

A RELAÇÃO PROFESSOR-ALUNO: UM ESTUDO EM DIÁLOGO COM AS ESTRATÉGIAS DO CONSELHO DE CLASSE PARTICIPATIVO

The teacher-student relationship: a study in dialogue with strategies of the participatory class council

Ana Cristina da Silva*
Adriana Maria Andreis**

***Escola de Educação Básica Professora Luiza Santin - EEB Profª Luiza Santin / Chapecó, Santa Catarina**
acsylva72@gmail.com

****Universidade Federal da Fronteira Sul - UFFS / Chapecó, Santa Catarina**
adriana.andreis@uffs.edu.br

RESUMO

No conselho de classe escolar, muitas vezes, destacam-se os debates acerca das notas e comportamentos dos alunos. Paralelamente, as relações entre ensinar e aprender, que compõem a singularidade da escola, acabam sendo esmaecidas. Essas tensões que interferem na construção do conhecimento, se manifestam nos registros escolares e compreendem a problemática que é estudada no presente artigo. Assim, nosso objetivo envolve investigar as relações entre os sujeitos escolares em diálogo com os enunciados nas atas do conselho de classe participativo de uma escola urbana do oeste de Santa Catarina (SC). Metodologicamente, se sustenta em referenciais teóricos de pesquisadores, especialmente da área da educação, em interlocução com os registros em atas dos responsáveis, alunos e professores da turma da 1ª série do no Ensino Médio, do 1º bimestre de 2017. O texto está organizado em três partes. Na primeira, apresentamos algumas reflexões teóricas acerca da mediação e relação professor-aluno. Na segunda parte, realizamos uma abordagem das atribuições do conselho de classe no estado de SC. Na terceira parte, analisamos os registros que tomam o formato de ata do conselho de classe e configuramos reflexões por meio da análise dos mesmos, considerando os argumentos dos pesquisadores. Inferimos que os responsáveis, os alunos e os professores apontam distintas noções relacionadas ao processo ensino-aprendizagem, e que compreendemos que a noção freireana do diálogo pode auxiliar no enfrentamento da questão.

Palavras-chave: Conselho de Classe Participativo. Mediação Pedagógica. Relação Professor-Aluno. Diálogo.

ABSTRACT

In the school board, many times, the debates about student grades and behaviors often stand out. At the same time, the relationships between teaching and learning, which make up the uniqueness of the school, end up being faded. These tensions that interfere in the construction of knowledge are manifested in the school records and understand the problematic that is studied in this article. Thus, our objective is to investigate the relationships between the school subjects in dialogue with the statements in the minutes of the participatory class council of an urban school in the west of SC. Methodologically, it is based on the theoretical references of researchers, especially in the field of education, in dialogue with the records in the records of the responsible students and students of the 1st year high school class, of the first two months of 2017. The text is organized in three parts. In the first one, we present some theoretical reflections about the mediation and teacher-student relationship are presented. In the second part, we analyze the attributions of the class council in the state of Santa Catarina. In the third part, we analyze the records that take the format of the minutes of the class council and set up reflections through the analysis of the records, considering the arguments of the researchers. We infer that teachers, students and teachers point to different notions related to the teaching-learning process, and that understanding the Freirean notion of dialogue can help in addressing the issue.

Keywords: Participative Class Council. Pedagogical Mediation. Relation Teacher-Student. Dialogue.

1. INTRODUÇÃO

No conselho de classe escolar, muitas vezes, destacam-se os debates acerca das notas e comportamentos dos alunos. Paralelamente, as relações entre ensinar e aprender, que compõem a singularidade da escola, acabam sendo esmaecidas. Essas tensões compreendem a problemática investigada, pois, consideramos como fortemente influentes nos processos de construção dos conhecimentos em aula. Assim, tendo como horizonte as relações entre os sujeitos escolares responsáveis, professores e alunos, atentamos aos registros escolares e dialogamos com os enunciados nas atas do conselho de classe participativo de uma escola urbana do oeste de SC. A par desses apontamentos, estudamos as estratégias que vêm sendo organizadas por uma escola da rede estadual de educação de Santa Catarina.

Para pensar sobre as relações entre professor e aluno, tendo como horizonte a construção de conhecimentos, apoiamo-nos em referências que pesquisam na área da educação como Libâneo (2004), Masschelein e Simons (2014), Young (2007) e Rego (2011). Para alicerçar as reflexões envolvendo a noção de conselho de classe, pautamo-nos em Dalben (2006), Sant'Anna (1995), Vasconcellos (2003) e Hoffmann (2001). Ao encontro desses referenciais, comentamos as leis que norteiam a organização do conselho de classe participativo nas escolas da rede estadual de ensino, sendo estas a Lei de Diretrizes e Bases nº 9.394/96 (LDB), a Lei Complementar 170/1998 e a Resolução nº 183/2013.

Com esses aportes teóricos e documentais, tensionamos o diálogo com as atas dos conselhos de classe participativo, atentando nos enunciados dos responsáveis, alunos e professores¹. Para essa interlocução, buscamos o apoio metodológico pela aproximação, com o método de análise de conteúdo, discutido por Moraes (1999). A partir desse enlace, elaboramos três conjuntos de abrangências (A, B e C) para descrever e problematizar os achados nas atas do conselho de classe participativo, estruturados como categorias: responsáveis, alunos e professores da escola. Os registros em atas utilizados na presente pesquisa correspondem ao 1º bimestre do ano de 2017, da turma de 1ª série do Ensino Médio.

2. MEDIAÇÃO ENSINO-APRENDIZAGEM E A RELAÇÃO PROFESSOR E ALUNO

Nesta primeira parte, trazemos elementos do debate teórico argumentando acerca da mediação pedagógica para a construção do conhecimento. Na configuração das vinculações singulares da escola, consideramos a relação triádica entre professor, aluno e conhecimento, proposta por Geraldi (2010), como força constitutiva entre os processos educativos.

