

4

Conselho Escolar e o aproveitamento
significativo do tempo pedagógico

Programa Nacional
de Fortalecimento dos

Conselhos Escolares



Ministério da Educação
Secretaria de Educação Básica

Conselho Escolar e o aproveitamento significativo do tempo pedagógico

Brasília - DF
Novembro de 2004

Presidente da República

Luiz Inácio Lula da Silva

Ministro da Educação

Tarso Genro

Secretário-Executivo

Fernando Haddad

Secretário de Educação Básica

Francisco das Chagas Fernandes



Programa Nacional
de Fortalecimento dos

Conselhos Escolares

**CONSELHO ESCOLAR
E O APROVEITAMENTO SIGNIFICATIVO
DO TEMPO PEDAGÓGICO**



**Diretor do Departamento de Articulação e Desenvolvimento
dos Sistemas de Ensino**
Horácio Francisco dos Reis Filho

**Coordenador-Geral de Articulação e Fortalecimento Institucional
dos Sistemas de Ensino**
Arlindo Cavalcanti de Queiroz

Coordenação Técnica
José Roberto Ribeiro Junior

Apoio Técnico-Pedagógico
Ana Maria Brigatte
Fátima Maria Magalhães Belfort
Maurício Rodrigues de Araújo
Sílvia Marina Ribeiro Amaral da Silva

Apoio
Daniela Alves Neves
Josemam Luiz da Silva
Lorena Lins Damasceno

Elaboração
Igneza Pinto Navarro
Lauro Carlos Wittmann
Luiz Fernandes Dourado
Márcia Ângela da Silva Aguiar
Regina Vinhaes Gracindo

Capa e editoração
Fernando Horta

Ilustração
Rogério M. de Almeida

Revisão
Ludimila Viana Barbosa

Brasil. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica
Conselho escolar e o aproveitamento significativo do tempo pedagógico /
elaboração Ignez Pinto Navarro... [et al.]. – Brasília : MEC, SEB, 2004.
64 p. : il. (Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares, caderno 4)

1. Conselho escolar. 2. Educação escolar. 3. Tempo escolar. I. Navarro, Ignez
Pinto. II. Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares. III. Título.

CDU 37.014.63
CDU 37.018.2

Sumário

Apresentação	7
Introdução	10
Parte I – A escola pública como espaço de exercício do direito de cidadania	12
1.1 Educação de qualidade e a organização da escola	12
1.2 O Conselho Escolar e a avaliação da aprendizagem	29
Parte II – Tempo escolar – a mediação pedagógica consciente	43
2.1 As atividades escolares e a formação cidadã do estudante	43
2.2 O tempo pedagógico e o Conselho Escolar	51
Referências	62

Apresentação

“Tudo o que a gente puder fazer no sentido de convocar os que vivem em torno da escola, e dentro da escola, no sentido de participarem, de tomarem um pouco o destino da escola na mão, também. Tudo o que a gente puder fazer nesse sentido é pouco ainda, considerando o trabalho imenso que se põe diante de nós que é o de assumir esse país democraticamente.”

Paulo Freire

A Secretaria de Educação Básica do Ministério da Educação, por meio da Coordenação-Geral de Articulação e Fortalecimento Institucional dos Sistemas de Ensino do Departamento de Articulação e Desenvolvimento dos Sistemas de Ensino, vem desenvolvendo ações no sentido de implementar o Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares.

Esse Programa atuará em regime de colaboração com os sistemas de ensino, visando fomentar a implantação e o fortalecimento de Conselhos Escolares nas escolas públicas de educação básica.

O Programa conta com a participação de organismos nacionais e internacionais em um Grupo de Trabalho constituído para discutir, analisar e propor medidas para sua implementação.

Participam do Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares:

- Conselho Nacional de Secretários de Educação (Consed)
- União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime)

- Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE)
- Fundo das Nações Unidas para a Infância (Unicef)
- Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco)
- Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD).

O material instrucional do Programa é composto de um caderno instrucional denominado *Conselhos Escolares: Uma estratégia de gestão democrática da educação pública*, que é destinado aos dirigentes e técnicos das secretarias municipais e estaduais de educação, e seis cadernos instrucionais destinados aos conselheiros escolares, sendo:

- **Caderno 1** – Conselhos Escolares: Democratização da escola e construção da cidadania
- **Caderno 2** – Conselho Escolar e a aprendizagem na escola
- **Caderno 3** – Conselho Escolar e o respeito e a valorização do saber e da cultura do estudante e da comunidade
- **Caderno 4** – Conselho Escolar e o aproveitamento significativo do tempo pedagógico
- **Caderno 5** – Conselho Escolar, gestão democrática da educação e escolha do diretor
- **Caderno de Consulta** – Indicadores da Qualidade na Educação.

Este é um dos cadernos instrucionais, e pretende, assim como os demais, servir de subsídio às secretarias estaduais e municipais de educação na realização de capacitações de conselheiros escolares, seja por meio de cursos presenciais ou a distância. É objetivo também do material estimular o debate entre os próprios membros do Conselho Escolar sobre o importante papel desse colegiado na implantação da gestão democrática na escola.

O material instrucional não deve ser entendido como um modelo que o Ministério da Educação propõe aos sistemas de ensino, mas, sim, como uma contribuição ao debate e ao aprofundamento do princípio constitucional da gestão democrática da educação.

Vale ressaltar que não é propósito deste material esgotar a discussão sobre

o tema; muito pelo contrário, pretende-se dar início ao debate sobre essa questão, principalmente tendo como foco o importante papel do Conselho Escolar.

Muitos desafios estão por vir, mas com certeza este é um importante passo para garantir a efetiva participação das comunidades escolar e local na gestão das escolas, contribuindo, assim, para a melhoria da qualidade social da educação ofertada para todos.

Ministério da Educação

Introdução

“Ai de nós, educadores, se deixarmos de sonhar sonhos possíveis. Os profetas são aqueles ou aquelas que se molham de tal forma nas águas da cultura e da sua história, da cultura e da história de seu povo, que conhecem o seu aqui e o seu agora e, por isso, podem prever o amanhã que eles, mais do que adivinham, realizam.”

Paulo Freire



Este caderno, intitulado **Conselho Escolar e o aproveitamento significativo do tempo pedagógico**, integra o Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares e tem como objetivo contribuir com o Conselho Escolar no exercício democrático e responsável de acompanhamento das atividades na escola, especialmente com relação ao aproveitamento do tempo pedagógico. Com o propósito de discutir essa questão, o caderno está estruturado em duas partes. Na primeira, abordamos a escola como espaço de exercício do direito de cidadania. Nela problematizamos o modo como a escola se organiza para atender ao direito do estudante de ter acesso a uma escola de qualidade. Na segunda parte, tratamos especificamente da organização da escola e do tempo pedagógico, considerando a participação do Conselho Escolar nesse processo. Nos dois itens, abrimos espaço para ouvir a voz da escola, nos quadros intitulados: *Fala Escola!*

Parte I

A Escola pública como espaço de exercício do direito de cidadania

I.1 Educação de qualidade e a organização da escola

É função da escola formar o cidadão, assegurando ao estudante o acesso e a apropriação do conhecimento sistematizado, mediante a instauração de um ambiente propício às aprendizagens significativas e às práticas de convivência democrática.

Para cumprir sua função precípua de favorecer essa formação, a escola precisa construir/instituir, de forma coletiva, um projeto político-pedagógico. Situamos o Projeto Político-Pedagógico, no *Caderno 2, como instrumento de planejamento coletivo, capaz de resgatar a unidade do trabalho escolar e de garantir que não haja uma divisão entre os que planejam e os que executam. Elaborado, executado e avaliado de forma conjunta, tem uma nova lógica. Nesse processo, todos os segmentos planejam, garantindo a visão do todo, e todos executam, mesmo que apenas parte desse todo. Com isso, de posse do conhecimento de todo o trabalho escolar, os diversos profissionais e segmentos envolvidos (gestores, técnicos, funcionários da escola, docentes, discentes, pais e comunidade local) cumprem seus papéis específicos, sem torná-los estanques e fragmentados.*

O Projeto Político-Pedagógico constitui o norte orientador das atividades curriculares e da organização da escola e se expressa nas práticas cotidianas, traduzindo os compromissos institucionais relativos ao direito, consagrado nas leis brasileiras e garantido a todos, sem distinção de qualquer natureza, de acesso à educação escolar pública, gratuita e de qualidade referenciada pelo social.

De que modo a escola pode se organizar para atender ao direito do estudante de ter acesso a uma educação de qualidade?



A escola precisa se organizar de forma adequada com o propósito de constituir um espaço favorável à plena formação do estudante. Alguns estudos têm demonstrado que vários e importantes fatores podem fazer a diferença. Tomemos como exemplo alguns dos resultados de uma pesquisa realizada por Casassus (2002) sobre “escolas bem-sucedidas”, em países da América Latina, que põe em relevo alguns desses fatores.

