mecanismos de participação que efetivam essa gestão democrática: os órgãos colegiados (Conferência Distrital de Educação, Fórum Distrital de Educação, CEDF, Assembleia Geral Escolar, Conselho Escolar, CC e Grêmio Estudantil) e a direção escolar. Sendo assim,

podemos considerar que os documentos normativos colocam o CC como um órgão colegiado legitimador da gestão escolar democrática.

Por outro lado, no que se refere ao CC, a Lei nº 4.571/12 o apresenta da seguinte maneira:

Art. 35. O Conselho de Classe é **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.** § 1º O Conselho de Classe será composto por: I – **todos os docentes** de cada turma e **representante da equipe gestora**, na condição de conselheiros natos; II – **representante dos especialistas em educação**; III – **representante da carreira Assistência à Educação**; IV – **representante dos pais ou responsáveis**; V – **representante dos alunos a partir do 6º ano** ou primeiro segmento da educação de jovens e adultos, escolhidos por seus pares, garantida a representatividade dos alunos de cada uma das turmas; VI – **representantes dos serviços de apoio especializado**, em caso de turmas inclusivas. § 2º O Conselho de Classe se reunirá, **ordinariamente, uma vez a cada bimestre e, extraordinariamente, a qualquer tempo**, por solicitação do diretor da unidade escolar ou de um terço dos membros desse colegiado. § 3º **Cada unidade escolar elaborará as normas de funcionamento do Conselho de Classe em conformidade com as diretrizes da SEDF** [grifos nossos]. (Lei nº 4.571/12).

No que se refere ao CC, o Regimento Escolar o apresenta da seguinte maneira:

Art. 29. O Conselho de Classe é **órgão colegiado** integrante da Gestão Democrática e se destina a **acompanhar e avaliar o processo de educação, de ensino e das aprendizagens**, havendo **tantos Conselhos de Classe quantas forem as turmas existentes na unidade escolar.** Parágrafo único. O Conselho de Classe será composto por: I. todos os **docentes** de cada turma e **representante da equipe gestora**, na condição de conselheiros natos; II. Pedagogo – **Orientador Educacional**; III. **representante da carreira Assistência à Educação**; IV. **representante das famílias e/ou responsáveis legais**; V. **representante dos estudantes a partir do 6.º ano do ensino fundamental** ou do primeiro segmento da educação de jovens e adultos, escolhidos por seus pares, garantida a representatividade dos estudantes de cada uma das turmas; VI. **representantes dos serviços de apoio especializado.** Art. 30. O Conselho de Classe **pode ser participativo, com a presença de todos os estudantes e professores de uma mesma turma, assim como das famílias e/ou dos responsáveis legais.** Art. 31. Compete ao Conselho de Classe: I. **implementar e avaliar a execução do Projeto Político Pedagógico - PPP na perspectiva da avaliação formativa**; II. **elaborar o seu Plano de Ação Anual**; III. **analisar, de forma ética, aspectos relativos à aprendizagem dos estudantes**, considerando: a) **as necessidades individuais**; b) **as intervenções realizadas**; c) **os avanços alcançados**; d) **as estratégias pedagógicas adotadas**; e) **projetos interventivos**; f) **os reagrupamentos.** IV. **identificar e propor elementos e ações que promovam as aprendizagens, inclusive mediante a análise dos índices de desempenho**; V. **discutir e deliberar sobre ações pedagógicas interventivas**; VI. **discutir e deliberar sobre a aplicação do regime disciplinar** de caráter pedagógico e de recursos interpostos; VII. **deliberar sobre os casos de aprovação, reprovação e avanço de estudos.** §1º As deliberações emanadas do Conselho de Classe devem estar de acordo com este Regimento Escolar e demais dispositivos legais. § 2º O Conselho de Classe se reunirá, **ordinariamente, uma vez a cada bimestre** ou de acordo com a organização das diferentes etapas e modalidades e, **extraordinariamente, a qualquer tempo**, por solicitação do Diretor da unidade escolar ou de um terço dos membros desse colegiado. § 3º **Cada unidade escolar organizará o**

**funcionamento do Conselho de Classe em conformidade com as Diretrizes da SEEDF.** § 4º O Conselho de Classe **poderá ser precedido de encontros**, para que os grupos possam dialogar com seus pares e auto avaliar-se. Art. 32. O Conselho de Classe, **presidido pelo Diretor ou seu representante, é secretariado por um de seus membros**, indicado por seus pares, que registrará ata em documento próprio. Parágrafo único. A decisão de promoção do estudante pelo Conselho de Classe, discordante do parecer do professor regente de determinado componente curricular, deve ser registrada em ata e no Diário de Classe, no campo “Informações Complementares”, preservando-se nesse documento o registro anteriormente efetuado pelo professor. (Regimento Escolar, 2015, pp. 24-25).

Percebemos que o Regimento Escolar aborda o CC de forma mais detalhada que a Lei nº 4.571/12, apesar de contradizê-la no que se refere à composição do mesmo. Tanto na lei quanto no regimento, podemos verificar que a composição do CC inclui a representação dos pais e alunos a partir do 6º ano. No entanto, em outro artigo, o regimento coloca que o CC **“pode [grifo nosso] ser participativo, com a presença de todos os estudantes e professores de uma mesma turma, assim como das famílias e/ou dos responsáveis legais”** (Art.30). Percebemos que esse artigo não contradiz o artigo anterior, mas pode causar diferentes interpretações, abrindo espaço para que as escolas não convoquem representantes de pais ou de alunos a partir do 6º ano. Além disso, com um maior detalhamento no Regimento Escolar, em seu art. 31, percebemos que o CC é visto como instrumento de avaliação institucional.

Especificamente em relação à avaliação institucional, a Lei nº 4.571/12 aponta que:

Art. 25. **Compete ao Conselho Escolar**, além de outras atribuições a serem definidas pelo Conselho de Educação do Distrito Federal:. . . IX – **promover, anualmente, a avaliação da unidade escolar nos aspectos técnicos, administrativos e pedagógicos;**. . . Parágrafo único. **O Plano de Trabalho para a Gestão da Escola** deve explicitar os aspectos pedagógicos, administrativos e financeiros prioritários para a gestão dos candidatos e destacar os objetivos e as metas para melhoria da qualidade da educação, bem como as estratégias para preservação do patrimônio público e para a **participação da comunidade no cotidiano escolar, na gestão dos recursos financeiros e no acompanhamento e na avaliação das ações pedagógicas** [grifos nossos]. (Lei n. 4.571/12).

Já no Regimento Escolar:

Art. 174. A avaliação, **categoria central da organização do trabalho pedagógico**, visa **diagnosticar, intervir, acompanhar e orientar os processos educacionais nos seus três níveis**, aprendizagem, institucional e em larga escala. Art. 175. O **Currículo** da Educação Básica, as **Diretrizes** de Avaliação Educacional e a Organização Curricular do **Projeto Político Pedagógico** - PPP da unidade escolar constituem os **parâmetros orientadores dos processos avaliativos praticados na e pela unidade escolar**. Art. 176. A **função formativa** da avaliação é o princípio norteador das práticas avaliativas em toda a Rede Pública de Ensino do Distrito Federal. Art. 177. A unidade escolar deverá fazer constar em seu Projeto Político Pedagógico - PPP os critérios para a avaliação dos estudantes, em consonância com este Regimento. Art. 178. Os critérios para avaliação e os respectivos valores atribuídos a cada instrumento ou procedimento didático-pedagógico constituído deverão ser publicizados às famílias e/ou aos responsáveis legais e ao estudante, se

maior. Art. 179. A avaliação na Organização do Trabalho Pedagógico deverá observar: I. **os princípios da avaliação formativa**; II. a **articulação entre os três níveis da avaliação** como aprendizagem, institucional e em larga escala (ou de redes); III. avanço de estudos para o ano/série subsequente nos termos deste Regimento; IV. **progressão continuada das aprendizagens**; V. progressão parcial com dependência, exceto para estudantes inseridos nas turmas de Correção da Distorção Idade/Série - CDIS; VI. recuperação para estudante ou grupo deles com baixo rendimento escolar, por meio de intervenções paralelas e contínuas; VII. aproveitamento de estudos concluídos com êxito; VIII. frequência mínima de 75% (setenta e cinco por cento) do total de horas letivas, conforme legislação vigente e computados os exercícios domiciliares amparados por Lei [grifos nossos]. (Regimento Escolar, 2015, pp. 66-65).

Percebemos que na lei não existe um artigo específico para a avaliação institucional, mas ela é citada de outra forma como uma atribuição do CC. No Regimento Escolar, a avaliação é colocada como centro da organização do trabalho pedagógico e também é apontada, anteriormente, como competência do CC.

Ou seja, podemos reafirmar que os documentos normativos referenciam o CC como um instrumento de avaliação institucional e legitimador da gestão escolar democrática. Veremos agora, se acontece o mesmo no PPP, documento planejado pela escola.

#### 6.2.7.2 O planejado

A análise do planejado foi realizada a partir do PPP da escola. Para tanto, verificamos como o CC, a avaliação institucional e a gestão escolar democrática são abordados nesse documento.

A gestão escolar democrática no PPP da escola campo é abordada da seguinte maneira:

#### Quadro 2 – Dimensões e objetivos da gestão escolar democrática

DIMENSÃO	OBJETIVOS
<b>Gestão Pedagógica</b>	Abranger processos e práticas de gestão do trabalho pedagógico, orientados diretamente para assegurar o sucesso da aprendizagem dos estudantes, em consonância com o Projeto Político Pedagógico.
<b>Gestão das aprendizagens e dos resultados educacionais</b>	Centrar-se, sobretudo, na análise e acompanhamento dos processos e práticas de gestão para a melhoria do processo de ensino-aprendizagem e em decorrência de seus resultados, tendo sempre como foco as aprendizagens.
<b>Gestão Participativa</b>	Abranger processos e práticas que respondam ao princípio da gestão democrática do ensino público. Envolver a atuação de órgãos colegiados, conselho escolar, APM; o estabelecimento de articulações e parcerias; a utilização de canais de comunicação com a comunidade escolar.
<b>Gestão de Pessoas</b>	Abranger processos e práticas de gestão, visando ao envolvimento e compromisso das pessoas (professores e demais profissionais, pais e responsáveis e estudantes) com o Projeto Político Pedagógico. Envolver a integração

	dos profissionais da escola; o desenvolvimento profissional contínuo; o clima organizacional; a avaliação do desempenho; a observância dos direitos e deveres; a valorização e o reconhecimento do trabalho escolar.
<b>Gestão Financeira</b>	Abranger os processos de planejamento, aplicação e prestação de contas dos recursos públicos oriundos de diferentes fontes para garantir a implementação de políticas e programas educacionais, de forma participativa e transparente.
<b>Gestão Administrativa</b>	Abranger os processos de gestão de materiais, de estrutura física, de patrimônio, entre outros.

Fonte: PPP da escola pesquisada.

Além disso, ainda segundo o PPP da escola campo:

. . . .A formação continuada dos profissionais em educação, e a realização de estudos na escola, são incentivadas, pois pessoas engajadas nesse processo apresentarão melhores resultados no seu desempenho profissional, e em consequência o aluno terá um melhor atendimento pedagógico. . . .A avaliação do trabalho desenvolvido em cada semestre é realizada por todos os profissionais da escola, bem como a autoavaliação, visa aumentar a qualidade dos serviços desempenhados, sempre de forma ética em que as críticas sejam construtivas, seguidas de sugestões. . . .Dentre as atribuições da Direção deve cumprir e fazer cumprir as diretrizes e os preceitos, estabelecidos na Constituição Federal, na Lei Orgânica do Distrito Federal, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, na Política Educacional do Governo do Distrito Federal, no Regimento Interno das Instituições Educacionais da Rede Pública de Ensino, nas orientações da SEDF e em legislações decorrentes. \*Estabelecer os objetivos a serem atingidos de acordo com o Termo de Responsabilidade assumido. \*Entregar a prestação de contas dentro do prazo estabelecido. \*Responder as diligências dentro do prazo estabelecido. \*Recolher os recursos diretamente arrecadados, a título de receita, ao cofre do Governo do Distrito Federal. \*Garantir a transparência na prestação de contas, relativas aos recursos transferidos à Instituição Educacional, bem como daqueles diretamente arrecadados. \*A Direção se compromete a cumprir metas e indicadores educacionais e de gestão, definidos pela Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal, conforme o Plano Distrital de Educação – PDE, observadas as especificidades da Instituição Educacional. (PPP, pp. 27-29).

Na tabela elaborada pela escola (Quadro 2), verificamos que os únicos órgãos colegiados citados são o conselho escolar e a Associação de Pais e Mestres (APM). Dessa maneira, podemos inferir que na perspectiva do PPP da escola campo, o CC não é visto como instrumento legitimador da gestão escolar democrática. Além disso, essas dimensões são abordadas de forma muito parecida nas Diretrizes de Avaliação. No entanto, nesse documento elas servem para dimensionar a avaliação institucional e não a gestão escolar democrática. Podemos inferir, com isto, que houve uma equivocada interpretação das Diretrizes de Avaliação, por parte dos autores do PPP da escola campo, já que fez uma contextualização equivocada, misturando dimensões que são voltadas para a avaliação institucional com a gestão escolar democrática.

No entanto, ainda no PPP, o CC aparece como parte da organização do trabalho pedagógico da escola:

*O Conselho de Classe planejado e executado na perspectiva da avaliação formativa é — ao mesmo tempo — espaço de planejamento, organização, avaliação e retomada do Projeto Político-Pedagógico da escola. É a instância em que se encontram e podem entrelaçar-se os três níveis da avaliação: aprendizagens, institucional e redes ou em larga escala, sendo um momento privilegiado para autoavaliação da escola (LIMA, 2012) [grifo do autor]. O Conselho de Classe da Escola... **é realizado no mínimo em cinco momentos durante o ano letivo** [grifo nosso], conforme orientações da SEEDF. Ele foi reestruturado em 2014, com um trabalho voltado para a **análise formativa e interventiva diante das queixas e necessidades dos professores e estudantes** [grifo nosso]. Desta maneira, continuaremos com a estratégia utilizada no ano anterior. Lembrando que, o objetivo não é trazer avaliação individual dos estudantes, mas **principalmente do processo de ensino e aprendizagem, com um diagnóstico previamente organizado com os levantamentos dos resultados da aprendizagem, para juntos discutirmos sobre os índices de desempenho** [grifo nosso]. O Conselho de Classe é desenvolvido no sentido de identificar, analisar e propor elementos e ações para serem articuladas pela e na escola. Essa instância cumpre papel relevante quando consegue identificar o que os estudantes aprenderam, o que ainda não aprenderam e o que deve ser feito por todos para que as aprendizagens aconteçam [grifo do autor]. O Conselho de Classe é realizado em dois dias e em três momentos de fala dos participantes: 1º Momento: Levantamento de dados com uma análise geral do rendimento da turma; 2º Momento: Informará as dificuldades apresentadas no processo de ensino e aprendizagem dos estudantes, juntamente com as intervenções realizadas para saná-las; 3º Momento: Levantamento das propostas de intervenções nos níveis da direção, coordenação pedagógica, serviço de orientação educacional e equipe especializada de apoio à aprendizagem. O registro do Conselho de Classe é feito em ata específico, pelo responsável em secretariar a reunião. (PPP, pp. 42-43).*

Como vimos anteriormente, na análise dos dados, o CC é realizado bimestralmente, ou seja, quatro vezes durante o ano letivo e não cinco, como é colocado no PPP da escola. Verificamos também que o PPP relata uma necessidade, sentida pelo grupo de professores e alunos, de realizar um trabalho voltado para a “análise formativa e interventiva”. No, entanto, como vimos na análise dos dados e veremos adiante, as intervenções ficam restritas ao que o próprio professor destacou em sua ficha (anexos C e D) sem considerar o poder do colegiado que o CC possui para sugerir intervenções nas práticas pedagógicas.

Nesse documento, a avaliação institucional também aparece como parte da organização do trabalho pedagógico escolar:

*Consideramos a Avaliação Institucional um momento da AVALIAÇÃO DO TRABALHO DA ESCOLA POR ELA MESMA [grifo do autor]. Assim, consideramos que Avaliação Institucional, aqui denominada Avaliação do Trabalho da Escola, destina-se a analisar a implementação de seu Projeto Político-Pedagógico para identificar suas potencialidades e fragilidades e orientar sua revisão com vistas à garantia da qualidade social do trabalho escolar. A reflexão coletiva é imprescindível para que novas ações sejam estabelecidas em função da realidade e das necessidades de seus atores, de forma a promover as aprendizagens dos estudantes e dos profissionais que ali atuam. Trata-se de uma autoavaliação pela escola. É importante lembrar que a avaliação do trabalho da escola não seja voltada para a avaliação de pessoas, com vistas à exclusão, punição ou premiação (SORDI, 2009). Uma avaliação eficaz pode representar uma maneira ética de convidar os atores internos da escola a um diálogo entre si e com a comunidade, promovendo o sentido da qualidade negociada (BONDIOLI, 2004). A avaliação do trabalho da*

*escola ou sua autoavaliação é interna e permanente. Deve ocorrer com envolvimento de todos os segmentos: famílias, estudantes, gestores, professores e demais profissionais da educação. Existem diversos momentos propícios para a autoavaliação que devem ocorrer durante todo o ano letivo, como nos dias da avaliação pedagógica previstos em calendário escolar, coordenações coletivas, conselhos de classe, reuniões com a família, assembleias escolares e diversas outras reuniões. Não podem ser momentos estanques de autoavaliação, mas propiciadores de discussão e reflexão coletiva. Lima (2012) lembra que o Conselho de Classe participativo é um dos momentos especiais para essa autoavaliação por oportunizar o encontro e o entrelaçamento dos três níveis da avaliação. É importante registrar as contribuições surgidas nesses espaços para que não se percam elementos significativos para a reorganização do trabalho da escola. Os setores administrativos, as ações pedagógicas, os elementos da comunicação oral e escrita e todos os procedimentos que são demandados da escola ou que ela demande devem ser alvo desse olhar avaliativo. Como a avaliação para as aprendizagens tem ocupado grande parte de nossas reflexões, para que ela seja revitalizada e a escola tenha sua atuação reconhecida pela sociedade, tornasse necessária a construção da prática da avaliação do trabalho da escola por ela mesma como um processo contínuo, que conte com a participação de todos os que estão nele envolvidos [grifo do autor]. (PPP, pp. 43-44).*

Mais uma vez, percebemos que o texto do PPP, no que se refere à avaliação institucional, está muito parecido, para não dizer idêntico, ao texto das Diretrizes de Avaliação. Ou seja, não existe, nessa parte, uma referência ao que o coletivo escolar realmente pensa sobre a avaliação institucional. Sabemos que as Diretrizes são elaboradas para nortear o trabalho escolar. Elas devem ser um guia ou até mesmo um instrumento de estudos durante a elaboração do PPP. No entanto, esse documento deve ser fruto de uma construção coletiva com ideias originadas dos discursos realizados no interior da escola.

#### 6.2.7.3 O praticado

Se o CC envolvesse efetivamente um processo avaliativo do trabalho pedagógico escolar, como estabelecido nas leis e diretrizes, embasando-se em análises do desenvolvimento do aluno, dos professores, das equipes gestora e de apoio, propondo e deliberando sobre ações concretas para sanar as necessidades e possíveis problemas, ele seria um verdadeiro colegiado da gestão escolar contribuindo para uma gestão verdadeiramente democrática. No entanto, a partir do observado, o que percebemos é que “persiste a dicotomia Conselho de Classe “ideal” e Conselho de Classe “real”, já que essas ideias perderam-se por causa das transformações sofridas pelo processo de trabalho escolar.” (Dalben, 1992, p. 88).

As observações realizadas colocam em evidência que os CC, do modo como são realizados, não garantem uma modificação efetiva do trabalho pedagógico escolar. A impressão que temos é a de que a realização do CC não altera em nada a organização e o desenvolvimento da prática pedagógica.



No lugar de proporcionar uma avaliação, com análises, discussões e propostas de ações para a melhoria da qualidade pedagógica da escola, ele funciona como um mero expositor do perfil das turmas, recaindo na inutilidade expressa por Cruz (2011).

Por outro lado, além de ser desenvolvido de forma unilateral, com avaliação apenas do aluno, suas discussões recaem sobre a “falta de interesse do aluno”, sobre a “falta de pré-requisitos do aluno”, a “falta de uma assistência familiar” ou a “necessidade de um laudo médico”. Dessa forma, as deliberações se resumem em encaminhamentos à equipe especializada, à direção, para convocação das famílias, ou ainda em ações definidas pelo próprio professor em sua sala, como o projeto interventivo, sem uma sistematização, uma discussão ou planejamento coletivo das ações. Como também constatou Dalben (1992), em suas pesquisas: “raramente desenvolve-se a análise recíproca de «passar em revista» o próprio rendimento como profissional da educação, numa análise de metodologias, currículos ou outras variáveis que possam interferir nos resultados obtidos.” (p. 113).

Sempre que algum profissional interfere apontando a necessidade de um planejamento, de uma ação transformadora, da utilização de uma metodologia diferenciada, ou de um esclarecimento curricular, são interpelados por quem preside à reunião com a desculpa do “tempo” ou de que essas questões podem ser discutidas nas coordenações coletivas mas, o fato é que raramente são, como podemos observar nas atas de reuniões de coordenações coletivas (apêndice G).

No entanto, e talvez por isso, essas manifestações são raras, fazendo com que esses profissionais se tornem negligentes nas discussões e deliberações do CC, não se permitindo dar opiniões sobre o trabalho do colega, como afirma P12: “...muitas coisas deixam de serem faladas por medo de melindre.” (apêndice E).

Mesmos nas séries iniciais do Ensino Fundamental (1º ao 5º ano) de uma escola integral, em que cada turma possui dois professores regentes (um para cada período) formados em pedagogia e um professor de educação física, ou seja, o número de professores que assistem esses alunos é reduzido em comparação às séries finais do Ensino fundamental (6º ao 9º ano), em que tem-se um professor para cada disciplina, as discussões podem ser riquíssimas, pois outros professores de outras turmas, na maioria das vezes, já foram professores desses alunos e já conhecem suas histórias e dificuldades, podendo contribuir significativamente para uma avaliação global desses alunos. Ainda vale ressaltar a presença da equipe de apoio: pedagoga, psicóloga e professora da sala de recursos; da professora da sala do conhecimento, das coordenadoras e da professora da sala de leitura. Todos esses profissionais estão em contato constante com os alunos. No entanto, o que percebemos é que o professor de educação física não participa, nem é solicitado a participar e os demais profissionais participam, dado suas opiniões sobre os alunos, mas sem sugerir estratégias de intervenção, como vimos anteriormente.

Sendo assim, podemos inferir que o papel do CC na escola pesquisada tem sido o de legitimador dos resultados dos alunos, já expostos e fornecidos pelo professor e não o de avaliador de toda a prática pedagógica, com uma articulação coletiva entre todos os profissionais, considerando a totalidade, num processo democrático de ação. “O poder do usual, do tradicional, do que se apresenta já legitimado pela maioria torna-se mais forte e não permite desviar a atenção para o que se reveste de novo.” (Dalben, 1992, p. 125). Essas práticas usuais e legitimadas pela maioria podam os questionamentos que surgem, geralmente por professores mais novos na instituição escolar. Ou seja, a escola leva a diante o que já é feito por anos sem questionar tais rituais ou, simplesmente, leva a diante exigências da SEEDF sem questioná-las.

Dessa forma, a avaliação praticada pelo CC não tem sido a defendida pelas diretrizes da SEEDF, a formativa. Na verdade, não podemos afirmar que o CC tem sido espaço de avaliação. Percebemos também uma fragilidade nos critérios de avaliação dos alunos. Os mesmos são analisados pelos demais profissionais apenas a partir dos resultados de seus níveis de escrita e das descrições e opiniões dos professores da turma.

Por outro lado, no que se refere à participação, podemos observar que a participação dos alunos de séries iniciais do Ensino fundamental não é cogitada nem pela escola, nem pelos documentos normativos. Ora, se queremos formar cidadãos conscientes e participativos, temos que dar-lhes a chance de participar!

Sendo o aluno um ser pensante, um elemento ativo do processo de ensino, um ser histórico, capaz de incorporar e produzir conhecimentos, é também capaz de, num processo dialogal, contribuir para o maior conhecimento dele mesmo, das questões referentes ao processo de ensino e, obviamente, referentes ao avanço de propostas.” (Dalben, 1992, p. 128).

Observamos, também, com a análise dos bilhetes encaminhados aos pais, que os mesmos podem não participar dos CC por, na maioria das vezes, não se sentirem convidados. Na verdade, o texto da maioria dos bilhetes apenas informa sobre a realização do CC, mas não convida os pais a participar.

De acordo com os resultados, verificamos que a maioria dos profissionais da escola não conhece os documentos orientadores do CC, o que reforça a prática do usual, sem questionamento e sem um estudo dessa instância na escola. Há, inclusive, o desconhecimento, por parte de alguns, de como o CC é retratado pelo PPP da escola, em relação aos seus objetivos na organização escolar. Podemos inferir que isto é o resultado de um trabalho fragmentado, sem objetivos coletivos bem definidos.

Um CC como instrumento de avaliação e legitimador da gestão escolar democrática só será possível quando seus membros apoderarem-se dele, estudando-o e planejando-o de acordo com a proposta pedagógica da escola e em função da mesma, num processo de construção contínua, em que a colaboração e envolvimento de todos é indispensável.

Nas respostas, podemos observar aspectos de conformidade, de resistência e até mesmo de complacência ou escamoteação do que é praticado nos CC que são reforçados cada vez mais pela prática cotidiana sem estudos prévios. Assim, como todos os pais, muitos profissionais desconhecem os documentos orientadores do CC e nunca participaram de algum curso sobre o mesmo, embasando seu conhecimento apenas no que vivencia durante a execução do mesmo. Ou seja, podemos inferir que, além dos pais, muitos profissionais demonstram uma inconsciência quanto ao real papel do CC dentro da instituição escolar. Como afirma Dalben (1992):

o processo provocado por esse tipo de idealização só pode ser o da concretização prática de uma forma de realização reprodutora do que já está posto, baseada em pressupostos não-discutidos e nunca escolhidos conscientemente. A impressão que se tem é que alguém começou a fazer assim, e os elementos vão repetindo, sem questionar por que se faz assim. A reprodução acontece, trazendo questões amplas e contraditórias, em face da possibilidade de atingir a organicidade das relações internas ao conselho e à escola, que acabam por não ser, em nenhum momento, discutidas e muitas vezes nem observadas. (Dalben, 1992, p. 150).

As observações realizadas mostraram-nos que os professores de cada turma vão para os CC com análises prontas de cada aluno e, mesmo com a presença de outros profissionais e professores que já conhecem esses mesmos alunos, não existe uma abertura para um olhar coletivo sobre as diversas situações que se apresentam. Além disso, quando alguém se posiciona, não há um aprofundamento sobre as ideias colocadas, um planejamento ou propostas de ações para sanar as dificuldades. O CC fica amarrado a questões que não permitem uma articulação efetiva e significativa entre os diversos segmentos que o compõem.

Como já afirmamos anteriormente, o aluno parece ser apenas do professor e não da escola. O “problema”, no final das contas, é do professor: é ele que irá traçar estratégias para o melhor desenvolvimento de seu aluno. Além disso, percebemos que a forma burocrática com que os CC têm sido desenvolvidos são também provocados pelos obstáculos burocráticos do sistema, com muita burocracia e prazos de entrega de documentos. Essa burocratização e falta de articulação fortalece o individualismo, impedindo a articulação dos trabalhos, o compartilhamento de ideias e uma real avaliação da prática pedagógica escolar. É uma situação em que todos tornam-se cúmplices dos resultados das avaliações fornecidos pelos professores aos alunos. Entretanto ninguém se envolve numa discussão efetiva, ninguém se manifesta quanto aos critérios adotados, quanto ao tipo de metodologia desenvolvida ou mesmo quanto ao tipo de processo avaliativo escolhido pelo colega, mesmo que não concorde com ele. (Dalben, 1992, p. 160).

Assim como conclui Dalben (1992) em suas pesquisas, também podemos afirmar que o desenvolvimento do CC é um processo “frio e mecânico, vazio, constituído por discursos que não se integram, por falas que não se complementam, ou mesmo se distorcem. Apresenta-se vazio, entrecortado por espaços de silêncio, por olhares que dizem

e expressam mas não permitem o desenrolar das reflexões num clima de confiança e solidariedade” (p. 158).

Por outro lado, a não participação dos alunos reforça a postura de uma relação social hegemônica: “uns educam e outros são educados, em que uns avaliam e outros são avaliados. . . .reflexo da realidade social na qual uns devem conceber e outros devem executar...” (Dalben, 1992, p. 163); postura que vai contra uma gestão escolar democrática. Nesse processo, o aluno aprende a não questionar e apenas a aceitar o que foi decidido. Com as respostas de alguns profissionais, percebemos uma certa “descrença” na participação dos pais.

Quando os sujeitos não refletem coletivamente sobre sua prática, fica impossível estabelecer objetivos comuns. Dessa forma, os colegiados e o PPP apresentam-se como espaços meramente burocráticos fazendo com que a escola caminhe como uma mera reprodutora dos interesses dominantes. Nesse contexto, os atores escolares já se acostumaram a “acatar essas decisões como inquestionáveis, restringindo o papel da escola ao simples cumprimento de regras, estilos de trabalho e prestação de serviços de natureza neutra e geral. Nessa perspectiva, o profissional encontra pouco espaço para uma atitude reflexiva e criativa.” (Dalben, 1992, p. 177).

Os profissionais da escola precisam perceber-se como sujeitos políticos conscientes e capazes de transformar a realidade que os cerca. Só assim, também, poderão perceber a os alunos como sujeitos, também ativos, desse processo. Para tanto, organizar-se coletivamente e desenvolver um espírito cooperativo para o desenvolvimento de projetos comuns são ações imprescindíveis. Nesse contexto: “é importante levantar a dimensão política que assume o CC, que, sendo um órgão colegiado, pode constituir-se como uma instância capaz de propiciar o debate permanente e a geração de ideias numa produção social.” (Dalben, 1992, p. 176).

## 7 Plano de Intervenção

“...meu papel no mundo não é só o de quem constata o que ocorre mas também o de quem intervém como sujeito de ocorrências. Não sou apenas objeto da *História* mas seu sujeito igualmente. No mundo da História, da cultura, da política, *constato* não para me *adaptar* mas para *mudar*”. (Freire, 1996, p.77).

Desde a sua regulamentação pelo primeiro Regimento Escolar da rede pública do DF, em 1981, o CC já era visto como espaço destinado à deliberação de ações voltadas para melhorar o desenvolvimento da aprendizagem dos alunos. Em 1994, essa visão do CC se ampliou, pois passou a ser visto como espaço de reflexão e deliberação sobre o processo de ensino e aprendizagem. E, a partir de 2000, o CC, a partir de um novo Regimento Escolar no DF, passou a ser considerado como espaço para avaliar os processos de ensino e aprendizagem, bem como de educação. Ou seja, há dezoito anos, o CC já está regulamentado com suas ações voltadas para toda a prática pedagógica da escola e não apenas para a sala de aula (aluno e professor).

No entanto, por meio desse estudo, percebemos que, na prática, o CC não atende às intenções com que é colocado, ou melhor, não se pratica o que está normatizado e planejado. Dessa forma, um plano de intervenção se faz fundamental para transformar essa realidade na escola pesquisada. Além disso, tendo em vista que um de nossos objetivos de intervenção era a construção de um instrumento norteador para a boa realização do CC, após a pesquisa, percebemos que a SEEDF já elaborou e disponibilizou esse instrumento em forma de ata, fazendo parte do RAV (anexo E). Ao analisá-lo, percebemos que o mesmo é elaborado de forma a avaliar todo o processo pedagógico da escola, com espaços para encaminhamentos e sugestões de intervenções. Ou seja, a escola não precisa de um documento norteador: ela já tem. É necessário que a mesma o utilize em suas reuniões de CC de forma a registrar, durante e após, todas as deliberações oriundas do mesmo e reavaliar nos próximos CC se as ações foram efetivadas e os resultados, alcançados.

### 7.1 Problemas diagnosticados

Com base nos resultados obtidos com a pesquisa, foram diagnosticadas os seguintes problemas:

#### 7.1.1 Aspectos relacionados às concepções dos sujeitos sobre o conselho de classe

- Falta de conhecimento sobre o CC e os documentos que o normatizam: Regimento Escolar, Diretrizes Pedagógicas e de Avaliação e a própria Lei de Gestão Democrática – Lei n. 4.751 de 2012.

- Falta de conhecimento sobre o verdadeiro significado de gestão escolar democrática e dos pilares que a embasam: participação, autonomia, pluralismo e transparência.

#### ***7.1.2 Aspectos relacionados à organização e planejamento do conselho de classe***

- Ausência de critérios de avaliação dos alunos e de todos os segmentos pedagógicos da escola;
- Tempo insuficiente para discutir, avaliar e deliberar ações;
- Reuniões insuficientes;
- Falta de coletividade na organização e planejamento do CC.

#### ***7.1.3 Aspectos relacionados ao desenvolvimento do conselho de classe***

- Ausência dos alunos;
- Pouca participação dos pais;
- Participação passiva dos demais segmentos;
- Encaminhamentos restritos à equipe de apoio ou à direção;
- Ausência de deliberações voltadas para ações interventivas dos problemas apontados.

#### ***7.1.4 Aspectos relacionados à articulação do conselho de classe com as demais práticas pedagógicas da escola***

- Poucas reuniões coletivas voltadas para o PPP, avaliações e projetos coletivos;
- Falta de integração entre as práticas pedagógicas dos professores;
- Falta de envolvimento coletivo nos objetivos pedagógicos comuns.

#### ***7.1.5 Aspectos relacionados às avaliações praticadas na escola***

- Avaliação institucional desarticulada com as demais práticas pedagógicas, sem reavaliação e sem deliberações de ações interventivas;
- Poucas reuniões voltadas às discussões das avaliações externas;
- Ausência de reuniões sobre as avaliações da aprendizagem.

#### ***7.1.6 Aspectos relacionados às concepções dos sujeitos sobre a gestão democrática escolar***

- Falta de estudos e discussões sobre a Lei n. 4.751 de 2012, lei de gestão democrática, as diretrizes de avaliação e pedagógicas da SEEDF e o Regimento escolar.

## **7.2 Sugestões de intervenção**

Com base nos problemas diagnosticados, foram criadas as seguintes sugestões de intervenção:

### ***7.2.1 Sugestões relacionadas às concepções dos sujeitos sobre o conselho de classe***

- Melhor aproveitamento das reuniões de coordenação coletiva, desde o início do ano, voltando-as para o estudo, as discussões e a vitalização do PPP da escola, na constante busca dos reais objetivos da escola.

### ***7.2.2 Sugestões relacionadas à organização e planejamento do conselho de classe***

- Elaboração do carômetro para facilitar a identificação dos alunos pelos demais segmentos;

- Elaboração coletiva de fichas a partir de indicadores de qualidade que facilitem e orientem o desenvolvimento do CC para todos os participantes e não apenas para os professores;

- Aproveitar as coordenações coletivas para o planejamento de estratégias pedagógicas a serem adotadas e reavaliadas nos CC;

- Explicar aos pais, no início do ano letivo e em todas as reuniões, a importância da participação dos mesmos nos CC e elaborar bilhetes que realmente os convidem a participar.

### ***7.2.3 Sugestões relacionadas ao desenvolvimento do conselho de classe***

- O preenchimento das atas ou das fichas de acompanhamento do CC deve ser feito durante o CC para que as deliberações sejam anotadas e consultadas posteriormente para reavaliações em CC posteriores;

- Realização de pré-conselhos com os alunos. Nessa fase, o orientador educacional ou o coordenador pedagógico, sem a presença do professor para não intimidar os alunos, entram nas turmas explicando a importância dos CC, da avaliação de toda a escola e da participação de todos os alunos. Depois, anota-se numa ficha os pontos positivos e negativos de todos os segmentos da escola que serão lidos por um representante da turma no CC. É importante que o representante participe antes dos professores, para que não se

sinta intimidado. Depois, o representante anota as deliberações para repassar aos colegas de turma;

- Abrir espaço para que os pais também participem, logo após os representantes dos alunos, sendo orientados a falarem sobre os pontos positivos e negativos que observaram no desenvolvimento do filho na escola;

- Abrir espaço e instigar todos os segmentos, inclusive o professor de educação física, para que opinem e deem sugestões.