É importante considerar que os processos de ensino e de aprendizagem acontecem vinculados às vivências de cada sujeito, considerando os meios com os quais interagem. Segundo Libâneo (2004b, p. 6), “[...] os saberes e instrumentos cognitivos se constituem nas relações intersubjetivas [...]”, isto é, por meio das relações sociais é que os alunos constituem experiências e ideias. Segundo o pesquisador, nesse processo ocorre a formação de conceitos e o desenvolvimento do pensamento crítico.

Considerando essa força das relações nas aprendizagens, pode-se afirmar que as escolas precisam valorizar os conhecimentos prévios e as relações entre alunos e professores. “Aprender, nesse sentido, implica uma extensão do próprio mundo da vida do indivíduo” (MASSCHELEIN; SIMONS, 2014, p. 49). Esse mundo envolve, na idade escolar, a convivência com colegas e professores. Ou seja, compreendem coletivos que envolvem, sobremaneira, relações entre sujeitos singulares, e destes com os conhecimentos, que são colocados em questão nos encontros configurados nas aulas.

Singularidades em “confroencontro” (ANDREIS, 2014) não significa disputas excludentes, mas envolve acolhida das diferenças, tendo como elo prospectivo os conhecimentos conceituais ao avanço à experimentação de modos diferentes de pensar o mundo. O que é próprio da escola é de

responsabilidade pedagógica da escola. A vida e as relações entre os sujeitos são combustíveis nas aprendizagens, tendo como elo os conhecimentos conceituais. Nas palavras de Young (2007, p. 1295), “[...] alguns tipos de relação de autoridade são intrínsecos à pedagogia e às escolas [...]” e os conhecimentos prévios que os alunos possuem devem servir de incentivo para se ampliar os conhecimentos produzidos pela humanidade.

Nesse sentido Rego (2011, p. 51) afirma que a educação tem como papel investigar e incentivar “[...] a consciência, a reflexão, o diálogo e a negociação, pois sem eles, a escola, como sistema baseado na autoridade, corre o sério risco de promover a alienação, oposição e incompetência”.

Se a pretensão é ensinar para aprender, então, é fundamental proporcionamos aulas com efetiva participação dos alunos, mas tomando o cuidado de não deixar de lado a função social da escola. Para Young (2007, p. 1294), é “[...] fornecer explicações confiáveis ou novas formas de se pensar a respeito do mundo [...]”, ajudar os alunos a ampliar o repertório de conhecimentos que já possui.

Cumprir o papel de ensinar é compromisso do professor. Segundo os pesquisadores Masschelein e Simons (2014, p. 77), um professor “*amateur*”, ou seja, trata-se da união entre as palavras amor e mestria, é “[...] alguém que ama seu tema ou matéria, que se preocupa com ela e presta atenção a ela. Ao lado do amor pelo assunto, e talvez por causa disso, também ensina por amor ao aluno”. Esses breves apontamentos expressam o “confroencontro” (ANDREIS, 2014), que significa o encontro que sempre tem implicado o confronto. Isso, porque os sujeitos sempre são diferentes entre si. Portanto, as diferenças entre ideias e sujeitos na aula são necessárias à aprendizagem emancipatória, por meio dos conhecimentos.

A construção dos conhecimentos na aula é dependente desse conflito cognitivo e entre as diferentes ideias. Mas não pode desviar para o conflito entre pessoas.

3. O CONSELHO DE CLASSE

É importante ter presente que o conselho de classe participativo é processo dialógico (professor, alunos e respectivos responsáveis) e pode auxiliar à qualificação das relações de ensino e de aprendizagem na escola. Ao encontro desse sentido, há proposições teóricas e experiências concretas em escolas como as que consideramos neste artigo, que podem contribuir para entender suas potencialidades e, além disso, agregar ao contexto educacional como um todo, inclusive na formação inicial e continuada.

Alguns pesquisadores enfocam a perspectiva colegiada do conselho de classe, visto que, permite atribuir centralidade às questões acerca da relação de ensino e de aprendizagem. Para Dalben,

[...] o conselho de classe é um órgão colegiado, presente na organização da escola, congregando professores das diferentes disciplinas, diretores, pedagogos, que se reúnem para refletir e avaliar o desempenho pedagógico dos alunos das diversas turmas, séries e modalidades de ensino (DALBEN, 2016, p. 31).

Ao encontro desse entendimento, Sant’Anna (1995, p. 87-88) se refere o conselho de classe como sendo “[...] a atividade que reúne um grupo de professores da mesma série, visando em conjunto chegar a um conhecimento mais sistemático da turma, bem como acompanhar e avaliar o aluno individualmente, através de reuniões periódicas”. Nota-se, que ambas as autoras destacam a centralidade desse “confroencontro” (ANDREIS, 2014) no qual pode ser avaliado o desempenho pedagógico de cada aluno e, também, do coletivo da escola. Além disso, as estudiosas reforçam a centralidade do conselho de classe no “desempenho pedagógico” e no conhecimento da turma e de cada aluno.

Na legislação, segundo a LDB nº 9.394/96 (BRASIL, 1996), o conselho de classe atua como uma das ferramentas para a gestão democrática na escola. Segundo a referida lei, a “participação das

comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes ” é assegurada. A legislação em geral atribui força para a dimensão democrática do processo. Nesse sentido, trata-se “[...] de diálogo entre diferentes posturas e posicionamentos dos diferentes profissionais, possibilitando que os pontos de vista sejam relativizados” (DALBEN, 2006, p. 73).