Esse pesquisador aponta para algumas características de uma escola que favorece as aprendizagens:

- 1) Conta-se com prédios adequados.
- 2) Dispõe-se de materiais didáticos e uma quantidade suficiente de livros e recursos na biblioteca.
- 3) Há autonomia na gestão.
- 4) Os docentes têm uma formação inicial pós-médio.

- 5) Há poucos estudantes por professor na sala de aula.
- 6) Os docentes têm autonomia profissional e assumem a responsabilidade pelo êxito ou fracasso de seus estudantes.
- 7) Pratica-se a avaliação de forma sistemática.
- 8) Não há nenhum tipo de segregação.
- 9) Os pais se envolvem com as atividades da comunidade escolar.
- 10) O ambiente emocional é favorável à aprendizagem (CASASSUS, 2002).

É evidente que tais características, em países como o Brasil, só poderão decorrer de políticas definidas e implementadas em nível macro e de políticas direcionadas à melhoria da escola. Contudo, o (re)conhecimento desses fatos certamente constitui mais um estímulo para impulsionar a caminhada em direção à organização de uma escola de boa qualidade.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) dispõe que “a educação básica tem por finalidade desenvolver o educando, assegurando-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania, e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores” (art. 22). E fornece o amparo legal para que a escola se organize de formas variadas, desde que sejam observadas as normas curriculares e os demais dispositivos da legislação. Assim, de acordo com a LDB, são dadas várias opções para a organização da escola:

- a) em séries anuais ou períodos semestrais;
- b) em ciclos, por alternância regular de períodos de estudos;
- c) por grupos não-seriados, com base na idade, na competência e em outros critérios;
- d) e, ainda, por formas diversas de organização, sempre que o interesse do processo de aprendizagem assim o recomendar (art. 23).

Cabe aos sistemas de ensino delimitar a forma de organização das escolas, como preceituam os vários dispositivos da Lei n. 9.394/96.

À escola cabe, no âmbito do Projeto Político-Pedagógico, explicitar as formas de organização que adota e que deverão constar do regimento escolar. É



Pesquisa sobre “escolas bem-sucedidas”, em países da América Latina, aponta para algumas características de uma escola que favorece as aprendizagens.

importante ressaltar que em vários estados e municípios vêm ocorrendo experiências e novas formas de organização do trabalho escolar.

Tradicionalmente, predominou, nos sistemas de ensino e nas escolas, a organização em séries anuais ou períodos semestrais. A LDB veio introduzir inovações nesse terreno: instituiu a flexibilidade de organização, ou seja, reconheceu o princípio da autonomia dos sistemas de ensino e das escolas. Essa flexibilização tem um aspecto importante, pois, se, de um lado, permite a utilização de mecanismos para enfrentar a questão cultural crônica da reprovação escolar, presente nos sistemas de ensino, de outro lado favorece a abertura da escola a amplos contingentes da população na educação básica.

Atenção! Tal flexibilidade vem acompanhada de exigências de controle por parte do poder público, para assegurar um ensino de qualidade. Como já foi visto no *Caderno 2*, o Conselho Escolar tem um papel importante no acompanhamento desse processo.

Como pode ser assegurada a qualidade do ensino?



Refletir sobre essa questão é muito estimulante, especialmente se considerarmos que, **em muitos países, a educação básica é oferecida em horário integral, enquanto no Brasil se verifica uma jornada escolar reduzida.**

Muito embora ainda tenhamos um longo caminho a percorrer até ser atingida a ampliação da jornada escolar para todos os estudantes, reconhecemos que são vários os mecanismos e os instrumentos inclusos na LDB que visam assegurar a qualidade do ensino, a exemplo das referências feitas aos calendários escolares e à organização do ano letivo. Vamos examiná-los um pouco mais de perto:

A) Os calendários escolares – O que diz a lei?

- Admite o planejamento das atividades letivas em períodos que independem do ano civil.
- Recomenda, sempre que possível, o atendimento das condições de ordem climática, econômica ou outras que justifiquem a medida, sem redução da carga de 800 horas anuais. Esse dispositivo visa beneficiar, de modo especial, a educação que ocorre no campo.

B) O ano letivo – O que dispõe a lei?

- Aumenta o ano letivo para 200 dias de trabalho escolar efetivo, **excluído** o tempo reservado aos exames finais, quando previsto no calendário escolar.
- Aumenta a carga horária mínima para 800 horas anuais. **Atenção!** O art. 24, I, refere-se a **horas** e não a horas-aula, a serem cumpridas no ensino fundamental e, também, no ensino médio. Trata-se, portanto, do período de **60 minutos**.
- Obriga ao *mínimo* de “oitocentas horas, distribuídas por um mínimo de duzentos dias de efetivo trabalho escolar” . Ou seja, **800 horas de 60 minutos**, o que integraliza um total anual de 48.000 minutos.
- Define a jornada escolar: *A jornada escolar no ensino fundamental incluirá pelo menos* **quatro (4) horas de trabalho efetivo em sala de aula**, ou seja, trata-se de 240 minutos diários, no mínimo. Há ressalvas em relação aos cursos noturnos e outras formas mencionadas no art. 34, § 1º. Mesmo nessas situações, as 800 horas anuais deverão ser cumpridas.
- Sinaliza para o tempo integral: “O ensino fundamental será ministrado progressivamente em tempo integral, a critério dos sistemas de ensino” (art. 34, § 2º).
- Estabelece o cumprimento da carga horária: as horas-aula programadas deverão ser cumpridas, pela escola e pelo professor (arts. 12, III, e 13, V).

C) O que cabe à escola fazer diante desses dispositivos?

- Definir a duração de cada módulo-aula, de acordo com as conveniências de ordem metodológica ou pedagógica a serem consideradas. Mas... **atenção!**

É indispensável que esses módulos, somados, totalizem 800 horas, no mínimo, e sejam ministrados em pelo menos 200 dias letivos.

Tais dispositivos traduzem uma preocupação do legislador em procurar estabelecer, em lei, as condições necessárias para garantir o **tempo de aprendizagem** ao estudante. No interior dessas demarcações legais, a escola pode organizar as suas atividades curriculares considerando a realidade em que está inserida e o seu Projeto Político-Pedagógico.

De que forma a escola organiza as atividades escolares?



Para responder a tal questionamento, é preciso ressaltar, inicialmente, que a atividade escolar não se realiza exclusivamente em sala de aula. A depender do contexto em que se insere, são múltiplas as possibilidades de outros locais que a escola pode identificar para a realização do trabalho pedagógico de natureza teórica ou prática. Poderão

ser desenvolvidas atividades concernentes a leituras, pesquisas ou trabalhos em grupo, contato com o meio ambiente e com artefatos culturais e artísticos, nesses locais, visando à plena formação do estudante.

Dado ser esse o entendimento em relação aos dispositivos legais, pode-se considerar que toda e qualquer programação incluída na proposta pedagógica da instituição, com exigência de frequência e sob a responsabilidade de professores habilitados, será caracterizada como atividade escolar. Essa flexibilidade, no entanto, traz grandes responsabilidades para a gestão da escola e para a condução do processo de ensino-aprendizagem, com exigências específicas aos gestores e docentes.

Para efetivar essas atividades curriculares considerando o tempo de aprendizagem do estudante, os docentes e gestores precisam desenvolver práticas democráticas de reorganização do fazer cotidiano e da gestão da escola, com objetivos pedagógicos claros, incentivando posturas de comprometimento da comunidade escolar.