#### ***7.2.4 Sugestões relacionadas à articulação do conselho de classe com as demais práticas pedagógicas da escola***

- Realizar reuniões coletivas para estudar, discutir e deliberar ações voltadas para as práticas pedagógicas da escola.

#### ***7.2.5 Sugestões relacionadas às avaliações praticadas na escola***

- Realizar três reuniões anuais para avaliação institucional: a primeira, no início do ano letivo (avaliação *ex ante*), para propor sugestões de melhorias e ações com base no ano letivo anterior; a segunda, no meio do ano, para verificar se as ações estão atingindo os objetivos para os quais foram planejadas (avaliação *on going* ou *follow up*) ; e a última, no final do ano (avaliação *ex post*), para verificar as ações que deram certo ou não e sugerir novas ações para o ano letivo seguinte;

- Ressaltar a importância de se estabelecer uma unidade avaliativa de acordo com o PPP e os objetivos definidos pela escola.

#### ***7.2.6 Sugestões relacionadas às concepções dos sujeitos sobre a gestão democrática escolar***

- Realizar reuniões coletivas para o estudo e discussão sobre a gestão escolar democrática e seus pilares: autonomia, participação, transparência e pluralismo;

- Fomentar a realização de diversas atividades voltadas à participação dos estudantes nas decisões da escola e ao protagonismo estudantil.



## 8 Considerações Finais

“Como educar para um diálogo franco e aberto, como educar para a participação, entendida como construção conjunta, sem um espaço sistemático para um debate franco e aberto sobre a ação dos sujeitos envolvidos no processo educativo? Como falar de uma sociedade democrática sem participação e sem mecanismos organizados que criem uma cultura de participação? Como educar para a liberdade contentando-se apenas com espaços de debates eventuais e controlados por quem detém o poder na escola?” (Cruz, 2011, p. 53).

No encerramento de um trabalho, não há nada mais comum e certo do que a sua conclusão. No entanto, no meio de tanta complexidade que os eixos norteadores dessa pesquisa – **Conselho de Classe, Avaliação Institucional e Gestão Escolar Democrática** – nos oferecem, uma conclusão soaria demasiadamente presunçoso.

Contudo, é imprescindível pontuar algumas considerações no que se refere aos objetivos que guiaram esse estudo. Olhar para trás, nesse momento, é muito importante para verificarmos se chegámos ao que almejávamos, lembrando a trajetória, os obstáculos e as curvas do caminho, como a traçar um “mapa” para outras pesquisas que, pela complexidade e importância do tema, são indispensáveis para a instituição escolar e para o desenvolvimento da educação.

É evidente que, em meio à objetividade exigida pela pesquisa, alguns anseios vão surgindo e gritando aos nossos ouvidos. Podemos simplesmente virar-lhes as costas ou, pelo menos, suscitá-los para que sejam ouvidos por outros. Em meio a esses anseios, destaco o resgate da função política e avaliativa do CC que não pode ser esquecido em meio às rotinas automatizadas pelos processos burocráticos que a escola enfrenta.

Não podemos esperar que a democracia caia nas cadeiras escolares como um presente dado em forma de lei, normas e diretrizes. A democracia é algo que se conquista, assim como a participação, defendida por Demo (2009). E, para mantê-la, é necessária infinita reflexão da escola sobre os caminhos que quer seguir e os destinos que almeja, além de infinita luta por espaço e autonomia, a mesma que o sistema “dá e tira”. E, ao mesmo tempo, vontade. Sem vontade, não vamos a lugar algum, continuamos a reproduzir algo que já pensaram por nós, continuamos como marionetes do sistema.

Sabemos que essa não é tarefa fácil, dada a grande rotatividade de profissionais nas escolas públicas do DF. A equipe de um determinado ano letivo não é a mesma do ano anterior. Nesse sentido, o PPP da escola é importantíssimo para mantê-la no caminho planejado. Mas o PPP deve ser um documento vivo e pulsante, servindo de base para estudos, reflexões e planejamentos nos espaços escolares de encontros coletivos, como o CC, a Avaliação Institucional e as Coordenações Coletivas. Ou seja, os espaços já existem, mas é preciso saber utilizá-los a favor da escola, a favor de uma gestão escolar verdadeiramente democrática.

Sendo assim, ao finalizarmos esse estudo, verificamos que o CC não tem sido realizado como instrumento de avaliação da gestão escolar democrática no ambiente da

escola pesquisada. Há uma considerável distância entre os documentos normativos, o que é planejado e o que é praticado pela escola campo. Na prática, o CC não funciona de acordo com seus documentos norteadores. Apesar de ser considerado, pela maioria, como participativo, o CC não conta com representantes dos pais em todas as reuniões e, mesmo quando estão presentes, não participam de forma a ajudar a avaliar os processos pedagógicos ou sugerir intervenções, quando necessárias. Dessa forma, o CC pouco contribui para o processo pedagógico da escola pesquisada.

## Referências Bibliográficas

- Ação Educativa, Unicef, Pnud, Inep, Seb/MEC. (Coords.). (2007). *Indicadores da qualidade na educação*. São Paulo: Ação Educativa.
- Andrade, J. B. de. (2015). Eleição democrática na rede pública do Distrito Federal: reflexos na qualidade da gestão. *Revista Com Censo*, 2(2), 34-45.
- Araujo, A. C. (2000). *A gestão democrática da educação: a posição dos docentes*. (Dissertação de mestrado). Universidade de Brasília, Brasília, DF, Brasil.
- Araujo, A. C. (2012). *Gestão, avaliação e qualidade da educação: políticas públicas reveladas na prática escolar*. Brasília: Liber Livro.
- Alarcão, I. (2003). *Professores reflexivos em uma escola reflexiva*. São Paulo: Cortez.
- Bardin, L. (2002). *Análise de conteúdo* (L. A. Reto; A. Pinheiro, Trad.). Lisboa: Edições 70. (Obra original publicada em 1977).
- Barroso, E. R. (2004). *Rotas, planos, pilotos: a educação pública no Distrito Federal*. (Dissertação de mestrado). Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, Brasil.
- Barroso, J. (2013). *O reforço da autonomia das escolas e a flexibilização da gestão escolar em Portugal*. In: Naura, S. C. F. (Org.) *Gestão democrática da educação: atuais tendências, novos desafios*. São Paulo: Cortez.
- Betini, G. A. (2009). *Avaliação institucional em escolas públicas de ensino fundamental de Campinas*. (Tese de doutorado). Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, Brasil.
- Bourdieu, P. (2011). *As categorias do juízo professoral*. In: Nogueira, M. A.; Catani, A. (Orgs.) *Escritos de educação*. Petrópolis: Vozes.
- Carvalho, M. H. da C. (Org.). (2000). *Avaliar com os pés no chão da escola: reconstruindo a prática pedagógica no ensino fundamental*. Recife: E. Universitária da UFPE.
- Castro, J. M. & Regattieri, M. (Orgs.). (2009). *Interação escola-família: subsídios para práticas escolares*. Brasília: UNESCO, MEC.
- Creswell, J. W. (2010). *Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto*. Porto Alegre: Artmed.
- Cruz, C. H. C. (2011). *Conselho de classe: espaço de diagnóstico da prática educativa escolar*. São Paulo: Loyola.
- Dalben, A. I. L. de F. (1992). *Trabalho escolar e conselho de classe*. Campinas: Papirus.
- Evangelista, O. (2012). *Apontamentos para o trabalho com documentos de política educacional*. In: Araújo, R. M. de L & Rodrigues, D. S. (Orgs.) *A pesquisa em trabalho, educação e políticas educacionais*. Campinas: Alínea.
- Falcão, G. de C. M. (2007). *Primeira experiência institucional de gestão democrática da educação no Distrito Federal*. (Dissertação de mestrado). Universidade de Brasília, Brasília, DF, Brasil.
- Franco, M. L. P. B. (2012). *Análise de conteúdo*. Brasília: Liber Livro.
- Freitas, L. C. de. (2007). Eliminação adiada: o ocaso das classes populares no interior da escola e a ocultação da (má) qualidade do ensino. *Educação e Sociedade*, 28(100), 965-987. Recuperado de <http://www.scielo.br/pdf/es/v28n100/a1628100.pdf>.
- Freitas, L. C de, Sordi, M. R. L. de, Malavasi, M. M. S. & Freitas, H. C. L. de (2011). *Avaliação educacional: caminhando pela contramão*. Petrópolis: Vozes.

- Gatti, B. A. (2006). Avaliação institucional: processo descritivo, analítico ou reflexivo. *Estudos em Avaliação Educacional*, 17(34), 7-14. Recuperado de <http://www.fcc.org.br/pesquisa/publicacoes/eae/arquivos/1283/1283.pdf>
- Gil, A. C. (2010). *Como elaborar projetos de pesquisa*. São Paulo: Atlas.
- Gracindo, R. V. (2007). *Gestão democrática nos sistemas e na escola*. Brasília: UnB.
- Grochoska, M. A. (2013). *As contribuições da autoavaliação institucional para a escola de educação básica*. Petrópolis: Vozes.
- Guerra, M. G. G. (2010). *Formação de professores e coordenadores: o conselho de classe na perspectiva crítica*. São Paulo: Special Book Services Livraria.
- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. (2017). *Cartilha Saeb 2017*. Brasília: MEC. Recuperado de [http://download.inep.gov.br/educacao\\_basica/saeb/2017/documentos/Cartilha\\_Saeb\\_2017.pdf](http://download.inep.gov.br/educacao_basica/saeb/2017/documentos/Cartilha_Saeb_2017.pdf)
- Lakatos, E. M.; Marconi, M. de A. (2010). *Fundamentos de metodologia científica*. São Paulo: Atlas.
- Lima, E. S. (2012). *O diretor e as avaliações praticadas na escola*. Brasília: Kiron.
- Lück, H. (2010). *Gestão educacional: uma questão paradigmática*. Rio de Janeiro: Vozes.
- Lück, H. (2012). *Perspectivas da avaliação institucional da escola*. Petrópolis: Vozes.
- Paro, V. H. (2007). *O princípio da gestão escolar democrática no contexto da LDB*. In: Oliveira, R. P. de; Adrião, T. (Orgs.) *Gestão, financiamento e direito à educação: análise da Constituição Federal e da LDB*. São Paulo: Xamã.
- Paro, V. H. (2016). *Gestão democrática da escola pública*. São Paulo: Cortez.
- Prado, A. P. do; Earp, M. de L. S. (2010). *Os conselhos de classe: mecanismo de produção das desigualdades na escola?* 33ª. Reunião da ANPED, GT14 de Sociologia da Educação, Caxambu-MG.
- Rocha, A. D. C. da. (1986). *Conselho de classe: burocratização ou participação?* Rio de Janeiro: F. Alves.
- Santos, F. R. V. dos. (2006). *A construção de um espaço de avaliação coletiva*. (Dissertação de mestrado). Universidade de Brasília, Brasília, DF, Brasil.
- Sander, B. (2001). Políticas Públicas e Gestão da Educação no Brasil Momentos de uma História em Construção (RS). *Revista Brasileira de Política e Administração da Educação*, 17(2), 11-13.
- Sander, B. (2005). *Políticas Públicas e Gestão Democrática da Educação*. Brasília: Liber Livro Editora.
- Saviani, D. (1982). *Educação: do senso comum à consciência filosófica*. São Paulo: Cortez, Autores Associados.
- Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal. (2014). *Orientação Pedagógica: projeto político-pedagógico e coordenação nas escolas*. Brasília: 2014. Recuperado de [http://www.cre.se.df.gov.br/ascom/documentos/orientacao\\_pedagogica\\_projeto\\_politico\\_pedagogico.pdf](http://www.cre.se.df.gov.br/ascom/documentos/orientacao_pedagogica_projeto_politico_pedagogico.pdf)
- Sias, M. A. de Freitas; Dutra, R. M. M. C. (2018). Avaliação institucional: conceitos, objetivos, participação e implicações para a escola. *RELACult - Revista Latino-Americana de Estudos em Cultura e Sociedade*, 4(ed. especial), 01-09.
- Silva, A. P. (2016). *A prestação de contas na gestão do PDAF-DF: de diretor de escola a gestor financeiro*. (Dissertação de mestrado). Universidade de Brasília, Brasília, DF, Brasil.
- Silva, I. M. da. A avaliação institucional e a gestão democrática na escola. 30ª Reunião Anual da Anped. GT: Estado e política educacional, PUC, Campinas, 5. Recuperado de <http://30reuniao.anped.org.br/trabalhos/GT05-2830--Int.pdf>.
- Silva, M. da. (2007). *O coordenador pedagógico e a questão da participação nos órgãos colegiados*. In: Almeida, L. R. de.; Placco, V. M. N. de S. (Orgs.) *O coordenador pedagógico e questões da contemporaneidade*. São Paulo: Loyola.

- Souza, G. M. A. de. (2017). *Avaliação emancipatória e gestão democrática na escola pública*. Cutitiba: Appris.
- Subsecretaria de Educação Básica – SUBEB. (2018). *Catálogo: programas e projetos 2018*. Brasília: SEEDF. Recuperado de [http://www.cre.se.df.gov.br/ascom/documentos/subeb/catalogo\\_prog\\_e\\_proj\\_2018.pdf](http://www.cre.se.df.gov.br/ascom/documentos/subeb/catalogo_prog_e_proj_2018.pdf).
- Thurler, M. G. (2001). *Inovar no interior da escola*. Porto Alegre: ArtMed.
- Tiba, I. (1996). *Disciplina, limite na medida certa*. São Paulo: Gente.
- Tiba, I. (2012). *Pais e Educadores de alta performance*. São Paulo: Integrare.
- Triviños, A. N. S. (2011). *Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação*. São Paulo: Atlas.
- Vasconcellos, C. dos S. (1992). *Avaliação: concepção dialética-libertadora do processo de avaliação escolar*. São Paulo: Cadernos Pedagógicos do Libertad.
- Villas Boas, B. M. de F. (2010). *Projeto de intervenção na escola: mantendo as aprendizagens em dia*. Campinas: Papirus.
- Zabalza, M. A. (1998). *Qualidade em educação infantil*. Porto Alegre: ArtMed.

## Legislação Consultada

- Brasil. *Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei nº 5.692/71*. Documento básico para implantação da reforma do ensino de 1º e 2º grau, 1971.
- Brasil. *Constituição Federal de 1988*. Constituição da República Federativa do Brasil. Recuperado de <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/consti/1988/constituicao-1988-5-outubro-1988-322142-publicacaooriginal-1-pl.html>
- Brasil. Presidência da República. *Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, 1996.
- Brasília, SEEDF. *Diretrizes de avaliação educacional: aprendizagem, institucional e em larga escala*. 2014.
- Brasília, SEEDF. *Diretrizes pedagógicas para organização escolar do 2º ciclo para as aprendizagens: BIA e 2º bloco*. 2014.
- Decreto n. 47.472, de 22 de dezembro de 1959*. Institui a Comissão de administração de Sistema Educacional de Brasília. Recuperado de <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1950-1959/decreto-47472-22-dezembro-1959-386767-publicacaooriginal-1-pe.html>
- Decreto n. 481, de 14 de janeiro de 1966*. Aprova o regimento da Secretaria de Educação e Cultura do Distrito Federal, extingue e cria funções em comissão e dá outras providências. Recuperado de [http://www.tc.df.gov.br/SINJ/DetalhesDeNorma.aspx?id\\_norma=601](http://www.tc.df.gov.br/SINJ/DetalhesDeNorma.aspx?id_norma=601)
- Decreto n. 20.691, de 11 de outubro de 1999*. Regulamenta a gestão democrática e o processo de seleção dos diretores, vice-diretores, assistentes e secretários escolares, e o de eleição dos membros do Conselho Escolar das unidades escolares da rede pública de ensino do Distrito Federal. Recuperado de [http://www.tc.df.gov.br/SINJ/Norma/37354/Decreto\\_20691\\_11\\_10\\_1999.html](http://www.tc.df.gov.br/SINJ/Norma/37354/Decreto_20691_11_10_1999.html)
- Decreto n. 37.140, de 29 de fevereiro de 2016*. Dispõe sobre a estrutura administrativa da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal, que especifica e dá outras providências. Recuperado de [http://www.tc.df.gov.br/sinj/Norma/3470d4a25d3045c188d4db8f840ffbc1/exec\\_dec\\_37140\\_2016.html](http://www.tc.df.gov.br/sinj/Norma/3470d4a25d3045c188d4db8f840ffbc1/exec_dec_37140_2016.html)
- Decreto n. 38.073, de 21 de março de 2017*. Altera o Decreto nº 37.140, de 29 de fevereiro de 2016, que dispõe sobre a estrutura administrativa da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal, que especifica e dá outras providências. Recuperado de [http://www.tc.df.gov.br/SINJ/Norma/19f79cdeec254dcb934fa150ebfb052e/Decreto\\_38073\\_21\\_03\\_2017.htm](http://www.tc.df.gov.br/SINJ/Norma/19f79cdeec254dcb934fa150ebfb052e/Decreto_38073_21_03_2017.htm)

- Distrito Federal (Brasil). Conselho de Educação do Distrito Federal. *Coletânea de resoluções e Seleção de Pareceres Normativos*. Brasília: 1974.
- Distrito Federal (Brasil). Secretaria de Educação e Cultura. Fundação Educacional do Distrito Federal. *Regimento Escolar dos Estabelecimentos de Ensino da Rede Oficial do Distrito Federal*. Brasília: 1981.
- Distrito Federal (Brasil). Secretaria de Educação e Cultura. Fundação Educacional do Distrito Federal. *Regimento Escolar dos Estabelecimentos de Ensino da Rede Oficial do Distrito Federal*. Brasília: 1990.
- Distrito Federal (Brasil). *Lei nº 575, de 26 de outubro de 1993*. Dispõe sobre a gestão democrática das unidades públicas de ensino do Distrito Federal e dá outras providências. Recuperado de [http://www.tc.df.gov.br/SINJ/Norma/48534/Lei\\_575\\_26\\_10\\_1993.html](http://www.tc.df.gov.br/SINJ/Norma/48534/Lei_575_26_10_1993.html)
- Distrito Federal (Brasil). Secretaria de Educação e Cultura. Fundação Educacional do Distrito Federal. *Regimento Escolar dos Estabelecimentos de Ensino da Rede Oficial do Distrito Federal*. Brasília: 1994.
- Distrito Federal (Brasil). *Lei nº 957, de 22 de novembro de 1995*. Dispõe sobre a gestão democrática da escola pública e dá outras providências. Recuperado de [http://www.tc.df.gov.br/SINJ/Norma/48916/Lei\\_957\\_22\\_11\\_1995.html](http://www.tc.df.gov.br/SINJ/Norma/48916/Lei_957_22_11_1995.html)
- Distrito Federal (Brasil). *Lei Complementar nº 247, de 30 de setembro de 1999*. Dispõe sobre a gestão democrática das unidades escolares da rede pública de ensino do Distrito Federal. Recuperado de [http://www.tc.df.gov.br/SINJ/Norma/52077/Lei\\_Complementar\\_247\\_30\\_09\\_1999.html](http://www.tc.df.gov.br/SINJ/Norma/52077/Lei_Complementar_247_30_09_1999.html)
- Distrito Federal (Brasil). Secretaria de Educação e Cultura. *Regimento Escolar dos Estabelecimentos de Ensino da Rede Oficial do Distrito Federal*. Brasília: 2001.
- Distrito Federal (Brasil). Secretaria de Educação e Cultura. *Regimento Escolar dos Estabelecimentos de Ensino da Rede Oficial do Distrito Federal*. Brasília: 2004.
- Distrito Federal (Brasil). Secretaria de Educação e Cultura. *Regimento Escolar dos Estabelecimentos de Ensino da Rede Oficial do Distrito Federal*. Brasília: 2006.
- Distrito Federal (Brasil). *Lei nº 4.036, de 25 de outubro de 2007*. Dispõe sobre a gestão compartilhada nas instituições educacionais da rede pública de ensino do Distrito Federal. Recuperado de [http://www.sinj.df.gov.br/SINJ/Norma/56130/Lei\\_4036\\_25\\_10\\_2007.html](http://www.sinj.df.gov.br/SINJ/Norma/56130/Lei_4036_25_10_2007.html)
- Distrito Federal (Secretaria de Estado Extraordinário para a Educação Integral do Distrito Federal). *Educação Integral: ampliando tempo, espaços e oportunidades educacionais*. Brasília: 2009.
- Distrito Federal (Brasil). *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. Recuperado de [http://www.tc.df.gov.br/sinj/Norma/70523/Lei\\_4751\\_07\\_02\\_2012.html](http://www.tc.df.gov.br/sinj/Norma/70523/Lei_4751_07_02_2012.html)
- Distrito Federal (Brasil). *Regimento Escolar da Rede Pública de Ensino do Distrito Federal*. Brasília: 2015.
- Distrito Federal (Brasil). *Lei nº 5.713, de 22 de setembro de 2016*. Altera a Lei n. 4.751, de 7 de fevereiro de 2012. Recuperado de <http://www.sinprodf.org.br/wp-content/uploads/2016/09/lei-n%C2%BA-5.713-2016.pdf>
- Distrito Federal (Brasil). *Lei nº 6.087, de 01 de fevereiro de 2018*. Altera os arts. 16 e 26 da Lei n. 4.751, de 7 de fevereiro de 2012. Recuperado de [http://www.tc.df.gov.br/sinj/Norma/1c4cc38a51924f16aad464d6cb96d0b5/Lei\\_6087.html](http://www.tc.df.gov.br/sinj/Norma/1c4cc38a51924f16aad464d6cb96d0b5/Lei_6087.html)
- Resolução n. 01 de 04 de janeiro de 1974*. Dispõe sobre o sistema de ensino do Distrito Federal, com base na Lei 5692 de 11/08/1971. Recuperado de [http://www.tc.df.gov.br/SINJ/DetalhesDeNorma.aspx?id\\_norma=3635](http://www.tc.df.gov.br/SINJ/DetalhesDeNorma.aspx?id_norma=3635)
- Resolução n. 06 de 04 de janeiro de 1974*. Dispõe sobre o sistema de ensino do Distrito Federal, com base na Lei 5692 de 11/08/1971. Recuperado de [http://www.tc.df.gov.br/SINJ/DetalhesDeNorma.aspx?id\\_norma=3635](http://www.tc.df.gov.br/SINJ/DetalhesDeNorma.aspx?id_norma=3635)

## Apêndice A – Termos de Consentimento para a Pesquisa



### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO DE PARTICIPAÇÃO NA PESQUISA (INSTITUIÇÃO)

Sua instituição está sendo convidada para participar, como voluntária em uma pesquisa. Os sujeitos que irão participar serão devidamente esclarecidos sobre as informações acerca da pesquisa, no caso de aceitar fazer parte do estudo. Deste modo, pedimos a sua autorização para que possamos convidar os integrantes de sua instituição a participar da pesquisa relacionada abaixo, assinando este documento de consentimento da participação institucional, que está em duas vias. Uma delas é sua e a outra é do pesquisador responsável. Em caso de recusa a instituição não será penalizada de forma alguma. Em caso de dúvida você pode procurar a Coordenação Geral de Política e Qualificação do Instituto Federal de Brasília pelo telefone (61) 2103-2133.

#### INFORMAÇÕES SOBRE A PESQUISA:

Título do Projeto: O conselho de classe como instrumento de avaliação para a prática da gestão democrática e participativa.

Responsáveis: Paulo Jorge de Castro Garcia Coelho Dias (Orientador)  
Priscilla Pereira Almeida Cruz (Mestrando-Pesquisador)

#### Descrição da Pesquisa:

Esta é uma pesquisa desenvolvida para o Curso de Mestrado em Administração Educacional da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Santarém – Portugal, em cooperação com o Instituto Federal de Brasília, com o objetivo de analisar o papel do conselho de classe na gestão escolar da instituição participante e verificar se o mesmo tem sido realizado como um instrumento de avaliação legitimador da democracia e da participação nesse ambiente.

#### Observações Importantes:

A pesquisa não envolve riscos à saúde, integridade física ou moral daquele que será sujeito da pesquisa. Não será fornecido nenhum auxílio financeiro, por parte dos pesquisadores, seja para transporte ou gastos de qualquer outra natureza. A coleta de dados deverá ser

autorizada e poderá ser acompanhada por terceiros. O resultado obtido com os dados coletados, bem como possíveis imagens, serão sistematizados e posteriormente divulgado na forma de uma dissertação, que será apresentada em sessão pública de avaliação disponibilizado para consulta através da Biblioteca Digital de Teses do Instituto Politécnico de Santarém - Portugal.

#### TERMO DE CONSENTIMENTO DA PARTICIPAÇÃO NA PESQUISA

Eu, \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_, RG \_\_\_\_\_, CPF \_\_\_\_\_ responsável pela  
instituição \_\_\_\_\_ autorizo, conforme abaixo  
assinado, a utilização para fins acadêmicos científicos do conteúdo do (teste, questionário, entrevista concedida e imagens registradas - o que for o caso) para a pesquisa: O conselho de classe como instrumento de avaliação para a prática da gestão democrática e participativa. Fui devidamente esclarecido pelo (a) estudante: Priscilla Pereira Almeida Cruz, Matrícula 160216028 sobre a pesquisa, os procedimentos nela envolvidos, assim como os seus objetivos e finalidades. Foi-me garantido que a instituição ou qualquer um de seus participantes poderão desistir de participar em qualquer momento, sem que isto leve a qualquer penalidade. Também fui informado que os dados coletados durante a pesquisa, e também imagens, serão divulgados para fins acadêmicos e científicos, através de Trabalho de Dissertação que será apresentado em sessão pública de avaliação e posteriormente disponibilizado para consulta através da Biblioteca Digital de Teses do Instituto Politécnico de Santarém - Portugal.

Brasília-DF, \_\_\_\_\_, de Abril de 2018.

\_\_\_\_\_  
Responsável pela Instituição





**INSTITUTO POLITÉCNICO DE SANTARÉM**  
**ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO**



Mestrado em Ciência da Educação/Administração Educacional  
IFB em Cooperação com IP Santarém/ESE

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO DE PARTICIPAÇÃO NA PESQUISA (PROFESSOR)

Você está sendo convidado(a) a participar, como voluntário(a), da pesquisa intitulada “O conselho de Classe como instrumento de avaliação para a prática da gestão democrática e participativa”, conduzida pela aluna Priscilla Pereira Almeida Cruz, Matrícula 160216028 e orientada pelo Prof. Dr. Paulo Jorge de Castro Garcia Coelho Dias. Esta é uma pesquisa desenvolvida para o Curso Mestrado em Administração Educacional da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Santarém – Portugal, em cooperação com o Instituto Federal de Brasília. Este estudo tem por objetivo analisar o papel do conselho de classe na gestão escolar da instituição participante e verificar se o mesmo tem sido realizado como um instrumento de avaliação legitimador da democracia e da participação nessa instituição. Você foi selecionado(a) por fazer parte da equipe dessa escola e fazer parte dos conselhos de classe realizados por ela. Sua participação não é obrigatória. A qualquer momento, você poderá desistir de participar e retirar seu consentimento. Sua recusa, desistência ou retirada de consentimento não acarretará prejuízo. A pesquisa não envolve riscos à saúde, integridade física ou moral daquele que será sujeito da pesquisa. Não será fornecido nenhum auxílio financeiro, por parte dos pesquisadores, seja para transporte ou gastos de qualquer outra natureza. A coleta de dados deverá ser autorizada e poderá ser acompanhada por terceiros. O resultado obtido com os dados coletados, bem como possíveis imagens, serão sistematizados e posteriormente divulgado na forma de uma dissertação, que será apresentada em sessão pública de avaliação disponibilizado para consulta através da Biblioteca Digital de Teses do Instituto Politécnico de Santarém - Portugal.

Em caso de dúvida você pode procurar a Coordenação Geral de Política e Qualificação do Instituto Federal de Brasília pelo telefone (61) 2103-2133.

## TERMO DE CONSENTIMENTO DA PARTICIPAÇÃO NA PESQUISA

Eu, \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_, RG \_\_\_\_\_, CPF \_\_\_\_\_ autorizo, conforme abaixo assinado, a utilização para fins acadêmico científicos do conteúdo do (teste, questionário, entrevista concedida e imagens registradas - o que for o caso) para a pesquisa: O conselho de classe como instrumento de avaliação para a prática da gestão democrática e participativa. Fui devidamente esclarecido pelo (a) estudante: Priscilla Pereira Almeida Cruz, Matrícula 160216028 sobre a pesquisa, os procedimentos nela envolvidos, assim como os seus objetivos e finalidades. Foi-me garantido que a instituição ou qualquer um de seus participantes poderão desistir de participar em qualquer momento, sem que isto leve a qualquer penalidade. Também fui informado que os dados coletados durante a pesquisa, e também imagens, serão divulgados para fins acadêmicos e científicos, através de Trabalho de Dissertação que será apresentado em sessão pública de avaliação e posteriormente disponibilizado para consulta através da Biblioteca Digital de Teses do Instituto Politécnico de Santarém - Portugal.

Brasília-DF, \_\_\_\_\_, de Abril de 2018.

\_\_\_\_\_  
Assinatura do Participante



Mestrado em Ciência da Educação/Administração Educacional  
IFB em Cooperação com IP Santarém/ESE

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO  
DE PARTICIPAÇÃO NA PESQUISA (RESPONSÁVEL POR ESTUDANTE)**

Você está sendo convidado(a) a participar, como voluntário(a), da pesquisa intitulada “O conselho de Classe como instrumento de avaliação para a prática da gestão democrática e participativa”, conduzida pela aluna Priscilla Pereira Almeida Cruz, Matrícula 160216028 e orientada pelo Prof. Dr. Paulo Jorge de Castro Garcia Coelho Dias. Esta é uma pesquisa desenvolvida para o Curso Mestrado em Administração Educacional da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Santarém – Portugal, em cooperação com o Instituto Federal de Brasília. Este estudo tem por objetivo analisar o papel do conselho de classe na gestão escolar da instituição participante e verificar se o mesmo tem sido realizado como um instrumento de avaliação legitimador da democracia e da participação nessa instituição. Você foi selecionado(a) por ser responsável por estudante dessa escola. Sua participação não é obrigatória. A qualquer momento, você poderá desistir de participar e retirar seu consentimento. Sua recusa, desistência ou retirada de consentimento não acarretará prejuízo. A pesquisa não envolve riscos à saúde, integridade física ou moral daquele que será sujeito da pesquisa. Não será fornecido nenhum auxílio financeiro, por parte dos pesquisadores, seja para transporte ou gastos de qualquer outra natureza. A coleta de dados deverá ser autorizada e poderá ser acompanhada por terceiros. O resultado obtido com os dados coletados, bem como possíveis imagens, serão sistematizados e posteriormente divulgado na forma de uma dissertação, que será apresentada em sessão pública de avaliação disponibilizado para consulta através da Biblioteca Digital de Teses do Instituto Politécnico de Santarém - Portugal.

Em caso de dúvida você pode procurar a Coordenação Geral de Política e Qualificação do Instituto Federal de Brasília pelo telefone (61) 2103-2133.

## TERMO DE CONSENTIMENTO DA PARTICIPAÇÃO NA PESQUISA

Eu, \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_, RG \_\_\_\_\_, CPF \_\_\_\_\_,  
responsável pelo(a) estudante \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_, matriculado na turma \_\_\_\_\_,  
autorizo, conforme abaixo assinado, a utilização para fins acadêmico científicos do conteúdo do (teste, questionário, entrevista concedida e imagens registradas - o que for o caso) para a pesquisa: O conselho de classe como instrumento de avaliação para a prática da gestão democrática e participativa. Fui devidamente esclarecido pelo (a) estudante: Priscilla Pereira Almeida Cruz, Matrícula 160216028 sobre a pesquisa, os procedimentos nela envolvidos, assim como os seus objetivos e finalidades. Foi-me garantido que a instituição ou qualquer um de seus participantes poderão desistir de participar em qualquer momento, sem que isto leve a qualquer penalidade. Também fui informado que os dados coletados durante a pesquisa, e também imagens, serão divulgados para fins acadêmicos e científicos, através de Trabalho de Dissertação que será apresentado em sessão pública de avaliação e posteriormente disponibilizado para consulta através da Biblioteca Digital de Teses do Instituto Politécnico de Santarém - Portugal.

Brasília-DF, \_\_\_\_\_, de Abril de 2018.

\_\_\_\_\_  
Assinatura do Participante



**INSTITUTO POLITÉCNICO DE SANTARÉM**  
**ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO**



Mestrado em Ciência da Educação/Administração Educacional  
IFB em Cooperação com IP Santarém/ESE

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO DE PARTICIPAÇÃO NA PESQUISA (EQUIPE GESTORA)

Você está sendo convidado(a) a participar, como voluntário(a), da pesquisa intitulada “O conselho de Classe como instrumento de avaliação para a prática da gestão democrática e participativa”, conduzida pela aluna Priscilla Pereira Almeida Cruz, Matrícula 160216028 e orientada pelo Prof. Dr. Paulo Jorge de Castro Garcia Coelho Dias. Esta é uma pesquisa desenvolvida para o Curso Mestrado em Administração Educacional da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Santarém – Portugal, em cooperação com o Instituto Federal de Brasília. Este estudo tem por objetivo analisar o papel do conselho de classe na gestão escolar da instituição participante e verificar se o mesmo tem sido realizado como um instrumento de avaliação legitimador da democracia e da participação nessa instituição. Você foi selecionado(a) por fazer parte da equipe gestora e dos conselhos de classe dessa escola. Sua participação não é obrigatória. A qualquer momento, você poderá desistir de participar e retirar seu consentimento. Sua recusa, desistência ou retirada de consentimento não acarretará prejuízo. A pesquisa não envolve riscos à saúde, integridade física ou moral daquele que será sujeito da pesquisa. Não será fornecido nenhum auxílio financeiro, por parte dos pesquisadores, seja para transporte ou gastos de qualquer outra natureza. A coleta de dados deverá ser autorizada e poderá ser acompanhada por terceiros. O resultado obtido com os dados coletados, bem como possíveis imagens, serão sistematizados e posteriormente divulgado na forma de uma dissertação, que será apresentada em sessão pública de avaliação disponibilizado para consulta através da Biblioteca Digital de Teses do Instituto Politécnico de Santarém - Portugal.

Em caso de dúvida você pode procurar a Coordenação Geral de Política e Qualificação do Instituto Federal de Brasília pelo telefone (61) 2103-2133.

## TERMO DE CONSENTIMENTO DA PARTICIPAÇÃO NA PESQUISA

Eu, \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_, RG \_\_\_\_\_, CPF \_\_\_\_\_,

autorizo, conforme abaixo assinado, a utilização para fins acadêmico científicos do conteúdo do (teste, questionário, entrevista concedida e imagens registradas - o que for o caso) para a pesquisa: O conselho de classe como instrumento de avaliação para a prática da gestão democrática e participativa. Fui devidamente esclarecido pelo (a) estudante: Priscilla Pereira Almeida Cruz, Matrícula 160216028 sobre a pesquisa, os procedimentos nela envolvidos, assim como os seus objetivos e finalidades. Foi-me garantido que a instituição ou qualquer um de seus participantes poderão desistir de participar em qualquer momento, sem que isto leve a qualquer penalidade. Também fui informado que os dados coletados durante a pesquisa, e também imagens, serão divulgados para fins acadêmicos e científicos, através de Trabalho de Dissertação que será apresentado em sessão pública de avaliação e posteriormente disponibilizado para consulta através da Biblioteca Digital de Teses do Instituto Politécnico de Santarém - Portugal.

Brasília-DF, \_\_\_\_\_, de Abril de 2018.