Como atividades inerentes ao conselho de classe, para que este se torne participativo, é fundamental a auto avaliação de todos os envolvidos nos processos de ensino e de aprendizagem. Conforme analisa Vasconcelos (2003, p. 70), “[...] são momentos privilegiados para a reflexão coletiva sobre a prática escolar, propiciando o fortalecimento do comprometimento com a mudança e com a melhoria do processo de ensino e da aprendizagem”. Podemos complementar citando que, é um momento de enfrentar os problemas de ensino e de aprendizagem, avaliar o trabalho docente, realizar o diagnóstico das turmas e propor ações individuais e coletivas para melhorar a aprendizagem dos alunos que apresentam maiores dificuldades.

3.1. As atribuições do conselho de classe participativo na Secretaria de Estado da Educação de Santa Catarina

É importante considerar as singularidades dos lugares, por isso, nesta parte do texto apontamos alguns aspectos da legislação mais diretamente em interlocução com o estado de SC. No estado de Santa Catarina, as organizações do conselho de classe das escolas da rede se pautam pela LDB Nacional e pelas deliberações estaduais, por meio da Lei Complementar nº 170/1998 e da Resolução 183/2013.

A Lei de Diretrizes e Base da Educação – LDB nº 9.394/96 – dispõe em seu artigo 14º, os princípios norteadores educacionais. O estado de Santa Catarina respeita o artigo que textualiza: “os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as peculiaridades e conforme os seguintes princípios”. Essa legislação prevê: “I – participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola” e “II – participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes”. A legislação prevê ainda, que a gestão da escola seja democrática e que promova a todos os profissionais da escola e a comunidade escolar a participação na elaboração do projeto político pedagógico e dos conselhos escolares.

A Lei Estadual Complementar nº 170/98, sobre o Sistema Estadual de Educação, salienta a gestão democrática e as ações pedagógicas e obedecem a dois princípios: a gestão democrática do ensino e a gestão democrática da educação estadual. De acordo com o artigo 8º da referida lei,

A gestão democrática da educação pública, entendida como ação coletiva e prática político-filosófica, norteará todas as ações de planejamento, formulação, implementação e avaliação das políticas educacionais e alcançará todas as entidades e organismos integrantes do Sistema Estadual de Educação (SANTA CATARINA, 1998).

Conforme preconiza a Lei Complementar nº 170/98, a gestão democrática instituída no estado de Santa Catarina tem como princípio promover a participação dos responsáveis, alunos e professores nos processos democráticos da escola. Neste sentido, Libâneo (2004a, p. 102) afirma que “[...] a participação é o principal meio de assegurar a gestão democrática da escola”.

Ao encontro dessas deliberações, as comunidades escolares no estado de Santa Catarina, a partir de 2016, passaram a escolher seus gestores em eleições democráticas nas escolas. Assim, ampliou-se a participação coletiva dos responsáveis, alunos e professores na construção e elaboração dos Planos de Gestão Escolar, no Conselho de Classe e no Projeto Político Pedagógico das escolas. Segundo Libâneo (2004a, p. 102), a participação possibilita,

[...] o envolvimento de profissionais e usuários no processo de tomada de decisões e no funcionamento da organização escolar. Além disso, proporciona um melhor conhecimento dos objetivos e metas, da estrutura organizacional e de sua dinâmica, das relações da escola com a comunidade, e favorece uma aproximação maior entre professores, alunos, pais.

Para estabelecer como é importante a participação das comunidades nos processos de ensino e de aprendizagem, outra base legal que reforça a democratização da educação de Santa Catarina é a Resolução nº 183, de 19 de novembro de 2013, do Conselho Estadual de Educação/SC. Esse documento institui diretrizes operacionais, nos artigos 4º e 6º, para a avaliação do processo de ensino e de aprendizagem e o conselho de classe participativo nas escolas de educação básica do Sistema Estadual de Educação.

Art. 4º – A avaliação do rendimento do aluno será atribuída pelo professor da série/ano, da disciplina ou componente curricular, apreciada pelo Conselho de Classe.

Art. 6º – O Conselho de Classe é instância deliberativa integrante da estrutura dos estabelecimentos de ensino e tem sob sua responsabilidade:

I – a avaliação do processo ensino-aprendizagem desenvolvido pelo estabelecimento de ensino e a proposição de ações para a sua melhoria;

II – a avaliação da prática docente, no que se refere à metodologia, aos conteúdos programáticos e a totalidades das atividades pedagógicas realizadas;

III – a avaliação dos envolvidos no trabalho educativo e a proposição de ações para a superação das dificuldades;

IV – a definição de critérios para a avaliação e sua revisão, quando necessária;

V – apreciar, em caráter deliberativo, os resultados das avaliações dos alunos apresentados individualmente pelos professores;

VI – decidir pela promoção ou retenção dos alunos (SANTA CATARINA, 2013).

Notamos o enfoque à importância enquanto caráter avaliativo atribuído ao conselho de classe. Também, na abertura ao modo de organizar o processo, denotamos uma possibilidade da construção metodológica. Nessa perspectiva, a Resolução nº 183/2013 dispõem, no artigo 17º, sobre como deverá ser composto o Conselho de Classe, pelos professores da turma, pela direção do estabelecimento de ensino ou seu representante, pela equipe pedagógica, por alunos e pelos responsáveis, quando for o caso.

Deste modo, a legislação afirma a possibilidade de participação de todos neste processo. A resolução ressalta ainda, que o Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola tem que prever como será a participação dos alunos e responsáveis.

É importante destacar o contexto escolar enquanto confluência de sujeitos singulares (alunos, professores, equipe diretiva, responsáveis pelos alunos, comunidade em geral), que tem permanentes demandas legais e cotidianas, que a ocupam de modo a dificultar estudos e proposições que a lei lhe permite. Apesar desses desafios limites enfrentados pela escola, no que se refere ao compromisso de cumprimento dessas urgências, ainda assim, nessa abertura da legislação, que permite a escola encontrar caminhos por meio do conselho de classe, habita o diálogo que realizamos lendo os enunciados dos responsáveis, alunos e professores.