*A escola pode promover práticas pedagógicas
que favoreçam a reflexão e a interação do
estudante com as demais atividades
humanas de natureza cultural e artística.*

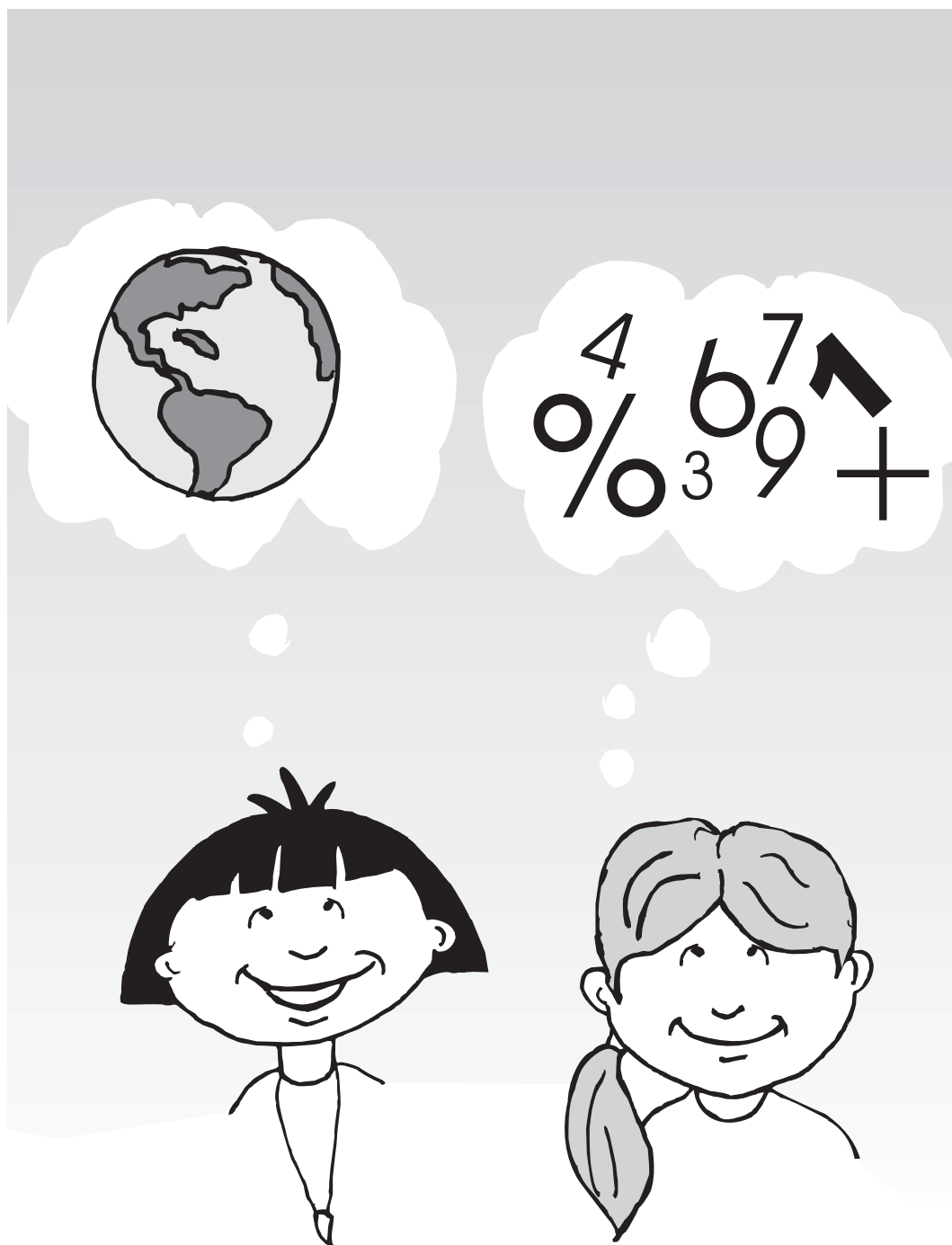


De que modo as classes ou turmas podem ser organizadas?



Como foi visto anteriormente, a organização de classes ou turmas está prevista na LDB. A legislação dispõe, ainda, que as classes ou turmas poderão ser organizadas, independentemente de séries ou períodos, para agrupamento de estudantes *com níveis equivalentes de adiantamento na matéria, para o ensino de língua estrangeira, artes ou outros componentes curriculares* (art. 24, IV).

Muitas escolas, atualmente, no país, adotaram a organização em *ciclos escolares* ou *ciclos de aprendizagem*. Assim o fizeram, por considerar que a matriz curricular por seriação anual da educação escolar está impregnada de uma lógica produtivista, que legitima a fragmentação e a desarticulação do currículo. Essas escolas e sis-



A maturidade social, cultural e cognitiva para apreender os processos relacionados à construção do conhecimento não é a mesma de um aluno para outro.

temas de ensino entenderam que, ao introduzir essa nova matriz curricular, estariam concorrendo para o estabelecimento de uma nova lógica de pensar a escola e o currículo, a exemplo da opção feita pela Secretaria de Educação do Município de Recife, em Pernambuco, cuja proposta de organização de ciclos de aprendizagem está apoiada nos princípios que seguem:

1)Princípio da igualdade: Preconiza a possibilidade de acesso ao conhecimento científico, cultural e socialmente construído pela humanidade, para todos, possibilitando, ainda, aos diferentes, diferentes formas, tempos e espaços de aprendizagem. A ótica do direito ao conhecimento garante ao estudante a permanência na escola e sua promoção escolar, como condição necessária ao seu desenvolvimento.

2)Princípio do reconhecimento das diferenças: Parte da compreensão das possibilidades distintas de cada um, entendendo que a maturidade social, cultural e cognitiva para apreender os processos relacionados à construção do conhecimento não é a mesma de um estudante para outro. Se a heterogeneidade marca a espécie humana e a cada pessoa como espécie única e complexa, assim também precisa ser focado o processo de aprendizagem, considerando diferentes ritmos e processos particularizados de aprendizagem e de convivência.

3)Princípio da integralidade: Estabelece a ruptura com a padronização, a seriação e a fragmentação do conhecimento e define ações e objetivos que priorizem a organização do trabalho em situações de aprendizagem, verificando, sistematicamente, a construção e a progressão da aprendizagem dos estudantes. A lógica do ciclo contempla o processo contínuo, dinâmico, dialético e dialógico, marcado por conflitos, posicionamentos e exigências do ponto de vista da relação ensino/aprendizagem/realidade social, sofisticando as aprendizagens em situações complexas, diversificadas e interativas. Essa perspectiva, defendida pela pedagogia progressista, redimensiona o tempo escolar, a reorganização do trabalho pedagógico e a relação pedagógica, antes aprisionada pelas “grades” da escola e pelo sistema seriado.

4)Princípio da autonomia: Capacita o sujeito à reflexão, ao debate, à to-

mada de decisão de acordo com interesses, necessidades e motivações próprias, sem, no entanto, compartilhar de uma lógica de referência individualista. A autonomia é entendida no sentido democrático e se efetiva para além do que é particularmente pensado e desejado, com prioridades baseadas em critérios de escolha que considerem o que é importante para o sujeito e, ao mesmo tempo, o que é relevante para a coletividade. Esse princípio exige uma prática pedagógica que exercite a solidariedade e efetive a cultura de tomada de decisão coletiva, o que fortalece a dimensão democrática do ato educativo (Doc. SEC/PCR, 2001, p.31-32).

Para o **Conselho Escolar**, é importante entender as razões da adoção de um determinado tipo de organização das classes e turmas. Nesse sentido, procura verificar, mediante a utilização de alguns indicadores (*Caderno Indicadores da Qualidade na Educação*), entre outros aspectos já mencionados nos Cadernos desta série, se o tipo de organização das classes tem favorecido a existência de práticas pedagógicas mais integradas na instituição. E se essas práticas favorecem a articulação das atividades curriculares considerando de forma adequada os tempos e os espaços escolares.

Nesse contexto, o **Conselho Escolar** tem um papel fundamental, tanto na observação da organização da escola quanto em relação ao tempo pedagógico. Vejamos alguns aspectos que poderão ser observados e ser objeto de sua intervenção, quando tal ação se fizer necessária.

Para que a escola possa garantir um tratamento igualitário a todos, é necessário considerar as diferenças. Nesse sentido, é importante possibilitar aos estudantes tempos diferenciados para favorecer o processo de aprendizagem. As propostas de ciclos escolares e de recuperação de estudos, que estão contidas na LDB, têm esse espírito.



FALA ESCOLA!

Na ESCOLA AZUL, o maior desafio para os docentes, ao organizarem as situações de aprendizagem, é, sem dúvida, considerar a heterogeneidade dos estudantes. Assim, discutem e analisam propostas de atividades didáticas que, além de, potencialmente, serem portadoras de significados para a vida do estudante, são compatíveis e flexíveis com as formas e o tempo de suas aprendizagens. Os docentes consideram necessário compartilhar com os estudantes o sentido dessas atividades, discutindo em sala de aula os objetivos e as finalidades das tarefas que as compõem e o tempo necessário para que os estudantes demonstrem sua aprendizagem, favorecendo, assim, uma compreensão e consciência maior do trabalho que desenvolvem e que possibilita as progressões. Por isso estabeleceram um calendário com reuniões periódicas visando reorganizar os tempos e as situações de aprendizagem na escola.