\_\_\_\_\_  
Assinatura do Participante



**INSTITUTO POLITÉCNICO DE SANTARÉM**  
**ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO**



Mestrado em Ciência da Educação/Administração Educacional  
IFB em Cooperação com IP Santarém/ESE

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO  
DE PARTICIPAÇÃO NA PESQUISA (EQUIPE ESPECIALIZADA)**

Você está sendo convidado(a) a participar, como voluntário(a), da pesquisa intitulada “O conselho de Classe como instrumento de avaliação para a prática da gestão democrática e participativa”, conduzida pela aluna Priscilla Pereira Almeida Cruz, Matrícula 160216028 e orientada pelo Prof. Dr. Paulo Jorge de Castro Garcia Coelho Dias. Esta é uma pesquisa desenvolvida para o Curso Mestrado em Administração Educacional da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Santarém – Portugal, em cooperação com o Instituto Federal de Brasília. Este estudo tem por objetivo analisar o papel do conselho de classe na gestão escolar da instituição participante e verificar se o mesmo tem sido realizado como um instrumento de avaliação legitimador da democracia e da participação nessa instituição. Você foi selecionado(a) por fazer parte da equipe especializada e dos conselhos de classe dessa escola. Sua participação não é obrigatória. A qualquer momento, você poderá desistir de participar e retirar seu consentimento. Sua recusa, desistência ou retirada de consentimento não acarretará prejuízo. A pesquisa não envolve riscos à saúde, integridade física ou moral daquele que será sujeito da pesquisa. Não será fornecido nenhum auxílio financeiro, por parte dos pesquisadores, seja para transporte ou gastos de qualquer outra natureza. A coleta de dados deverá ser autorizada e poderá ser acompanhada por terceiros. O resultado obtido com os dados coletados, bem como possíveis imagens, serão sistematizados e posteriormente divulgado na forma de uma dissertação, que será apresentada em sessão pública de avaliação disponibilizado para consulta através da Biblioteca Digital de Teses do Instituto Politécnico de Santarém - Portugal.

Em caso de dúvida você pode procurar a Coordenação Geral de Política e Qualificação do Instituto Federal de Brasília pelo telefone (61) 2103-2133.

## TERMO DE CONSENTIMENTO DA PARTICIPAÇÃO NA PESQUISA

Eu, \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_, RG \_\_\_\_\_, CPF \_\_\_\_\_,

autorizo, conforme abaixo assinado, a utilização para fins acadêmico científicos do conteúdo do (teste, questionário, entrevista concedida e imagens registradas - o que for o caso) para a pesquisa: O conselho de classe como instrumento de avaliação para a prática da gestão democrática e participativa. Fui devidamente esclarecido pelo (a) estudante: Priscilla Pereira Almeida Cruz, Matrícula 160216028 sobre a pesquisa, os procedimentos nela envolvidos, assim como os seus objetivos e finalidades. Foi-me garantido que a instituição ou qualquer um de seus participantes poderão desistir de participar em qualquer momento, sem que isto leve a qualquer penalidade. Também fui informado que os dados coletados durante a pesquisa, e também imagens, serão divulgados para fins acadêmicos e científicos, através de Trabalho de Dissertação que será apresentado em sessão pública de avaliação e posteriormente disponibilizado para consulta através da Biblioteca Digital de Teses do Instituto Politécnico de Santarém - Portugal.

Brasília-DF, \_\_\_\_\_, de Abril de 2018.

\_\_\_\_\_  
Assinatura do Participante



## Apêndice B – Instrumentos de Pesquisa: Questionários

### Mestrado em Ciência da Educação/Administração Educacional IFB em Cooperação com IP Santarém/ESE

#### QUESTIONÁRIO DA PESQUISA: Responsável por Estudante

Pesquisado: \_\_\_\_\_

##### Descrição da Pesquisa:

Esta é uma pesquisa desenvolvida para o Curso de Mestrado em Administração Educacional da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Santarém – Portugal, em cooperação com o Instituto Federal de Brasília, com o objetivo de analisar o papel do conselho de classe na gestão escolar da instituição participante e verificar se o mesmo tem sido realizado como um instrumento de avaliação legitimador da democracia e da participação nesse ambiente.

##### Pedimos a gentileza de observar as seguintes orientações:

- Responda as questões individualmente.
- Por favor, não busque informações adicionais durante a realização do questionário.
- Todas as informações prestadas aqui serão utilizadas somente para os fins desta pesquisa. Apenas o pesquisador terá acesso às informações detalhadas e de antemão se compromete a manter em sigilo os dados individuais.

Muito obrigado pela sua colaboração!

1. Qual é a sua idade? \_\_\_\_\_.

2. Qual é a sua formação?

- |                                 |                             |
|---------------------------------|-----------------------------|
| a. ( ) Ensino Médio Completo.   | d. ( ) Superior Completo.   |
| b. ( ) Ensino Médio Incompleto. | e. ( ) Superior Incompleto. |
| c. ( ) Médio (EJA).             | f. ( ) Outra. Qual? _____   |

3. Você tem quantos filhos matriculados nessa escola?

- |          |                                  |
|----------|----------------------------------|
| a. ( ) 1 | d. ( ) 4                         |
| b. ( ) 2 | e. ( ) Mais de 4. Quantos? _____ |
| c. ( ) 3 |                                  |

4. Como você faz para se deslocar até a escola?

- |  |                                      |
|--|--------------------------------------|
| a. ( ) Utilizo transporte próprio.   | c. ( ) Pego carona.                  |
| b. ( ) Utilizo transporte público e vou caminhando no restante do caminho. | d. ( ) Utilizo o transporte escolar. |
|  | e. ( ) Outro. Qual? _____            |

5. Há quanto tempo seu(s) filho(as) estuda(m) nessa escola?

- |                |                                  |
|----------------|----------------------------------|
| a. ( ) 1 ano.  | d. ( ) 4 anos.                   |
| b. ( ) 2 anos. | e. ( ) 5 anos.                   |
| c. ( ) 3 anos. | f. ( ) Mais de 5. Quantos? _____ |

6. Seus filho(as) está(ão) matriculado(s) em que turma?

- |                |                |
|----------------|----------------|
| a. ( ) 1º ano. | d. ( ) 4º ano. |
| b. ( ) 2º ano. | e. ( ) 5º ano. |
| c. ( ) 3º ano. |                |

## 7. Você sabe o que é um Conselho de Classe?

- a. ( ) sim.  
b. ( ) não.
- c. ( ) já ouvi falar, mas não sei.

Se sabe, o que é?

---

---

---

**8. Você já foi convidado(a) a participar do Conselho de Classe nessa escola?**

- a. ( ) sim, 1 vez. d. ( ) não, nunca fui convidado(a).  
b. ( ) sim, 2 vezes. e. ( ) não me lembro.  
c. ( ) sim, mais de 2 vezes.

### 8.1. Se já foi convidado, você participou das reuniões de Conselho de Classe?

- a. ( ) sim, sempre que fui convidado(a).  
b. ( ) sim, algumas vezes.  
c. ( ) não. Por que? \_\_\_\_\_

---

**8.2. Se não foi convidado, gostaria de participar das próximas reuniões de Conselho de Classe?**

- a. ( ) sim.  
b. ( ) não sei.  
c. ( ) não. Por quê?

---

### 8.3. Se você já participou, como foi sua participação e o que achou?

---

---

---

**9. Você acha o Conselho de Classe importante? Por que?**

---

---

---

---

**10. O que você acha que acontece nas reuniões do Conselho de Classe?**

---

**11. Você conhece o Projeto Político Pedagógico da escola de seu filho(a)?**

- a. ( ) sim.  
b. ( ) conheço pouco.  
c. ( ) não conheço.  
d. ( ) não sei o que é isso.

**12. Você participou da elaboração do Projeto Político Pedagógico da escola de seu filho(a)?**

- a. ☐ sim. c. ☐ não, pois não pude comparecer.  
b. ☐ não, pois não fui convidado. d. ☐ não, pois não quis participar.

**13. Você já avaliou a escola de seu filho?**

- a. ☐ sim. Como? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
b. ☐ não. Por que? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

**14. Você considera a participação dos pais na vida escolar dos filhos:**

- a. ☐ muito importante. c. ☐ sem importância.  
b. ☐ pouco importante. d. ☐ não faz diferença.

**15. Como os pais podem participar da vida escolar de seus filhos? Se necessário, marque mais de uma opção.**

- a. ☐ comparecendo às reuniões convocadas pela escola.  
b. ☐ verificando diariamente a agenda escolar.  
c. ☐ verificando diariamente os cadernos.  
d. ☐ conversando com os filhos sobre os acontecimentos da escola.

Cite outras maneiras de participação: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

**16. Você se considera participativo na escola de seu(s) filho(s)?**

- a. ☐ sim, pois compareço a todas as reuniões bimestrais.  
b. ☐ sim, pois vou sempre na escola para saber sobre o desempenho do meu filho.  
c. ☐ sim, pois \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
d. ☐ não, pois não tenho tempo.  
e. ☐ não, pois \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

**17. Você sabe o que é gestão democrática?**

- a. ☐ já ouvi falar, mas não sei o que é.  
b. ☐ nunca ouvi falar.  
c. ☐ sim. Gestão democrática é \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

**18. Você considera democrática a gestão da escola de seu filho? Por que?**

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

Obrigado pela participação!

## QUESTIONÁRIO DA PESQUISA: Equipe Docente

### Descrição da Pesquisa:

**Pedimos a gentileza de observar as seguintes orientações:**

- Muito obrigado pela sua colaboração!

d. ( ) Doutorado.

e. ( ) Outra. Qual?

**3. Há quanto tempo você leciona na rede pública do Distrito Federal?**\_\_\_\_\_

**4. Você já fez algum curso sobre o Conselho de Classe?**

- a. ( ) Sim, de forma satisfatória. b. ( ) Sim, de forma superficial. c. ( ) Não.

Se SIM, exemplifique: \_\_\_\_\_

**5. Para você, o que é o Conselho de Classe?**

**6. Qual o objetivo das reuniões de Conselhos de Classe em sua escola?**

**7. Você considera os Conselhos de Classe realizados em sua escola participativos? Por que?**

---

---

**8. Quem participa das reuniões dos conselhos de classe de sua escola?** \_\_\_\_\_

---

---

**9. O conselho de classe realizado em sua escola é organizado e realizado de acordo com as Diretrizes da SEEDF?**

- |  |   |
|--|---|
| a. <input type="checkbox"/> sim, exatamente.                                   | c. <input type="checkbox"/> não.                                |
| b. <input type="checkbox"/> sim, com algumas adaptações à realidade da escola. | d. <input type="checkbox"/> não conheço as Diretrizes da SEEDF. |

**10. O conselho de classe realizado em sua escola é organizado e realizado de acordo com o Regimento Escolar?**

- |  |  |
|--|--|
| a. <input type="checkbox"/> sim, exatamente.             | d. <input type="checkbox"/> não conheço o Regimento Escolar. |
| b. <input type="checkbox"/> sim, com algumas alterações. |  |
| c. <input type="checkbox"/> não.                         |  |

**11. No PPP de sua escola existem orientações sobre o Conselho de Classe?**

- |                                  |  |
|----------------------------------|--|
| a. <input type="checkbox"/> sim. | c. <input type="checkbox"/> não conheço o PPP da escola. |
| b. <input type="checkbox"/> não. |  |

**12. Durante o Conselho de Classe é elabora o Plano de Ação Anual?**

- a. ☐ sim.
- b. ☐ não, ele é feito em outro momento. Qual? \_\_\_\_\_
- c. ☐ não participo do Plano de Ação Anual.

**13. Em sua escola são realizadas reuniões anteriores ao Conselho de Classe para melhor organizá-lo?**

- |                                  |                                       |                                  |
|----------------------------------|---------------------------------------|----------------------------------|
| a. <input type="checkbox"/> sim. | b. <input type="checkbox"/> às vezes. | c. <input type="checkbox"/> não. |
|----------------------------------|---------------------------------------|----------------------------------|

**14. Você acha que o Conselho de Classe interfere de alguma maneira em seu trabalho?**

- a. ☐ sim, faço meus planejamentos a partir das deliberações do conselho de classe.
- b. ☐ sim \_\_\_\_\_
- c. ☐ um pouco, pois \_\_\_\_\_
- d. ☐ não, pois \_\_\_\_\_

**15. Você se sente à vontade para expor os problemas encontrados em sala de aula sobre o processo de ensino e aprendizagem perante os colegas?**

- |   |  |
|---|--|
| a. <input type="checkbox"/> sim, muito à vontade.         | d. <input type="checkbox"/> não. Por isso exponho apenas os problemas de aprendizagem. |
| b. <input type="checkbox"/> sim, pouco à vontade.         |  |
| c. <input type="checkbox"/> não, mas exponho mesmo assim. |  |

**16. Você conhece os documentos orientadores para a execução do Conselho de Classe elaborados pela SEEDF?**

- a. ☐ sim. Quais? \_\_\_\_\_

b. ( ) não.

**17. Você é comunicado(a) sobre a realização dos Conselhos de Classe em tempo para garantir uma participação efetiva?**

a. ( ) sempre.

b. ( ) às vezes.

c. ( ) nunca.

**18. Houve alteração na organização dos Conselhos de Classe do ano de 2017 em relação ao ano anterior? Se sim, que alteração?** \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

**19. O planejamento da pauta de reunião dos Conselhos de Classe é feito por quem? Caso necessário, marque mais de uma alternativa.**

a. ( ) pela SEEDF

d. ( ) pela coordenação.

b. ( ) pela equipe gestora da escola.

e. ( ) pelos especialistas da escola.

c. ( ) pela equipe docente.

f. ( ) outros. \_\_\_\_\_

**20. A pauta é divulgada aos professores com antecedência?**

a. ( ) sim, com tempo suficiente.

b. ( ) sim, com tempo insuficiente.

c. ( ) não, é entregue na hora do conselho de classe.

**21. A presidência ou coordenação das reuniões dos conselhos de classe é feita por quem? Caso necessário, marque mais de uma alternativa.**

a. ( ) por um representante da SEEDF.

b. ( ) por um representante da equipe gestora da escola.

c. ( ) por um representante da equipe docente.

d. ( ) por um representante da coordenação.

e. ( ) por um representante dos especialistas da escola.

f. ( ) por um representante dos pais.

g. ( ) outro: \_\_\_\_\_

**22. Você considera importante a participação dos pais nos Conselhos de Classe?**

a. ( ) sim, pois \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

b. ( ) não, pois \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

**23. Você considera o espaço físico e a disposição das mesas adequadas para as reuniões dos Conselhos de Classe?**

a. ( ) sim.

b. ( ) não.

c. ( ) precisa melhorar.

**24. A realização dos Conselhos de Classe em sua escola tem permitido avanços em sua prática pedagógica? Se sim, quais?** \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

**25. Você percebe dificuldades para o bom desenvolvimento dos Conselhos de Classe em sua escola? Quais?** \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

**26. As decisões/ações originadas a partir das deliberações dos Conselhos de Classe são executadas por quem? Pode marcar mais de uma alternativa.**

- a. ( ) professores.
- b. ( ) coordenadores.
- c. ( ) equipe diretiva.
- d. ( ) equipe especializada.
- e. ( ) pais.
- f. ( ) outros: \_\_\_\_\_

**26.1. E são supervisionadas por quem? Pode marcar mais de uma alternativa.**

- a. ( ) professores.
- b. ( ) coordenadores.
- c. ( ) equipe diretiva.
- d. ( ) equipe especializada.
- e. ( ) pais.
- f. ( ) CRE.
- g. ( ) outros: \_\_\_\_\_

**26.2. Essas ações são avaliadas no Conselho subsequente?**

- a. ( ) sim, sempre.
- b. ( ) sim, às vezes.
- c. ( ) não, nunca.

**27. Os resultados das avaliações externas, como IDEB, Provinha Brasil e ANA, são discutidas nas reuniões dos Conselhos de Classe?**

- a. ( ) sim, sempre.
- b. ( ) sim, às vezes.
- c. ( ) não, nunca.

**28. Você considera que é assegurado a todos que queiram se manifestar durante o Conselho de Classe tempo suficiente para que o façam?**

- a. ( ) sim, pois \_\_\_\_\_
- b. ( ) não, pois \_\_\_\_\_

**29. As reuniões dos conselhos de classe de sua escola são:**

- a. ( ) bimestrais.
- b. ( ) trimestrais.
- c. ( ) semestrais.
- d. ( ) anuais.
- e. ( ) sem um período regular.
- f. ( ) outro: \_\_\_\_\_

**29.1. Você considera esse período suficiente para a melhoria da aprendizagem dos alunos ou para a execução das deliberações realizadas?**

- a. ( ) sim.
- b. ( ) não, deveriam acontecer mais de 4 reuniões.
- c. ( ) não, apenas 1 reunião seria suficiente.
- d. ( ) não, apenas 2 reuniões seriam suficientes.
- e. ( ) não, apenas 3 reuniões seriam suficientes.
- f. ( ) essa reunião não é necessária. Por que? \_\_\_\_\_

**30. Quais assuntos são deliberados no Conselho de Classe? Pode marcar mais de uma alternativa.**

- a. ( ) desenvolvimento dos alunos.
- b. ( ) metodologias e estratégias de ensino.
- c. ( ) participação das famílias.
- d. ( ) ações do PPP.
- e. ( ) gestão pedagógica.
- f. ( ) resultados de avaliações externas.
- g. ( ) ações e práticas de todos os segmentos da escola.
- h. ( ) Plano de Ação Anual.
- i. ( ) regime disciplinar.
- j. ( ) aprovação, reprovação e avanço de estudos.
- k. ( ) objetivos de ensino.
- l. ( ) conteúdos a serem trabalhados.
- m. ( ) projetos coletivos.
- n. ( ) formas de acompanhamento dos alunos.
- o. ( ) critérios de avaliação.
- p. ( ) propostas curriculares alternativas para alunos com dificuldades específicas.
- q. ( ) adaptações curriculares.
- Outros assuntos: \_\_\_\_\_

**31. As questões relacionadas ao processo de ensino e aprendizagem são discutidas de que forma?**

- a. ( ) todos expõem suas opiniões e sugestões sobre a turma em questão.
- b. ( ) apenas os professores de cada turma expõem suas opiniões e conclusões sobre a própria turma.
- c. ( ) não existem deliberações sobre o processo de ensino e aprendizagem.
- d. ( ) outra. Como? \_\_\_\_\_

**32. As ações relacionadas ao processo de ensino e aprendizagem são decididas de que forma?**

- a. ( ) anota-se as sugestões e, depois, todos votam.
- b. ( ) os professores de cada turma decidem e todos concordam.
- c. ( ) não existem decisões sobre o processo de ensino e aprendizagem.
- d. ( ) outro. Como? \_\_\_\_\_

**33. As questões relacionadas às deliberações e decisões tomadas nos Conselhos de Classe atendem às suas expectativas? Por que?** \_\_\_\_\_

---

---

---

**34. Como você avalia o desenvolvimento dos conselhos de classe de sua escola?**

- |                   |                 |
|-------------------|-----------------|
| a. ( ) excelente. | d. ( ) ruim.    |
| b. ( ) bom.       | e. ( ) péssimo. |
| c. ( ) razoável.  |                 |

O que deveria ser melhorado? \_\_\_\_\_

---

---

**35. Os membros do Conselho de Classe se colocam como corresponsáveis pelas decisões e realizações das ações propostas pelo grupo?**

- a. ( ) não.
- b. ( ) em parte, os membros dão sugestões, mas a responsabilidade do docente com a sua turma.
- c. ( ) em parte, \_\_\_\_\_
- d. ( ) sim, todos dão suas opiniões, sugestões e dividem as ações decididas no Conselho de Classe.

**36. O que você faz com as decisões tomadas no Conselho de Classe?**

---

---

**37. Em sua escola existe outro espaço de reflexão coletiva sobre as práticas pedagógicas, o desenvolvimento dos alunos e a gestão pedagógica? Qual(is)?**

---

---

---

**38. Enumere de 1 a 8, por ordem de importância, os aspectos que você prioriza numa escola. Considere 1, como mais importante e 8 como menos importante.**

- |   |                               |
|---|-------------------------------|
| ( ) decisões e ações compartilhadas.                        | ( ) aspectos pedagógicos.     |
| ( ) participação de todos nas decisões e nos planejamentos. | ( ) aspectos administrativos. |
|   | ( ) aspectos financeiros.     |



- ( ) os recursos humanos. ( ) a eficiência dos processos.  
( ) a comunicação e articulação das ações.

**39. Enumere de 1 a 8, por ordem de importância, os aspectos que a gestão realizada em sua escola prioriza. Considere 1, como mais importante e 8 como menos importante.**

- ( ) decisões e ações compartilhadas. ( ) aspectos financeiros.  
( ) participação de todos nas decisões e ( ) os recursos humanos.  
nos planejamentos. ( ) a comunicação e articulação das ações.  
( ) aspectos pedagógicos. ( ) a eficiência dos processos.  
( ) aspectos administrativos.

**40. Para você, o que é gestão democrática?** \_\_\_\_\_

---

---

---

**41. Para você, a avaliação é importante? Por que?** \_\_\_\_\_

---

---

---

**42. Que avaliações são praticadas na sua escola? Como elas são realizadas?** \_\_\_\_\_

---

---

---

---

---

**43. Para você, em que momentos devem acontecer as avaliações praticadas na escola? Pode marcar mais de uma alternativa.**

- a. ( ) em sala de aula.  
b. ( ) em reuniões de pais e mestres.  
c. ( ) nos Conselhos de Classe.  
d. ( ) nas coordenações coletivas.  
e. ( ) em momentos planejados apenas para isso.  
f. ( ) em outro(s) momento(s). Quais: \_\_\_\_\_

---

---

Obrigado pela participação!

## QUESTIONÁRIO DA PESQUISA: Equipe Especializada

### Descrição da Pesquisa:

**Pedimos a gentileza de observar as seguintes orientações:**

- Muito obrigado pela sua colaboração!

a. ( ) Licenciatura Plena em Pedagogia.  
b. ( ) Especialização.  
c. ( ) Mestrado.

- d. ( ) Doutorado.

e. ( ) Outra. Qual?

**2.1. E na atual escola?**

**2.2. Já atuou como docente? Quanto tempo?**

a. ( ) Sim, de forma satisfatória. b. ( ) Sim, de forma superficial. c. ( ) Não.  
Se SIM, exemplifique: \_\_\_\_\_

Se SIM, exemplifique: \_\_\_\_\_

**4. Para você, o que é o Conselho de Classe?**

---

---

**5. Qual o objetivo das reuniões de Conselhos de Classe em sua escola?**

---

**6. Você considera os Conselhos de Classe realizados em sua escola participativos? Por que?**

**7. Quem participa das reuniões dos conselhos de classe de sua escola?**

---

---

**8. O conselho de classe realizado em sua escola é organizado e realizado de acordo com as Diretrizes da SEEDF?**

- a. ☐ sim, exatamente. c. ☐ não.  
b. ☐ sim, com algumas adaptações à realidade da escola. d. ☐ não conheço as Diretrizes da SEEDF.

**9. O conselho de classe realizado em sua escola é organizado e realizado de acordo com o Regimento Escolar?**

- a. ☐ sim, exatamente. d. ☐ não conheço o Regimento Escolar.  
b. ☐ sim, com algumas alterações. c. ☐ não.  
c. ☐ não.

**10. No PPP de sua escola existem orientações sobre o Conselho de Classe?**

- a. ☐ sim. c. ☐ não conheço o PPP da escola.  
b. ☐ não.

**11. Durante o Conselho de Classe é elabora o Plano de Ação Anual?**

- a. ☐ sim.  
b. ☐ não, ele é feito em outro momento. Qual? \_\_\_\_\_  
c. ☐ não participo do Plano de Ação Anual.

**12. Em sua escola são realizadas reuniões anteriores ao Conselho de Classe para melhor organizá-lo?**

- a. ☐ sim. b. ☐ às vezes. c. ☐ não.

**13. Você acha que o Conselho de Classe interfere de alguma maneira em seu trabalho?**

- a. ☐ sim, pois \_\_\_\_\_  
b. ☐ um pouco, pois \_\_\_\_\_  
c. ☐ não, pois \_\_\_\_\_

**14. Você se sente à vontade para expor sua opinião em relação às dificuldades, necessidades e outros problemas ou facilidades dos alunos que assiste no Conselho de Classe? Por que?**

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

**15. Você conhece os documentos orientadores para a execução do Conselho de Classe elaborados pela SEEDF?**

- a. ☐ sim. Quais? \_\_\_\_\_  
b. ☐ não.

**16. Você é comunicado(a) sobre a realização dos Conselhos de Classe em tempo para garantir uma participação efetiva?**

- a. ☐ sempre. b. ☐ às vezes. c. ☐ nunca.

**17. Houve alteração na organização dos Conselhos de Classe do ano de 2017 em relação ao ano anterior? Se sim, que alteração?** \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

**18. O planejamento da pauta de reunião dos Conselhos de Classe é feito por quem?**

**Caso necessário, marque mais de uma alternativa.**

- |                                       |                                       |
|---------------------------------------|---------------------------------------|
| a. ( ) pela SEEDF.                    | d. ( ) pela coordenação.              |
| b. ( ) pela equipe gestora da escola. | e. ( ) pelos especialistas da escola. |
| c. ( ) pela equipe docente.           | f. ( ) outros: _____                  |

**19. A pauta é divulgada com antecedência?**

- a. ( ) sim, com tempo suficiente.  
b. ( ) sim, com tempo insuficiente.  
c. ( ) não, é entregue na hora do conselho de classe.  
d. ( ) não é divulgada.

**20. A presidência ou coordenação das reuniões dos conselhos de classe é feita por quem? Caso necessário, marque mais de uma alternativa.**

- |  |   |
|--|---|
| a. ( ) por um representante da SEEDF.                    | e. ( ) por um representante dos especialistas |
| b. ( ) por um representante da equipe gestora da escola. | f. ( ) por um representante dos pais.         |
| c. ( ) por um representante da equipe docente.           | g. ( ) outro: _____                           |
| d. ( ) por um representante da coordenação.              |   |

**21. Você considera importante a participação dos pais nos Conselhos de Classe?**

- a. ( ) sim, pois \_\_\_\_\_  
b. ( ) não, pois \_\_\_\_\_

**22. Você considera importante a sua participação nos Conselhos de Classe?**

- a. ( ) sim, pois \_\_\_\_\_  
b. ( ) não, pois \_\_\_\_\_

**23. Você considera o espaço físico e a disposição das mesas adequadas para as reuniões dos Conselhos de Classe?**

- a. ( ) sim.                                      b. ( ) não.                                      c. ( ) precisa melhorar.

**25. Você percebe dificuldades para o bom desenvolvimento dos Conselhos de Classe em sua escola? Quais?** \_\_\_\_\_

**26. As decisões/ações originadas a partir das deliberações dos Conselhos de Classe são executadas por quem? Pode marcar mais de uma alternativa.**

- |                         |                              |
|-------------------------|------------------------------|
| a. ( ) professores.     | d. ( ) equipe especializada. |
| b. ( ) coordenadores.   | e. ( ) pais.                 |
| c. ( ) equipe diretiva. | f. ( ) outros: _____         |

**26.1. E são supervisionadas por quem? Pode marcar mais de uma alternativa.**

- |                              |                      |
|------------------------------|----------------------|
| a. ( ) professores.          | e. ( ) pais.         |
| b. ( ) coordenadores.        | f. ( ) CRE.          |
| c. ( ) equipe diretiva.      | g. ( ) outros: _____ |
| d. ( ) equipe especializada. |                      |

**26.2. Essas ações são avaliadas no Conselho subsequente?**

- a. ( ) sim, sempre.                      b. ( ) sim, às vezes.                      c. ( ) não, nunca.

**27. Os resultados das avaliações externas, como IDEB, Provinha Brasil e ANA, são discutidas nas reuniões dos Conselhos de Classe?**

- a. ( ) sim, sempre.                      c. ( ) não, nunca.  
b. ( ) sim, às vezes.

**28. Você considera que é assegurado a todos que queiram se manifestar durante o Conselho de Classe tempo suficiente para que o façam?**

- a. ( ) sim, pois \_\_\_\_\_  
b. ( ) não, pois \_\_\_\_\_

**29. As reuniões dos conselhos de classe de sua escola são:**

- a. ( ) bimestrais.    d. ( ) anuais.  
b. ( ) trimestrais.    e. ( ) sem um período regular.  
c. ( ) semestrais.    f. ( ) outro: \_\_\_\_\_

**29.1. Você considera esse período suficiente para a melhoria da aprendizagem dos alunos ou para a execução das deliberações realizadas?**

- a. ( ) sim.    e. ( ) não, apenas 3 reuniões seriam  
b. ( ) não, deveriam acontecer mais de 4                      suficientes.  
reuniões.    f. ( ) essa reunião não é necessária. Por  
c. ( ) não, apenas 1 reunião seria suficiente.                      que?  
d. ( ) não, apenas 2 reuniões seriam                      \_\_\_\_\_  
suficientes.    \_\_\_\_\_

**30. Quais assuntos são deliberados no Conselho de Classe? Pode marcar mais de uma alternativa.**

- a. ( ) desenvolvimento dos alunos.                      k. ( ) objetivos de ensino.  
b. ( ) metodologias e estratégias de ensino.                      l. ( ) conteúdos a serem trabalhados.  
c. ( ) participação das famílias.                      m. ( ) projetos coletivos.  
d. ( ) ações do PPP.                      n. ( ) formas de acompanhamento dos  
e. ( ) gestão pedagógica.                      alunos.  
f. ( ) resultados de avaliações externas.                      o. ( ) critérios de avaliação.  
g. ( ) ações e práticas de todos os                      p. ( ) propostas curriculares alternativas  
segmentos da escola.                      para alunos com dificuldades específicas.  
h. ( ) Plano de Ação Anual.                      q. ( ) adaptações curriculares.  
i. ( ) regime disciplinar.                      Outros assuntos: \_\_\_\_\_  
j. ( ) aprovação, reprovação e avanço de  
estudos.

**31. As questões relacionadas ao processo de ensino e aprendizagem são discutidas de que forma?**

- a. ( ) todos expõem suas opiniões e sugestões sobre a turma em questão.  
b. ( ) apenas os professores de cada turma expõem suas opiniões e conclusões sobre a própria turma.  
c. ( ) não existem deliberações sobre o processo de ensino e aprendizagem.  
d. ( ) outra. Como? \_\_\_\_\_

**32. As ações relacionadas ao processo de ensino e aprendizagem são decididas de que forma?**

- a. ☐ anota-se as sugestões e, depois, todos votam.
- b. ☐ os professores de cada turma decidem e todos concordam.
- c. ☐ não existem decisões sobre o processo de ensino e aprendizagem.
- c. ☐ outro. Como? \_\_\_\_\_

**33. As questões relacionadas às deliberações e decisões tomadas nos Conselhos de Classe atendem às suas expectativas? Por que?** \_\_\_\_\_

**34. Como você avalia o desenvolvimento dos conselhos de classe de sua escola?**

- a. ☐ excelente.
- b. ☐ bom.
- c. ☐ razoável.
- d. ☐ ruim.
- e. ☐ péssimo.

O que deveria ser melhorado? \_\_\_\_\_

**35. Os membros do Conselho de Classe se colocam como corresponsáveis pelas decisões e realizações das ações propostas pelo grupo?**

- a. ☐ não.
- b. ☐ em parte, os membros dão sugestões, mas a responsabilidade do docente com a sua turma.
- c. ☐ em parte, \_\_\_\_\_
- d. ☐ sim, todos dão suas opiniões, sugestões e dividem as ações decididas no Conselho de Classe.

**36. O que você faz com as decisões tomadas no Conselho de Classe?** \_\_\_\_\_

**37. Em sua escola existe outro espaço de reflexão coletiva sobre as práticas pedagógicas, o desenvolvimento dos alunos e a gestão pedagógica? Qual(is)?** \_\_\_\_\_

**38. Enumere de 1 a 8, por ordem de importância, os aspectos que você prioriza numa escola. Considere 1, como mais importante e 8 como menos importante.**

- |  |   |
|--|---|
| <input type="checkbox"/> decisões e ações compartilhadas.                        | <input type="checkbox"/> aspectos financeiros.                  |
| <input type="checkbox"/> participação de todos nas decisões e nos planejamentos. | <input type="checkbox"/> os recursos humanos.                   |
| <input type="checkbox"/> aspectos pedagógicos.                                   | <input type="checkbox"/> a comunicação e articulação das ações. |
| <input type="checkbox"/> aspectos administrativos.                               | <input type="checkbox"/> a eficiência dos processos.            |

**39. Enumere de 1 a 8, por ordem de importância, os aspectos que a gestão realizada em sua escola prioriza. Considere 1, como mais importante e 8 como menos importante.**

- |  |   |
|--|---|
| <input type="checkbox"/> decisões e ações compartilhadas.                        | <input type="checkbox"/> aspectos financeiros.                  |
| <input type="checkbox"/> participação de todos nas decisões e nos planejamentos. | <input type="checkbox"/> os recursos humanos.                   |
| <input type="checkbox"/> aspectos pedagógicos.                                   | <input type="checkbox"/> a comunicação e articulação das ações. |
| <input type="checkbox"/> aspectos administrativos.                               | <input type="checkbox"/> a eficiência dos processos.            |

**40. Para você, o que é gestão democrática?** \_\_\_\_\_

---

---

---

**41. Para você, a avaliação é importante? Por que?** \_\_\_\_\_

---

---

---

**42. Que avaliações são praticadas na sua escola? Como elas são realizadas?** \_\_\_\_\_

**43. Para você, em que momentos devem acontecer as avaliações praticadas na escola? Pode marcar mais de uma alternativa.**

- a. ☐ em sala de aula.
  - b. ☐ em reuniões de pais e mestres.
  - c. ☐ nos Conselhos de Classe.
  - d. ☐ nas coordenações coletivas.
  - e. ☐ em momentos planejados apenas para isso.
  - f. ☐ em outro(s) momento(s). Quais: \_\_\_\_\_
- 
- 

Obrigado pela participação!

## QUESTIONÁRIO DA PESQUISA: Equipe Gestora

### Descrição da Pesquisa:

**Pedimos a gentileza de observar as seguintes orientações:**

- Muito obrigado pela sua colaboração!

a. ( ) Licenciatura Plena em Pedagogia.  
b. ( ) Especialização.  
c. ( ) Mestrado.

- d. ( ) Doutorado.

e. ( ) Outra. Qual?

### 2.1. E na atual escola?

**2.2. Já atuou como docente? Quanto tempo?**

### 2.3. Já atuou em outro cargo dentro da escola

a. ( ) Sim, de forma satisfatória.    b. ( ) Sim, de forma superficial.    c. ( ) Não.  
Se SIM, exemplifique:

#### 4. Para você, o que é o Conselho de Classe?

**5. Qual o objetivo das reuniões de Conselhos de Classe em sua escola?**

**6. Você considera os Conselhos de Classe realizados em sua escola participativos? Por que?**



---

---

7. Quem participa das reuniões dos conselhos de classe de sua escola? \_\_\_\_\_

---

---

8. O conselho de classe realizado em sua escola é organizado e realizado de acordo com as Diretrizes da SEEDF?

- a. ☐ sim, exatamente. c. ☐ não.  
b. ☐ sim, com algumas adaptações à realidade da escola. d. ☐ não conheço as Diretrizes da SEEDF.

9. O conselho de classe realizado em sua escola é organizado e realizado de acordo com o Regimento Escolar?

- a. ☐ sim, exatamente. d. ☐ não conheço o Regimento Escolar.  
b. ☐ sim, com algumas alterações.  
c. ☐ não.

10. No PPP de sua escola existem orientações sobre o Conselho de Classe?

- a. ☐ sim. b. ☐ não. c. ☐ não tenho certeza.

11. Durante o Conselho de Classe é elabora o Plano de Ação Anual?

- a. ☐ sim.  
b. ☐ não, ele é feito em outro momento. Qual? \_\_\_\_\_

12. Em sua escola são realizadas reuniões anteriores ao Conselho de Classe para melhor organizá-lo?

- a. ☐ sim. b. ☐ às vezes. c. ☐ não.

13. Você acha que o Conselho de Classe interfere de alguma maneira em seu trabalho?

- a. ☐ sim, pois \_\_\_\_\_  
b. ☐ um pouco, pois \_\_\_\_\_  
c. ☐ não, pois \_\_\_\_\_
- 

14. Como você se prepara para as reuniões do Conselho de Classe? \_\_\_\_\_

---

---

15. Você conhece os documentos orientadores para a execução do Conselho de Classe elaborados pela SEEDF?

- a. ☐ sim. Quais? \_\_\_\_\_  
b. ☐ não.