4. UM CONTEXTO EM PESQUISA

Segundo Hoffmann, (2001, p. 98), “[...] é preciso ultrapassar o controle para se proceder, efetivamente, à mediação da experiência educativa, no sentido de observar o aluno em atividades [...]” para ajustá-los nas possibilidades de aprendizagem. “Em atividade”, na discussão da autora, envolve entender que se trata de processo relacional sempre em construção, para todos os envolvidos.

Considerando a força das relações entre os sujeitos escolares no ensino e aprendizagem, as palavras avaliativas expressas pelos alunos e professores, podem ser pensadas em relação com as palavras dos responsáveis pelos alunos. Isso porque, as palavras dos familiares oferecem um olhar a

partir de um ponto de vista diferente e interessado numa boa e produtiva relação de ensinar e aprender entre aluno e professor. Destaca-se a potencialidade da interlocução entre o individual e o coletivo, implicadas ao conselho de classe participativo. Os próprios alunos e os responsáveis por estes, têm possibilidade de expressar seus entendimentos, e isso pode auxiliar para a compreensão da importância da diversidade nas aulas, para a significação dos conhecimentos.

Para estudar as relações entre os sujeitos escolares em diálogo com os enunciados das atas do conselho de classe participativo, utilizamos os dados de uma escola que optou pela participação, também dos responsáveis, enviando questões norteadoras sobre os assuntos envolvendo o ensino e a aprendizagem. O movimento realizado envolveu um bimestre letivo, ou seja, em torno de dois meses das atividades. Nesse processo, com os alunos, a escola realiza reuniões chamadas de pré-conselho de classe, em todas as turmas, também com questões norteadoras sobre os assuntos relacionados ao ensino e a aprendizagem e relacionamento professores-alunos, sob a orientação da equipe pedagógica e gestora. Os professores participaram dissertando sobre o ensino e a aprendizagem, em atas individualizadas.

No Projeto Político Pedagógico da escola, observamos que ele contempla as ações organizacionais do conselho de classe participativo. Desta forma, a escola assume que ocorre a democratização das ações e promove a participação e o pluralismo de ideias de todos os envolvidos nos processos de ensino e de aprendizagem, durante o decorrer do percurso formativo considerando a singularidade dos tempos e a forma diferente como cada aluno aprender.

Para a realização deste estudo, utilizamos o método de Análise de Conteúdo, com base nas orientações de Moraes (1999). Nesse método, Moraes (1999, p. 4) aponta cinco etapas para a análise dos conteúdos, sendo estas: “1 – Preparação das informações; 2 – Unitarização ou transformação dos conteúdos em unidades; 3 – Categorização ou classificação das unidades em categorias; 4 – Descrição; 5 – Interpretação dos registros”.

Apoiamo-nos neste método para organizar a leitura das atas da escola. Contudo, elaboramos grupos de confluências para adequar nosso estudo. Assim, propomos uma aproximação ao método de Moraes (1999) em um conjunto de abrangências, que denominamos de A, B e C. A etapa 1 de Moraes (1999), na qual o autor expressa as informações gerais, na nossa organização, apreende o contexto e os elementos gerais em pesquisa e toma a forma de Abrangência A. As etapas 2 e 3, que envolvem os achados da pesquisa, estão implicados como categorias, no que denominamos de Abrangência B. As etapas 4 e 5, envolvem uma análise dos achados finais, que denominamos de Abrangência C.

4.1. Abrangência A

Nesta abrangência A, apresentamos o contexto da pesquisa e identificamos as atribuições do conselho de classe participativo. Ressaltamos que a organização do conselho está contemplada no Projeto Político Pedagógico da escola, respeitando a legislação vigente que oportuniza a todos os envolvidos ser ouvidos, nos processos de ensino e de aprendizagem. Segundo Gandin (2011, p. 121),

[...] não pode haver processo participativo se não acontecer o pronunciamento reiterado de cada pessoa [que participa deste processo de ensino], [...] o posicionamento pessoal cria consciência, permite encaminhar questões e incorporar conhecimentos necessários. (GANDIN, 2011, p 121).

A pesquisa foi realizada usando os dados do conselho de classe participativo de uma escola urbana do oeste de Santa Catarina, da rede estadual de ensino. A escola atende mais de 500 (quinhentos) alunos, matriculados no Ensino Fundamental, Anos Iniciais e Finais, e no Ensino Médio. A escola atende o Ensino Médio nos períodos matutino e noturno. Compõe esta pesquisa, a amostra das atas de responsáveis, alunos e professores da turma da 1ª série do Ensino Médio, referentes ao 1º bimestre de 2017. Para as três referidas categorias, foram enviadas perguntas, dentre as quais

selecionamos aquelas que têm relação mais direta com a questão desta pesquisa, ou seja, a importância das relações entre os sujeitos no ensinar e no aprender na escola.

A escola entende que é necessário oportunizar aos responsáveis, alunos e professores, diálogo e análise de questões relevantes aos problemas educacionais vividos pela escola, para que sejam discutidos e juntos busquem soluções para o enfrentamento das problemáticas que permeiam a relação professor-aluno e o ensino e a aprendizagem. Para esta escola, a opção pelo enfrentamento, no sentido de melhorar o ensino e o aprendizado, tem um percurso forte, baseando-se nas estratégias do conselho de classe participativo.

Uma das estratégias do conselho de classe participativo desta escola foi ouvir os responsáveis, encaminhando questões referentes ao ensino e a aprendizagem e o relacionamento professor-aluno, as quais os sujeitos responderam à distância. Para ouvir os alunos, foram encaminhadas pela equipe pedagógica, questões referentes aos temas: dificuldades de aprendizagem e problemas de relacionamento entre professores e alunos. As respostas foram dadas em duplas, em sala de aula, no que chamamos de pré-conselho de classe participativo. Os professores, por sua vez, dissertaram a respeito das dificuldades de aprendizagem dos alunos e todas as respostas foram lavradas em atas. Uma ata para a categoria responsável, uma ata para a categoria alunos e uma ata para a categoria professores.