Um aspecto desse debate chama a atenção: ao se examinar a questão da garantia da igualdade, os indicadores têm apontado para a forte discriminação que existe, especialmente em relação às diversas etnias e raças, particularmente aos afro-descendentes. Sobre essa questão, vale a pena citar o Parecer CNE/CP n. 003/2004 – Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana:

Combater o racismo, trabalhar pelo fim da desigualdade social e racial, empreender reeducação das relações étnico-raciais não são tarefas exclusivas da escola. As formas de discriminação de qualquer natureza não têm o seu nascedouro na escola, porém o racismo, as desigualdades e as discriminações correntes na sociedade perpassam por ali. Para que as instituições de ensino desempenhem a contento o papel de educar, é necessário que se constituam em espaço democrático de produção e divulgação de conhecimentos e de posturas que visam a uma sociedade justa. A escola tem papel preponderante para eliminação das discriminações e para emancipação dos grupos discriminados, ao proporcionar acesso aos conhecimentos científicos, a registros culturais diferenciados, à conquista de racionalidade que rege as relações sociais e raciais, a conhecimentos avançados, indispensáveis para consolidação e concerto das nações como espaços democráticos e igualitários.

Em virtude das condições econômicas e sociais desfavoráveis, marca histórica da sociedade brasileira, é bem possível que um grande contingente de crianças e adolescentes venha requerer uma ampliação do tempo pedagógico para alcançar o padrão de desempenho escolar desejável. Tal possibilidade é direito que elas têm. Cabe à escola se organizar para garanti-lo. E, ao **Conselho Escolar**, acompanhar e verificar os resultados desses procedimentos pedagógicos.

O **Conselho Escolar** poderá obter uma visão mais realista sobre a adequação do tempo escolar às atividades pedagógicas propostas pelos docentes, se fomentar a abertura de espaços para que seja dada visibilidade aos processos formativos que envolvam os estudantes e os docentes. Para isso pode contri-

buir a realização de feiras de conhecimento, seminários com relatos de experiências, desenvolvimento de projetos e outras iniciativas similares. Cabe ao **Conselho** ficar atento aos sinais que evidenciam que os estudantes estão sendo respeitados em seu ritmo de aprendizagem e que, de fato, a reorganização do trabalho pedagógico favorece esse ritmo. Aliado ao empenho dos docentes é necessário garantir as condições dignas de trabalho.

O **Conselho Escolar** pode auxiliar a escola na ampliação de sua autonomia em relação à condução das atividades pedagógicas e administrativas, sem que ela perca sua vinculação com as diretrizes e normas do sistema público de ensino. Nesse sentido incentiva as medidas que são tomadas visando à instauração ou ao aprofundamento das relações democráticas entre todos os segmentos que a compõem, sem perder de vista que o objetivo último e mais importante é que tal clima favoreça, de fato, as aprendizagens dos estudantes.

O perigo a afastar é que, em nome de processos democráticos, se verifique a negação do processo formativo, por meio do descompromisso em relação às condições que favoreçam a progressão de cada estudante. É imprescindível ter clareza que o incentivo às formas democráticas de convivência escolar tem por premissa o estabelecimento de condutas construídas coletivamente, que auxiliem a efetivação de práticas pedagógicas e considerem o ritmo individual do estudante. O **Conselho Escolar** constitui o espaço mais adequado para, de forma compartilhada, dirimir as dúvidas, encontrar saídas alternativas e propor novas condutas de participação individual e coletiva no ambiente escolar.

O tempo de permanência do estudante na escola é tempo das aprendizagens intelectual, sociocultural, afetiva e ética. É, portanto, tempo que não pode ser desperdiçado sob nenhuma hipótese. Exercer um acompanhamento qualificado desse tempo é tarefa nobre do **Conselho Escolar**.

Como se processa a avaliação do estudante?

I.2 O Conselho Escolar e a avaliação da aprendizagem



A escola é responsável pela verificação do rendimento do estudante, mediante instrumentos previstos no regimento escolar e observadas as diretrizes da lei. Esse é um aspecto que constitui um permanente desafio para os educadores. De acordo com a legislação vigente, podem ser consideradas a avaliação contínua e a cumulativa, em que prevalecem os aspectos qualitativos sobre os quantitativos, bem como os resultados ao longo do ano sobre os de provas ou exames finais, quando adotados.

A avaliação constitui um elemento central na organização da prática pedagógica, na medida em que favorece o processo de cons-

trução do conhecimento. De fato, pode-se, por meio dos procedimentos e mecanismos de avaliação, constatar, compreender e intervir nos processos de construção do conhecimento. Processual, reflexiva e cumulativa, a avaliação concorre, entre outros aspectos, para a definição do tempo e das formas de promoção do estudante.

Para a efetivação dessas avaliações, o **tempo** terá que ser considerado, tendo em vista que o resultado dos processos de aprendizagem aparecem ao longo da vida. Contudo, todos sabemos que o desempenho dos estudantes é aferido em diversos momentos durante o ano letivo, e há o reconhecimento de que a ampliação do tempo escolar é imprescindível para o seu amadurecimento intelectual e afetivo.

Vale salientar que o resultado do desempenho escolar nos fornece apenas uma “fotografia”, em um determinado tempo, das condições de aprendizado do estudante, mas não avança na indicação do que é necessário fazer para melhorar o ensino e as práticas pedagógicas. É preciso ir mais fundo, em busca das causas do sucesso ou do insucesso escolar, examinando a lógica político-pedagógica que norteia o ambiente escolar. Certamente, nessa busca, o tempo necessário à aprendizagem constituirá um fator determinante.



FALA ESCOLA!

Na ESCOLA AZUL, os docentes discutem a concepção de aprendizagem e de avaliação que dão a base de sustentação da organização das classes em ciclos de aprendizagem. Essas concepções estão apoiadas no respeito ao tempo, ao espaço e aos procedimentos da prática pedagógica que levem em conta as diferenças e as necessidades de cada estudante. Essas discussões não ficam apenas no plano didático, vão além, incorporando aspectos da gestão da escola e da política educacional. Os docentes estão conscientes de que desenvolver uma ação pedagógica comprometida com a transformação requer que os meios materiais estejam disponibilizados. Conseguir isso faz parte também da agenda das entidades que agregam a categoria dos profissionais da educação. Todas essas dimensões são debatidas nas reuniões que realizam, o que os torna mais fortalecidos como profissionais que buscam interferir nas políticas que podem melhorar as condições de trabalho na escola.



A relação com o saber é relação com o mundo, em um sentido geral, mas é, também, relação com esses mundos particulares (meios, espaços) nos quais a criança vive e aprende.

Nos diversos encontros de professores que ocorrem no país fica patente que estes reconhecem a necessidade de adequação dos processos, procedimentos e mecanismos de avaliação à própria natureza dos componentes curriculares. E reconhecem que não se trata de algo simples de abordar. O que está em pauta é nada menos do que a própria relação com o saber. Nessa perspectiva, Bernard Charlot (2000) muito contribui com suas pesquisas para a compreensão desses aspectos.

Charlot nos diz que *as crianças são confrontadas com a necessidade de aprender, ao encontrarem, em um mundo já presente:*

- *objetos-saberes, isto é, objetos aos quais um saber está incorporado: livros, monumentos e obras de arte, programas de televisão “culturais...”;*
- *objetos cujo uso deve ser aprendido, desde os mais familiares (escova de dente, cordões do sapato...) até os mais elaborados (máquina fotográfica, computador...);*
- *atividades a serem dominadas, de estatuto variado: ler, nadar, desmontar um motor;*
- *dispositivos relacionais nos quais há que entrar e formas relacionais das quais se devem apropriar, quer se trate de agradecer, quer de iniciar uma relação amorosa.*

Diante do que ele denomina “figuras do aprender”, o autor explicita que *aprender é exercer uma atividade em situação: em um local, em um momento da sua história e em condições de tempo diversas, com a ajuda de pessoas que ajudam a aprender. A relação com o saber é relação com o mundo, em um sentido geral, mas é, também, relação com esses mundos particulares (meios, espaços) nos quais a criança vive e aprende (2000, p. 67).*

Nesse sentido, podemos entender que o espaço e o tempo da escola, ao expressarem situações mobilizadoras, trazem para a criança e para o jovem a oportunidade de se relacionar com esses mundos. Diante disso, os docentes têm a grande responsabilidade de estruturar situações estimuladoras da curiosidade e da atenção dos estudantes. Não é tarefa fácil, ao se considerar que, em geral, os estudantes oriundos das famílias populares estão se deparando com um mundo que não foi estruturado em seu favor.

Charlot traz, ainda, uma contribuição importante para a nossa reflexão, ao

afirmar que: *aprende-se porque se tem **oportunidades** de aprender, em um momento em que se está mais ou menos disponível para aproveitar essas oportunidades; às vezes, entretanto, a ocasião não voltará a surgir; aprender é, então, uma **obrigação** (ou uma “chance” que se deixou passar).*

Essas afirmações ajudam a realçar a importância da organização da escola para favorecer o processo de aprendizagem. Convencido dessa importância, o Conselho Escolar deverá ficar atento para que não se subestime o tempo de aprender no espaço escolar. Isso deverá ser considerado nos processos avaliativos.