16. Você comunica sobre a realização dos Conselhos de Classe em tempo para garantir uma participação efetiva de todos?

- a. ☐ sempre. b. ☐ às vezes. c. ☐ nunca.

17. Houve alteração na organização dos Conselhos de Classe do ano de 2017 em relação ao ano anterior? Se sim, que alteração? \_\_\_\_\_

---

**18. O planejamento da pauta de reunião dos Conselhos de Classe é feito por quem? Caso necessário, marque mais de uma alternativa.**

- a. ( ) pela SEEDF. d. ( ) pela coordenação.  
b. ( ) pela equipe gestora da escola. e. ( ) pelos especialistas da escola.  
c. ( ) pela equipe docente. f. ( ) outros. \_\_\_\_\_

**19. A pauta é divulgada com antecedência?**

- a. ( ) sim, com tempo suficiente. c. ( ) não, é entregue na hora do conselho de classe.  
b. ( ) sim, com tempo insuficiente. d. ( ) não é divulgada.

**20. A presidência ou coordenação das reuniões dos conselhos de classe é feita por quem? Caso necessário, marque mais de uma alternativa.**

- a. ( ) por um representante da SEEDF. e. ( ) por um representante dos especialistas  
b. ( ) por um representante da equipe da escola. f. ( ) por um representante dos pais.  
gestora da escola. g. ( ) outro: \_\_\_\_\_  
c. ( ) por um representante da equipe docente.  
d. ( ) por um representante da coordenação.

**21. Você considera importante a participação dos pais nos Conselhos de Classe?**

- a. ( ) sim, pois \_\_\_\_\_  
b. ( ) não, pois \_\_\_\_\_

**22. Você considera importante a sua participação nos Conselhos de Classe?**

- a. ( ) sim, pois \_\_\_\_\_  
b. ( ) não, pois \_\_\_\_\_

**23. Você considera o espaço físico e a disposição das mesas adequadas para as reuniões dos Conselhos de Classe?**

- a. ( ) sim. b. ( ) não. c. ( ) precisa melhorar.

**24. Você percebe dificuldades para o bom desenvolvimento dos Conselhos de Classe em sua escola? Quais?** \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

**25. O que é decidido no Conselho de Classe? Qual o encaminhamento posterior?** \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

**26. Quais as contribuições do Conselho de Classe para a gestão da escola?** \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

**27. As decisões/ações originadas a partir das deliberações dos Conselhos de Classe são executadas por quem? Pode marcar mais de uma alternativa.**

- |  |   |
|--|---|
| a. <input type="checkbox"/> professores.     | d. <input type="checkbox"/> equipe especializada. |
| b. <input type="checkbox"/> coordenadores.   | e. <input type="checkbox"/> pais.                 |
| c. <input type="checkbox"/> equipe diretiva. | f. <input type="checkbox"/> outros: _____         |

**27.1. E são supervisionadas por quem? Pode marcar mais de uma alternativa.**

- |   |   |
|---|---|
| a. <input type="checkbox"/> professores.          | e. <input type="checkbox"/> pais.         |
| b. <input type="checkbox"/> coordenadores.        | f. <input type="checkbox"/> CRE.          |
| c. <input type="checkbox"/> equipe diretiva.      | g. <input type="checkbox"/> outros: _____ |
| d. <input type="checkbox"/> equipe especializada. |   |

**27.2. Essas ações são avaliadas no Conselho subsequente?**

- |  |  |   |
|--|--|---|
| a. <input type="checkbox"/> sim, sempre. | b. <input type="checkbox"/> sim, às vezes. | c. <input type="checkbox"/> não, nunca. |
|--|--|---|

**28. Os resultados das avaliações externas, como IDEB, Provinha Brasil e ANA, são discutidas nas reuniões dos Conselhos de Classe?**

- |  |  |   |
|--|--|---|
| a. <input type="checkbox"/> sim, sempre. | b. <input type="checkbox"/> sim, às vezes. | c. <input type="checkbox"/> não, nunca. |
|--|--|---|

**29. Você considera que é assegurado a todos que queiram se manifestar durante o Conselho de Classe tempo suficiente para que o façam?**

- a. ☐ sim, pois \_\_\_\_\_
- b. ☐ não, pois \_\_\_\_\_

**30. As reuniões dos conselhos de classe de sua escola são:**

- |  |   |
|--|---|
| a. <input type="checkbox"/> bimestrais.  | d. <input type="checkbox"/> anuais.                 |
| b. <input type="checkbox"/> trimestrais. | e. <input type="checkbox"/> sem um período regular. |
| c. <input type="checkbox"/> semestrais.  | f. <input type="checkbox"/> outro: _____            |

**30.1. Você considera esse período suficiente para a melhoria da aprendizagem dos alunos ou para a execução das deliberações realizadas?**

- |   |   |
|---|---|
| a. <input type="checkbox"/> sim.  | e. <input type="checkbox"/> não, apenas 3 reuniões seriam suficientes.    |
| b. <input type="checkbox"/> não, deveriam acontecer mais de 4 reuniões. | f. <input type="checkbox"/> essa reunião não é necessária. Por que? _____ |
| c. <input type="checkbox"/> não, apenas 1 reunião seria suficiente.     |   |
| d. <input type="checkbox"/> não, apenas 2 reuniões seriam suficientes.  |   |

**32. Quais assuntos são deliberados no Conselho de Classe? Pode marcar mais de uma alternativa.**

- |   |   |
|---|---|
| a. <input type="checkbox"/> desenvolvimento dos alunos.                       | j. <input type="checkbox"/> aprovação, reprovação e avanço de estudos.                                    |
| b. <input type="checkbox"/> metodologias e estratégias de ensino.             | k. <input type="checkbox"/> objetivos de ensino.  |
| c. <input type="checkbox"/> participação das famílias.                        | l. <input type="checkbox"/> conteúdos a serem trabalhados.  |
| d. <input type="checkbox"/> ações do PPP.                                     | m. <input type="checkbox"/> projetos coletivos.   |
| e. <input type="checkbox"/> gestão pedagógica.                                | n. <input type="checkbox"/> formas de acompanhamento dos alunos.  |
| f. <input type="checkbox"/> resultados de avaliações externas.                | o. <input type="checkbox"/> critérios de avaliação.   |
| g. <input type="checkbox"/> ações e práticas de todos os segmentos da escola. | p. <input type="checkbox"/> propostas curriculares alternativas para alunos com dificuldades específicas. |
| h. <input type="checkbox"/> Plano de Ação Anual.                              | q. <input type="checkbox"/> adaptações curriculares.  |
| i. <input type="checkbox"/> regime disciplinar.                               |   |

Outros assuntos: \_\_\_\_\_

**33. As questões relacionadas ao processo de ensino e aprendizagem são discutidas de que forma?**

- a. ☐ todos expõem suas opiniões e sugestões sobre a turma em questão.
- b. ☐ apenas os professores de cada turma expõem suas opiniões e conclusões sobre a própria turma.
- c. ☐ não são discutidas.
- d. ☐ outra. Como? \_\_\_\_\_

**34. As ações relacionadas à melhoria do processo de ensino e aprendizagem são decididas de que forma?**

- a. ☐ anota-se as sugestões e, depois, todos votam.
- b. ☐ os professores de cada turma decidem e todos concordam.
- c. ☐ não são decididas ações, depois cada professor planeja ações para melhorar o desenvolvimento de sua turma.
- d. ☐ outro. Como? \_\_\_\_\_

**35. As questões relacionadas às deliberações e decisões tomadas nos Conselhos de Classe atendem às suas expectativas? Por que?** \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

**36. Como você avalia o desenvolvimento dos conselhos de classe de sua escola?**

- |  |                                      |
|--|--------------------------------------|
| a. <input type="checkbox"/> excelente. | d. <input type="checkbox"/> ruim.    |
| b. <input type="checkbox"/> bom.       | e. <input type="checkbox"/> péssimo. |
| c. <input type="checkbox"/> razoável.  |                                      |

O que deveria ser melhorado? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

**37. Os membros do Conselho de Classe se colocam como corresponsáveis pelas decisões e realizações das ações propostas pelo grupo?**

- a. ☐ não.
- b. ☐ em parte, os membros dão sugestões, mas a responsabilidade do docente com a sua turma.
- c. ☐ em parte, \_\_\_\_\_
- d. ☐ sim, todos dão suas opiniões, sugestões e dividem as ações decididas no Conselho de Classe.

**38. O que você faz com as decisões tomadas no Conselho de Classe?** \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

**39. Quais as dificuldades encontradas para a realização do Conselho de Classe em sua escola?**

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

**40. A realização do Conselho de Classe tem permitido avanços em termos pedagógicos? Quais?** \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

**41. Em sua escola existe outro espaço de reflexão coletiva sobre as práticas pedagógicas, o desenvolvimento dos alunos e a gestão? Qual(is)?**

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

**42. Enumere de 1 a 8, por ordem de importância, os aspectos que você prioriza numa escola. Considere 1, como mais importante e 8 como menos importante.**

- |   |  |
|---|--|
| ( ) decisões e ações compartilhadas.                        | ( ) aspectos financeiros.                  |
| ( ) participação de todos nas decisões e nos planejamentos. | ( ) os recursos humanos.                   |
| ( ) aspectos pedagógicos.                                   | ( ) a comunicação e articulação das ações. |
| ( ) aspectos administrativos.                               | ( ) a eficiência dos processos.            |

**43. Para você, o que é gestão democrática?** \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

**44. Antes de se tornar gestor escolar, você fez algum curso de capacitação? Qual? Quanto tempo?** \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

**45. Para você, a avaliação é importante? Por que?** \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

**46. Que avaliações são praticadas na sua escola? Como elas são realizadas?** \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

**47. Para você, em que momentos devem acontecer as avaliações praticadas na escola? Pode marcar mais de uma alternativa.**

- a. ( ) em sala de aula.
- b. ( ) em reuniões de pais e mestres.
- c. ( ) nos Conselhos de Classe.
- d. ( ) nas coordenações coletivas.
- e. ( ) em momentos planejados apenas para isso.
- f. ( ) em outro(s) momento(s). Quais: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Obrigado pela participação!

## Apêndice C – Grelhas dos Dados Referentes ao Questionário da Equipe Gestora

### Grelha 4 – Para você, o que é o Conselho de Classe?

TRANSCRIÇÃO DAS RESPOSTAS E SINALIZAÇÃO TEMÁTICA						
G1	É um momento onde há oportunidade para analisar os processos de ensino-aprendizagem dos estudantes, seus avanços e dificuldades.					
G2	Momento de reflexão sobre o processo de ensino aprendizagem e construir estratégias para o próximo bimestre. Construção coletiva.					
G3	Conselho onde se avalia o aprendizado do aluno, suas dificuldades, conquista e o próprio desempenho do professor.					
IDENTIFICAÇÃO DAS CATEGORIAS NOS PROTOCOLOS DE RESPOSTAS		A – Reunião avaliativa da aprendizagem	B – Reunião avaliativa do ensino e da aprendizagem	C – Reunião avaliativa do ensino	D – Reunião avaliativa institucional	E – Reunião de lamentações sobre os alunos
	CATEGORIA	CITAÇÕES			QUANTIFICAÇÕES Frequências absoluta e relativa	
G1	A	-----			Categoria A: - FA = 1/3 - FR = 33,3% Categoria B: - FA = 2/3 - FR = 66,7% Categoria C: - FA = 0/3 - FR = 0%	
G2	B	“Momento de reflexão sobre o processo de ensino aprendizagem e construir estratégias para o próximo bimestre. Construção coletiva”.				
G3	B	-----				

### Grelha 5 – Qual o objetivo das reuniões de Conselhos de Classe em sua escola?

TRANSCRIÇÃO DAS RESPOSTAS E SINALIZAÇÃO TEMÁTICA					
G1	Analisar as dificuldades e avanços dos estudantes nas turmas, assim como coletivamente achar estratégias interventivas sobre as dificuldades apresentadas.				
G2	Avaliar a aprendizagem dos estudantes e o trabalho realizado.				
G3	Avaliar o desempenho do aluno e da turma.				
IDENTIFICAÇÃO DAS CATEGORIAS NOS PROTOCOLOS DE RESPOSTAS		A – Avaliar a aprendizagem	B – Avaliar o ensino e a aprendizagem	C – Avaliar o ensino	D – Criar estratégias de intervenção
	CATEGORIA	CITAÇÕES			QUANTIFICAÇÕES Frequências absoluta e relativa
G1	D	-----			Categoria A: - FA = 1/3 - FR = 33,3%  Categoria B: - FA = 1/3 - FR = 33.3%
G2	B	“Avaliar a aprendizagem dos estudantes e o trabalho realizado”.			
G3	A	“Avaliar o desempenho do aluno e da turma”.			

			Categoria C: - FA = 0/3 - FR = 0% Categoria D: - FA = 1/3 - FR = 33,3%
--	--	--	---

**Grelha 6 – Você considera os Conselhos de Classe realizados em sua escola participativos? Por que?**

TRANSCRIÇÃO DAS RESPOSTAS E SINALIZAÇÃO TEMÁTICA					
G1	Em parte, falta o segmento de pais ser mais presente.				
G2	Sim, sempre realizado com todos da comunidade escolar.				
G3	Sim, porque todos dão sua opinião.				
IDENTIFICAÇÃO DAS CATEGORIAS NOS PROTOCOLOS DE RESPOSTAS		DAS NOS DE	A – Sim, porque os pais são convidados.	B – Sim, porque todos opinam.	C – Em parte, porque alguns pais participam.
	CATEGORIA	CITAÇÕES			QUANTIFICAÇÕES Frequências absoluta e relativa
G1	C	-----			Categoria A: - FA = 1/3 - FR = 33,3% Categoria B: - FA = 1/3 - FR = 33,3% Categoria C: - FA = 1/3 - FR = 33,3%
G2	A	“...sempre realizado com todos da comunidade escolar”.			
G3	B	-----			

**Grelha 11 – Durante o Conselho de Classe é elaborado o Plano de Ação Anual? Se não, em qual momento?**

TRANSCRIÇÃO DAS RESPOSTAS E SINALIZAÇÃO TEMÁTICA						
G1	Não, ele é feito no início do ano letivo.					
G2	Não, ele é feito no início do ano.					
G3	Não.					
IDENTIFICAÇÃO DAS CATEGORIAS NOS PROTOCOLOS DE RESPOSTAS		A – Sim.	B – Não, no início do ano.	C – Não, em outra reunião.	D – Não, nas coordenações coletivas.	E – Não.
	CATEGORIA	CITAÇÕES			QUANTIFICAÇÕES Frequências absoluta e relativa	
G1	B	-----			Categoria A: - FA = 0/3 - FR = 0% Categoria B: - FA = 2/3 - FR = 66,7% Categoria C: - FA = 0/3	
G2	B	-----				
G3	E	-----				

			- FR = 0% Categoria D: - FA = 0/3 - FR = 0% Categoria E: - FA = 1/3 - FR = 33,3%
--	--	--	--

**Grelha 13 – Você acha que o Conselho de Classe interfere de alguma maneira em seu trabalho?**

TRANSCRIÇÃO DAS RESPOSTAS E SINALIZAÇÃO TEMÁTICA			
G1	Sim, pois a partir dele, algumas intervenções e reajustes são realizados.		
G2	Sim, pois encaminha as próximas ações pedagógicas.		
G3	Não, pois ele é parte importante da escrituração escolar.		
<b>IDENTIFICAÇÃO DAS CATEGORIAS NOS PROTOCOLOS DE RESPOSTAS</b>		A – Sim, a partir dele são realizadas novas ações pedagógicas.	B – Em parte. C – Não.
	<b>CATEGORIA</b>	<b>CITAÇÕES</b>	<b>QUANTIFICAÇÕES</b> Frequências absoluta e relativa
G1	A	-----	Categoria A: - FA = 2/3 - FR = 66,7% Categoria B: - FA = 0/3 - FR = 0% Categoria C: - FA = 1/3 - FR = 33,3%
G2	A	-----	
G3	C	-----	

**Grelha 14 – Como você se prepara para as reuniões do Conselho de Classe?**

TRANSCRIÇÃO DAS RESPOSTAS PARA O PAPEL E SINALIZAÇÃO TEMÁTICA			
G1	Reúne-se a equipe da coordenação para organização do mesmo.		
G2	Reuniões com professores e coordenadores pedagógicos.		
G3	Não me preparo.		
<b>IDENTIFICAÇÃO DAS CATEGORIAS NOS PROTOCOLOS DE RESPOSTAS</b>		A – Reunião com todo o pedagógico	B – Reunião com direção e coordenação C – Não há preparação
	<b>CATEGORIA</b>	<b>CITAÇÕES</b>	<b>QUANTIFICAÇÕES</b> Frequências absoluta e relativa
G1	B	“Reúne-se a equipe da coordenação para organização do mesmo”.	Categoria A: - FA = 1/3 - FR = 33,3% Categoria B: - FA = 1/3 - FR = 33,3% Categoria C: - FA = 1/3
G2	A	“Reuniões com professores e coordenadores pedagógicos”.	
G3	C	-----	



			- FR = 33,3%
--	--	--	--------------

**Grelha 15 – Você conhece os documentos orientadores para a execução do Conselho de Classe elaborados pela SEEDF? Se sim, quais?**

TRANSCRIÇÃO DAS RESPOSTAS E SINALIZAÇÃO TEMÁTICA			
G1	Sim.		
G2	Sim.		
G3	-----		
IDENTIFICAÇÃO DAS CATEGORIAS NOS PROTOCOLOS DE RESPOSTAS		DAS NOS DE	
		A – Sim.	B – Não.
	CATEGORIA	CITAÇÕES	
			QUANTIFICAÇÕES Frequências absoluta e relativa
G1	A	-----	Categoria A: - FA = 2/3 - FR = 66,7% Categoria B: - FA = 0/3 - FR = 0% Não respondeu: - FA = 1/3 - FR = 33,3%
G2	A	-----	
G3	C	-----	

**Grelha 17 – Houve alteração na organização dos Conselhos de Classe do ano de 2017 em relação ao ano anterior? Se sim, que alteração?**

TRANSCRIÇÃO DAS RESPOSTAS E SINALIZAÇÃO TEMÁTICA			
G1	Sim, passou a ser dividido em dois dias, com a participação efetiva de quase todos os envolvidos na escola com os educandos.		
G2	Sim, passamos a realiza-lo em dois dias.		
G3	Não.		
IDENTIFICAÇÃO DAS CATEGORIAS NOS PROTOCOLOS DE RESPOSTAS		A – Sim, passou a ser realizado em dois dias.	B – Sim, maior participação dos pais.
		C – Não	
	CATEGORIA	CITAÇÕES	
			QUANTIFICAÇÕES Frequências absoluta e relativa
G1	A	-----	Categoria A: - FA = 2/3 - FR = 66,7% Categoria B: - FA = 0/3 - FR = 0% Categoria C: - FA = 1/3 - FR = 33,3%
G2	A	-----	
G3	C	-----	

**Grelha 21 – Você considera importante a participação dos pais nos Conselhos de Classe?**

TRANSCRIÇÃO DAS RESPOSTAS E SINALIZAÇÃO TEMÁTICA					
G1	Sim, mas não todos. Acho que alguns representantes do segmento, de cada turma.				
G2	Sim, para ter conhecimento do processo de ensino e aprendizagem. Contudo, não comparecem.				
G3	Sim.				
IDENTIFICAÇÃO DAS CATEGORIAS PROTOCOLOS RESPOSTAS		DAS NOS DE	A – Sim, para que conheçam o processo de ensino e aprendizagem.	B – Em parte, com participação representativa dos pais.	C – Não.
	CATEGORIA	CITAÇÕES			QUANTIFICAÇÕES Frequências absoluta e relativa
G1	B	“Sim, mas não todos. Acho que alguns representantes do segmento, de cada turma”.			Categoria A: - FA = 2/3 - FR = 66,7%% Categoria B: - FA = 1/3 - FR = 33,3% Categoria C: - FA = 0/3 - FR = 0%
G2	A	-----			
G3	A	-----			

**Grelha 22 – Você considera importante a sua participação nos Conselhos de Classe?**

TRANSCRIÇÃO DAS RESPOSTAS E SINALIZAÇÃO TEMÁTICA						
G1	Sim, pois toda equipe da escola faz parte do processo.					
G2	Sim, para ajudar nos encaminhamentos propostos na melhoria do ensino e aprendizagem.					
G3	Sim, pois faço a escrituração da reunião.					
IDENTIFICAÇÃO DAS CATEGORIAS PROTOCOLOS RESPOSTAS		DAS NOS DE	A – Sim, para ajudar nas deliberações.	B – Sim, com função burocrática.	C – Sim, como parte da escola.	D – Não.
	CATEGORIA	CITAÇÕES			QUANTIFICAÇÕES Frequências absoluta e relativa	
G1	C	-----			Categoria A: - FA = 1/3 - FR = 33,3%% Categoria B: - FA = 1/3 - FR = 33,3% Categoria C: - FA = 1/3 - FR = 33,3%	
G2	A	-----				
G3	B	“...faço a escrituração da reunião”.				

**Grelha 24 – Você percebe dificuldades para o bom desenvolvimento dos Conselhos de Classe em sua escola? Quais?**

TRANSCRIÇÃO DAS RESPOSTAS E SINALIZAÇÃO TEMÁTICA
--

G1	Sim, acho que tem que ser bem pontual. Às vezes, se transforma em desabafo e queixas, o que dificulta.				
G2	Não.				
G3	Sim. Acontecem muitos embates pessoais.				
IDENTIFICAÇÃO DAS CATEGORIAS PROTOCOLOS RESPOSTAS		DAS NOS DE	A – Sim, falta de objetividade.	B – Sim.	C – Não.
	CATEGORIA	CITAÇÕES			QUANTIFICAÇÕES Frequências absoluta e relativa
G1	A	“...Às vezes, se transforma em desabafo e queixas...”			Categoria A: - FA = 2/3 - FR = 66,7% Categoria B: - FA = 0/3 - FR = 0% Categoria C: - FA = 1/3 - FR = 33,3%
G2	C	-----			
G3	A	“...Acontecem muitos embates pessoais”.			

**Grelha 26 – Quais as contribuições do Conselho de Classe para a gestão da escola?**

TRANSCRIÇÃO DAS RESPOSTAS E SINALIZAÇÃO TEMÁTICA					
G1	Dá uma visão geral do pedagógico.				
G2	Contribui no desenvolvimento de ações pedagógicas mais qualitativas.				
G3	Melhorar na gestão. Verificar erros, ressaltar os acertos.				
IDENTIFICAÇÃO DAS CATEGORIAS PROTOCOLOS RESPOSTAS		DAS NOS DE	A – Diagnóstico do pedagógico.	B – Proporciona o desenvolvimento de ações pedagógicas.	C – Avalia a gestão.
	CATEGORIA	CITAÇÕES			QUANTIFICAÇÕES Frequências absoluta e relativa
G1	A	-----			Categoria A: - FA = 2/3 - FR = 66,7% Categoria B: - FA = 0/3 - FR = 0% Categoria C: - FA = 1/3 - FR = 33,3%
G2	B	-----			
G3	C	-----			

**Grelha 29 – Você considera que é assegurado a todos que queiram se manifestar durante o Conselho de Classe tempo suficiente para que o façam?**

TRANSCRIÇÃO DAS RESPOSTAS E SINALIZAÇÃO TEMÁTICA			
G1	Sim, pois é destinado um tempo para cada turma, dividido por segmento: (BIA) e (4º,5º anos).		
G2	Sim.		
G3	-----		
<b>IDENTIFICAÇÃO DAS</b>		A – Sim, com	B – Em parte C – Não

CATEGORIAS NOS PROTOCOLOS DE RESPOSTAS		tempo cronometrado.		
	CATEGORIA	CITAÇÕES		QUANTIFICAÇÕES Frequências absoluta e relativa
G1	A	-----		Categoria A: - FA = 2/3 - FR = 66,7% Categoria B: - FA = 0/3 - FR = 0% Não respondeu: - FA = 1/3 - FR = 33.3%
G2	A	-----		
G3	-----	-----		

**Grelha 35 – As questões relacionadas às deliberações e decisões tomadas nos Conselhos de Classe atendem às suas expectativas? Por que?**

TRANSCRIÇÃO DAS RESPOSTAS E SINALIZAÇÃO TEMÁTICA					
G1	Normalmente sim, quando o grupo se empenha em resolver as questões levantadas.				
G2	Sim, foi construído no coletivo da escola.				
G3	-----				
IDENTIFICAÇÃO CATEGORIAS PROTOCOLOS RESPOSTAS		DAS NOS DE	A – Sim, pois foram feitas pelo coletivo.	B – Em parte, só quando todos se envolvem.	C – Não
	CATEGORIA	CITAÇÕES			QUANTIFICAÇÕES Frequências absoluta e relativa
G1	B	“...quando o grupo se empenha em resolver as questões levantadas”.			Categoria A: - FA = 1/3 - FR = 33,3% Categoria B: - FA = 1/3 - FR = 33,3% Não respondeu: - FA = 1/3 - FR = 33,3%
G2	A	-----			
G3	----	-----			

**Grelha 36 – Como você avalia o desenvolvimento dos Conselhos de Classe de sua escola? O que deveria ser melhorado?**

TRANSCRIÇÃO DAS RESPOSTAS E SINALIZAÇÃO TEMÁTICA				
G1	Bom.			
G2	Bom. Estimular a participação dos pais e/ou responsáveis. Utilizar mais tempo de divulgação do Conselho de Classe.			
G3	Bom.			
IDENTIFICAÇÃO CATEGORIAS PROTOCOLOS RESPOSTAS	DAS NOS DE	A – Bom. Aumentar a participação dos pais.	B – Bom.	C – Razoável
	CATEGORIA	CITAÇÕES		QUANTIFICAÇÕES

			<b>Frequências absoluta e relativa</b>
G1	B	-----	Categoria A: - FA = 1/3 - FR = 33,3% Categoria B: - FA = 2/3 - FR = 66,7% Categoria C: - FA = 0/3 - FR = 0%
G2	A	“...Estimular a participação dos pais e/ou responsáveis. Utilizar mais tempo de divulgação do Conselho de Classe”.	
G3	B	-----	

**Grelha 37 – Os membros do Conselho de Classe se colocam como corresponsáveis pelas decisões e realizações das ações propostas pelo grupo?**

TRANSCRIÇÃO DAS RESPOSTAS PARA O PAPEL E SINALIZAÇÃO TEMÁTICA				
G1	-----			
G2	Em parte, os membros dão sugestões, mas a responsabilidade é do docente com a sua turma.			
G3	Em parte.			
IDENTIFICAÇÃO CATEGORIAS PROTOCOLOS RESPOSTAS	DAS NOS DE	A – Sim.	B – Em parte, a responsabilidade recai sobre o docente.	C – Em parte.
	CATEGORIA	CITAÇÕES		QUANTIFICAÇÕES Frequências absoluta e relativa
G1	-----	-----		Categoria A: - FA = 0/3 - FR = 0% Categoria B: - FA = 1/3 - FR = 33,3% Categoria C: - FA = 1/3 - FR = 33,3% Não respondeu: - FA = 1/3 - FR = 33,3%
G2	B	-----		
G3	C	-----		

**Grelha 40 – A realização do Conselho de Classe tem permitido avanços em termos pedagógicos? Quais?**

<b>TRANSCRIÇÃO DAS RESPOSTAS E SINALIZAÇÃO TEMÁTICA</b>			
G1	Sim. Na comunicação com a família e nos atendimentos diretos (Sala de Recursos e EEAA).		
G2	Sim. Permite ver os avanços e os obstáculos no processo de ensino e aprendizagem dos nossos educandos.		
G3	-----		
<b>IDENTIFICAÇÃO CATEGORIAS PROTOCOLOS RESPOSTAS</b>	<b>DAS NOS DE</b>	A – Sim, nos atendimentos pela equipe de apoio e na comunicação com as famílias.	B – Sim, o diagnóstico do processo de ensino e aprendizagem.

	CATEGORIA	CITAÇÕES	QUANTIFICAÇÕES Frequências absoluta e relativa
G1	A	“...Na comunicação com a família e nos atendimentos diretos (Sala de Recursos e EEAA)”.	Categoria A: - FA = 1/3 - FR = 33,3% Categoria B: - FA = 1/3 - FR = 33,3% Não respondeu: - FA = 1/3 - FR = 33,3%
G2	B	-----	
G3	-----	-----	

**Grelha 41 – Em sua escola existe outro espaço de reflexão coletiva sobre as práticas pedagógicas, o desenvolvimento dos alunos e a gestão? Qual(is)?**

TRANSCRIÇÃO DAS RESPOSTAS E SINALIZAÇÃO TEMÁTICA			
G1	Nas coordenações coletivas.		
G2	Sim. Coordenações coletivas (pedagógicas).		
G3	Nas coordenações coletivas.		
<b>IDENTIFICAÇÃO CATEGORIAS PROTOCOLOS RESPOSTAS</b>		<b>DAS NOS DE</b>	A – Sim. As coordenações coletivas. B – Não.
	CATEGORIA	CITAÇÕES	QUANTIFICAÇÕES Frequências absoluta e relativa
G1	A	-----	Categoria A: - FA = 3/3 - FR = 100% Categoria B: - FA = 0/3 - FR = 0%
G2	A	-----	
G3	A	-----	

**Grelha 43 – Para você, o que é gestão democrática?**

TRANSCRIÇÃO DAS RESPOSTAS E SINALIZAÇÃO TEMÁTICA			
G1	Seria a participação efetiva de todos os segmentos da comunidade escolar, mas na prática, nem sempre essa participação é possível.		
G2	Construção de uma educação pública de qualidade e com participação de todos os envolvidos responsabilizando a todos pelos resultados e progressos.		
G3	Onde todos participam das elaboração e execução dos projetos.		
<b>IDENTIFICAÇÃO CATEGORIAS PROTOCOLOS RESPOSTAS</b>		<b>DAS NOS DE</b>	A – Participação efetiva de toda comunidade escolar. B – Todos corresponsáveis para uma educação de qualidade.
	CATEGORIA	CITAÇÕES	QUANTIFICAÇÕES Frequências absoluta e relativa
G1	A	-----	Categoria A: - FA = 2/3 - FR = 66,7% Categoria B:
G2	B	“Construção de uma educação pública de qualidade e com participação de todos os envolvidos responsabilizando a todos	

		pelos resultados e progressos".	- FA = 1/3
G3	A	-----	- FR = 33,3%

**Grelha 45 – Para você, avaliação é importante? Por que?**

TRANSCRIÇÃO DAS RESPOSTAS E SINALIZAÇÃO TEMÁTICA			
G1	Sim, tanto a auto avaliação, como as reflexões coletivas para melhoria do trabalho na escola.		
G2	Sim, orienta a realização de um trabalho que está sendo executado.		
G3	Sim, através dela pode-se verificar acertos e falhas na busca do melhor sempre.		
<b>IDENTIFICAÇÃO DAS CATEGORIAS PROTOCOLOS RESPOSTAS</b>		<b>DAS NOS DE</b>	
		A – Sim, para melhoria do trabalho escolar.	B – Sim, como orientação para o trabalho.
	<b>CATEGORIA</b>	<b>CITAÇÕES</b>	<b>QUANTIFICAÇÕES</b> Frequências absoluta e relativa
G1	A	-----	Categoria A: - FA = 1/3 - FR = 33,3% Categoria B: - FA = 2/3 - FR = 66,7%
G2	B	-----	
G3	B	-----	

**Grelha 46 – Que avaliações são praticadas na sua escola? Como elas são realizadas?**

TRANSCRIÇÃO DAS RESPOSTAS E SINALIZAÇÃO TEMÁTICA			
G1	Avaliação institucional (geral) e avaliações pontuais (específicas nas turmas).		
G2	Avaliação institucional.		
G3	-----		
<b>IDENTIFICAÇÃO DAS CATEGORIAS PROTOCOLOS RESPOSTAS</b>		<b>DAS NOS DE</b>	
		A – Avaliação institucional.	B – Avaliação das aprendizagens
			C – Avaliação externa
	<b>CATEGORIA</b>	<b>CITAÇÕES</b>	<b>QUANTIFICAÇÕES</b> Frequências absoluta e relativa
G1	A e B	-----	Categoria A: - FA = 2/3 - FR = 66,7% Categoria B: - FA = 1/3 - FR = 33,3%
G2	A	-----	
G3	-----	-----	

## Apêndice D – Grelhas dos Dados Referentes ao Questionário da Equipe de Apoio

**Grelha 4 – Para você, o que é o Conselho de Classe?**

TRANSCRIÇÃO DAS RESPOSTAS E SINALIZAÇÃO TEMÁTICA								
A1	É um momento no qual são levantados os pontos positivos da turma, as questões a serem melhoradas e a tomada de algumas decisões importantes.							
A2	Para mim, o conselho de classe é o coletivo de profissionais da educação e as famílias com o objetivo de avaliar e redirecionar o trabalho pedagógico.							
IDENTIFICAÇÃO DAS CATEGORIAS PROTOCOLOS RESPOSTAS		DAS NOS DE		A – Reunião avaliativa da aprendizagem	B – Reunião avaliativa do ensino e da aprendizagem	C – Reunião avaliativa do ensino	D – Reunião avaliativa institucional	E – Reunião de lamentações sobre os alunos
	CATEGORIA	CITAÇÕES				QUANTIFICAÇÕES Frequências absoluta e relativa		
A1	B	-----				Categoria A: - FA = 0/2 - FR = 0% Categoria B: - FA = 2/2 - FR = 100% Categoria C: - FA = 0/2 - FR = 0% Categoria D: - FA = 0/2 - FR = 0% Categoria E: - FA = 0/2 - FR = 0%		
A2	B	-----						

**Grelha 5 – Qual o objetivo das reuniões de Conselhos de Classe em sua escola?**

TRANSCRIÇÃO DAS RESPOSTAS E SINALIZAÇÃO TEMÁTICA					
A1	Objetivo é tomarmos consciência do trabalho realizado, colocarmos de forma concreta a evolução e dificuldades da turma.				
A2	Na minha escola, esse momento é utilizado para relatar a situação de cada turma e discutir os casos mais complexos.				
IDENTIFICAÇÃO DAS CATEGORIAS PROTOCOLOS RESPOSTAS		DAS NOS DE	A – Avaliar a aprendizagem	B – Avaliar o ensino e a aprendizagem	C – Avaliar o ensino
	CATEGORIA	CITAÇÕES			QUANTIFICAÇÕES Frequências absoluta e relativa
A1	B	-----			Categoria A: - FA = 1/2
A2	A	“...esse momento é utilizado para relatar a			



		situação de cada turma e discutir os casos mais complexos”.	- FR = 50% Categoria B: - FA = 1/2 - FR = 50% Categoria C: - FA = 0/2 - FR = 0%
--	--	---	---

**Grelha 6 – Você considera os Conselhos de Classe realizados em sua escola participativos? Por que?**

TRANSCRIÇÃO DAS RESPOSTAS E SINALIZAÇÃO TEMÁTICA					
A1	Sim, os pais são convidados e todos tem a oportunidade de falar.				
A2	Sim, porque alguns pais participam deste momento. Mas é preciso aprimorar essa participação.				
IDENTIFICAÇÃO DAS CATEGORIAS NOS PROTOCOLOS DE RESPOSTAS		DAS NOS DE	A – Sim, porque os pais são convidados	B – Sim, porque todos podem opinar	C – Em parte, porque alguns pais participam.
	CATEGORIA	CITAÇÕES			QUANTIFICAÇÕES Frequências absoluta e relativa em relação
A1	A e B	“...os pais são convidados e todos tem a oportunidade de falar”.			Categoria A: - FA = 0/2 - FR =0% Categoria B: - FA = 0/2 - FR = 0% Categoria C: - FA = 1/2 - FR = 50% Categoria A e B: - FA = 1/2 - FR = 50%
A2	C	-----			

**Grelha 11 – Durante o Conselho de Classe é elaborado o Plano de Ação Anual?**

TRANSCRIÇÃO DAS RESPOSTAS E SINALIZAÇÃO TEMÁTICA					
A1	Não, ele é feito nas coletivas.				
A2	Não, ele é feito em outro momento.				
IDENTIFICAÇÃO DAS CATEGORIAS NOS PROTOCOLOS DE RESPOSTAS		A – Sim	B – Não, no início do ano.	C – Não, em outra reunião.	D – Não, nas coordenações coletivas.
	CATEGORIA	CITAÇÕES			QUANTIFICAÇÕES Frequências absoluta e relativa
A1	D	-----			Categoria A: - FA = 0/2 - FR =0% Categoria B:
A2	C	-----			

			- FA = 0/2 - FR = 0% Categoria C: - FA = 1/2 - FR = 50% Categoria D: - FA = 1/2 - FR = 50%
--	--	--	---

**Grelha 13 – Você acha que o Conselho de Classe interfere de alguma maneira em seu trabalho?**

TRANSCRIÇÃO DAS RESPOSTAS E SINALIZAÇÃO TEMÁTICA				
A1	Sim, pois tomo conhecimento dos alunos com dificuldade de aprendizagem.			
A2	Sim, pois considero a situação apresentada para reelaborar meu trabalho.			
IDENTIFICAÇÃO DAS CATEGORIAS NOS PROTOCOLOS DE RESPOSTAS		A – Sim, a partir dele planejo meu trabalho	B – Sim, pois fico ciente dos alunos com dificuldade	C – Não.
	CATEGORIA	CITAÇÕES		QUANTIFICAÇÕES Frequências absoluta e relativa
A1	B	-----		Categoria A: - FA = 0/2 - FR =0% Categoria B: - FA = 0/2 - FR = 0% Categoria C: - FA = 1/2 - FR = 50% Categoria D: - FA = 1/2 - FR = 50%
A2	A	“...pois considero a situação apresentada para reelaborar meu trabalho”.		