Analisando os achados das respostas da categoria responsáveis pelos alunos, de 27 (vinte e sete) responsáveis, 08 (oito) responderam ao questionário enviado. Da categoria alunos, dos 27 (vinte e sete) alunos matriculados, 20 (vinte) responderam a primeira pergunta e, 18 (dezoito) a segunda pergunta. Da categoria professores, dos 12 (doze) professores que ministram aulas na turma, todos responderam.

Para tencionar essa problemática, dentre as 11 (onze) questões encaminhadas para os responsáveis, foram escolhidas 03 (três) questões para serem utilizadas na presente pesquisa. Do pré-conselho de classe realizado com os alunos, foram selecionadas 02 (duas) questões presentes na ata das respostas. Do conselho de classe participativo dos professores, como todos responderam, foram selecionadas as 12 (doze) atas, que correspondem às doze matérias que hoje compõem o currículo do Ensino Médio. Reiteramos que, essas atas são referentes ao 1º bimestre do ano de 2017, da turma de alunos da 1ª série do Ensino Médio, que estudam no período noturno.

4.2. Abrangência B

Na abrangência B, apresentamos em quadros (01, 02 e 03) os enunciados das categorias: responsáveis, alunos e professores. Cada uma dessas categorias respondeu às indagações propostas pela escola. Esses registros são uma parcial do conselho de classe participativo, relativas as questões que envolvem o processo de ensino e aprendizagem e relacionamento entre professor e aluno, que são nosso objeto de estudo.

No Quadro 01, apresentamos os enunciados dos responsáveis. Como a escola optou em enviar questões para serem respondidas a distância, foram enviadas 11 (onze) questões, sendo que, para a presente pesquisa escolhemos as seguintes:

- a) Segundo relato de seu (sua) filho (a), quais são os fatores que favorecem a aprendizagem?
- b) O que seu (sua) filho (a) relata ser atrativo na escola? E nas aulas?
- c) O que não é bem visto/agrada ao seu (sua) filho (a) na escola?

No Quadro 02, apresentamos os enunciados dos alunos. Os alunos responderam 08 (oito) questões no pré-conselho participativo. Para compor esta pesquisa, escolhemos as seguintes questões:

- a) Quais os motivos prováveis em que a turma está sentindo dificuldades? (Disciplinas)?
- b) Quais os problemas de relacionamento com os professores?

No Quadro 03, apresentamos os 12 (doze) registros que os professores realizaram, referente a turma do 1º ano do ensino médio, do período do noturno, correspondente ao 1º bimestre de 2017.

Quadro 01 – Categoria: responsáveis

a) Segundo relato de seu (sua) filho (a), quais são os fatores que favorecem a aprendizagem? Questão de múltipla escolha.
Compreensão dos textos = 3 respostas
As boas explicações do professor (a) = 6 respostas
Quando a turma colabora = 1 resposta
O interesse que o aluno tem pelos estudos = 3 respostas
b) O que seu (sua) filho (a) relata ser atrativo na escola? E nas aulas?
A boa forma no diálogo com os professores;
As aulas são dez;
Nada;
Aula de leitura, jogos, atividades extra curriculares como dia do estudante, etc.;
Explicações diferenciadas e quando o professor está explicando com vontade a matéria;
O bom desempenho de alguns professores.
c) O que não é bem visto/agrada ao seu (sua) filho (a) na escola?
A falta de respeito de alguns alunos com os professores;
Fazer lanche em horário de aula, uso de celular indevido;
Não tem o que reclamar;
Comportamento dos colegas;
As condições da quadra de esporte e o comportamento de alguns colegas da escola;
Palavrão que sai da boca dos professores e alunos.

Fonte: Elaborado pelas autoras, (2018).

Notamos que, na categoria dos responsáveis, o percentual de questionários que retornaram respondidos para a escola foi de 29,6%, ou seja, 08 (oito) responsáveis, dos 27 (vinte e sete), responderam e contribuíram com o conselho de classe participativo. Apesar de ser um percentual baixo é possível fazer uma análise dos registros. Podemos perceber um destaque para a dimensão comportamental da relação em aula.

Como as perguntas escolhidas para esta pesquisa são perguntas em que os responsáveis, para responder, deveriam conversar com seus filhos e/ou perceber o que eles relatam ser importante acerca dos acontecimentos na escola, percebemos dois prováveis motivos do baixo índice de questionários devolvidos para a escola: restrito diálogo entre responsáveis e filhos sobre os acontecimentos da escola nesta faixa etária; e o fato de os responsáveis julgar que, como seus filhos já têm seus empregos e estudam no período noturno, são independentes e capazes de responder pelos seus estudos.

Quanto às respostas dos 08 (oito) responsáveis, percebemos que relatam os fatores que favorecem a aprendizagem: 6 (seis) concordam que as boas explicações dos professores é um fato relevante; 2 (dois) relatam a importância do interesse dos alunos pelos estudos.

No que se refere à pergunta sobre ser atrativo na escola ou nas aulas, as respostas mais persistentes foram: a boa forma no diálogo com os professores e explicações diferenciadas. Referem à ideia de que o “prestar atenção” do aluno, tem relação com o professor explicar com vontade a matéria e com o que denominamos de bom desempenho de alguns professores. Que bom desempenho pode ser entendido como boas relações e boas notas dos alunos. Sobre a pergunta referente ao que não é bem visto ou não agrada ao seu (sua) filho (a) na escola, a resposta que chama atenção é a falta de respeito de alguns alunos com os professores e os palavrões que saem da boca dos professores e dos alunos.