E se a escola verificar que alguns estudantes não apresentam o aproveitamento escolar esperado?



A resposta a essa questão é direta: o estudante tem o direito de dispor de mais tempo para avançar em suas aprendizagens, e a escola tem o dever de favorecer esse tempo de acordo com as suas necessidades.



FALA ESCOLA!

A ESCOLA AZUL, ao verificar que alguns estudantes não apresentaram o aproveitamento necessário nos estudos anteriormente realizados, procura identificar as razões que motivaram esse desem-

*penho, visando rever aspectos da prática pedagógica que levaram ao insucesso escolar. Em princípio já sabe que o **tempo** poderá ser um aliado importante na organização de novas experiências de aprendizagem para que esses estudantes superem as dificuldades detectadas. Assim, de modo coletivo, analisam e avaliam essas dificuldades e organizam, de forma criativa, uma nova proposta de trabalho com previsão do tempo necessário para que os estudantes de fato alcancem um novo patamar em suas aprendizagens.*

A LDB prevê a aceleração de estudos para estudantes com atraso escolar, bem como o avanço nos cursos e nas séries mediante verificação do aprendizado, além do aproveitamento de estudos anteriores concluídos com êxito (art. 24, V).



FALA ESCOLA!

É tempo dos estudos de recuperação! É direito do estudante! É dever da escola oferecê-los de modo atrativo e motivador!

*A ESCOLA AZUL está atenta à situação de aprendizagem dos estudantes. Desde cedo, a direção e os professores informam aos estudantes e aos pais ou responsáveis que, se for necessário ao avanço da aprendizagem, o estudante terá direito, durante todo o ano letivo, a usufruir **mais tempo** para realizar estudos de recuperação. Com esse objetivo são organizadas reuniões com o propósito de informar e discutir com os estudantes e os respectivos pais ou responsáveis sobre essa possibilidade. Essas reuniões estão previstas no calendário da escola, são muito concorridas e constituem momentos muito propícios para abordar outros aspectos do projeto pedagógico da escola.*

A recuperação paralela, isto é, aquela que se faz em horário diferente das atividades regulares do estudante, traz vantagens para o estudante, tendo em vista que lhe serão ofertadas as condições necessárias para que consiga adquirir e processar novas aprendizagens em um outro patamar. A escola sabe que esta será uma situação de aprendizagem que requer ser bem planejada, pois o estudante revisitará conteúdos e atividades que já foram vivenciados de alguma outra forma.

A nova vivência do estudante será bem-sucedida se a sua aprendizagem for, de fato, significativa, tiver sentido. O **tempo pedagógico** será o principal aliado do estudante e do professor. Do estudante, que poderá usufruir de novas aprendizagens em um tempo mais distendido. Do professor, que disporá de maior espaço de tempo para organizar as situações de ensino-aprendizagem de modo mais flexível, criativo e eficaz.

E se o tempo da recuperação não for suficiente para o estudante aprender?



Os estudos e pesquisas na área já demonstraram que cada estudante tem seu próprio ritmo de aprendizagem.

Para aqueles cujas aprendizagens ainda são consideradas insuficientes chama-se novamente o precioso aliado – o **tempo**. Mais tempo para a organização de novas situações de aprendizagens significativas concluído o ano ou o período letivo regular.

É importante salientar que a lei dispõe que os estudos de recuperação são obrigatórios, e a escola deverá deslocar a sua preferência para o decurso do ano letivo. Antes, eram obrigatórios entre os anos ou períodos letivos regulares.

Há conteúdos nos quais certos conhecimentos se revelam muito importantes para a aquisição de outros com eles relacionados. A busca

da recuperação paralela se constitui, portanto, um instrumento muito útil nesse processo (LDB, art. 24, V, “e”).

Aos estudantes que realizaram os estudos paralelos de recuperação, mas ainda permanecem com dificuldades, a escola “poderá voltar a oferecê-los, depois de concluído o ano ou o período letivo regular, por atores e instrumentos previstos na proposta pedagógica e no regimento escolar” (Parecer CEB/CNE n. 05/97).



FALA ESCOLA!

Na ESCOLA AZUL, a frequência do estudante às atividades escolares é muito valorizada. A organização do trabalho pedagógico permite que professores e estudantes percebam a ausência eventual de um deles. Todos querem saber as razões que provocaram essa ausência, considerando que esta prejudica a contribuição singular de cada estudante ao processo de construção coletiva do conhecimento naquele espaço escolar. Esse procedimento tem concorrido para a elevação da auto-estima dos estudantes, que se sentem considerados no ambiente escolar. Os estudantes percebem que quando faltam às aulas todos deixam de ser beneficiados com a sua contribuição.

A forma de proceder dessa escola está de acordo com o que dispõe a LDB. Essa lei, além de valorizar a frequência, permite à escola adotar mecanismo de reclassificação, de aceleração de estudos e de avanços progressivos, de modo que elimine, gradualmente, as distorções idade/série, produzidas pela cultura da reprovação.

Entretanto, é importante ressaltar que, diferentemente da lei anterior (Lei n. 5.692/71), a verificação do rendimento escolar não inclui a frequência como parte desse procedimento. Na atual LDB, são tratados separadamente: aproveitamento e assiduidade.

Ou seja: a verificação se dá por meio de diversos instrumentos e busca identificar o grau de progresso do estudante nos conteúdos/atividades, bem como detectar as suas dificuldades, visando o estabelecimento de estudos de recuperação, previstos no regimento escolar. E o controle de frequência permite situar a presença do estudante nas atividades escolares programadas, das quais está obrigado a participar de, pelo menos, 75% do total da carga horária prevista.

Atenção! A LDB fixa a exigência de um mínimo de 75% (setenta e cinco por cento) de frequência, considerando o “total de horas letivas para aprovação”. Em casos de necessidade, o estudante tem o direito de faltar até o limite de 25% (vinte e cinco por cento) do referido total. O controle da frequência fica a cargo da escola, de acordo com o disposto no seu regimento e nas normas do respectivo sistema do ensino.

A frequência de que trata a lei passa a ser apurada, agora, sobre o total da carga horária do período letivo. Não será mais sobre a carga específica de cada componente curricular, como dispunha a lei anterior. Entretanto, é necessário enfatizar que somente serão computados nas oitocentas horas, os componentes curriculares que o estudante esteja obrigado a cumprir, nelas não se incluindo, por exemplo, a educação física nos cursos noturnos.

É oportuno lembrar, ainda, que apesar de a legislação prever a reprovação, esta é uma situação que a escola precisa evitar sempre! Ou seja, a ela cabe estabelecer mecanismos preventivos para que o tempo escolar seja cumprido pelos estudantes, garantindo-lhes as condições necessárias para o sucesso escolar.

A figura da dependência não mais aparece no texto da nova LDB, porque agora o sistema seriado não é mais a forma privilegiada de organização curricular, ainda que ele seja admitido. E a dependência é recurso característico de tal organização. O estudante é promovido à série seguinte com possibilidades de dependência de aprovação em componentes curriculares em que não tenha demonstrado aproveitamento.

Nas escolas que optarem pelo regime seriado ou “progressão regular por série, o regimento escolar pode admitir formas de progressão parcial, desde que preservada a seqüência do currículo” (art. 24, III), o que possibilita a dependência. Chama-se a atenção para o fato de que, de modo diferente da legislação anterior, os conteúdos a serem incluídos nessa progressão parcial serão fixados de acordo com os critérios de cada instituição de ensino, observando o respectivo regimento escolar.

Depreende-se desses dispositivos a centralidade do requisito **tempo** para que sejam asseguradas pela escola as condições propícias às aprendizagens dos estudantes.

Parte II

Tempo escolar – a mediação pedagógica consciente

2.1 As atividades escolares e a formação cidadã do estudante

A escola pública, laica e republicana alcança sua plenitude quando se constitui um espaço de construção do conhecimento e do exercício da crítica às relações sociais vigentes, buscando a transformação da ordem social injusta e desigual. É, portanto, espaço da crítica e da utopia.

Tais atributos constituem um permanente desafio para a escola, considerando, de um lado, a natureza reprodutora das relações sociais vigentes e, de outro, o impulso para gerar novas formas de sociabilidade.

Nas condições socioeconômicas em que vivem os segmentos majoritários da sociedade brasileira, a escola ocupa um lugar de destaque ao cumprir a sua tarefa precípua – a de ser um *locus* de produção, de sistematização e de socialização do conhecimento produzido, ao longo do tempo, pela humanidade.

Tempo-espaço são categorias que sempre estiveram no centro da preocupação humana com a vida. O ser humano reconhece no tempo a sua existência finita. Com o avanço científico-tecnológico, o tempo e o espaço passaram a ser dimensionados em função de novas possibilidades criadas pelo homem. A escola está situada num determinado espaço e tem que saber lidar com a simultaneidade e a complexidade do tempo de hoje.