**Grelha 14 – Você se sente à vontade para expor sua opinião em relação às dificuldades, necessidades e outros problemas ou facilidades dos alunos que assiste no Conselho de Classe? Por que?**

TRANSCRIÇÃO DAS RESPOSTAS E SINALIZAÇÃO TEMÁTICA			
A1	Sim, tenho espaço para isso.		
A2	Sim, porque há espaço para estas considerações.		
IDENTIFICAÇÃO DAS CATEGORIAS NOS PROTOCOLOS DE RESPOSTAS		A – Sim, pois há oportunidade	B – Não.
	CATEGORIA	CITAÇÕES	QUANTIFICAÇÕES Frequências absoluta e relativa
A1	A	-----	Categoria A: - FA = 2/2 - FR =100% Categoria B:
A2	A	-----	

			- FA = 0/2 - FR = 0%
--	--	--	-------------------------

**Grelha 15 – Você conhece os documentos orientadores para a execução dos Conselhos de Classe elaborados pela SEEDF?**

TRANSCRIÇÃO DAS RESPOSTAS E SINALIZAÇÃO TEMÁTICA					
A1	Não.				
A2	Sim. O Regimento Escolar				
IDENTIFICAÇÃO CATEGORIAS PROTOCOLOS RESPOSTAS		DAS NOS DE	A – Sim	B – Não	C – Sim, o Regimento Escolar
	CATEGORIA	CITAÇÕES			QUANTIFICAÇÕES Frequências absoluta e relativa
A1	B	-----			Categoria A: - FA = 0/2 - FR =0% Categoria B: - FA = 1/2 - FR = 50% Categoria C: - FA = 1/2 - FR = 50%
A2	C	-----			

**Grelha 17 – Houve alteração na organização dos Conselhos de Classe do ano de 2017 em relação ao ano anterior? Se sim, que alteração?**

TRANSCRIÇÃO DAS RESPOSTAS E SINALIZAÇÃO TEMÁTICA					
A1	A participação dos pais ocorreu com mais frequência.				
A2	-----				
IDENTIFICAÇÃO DAS CATEGORIAS PROTOCOLOS RESPOSTAS		DAS NOS DE	A – Sim, passou a ser realizado em dois dias.	B – Sim, maior participação dos pais.	C – Não.
	CATEGORIA	CITAÇÕES			QUANTIFICAÇÕES Frequências absoluta e relativa
A1	B	-----			Categoria A: - FA = 0/2 - FR =0% Categoria B: - FA = 1/2 - FR = 50% Categoria C: - FA = 0/2 - FR =0% Não respondeu: - FA = 1/2 - FR = 50%
A2	-----	-----			

**Grelha 21 – Você considera importante a participação dos pais nos Conselhos de Classe?**

TRANSCRIÇÃO DAS RESPOSTAS E SINALIZAÇÃO TEMÁTICA					
A1	Sim, pois os pais precisam participar mais da vida docente dos filhos, saber como a equipe trabalha.				
A2	Sim, pois o conselho precisa considerar os estudantes em sua globalidade, e a família complementar a visão que a escola não tem.				
IDENTIFICAÇÃO DAS CATEGORIAS PROTOCOLOS DE RESPOSTAS		DAS NOS DE	A – Sim, para que conheçam o processo de ensino e aprendizagem.	B – Em parte, com participação representativa dos pais.	C – Não.
	CATEGORIA	CITAÇÕES			QUANTIFICAÇÕES Frequências absoluta e relativa
A1	A	-----			Categoria A: - FA = 2/2 - FR =100% Categoria B: - FA = 0/2 - FR = 0% Categoria C: - FA = 0/2 - FR =0%
A2	A	-----			

**Grelha 22 – Você considera importante a sua participação nos Conselhos de Classe?**

TRANSCRIÇÃO DAS RESPOSTAS E SINALIZAÇÃO TEMÁTICA					
A1	Sim, pois sou psicóloga e trabalho na equipe, é importante saber o que o professor trabalha com o aluno com dificuldade de aprendizagem, quais estratégias utilizadas.				
A2	Sim, pois posso contribuir com as minhas considerações e sugestões.				
IDENTIFICAÇÃO DAS CATEGORIAS PROTOCOLOS DE RESPOSTAS		DAS NOS DE	A – Sim, para contribuir nas deliberações	B – Sim, pois preciso saber quem são os alunos com dificuldades de aprendizagem	C – Não.
	CATEGORIA	CITAÇÕES			QUANTIFICAÇÕES Frequências absoluta e relativa
A1	B	“...é importante saber o que o professor trabalha com o aluno com dificuldade de aprendizagem, quais estratégias utilizadas”.			Categoria A: - FA = 1/2 - FR =50%  Categoria B: - FA = 1/2 - FR = 50%  Categoria C: - FA = 0/2 - FR =0%
A2	A	“Sim, pois posso contribuir com as minhas considerações e sugestões”.			

**Grelha 25 – Você percebe dificuldades para o bom desenvolvimento dos Conselhos de Classe em sua escola? Quais?**

TRANSCRIÇÃO DAS RESPOSTAS E SINALIZAÇÃO TEMÁTICA	
A1	Não.

A2	-----				
IDENTIFICAÇÃO DAS CATEGORIAS PROTOCOLOS RESPOSTAS		DAS NOS DE	A – Sim, falta de objetividade.	B – Sim.	C – Não.
	CATEGORIA	CITAÇÕES			QUANTIFICAÇÕES Frequências absoluta e relativa
A1	C	-----			Categoria A: - FA = 0/2 - FR =0% Categoria B: - FA = 0/2 - FR = 0% Categoria C: - FA = 1/2 - FR = 50% Não respondeu: - FA = 1/2 - FR = 50%
A2	-----	-----			

**Grelha 28 – Você considera que é assegurado a todos que queiram se manifestar durante o Conselho de Classe tempo suficiente para que o façam?**

TRANSCRIÇÃO DAS RESPOSTAS E SINALIZAÇÃO TEMÁTICA					
A1	Sim, pois todos têm espaço para falar.				
A2	Sim.				
IDENTIFICAÇÃO DAS CATEGORIAS PROTOCOLOS RESPOSTAS		DAS NOS DE	A – Sim, pois todos têm oportunidade para falar.	B – Sim.	C – Não.
	CATEGORIA	CITAÇÕES			QUANTIFICAÇÕES Frequências absoluta e relativa
A1	A	-----			Categoria A: - FA = 1/2 - FR = 50% Categoria B: - FA = 1/2 - FR = 50% Categoria C: - FA = 0/2 - FR = 0%
A2	B	-----			

**Grelha 33 – As questões relacionadas às deliberações e decisões tomadas nos Conselhos de Classe atendem às suas expectativas? Por que?**

TRANSCRIÇÃO DAS RESPOSTAS E SINALIZAÇÃO TEMÁTICA					
A1	Até o momento, sim.				
A2	Em parte, sim. Nem todas as decisões contemplam as minhas expectativas.				
<b>IDENTIFICAÇÃO DAS CATEGORIAS PROTOCOLOS</b>		<b>DAS NOS DE</b>	A – Sim.	B – Em parte.	C – Não.

RESPOSTAS			
	CATEGORIA	CITAÇÕES	QUANTIFICAÇÕES Frequências absoluta e relativa
A1	A	-----	Categoria A: - FA = 1/2 - FR = 50% Categoria B: - FA = 1/2 - FR = 50% Categoria C: - FA = 0/2 - FR = 0%
A2	B	-----	

**Grelha 34 – Como você avalia o desenvolvimento dos Conselhos de Classe de sua escola? O que deveria ser melhorado?**

TRANSCRIÇÃO DAS RESPOSTAS E SINALIZAÇÃO TEMÁTICA				
A1	Bom. Os professores deveriam expor mais as estratégias utilizadas com os alunos que apresentam dificuldade de aprendizagem.			
A2	Razoável. Deveríamos privilegiar assuntos relacionados à aprendizagem e, muitas vezes, perdemos o foco.			
<b>IDENTIFICAÇÃO CATEGORIAS PROTOCOLOS RESPOSTAS</b>		<b>DAS NOS DE</b>	A – Bom. Maior exposição de estratégias utilizadas.	B – Razoável. Ter mais objetividade.
	CATEGORIA	CITAÇÕES	QUANTIFICAÇÕES Frequências absoluta e relativa	
A1	A	-----	Categoria A: - FA = 1/2 - FR = 50% Categoria B: - FA = 1/2 - FR = 50% Categoria C: - FA = 0/2 - FR = 0%	
A2	B	“...Deveríamos privilegiar assuntos relacionados à aprendizagem e, muitas vezes, perdemos o foco”.		

**Grelha 35 – Os membros do Conselho de Classe se colocam como corresponsáveis pelas decisões e realizações das ações propostas pelo grupo?**

TRANSCRIÇÃO DAS RESPOSTAS E SINALIZAÇÃO TEMÁTICA				
A1	Sim, todos dão suas opiniões, sugestões e dividem as ações decididas no conselho de classe.			
A2	Sim, todos dão suas opiniões, sugestões e dividem as ações decididas no conselho de classe.			
<b>IDENTIFICAÇÃO CATEGORIAS PROTOCOLOS RESPOSTAS</b>		<b>DAS NOS DE</b>	A – Sim.	B – Em parte
	CATEGORIA	CITAÇÕES	QUANTIFICAÇÕES Frequências	

			<b>absoluta e relativa</b>
A1	A	-----	Categoria A: - FA = 2/2 - FR = 100% Categoria B: - FA = 0/2 - FR = 0% Categoria C: - FA = 0/2 - FR = 0%
A2	A	-----	

**Grelha 37 – Em sua escola existe outro espaço de reflexão coletiva sobre as práticas pedagógicas, o desenvolvimento dos alunos e a gestão? Qual(is)?**

TRANSCRIÇÃO DAS RESPOSTAS E SINALIZAÇÃO TEMÁTICA				
A1	Sempre fazemos reuniões, coletivas.			
A2	As reuniões coletivas semanais.			
IDENTIFICAÇÃO DAS CATEGORIAS PROTOCOLOS RESPOSTAS		DAS NOS DE		A – Sim, nas coordenações coletivas. B – Não.
	CATEGORIA	CITAÇÕES		QUANTIFICAÇÕES Frequências absoluta e relativa
A1	A	-----		Categoria A: - FA = 2/2 - FR = 100% Categoria B: - FA = 0/2 - FR = 0%
A2	A	-----		

**Grelha 40 – Para você, o que é gestão democrática?**

TRANSCRIÇÃO DAS RESPOSTAS E SINALIZAÇÃO TEMÁTICA				
A1	É uma gestão onde há espaço para expor nossas opiniões, onde elas serão aceitas, onde haverá reflexão e as ações serão a partir das decisões em conjunto.			
A2	Uma administração na qual todos os atores (profissionais) são coparticipantes.			
IDENTIFICAÇÃO DAS CATEGORIAS NOS PROTOCOLOS DE RESPOSTAS		A – Participação efetiva de toda comunidade escolar.	B – Todos corresponsáveis para uma educação de qualidade.	C – Harmonia entre todos.
	CATEGORIA	CITAÇÕES		QUANTIFICAÇÕES Frequências absoluta e relativa
A1	A	-----		Categoria A: - FA = 2/2 - FR = 100% Categoria B: - FA = 0/2 - FR = 0% Categoria C: - FA = 0/2
A2	A	-----		

			- FR = 0%
--	--	--	-----------

**Grelha 41 – Para você, avaliação é importante? Por que?**

TRANSCRIÇÃO DAS RESPOSTAS E SINALIZAÇÃO TEMÁTICA			
A1	Sim, devemos sempre refletir sobre nosso desempenho, mas sou a favor das avaliações com reflexão.		
A2	Sim, pois é avaliando o que fazemos que podemos redirecionar nossas ações.		
IDENTIFICAÇÃO CATEGORIAS PROTOCOLOS RESPOSTAS	DAS NOS DE	A – Sim, para reflexão.	B – Sim, como orientação para o trabalho.
	CATEGORIA	CITAÇÕES	
A1	A	-----	
A2	B	-----	
		<b>QUANTIFICAÇÕES</b> <b>Frequências</b> <b>absoluta e relativa</b>	
		Categoria A: - FA = 1/2 - FR = 50% Categoria B: - FA = 1/2 - FR = 50%	

**Grelha 42 – Que avaliações são praticadas na sua escola? Como elas são realizadas?**

TRANSCRIÇÃO DAS RESPOSTAS E SINALIZAÇÃO TEMÁTICA				
A1	Avaliação institucional 360°.			
A2	Avaliação institucional, avaliação do processo de ensino e aprendizagem (nos conselhos e reuniões semanais), avaliação do rendimento escolar dos estudantes.			
IDENTIFICAÇÃO DAS CATEGORIAS NOS PROTOCOLOS DE RESPOSTAS		A – Avaliação institucional	B – Avaliação das aprendizagens	C – Avaliação externa
	CATEGORIA	CITAÇÕES		QUANTIFICAÇÕES Frequências absoluta e relativa
A1	A	-----		Categoria A: - FA = 1/2 - FR = 50% Categoria B: - FA = 0/2 - FR = 0% Categoria C: - FA = 0/2 - FR = 0% Categoria A e B: - FA = 1/2 - FR = 50%
A2	A e B	-----		



## Apêndice E – Grelhas dos Dados Referentes ao Questionário da Equipe Docente

**Grelha 4 – Você já fez algum curso sobre o conselho de classe? Se sim, exemplifique.**

TRANSCRIÇÃO DAS RESPOSTAS E SINALIZAÇÃO TEMÁTICA					
P1	Não.				
P2	Não.				
P3	Não.				
P4	Não.				
P5	Sim, de forma superficial. Participei de algumas reuniões, mas nada muito aprofundado.				
P6	Não.				
P7	Não.				
P8	Não.				
P9	Não.				
P10	Não.				
P11	Sim, de forma superficial. O curso foi de um dia e em ambiente pouco propício com barulho e interferências.				
P12	Não.				
P13	Não.				
P14	Não.				
P15	Não.				
P16	Sim, de forma superficial. Uma equipe da Regional de Ensino do Núcleo Bandeirante ministrou o curso mostrando como contemplar as necessidades de um conselho de classe.				
P17	Sim, de forma superficial. Durante as aulas de pós-graduação tem um módulo específico sobre o conselho.				
P18	Não.				
P19	Não.				
P20	Não.				
IDENTIFICAÇÃO DAS CATEGORIAS PROTOCOLOS RESPOSTAS		DAS NOS DE	A – Sim	B – Em parte (superficialmente)	C – Não
	CATEGORIA	CITAÇÕES			QUANTIFICAÇÕES Frequências absoluta e relativa
P1	C	-----			Categoria A: - FA = 0/20 - FR = 0% Categoria B: - FA = 4/20 - FR = 20% Categoria C: - FA = 16/20 - FR = 80%
P2	C	-----			
P3	C	-----			
P4	C	-----			
P5	B	“Sim, de forma superficial. Participei de algumas reuniões, mas nada muito aprofundado”.			
P6	C	-----			
P7	C	-----			
P8	C	-----			
P9	C	-----			
P10	C	-----			
P11	B	-----			
P12	C	-----			

P13	C	-----	
P14	C	-----	
P15	C	-----	
P16	B	-----	
P17	B	-----	
P18	C	-----	
P19	C	-----	
P20	C	-----	

**Grelha 5 – Para você, o que é o Conselho de Classe?**

TRANSCRIÇÃO DAS RESPOSTAS E SINALIZAÇÃO TEMÁTICA	
P1	É um momento de análise e conclusões sobre os alunos, professores e andamentos do trabalho.
P2	-----
P3	Uma espécie de colegiado, que se reúnem em momentos específicos, nos quais se delibera sobre avanços e dificuldades encontrados nas ações pedagógicas.
P4	É um momento de discussão e debate sobre o desenvolvimento e aprendizagem dos alunos de acordo com o que está sendo desenvolvido no período (bimestre, trimestre, semestre).
P5	É um espaço/tempo que os professores e funcionários tem para que juntos possamos “solucionar” a dificuldade de algum aluno e/ou problemas internos.
P6	O momento de avaliação do processo de ensino-aprendizagem de um período.
P7	Discussão coletiva entre professores onde são apontadas as dificuldades e desempenho dos alunos.
P8	Reunião para discutir sobre os alunos, avanços e dificuldades das turmas.
P9	Pra mim, a maioria não passa de um muro de lamentações, onde os problemas levantados se resumem em indisciplina, falta de vontade dos alunos e desinteresse da família.
P10	É uma reunião com professores e alguns pais para decisões relevantes.
P11	É um momento de diálogo entre profissionais da educação sobre a necessidade de melhorar a aprendizagem dos alunos.
P12	Momento de avaliação dos alunos e do trabalho.
P13	Reunião coletiva de cunho pedagógico cujo objetivo é traçar estratégias em prol de melhorias da aprendizagem.
P14	Reunião para tratar assuntos referentes aos alunos.
P15	Reunião com os profissionais que fazem parte da escola e comunidade escolar para ajustar falhas, sistematizar os avanços no processo pedagógico.
P16	É o momento no qual o professor expõe para o grupo o desenvolvimento e as dificuldades encontradas com sua turma.
P17	É um momento em que todos os envolvidos no processo de ensino (professores/direção/pais) discutem as dificuldades e avanços do processo.
P18	Momento propício para socializar, trocar ideias e buscar soluções para que o direito de aprendizagem dos alunos seja garantido.
P19	Momento no qual todos os segmentos da escola se juntam para analisar os diagnósticos das turmas, identificar os problemas e tomar decisões. Momento de compartilhamento: problemas e soluções.
P20	Deveria ser o momento onde são expostas as dificuldades e as necessidades de cada aluno ou turma e onde os demais participantes possam ajudar a esclarecer ou ajudar com modos para agir com a turma ou aluno.

IDENTIFICAÇÃO DAS CATEGORIAS NOS PROTOCOLOS DE RESPOSTAS		A – Reunião deliberativa sobre o processo de aprendizagem	B – Reunião avaliativa do ensino e da aprendizagem	C – Reunião avaliativa do ensino	D – Reunião avaliativa institucional	E – Reunião de lamentações sobre os alunos
	CATEGORIA	CITAÇÕES			QUANTIFICAÇÕES Frequências absoluta e relativa	
P1	B	-----			Categoria A: - FA = 9/20 - FR = % Categoria B: - FA = 8/20 - FR = % Categoria C: - FA = 0/20 - FR = 0% Categoria D: - FA = 1/20 - FR = % Categoria E: - FA = 1/20 - FR = %	
P2	-----	-----				
P3	B	“Uma espécie de colegiado, que se reúnem em momentos específicos, nos quais se delibera sobre avanços e dificuldades encontrados nas ações pedagógicas”.				
P4	A	-----				
P5	D	-----				
P6	B	-----				
P7	A	-----				
P8	A	“Reunião para discutir sobre os alunos, avanços e dificuldades das turmas”.				
P9	E	-----				
P10	A	-----				
P11	A	-----				
P12	B	-----				
P13	A	-----				
P14	A	-----				
P15	B	-----				
P16	A	“É o momento no qual o professor expõe para o grupo o desenvolvimento e as dificuldades encontradas com sua turma”.				
P17	B	-----				
P18	A	-----				
P19	B	-----				
P20	B	-----				

**Grelha 6 – Qual o objetivo das reuniões de Conselhos de Classe em sua escola?**

TRANSCRIÇÃO DAS RESPOSTAS E SINALIZAÇÃO TEMÁTICA	
P1	Traçar objetivos e avaliar o que foi feito.
P2	Debater sobre as aprendizagens dos alunos, possíveis dificuldades e sugestões de métodos e/ou situações que auxiliem os alunos.
P3	Em geral, para cobrar do corpo docente ações/estratégias que viabilizem o avanço da turma.
P4	Discutir e analisar o desenvolvimento e aprendizagem dos alunos, rever as práticas adotadas pelos professores e indicar novas ações para o próximo período de aula.
P5	Discussão sobre alguns alunos e apontar alguns encaminhamentos para minimizar o problema.

P6	Avaliar avanços e fazer encaminhamentos.													
P7	Verificar a aprendizagem dos alunos, alguns pontos referentes a encaminhamentos, pontos positivos e negativos das atividades realizadas.													
P8	Apresentar resultados de testes da psicogênese, apresentar alunos com dificuldades de aprendizagem.													
P9	Reunir os professores para falar sobre aprendizagem dos alunos.													
P10	Saber sobre o crescimento ou não dos alunos.													
P11	Registrar e compartilhar a dificuldade de aprendizagem e disciplina dos alunos.													
P12	Cumprir a exigência da SEEDF.													
P13	Além do objetivo citado acima, as reuniões de Conselho de Classe têm a função de diagnosticar e analisar o rendimento escolar de cada aluno.													
P14	Falar sobre os avanços da turma.													
P15	Cumprir calendário.													
P16	Expor e sanar as possíveis dificuldades encontradas em cada educando. Colocar e ouvir experiências do grupo.													
P17	Discutir as dificuldades e pontuar avanços bem como sugerir intervenções para a turma/aluno no processo de aprendizagem.													
P18	Auxiliar os professores na busca de soluções para os alunos com dificuldade de aprendizagem, relatar os casos de sucesso na aprendizagem dos alunos e trocar ideias sobre soluções e casos de sucesso.													
P19	Compartilhar problemas e soluções.													
P20	Reclamações sobre alunos e inferência de dados obtidos no teste da psicogênese.													
IDENTIFICAÇÃO DAS CATEGORIAS NOS PROTOCOLOS DE RESPOSTAS			A – Avaliar a aprendizagem	B – Avaliar o ensino e a aprendizagem	C – Avaliar o ensino	D – Formular estratégias de intervenção	E – Exigir ações do corpo docente	F – Expor os resultados dos alunos	G – Cumprir normas do sistema					
	CATEGORIA		CITAÇÕES					QUANTIFICAÇÕES Frequências absoluta e relativa						
P1	B		-----					Categoria A: - FA = 4/20 - FR = 20% Categoria B: - FA = 1/20 - FR = 5% Categoria C: - FA = 0/20 - FR = 0% Categoria D: - FA = 1/20 - FR = 5% Categoria E: - FA = 1/20 - FR = 5% Categoria F: - FA = 2/20 - FR = 10% Categoria G:						
P2	A e D		-----											
P3	E		-----											
P4	B e D		-----											
P5	A e D		-----											
P6	A e D		-----											
P7	B e D		-----											
P8	F		-----											
P9	A		-----											
P10	A		-----											
P11	F		-----											
P12	G		-----											
P13	A		-----											
P14	A		-----											
P15	G		-----											
P16	F e D		-----											
P17	A e D		-----											
P18	A e D		-----											
P19	D		-----											

P20	A e F	-----	- FA = 2/20 - FR = 10% Categoria A e D: - FA = 5/20 - FR = 25% Categoria B e D: - FA = 2/20 - FR = 10% Categoria F e D: - FA = 1/20 - FR = 5% Categoria A e F: - FA = 1/20 - FR = 5%
-----	-------	-------	---

**Grelha 7 – Você considera os Conselhos de Classe realizados em sua escola participativos? Por que?**

TRANSCRIÇÃO DAS RESPOSTAS E SINALIZAÇÃO TEMÁTICA	
P1	Sim, todos podem falar.
P2	-----
P3	De certo modo, sim. No fundamental, “costumava-se” informar a comunidade escolar, no intuito de favorecer a participação de todos.
P4	Em relação ao corpo docente, sim. Em relação à comunidade escolar e pais, não. Os pais, mesmo se convocados, não comparecem, e a comunidade escolar (servidores, merendeiras e outros) preferem não participar, acham que não é necessário. Algumas vezes, emitem opiniões ou observações sobre situações com os alunos de forma pontual por escrito ou apenas comunicam à direção de forma oral para que seja analisado no dia do Conselho.
P5	Sim. A escola é pequena e os professores conhecem os alunos. Isso facilita.
P6	Considero eles expositivos. O tempo curto é mais utilizado para os professores exporem suas dificuldades.
P7	Sim. A escola é pequena e os professores conhecem os alunos e as famílias.
P8	Não, porque serve apenas para apresentar resultados.
P9	Mais ou menos. Tem pouca participação dos pais.
P10	Não. Não há presença da família.
P11	Não. O professor tem tempo limitado para expor os relatórios da turma.
P12	Em termos, muitas coisas deixam de serem faladas por medo de melindre.
P13	Eu considero participativo porque envolve todos os integrantes da escola.
P14	Não. Apenas professores participam.
P15	Não. Porque não percebo alteração/melhoria após sua realização.
P16	Sim. Por ter membros de todos os segmentos. (Opiniões diversas).
P17	Em parte. Porque acredito que os pais deveriam participar mais.
P18	De certa forma, sim. Pois os pais são convocados a participar do conselho. Mas observo que são poucos os que participam ativamente desse momento.
P19	Ainda deixam a desejar em função da pouca participação do segmento dos pais e/ou responsáveis.
P20	Nos conselhos de classe faltam participantes dos alunos e pais que podem elucidar com seus conhecimentos sobre os filhos e sobre os colegas de classe e professores.

IDENTIFICAÇÃO DAS CATEGORIAS NOS PROTOCOLOS DE RESPOSTAS							QUANTIFICAÇÕES Frequências absoluta e relativa
	CATEGORIA	CITAÇÕES					
P1	B	-----					Categoria A: - FA = 1/20 - FR = 5% Categoria B: - FA = 3/20 - FR = 15% Categoria C: - FA = 6/20 - FR = 30% Categoria D: - FA = 1/20 - FR = 5% Categoria E: - FA = 5/20 - FR = 25% Categoria F: - FA = 1/20 - FR = 5% Categoria G: - FA = 1/20 - FR = 5% Categoria B e D: - FA = 1/20 - FR = 5% Não respondeu: - FA = 1/20 - FR = 5%
P2	-----	-----					
P3	C	-----					
P4	C	-----					
P5	B	-----					
P6	E	“Considero eles expositivos. O tempo curto é mais utilizado para os professores exporem suas dificuldades”.					
P7	B	-----					
P8	E	“...serve apenas para apresentar resultados”.					
P9	C	-----					
P10	F	-----					
P11	E	-----					
P12	G	...“muitas coisas deixam de serem faladas por medo de melindre.”					
P13	D	-----					
P14	E	-----					
P15	E	-----					
P16	B e D	-----					
P17	C	-----					
P18	A	-----					
P19	C	-----					
P20	C	-----					

**Grelha 12 – Durante o Conselho de Classe é elaborado o Plano de Ação Anual?**

TRANSCRIÇÃO DAS RESPOSTAS E SINALIZAÇÃO TEMÁTICA	
P1	Sim.
P2	Não, ele é feito em reuniões direcionadas para tal finalidade.
P3	Não, ele é feito, salvo engano, em uma coletiva específica para isso.
P4	Não, ele é feito na semana pedagógica no início do ano letivo.
P5	Sim.
P6	Não, ele é feito na semana pedagógica no início do ano.
P7	-----
P8	Não participo do Plano de Ação Anual.
P9	Não, ele é feito no início do ano letivo.

P10	Sim.							
P11	Não, ele é feito em outra reunião.							
P12	Não, ele é feito na direção e depois, apresentado.							
P13	Sim.							
P14	Não participo do Plano de Ação Anual.							
P15	-----							
P16	Não, ele é feito em outro momento determinado pela SEEDF.							
P17	Não, ele é feito na semana pedagógica.							
P18	Não.							
P19	Não.							
P20	Não, ele é feito na semana pedagógica e nos momentos de planejamento pedagógico com a comunidade escolar.							
<b>IDENTIFICAÇÃO DAS CATEGORIAS PROTOCOLOS RESPOSTAS</b>		<b>DAS NOS DE</b>	<b>A – Sim.</b>	<b>B – Não, no início do ano.</b>	<b>C – Não, em outra reunião.</b>	<b>D – Não, nas coordenações coletivas.</b>	<b>E – Não.</b>	<b>F – Não participo do PAA</b>
	<b>CATEGORIA</b>	<b>CITAÇÕES</b>				<b>QUANTIFICAÇÕES</b> <b>Frequências absoluta e relativa</b>		
P1	A	-----				Categoria A: - FA = 4/20 - FR = 20% Categoria B: - FA = 5/20 - FR = 25% Categoria C: - FA = 4/20 - FR = 20% Categoria D: - FA = 0/20 - FR = 0% Categoria E: - FA = 3/20 - FR = 15% Categoria F: - FA = 3/20 - FR = 15% Não respondeu: - FA = 2/20 - FR = 10%		
P2	C	-----						
P3	C	“...ele é feito, salvo engano, em uma coletiva específica para isso”.						
P4	B	-----						
P5	A	-----						
P6	B	-----						
P7	-----	-----						
P8	F	-----						
P9	B	-----						
P10	A	-----						
P11	C	-----						
P12	F	“...ele é feito na direção e depois, apresentado”.						
P13	A	-----						
P14	F	-----						
P15	-----	-----						
P16	C	-----						
P17	B	“...ele é feito na semana pedagógica”.						
P18	E	-----						
P19	E	-----						
P20	B	-----						

**Grelha 14 – Você acha que o Conselho de Classe interfere de alguma maneira em seu trabalho?**

<b>TRANSCRIÇÃO DAS RESPOSTAS E SINALIZAÇÃO TEMÁTICA</b>	
P1	Um pouco, pois ele incide sobre alguns alunos.
P2	Sim, procuro aprimorar meus planejamentos de acordo com sugestões do Conselho de Classe.
P3	Sim, muitas das proposições passam a fazer parte do planejamento.
P4	Sim, faço meus planejamentos a partir das deliberações do Conselho de Classe.
P5	Sim, ajuda na reorganização do trabalho.

P6	Um pouco, pois mais identificamos e analisamos do que propomos.		
P7	Não, pois continuo a realizar o meu trabalho normalmente.		
P8	Não, pois o conselho serve apenas para apresentar resultados das turmas.		
P9	Sim, faço meus planejamentos a partir das deliberações do Conselho de Classe.		
P10	Sim, avaliação e crescimento dos alunos.		
P11	Sim, observo mais os alunos com dificuldades.		
P12	Um pouco, pois uma das minhas funções é alertar sobre o que acontece em sala, o que não garante solução.		
P13	Sim, faço meus planejamentos a partir das deliberações do Conselho de Classe.		
P14	Um pouco, pois às vezes existe troca de experiências.		
P15	Não.		
P16	Sim. Ele é um auxílio para os planejamentos.		
P17	Sim, a partir do conselho ações são desenvolvidas/melhoradas.		
P18	Um pouco, pois diante das deliberações posso melhorar meu trabalho diário, pois algumas questões pedagógicas (direito a aprendizagem dos alunos), necessita de outros atores que participam do conselho escolar.		
P19	Sim, faço meus planejamentos a partir das deliberações do Conselho de Classe.		
P20	Não, pois vejo apenas como um momento de desabafo dos colegas onde não são lançados planos de ação para solucionar as demandas.		
<b>IDENTIFICAÇÃO DAS CATEGORIAS NOS PROTOCOLOS DE RESPOSTAS</b>		A – Sim, a partir dele são realizadas novas ações pedagógicas	B – Em parte      C – Não
	<b>CATEGORIA</b>	<b>CITAÇÕES</b>	<b>QUANTIFICAÇÕES</b> Frequências absoluta e relativa
P1	B	-----	Categoria A: - FA = 11/20 - FR = 55% Categoria B: - FA = 5/20 - FR = 25% Categoria C: - FA = 4/20 - FR = 20%
P2	A	-----	
P3	A	-----	
P4	A	-----	
P5	A	-----	
P6	B	-----	
P7	C	-----	
P8	C	“...o conselho serve apenas para apresentar resultados das turmas”.	
P9	A	-----	
P10	A	-----	
P11	A	-----	
P12	B	-----	
P13	A	-----	
P14	B	-----	
P15	C	-----	
P16	A	-----	
P17	A	-----	
P18	B	-----	
P19	A	“...faço meus planejamentos a partir das deliberações do Conselho de Classe”.	
P20	C	“...vejo apenas como um momento de desabafo dos colegas onde não são lançados planos de ação para solucionar as demandas”.	