Quadro 02 – Categoria: alunos

a) Quais os motivos prováveis em que a turma está sentindo dificuldades? (Disciplinas)
Dificuldade para entender o conteúdo;
Motivo de ser a primeira vez de estudar essa matéria,
Explicação e a troca da professora de física;
Não entender a explicação;
Má explicação da professora de física;
Professora não explica direito, a turma conversa muito e os alunos ficam no celular;
Química porque a disciplina é difícil;
Não entendemos o conteúdo de (química e matemática);
Professor não explica bem e outra não espera os alunos terminar as atividades (geografia);
Bagunça, sem entendimento das explicações e troca de professores.
b) O que não é bem visto/agrada ao seu (sua) filho (a) na escola?
A falta de respeito de alguns alunos com os professores;
Fazer lanche em horário de aula, uso indevido de celular;
Não tem o que reclamar;
Comportamento dos colegas;
As condições da quadra de esporte e o comportamento de alguns colegas da escola;
Palavrão que sai da boca dos professores e alunos.

Fonte: Elaborado pelas autoras (2018).

Na categoria dos alunos, notamos que os percentuais de respostas foram de 74% para primeira questão e 66,6% para a segunda questão. Os alunos pautaram suas respostas citando algumas disciplinas em que a turma sentiu mais dificuldades, não citando os conteúdos que deixaram de compreender neste primeiro bimestre.

Quanto ao que os alunos inferiram, sobre os prováveis motivos de dificuldade de aprendizagem, destacam-se: a má explicação ou o fato de que os professores não explicam adequadamente o conteúdo; o conteúdo difícil porque nunca foi estudado nos anos anteriores; a conversa e bagunça nas aulas; a troca de professores. A respeito da segunda questão, sobre os problemas de relacionamento entre professo-aluno, destaca-se no registro dos alunos que: professores falam palavrões em aula; o professor é sem educação com os alunos e que sempre tem razão; que não pedem para os alunos se comportar; não esperam o tempo de os alunos terminar as atividades.

Salientam-se, a dificuldade de compreender e se relacionar com os conhecimentos e os vocabulários utilizados.

Quadro 03 – Categoria: professores

a) Atas dos professores:
Turma heterogênea, poucos alunos com interesse de aprender, normalmente chegam atrasados e para desenvolvem trabalhos e atividades em sala precisam ser pressionados.
A turma 103 é bastante heterogênea no que tange ao conhecimento e facilidade, alguns apresentam bastante rendimento e conseguem realizar atividades com autonomia, outros mesmo com ajuda apresentam muita dificuldade.
Turma com muitas faltas, dificuldades e conversas paralelas.
A turma no geral é boa, tem conversa paralela e um pequeno grupo de desinteressados.
A turma mostra-se unida, fortalecida, são assíduos, cada um tem seu espaço reservado na sala e seus colegas ao redor.
A maioria tem resistência a tudo o que se refere à leitura e a escrita, o que lhes é proposto sempre é motivo de dificuldade e de reclamação. Primeiro reclamam, depois fazem, mas alguns se perdem no caminho e nem tentam fazer. A maioria, não realiza as atividades e sequer as cópias.
Muita dependência ao uso do celular e resistência em guardá-lo ou entregar.

Não admitem que apresentam dificuldades de compreensão, que com leitura e esforço podem vir a saná-las.
A turma é agitada, os alunos usam muito o celular, tem um grupo faltoso e que não realiza as atividades.
A classe demonstra capacidade, porém, há um desinteresse nas aulas e permanência na sala até o fim da aula. Alguns alunos acabam, por desmotivação, deixando de realizar trabalhos ou trazer materiais, principalmente em aulas práticas.
Dificuldade de concentração, muita conversa paralela.
Aparentemente, uma turma sem dificuldades de aprendizagem. Muitos estudantes faltosos.
Muita conversa, o uso excessivo do celular. Alguns alunos não prestam atenção nas explicações.
Turma no geral participativa, tem um grupo de alunos bem atenciosos, preocupados com a aprendizagem, poucos fazem as atividades propostas, como extraclasse, muita conversa paralela que atrapalham o andamento da aula. É necessário chamar a atenção todo o momento, uso excessivo do celular o que atrapalha a aula.
Turma participativa nas atividades práticas.

Fonte: Elaborado pelas autoras (2018).

Na categoria professores, 100% deles realizaram o diagnóstico da turma e escreveram sobre os problemas de aprendizagem e relacionamento com a mesma. No que tange a respostas, notamos que os alunos se envolvem e respondem às demandas das aulas de modo diferente, ou seja, conforme as disciplinas ou o professor.

Segundo os registros dos professores, em determinada disciplina, na aula prática são participativos, já, em outra disciplina esses mesmos alunos não participam. Em determinada disciplina são assíduos e, em outras, chegam atrasados e/ou não permanecem até o final da aula. A facilidade em compreender os conteúdos também não coincide entre as diferentes disciplinas. Os professores relatam que os alunos estão desmotivados, reclamam de tudo e que demonstram resistências para realizar as atividades. Relatam conversas paralelas e uso excessivo do celular nas aulas. Há professores que percebem a falta de interesse dos alunos em aprender, e outros, citam que aparentemente a turma não tem dificuldade de aprender. Apenas um professor cita que, entre os alunos, há os que aprenderam o conteúdo e os que apresentam dificuldades, embora a noção de heterogeneidade estar presente nos enunciados dos professores. Paralelamente, nenhum professor apresenta os conteúdos ou os assuntos trabalhados em sua disciplina, em que os alunos apresentam dificuldades de aprendizagem.

Notamos que, em geral, os professores atribuem destaque às posturas e atitudes comportamentais dos alunos. A dimensão teórico-metodológica da relação de ensino não é destacada nos escritos.