A escola pode ser um espaço de tempo de vivências democráticas. A vida escolar ocorre em um determinado tempo e em determinado espaço. À escola é atribuída a tarefa imensa de favorecer aos estudantes a compreensão do movimento dialético que impregna as relações entre o homem, a natureza e a



À escola é atribuída a tarefa imensa de favorecer aos estudantes a compreensão do movimento dialético que impregna as relações entre o homem, a natureza e a cultura no continuum do tempo.

cultura no *continuum* do tempo. Para exercer essa tarefa é necessário atentar para o **tempo escolar** e exercer uma mediação pedagógica consciente. O tempo escolar, aqui entendido, compreende o período de vivência pedagógica dos estudantes no ambiente escolar durante o curso básico. O tempo escolar é o **tempo pedagógico** de aprendizagens significativas para toda a vida.

Freitas (2004) chama-nos a atenção para a importância da organização dos tempos e espaços da escola no processo ensino-aprendizagem. Diz esse autor que foram os liberais que denunciaram, há pelo menos 40 anos, a lógica perversa dos tempos e espaços da escola. Diz esse autor:

*...se submetemos os diferentes ritmos dos alunos a um único tempo de aprendizagem, produziremos a diferenciação dos desempenhos dos alunos. Cada um caminhará a seu ritmo dentro de um mesmo tempo único, logo, uns dominam tudo e outros, menos. Caso se queira unificar desempenhos (nível elevado de domínio para todos) há que se diversificar o tempo de aprendizagem. Para tal é preciso permitir que cada um avance a seu ritmo usando todo o tempo que seja necessário. Este é um dos pontos de ancoragem da exclusão na escola – a seriação intra e extraclasse das atividades, com tempo único. Mas note-se que não basta dar todo o tempo necessário, é preciso que ele tenha ajuda igualmente diferenciada para aprender (materiais diversificados, ajuda pontual durante o processo de aprendizagem) de forma que este tempo adicional necessário possa ser suportável para a escola e para o próprio aluno em sua aprendizagem. Estava também indicado o elemento-chave para tornar a diversificação do tempo eficaz – **a existência de apropriadas formas de ajuda** disponíveis para lidar com os diferentes alunos (2004, p. 154-155).*

Para assegurar esse tempo pedagógico, o currículo é definido em termos oficiais. Nesse sentido, o estudante tem direito à continuidade e terminalidade de estudos, o que envolve a definição/organização de atividades curriculares no coletivo da escola. E, para que essas experiências sejam bem-sucedidas, deve ser respeitado o ritmo, o tempo e as experiências dos estudantes.

A escola precisa estar atenta à organização significativa do trabalho pedagógico. Por isso a organização curricular deve ser pautada numa visão do

conhecimento interdisciplinar e transdisciplinar, que possibilita o estabelecimento de relações recíprocas entre vivências, conteúdos e realidade.

As vivências escolares constituem um espaço adequado para que as relações pedagógicas sejam democráticas. Todas as oportunidades de inserção dos estudantes em práticas democráticas deverão ser estimuladas pela escola.

A organização das atividades escolares deverá ter a marca de uma pedagogia da autonomia, tendo em vista assegurar a formação cidadã do estudante.

Como a escola assegura a progressão dos estudantes?



Retornemos mais uma vez a Freitas, quando chama a atenção para o fato de que *a progressão continuada é herdeira da tradição liberal do domínio integral da aprendizagem*. Nessa perspectiva, pretende-se que a escola se reorganize juntando séries, modifique as formas de avaliação e introduza inovações pedagógicas que venham a compensar as diferenciações socioeconômicas, com o objetivo de permitir ritmos di-

ferenciados em espaços maiores de tempo. Mas esse mesmo autor adverte que a progressão continuada

reduz-se à questão da eliminação do tempo fixo e deixa sem solução a questão da ajuda apropriada ao aluno, já que não se propõe a criar meios de atender aos alunos em suas diferenças. Junta-os em outros períodos, às vezes sob a tutela de outro professor que não conhece os alunos, de maneira que mantém o mesmo tipo de ensino que não funcionou antes com esses alunos – ou pior, destina-se a enganá-los com atividades que não produzirão a aprendizagem perdida. [...] É conhecida a pressão para que mesmo estes alunos que não conseguem se recuperar passem de ano ou de ciclo (2004, p.155-156).

Entendendo tais limites, é necessário que a escola discuta a questão da progressão continuada considerando dois aspectos relacionados entre si: as políticas governamentais, em nível nacional e em nível local, que buscam estabelecer melhores condições para o processo de ensino-aprendizagem, e a própria organização e dinâmica pedagógica escolar. Como afirma Freitas: “Não basta dar mais tempo para o estudante aprender. É preciso exercer uma ação eficaz no tempo adicional que ele passa na escola. A mera passagem do tempo não gera aprendizagem” (2004, p. 156).



FALA ESCOLA!

Na ESCOLA AZUL, os docentes e gestores organizam uma semana pedagógica para refletir sobre as questões relativas à aprendizagem dos estudantes e à própria organização do trabalho pedagógico.

Estão convencidos de que é necessário encarar todos os momentos em que os estudantes estão na escola como momentos pedagógicos, e, portanto, momentos em que são processadas muitas aprendizagens importantes para suas vidas. Tal entendimento os levou a procurar deixar mais claro para todos o sentido do seu fazer pedagógico em função das finalidades da escola, numa sociedade capitalista. Para eles essa discussão tem sido muito rica por proporcionar referências mais seguras para entender a questão da progressão escolar.

De fato, como destacam vários estudiosos, somente uma pequena parte do tempo, na escola, é dedicada à socialização e construção do conhecimento. Como situa Enguita, “O resto, a maior parte, é empregado em forçar ou evitar rotinas, em impor ou escapar ao controle, em manter ou romper a ordem. A experiência da escolaridade é algo mais amplo, profundo e complexo do que o processo de instrução” (1989, p. 158).

Esses comentários demonstram o nível de complexidade dessa discussão, bem como as decisões tomadas pelos sistemas de ensino e pelas escolas quanto à progressão escolar, tendo em vista que envolvem as finalidades da escola, a definição de objetivos e de estratégias que visem manter os estudantes na escola.



FALA ESCOLA!

*A ESCOLA AZUL, durante a Semana Pedagógica, procurou avançar na discussão sobre progressão continuada, colocando como ponto central a pergunta: **Progressão Escolar: Por quê? Para quê? Como?** O debate foi acalorado, porque duas posições estavam em confronto. Uma parte dos docentes considerava que a escola deveria apoiar-se, de imediato, na legislação e adotar a progressão continuada. Outros docentes defendiam que a progressão somente fosse adotada quando a escola tivesse condições materiais e pedagógicas para proporcionar a recuperação paralela dos estudantes. Após muita discussão, o grupo chegou ao seguinte consenso: seriam implementadas, na escola, ações de reforço e recuperação paralela, garantindo-se sistematicamente espaços para os docentes discutirem as metodologias e os materiais didáticos diferenciados.*

Ao estudante é garantido por lei o direito de acesso aos níveis posteriores de ensino, considerando o seu tempo de aprendizagem. Nas escolas que adotam a progressão regular por série, deverá ser prevista a possibilidade da *progressão parcial*, desde que sejam observadas as normas emanadas do respectivo sistema de ensino e preservada a seqüenciação do currículo.

Esse dispositivo viabiliza a promoção ao período seguinte, conforme o regimento em vigor, respeitada a norma que o sistema de ensino estabelece (art. 24, III).

Contudo, os esperados efeitos positivos da aplicação desse dispositivo para a trajetória escolar do estudante estão, em parte, relacionados à capacidade de a escola propor atividades pedagógicas inovadoras, relevantes e significativas, considerando o **tempo** efetivo para que a aprendizagem possa ocorrer. Ao longo desse processo, os docentes poderão fazer o registro do acompanhamento do estudante e do grupo, considerando as dimensões relativas ao conhecimento, às atitudes e valores, às aprendizagens socioafetivas e culturais. Esses subsídios serão utilizados para refletir sobre os efeitos que derivaram da ação pedagógica e o seu redirecionamento de acordo com as necessidades eventualmente constatadas.

É tarefa do **Conselho Escolar** acompanhar as formas como se realizam as progressões dos estudantes, verificar de que modo estão se saindo nas recuperações propostas pelos docentes e quais resultados alcançaram, bem como o tempo adequado para as atividades realizadas (*Caderno de consulta*).

Qual é o sentido do tempo pedagógico?