**Grelha 16 – Você conhece os documentos orientadores para a execução do Conselho de Classe elaborados pela SEEDF? Se sim, quais?**

TRANSCRIÇÃO DAS RESPOSTAS E SINALIZAÇÃO TEMÁTICA						
P1	Sim, não sei nomear, mas já li.					
P2	Sim.					
P3	Não.					
P4	Sim. Diretrizes de avaliação da SEEDF – modelo 2018.					
P5	Sim. Documento enviado pela secretaria da escola com tópicos a ser preenchido (ficha).					
P6	Sim. Diretrizes da SEEDF.					
P7	Sim. Documento exigido pela secretaria da escola.					
P8	Não.					
P9	Não.					
P10	Sim. RAV e documento do Conselho de Classe.					
P11	Não.					
P12	Não.					
P13	Não.					
P14	Não.					
P15	Não.					
P16	Sim. Ficha de diagnóstico da turma.					
P17	Sim. Ata do conselho.					
P18	Não.					
P19	Não.					
P20	Não.					
<b>IDENTIFICAÇÃO DAS CATEGORIAS NOS PROTOCOLOS DE RESPOSTAS</b>		A – Sim.	B – Não.	C – Sim. As diretrizes.	D – Sim. O RAV.	E – Sim. A ficha elaborada pela escola.
	<b>CATEGORIA</b>	<b>CITAÇÕES</b>			<b>QUANTIFICAÇÕES</b> Frequências absoluta e relativa	
P1	A	-----			Categoria A: - FA = 2/20 - FR = 10% Categoria B: - FA = 11/20 - FR = 55% Categoria C: - FA = 2/20 - FR = 10% Categoria D: - FA = 4/20 - FR = 20% Categoria E: - FA = 1/20 - FR = 5%	
P2	A	-----				
P3	B	-----				
P4	C	-----				
P5	D	-----				
P6	C	-----				
P7	D	-----				
P8	B	-----				
P9	B	-----				
P10	D	-----				
P11	B	-----				
P12	B	-----				
P13	B	-----				
P14	B	-----				
P15	B	-----				
P16	E	-----				
P17	D	-----				
P18	B	-----				
P19	B	-----				
P20	B	-----				

**Grelha 18 – Houve alteração na organização dos Conselhos de Classe do ano de 2017 em relação ao ano anterior? Se sim, que alteração?**

TRANSCRIÇÃO DAS RESPOSTAS E SINALIZAÇÃO TEMÁTICA						
P1	Sim, sempre há modificações. Foi dividido em dois dias.					
P2	Não sei.					
P3	Não sei.					
P4	Não.					
P5	Não que me lembre.					
P6	Não percebi.					
P7	-----					
P8	Não.					
P9	Não.					
P10	Não estava na escola.					
P11	Sim. O conselho foi dividido para acontecer em dois dias.					
P12	Não sei responder.					
P13	Eu não trabalhei nesta unidade de ensino em 2017.					
P14	Não houve.					
P15	Não.					
P16	Sim. A cada ano o conselho de classe vem se aprimorando conforme as exigências da SEEDF. Foi dividido e os pais são convocados.					
P17	Sim. Antes os pais não eram comunicados/convocados à participarem. Em 2017 o convite passou a ser enviado.					
P18	Sim. Ele agora é feito em dois dias, dividido em anos iniciais (BIA) e 4º e 5º anos e a participação dos pais está mais efetiva.					
P19	Não.					
P20	Não houve.					
<b>IDENTIFICAÇÃO DAS CATEGORIAS PROTOCOLOS RESPOSTAS</b>	<b>DAS NOS DE</b>	<b>A – Sim, passou a ser realizado em dois dias</b>	<b>B – Em parte</b>	<b>C – Não</b>	<b>D – Não sei</b>	<b>E – Sim, maior participação dos pais</b>
	<b>CATEGORIA</b>	<b>CITAÇÕES</b>			<b>QUANTIFICAÇÕES</b> Frequências absoluta e relativa	
P1	A	-----			Categoria A: - FA = 2/20 - FR = 10% Categoria B: - FA = 0/20 - FR = 0% Categoria C: - FA = 9/20 - FR = 45% Categoria D: - FA = 5/20 - FR = 25% Categoria E: - FA = 1/20 - FR = 5% Categoria A e E: - FA = 2/20 - FR = 10% Não respondeu:	
P2	D	-----				
P3	D	-----				
P4	C	-----				
P5	C	-----				
P6	C	-----				
P7	-----	-----				
P8	C	-----				
P9	C	-----				
P10	D	-----				
P11	A	-----				
P12	D	-----				
P13	D	-----				
P14	C	-----				
P15	C	-----				
P16	A e E	-----				
P17	E	-----				
P18	A e E	-----				
P19	C	-----				

P20	C	-----	- FA = 1/20 - FR = 5%
-----	---	-------	--------------------------

**Grelha 22 – Você considera importante a participação dos pais nos Conselhos de Classe?**

TRANSCRIÇÃO DAS RESPOSTAS E SINALIZAÇÃO TEMÁTICA								
P1	Ainda não tive essa experiência.							
P2	Sim, pois os pais podem auxiliar e dar sugestões, porém, requer uma preparação antecipada dos pais.							
P3	Não, pois no contexto atual, não creio que a simples presença deles possa contribuir ou influir positivamente atenuando possíveis dificuldades.							
P4	Sim, pois eles dão uma visão de fora do trabalho da escola como um todo.							
P5	Sim, pois eles podem ver o comprometimento da escola e professor com os alunos.							
P6	Sim, pois auxiliam na avaliação e são diretamente ligados ao processo de ensino-aprendizagem.							
P7	Não, pois muitos pais nem entendem, também acho desgastante para eles.							
P8	Sim, pois há um acompanhamento dos pais sobre os acontecimentos da escola.							
P9	Sim, pois os pontos discutidos e ações que foram planejados precisam ser compartilhados com a família com o propósito de envolvê-las no processo de aprendizagem dos filhos.							
P10	Sim, pois eles ficam a par dos acontecimentos e desenvolvimento dos alunos.							
P11	Não, pois eles ficam tímidos.							
P12	-----							
P13	Sim, pois eles fazem parte desse processo como representantes dos alunos.							
P14	Sim.							
P15	Sim, pois a presença deles aos poucos tornará habitual e muito contribuirá para o processo.							
P16	Sim, para entenderem melhor as decisões tomadas em grupo.							
P17	Sim, pois é com a participação que os pais ficam cientes da rotina/trabalho desenvolvido na escola.							
P18	Sim, pois eles podem ter vez e voz e observar como é realizado o trabalho diário do professor, se colocar no lugar dele e conhecer essa realidade, fazendo assim com que o processo empático ocorra.							
P19	Sim, pois tornam-se conscientes das dificuldades encontradas nas salas de aula e quem sabe assumir maior compromisso com a escola e educação dos filhos.							
P20	Sim, pois eles deveriam se interessar pelo desempenho dos filhos e como os professores lidam com as situações de conflito no aprendizado e dia a dia das crianças.							
IDENTIFICAÇÃO DAS CATEGORIAS NOS PROTOCOLOS DE RESPOSTAS		A – Sim, para que conheçam o processo de ensino e aprendizagem	B – Em parte, com participação representativa dos pais.	C – Não.	D – Sim, podem dar sugestões.	E – Não, pois não entendem ou ficam tímidos.		
							F – Não sei.	
	CATEGORIA	CITAÇÕES			QUANTIFICAÇÕES Frequências absoluta e relativa			
P1	F	-----			Categoria A: - FA = 9/20			
P2	D	-----						

P3	C	-----	- FR = 45% Categoria B: - FA = 0/20 - FR = 0% Categoria C: - FA = 1/20 - FR = 5% Categoria D: - FA = 5/20 - FR = 25% Categoria E: - FA = 2/20 - FR = 10% Categoria F: - FA = 1/20 - FR = 5% Categoria A e D: - FA = 1/20 - FR = 5% Não respondeu: - FA = 1/20 - FR = 5%
P4	D	-----	
P5	A	-----	
P6	D	-----	
P7	E	“...pois muitos pais nem entendem, também acho desgastante para eles”.	
P8	A	-----	
P9	A	-----	
P10	A	“...pois eles ficam a par dos acontecimentos e desenvolvimento dos alunos”.	
P11	E	-----	
P12	-----	-----	
P13	D	-----	
P14	A	-----	
P15	D	-----	
P16	A	-----	
P17	A	-----	
P18	A e D	-----	
P19	A	-----	
P20	A	-----	

**Grelha 24 – A realização dos Conselhos de Classe em sua escola tem permitido avanços em sua prática pedagógica? Se sim, quais?**

TRANSCRIÇÃO DAS RESPOSTAS E SINALIZAÇÃO TEMÁTICA	
P1	Acredito que não.
P2	Direcionamento para melhorar as práticas de sala de aula.
P3	Na verdade, muito pouco, em razão da própria dinâmica, talvez.... De modo geral, os conselhos de classe funcionam como momentos estanques, reservados ao registro de encaminhamentos realizados.
P4	Sim. A cada conselho novas reflexões sobre tipos de abordagens, inovação de material pedagógico, são lançadas fazendo-me rever meu trabalho sempre.
P5	Sugestões de textos e materiais por professores e equipe.
P6	-----
P7	Sim. Reflexões sobre a prática.
P8	Não.
P9	Precisamos sair do conselho com um plano de ação. Só que o tempo é muito curto para se discutir.
P10	Sim. Reavaliação de minhas práticas e percepção sobre toda a escola.
P11	Não.
P12	-----
P13	Sim, através da realização das sugestões apresentadas.
P14	Não.
P15	Não.
P16	Sim. Atender melhor o aluno em áreas que ele apresentar dificuldade.
P17	Sim. As decisões tomadas interferem e mudam algumas ações pois promove uma reflexão sobre ações já feitas e refaz outras ações.
P18	Sim, pois há troca de ideias e informação sobre o que fazer para auxiliar os alunos.
P19	Sim. Pensar estratégias pedagógicas a partir do diagnóstico e adquirir estratégias que outros colegas compartilham.
P20	Como já citei anteriormente, as reuniões do conselho de classe não geram formas

de se tratar das necessidades e dificuldades de professores e/ou alunos.				
<b>IDENTIFICAÇÃO DAS CATEGORIAS PROTOCOLOS RESPOSTAS</b>	<b>DAS NOS DE</b>	A – Sim. Melhoria da prática pedagógica	B – Um pouco	C – Não
	<b>CATEGORIA</b>	<b>CITAÇÕES</b>	<b>QUANTIFICAÇÕES</b> Frequências absoluta e relativa	
P1	C	-----	Categoria A: - FA = 10/20 - FR = 50% Categoria B: - FA = 1/20 - FR = 5% Categoria C: - FA = 7/20 - FR = 35%	
P2	A	-----		
P3	B	-----		
P4	A	“...A cada conselho novas reflexões sobre tipos de abordagens, inovação de material pedagógico, são lançadas fazendo-me rever meu trabalho sempre”.		
P5	A	-----		
P6	-----	-----		
P7	A	-----		
P8	C	-----		
P9	C	“Precisamos sair do conselho com um plano de ação...”		
P10	A	-----		
P11	C	-----		
P12	-----	-----		
P13	A	-----		
P14	C	-----		
P15	C	-----		
P16	A	-----		
P17	A	-----		
P18	A	-----		
P19	A	-----		
P20	C	“...as reuniões do conselho de classe não geram formas de se tratar das necessidades e dificuldades de professores e/ou alunos”.		

**Grelha 25 – Você percebe dificuldades para o bom desenvolvimento dos Conselhos de Classe em sua escola? Quais?**

TRANSCRIÇÃO DAS RESPOSTAS E SINALIZAÇÃO TEMÁTICA	
P1	Sim.
P2	Não sei.
P3	Não sei ao certo. Talvez um estudo sobre o conceito, funcionamento e diretrizes do Conselho de Classe nesse tipo de proposição.
P4	As maiores dificuldades que eu vejo são: tempo disponibilizado para o conselho e local adequado para realizar o mesmo. Alguns professores às vezes fogem dos assuntos pautados para o Conselho tornando o momento cansativo, desperdiçando o tempo.
P5	Perder tempo falando outros assuntos, às vezes perdemos o foco.
P6	Falta de objetividade na análise e falta de propostas.
P7	Sim. Muitos assuntos desnecessários para o momento.
P8	Não.

P9	Traçar metas para que mudanças sugeridas sejam efetivamente realizadas.							
P10	Não.							
P11	Sim. O tempo limitado e a falta de um orientador atuante.							
P12	-----							
P13	Não.							
P14	O não conhecimento de exatamente o que é conselho de classe.							
P15	Sim. Colocar em prática o que foi abordado.							
P16	Estamos em fase de aprendizado. Sempre tentando atingir o objetivo do Conselho de Classe.							
P17	Sim. Difícil acesso dos pais à escola devido à localização e horário do Conselho. Seria importante a representatividade maior dos pais.							
P18	Há em alguns momentos, conversas paralelas e falta de objetividade.							
P19	Não.							
P20	Os professores apenas passam os dados e já contando os minutos para poder ir embora.							
IDENTIFICAÇÃO DAS CATEGORIAS NOS PROTOCOLOS DE RESPOSTAS		A – Falta de participação dos pais.	B – Falta de conhecimento sobre o CC.	C – Tempo insuficiente.	D – Falta de objetividade.	E – Falta de comprometimento.	F – Não.	G – Sim.
	CATEGORIA	CITAÇÕES				QUANTIFICAÇÕES Frequências absoluta e relativa		
P1	G	-----				Categoria A: - FA = 1/20 - FR = 5% Categoria B: - FA = 2/20 - FR = 10% Categoria C: - FA = 1/20 - FR = 5% Categoria D: - FA = 4/20 - FR = 20% Categoria E: - FA = 3/20 - FR = 15% Categoria F: - FA = 5/20 - FR = 25% Categoria G: - FA = 2/20 - FR = 20% Categoria C e D: - FA = 1/20 - FR = 5% Não respondeu: - FA = 1/20 - FR = 5%		
P2	F	-----						
P3	B	-----						
P4	C e D	-----						
P5	D	“Perder tempo falando outros assuntos, às vezes perdemos o foco”.						
P6	D	-----						
P7	D	-----						
P8	F	-----						
P9	E	-----						
P10	F	-----						
P11	C	-----						
P12	-----	-----						
P13	F	-----						
P14	B	-----						
P15	E	-----						
P16	G	-----						
P17	A	-----						
P18	D	-----						
P19	F	-----						
P20	E	-----						

**Grelha 28 – Você considera que é assegurado a todos que queiram se manifestar durante o Conselho de Classe tempo suficiente para que o façam?**

TRANSCRIÇÃO DAS RESPOSTAS E SINALIZAÇÃO TEMÁTICA							
P1	Sim.						
P2	Não, pois o tempo disponibilizado não permite participações de todos.						
P3	Sim.						
P4	Não.						
P5	Sim.						
P6	Não.						
P7	Sim, pois marcamos o tempo para cada um falar.						
P8	Sim, pois todos podem participar.						
P9	Sim, pois tem o tempo marcado para cada turma.						
P10	Sim, pois cada um tem o tempo que quiser.						
P11	Não.						
P12	-----						
P13	Sim, pois o tempo é organizado por séries.						
P14	Não, pois o tempo é curto.						
P15	Não, pois o tempo é cronometrado.						
P16	Sim, pois é determinado por todos os presentes.						
P17	Sim, pois são divididas as turmas/blocos para que isso aconteça.						
P18	Sim.						
P19	Sim, pois cada um tem um espaço livre para falar.						
P20	Não.						
IDENTIFICAÇÃO CATEGORIAS PROTOCOLOS RESPOSTAS		DAS NOS DE	A – Sim	B – Não	C – Sim, com tempo bem dividido	D – Sim, pois há espaço para todos	E – Não, o tempo é insuficient e
	CATEGORIA	CITAÇÕES				QUANTIFICAÇÕES Frequências absoluta e relativa	
P1	A	-----				Categoria A: - FA = 4/20 - FR = 20% Categoria B: - FA = 4/20 - FR = 20% Categoria C: - FA = 5/20 - FR = 25% Categoria D: - FA = 3/20 - FR = 15% Categoria E: - FA = 3/20 - FR = 15% Não respondeu: - FA = 1/20 - FR = 5%	
P2	E	-----					
P3	A	-----					
P4	B	-----					
P5	A	-----					
P6	B	-----					
P7	C	-----					
P8	D	-----					
P9	C	-----					
P10	D	-----					
P11	B	-----					
P12	-----	-----					
P13	C	-----					
P14	E	-----					
P15	E	-----					
P16	C	-----					
P17	C	-----					
P18	A	-----					
P19	D	-----					
P20	B	-----					

**Grelha 32 – As ações relacionadas ao processo de ensino e aprendizagem são decididas de que forma?**

TRANSCRIÇÃO DAS RESPOSTAS E SINALIZAÇÃO TEMÁTICA						
P1	As ações são anotadas, as providências são encaminhadas.					
P2	Com sugestões e anotações pelos coordenadores e professores específicos das turmas.					
P3	Na maioria das vezes, apenas apresentam-se as dificuldades e estratégias utilizadas. Dificilmente, têm-se proposições que subsidiem a ação pedagógica.					
P4	Anotam-se sugestões específicas para cada turma como “Ações a serem feitas” para o próximo período.					
P5	Na coordenação de dupla com a coordenadora.					
P6	Os professores de cada turma decidem e todos concordam.					
P7	Os professores de cada turma decidem e todos concordam.					
P8	Os professores de cada turma decidem e todos concordam.					
P9	Não existem decisões sobre o processo de ensino e aprendizagem.					
P10	Não existem decisões sobre o processo de ensino e aprendizagem.					
P11	Não existem decisões sobre o processo de ensino e aprendizagem.					
P12	-----					
P13	Anota-se as sugestões e, depois, todos votam.					
P14	Os professores de cada turma decidem e todos concordam.					
P15	Os professores de cada turma decidem e todos concordam.					
P16	Os professores de cada turma decidem e todos concordam.					
P17	Anota-se as sugestões e, depois, todos votam.					
P18	Anota-se as sugestões e, depois, todos votam.					
P19	Anota-se as sugestões e, depois, todos votam.					
P20	Não existem decisões sobre o processo de ensino e aprendizagem.					
IDENTIFICAÇÃO CATEGORIAS PROTOCOLOS RESPOSTAS		DAS NOS DE	A – Os professores decidem e todos concordam	B – Anota- se as sugestões e, depois, todos votam	C – Não existem tais decisões	D – Na coordenação de dupla
	CATEGORIA	CITAÇÕES			QUANTIFICAÇÕES Frequências absoluta e relativa	
P1	B	-----			Categoria A: - FA = 6/20 - FR = 30% Categoria B: - FA = 7/20 - FR = 35% Categoria C: - FA = 5/20 - FR = 25% Categoria D: - FA = 1/20 - FR = 5% Não respondeu: - FA = 1/20 - FR = 5%	
P2	B	-----				
P3	C	-----				
P4	B	-----				
P5	D	-----				
P6	A	-----				
P7	A	-----				
P8	A	-----				
P9	C	-----				
P10	C	-----				
P11	C	-----				
P12	-----	-----				
P13	B	-----				
P14	A	-----				
P15	A	-----				
P16	A	-----				



P17	B	-----	
P18	B	-----	
P19	B	-----	
P20	C	-----	

**Grelha 33 – As questões relacionadas às deliberações e decisões tomadas nos Conselhos de Classe atendem às suas expectativas? Por que?**

TRANSCRIÇÃO DAS RESPOSTAS E SINALIZAÇÃO TEMÁTICA						
P1	Às vezes. Algumas ações demoram muito.					
P2	-----					
P3	Não. Por que muitas vezes esperamos algum apoio de encaminhamento para alguma dificuldade encontrada em sala e não temos, estamos sozinhos.					
P4	Sim. Geralmente são questões voltadas às necessidades particulares ou geral das turmas e são levantadas geralmente pelos professores ou por observações dos pais.					
P5	Sim, as questões que levo para o conselho geralmente são atendidas.					
P6	Muitas vezes, o professor apresenta suas dificuldades e não são propostas novas formas, ou os segmentos preferem não decidir.					
P7	Sim. Geralmente os problemas relacionados aos alunos são atendidos.					
P8	Parcialmente. Eu acho que as ações da escola como um todo deveriam ser debatidas e não apenas das turmas.					
P9	Sim. Procuro olhar para aqueles que tiveram um bom desempenho e o que foi feito para atingir esse resultado e colocar em prática para os que se encontram em dificuldades.					
P10	Muitos não, pois são feitas anotações em ata para garantir algo e não para corrigir.					
P11	Não.					
P12	Não, pois sinto que muitos pontos levantados são esquecidos após o conselho ou retomados sem a devida relevância.					
P13	Às vezes atendem, às vezes não.					
P14	Às vezes. Porque nem sempre ações são efetivadas.					
P15	Não. Porque não percebo mudanças.					
P16	Sim. Pela percepção de outras pessoas. E decisões que atendem às necessidades do grupo.					
P17	Sim. Porque a partir delas é que as ações são desenvolvidas e, depois, refletidas. Assim, há um “repensar” das ações (ação/reflexão/ação).					
P18	Por vezes, sim. Mas creio que algumas deliberações não dependem somente do conselho, passam por instâncias maiores, e essas demoram muito a trazerem soluções para os casos propostos no conselho.					
P19	Sim. Porque são frutos de decisão da maioria.					
P20	Não.					
IDENTIFICAÇÃO DAS CATEGORIAS NOS PROTOCOLOS DE RESPOSTAS		A – Sim.	B – Em parte, as ações são morosas	C – Não.	D – Não existe discussões para melhoria da prática.	E – Não, pois não existe mudança.
	CATEGORIA	CITAÇÕES			QUANTIFICAÇÕES Frequências absoluta e relativa	
P1	B	-----			Categoria A: - FA = 7/20	
P2	-----	-----				

P3	D	-----	- FR = 35% Categoria B: - FA = 5/20 - FR = 25% Categoria C: - FA = 2/20 - FR = 10% Categoria D: - FA = 2/20 - FR = 10% Categoria E: - FA = 3/20 - FR = 15% Não respondeu: - FA = 1/20 - FR = 5%
P4	A	-----	
P5	A	-----	
P6	D	-----	
P7	A	-----	
P8	B	-----	
P9	A	-----	
P10	E	-----	
P11	C	-----	
P12	E	“...sinto que muitos pontos levantados são esquecidos após o conselho ou retomados sem a devida relevância”.	
P13	B	-----	
P14	B	-----	
P15	E	-----	
P16	A	-----	
P17	A	-----	
P18	B	-----	
P19	A	-----	
P20	C	-----	

**Grelha 34 – Como você avalia o desenvolvimento dos Conselhos de Classe de sua escola? O que deveria ser melhorado?**

TRANSCRIÇÃO DAS RESPOSTAS E SINALIZAÇÃO TEMÁTICA	
P1	Bom. As ações deveriam ser mais específicas.
P2	Razoável.
P3	Razoável. A escola poderia adotar o entendimento de que o/a educando(a) é de todos, bem como os problemas na aprendizagem que dele(a) surgirem.
P4	Bom. Participação dos pais, local, tempo suficiente.
P5	Bom. Tempo e foco para cada questão ou problema.
P6	Bom.
P7	Bom. Poderia ter um tempo para o grupo dar sugestões para os problemas levantados.
P8	Razoável. Todos deveriam se responsabilizar pelo desenvolvimento pedagógico dos alunos.
P9	Razoável. Auto avaliação de todos os envolvidos no processo de ensino-aprendizagem, mudança na prática docente, no currículo e na dinâmica escolar para melhorar, não somente para o cumprimento de uma formalidade escolar.
P10	Bom. A retomada e as ações a serem tomadas.
P11	Razoável. O tempo, a participação e a gestão pedagógica.
P12	Ruim. A eficácia nas decisões tomadas no coletivo.
P13	Bom.
P14	Razoável. Tempo para realização.
P15	Ruim. Pôr em prática a discussão ocorrida.
P16	Bom. Temos que estar atentos a alguns detalhes específicos do grupo.
P17	Bom. Participação efetiva dos pais.
P18	Bom. A objetividade nas falas e as ações serem efetivadas mais rapidamente.
P19	Bom. Maior participação do segmento pais.
P20	Razoável. O que é decidido no conselho de classe deve ser levado para a realidade da sala de aula e não ficar apenas no papel.

IDENTIFICAÇÃO DAS CATEGORIAS NOS PROTOCOLOS DE RESPOSTAS			A - Bom		B - Razoável		C - Ruim	
			A – Maior objetividade.	B – A escola compreender que todos são corresponsáveis.	C – Maior participação dos pais.	D – Tempo para sugestões.	E – Retomar deliberações do CC anterior.	F – Colocar em prática as decisões.
	CATEGORIA		CITAÇÕES			QUANTIFICAÇÕES Frequências absoluta e relativa		
P1	A	A	-----			Categ. A: FA=11/20 - FR=55% Categ. B: - FA=7/20 - FR=35% Categ. C: - FA=2/20 - FR=10%  Categ. D: - FA=2/20 - FR=10% Categ. E: - FA=1/20 - FR=5% Categ. F: - FA=3/20 - FR=15% Categ. C e D: - FA=2/20 - FR=10% Categ. A e D: - FA=1/20 - FR=5% Categ. B e F: - FA=1/20 - FR=5% Não resp.: - FA=3/20 - FR=15%		
P2	B	----	-----					
P3	B	B	-----					
P4	A	C e D	-----					
P5	A	A e D	-----					
P6	A	----	-----					
P7	A	D	-----					
P8	B	B	-----					
P9	B	B e F	“...Auto avaliação de todos os envolvidos no processo de ensino-aprendizagem, mudança na prática docente, no currículo e na dinâmica escolar para melhorar, não somente para o cumprimento de uma formalidade escolar”.					
P10	A	E	-----					
P11	B	C e D	-----					
P12	C	F	-----					
P13	A	-----	-----					
P14	B	D	-----					
P15	C	F	-----					
P16	A	A	-----					
P17	A	C	-----					
P18	A	A	-----					
P19	A	C	-----					
P20	B	F	-----					

**Grelha 35 – Os membros do Conselho de Classe se colocam como corresponsáveis pelas decisões e realizações das ações propostas pelo grupo?**

TRANSCRIÇÃO DAS RESPOSTAS E SINALIZAÇÃO TEMÁTICA	
P1	Em parte, os membros dão sugestões, mas a responsabilidade é do docente com a sua turma.

P2	-----				
P3	Não.				
P4	Sim, todos dão suas opiniões, sugestões e dividem as ações decididas no conselho de classe.				
P5	Sim, todos dão suas opiniões, sugestões e dividem as ações decididas no conselho de classe.				
P6	Em parte, os membros dão sugestões, mas a responsabilidade é do docente com a sua turma.				
P7	Sim, todos dão suas opiniões, sugestões e dividem as ações decididas no conselho de classe.				
P8	Em parte, os membros dão sugestões, mas a responsabilidade é do docente com a sua turma.				
P9	Em parte, os membros dão sugestões, mas a responsabilidade é do docente com a sua turma.				
P10	Em parte, todos assinam, mas nem todos ajudam no que precisa.				
P11	Em parte, os membros dão sugestões, mas a responsabilidade é do docente com a sua turma.				
P12	Em parte, os membros dão sugestões, mas a responsabilidade é do docente com a sua turma.				
P13	Em parte, os membros dão sugestões, mas a responsabilidade é do docente com a sua turma.				
P14	Em parte, os membros dão sugestões, mas a responsabilidade é do docente com a sua turma.				
P15	Em parte, os membros dão sugestões, mas a responsabilidade é do docente com a sua turma.				
P16	Sim, todos dão suas opiniões, sugestões e dividem as ações decididas no conselho de classe.				
P17	Em parte, cada um age de acordo com a parte que lhe cabe.				
P18	Sim, todos dão suas opiniões, sugestões e dividem as ações decididas no conselho de classe.				
P19	Sim, todos dão suas opiniões, sugestões e dividem as ações decididas no conselho de classe.				
P20	Em parte, os membros dão sugestões, mas a responsabilidade é do docente com a sua turma.				
IDENTIFICAÇÃO DAS CATEGORIAS DOS PROTOCOLOS DAS RESPOSTAS		DAS NOS DE	A – Sim.	B – Em parte	C – Não
	CATEGORIA	CITAÇÕES			QUANTIFICAÇÕES Frequências absoluta e relativa
P1	B	-----			Categoria A: - FA = 6/20 - FR = 30% Categoria B: - FA = 12/20 - FR = 60% Categoria C: - FA = 1/20 - FR = 5% Não respondeu: - FA = 1/20 - FR = 5%
P2	-----	-----			
P3	C	-----			
P4	A	-----			
P5	A	-----			
P6	B	-----			
P7	A	-----			
P8	B	-----			
P9	B	-----			
P10	B	-----			
P11	B	-----			
P12	B	-----			

P13	B	-----	
P14	B	-----	
P15	B	-----	
P16	A	-----	
P17	B	-----	
P18	A	-----	
P19	A	-----	
P20	B	-----	

**Grelha 37 – Em sua escola existe outro espaço de reflexão coletiva sobre as práticas pedagógicas, o desenvolvimento dos alunos e a gestão? Qual(is)?**

TRANSCRIÇÃO DAS RESPOSTAS E SINALIZAÇÃO TEMÁTICA						
P1	Não.					
P2	Não sei.					
P3	Em parte, nas quartas-feiras “coletivas” e avaliações institucionais.					
P4	Sim. Toda quarta-feira há a coordenação coletiva para reflexões, estudos ou debate de práticas pedagógicas.					
P5	Sim. Coordenação coletiva.					
P6	Coordenação coletiva.					
P7	Sim, coordenações coletivas.					
P8	Coletivas (quarta-feira).					
P9	Sim. Nas reuniões coletivas e coordenação com professores da mesma série.					
P10	Eu desconheço.					
P11	Sim. Em reuniões de coordenação.					
P12	Não.					
P13	Não.					
P14	Coordenação coletiva.					
P15	Não.					
P16	Sim. Avaliação institucional, coordenação coletiva, coordenação em duplas e outras.					
P17	Nas reuniões de pais, nas coletivas em grupo.					
P18	Há momento informais, na sala dos professores, alguns professores trocam ideias sobre o processo de ensino-aprendizagem dos alunos e durante esses momentos, os professores relatam o que tem feito e buscam com os colegas alternativas para garantir a aprendizagem.					
P19	Sim. Em reuniões coletivas, nas coordenações de duplas e em reuniões específicas com professores e direção, quando necessárias.					
P20	Dia letivo temático com participação da comunidade escolar.					
IDENTIFICAÇÃO DAS CATEGORIAS PROTOCOLOS RESPOSTAS	DAS NOS DE	A – Sim, na coordenação coletiva	B – Sim, na coordenação de dupla	C – Sim, na Avaliação Institucional (Dia Letivo Temático)	D – Não	E – Não sei
	CATEGORIA	CITAÇÕES			QUANTIFICAÇÕES	
					Frequências absoluta e relativa	
P1	D	-----			Categoria A: - FA = 8/20 - FR = 40% Categoria B: - FA = 0/20	
P2	E	-----				
P3	A e C	-----				
P4	A	-----				
P5	A	-----				

P6	A	-----	- FR = 0% Categoria C: - FA = 1/20 - FR = 5% Categoria D: - FA = 5/20 - FR = 25% Categoria E: - FA = 2/20 - FR = 10% Categoria A e C: - FA = 1/20 - FR = 5% Categoria A e B: - FA = 2/20 - FR = 10% Categoria A, B e C: - FA = 1/20 - FR = 5%
P7	A	-----	
P8	A	-----	
P9	A e B	-----	
P10	E	-----	
P11	A	-----	
P12	D	-----	
P13	D	-----	
P14	A	-----	
P15	D	-----	
P16	A, B e C	-----	
P17	A	-----	
P18	D	-----	
P19	A e B	-----	
P20	C	-----	

**Grelha 40 – Para você, o que é gestão democrática?**

TRANSCRIÇÃO DAS RESPOSTAS E SINALIZAÇÃO TEMÁTICA	
P1	Uma gestão onde a equipe diretiva não toma as decisões sem a participação do grupo.
P2	-----
P3	Gestão na qual todos compartilham responsabilidades tomadas de decisões acerca do trabalho desenvolvido na escola.
P4	É o processo onde todos participam do processo de ensino aprendizagem, desde providências no espaço físico, decisões de regras e metodologia de trabalho dentro do espaço escolar.
P5	É a participação de todos os segmentos (professor, pais, alunos, funcionários) para tomadas de decisões na escola.
P6	Uma gestão que conte com a participação efetiva de todos os segmentos, articulando as ações.
P7	É quando professores, pais, alunos, funcionários participam das decisões da escola.
P8	As decisões tomadas na escola devem ser feitas por todos os envolvidos no processo de ensino aprendizagem.
P9	Atitudes e ações que propõe a participação da comunidade escolar (professores, alunos, pais direção, equipe pedagógica e demais funcionários), participando de todas as decisões da escola. É importante que cada um destes tenha clareza do seu papel quanto participante da comunidade escolar.
P10	É uma gestão em que todos da escola participam de qualquer decisão na escola.
P11	Administrar o estabelecimento de ensino, executando as ideias dos funcionários e comunidade, suas sugestões para melhorar sempre.
P12	Um trabalho que leva em consideração a opinião de todo o grupo, onde as decisões não chegam como ordem da equipe gestora.
P13	É o processo pelo qual não apenas a escola participa do processo de tomada de decisões, mas também a comunidade.
P14	Todos em consonância para o bem da escola.
P15	Participação e decisão das ações por todos da escola.
P16	É administrar com clareza e compartilhar todas as decisões a serem realizadas.
P17	Todos vestindo a camisa em prol do melhor para o

	educando/escola/funcionários/pais/ professores. Todos participando efetivamente não só na tomada de decisões, mas na participação efetiva nas ações decididas/construídas.			
P18	É a participação efetiva da comunidade escolar no ambiente pedagógico, e o fazer participante da vida da escola.			
P19	Gestão onde todos os segmentos possam avaliar, sugerir e se comprometer com ações para o bom desempenho do ensino-aprendizagem na escola.			
P20	É uma gestão onde todos tem voz ativa e as decisões não venham engessadas pelos administradores.			
<b>IDENTIFICAÇÃO DAS CATEGORIAS NOS PROTOCOLOS DE RESPOSTAS</b>		A – Participação efetiva de toda comunidade escolar	B – Todos corresponsáveis para uma educação de qualidade	C – Harmonia entre todos D – Transparência
	<b>CATEGORIA</b>	<b>CITAÇÕES</b>	<b>QUANTIFICAÇÕES</b> Frequências absoluta e relativa	
P1	A	-----	Categoria A: - FA = 15/20 - FR = 75% Categoria B: - FA = 2/20 - FR = 10% Categoria C: - FA = 1/20 - FR = 5% Categoria D: - FA = 0/20 - FR = 0% Categoria A e D: - FA = 1/20 - FR = 5% Não respondeu: - FA = 1/20 - FR = 5%	
P2	----	-----		
P3	A	-----		
P4	A	-----		
P5	A	-----		
P6	A	-----		
P7	A	-----		
P8	A	-----		
P9	A	“Atitudes e ações que propõe a participação da comunidade escolar (professores, alunos, pais direção, equipe pedagógica e demais funcionários), participando de todas as decisões da escola...”		
P10	A	-----		
P11	A	-----		
P12	A	-----		
P13	A	-----		
P14	C	-----		
P15	A	-----		
P16	A e D	-----		
P17	B	-----		
P18	A	-----		
P19	B	-----		
P20	A	-----		

**Grelha 41 – Para você, avaliação é importante? Por que?**

TRANSCRIÇÃO DAS RESPOSTAS E SINALIZAÇÃO TEMÁTICA	
P1	Sim. Ela te dá um resultado do que foi trabalhado e os próximos rumos a seguir.
P2	-----
P3	Sim. Porque é por meio dela que norteamos a nossa prática.
P4	Sim. A avaliação serve para tornar a educação em um processo dinâmico, que

	está sempre se modificando, e isso só pode ser feito se a prática pedagógica do ambiente escolar for revista constante e periodicamente.					
P5	É um instrumento que me ajuda na construção de relatórios, porém não é o único.					
P6	Sim. Pois nos permite identificar as potencialidades e necessidades individuais e coletivas e propor ações mais eficientes e adequadas.					
P7	Sim. Ajuda na construção de relatórios e também em algo que preciso trabalhar mais para o aluno alcançar melhor resultado.					
P8	Sim, a avaliação é necessária para o bom andamento do trabalho pedagógico.					
P9	Sim. Quando eu crio materiais de ensino para meus alunos, é necessário avaliar se eles estão atingindo os objetivos.					
P10	Sim. Extremamente importante tanto para avaliar como anda o meu trabalho como o crescimento dos alunos dentro dos objetivos esperados.					
P11	Sim. É uma reflexão para melhorar o trabalho a ser desenvolvido.					
P12	Sim, principalmente para aprimorar (nortear) o trabalho.					
P13	Sim, eu considero importante porque ela serve para medir pontos de rendimento escolar do escolar.					
P14	Sim. Diagnóstico do que pode melhorar.					
P15	Sim. Pois ajusta em tempo hábil o que está defasado.					
P16	Sim. Serve de parâmetro para nossas ações.					
P17	Sim. É onde paramos para ver os acertos e focar nos erros buscando a melhora, o aprendizado.					
P18	Quando ela é feita para avaliar a aprendizagem do aluno e como ponte para observação de como os alunos aprendem e qual o nível em que eles estão e de onde eu devo partir para atingir meus objetivos.					
P19	Sim. A partir da avaliação que podemos tomar decisões estratégicas para um ensino de qualidade. Podemos perceber o que está funcionando e o que precisamos corrigir ou modificar as estratégias.					
P20	É o momento onde podem ser revistas as necessidades da escola como um todo ou individualmente.					
IDENTIFICAÇÃO DAS CATEGORIAS PROTOCOLOS RESPOSTAS		DAS NOS DE	A – Sim, para melhoria do trabalho escolar	B – Sim, como orientação para o trabalho	C – Sim, como auxílio para os relatórios dos alunos	D – como instrumento de medida da aprendizagem
	CATEGORIA	CITAÇÕES			QUANTIFICAÇÕES Frequências absoluta e relativa	
P1	B	-----			Categoria A: - FA = 3/20 - FR = 15% Categoria B: - FA = 12/20 - FR = 60% Categoria C: - FA = 1/20 - FR = 5% Categoria D: - FA = 2/20 - FR = 10% Categoria C e D: - FA = 1/20 - FR = 5% Não respondeu:	
P2	----	-----				
P3	B	-----				
P4	B	-----				
P5	C	-----				
P6	B	-----				
P7	C e D	-----				
P8	A	-----				
P9	B	-----				
P10	B	-----				
P11	A	-----				
P12	B	-----				
P13	D	-----				
P14	B	-----				
P15	D	-----				
P16	B	-----				