4.3. Abrangência C

Na abrangência C, após analisarmos os registros dos Quadros 01, 02 e 03 da abrangência B, que correspondem aos registros dos sujeitos no conselho de classe participativo, apresentamos os escritos que julgamos relevantes ou pertinentes, em um quadro dividido em três partes. Nesse sentido, entendemos que tais informações, requerem a atenção para uma análise a respeito da participação dos responsáveis, alunos e professores, no conselho de classe participativo.

Assim, apresentamos no quadro a seguir (Quadro 04), uma relação dos registros mais reiterados pelas categorias: responsáveis, alunos e professores. Ressaltamos que não consiste em um quadro para comparação dos achados nas atas, mas, para uma reflexão acerca do problema de pesquisa, que destaca a relação professor-aluno, com vistas a pensar o ensinar e aprender, em um estudo em diálogo com as estratégias do conselho de classe participativo.

A partir dos enunciados apreendendo as abrangências estudadas, é possível inferir que ao que parecem, as categorias professor, aluno e responsável, não se conhecem e não conversam propositadamente entre si, no sentido de dialogar efetivamente com uns com os outros para qualificar

o complexo educativo escolar. Depreende-se, assim, que o exercício dialógico efetivo à qualificação das relações de ensinar e aprender, é bastante limitado.

Quadro 04 – Paralelo entre as categorias

Categoria responsáveis	Categoria alunos	Categoria professores
As boas explicações; A boa forma no diálogo com os professores; Explicações diferenciadas e quando o professor está explicando com vontade a matéria; O bom desempenho de alguns professores; A falta de respeito de alguns alunos com os professores; Palavrão que sai da boca dos professores e alunos.	Má explicação da professora; Professora não explica direito; A turma conversa muito e os alunos ficam no celular; Bagunça e sem entendimento das explicações; Professora não tem respeito em esperar o tempo dos alunos; O professor [...] fala muitos palavrões e dá muita patada; A professora [...] é muito mal educada; As explicações, depende do professor; A [...] não sabe mandar os alunos se comportar.	Poucos alunos com interesse de aprender, e para desenvolver os trabalhos e atividades em sala precisam ser pressionados; Turma com muitas faltas, dificuldades e conversas paralelas; A turma no geral é boa; A maioria tem resistência a tudo o que se refere à leitura e a escrita, e o que lhes é proposto sempre é motivo de dificuldade e de reclamação; A maioria não realiza as atividades e sequer as copia; Não admitem que apresentam dificuldades de compreensão; A classe demonstra capacidade, porém, há um desinteresse nas aulas e na permanência na sala até o fim da mesma. Alguns alunos acabam, por desmotivação, deixando de realizar os trabalhos.

Fonte: Elaborado pelas autoras (2018).

Visivelmente, desde o primeiro comentário (do responsável aluno e professor), expressa-se o encerramento ao universo do próprio enunciador, (responsáveis: “As boas explicações”; alunos: “Má explicação da professora”; e professores: “Poucos alunos com interesse de aprender, para desenvolver os trabalhos e atividades em sala precisam ser pressionados”), não sendo possível denotar o exercício da alteridade entre os mesmos. Portanto, o conselho de classe participativo se torna pouco contributivo, pois as manifestações acabam sendo acusatórias e vitimizatórias. Reforça-se a importância de debater e compreender o diálogo, enquanto posturas e atitudes processuais com o outro, ou seja, a ser realizado enquanto “confroencontro” (ANDREIS, 2014), implicando interrogar a si mesmo e ouvir o outro para pensar sobre seus entendimentos. Então, a partir dessa dialética reflexiva, abre-se para se dispor a mudar, sempre, assumindo que todos os envolvidos são sujeitos em aprendizagem.

Ao encontro disso, destacam-se depreensões marcantes nos registros dos responsáveis e alunos observamos que se repetem enunciados como: a forma de explicar os conteúdos, o desempenho em sala de aula por parte do professor e o limitado ou forte diálogo e respeito mútuo no ensino e na aprendizagem. Paralelamente, responsáveis e alunos enfatizam o inadequado comportamento e vocabulário de alguns professores, afirmando que não são contributivos no processo de aprendizagem. Em geral, os professores relatam que os problemas enfrentados na sala de aula são: desmotivação dos alunos, a falta de interesse, conversas paralelas, alunos que não comparecem nas aulas, dificuldade de compreensão e a não realização dos trabalhos e atividades.

Em todos os enunciados das três categorias, notamos a importância do reconhecimento das de todos os sujeitos e das relações entre eles, como um fator marcante importante no ensinar e aprender.

5. APONTAMENTOS CONCLUSIVOS

Neste artigo, apresentamos a problemática relação professor-aluno e as tensões que interferem na construção do conhecimento, a partir de um diálogo dos registros e estratégias do conselho de classe participativo, utilizando apontamentos realizados por uma escola da rede estadual de ensino de Santa Catarina. Analisamos os registros do conselho de classe participativo, em que os responsáveis, alunos e professores escreveram seus entendimentos num momento de democratização das ações pedagógicas da escola.

A partir das estratégias do conselho de classe participativo, organizado nesta escola, constatamos que os responsáveis, os alunos e os professores apontam distintas noções relacionadas ao processo ensino-aprendizagem. Porém, em geral, nos registros, questões que tratam a respeito de ensinar e de aprender relacionando com os conhecimentos e conceitos das disciplinas, não aparecem de modo importante, o que era esperado, por se tratar de relação escolar. Denota-se, então, nos apontamentos nas atas, expressões mais implicadas com a simpatia ou antipatia entre os sujeitos, do que as relações com as questões afetas aos conteúdos discutidos e as didáticas implicadas às aulas.

Assim, auxilia-nos na compreensão desta questão, a noção conceitual de diálogo. Segundo Freire (2008, p. 118), “[...] o diálogo pedagógico implica tanto o conteúdo ou objeto cognoscível em torno de que gira, quanto a exposição sobre ele feita pelo educador ou educadora para os educandos”. Neste contexto, o diálogo a que se refere Freire, é aquele onde o professor valoriza o que se pode conhecer e o pluralismo de ideias que surge na sala de aula, tendo em vista o que aponta Libâneo (2004a), ao referir que toda aprendizagem tem relação com a vida e o meio dos sujeitos.