2.2 O tempo pedagógico e o Conselho Escolar

Quando se faz menção ao tempo pedagógico, está-se aludindo ao tempo escolar que favorece a aquisição, pelos estudantes, das aprendizagens significativas. Esse tempo pedagógico está demarcado pelas normas instituídas pelas políticas educacionais em nível macro e pelas decisões internas à escola.

Mas, além disso, refere-se também ao sentido pedagógico do tempo livre. Tempo supostamente destinado ao lazer, às descobertas de outros sentidos, à fruição de prazeres, fora do espaço estritamente escolar. O tempo considerado “livre” está também inserido no processo pedagógico, gerando novas aprendizagens e concorrendo para uma formação integrada do cidadão.

O tempo pedagógico não pode ser desperdiçado, sob pena de se assistir ao esvaziamento da prática pedagógica que impulsiona o estudante





Os docentes farão o registro do acompanhamento do estudante e do grupo, considerando as dimensões relativas ao conhecimento, às atitudes e valores, às aprendizagens socioafetivas e culturais.

para atingir novos patamares de aprendizagens. Todos que participam da escola são responsáveis em garantir que o tempo pedagógico não seja desperdiçado ou esvaziado de sentido. Essa é uma das tarefas que o Conselho Escolar deve assumir.

Podemos assinalar que o Conselho Escolar é co-responsável pela ampliação das oportunidades de aprendizagens significativas para os estudantes. São várias as contribuições que podem ser dadas pelo Conselho Escolar em relação a esse item.

Inicialmente, o Conselho Escolar pode estimular a participação qualificada dos seus membros nas discussões coletivas, buscando objetivos comuns. Cabe-lhe estimular a reflexão sobre o processo pedagógico e sobre o cotidiano da escola. Tais reflexões propiciam a investigação sobre a realidade das comunidades escolar e local em suas articulações com a sociedade mais ampla.



FALA ESCOLA!

O Conselho Escolar da ESCOLA AZUL, ao se reunir pela primeira vez, discutiu a necessidade de que todos os participantes desse colegiado tivessem clareza da função principal da escola e da importância de se considerar o tempo pedagógico como um aspecto central do currículo. Após muita discussão, o Conselho Escolar considerou ser sua tarefa acompanhar as atividades escolares, de modo que assegurasse que o tempo pedagógico fosse objeto de atenção de todos que estavam diretamente envolvidos com os estudantes, em particular os docentes e gestores.

O Conselho Escolar precisa estar preparado e estabelecer suas estratégias. Duas funções lhe são demandadas: deliberar sobre as formas de promover os princípios de convivência democrática no âmbito escolar e participar ativamente dos processos avaliativos. Essas duas funções complementares visam um único objetivo: assegurar, na instituição, um ambiente de aprendizagem ao estudante, visando a sua formação cidadã.

A escola, por meio do currículo, organiza, socializa e constrói conhecimentos e saberes que são situados historicamente. Quem determina que esse conhecimento e não outro seja considerado? Quais são os interesses que estão subjacentes à seleção desse conhecimento no currículo? Como esse conhecimento poderá ser desenvolvido pelo estudante?

Atenção! O Conselho Escolar deve estar atento ao fato de que o currículo e as práticas pedagógicas não constituem um campo neutro. Tanto os especialistas, no Ministério ou secretarias de educação, como os docentes, os gestores e demais segmentos da escola, ao definirem a política de ensino para uma rede ou unidade escolar, estarão sempre refletindo visões particulares de mundo, de sociedade, de escola, de aprendizagem e de ensino, entre outras.

De fato, entre outras concepções, o currículo pode ser concebido como “um artefato cultural e como território contestado” (SILVA, 1999). O que significa isso? Quer dizer que “currículo como campo cultural, como campo de construção e produção de significações e sentido, torna-se, assim, um terreno central dessa luta de transformação das relações de poder” (idem, p. 30). Assim, “o currículo, enquanto definição ‘oficial’ daquilo que conta como conhecimento válido e importante, expressa os interesses dos grupos e classes colocados em vantagem em relações de poder” (p. 29). De outro lado, “o currículo, ao expressar essas relações de poder, ao se apresentar, no seu aspecto ‘oficial’, como representação dos interesses do poder, constitui identidades individuais e sociais que ajudam a reforçar as relações de poder existentes, fazendo com que os grupos subjugados continuem subjugados” (p. 29).

Se, na verdade, queremos mudar as relações de poder, no sentido de sua democratização, a luta também se efetiva no campo do currículo. Lembremos:

o currículo não é um veículo de transmissão do conhecimento neutro. Ao contrário, “é o terreno em que ativamente se criará e produzirá cultura” (p. 28). E as relações de poder também estão inscritas nas rotinas e rituais cotidianos da escola e da sala de aula.

O tempo é um fator importante na avaliação escolar?



Quando estamos discutindo questões relativas ao ensinar e ao aprender sempre ouvimos a expressão **ao longo do ano letivo**. Essa expressão aparece também quando assinalamos algo relativo à avaliação da aprendizagem.

Nos últimos tempos, no país, tem ganhado destaque, no acompanhamento do estudante e do grupo, a prática de utilização de registros pelo docente, **ao longo do ano letivo**, como base de um parecer ou uma apreciação final a respeito do desempenho escolar. Essa prática, inicialmente utilizada no âmbito da educação in-

fantil, aos poucos vai sendo incorporada aos demais níveis da educação básica.

A utilização do registro tem-se revelado um instrumento importante para a avaliação processual, tendo em vista que permite ao professor apreender de forma mais sistemática o processo de desenvolvimento do estudante e do grupo, bem como o processo de construção do conhecimento pelo estudante. O registro permite ao docente captar a dinâmica de sala de aula, refletir e, se for o caso, redirecionar sua própria prática.

Nesse processo, o **tempo** é fundamental para que o docente possa identificar os fatores de sua ação pedagógica que incidem no cotidiano escolar, bem como possibilita analisar de forma mais consistente o desempenho de cada um dos estudantes e do grupo. Para que isso possa vir a ser feito a contento, é necessário que os docentes se apropriem dessa metodologia da observação.

Além disso, esses registros permitem aos docentes situar de forma mais objetiva o desempenho dos estudantes nos momentos destinados às avaliações coletivas. É bom destacar que tais observações e respectivos registros não se restringem apenas aos conteúdos de sala de aula relacionados aos componentes curriculares, mas dizem respeito à própria vivência dos estudantes, suas iniciativas, suas atividades e seus interesses.

Freitas contribui para ampliar o âmbito dessa discussão ao assinalar que *a lógica da avaliação não é independente da lógica da escola* (2004, p. 157-158). Esse autor considera que o fenômeno da avaliação em sala de aula abrange pelo menos três componentes:

- O aspecto **instrucional** – o lado mais conhecido da avaliação –, pelo qual se avalia o domínio de habilidades e conteúdos em provas, chamadas, trabalhos etc. Boa parte das definições de avaliação somente capta esse elemento ao enfatizar que a avaliação é para saber que o aluno aprendeu.
- A avaliação do **comportamento** do aluno em sala – é um poderoso instrumento de controle do ambiente escolar, já que permite ao professor exigir do aluno “obediência” às regras. O poder dessa exigência está ligado ao fato de o professor ter a possibilidade de aprovar ou reprovar, a partir do elemento anterior, ou seja, a partir da avaliação da instrução. O autor chama a atenção para o fato de que

essa não é uma boa forma de controle, mas adverte que *quando os ciclos ou a progressão continuada impedem o uso da avaliação como forma de reprová-lo ou reter o aluno, supondo que estão apenas interferindo com o plano instrucional, impedem adicionalmente o exercício do poder do professor no processo de ensino-aprendizagem da sala de aula, sem nada colocar no lugar, sequer a preparação do professor e dos alunos para a nova situação. Como não há motivadores naturais que o professor possa utilizar, a retirada dos motivadores artificiais (nota, reprovação etc.) desestabiliza as relações de poder existentes, obrigando o professor a lançar mão de outras formas de controle, nem sempre mais adequadas.*

- *A avaliação de valores e atitudes – ocorre cotidianamente em sala de aula e consiste em expor o aluno a reprimendas verbais e físicas, comentários críticos e até humilhações perante a classe, criticando seus valores e suas atitudes. Cabe enfatizar que é no campo da avaliação de valores e atitudes, bem como no campo da avaliação do comportamento do aluno, que se instala preferencialmente a lógica da submissão (2004, p. 157-158).*

Considerando tais aspectos atribuídos à avaliação, chamamos a atenção para dois pontos. Primeiramente, é provável que esses processos avaliativos articulados ganhem maior intensidade, **ao longo do tempo**, reforçando as relações de dominação e submissão dos estudantes aos professores e, no limite, à ordem estabelecida. Em segundo lugar, se a escola quer escapar dessa lógica, de viés conformista, terá que pôr essas características em questão, mediante a estruturação de momentos de reflexão e debate com o coletivo da escola. Nesse encaminhamento, o **Conselho Escolar** tem um papel central, com possibilidades de influir no redirecionamento das práticas pedagógicas que cerceiam a construção da autonomia dos estudantes.

Freitas, baseado nos estudos de Perrenoud (1986, p. 50), ainda alerta para o fato de que a avaliação ocorre em dois planos: um formal e outro informal. Em sua análise destaca que integram a avaliação formal as técnicas e os procedimentos palpáveis de avaliação, como provas e trabalhos que conduzem a uma **nota**; contudo, no que diz respeito à avaliação informal, acentua que predominam os **juízos de valor** invisíveis e que acabam por influenciar os resul-



O tempo é fundamental para que o docente possa identificar os fatores de sua ação pedagógica que incidem no cotidiano escolar.

tados das avaliações finais e são construídas pelos estudantes e professores nas interações diárias. Essas interações criam, de forma permanente, representações de uns sobre os outros.

O autor chama a atenção para um aspecto importante. Considera que a parte mais delicada da avaliação localiza-se nos subterrâneos, onde imperam os juízos de valor. Impenetráveis, eles passam a regular as relações entre estudantes e professores. Nesse jogo de representações, vão sendo construídas imagens e auto-imagens, que terminam interagindo com as decisões tomadas pelo professor no plano metodológico. É exatamente aí que, como afirma Freitas, “começa a ser jogado o destino dos alunos – para o sucesso ou para o fracasso. As estratégias de trabalho do professor em sala de aula ficam permeadas por tais juízos e determinam, consciente ou inconscientemente, o investimento que o professor fará neste ou naquele aluno” (2004, p. 159).

No fundo, a questão crucial que esse autor levanta e que interessa a todos os educadores é a seguinte: há uma lógica perversa nesse julgamento informal, tendo em vista que quando chega a vez da avaliação formal, a avaliação informal já atuou no nível da aprendizagem, de modo que a tendência é a avaliação formal vir apenas confirmar os resultados da avaliação informal. Ou seja,

*as novas formas de exclusão atuam agora por dentro da escola. Adiam a eliminação do aluno e internalizam o processo de exclusão, permitindo **maior tempo para a formação de atitudes de subordinação e obediência**, típicas das estruturas historicamente construídas na escola. Liberada da avaliação formal, a avaliação informal cria trilhas diferenciadas de progressão com diferenciados e variados momentos de terminalidade ou com a exclusão sendo feita em anos mais elevados da estrutura escolar, quando a evasão já é tida como algo mais natural e aceitável (idem).*

É importante que o **Conselho Escolar** entre nessa discussão, considerando que o tempo escolar, o processo ensino-aprendizagem e a avaliação não têm um conteúdo abstrato. E como isso pode ser feito? Pondo em relevo as finalidades da escola e do Projeto Político-Pedagógico que norteiam o currículo e as

ações pedagógicas. Aspectos do cotidiano escolar que precisam ser problematizados podem ser escolhidos como temas de debates, exposições, palestras, filmes e tantas outras atividades. O importante é que se destaque e se analise a natureza das relações pedagógicas que são vivenciadas na escola por seus diversos segmentos e que contribuem para dar uma determinada feição a essa instituição.



FALA ESCOLA!

*A ESCOLA AZUL, que adotara a sistemática de organização em ciclos escolares, decidiu enfrentar uma questão que vinha incomodando há algum tempo: estudantes que progrediam de um nível para outro, mas cujo desempenho escolar estava aquém do esperado para esse patamar. Como fazê-lo de um modo que impulsionasse a participação de todos? Para tanto, contou com a ajuda do Conselho Escolar que, juntamente com a direção, promoveu um evento cultural, cujo destaque era um júri simulado com o tema: **Progressão Continuada – Sim ou Não?** Esse júri, que contava com um corpo de jurados constituído de representantes de docentes, discentes, gestores, funcionários e da comunidade*

local, foi antecedido da realização de diversas atividades em sala de aula que tratavam de vários aspectos relacionados com a progressão. No dia do julgamento, o interesse pelo debate era visível entre estudantes, professores e membros da comunidade. O veredicto: Progressão continuada sim, mas com regras e procedimentos metodológicos claros e passíveis de avaliação por todos os segmentos da escola.

É importante reiterar que os estudantes têm direito ao avanço na construção de seu conhecimento, bem como à terminalidade de seus cursos. Desse modo, a formação integral e emancipadora dos estudantes implica a garantia dessas condições, o exercício de participação da escola e o respeito às suas singularidades históricas.

Referências

AGUIAR, Márcia A. da S.; SILVA, Aída M. M. (Orgs.). **Retrato da escola no Brasil**. Brasília: CNTE, 2004.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**: Lei n. 9.394/96. Disponível em: <www.mec.gov.br/legis/default.shtm>. Acesso em: 20 out.2004.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**: Lei n. 9.394/96. 4. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2001. Apresentação de Carlos Roberto Jamil Cury.

BRASIL. **Parecer n. 05/97 da Câmara de Educação Básica (CEB) do Conselho Nacional de Educação (CNE)**. Disponível em: <www.mec.gov.br/cne/parecer2.shtm>. Acesso em: 20 out.2004.

BRASIL. **Parecer CNE/CP n. 003-2004**: Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Disponível em: <www.mec.gov.br/cne/parecer1.shtm>. Acesso em: 20 out.2004.

CASASSUS, Juan. **A escola e a desigualdade**. Brasília: Editora Plano, 2002.

CHARLOT, Bernard. **Da relação com o saber**. Porto Alegre: Artmed Editora, 2000.

DOURADO, Luiz F. A gestão democrática e a construção de processos coletivos de participação e decisão na escola. In: FERREIRA, Naura S. C.; AGUIAR, Márcia A. da S. (Orgs.). **Para onde vão a orientação e a supervisão educacional?** Campinas, SP: Papirus, 2002.

FERREIRA, Naura S. C.; AGUIAR, Márcia, A. da S. (Orgs.). **Gestão da educação: impasses, perspectivas e compromissos**. São Paulo: Cortez, 2000.

ENGUITA, M. F. **A face oculta da escola**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.

FREITAS, Luiz C. A avaliação e as reformas dos anos de 1990. **Educação & Sociedade**, Campinas, n. 86, p. 13-170, 2004.

GRACINDO, Regina Vinhaes. Projeto Político-Pedagógico: retrato da escola em movimento. In: AGUIAR, Márcia A. da S.; SILVA, Aída M. M. (Orgs.). **Retrato da escola no Brasil**. Brasília: CNTE, 2004.

PERRENOUD, P. Das diferenças culturais às desigualdades escolares: a avaliação e a norma num ensino diferenciado. In: ALLAL, L.; CARDINET, J.; PERRENOUD, P. **Avaliação formativa num ensino diferenciado**. Coimbra: Almedina, 1986.

PREFEITURA DO RECIFE. Secretaria de Educação. **Os ciclos de aprendizagem e a organização escolar**. Recife, 2001.

SILVA, Tomaz T. da. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

VEIGA, Ilma P. A.; RESENDE, Lúcia M. G. de (Orgs.). **Escola: espaço do projeto político-pedagógico**. Campinas, SP: Papirus, 1998.

WITTMANN, Lauro Carlos; GRACINDO, Regina Vinhaes (Coords.). **O estado da arte em política e gestão da educação no Brasil: 1991 a 1997**. Brasília; Campinas: ANPAE; Editora Autores Associados, 2001.

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO BÁSICA

Departamento de Articulação e Desenvolvimento dos Sistemas de Ensino

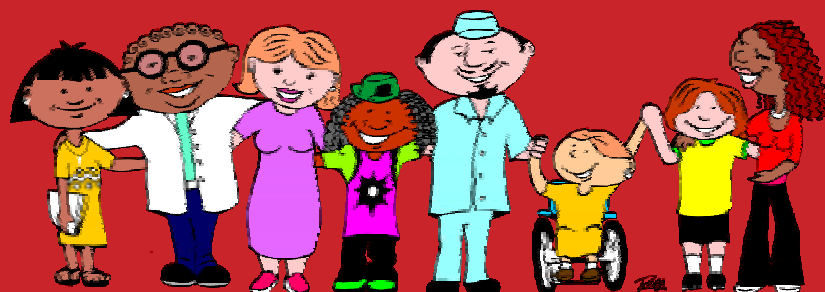
Coordenação-Geral de Articulação e Fortalecimento Institucional dos Sistemas de Ensino

Esplanada dos Ministérios, Bloco L, Sala 526 – Edifício-Sede

CEP 70047-901 – Brasília/DF

Telefones: (61) 2104-8666 / 2104-9284 - Fax: (61) 2104-8337

e-mail: conselhoescolar@mec.gov.br



**Ministério
da Educação**