P17	B	-----	- FA = 1/20 - FR = 5%
P18	B	-----	
P19	B	-----	
P20	A	-----	

**Grelha 42 – Que avaliações são praticadas na sua escola? Como elas são realizadas?**

TRANSCRIÇÃO DAS RESPOSTAS E SINALIZAÇÃO TEMÁTICA				
P1	*Bimestral, *IDEB, *Diagnóstica.			
P2	-----			
P3	Efetivamente, apenas as avaliações dos educandos (aprendizagem) e avaliação institucional.			
P4	Avaliações de instrumentos de avaliação; avaliação de alunos com dificuldades; avaliações no funcionamento e logística das atividades realizadas diariamente ou eventualmente; avaliação de eventos, apresentações e projetos.			
P5	Avaliação institucional – em reuniões/coordenação coletiva; avaliação pedagógica – em sala.			
P6	Dentro de sala é utilizada a avaliação formativa, durante o ano, com provas, testes, trabalhos e observações. Em relação à instituição é realizada a cada semestre a Avaliação Institucional, momento de discussão sobre a efetividade das ações.			
P7	Avaliação institucional – em reuniões; Avaliação diagnóstica – realizadas em sala; Avaliação pedagógica – realizada em sala.			
P8	As avaliações são realizadas duas vezes ao ano (avaliação institucional).			
P9	Avaliação diagnóstica inicial; Teste da psicogênese a cada bimestre; Prova Brasil, prova ANA e avaliações bimestrais dos professores para as turmas.			
P10	A diagnóstica e de desempenho para avaliar o crescimento esperado.			
P11	Semestralmente, temos uma avaliação do trabalho realizado por todos na escola.			
P12	Avaliação diagnóstica da aprendizagem (em sala). Avaliação diária pelo professor, bimestrais (em sala). Esse ano ainda não tivemos avaliação da escola e seu funcionamento.			
P13	Em minha escola é praticada a avaliação na modalidade tradicional, ou seja, avaliação escrita. Mas também são aplicadas outras alternativas de avaliação, como trabalhos escritos.			
P14	Cada professor realiza na maneira que acha melhor.			
P15	Avaliação institucional uma vez por ano.			
P16	Reuniões de pais e mestres; conselhos de classe; coordenações coletivas; e avaliações institucionais.			
P17	Avaliação institucional (questionário aos pais); Avaliação semestral (com todos os envolvidos na escola); Avaliação anual (final do ano); Avaliação pedagógica (semestral para analisar/diagnosticar as dificuldades dos estudantes); Psicogênese.			
P18	Provinha Brasil, Prova Brasil, Provas bimestrais.			
P19	Avaliações bimestrais e avaliações externas. Cada professor tem liberdade para avaliar no momento que achar necessário.			
P20	Psicogênese, ANA, Provinha Brasil, simulados e testes bimestrais, além das avaliações informais.			
<b>IDENTIFICAÇÃO DAS CATEGORIAS PROTOCOLOS RESPOSTAS</b>		<b>DAS NOS DE</b>	A – Avaliação institucional	B – Avaliação das aprendizagens
			C – Avaliação externa	
	<b>CATEGORIA</b>	<b>CITAÇÕES</b>		<b>QUANTIFICAÇÕES</b> Frequências absoluta e relativa
P1	B e C	-----		Categoria A:

P2	----	-----	- FA = 3/20 - FR = 15% Categoria B: - FA = 4/20 - FR = 20% Categoria C: - FA = 0/20 - FR = 0% Categoria A e B: - FA = 7/20 - FR = 35% Categoria B e C: - FA = 5/20 - FR = 25% Não respondeu: - FA = 1/20 - FR = 5%
P3	A e B	-----	
P4	A e B	-----	
P5	A e B	-----	
P6	A e B	-----	
P7	A e B	-----	
P8	A	-----	
P9	B e C	-----	
P10	B	-----	
P11	A	-----	
P12	B	-----	
P13	B	-----	
P14	B	-----	
P15	A	-----	
P16	A e B	“Reuniões de pais e mestres; conselhos de classe; coordenações coletivas; e avaliações institucionais”.	
P17	A e B	-----	
P18	B e C	-----	
P19	B e C	-----	
P20	B e C	-----	

## Apêndice F – Grelhas dos Dados Referentes ao Questionário dos Pais

### Grelha 7 – Você sabe o que é um conselho de classe? Se sabe, o que é?

TRANSCRIÇÃO DAS RESPOSTAS E SINALIZAÇÃO TEMÁTICA	
R1	Sim. É um momento que se reúne professores, gestores, equipe especializada (quando tem na escola) e representante dos pais para uma avaliação /colocações sobre os alunos de cada turma/ano.
R2	Sim. É a reunião com os professores para tratar de assuntos relacionados às turmas.
R3	Sim.
R4	Sim. É uma reunião para decisões e discutir relações entre pais, alunos e escola.
R5	Sim. Reunião de professores para falar sobre os alunos.
R6	Sim.
R7	Sim. Reunião dos professores e membros da escola para debater as dificuldades em sala de aula e fazer avaliação dos alunos.
R8	Já ouvi falar, mas não sei.
R9	Sim. Reuniões para decidir questões a serem realizadas.
R10	Sim. É um encontro de professores que analisam o desenvolvimento e dificuldades dos alunos.
R11	Sim. Uma importante reunião dos professores e especialistas envolvidos no processo de aprendizagem dos alunos.
R12	Sim. É o conselho que é formado por um grupo de professores para discutir as coisas relacionadas à escola.
R13	Sim. Avalia a situação do aluno, e discute no que pode estar melhorando.
R14	Sim. São assuntos pedagógicos em que a direção e professores discutem em avaliar o ensino de aprendizagem dos alunos e ver a melhoria para escola.
R15	Sim. Creio que seja uma discussão sobre o desenvolvimento escolar.
R16	Sim. Encontro para tratar de assuntos relacionados aos alunos, professores e a escola como um todo.
R17	Sim. Isso é quando os professores se reúnem para falar sobre os alunos.
R18	Sim. É quando os professores se reúnem para falar dos alunos.
R19	Não.
R20	Sim. É uma reunião de avaliação entre especialistas no processo de aprendizagem.
R21	Sim. Reunião bimestral entre pais, professores e diretores onde é discutido a situação de cada aluno e escola.
R22	É uma reunião avaliativa em que diversos especialistas envolvidos.
R23	Não.
R24	Já ouvi falar, mas não sei.
R25	Já ouvi falar, mas não sei.
R26	Não.
R27	Já ouvi falar, mas não sei.
R28	Sim. É uma reunião de avaliações para discutir assuntos concernentes ao processo de ensino desempenho do corpo docente, estratégias de ensino etc.
R29	Não.
R30	Sim.

IDENTIFICAÇÃO DAS CATEGORIAS NOS PROTOCOLOS DE RESPOSTAS		A – Não	B – Sim, mas são definiu	C – Reunião de todos os segmentos para avaliar o aluno	D – Reunião de professores para avaliar o aluno	E – Já ouviu falar, mas não sabe	F – Reunião para discutir assuntos pedagógicos da escola
	CATEGORIA	CITAÇÕES				QUANTIFICAÇÕES Frequências absoluta e relativa	
R1	C	-----				Categoria A: - FA = 4/30 - FR = 13,3% Categoria B: - FA = 3/30 - FR = 10% Categoria C: - FA = 5/30 - FR = 16,7% Categoria D: - FA = 7/30 - FR = 23,3% Categoria E: - FA = 4/30 - FR = 13,3% Categoria F: - FA = 7/30 - FR = 23,3%	
R2	D	-----					
R3	B	-----					
R4	C	-----					
R5	D	“...Reunião de professores para falar sobre os alunos”.					
R6	B	-----					
R7	C	“...Reunião dos professores e membros da escola para debater as dificuldades em sala de aula e fazer avaliação dos alunos”.					
R8	E	-----					
R9	F	-----					
R10	D	-----					
R11	D	-----					
R12	D	-----					
R13	C	-----					
R14	F	-----					
R15	F	-----					
R16	F	“...Encontro para tratar de assuntos relacionados aos alunos, professores e a escola como um todo”.					
R17	D	-----					
R18	D	-----					
R19	A	-----					
R20	F	-----					
R21	C	-----					
R22	F	-----					
R23	A	-----					
R24	E	-----					
R25	E	-----					
R26	A	-----					
R27	E	-----					
R28	F	-----					
R29	A	-----					
R30	B	-----					

**Grelha 8.1 – Se já foi convidado a participar dos conselhos de classe nessa escola, você participou das reuniões?**

TRANSCRIÇÃO DAS RESPOSTAS E SINALIZAÇÃO TEMÁTICA	
R1	Não fui convidado.

R2	Sim, sempre que fui convidado. Acho importante a participação dos pais para conhecer a realidade enfrentada pela escola.		
R3	Sim, sempre que fui convidado.		
R4	Sim, sempre que fui convidado.		
R5	Não. Porque estava trabalhando.		
R6	Não. Porque estava trabalhando.		
R7	Não. Porque não consegui dispensa no trabalho.		
R8	Não. Porque ainda não tive tempo.		
R9	Não. Porque não foi possível no dia da realização.		
R10	Não. Porque as reuniões ocorrem no meu horário de trabalho.		
R11	Não fui convidado.		
R12	Não me lembro de ter sido convidado e não participei.		
R13	Não fui convidado.		
R14	Não me lembro de ter sido convidado e não participei porque era no horário de trabalho.		
R15	Não me lembro de ter sido convidado e não participei porque não tive interesse.		
R16	Não me lembro de ter sido convidado e não participei.		
R17	Não fui convidado.		
R18	Não fui convidado.		
R19	Não fui convidado.		
R20	Não fui convidado.		
R21	Não me lembro de ter sido convidado e participou algumas vezes.		
R22	Não fui convidado.		
R23	Não fui convidado.		
R24	Não me lembro de ter sido convidado.		
R25	Não me lembro de ter sido convidado.		
R26	Não me lembro de ter sido convidado.		
R27	Não me lembro de ter sido convidado.		
R28	Não fui convidado.		
R29	Não fui convidado.		
R30	Sim, sempre que fui convidado.		
<b>IDENTIFICAÇÃO DAS CATEGORIAS NOS PROTOCOLOS DE RESPOSTAS</b>		A – Sim	B – Não
	<b>CATEGORIA</b>	<b>CITAÇÕES</b>	<b>QUANTIFICAÇÕES</b> Frequências absoluta e relativa
R1	Não se aplica	-----	Categoria A: - FA = 4/10 - FR = 40% Categoria B: - FA = 6/10 - FR = 60%
R2	A	-----	
R3	A	-----	
R4	A	-----	
R5	B	-----	
R6	B	-----	
R7	B	-----	
R8	B	-----	
R9	B	-----	
R10	B	-----	
R11	Não se aplica	-----	
R12	Não se aplica	-----	
R13	Não se aplica	-----	
R14	Não se aplica	-----	
R15	Não se aplica	-----	

R16	Não se aplica	-----	
R17	Não se aplica	-----	
R18	Não se aplica	-----	
R19	Não se aplica	-----	
R20	Não se aplica	-----	
R21	Não se aplica	-----	
R22	Não se aplica	-----	
R23	Não se aplica	-----	
R24	Não se aplica	-----	
R25	Não se aplica	-----	
R26	Não se aplica	-----	
R27	Não se aplica	-----	
R28	Não se aplica	-----	
R29	Não se aplica	-----	
R30	A	-----	

**Grelha 8.2. Se não foi convidado, gostaria de participar das próximas reuniões de conselho de classe?**

TRANSCRIÇÃO DAS RESPOSTAS E SINALIZAÇÃO TEMÁTICA	
R1	Sim.
R2	Sim. Sempre bom participar e contribuir para a melhoria da escola ao qual o seu filho está sendo alfabetizado.
R3	Sim.
R4	Não.
R5	-----
R6	-----
R7	-----
R8	-----
R9	-----
R10	-----
R11	Não sei.
R12	Sim.
R13	-----
R14	Não sei.
R15	-----
R16	Não sei.
R17	Sim.
R18	Sim.
R19	Sim.
R20	Não sei.
R21	Sim.
R22	Não sei.
R23	Sim.
R24	Sim.
R25	Não sei.
R26	Não sei.
R27	Sim.
R28	Não. Porque trabalho de segunda a sábado e é muito cansativo, acordo muito cedo e durmo muito tarde por conta dos projetos de trabalho.
R29	Sim.
R30	Sim.

IDENTIFICAÇÃO DAS CATEGORIAS NOS PROTOCOLOS DE RESPOSTAS		A – Sim	B – Não sabe	C – Não
	CATEGORIA	CITAÇÕES		QUANTIFICAÇÕES Frequências absoluta e relativa
R1	A	-----		Categoria A: - FA = 10/20 - FR = 50% Categoria B: - FA = 7/20 - FR = 35% Categoria C: - FA = 1/20 - FR = 5% Não respondeu: - FA = 2/20 - FR = 10%
R2	Não se aplica	-----		
R3	Não se aplica	-----		
R4	Não se aplica	-----		
R5	Não se aplica	-----		
R6	Não se aplica	-----		
R7	Não se aplica	-----		
R8	Não se aplica	-----		
R9	Não se aplica	-----		
R10	Não se aplica	-----		
R11	B	-----		
R12	A	-----		
R13	----	-----		
R14	B	-----		
R15	----	-----		
R16	B	-----		
R17	A	-----		
R18	A	-----		
R19	A	-----		
R20	B	-----		
R21	A	-----		
R22	B	-----		
R23	A	-----		
R24	A	-----		
R25	B	-----		
R26	B	-----		
R27	A	-----		
R28	C	-----		
R29	A	-----		
R30	Não se aplica	-----		

**Grelha 8.3 – Se você já participou, como foi sua participação e o que achou?**

TRANSCRIÇÃO DAS RESPOSTAS E SINALIZAÇÃO TEMÁTICA	
R1	Por eu trabalhar na escola me portei como ouvinte, não querendo fazer algumas colocações para não ser mal interpretada.
R2	Foi uma experiência ótima pude conhecer todo o conselho e também opinar com a visão de pai.
R3	-----
R4	-----
R5	Não participou.
R6	Não participou.
R7	Não participou.
R8	Não participou.
R9	Não participou.

R10	Não participou.			
R11	Não participou.			
R12	Não participou.			
R13	Não participou.			
R14	Não participou.			
R15	Não participou.			
R16	Não participou.			
R17	Não participou.			
R18	Não participou.			
R19	-----			
R20	Não participou.			
R21	Sim, sem novidades.			
R22	Não participou.			
R23	Não participou.			
R24	Não participou.			
R25	Não participou.			
R26	Não participou.			
R27	Não participou.			
R28	Não participou.			
R29	Não participou.			
R30	-----			
IDENTIFICAÇÃO CATEGORIAS PROTOCOLOS RESPOSTAS		DAS NOS DE	A – Gostou	B – Não gostou
	CATEGORIA	CITAÇÕES		QUANTIFICAÇÕES Frequências absoluta e relativa
R1	Não se aplica	-----		Categoria A: - FA = 1/4 - FR = 25% Categoria B: - FA = 0/20 - FR = 0% Não respondeu: - FA = 3/4 - FR = 75%
R2	A	-----		
R3	-----	-----		
R4	-----	-----		
R5	Não se aplica	-----		
R6	Não se aplica	-----		
R7	Não se aplica	-----		
R8	Não se aplica	-----		
R9	Não se aplica	-----		
R10	Não se aplica	-----		
R11	Não se aplica	-----		
R12	Não se aplica	-----		
R13	Não se aplica	-----		
R14	Não se aplica	-----		
R15	Não se aplica	-----		
R16	Não se aplica	-----		
R17	Não se aplica	-----		
R18	Não se aplica	-----		
R19	Não se aplica	-----		
R20	Não se aplica	-----		
R21	Não se aplica	-----		
R22	Não se aplica	-----		
R23	Não se aplica	-----		
R24	Não se aplica	-----		



R25	Não se aplica	-----	
R26	Não se aplica	-----	
R27	Não se aplica	-----	
R28	Não se aplica	-----	
R29	Não se aplica	-----	
R30	----	-----	

**Grelha 9 – Você acha o Conselho de Classe importante? Por que?**

TRANSCRIÇÃO DAS RESPOSTAS E SINALIZAÇÃO TEMÁTICA	
R1	Sim, quando se é cumprido as considerações feitas, por algumas vezes fica somente no papel.
R2	Sim, é de extrema importância, pois trata de assuntos pertinentes ao dia a dia de cada um dentro e fora da escola.
R3	-----
R4	Porque somos informados dos problemas de relacionamento de nossos filhos na escola.
R5	Sim. Porque decidem o que é melhor pro aluno.
R6	Acho que sim.
R7	Muito importante, pois assim se tem a avaliação do aluno de uma forma coletiva e não depende apenas do professor.
R8	Sim.
R9	Sim, pois é decidido o que vai ser trabalhado entre a escola e o aluno.
R10	Acho muito importante. Pois unifica o desenvolvimento da turma orientando os que tem dificuldades.
R11	Sim, pois assim teremos o resultado de todo ensinamento da escola.
R12	Sim. Porque acredito que se discutirem juntos sobre qualquer assunto relacionado à escola podem melhorar o ambiente escolar.
R13	Sim. Porque é nele que outros professores podem estar ajudando o outro colega, dando opiniões em que pode ser melhorado para ajudar o aluno.
R14	Sim. Acho importante para avaliação do ensino para o aluno, ver o desenvolvimento.
R15	Sim. Pois é através do conselho que se procura melhorar o desenvolvimento escolar.
R16	Muito importante. Porque apresenta resultados e propõe melhorias para alunos, professores e funcionários.
R17	Sim, para a direção saber como estão os alunos.
R18	Sim. Para tomar medidas com certos alunos.
R19	Sim.
R20	-----
R21	Atualmente não vejo o conselho tão importante quanto na minha época de aluno.
R22	Sim, acho. Para discutirem o que é bom para a escola.
R23	Sim.
R24	-----
R25	-----
R26	-----
R27	-----
R28	Acho importante para ajustar todo o processo de ensino e aprendizado.
R29	Não sei.
R30	-----

IDENTIFICAÇÃO DAS CATEGORIAS NOS PROTOCOLOS DE RESPOSTAS			A – Sim, quando ele é eficiente e eficaz	B – Sim, pois ficamos cientes das dificuldades dos filhos e a escola, dos alunos	C – Sim, pois permite uma avaliação coletiva do aluno	D – Sim, pois tomamos conhecimento das práticas pedagógicas da escola	E – Sim, pois divulga resultados e decidem melhorias para a escola	F - Sim	G – Não.	H – Não sei
	CATEGORIA	CITAÇÕES	QUANTIFICAÇÕES Frequências absoluta e relativa							
R1	A	“...quando se é cumprido as considerações feitas, por algumas vezes fica somente no papel”.	Categoria A: - FA = 1/30 - FR = 3,3% Categoria B: - FA = 4/30 - FR = 13,3% Categoria C: - FA = 3/30 - FR = 10% Categoria D: - FA = 1/30 - FR = 3,3% Categoria E: - FA = 8/30 - FR = 26,7%% Categoria F: - FA = 4/30 - FR = 13,3% Categoria G: - FA = 1/30 - FR = 3,3% Categoria H: - FA = 1/30 - FR = 3,3% Não respondeu: - FA = 7/30 - FR = 21,9%							
R2	E	-----								
R3	----	-----								
R4	B	“...somos informados dos problemas de relacionamento de nossos filhos na escola”.								
R5	C	-----								
R6	F	-----								
R7	C	-----								
R8	F	-----								
R9	E	-----								
R10	B	-----								
R11	D	“...assim teremos o resultado de todo ensinamento da escola”.								
R12	E	“...acredito que se discutirem juntos sobre qualquer assunto relacionado à escola podem melhorar o ambiente escolar”.								
R13	C	“...é nele que outros professores podem estar ajudando o outro colega, dando opiniões em que pode ser melhorado para ajudar o aluno”.								
R14	E	-----								
R15	E	-----								
R16	E	-----								
R17	B	-----								
R18	B	-----								
R19	F	-----								
R20	----	-----								
R21	G	-----								
R22	E	-----								
R23	F	-----								
R24	----	-----								
R25	----	-----								
R26	----	-----								
R27	----	-----								

R28	E	-----	
R29	H	-----	
R30	----	-----	

**Grelha 13 – Você já avaliou a escola de seu filho? Se sim, como? Se não, por que?**

TRANSCRIÇÃO DAS RESPOSTAS E SINALIZAÇÃO TEMÁTICA							
R1	Não lembro de algum momento para esse fim.						
R2	Sim. Tive o privilégio de avaliar junto com a direção e demais professores o quanto é valorosa esta escola, excelente.						
R3	Sim.						
R4	Sim.						
R5	Sim. A escola mandou uma ficha para responder.						
R6	Sim.						
R7	Sim. Através de questionário.						
R8	Sim.						
R9	Sim.						
R10	Sim.						
R11	Sim. Através de um questionário enviado pela escola.						
R12	Sim.						
R13	Sim.						
R14	Sim. Questionário.						
R15	Sim.						
R16	Sim.						
R17	Não.						
R18	Não.						
R19	Sim.						
R20	Sim.						
R21	Sim.						
R22	Sim.						
R23	Sim. Bilhete,						
R24	Sim.						
R25	Sim. Eles mandam relatórios para serem respondidos, respondemos e mandamos de volta.						
R26	Sim.						
R27	Sim.						
R28	Sim. Sempre que posso, participo das reuniões ou minha esposa, contribuo com todos os eventos e conheço bem a escola.						
R29	Sim. Questionário que a escola mandou pra gente responder.						
R30	Sim. Nas reuniões.						
IDENTIFICAÇÃO DAS CATEGORIAS PROTOCOLOS RESPOSTAS		DAS NOS DE	A – Sim	B – Sim. Questionário enviado pela escola	C – Sim. Em reuniões	D – Não	E – Não se lembra
	CATEGORIA	CITAÇÕES				QUANTIFICAÇÕES Frequências absoluta e relativa	
R1	E	-----				Categoria A: - FA = 17/30 - FR = 56,7% Categoria B: - FA = 7/30	
R2	C	-----					
R3	A	-----					
R4	A	-----					
R5	B	-----					

R6	A	-----	- FR = 23,3% Categoria C: - FA = 3/30 - FR = 10% Categoria D: - FA = 2/30 - FR = 6,7% Categoria E: - FA = 1/30 - FR = 3,3%
R7	B	-----	
R8	A	-----	
R9	A	-----	
R10	A	-----	
R11	B	-----	
R12	A	-----	
R13	A	-----	
R14	B	-----	
R15	A	-----	
R16	A	-----	
R17	D	-----	
R18	D	-----	
R19	A	-----	
R20	A	-----	
R21	A	-----	
R22	A	-----	
R23	B	-----	
R24	A	-----	
R25	B	-----	
R26	A	-----	
R27	A	-----	
R28	C	-----	
R29	B	-----	
R30	C	-----	

**Grelha 16 – Você se considera participativo na escola de seu(s) filho(s)?**

TRANSCRIÇÃO DAS RESPOSTAS E SINALIZAÇÃO TEMÁTICA	
R1	Sim, pois quando não sou eu presente, é meu esposo.
R2	Sim, pois compareço a todas as reuniões bimestrais.
R3	Sim, pois compareço a todas as reuniões bimestrais.
R4	Sim, pois assim que posso, compareço.
R5	Sim, pois compareço a todas as reuniões bimestrais.
R6	Sim, pois compareço a todas as reuniões bimestrais.
R7	Sim, pois compareço a todas as reuniões bimestrais.
R8	Sim, pois compareço a todas as reuniões bimestrais.
R9	Sim, pois vou sempre na escola para saber sobre o desempenho do meu filho.
R10	-----
R11	Sim, pois compareço a todas as reuniões bimestrais.
R12	Sim, pois vou sempre na escola para saber sobre o desempenho do meu filho.
R13	Sim, pois compareço a todas as reuniões bimestrais.
R14	Sim, pois compareço a todas as reuniões bimestrais.
R15	Sim, pois compareço a todas as reuniões bimestrais.
R16	Sim, pois compareço a todas as reuniões bimestrais.
R17	Não, pois não tenho tempo.
R18	Sim, pois vou sempre na escola para saber sobre o desempenho do meu filho.
R19	Sim, pois vou sempre na escola para saber sobre o desempenho do meu filho.
R20	Sim, pois vou sempre na escola para saber sobre o desempenho do meu filho.
R21	Sim, pois vou sempre na escola para saber sobre o desempenho do meu filho.
R22	-----
R23	Sim, pois compareço a todas as reuniões bimestrais.

R24	Não, pois vou pouco às reuniões, mas, vou passar a dar mais atenção.					
R25	Sim, pois compareço a todas as reuniões bimestrais.					
R26	Sim, pois compareço a todas as reuniões bimestrais.					
R27	Não, pois não tenho tempo.					
R28	Sim, pois compareço a todas as reuniões bimestrais.					
R29	Sim, pois compareço a todas as reuniões bimestrais.					
R30	Sim, pois compareço a todas as reuniões bimestrais.					
<b>IDENTIFICAÇÃO DAS CATEGORIAS PROTOCOLOS RESPOSTAS</b>		<b>DAS NOS DE</b>	A – Sim, pois compareço a todas as reuniões	B – Sim, vou sempre à escola	C – Sim, sempre que pode	D – Não, pois não tenho tempo
	<b>CATEGORIA</b>	<b>CITAÇÕES</b>				<b>QUANTIFICAÇÕES</b> <b>Frequências absoluta e relativa</b>
R1	B	-----				Categoria A: - FA = 17/30 - FR = 56,7% Categoria B: - FA = 7/30 - FR = 23,3% Categoria C: - FA = 1/30 - FR = 3,3% Categoria D: - FA = 3/30 - FR = 10% Não respondeu: - FA = 2/30 -FR = 6,7%
R2	A	-----				
R3	A	-----				
R4	C	-----				
R5	A	-----				
R6	A	-----				
R7	A	-----				
R8	A	-----				
R9	B	-----				
R10	----	-----				
R11	A	-----				
R12	B	-----				
R13	A	-----				
R14	A	-----				
R15	A	-----				
R16	A	-----				
R17	D	-----				
R18	B	-----				
R19	B	-----				
R20	B	-----				
R21	B	-----				
R22	----	-----				
R23	A	-----				
R24	D	-----				
R25	A	-----				
R26	A	-----				
R27	D	-----				
R28	A	-----				
R29	A	-----				
R30	A	-----				

**Grelha 17 – Você sabe o que é gestão democrática?**

TRANSCRIÇÃO DAS RESPOSTAS E SINALIZAÇÃO TEMÁTICA	
R1	Sim. No meu ponto de vista, é uma administração onde toda comunidade escolar tem o direito/dever de participação.
R2	Sim. Forma de proporcionar de uma forma justa, respeitando os direitos assistidos aos cidadãos.

R3	Sim. Uma pessoa que é eleita pelo povo, e ou concursado, ou seja, servidor público seja honesto poxa!						
R4	Já ouvi falar, mas não sei o que é.						
R5	Sim. Quando a pessoa é eleita e as pessoas dão opiniões.						
R6	Já ouvi falar, mas não sei o que é.						
R7	Sim. Um ou mais indivíduos são responsáveis e tomam decisões para a gestão de uma organização e todos opinam em seu andamento.						
R8	Já ouvi falar, mas não sei o que é.						
R9	Já ouvi falar, mas não sei o que é.						
R10	-----						
R11	Sim. É um importante mediador em projetos pedagógicos e das demais ações e atividades.						
R12	Sim. É a abertura que se dá para discutir sobre um determinado assunto e procurar uma melhor maneira para administrar.						
R13	Já ouvi falar, mas não sei o que é.						
R14	Sim. É onde tem a participação de professores, pais e direção, para discutir gestão escolar, como planejamento e avaliação.						
R15	Nunca ouvi falar.						
R16	Sim. É a participação efetiva de todos da escola: pais, professores, alunos e funcionários.						
R17	Nunca ouvi falar.						
R18	Nunca ouvi falar.						
R19	Já ouvi falar, mas não sei o que é.						
R20	Já ouvi falar, mas não sei o que é.						
R21	Já ouvi falar, mas não sei o que é.						
R22	Nunca ouvi falar.						
R23	Já ouvi falar, mas não sei o que é.						
R24	Já ouvi falar, mas não sei o que é.						
R25	Já ouvi falar, mas não sei o que é.						
R26	Já ouvi falar, mas não sei o que é.						
R27	Já ouvi falar, mas não sei o que é.						
R28	Sim. É a participação efetiva em vários setores da organização da escola, feita pelos pais, pelos alunos, os professores e todos os funcionários da escola, administrar democraticamente.						
R29	Já ouvi falar, mas não sei o que é.						
R30	Já ouvi falar, mas não sei o que é.						
<b>IDENTIFICAÇÃO DAS CATEGORIAS PROTOCOLOS RESPOSTAS</b>		<b>DAS NOS DE</b>	<b>A – Sim, participação de toda comunidade escolar</b>	<b>B – Administração justa e respeitosa</b>	<b>C – Mediação das ações escolares</b>	<b>D – Já ouvi falar, mas não sei o que é</b>	<b>E – Nunca ouvi falar</b>
	<b>CATEGORIA</b>	<b>CITAÇÕES</b>				<b>QUANTIFICAÇÕES</b>	
						<b>Frequências absoluta e relativa</b>	
R1	A	-----				Categoria A: - FA = 7/30 - FR = 23,3% Categoria B: - FA = 2/30 - FR = 6,7% Categoria C:	
R2	B	-----					
R3	B	-----					
R4	D	-----					
R5	A	-----					
R6	D	-----					
R7	A	-----					

R8	D	-----	- FA = 1/30 - FR = 3,3% Categoria D: - FA = 15/30 - FR = 50% Categoria E: - FA = 4/30 - FR = 13,3% Não respondeu: - FA = 1/30 -FR = 3,3%
R9	D	-----	
R10	-----	-----	
R11	C	-----	
R12	A	-----	
R13	D	-----	
R14	A	-----	
R15	E	-----	
R16	A	-----	
R17	E	-----	
R18	E	-----	
R19	D	-----	
R20	D	-----	
R21	D	-----	
R22	E	-----	
R23	D	-----	
R24	D	-----	
R25	D	-----	
R26	D	-----	
R27	D	-----	
R28	A	-----	
R29	D	-----	
R30	D	-----	

**Grelha 18 – Você considera democrática a gestão da escola de seu filho? Por que?**

TRANSCRIÇÃO DAS RESPOSTAS E SINALIZAÇÃO TEMÁTICA	
R1	Em alguns pontos, sim. Outros, não. Nós temos o Conselho Escolar onde tem representante de todos os segmentos da comunidade escolar. Mas nunca vi ser informado aos responsáveis, pra caso quem quisesse se candidatar. Os nomes são escolhidos conforme convém aos gestores.
R2	Proporcionando a cada pai a transparência do trabalho e projetos desenvolvidos na escola, onde dá o direito aos pais de conhecer e ajudar.
R3	A escola da minha filha é muito boa. Mas a gente tem sorte.
R4	Não sei.
R5	Sim. Porque nas reuniões com os professores e direção, todos são convidados a dar suas opiniões.
R6	Não sei informar.
R7	Sim. Porque todos são solicitados para dar sua opinião nas tomadas de decisão.
R8	-----
R9	-----
R10	-----
R11	Sim, os pais estão sendo convidados a participar de todos os acontecimentos e eventos da escola.
R12	Sim. Porque sempre em reuniões é aberto aos pais a darem sugestões, reclamações, elogios e se tem uma transparência da direção e professores a qualquer assunto que se refere à escola.
R13	-----
R14	Sim, onde a escola propõe o encontro entre pais e professores para discutir os pontos da escola, reuniões entre comunidade.
R15	-----
R16	Sim. Todos são convidados a participar das reuniões da escola. Há sempre

	abertura para comunicação com a escola. A escola sempre propõe projetos interessantes e atuais.					
R17	Acho que sim.					
R18	Não sei responder.					
R19	Sim. Muito.					
R20	-----					
R21	Não sei opinar.					
R22	-----					
R23	Não sei.					
R24	-----					
R25	-----					
R26	-----					
R27	-----					
R28	Boa, precisa melhorar a relação entre pais, professores e gestores, sobre alguns itens, tipo: transporte, refeições, limitações de alguns alunos, entre outras coisas.					
R29	Sim. A gente vota no diretor.					
R30	Sim. Muito boa.					
IDENTIFICAÇÃO DAS CATEGORIAS NOS PROTOCOLOS DE RESPOSTAS		A – Sim, pois somos sempre convidados a participar e opinar	B – Sim, a escola apresenta seus projetos em reuniões	C – Sim	D – Em parte, os gestores convidam para participar do Conselho Escolar apenas quem lhes convêm.	E – Não sei
	CATEGORIA	CITAÇÕES			QUANTIFICAÇÕES Frequências absoluta e relativa	
R1	D	“Em alguns pontos, sim. Outros, não. Nós temos o Conselho Escolar onde tem representante de todos os segmentos da comunidade escolar. Mas nunca vi ser informado aos responsáveis, pra caso quem quisesse se candidatar. Os nomes são escolhidos conforme convém aos gestores”.			Categoria A: - FA = 5/30 - FR = 16,7% Categoria B: - FA = 2/30 - FR = 6,7% Categoria C: - FA = 5/30 - FR = 16,7% Categoria D: - FA = 1/30 - FR = 3,3% Categoria E: - FA = 5/30 - FR = 16,7% Não respondeu: - FA = 12/30 -FR = 40%	
R2	B	-----				
R3	C	-----				
R4	E	-----				
R5	A	-----				
R6	E	-----				
R7	A	-----				
R8	----	-----				
R9	----	-----				
R10	----	-----				
R11	A	-----				
R12	A	“...sempre em reuniões é aberto aos pais a darem sugestões, reclamações, elogios e se tem uma transparência da direção e professores a qualquer assunto que se refere à escola”.				
R13	----	-----				
R14	B	“...a escola propõe o encontro entre pais e professores para discutir os pontos da escola.				



		reuniões entre comunidade".	
R15	----	-----	
R16	A	-----	
R17	C	-----	
R18	E	-----	
R19	C	-----	
R20	----	-----	
R21	E	-----	
R22	----	-----	
R23	E	-----	
R24	----	-----	
R25	----	-----	
R26	----	-----	
R27	----	-----	
R28	A	-----	
R29	C	-----	
R30	C	-----	

## Apêndice G – Tabela de Análise das Atas de Reuniões Coletivas

Dados referentes às atas das reuniões coletivas			
Data	Assunto	Trecho relacionado ao assunto	Análises e observações
05/04/2017	<i>Projeto Político Pedagógico</i>	<p>“Foi informado sobre a construção do PPP. Urgência na entrega dos projetos das professoras”.</p> <p>“A ficha de diagnóstico individual vai hoje para casa para que a família preencha”.</p>	Percebemos que a participação da família no PPP se resume ao preenchimento da ficha de diagnóstico individual. Também podemos observar que os profissionais da escola desenvolvem suas práticas por meio de projetos individuais que, depois, são colocados no PPP.
	<i>Conselho de Classe</i>	“Posteriormente, assumi a reunião falando sobre o Conselho de Classe que será no dia 24/04, sobre as semanas seguintes...”.	Não há um planejamento. Apenas uma informação sobre a data do CC.
19/04/2017	<i>Conselho de Classe</i>	“...devemos marcar o Conselho de Classe e a reunião coletiva com professores / reunião de pais e mestres. Ficando da seguinte forma: dia 03/05 – Conselho de Classe...”.	
21/06/2017	<i>Conselho de Classe</i>	“...nos reunimos na biblioteca... para tratarmos dos assuntos referentes ao fim do segundo bimestre, avaliações, Conselho de Classe, reunião de pais...”.	Não aponta o que foi discutido sobre o CC.

28/06/2017	<b>Conselho de Classe</b>	<p>“nos reunimos na sala dos professores, para o planejamento do Conselho de Classe que será realizado na próxima semana nos dias 05 e 06 de junho no turno vespertino, com a participação dos docentes, representante da carreira assistência, equipe gestora, EEAA, representante da CRE e representante das famílias e/ou responsáveis legais, foi entregue os instrumentos para orientação do Conselho de Classe participativo: parte do Regimento Escolar e Ficha de orientação para preenchimento pelos professores”.</p> <p>“Ficou acertado que será enviado um convite especial para os pais para participarem do Conselho de Classe participativo, no máximo 3 pais por turma”.</p>	Percebemos que essa reunião foi dedicada à organização do CC, já que decidiram convidar os pais a participarem do mesmo. Percebemos a intenção de realizar o CC de acordo com o Regimento Escolar e incentivar a participação dos pais, mesmo que representativa.
30/08/2017	<b>Avaliação Institucional</b>	<p>“reunimos os funcionários... para uma grande coletiva com a “Avaliação Institucional”, (referente ao dia letivo temático). . . . dividimos 8 grupos para discutirem sobre a Avaliação Institucional e cada grupo teve um momento para expor o que foi avaliado. Cada item foi registrado na ficha avaliativa que cada grupo recebeu e no cartaz com as questões. Frases foram lidas e refletidas nas discussões, a diretora... coordenou esses momentos. A professora... abriu um momento para falar da coordenação pedagógica e outras pessoas falaram sobre a gestão administrativa...”.</p>	Percebemos que não houve a participação dos alunos ou dos pais. Além disso, não foi registrado em nenhuma outra reunião coletiva uma reavaliação. Além disso, durante essa avaliação, foram apontadas as facilidades e dificuldades de cada segmento, mas não percebemos sugestões de propostas para melhoras.
04/10/2017	<b>Conselho de Classe</b>	<p>“...o Conselho de Classe será realizado nos dias 17 e 18, sendo que no dia 17 será o do BIA e dia 18 dos 4º e 5º anos, a reunião de pais será...”</p>	Não há um planejamento. Apenas uma informação sobre a data do CC. Percebemos um retrocesso no planejamento do CC, já que não foi discutido, apenas marcado.
25/10/2017	<b>Conselho de Classe</b>	<p>“...reuniram-se... para organizar as atividades pedagógicas do mês de novembro e dezembro. Ficou acordado que... Conselho de Classe dia 06/12...”.</p>	

	<b>Avaliação Institucional</b>	<p>“...a Avaliação Institucional do final do ano será realizada em dois momentos, para que atenda a necessidade de cada segmento”.</p>	<p>Percebemos que nesse “planejamento” da avaliação institucional há influências das percepções dos gestores sobre a última avaliação em que juntaram os dois segmentos da escola: profissionais da educação infantil e do ensino fundamental.</p>
22/11/2017	<b>Avaliação Externa</b>	<p>“Iniciamos falando do desempenho da Provinha Brasil, dos avanços obtidos na 1ª e 2ª etapa”.</p>	<p>Percebemos que nessa reunião foi abordado o tema “avaliação externa”. No entanto, não é possível verificar o que foi discutido.</p>
	<b>Conselho de Classe</b>	<p>“...o Conselho de Classe será no dia 05/12”.</p>	<p>Não há um planejamento. Apenas uma informação sobre a data do CC.</p>
	<b>Avaliação Institucional</b>	<p>“Na semana de 11 a 15/12 a equipe toda se reunirá para avaliar as ações e projetos de 2017 e colocaremos em foco o que foi positivo e negativo, estruturar um documento orientador para 2018”.</p>	<p>Apesar de marcarem esses dias para a avaliação institucional, o que verificamos foi que ela não aconteceu.</p>
05/02/2018	<b>Plano de Ação Anual</b>	<p>“...para iniciar a semana pedagógica. . . . Na oportunidade, discutimos sobre o planejamento anual com as datas e atividades pré-agendadas”.</p>	<p>Percebemos que o PAA se resume em definições de datas das rotinas já incorporadas pela escola.</p>
11/04/2018	<b>Conselho de Classe</b>	<p>“...falou sobre as próximas semanas: semana de avaliação, relatórios, Conselho de Classe e reunião de pais”.</p>	<p>Não aponta os aspectos que foram discutidos sobre o CC.</p>

	<b>Projeto Político Pedagógico</b>	<p>“...foi falado sobre as primeiras ações do nosso projeto sobre “Sustentabilidade e Preservação da ARIE”, se os professores teriam alguma solicitação e o feedback das atividades trabalhadas”.</p> <p>“Quanto ao PPP, os projetos e atividades vamos montar em grupo para enriquecê-lo”.</p> <p>“...falou para os professores passar à coordenação todos os projetos que estão sendo desenvolvidos para colocarem no PPP”.</p> <p>“...ressaltou ao grupo a importância dos projetos executados em sala de aula para embasamento do PPP. A sugestão do portfólio com registro das atividades desenvolvidas pelas turmas e professoras foi aceito”.</p>	<p>Analisando esses dados, percebemos que os profissionais da escola desenvolvem suas práticas por meio de projetos individuais que, depois, são colocados no PPP. Por mais que sejam colocados no PPP esses projetos estão desarticulados com o coletivo. Cada um caminha para um lado diferente, não existindo coletividade e articulação. E, assim, o PPP vira uma colcha de retalhos e não um documento vivo, como deve ser norteador dos projetos desenvolvidos pelos profissionais da escola.</p>
	<b>Avaliação da aprendizagem</b>	<p>“...passamos os descritores e habilidades para cada professor e mostramos as avaliações já prontas com base nos descritores. Ficou acertado que as avaliações serão aplicadas no turno matutino, pois os estudantes estão mais calmos e que 1º e 2º ano a professora fará a leitura dos enunciados...”.</p>	<p>Nessa reunião foi abordada a avaliação da aprendizagem de uma maneira formal, construída pela coordenação pedagógica, com base em descritores das avaliações externas.</p>

## Apêndice H – Tabela de Análise das Atas dos Conselhos de Classe de 2017

<b>Dados referentes às atas dos Conselhos de Classe</b>			
<b>Período</b>	1º Bimestre (04/05/17)	2º Bimestre (05 e 06/07/17)	3º Bimestre (10 e 11/10/17)
<b>Composição</b>	- Equipe gestora; - Equipe docente; - Coordenação.	- Equipe gestora; - Equipe docente; - Equipe de apoio especializado; - Coordenação; - Três pais.	- Equipe gestora; - Equipe docente; - Coordenação; - Pais (não especifica quantidade e nem participação).
<b>Presidência</b>	Diretora.	Diretora	Não especificado
<b>Turmas</b>	1ªA, 2ªA, 2ªB, 3ªA, 3ªB, 4ªA, 5ªA e 5ªB.	1ªA, 2ªA, 2ªB, 3ªA, 3ªB, 4ªA, 5ªA e 5ªB.	1ªA, 2ªA, 2ªB, 3ªA, 3ªB, 4ªA, 5ªA e 5ªB.
<b>Esquema organizacional padrão</b>	- Avanços e fragilidades da turma (avaliações informais e formais pelos resultados dos testes da psicogênese); - Estratégias e/ou projetos desenvolvidos pelos docentes da turma; - Alunos com dificuldades; - Alunos faltosos; - Deliberações feitas pelos docentes da turma: pedido de auxílio, encaminhamento à EEAA e/ou reunião com pais de alunos com dificuldades.	- Avanços e fragilidades da turma (avaliações informais e formais pelos resultados dos testes da psicogênese); - Estratégias e/ou projetos desenvolvidos pelos docentes da turma; - Alunos encaminhados no bimestre anterior; - Alunos com dificuldades; - Alunos faltosos; - Alunos destaque; - Deliberações feitas pelos docentes da turma: pedido de auxílio e/ou intervenção da direção, encaminhamento à EEAA e/ou reunião com pais de alunos com dificuldades. - Deliberações coletivas: os professores sugeriram a realização de coordenações coletivas com temas voltados para estratégias pedagógicas interventivas e troca de experiências.	- Desempenho da turma em avaliações externas (5ªA e B); - Avanços e fragilidades da turma (avaliações informais e formais pelos resultados dos testes da psicogênese); - Alunos com dificuldades; - Alunos faltosos; - Possíveis reprovados; - Alunos encaminhados para o Projeto da Sala do Conhecimento; - Alunos destaque; - Deliberações feitas pelos docentes da turma: pedido de auxílio, encaminhamento à EEAA e/ou reunião com pais de alunos com dificuldades.
<b>Registro</b>	Secretária escolar	Secretária escolar	Secretária escolar

**Apêndice I – Tabela de Análise das Observações dos Conselhos de Classe de 2018**

<b>Dados referentes às observações dos Conselhos de Classe</b>		
<b>Período</b>	<b>2º Bimestre (04/07/18)</b>	<b>2º Bimestre (05/07/18)</b>
<b>Composição</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Equipe gestora;</li> <li>- Equipe docente;</li> <li>- Equipe de apoio especializado;</li> <li>- Coordenação;</li> <li>- Representante da CRE;</li> <li>- Professor da sala de leitura;</li> <li>- Professor da sala do conhecimento.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Equipe gestora;</li> <li>- Equipe docente;</li> <li>- Equipe de apoio especializado;</li> <li>- Coordenação;</li> <li>- Professor da sala de leitura;</li> <li>- Professor da sala do conhecimento.</li> </ul>
<b>Presidência</b>	Vice-Diretora.	Vice-Diretora.
<b>Turmas</b>	4ºA, 4ºB, 5ºA e 2º A	1ºA, 1ºB, 3ºA e 3ºB
<b>Esquema organizacional padrão</b>	<p>O CC foi dividido em três momentos:</p> <p>1º) Retomada da deliberação do CC anterior (alunos que foram encaminhados para a EEAA e que os pais foram chamados e alunos foram encaminhados para fazer reforço com o próprio professor); falta de retorno da EEAA.</p> <p>2º) Informações do bimestre:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Avanços e fragilidades da turma (avaliações informais);</li> <li>- Estratégias e/ou projetos interventivos (reforço) desenvolvidos pelos docentes da turma;</li> <li>- Alunos que avançaram;</li> <li>- Alunos com dificuldades.</li> </ul> <p>3º) Deliberações finais:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- pedido de ajuda para compreender as dificuldades de determinados alunos;</li> <li>- encaminhamento à EEAA, projeto interventivo (reforço);</li> <li>- reunião com pais de alunos com dificuldades.</li> </ul>	<p>O CC foi dividido em três momentos:</p> <p>1º) Retomada da deliberação do CC anterior (alunos que foram encaminhados para a EEAA e que os pais foram chamados e alunos foram encaminhados para fazer reforço com o próprio professor); falta de retorno da EEAA.</p> <p>2º) Informações do bimestre:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Avanços e fragilidades da turma (avaliações informais);</li> <li>- Estratégias e/ou projetos interventivos (reforço) desenvolvidos pelos docentes da turma;</li> <li>- Alunos que avançaram;</li> <li>- Alunos com dificuldades.</li> </ul> <p>3º) Deliberações finais:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- A coordenadora e a diretora expuseram suas impressões sobre alguns alunos;</li> <li>- As professoras dos 1º anos agradeceram as parcerias entre elas, os monitores e a professora de ed. Física;</li> <li>- encaminhamento à EEAA (pedidos de laudos médicos);</li> <li>- encaminhamento à direção (ligar para pais);</li> <li>- projeto interventivo (reforço pelo próprio professor);</li> <li>- reunião com pais de alunos com dificuldades.</li> </ul>
<b>Registro</b>	Secretária escolar	Secretária escolar
<b>Observações</b>	- Não teve participação dos pais, apesar de, segundo a direção,	- A representante da CRE não compareceu;

	<p>terem sido convidados;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Os professores das turmas relataram as ações desenvolvidas, mas os outros membros não deram sugestões e nem foram incentivados a contribuir com estratégias, apenas expuseram suas impressões sobre alunos que já foram deles;</li> <li>- A professoras da sala de recursos, da sala do conhecimento e o professor de ed. Física da Base Aérea expuseram suas impressões sobre determinados alunos que são atendidos por eles;</li> <li>- A professora de ed. Física, que é professora em todas as turmas, não foi convidada a contribuir ou falar sobre os alunos em nenhum momento.</li> <li>- Alguns professores estavam fazendo outras coisas (escrevendo, conversando ou saindo da sala) enquanto acontecia a reunião;</li> <li>- Os membros da equipe de apoio ou os outros professores chegam a falar sobre o que o aluno precisa, mas não há uma definição sobre o quê, quem e/ou quando fazer.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Não teve participação dos pais, apesar de, segundo a direção, terem sido convidados;</li> <li>- Houve um pedido para que fossem rápidos nas deliberações, pois haveria uma comemoração após a reunião;</li> <li>- A professora do 1ºA do período matutino não participou, pois estava de atestado médico;</li> <li>- A diretora relata acontecimentos com alunos com indisciplina ou dificuldade e ações que são decididas e executadas no momento em que ocorrem (sem planejamento);</li> <li>- Os professores das turmas relataram as ações desenvolvidas, mas os outros membros não deram sugestões e nem foram incentivados a contribuir;</li> <li>- Um membro da equipe de apoio começou a dar sugestões a uma professora, mas foi interrompida pela presidência da reunião para que deixasse esse assunto para depois;</li> <li>- Uma professora do 1ºA fez uma sugestão para melhorar o processo de ensino e aprendizagem, mas também foi interrompida pela diretora que pediu para deixar esse assunto para agosto.</li> <li>- A professora do 3ºA do turno vespertino não estava na reunião.</li> </ul>
--	---	---



## Anexo A – Bilhetes Sobre os Conselhos de Classe

SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO DO DF  
Brasília, 30 de junho de 2017.

Prezada Família,

Informamos que na semana de 03 a 07 de julho teremos aula de 07h30 até às 12h30.

Nos dias 05 e 06, respectivamente quarta e quinta-feira, realizaremos o **CONSELHO DE CLASSE PARTICIPATIVO**.

Na sexta-feira (07/07) será a nossa 2ª REUNIÃO BIMESTRAL DE PAIS, MÃES, PROFESSORES E DIREÇÃO.

Atenciosamente,  
Direção

Assinatura do responsável

SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO DO DF  
Brasília, 18 de outubro de 2017.

Prezada Família,

Lembramos que amanhã dia 19/07 (QUINTA-FEIRA), a aula será de 07h30 às 12h30 para a realização do nosso CONSELHO DE CLASSE PARTICIPATIVO, no turno vespertino. Na oportunidade convidamos os responsáveis a participarem deste momento.

Na sexta-feira, dia 20/10, a aula será no horário normal.

Atenciosamente,  
Direção

Assinatura do responsável

SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO DO DF  
Ordenação Re  
Est  
Brasília, 23 de abril de 2018.

Senhores Responsáveis,

Lembramos que quarta e quinta-feira desta semana o nosso horário de aula será de 07h30 às 12h30. Nestes dias realizaremos o nosso Conselho de Classe do 1º bimestre.

Solicitamos que os estudantes do 2º ano e 4º ano "A" e "B" **NÃO FALTEM NESTES DOIS DIAS**. No período da manhã estas turmas realizarão uma prova de avaliação externa da SEE/DF.

Atenciosamente,  
A Direção

Assinatura do responsável

**A ASSINATURA DO RESPONSÁVEL É NECESSÁRIA E OBRIGATÓRIA**

SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO DO DF  
Brasília, 03 de julho de 2018.

Prezada Família,

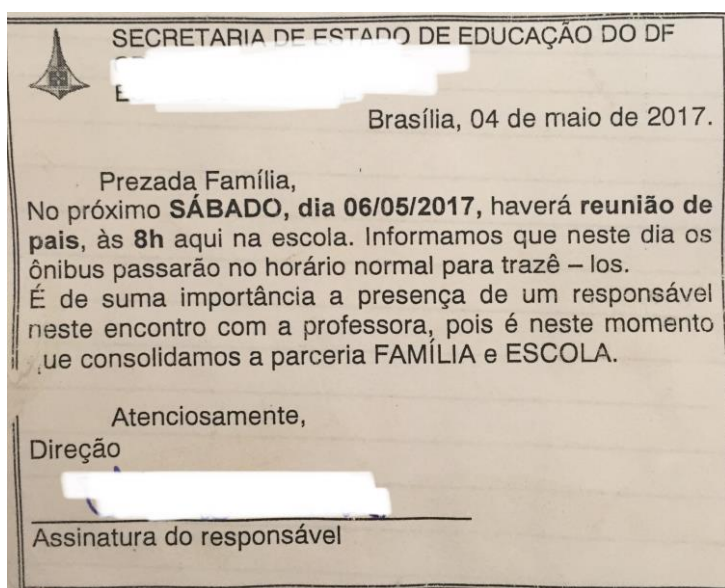
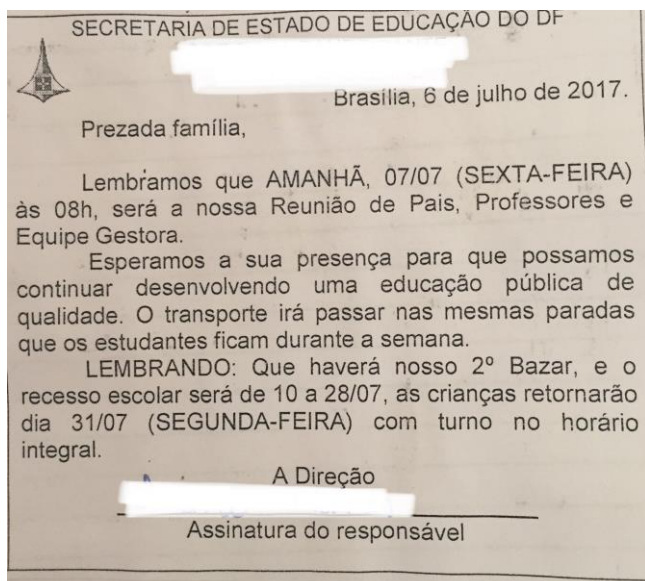
Informamos que **QUARTA-FEIRA (04/07)** e **QUINTA-FEIRA (05/07)** o nosso horário de aula será até às 12h30, devido à realização do nosso **CONSELHO DE CLASSE PARTICIPATIVO** no turno vespertino.

Na **SEXTA-FEIRA (06/07)** realizaremos a nossa **REUNIÃO DE PAIS do 2º Bimestre/2018**. Neste dia os professores estarão atendendo os pais ou responsáveis **no horário de 08h às 11h30**. Na oportunidade os senhores assinarão o **RELATÓRIO DESCRITIVO INDIVIDUAL** do/a seu filho/a. Informamos que o transporte iniciará a partir de 07h15, para os pais que irão utilizá-lo. Os ônibus irão retornar com os pais às 11h.

O nosso **RECESSO ESCOLAR** iniciará no dia 09/07 até 27/07. Retornaremos às nossas atividades no dia 30/07, com horário de aula normal.

Atenciosamente,  
A Direção

## Anexo B – Bilhetes Sobre Reuniões com os Pais



## Anexo C – Ficha Entregue na Reunião Coletiva do dia 28/06/2017

*Coletiva - 28/06/17.*

### ORIENTAÇÕES PARA O DIA DO CONSELHO DE CLASSE

#### CASOS MAIS RELEVANTES DA TURMA A SEREM ANALISADOS NO CONSELHO:

Com a intenção de tornar o conselho de classe mais produtivo e tratar apenas de assuntos que sejam pertinentes a esta ação devem-se elencar alguns pontos importantes:

- a) Alunos que apresentam baixo rendimento:
- b) Alunos que merecem maior apoio/acompanhamento pedagógico:
- c) Há algum encaminhamento à EAA/SOE aguardando devolutiva?
- d) Alunos que necessitam de intervenção direta quanto a disciplina e cumprimento da regras de convivência, falta de limites –
- e) Famílias que necessitam de apoio/orientação de forma direta/mensal
- f) Adequações curriculares – explicações aos pais da turma e como é o trabalho desenvolvido.
- g) Houve alguma alteração no quadro geral da turma no que foi relatado anteriormente?
- h) Alunos destaques:
- i) Alunos que precisam participar do interventivo:

*f) Propostas do conselho para coletivas mais pedagógicas e materiais pedagógicos;  
k) Alunos faltosos.  
l) Estratégias utilizadas.*



**Anexo D – Ficha Elaborada pela Escola para o Conselho de Classe do 2º Bimestre-2018**

**(Frente)**

[illegible]

**(Verso)**

4. Ações que foram implementadas para sanar as dificuldades, considerando o desenvolvimento geral da turma e dos estudantes citados. (projeto interventivo / reforço/ outros)

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

5. Deliberações do Conselho de Classe.

---

---

---

---

---

---

---

---

**Anexo E – Formulário 2: Ata de Conselho de Classe - RAV**



**GOVERNO DO DISTRITO FEDERAL  
SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO**

**ENSINO FUNDAMENTAL  
ANOS INICIAIS**

**REGISTRO DE AVALIAÇÃO - RAV**

Formulário 2: Ata de Conselho de Classe

**Ano Letivo**

\_\_\_\_\_

**Coordenação Regional de Ensino:** \_\_\_\_\_

**Unidade Escolar:** \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_ **Ano do Ensino Fundamental** Turma: \_\_\_\_\_

☐ **MATUTINO**      ☐ **VESPERTINO**      ☐ **INTEGRAL**

## Ata de Conselho de Classe<sup>1</sup>

BIMESTRES	QUANTITATIVO DE ESTUDANTES				
	MATRICULADOS FREQUENTES	INFREQUENTES	TRANSFERIDOS	ANEES*	EM DISTORÇÃO IDADE-SÉRIE
1º					
2º					
3º					
4º					

\* De acordo com a Resolução nº 1/2012-CEDF, alterada pela Resolução nº 1/2014, DODF nº 43, 26/02/2014.

NOME(S) DO(S) ESTUDANTE(S) REPETENTE(S) NO ANO	IDADE	NOME(S) DO(S) ESTUDANTE(S) EM DISTORÇÃO IDADE-SÉRIE	IDADE

### OBSERVAÇÕES GERAIS (SE HOVER):

---



---



---



---

**JUSTIFICATIVA EM CASO DE DISCORDÂNCIA DO PARECER DO(A) PROFESSOR(A) DA TURMA EM RELAÇÃO À APROVAÇÃO/REPROVAÇÃO (PREENCHER APENAS AO FINAL DO 4º BIMESTRE):**

---



---



---



---



---



---

**Total de Estudante(s) Aprovado(s): \_\_\_\_\_ Total de Estudante(s) Reprovado(s): \_\_\_\_\_**

<sup>1</sup> RAv\_Formulário 2\_COENF\_2015.

1º BIMESTRE ( \_\_ / \_\_ / \_\_ à \_\_ / \_\_ / \_\_ )

Data de realização do Conselho de Classe: \_\_ / \_\_ / \_\_

PRINCIPAIS AVANÇOS DE APRENDIZAGEM DA TURMA

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

NOME(S) DO(S) ESTUDANTE(S) COM DIFICULDADE(S) DE APRENDIZAGEM	ESPECIFICAÇÃO DA(S) DIFICULDADE(S) DE APRENDIZAGEM	POTENCIALIDADES EM RELAÇÃO ÀS APRENDIZAGENS	INTERVENÇÃO (ES)/AÇÃO(ES) DESENVOLVIDA(S) PELO(A) PROFESSOR(A) DA TURMA	ENCAMINHAMENTO(S)



ESTUDANTE(S) ATENDIDOS PELO(S) SERVIÇO(S) DE APOIO*	TIPO(S) DE ATENDIMENTO(S)	OBSERVAÇÕES

\* Orientação Educacional, Serviço Especializado de Apoio à Aprendizagem, Sala de Recursos, Supervisão Pedagógica, entre outros.

Nome(s) do(s) estudante(s) infrequente(s)	Ação(es) desenvolvida(s) pelo(a) professor(a) da turma e ou equipe pedagógica	Encaminhamento(s)

## RESULTADOS DOS EXAMES EXTERNOS E IDEB DA UNIDADE ESCOLAR

Exames Externos/Larga Escala/Rede e IDEB	Resultados		
Provinha Brasil (2º ano)  <div><div></div> 1ª Fase</div> <div><div></div> 2ª Fase</div>	Quantidade de estudantes por nível:		
	Leitura		Matemática
	Nível 1 _____		Nível 1 _____
	Nível 2 _____		Nível 2 _____
	Nível 3 _____		Nível 3 _____
	Nível 4 _____		Nível 4 _____
	Nível 5 _____		Nível 5 _____
	Quantidade de estudantes por nível:		
	Língua Portuguesa		Matemática
	Leitura		
Avaliação Nacional da Alfabetização (3º ano/Último resultado)	Nível 1 _____		Nível 1 _____
	Nível 2 _____		Nível 2 _____
	Nível 3 _____		Nível 3 _____
	Nível 4 _____		Nível 4 _____
	Nível 5 _____		
IDEB (série de resultados/metadados da Unidade Escolar)			

## PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO

Considerando os avanços e dificuldades de aprendizagem evidenciados pela turma e os resultados da Unidade Escolar nos exames externos e IDEB, avalie como as ações previstas no Projeto Político Pedagógico (projetos, eventos, reagrupamentos, projeto interventivo e outras), têm contribuído com as aprendizagens dos estudantes.

TRABALHO PEDAGÓGICO DA UNIDADE ESCOLAR			
AÇÕES	POTENCIALIDADE(S)	FRAGILIDADE(S)	ENCAMINHAMENTO(S)

PARTICIPANTES			
FUNÇÃO	NOME	RUBRICA	MATRÍCULA
Professor(a) da turma			
Coordenador(a)			
Supervisor(a) pedagógico(a)			
Diretor(a)			
Vice- Diretor(a)			
Orientador(a) educacional			
Sala de Recursos			
Serviço de Apoio à Aprendizagem			
Professor participante			
Professor participante			
Professor participante			
Professor participante			
Professor participante			
Professor participante			
Professor participante			
Professor participante			



2º BIMESTRE ( \_\_/\_\_/\_\_ à \_\_/\_\_/\_\_ )

Data de realização do Conselho de Classe: \_\_/\_\_/\_\_

PRINCIPAIS AVANÇOS DE APRENDIZAGEM DA TURMA

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

NOME(S) DO(S) ESTUDANTE(S) COM DIFICULDADE(S) DE APRENDIZAGEM	ESPECIFICAÇÃO DA(S) DIFICULDADE(S) DE APRENDIZAGEM	POTENCIALIDADES EM RELAÇÃO ÀS APRENDIZAGENS	INTERVENÇÃO (ES)/AÇÃO(ES) DESENVOLVIDA(S) PELO(A) PROFESSOR(A) DA TURMA	ENCAMINHAMENTO(S)

ESTUDANTE(S) ATENDIDOS PELO(S) SERVIÇO(S) DE APOIO*	TIPO(S) DE ATENDIMENTO(S)	OBSERVAÇÕES

\* Orientação Educacional, Serviço Especializado de Apoio à Aprendizagem, Sala de Recursos, Supervisão Pedagógica, entre outros.

Nome(s) do(s) estudante(s) infrequente(s)	Ação(es) desenvolvida(s) pelo(a) professor(a) da turma e ou equipe pedagógica	Encaminhamento(s)

### RESULTADOS DOS EXAMES EXTERNOS E IDEB DA UNIDADE ESCOLAR

Exames Externos/Larga Escala/Rede e IDEB	Resultados		
Provinha Brasil (2º ano)  <div><div></div> 1ª Fase</div> <div><div></div> 2ª Fase</div>	Quantidade de estudantes por nível:		
	Leitura		Matemática
	Nível 1 _____		Nível 1 _____
	Nível 2 _____		Nível 2 _____
	Nível 3 _____		Nível 3 _____
	Nível 4 _____		Nível 4 _____
Nível 5 _____		Nível 5 _____	
Avaliação Nacional da Alfabetização (3º ano/Último resultado)	Quantidade de estudantes por nível:		
	Língua Portuguesa		Matemática
	Leitura	Escrita	Nível 1 _____
	Nível 1 _____	Nível 1 _____	Nível 2 _____
	Nível 2 _____	Nível 2 _____	Nível 3 _____
	Nível 3 _____	Nível 3 _____	Nível 4 _____
Nível 4 _____	Nível 4 _____		
IDEB (série de resultados/metadados da Unidade Escolar)			

## PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO

Considerando os avanços e dificuldades de aprendizagem evidenciados pela turma e os resultados da Unidade Escolar nos exames externos e IDEB, avalie como as ações previstas no Projeto Político Pedagógico (projetos, eventos, reagrupamentos, projeto interventivo e outras), têm contribuído com as aprendizagens dos estudantes.

TRABALHO PEDAGÓGICO DA UNIDADE ESCOLAR			
AÇÕES	POTENCIALIDADE(S)	FRAGILIDADE(S)	ENCAMINHAMENTO(S)

PARTICIPANTES			
FUNÇÃO	NOME	RUBRICA	MATRÍCULA
Professor(a) da turma			
Coordenador(a)			
Supervisor(a) pedagógico(a)			
Diretor(a)			
Vice- Diretor(a)			
Orientador(a) educacional			
Sala de Recursos			
Serviço de Apoio à Aprendizagem			
Professor participante			
Professor participante			
Professor participante			
Professor participante			
Professor participante			
Professor participante			
Professor participante			
Professor participante			



3º BIMESTRE ( \_\_/\_\_/\_\_ à \_\_/\_\_/\_\_ )

Data de realização do Conselho de Classe: \_\_/\_\_/\_\_

PRINCIPAIS AVANÇOS DE APRENDIZAGEM DA TURMA

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

NOME(S) DO(S) ESTUDANTE(S) COM DIFICULDADE(S) DE APRENDIZAGEM	ESPECIFICAÇÃO DA(S) DIFICULDADE(S) DE APRENDIZAGEM	POTENCIALIDADES EM RELAÇÃO ÀS APRENDIZAGENS	INTERVENÇÃO (ES)/AÇÃO(ES) DESENVOLVIDA(S) PELO(A) PROFESSOR(A) DA TURMA	ENCAMINHAMENTO(S)



ESTUDANTE(S) ATENDIDOS PELO(S) SERVIÇO(S) DE APOIO*	TIPO(S) DE ATENDIMENTO(S)	OBSERVAÇÕES

\* Orientação Educacional, Serviço Especializado de Apoio à Aprendizagem, Sala de Recursos, Supervisão Pedagógica, entre outros.

Nome(s) do(s) estudante(s) infrequente(s)	Ação(es) desenvolvida(s) pelo(a) professor(a) da turma e ou equipe pedagógica	Encaminhamento(s)

### RESULTADOS DOS EXAMES EXTERNOS E IDEB DA UNIDADE ESCOLAR

Exames Externos/Larga Escala/Rede e IDEB	Resultados		
Provinha Brasil (2º ano)  <div><div></div> 1ª Fase</div> <div><div></div> 2ª Fase</div>	Quantidade de estudantes por nível:		
	Leitura		Matemática
	Nível 1 _____		Nível 1 _____
	Nível 2 _____		Nível 2 _____
	Nível 3 _____		Nível 3 _____
	Nível 4 _____		Nível 4 _____
Nível 5 _____		Nível 5 _____	
Avaliação Nacional da Alfabetização (3º ano/Último resultado)	Quantidade de estudantes por nível:		
	Língua Portuguesa		Matemática
	Leitura	Escrita	Nível 1 _____
	Nível 1 _____	Nível 1 _____	Nível 2 _____
	Nível 2 _____	Nível 2 _____	Nível 3 _____
	Nível 3 _____	Nível 3 _____	Nível 4 _____
Nível 4 _____	Nível 4 _____		
IDEB (série de resultados/metadados da Unidade Escolar)			

### PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO

Considerando os avanços e dificuldades de aprendizagem evidenciados pela turma e os resultados da Unidade Escolar nos exames externos e IDEB, avalie como as ações previstas no Projeto Político Pedagógico (projetos, eventos, reagrupamentos, projeto interventivo e outras), têm contribuído com as aprendizagens dos estudantes.

TRABALHO PEDAGÓGICO DA UNIDADE ESCOLAR			
AÇÕES	POTENCIALIDADE(S)	FRAGILIDADE(S)	ENCAMINHAMENTO(S)

PARTICIPANTES			
FUNÇÃO	NOME	RUBRICA	MATRÍCULA
Professor(a) da turma			
Coordenador(a)			
Supervisor(a) pedagógico(a)			
Diretor(a)			
Vice- Diretor(a)			
Orientador(a) educacional			
Sala de Recursos			
Serviço de Apoio à Aprendizagem			
Professor participante			
Professor participante			
Professor participante			
Professor participante			
Professor participante			
Professor participante			
Professor participante			
Professor participante			



**4º BIMESTRE ( \_\_/\_\_/\_\_ à \_\_/\_\_/\_\_ )**

**Data de realização do Conselho de Classe: \_\_/\_\_/\_\_**

**PRINCIPAIS AVANÇOS DE APRENDIZAGEM DA TURMA**

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

NOME(S) DO(S) ESTUDANTE(S) COM DIFICULDADE(S) DE APRENDIZAGEM	ESPECIFICAÇÃO DA(S) DIFICULDADE(S) DE APRENDIZAGEM	POTENCIALIDADES EM RELAÇÃO ÀS APRENDIZAGENS	INTERVENÇÃO (ES)AÇÃO(ES) DESENVOLVIDA(S) PELO(A) PROFESSOR(A) DA TURMA	ENCAMINHAMENTO(S)

ESTUDANTE(S) ATENDIDOS PELO(S) SERVIÇO(S) DE APOIO*	TIPO(S) DE ATENDIMENTO(S)	OBSERVAÇÕES

\* Orientação Educacional, Serviço Especializado de Apoio à Aprendizagem, Sala de Recursos, Supervisão Pedagógica, entre outros.

Nome(s) do(s) estudante(s) infrequente(s)	Ação(es) desenvolvida(s) pelo(a) professor(a) da turma e ou equipe pedagógica	Encaminhamento(s)

## RESULTADOS DOS EXAMES EXTERNOS E IDEB DA UNIDADE ESCOLAR

Exames Externos/Larga Escala/Rede e IDEB	Resultados		
Provinha Brasil (2º ano)  <input type="checkbox"/> 1ª Fase <input type="checkbox"/> 2ª Fase	Quantidade de estudantes por nível:		
	Leitura		Matemática
	Nível 1 _____		Nível 1 _____
	Nível 2 _____		Nível 2 _____
	Nível 3 _____		Nível 3 _____
Avaliação Nacional da Alfabetização (3º ano/Último resultado)	Nível 4 _____		Nível 4 _____
	Nível 5 _____		Nível 5 _____
	Quantidade de estudantes por nível:		
	Língua Portuguesa		Matemática
	Leitura	Escrita	Nível 1 _____
IDEB (série de resultados/metasp da Unidade Escolar)	Nível 1 _____	Nível 1 _____	Nível 2 _____
	Nível 2 _____	Nível 2 _____	Nível 3 _____
	Nível 3 _____	Nível 3 _____	Nível 4 _____
	Nível 4 _____	Nível 4 _____	

### PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO

Considerando os avanços e dificuldades de aprendizagem evidenciados pela turma e os resultados da Unidade Escolar nos exames externos e IDEB, avalie como as ações previstas no Projeto Político Pedagógico (projetos, eventos, reagrupamentos, projeto interventivo e outras), têm contribuído com as aprendizagens dos estudantes.

TRABALHO PEDAGÓGICO DA UNIDADE ESCOLAR			
AÇÕES	POTENCIALIDADE(S)	FRAGILIDADE(S)	ENCAMINHAMENTO(S)

PARTICIPANTES			
FUNÇÃO	NOME	RUBRICA	MATRÍCULA
Professor(a) da turma			
Coordenador(a)			
Supervisor(a) pedagógico(a)			
Diretor(a)			
Vice- Diretor(a)			
Orientador(a) educacional			
Sala de Recursos			
Serviço de Apoio à Aprendizagem			
Professor participante			
Professor participante			
Professor participante			
Professor participante			
Professor participante			
Professor participante			
Professor participante			
Professor participante			