Trata-se de uma relação implicada em amorosidade enquanto ato-responsável, por compor um processo de reconhecimento e de respeito ao outro como outro-eu, como permitem entender as proposições de Freire (2008) e de Bakhtin (2005, 2010). Ambos os pesquisadores atribuem centralidade ao inacabamento dos sujeitos e, assim, sustentam o diálogo como condição humana. Não se trata de enunciar para convencer o outro, mas de falar e ouvir para experimentar posicionamentos. Essa experiência é emancipatória e construtiva, pois na educação, epistemológica e metodologicamente, quando o diálogo acaba, tudo termina (BAKHTIN, 2005).

Isso recai sobre o tripé relacional argumentado por Geraldi (2010), cuja afirmação assevera que o ensino de conteúdos necessita se pautar no diálogo entre os alunos, professores e os conhecimentos. O pesquisador acentua a centralidade do diálogo, também como modo de pensar a provisoriedade implicada nos conhecimentos. Um diálogo, também, entendido enquanto “confroencontro” (ANDREIS, 2014), condição necessária à aprendizagem, por apreender o sim e o não, concomitantemente.

Em linhas gerais, os conhecimentos e anseios que os alunos trazem para a escola deveriam ser aproveitados para criar situações de aprendizagem. Problematicar, questionar esses conhecimentos e, se possível, transformá-los em conteúdo que possam ser aprendidos, é um caminho possível.

Assumir o princípio relacional enquanto diálogo, compreende a natureza revolucionária e emancipatória do pensar. Um desafio possível de ser enfrentado, mas também exigente de melhores condições para o trabalho pedagógico e formação continuada dos professores.

NOTAS

¹ Realizamos tênues correções redacionais nos enunciados escritos dos participantes da pesquisa.

REFERÊNCIAS

ANDREIS, Adriana Maria. **Cotidiano**: Uma categoria geográfica para aprender e ensinar na escola. Tese (Doutorado) – Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul – UNIJUÍ, Programa de Pós-Graduação em Educação nas Ciências, Ijuí/RS, 2014.

BAKHTIN, Mikhail. **Problemas da poética de Dostoievski**. Rio de Janeiro/RJ, Forense Universitária, 2005.

BAKHTIN, Mikhail. **Por uma filosofia do ato responsável**. São Carlos/SP: Pedro e João Editores, 2010.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário oficial [da República Federativa do Brasil], Brasília, DF, 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/Ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 05 dez. 2017.

DALBEN, Ângela Imaculada Loureiro de Freitas. **Conselhos de Classe e Avaliação: perspectivas na Gestão Pedagógica da Escola**. 3. ed. Campinas: Papirus, 2006.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**. 15. ed. Rio de Janeiro: Paz & Terra, 2008.

GANDIN, Danilo. **A prática do planejamento participativo: na educação e em outras instituições, grupos e movimentos dos campos cultura, social, político, religião e governamental**. 18. ed. Petrópolis: Vozes, 2011.

GERALDI, João Wanderley. **A aula como acontecimento**. São Carlos: Pedro e João, 2010.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliar para promover: as setas do caminho**. Porto Alegre: Mediação, 2001.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola: teoria e prática**. 5. ed. Goiânia: Editora Alternativa, 2004a.

LIBÂNEO, José Carlos. A didática e a aprendizagem do pensar e do aprender: a Teoria Histórico-cultural da atividade e a contribuição de Vasili Davydov. **Revista Brasileira de Educação**, n. 27, 2004b. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n27/n27a01>>. Acesso em: 20 dez. 2017.

MASSCHELEIN, Jan; SIMONS, Maarten. **Em defesa da escola: uma questão pública**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2004.

MORAES, Roque. Análise de conteúdo. **Revista Educação**, Porto Alegre, v. 22, n. 37, p.7-32, 1999. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_nlinks&ref=000230&pid=S0034...lng>. Acesso em: 10 fev. 2018.

REGO, Teresa Cristina (Org.). **Cultura, aprendizagem e desenvolvimento**. Petrópolis: Vozes, 2011.

SANTA CATARINA. **Lei Complementar nº 170, de 07 de agosto de 1998**. Dispõe sobre o Sistema Estadual de Educação. Diário Oficial do Estado de Santa Catarina, n. 15.977, Florianópolis, 1998. Disponível em: <http://www.cee.sc.gov.br/index.php/downloads/962-962>. Acesso em: 05 jan. 2018.

SANTA CATARINA. **Resolução nº 183, de 19 de novembro de 2013**. Estabelece diretrizes operacionais para a avaliação do processo ensino-aprendizagem nos estabelecimentos de ensino de Educação Básica e Profissional Técnica de Nível Médio, integrantes do Sistema Estadual de Educação. Conselho Estadual de Educação de Santa Catarina, Florianópolis, 19 nov. 2013. Disponível em: <http://www.cee.sc.gov.br/index.php/downloads/962-962>. Acesso em: 05 jan. 2018.

SANT'ANNA, Ilza Martins. **Por que avaliar? Como avaliar?** Critérios e instrumentos. Petrópolis: Vozes, 1995.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Avaliação da aprendizagem:** prática de mudança: por uma práxis transformadora. São Paulo: Libertad, 2003.

YOUNG, Michael. Para que servem as escolas? **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 28, n. 101, p. 1287-1302, dez. 2007. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302007000400002&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 15 jul. 2019. <https://doi.org/10.1590/S0101-73302007000400002>.

Data de submissão: 26.06.2018

Data de aceite: 08.07.2020

License information: This is an open-access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution License, which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited.