

O CONSELHO DE CLASSE PARTICIPATIVO E A PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INTEGRAL

Suzana Moreira Pacheco

Trata-se de um artigo elaborado a partir dos achados da pesquisa de doutoramento, especialmente, abordando as experiências suscitadas por uma de suas estratégias metodológicas, a observação participante dos Conselhos de Classe, de uma das turmas do último ano do Ensino Fundamental, em uma escola da rede municipal de Porto Alegre/RS. O texto tem como objetivo analisar o referido recorte, evidenciando aspectos da organização e do funcionamento do Conselho de Classe, enquanto prática pedagógica, sua dimensão participativa e possível contribuição na formação integral dos alunos e das alunas da referida escola. Autores como Arroyo (2012) e González (2010), dentre outros, auxiliam no diálogo que se estabelece entre os achados e as reflexões que a análise provocou.

Palavras-chaves: Conselho de Classe. Participação. Educação Integral.

O CONTEXTO DA EXPERIÊNCIA

Na esteira das investigações de caráter participativo, no campo da educação, venho *estranhando* minha prática docente, problematizando, por vezes a escola pública; cenário onde por muito tempo fui professora e sigo aprendendo a ser pesquisadora. O objetivo deste artigo é compartilhar reflexões sobre análises de minha tese de doutorado, na qual me propus, mais uma vez, “pesquisar o vivido”.

O mote central da tese de doutorado foi compreender as bases de um projeto político e pedagógico, desenvolvido em uma escola pública municipal de Porto Alegre/RS, o qual sustentei alicerçar-se em dimensões de uma educação pública, popular e integral. Explicando melhor, a pesquisa buscou analisar de que forma se evidenciam, se articulam, se sustentam e são postos em funcionamento os princípios do *público* e do *popular* - por mim associados, respectivamente, ao *para todos* e ao *para cada um* – ensejando, desse modo, um projeto educativo na perspectiva da Educação Integral.

O estudo valeu-se, conforme mencionei antes, de metodologias participativas, tendo como principais estratégias a composição de um grupo focal, envolvendo mães da comunidade e as observações participantes realizadas nos Conselhos de Classe, de uma turma do último ano do ensino fundamental¹. Considerando os limites deste artigo, destacarei, especialmente, aspectos relacionados às observações dos Conselhos de Classe, ou seja, farei um recorte das análises construídas a partir dessas observações.

Contextualizo a história, a estrutura e o funcionamento do Conselho de Classe, descrevendo-o como prática pedagógica, já constituída como tradição pela escola investigada. Após, compartilho achados do estudo em meio ao diálogo com os autores. E, por fim, apresento os argumentos que me levaram a sustentar que as experiências vividas nos Conselhos de Classe refletem e favorecem a perspectiva de Educação Integral do projeto da escola analisada.

O entendimento acerca do conceito de Educação Integral ao qual me refiro, envolve diferentes enfoques, incidindo diretamente na concepção de aluno, de ensino e de aprendizagem. Tal perspectiva pressupõe o aluno em sua *totalidade humana*, suscitando uma educação que garanta um *justo e digno viver*, concordando assim com Arroyo (2012, p. 44). Significa, portanto, entender o aluno como sujeito humano integral, constituído em suas diversas dimensões “cognitiva, afetiva, ética, social, lúdica, estética, física, biológica”. (GUARÁ, 2006, p. 16).

A ORGANIZAÇÃO DOS CONSELHOS DE CLASSE

Muito da história de participação construída pelos moradores da comunidade onde está inserida a escola pesquisada foi bem traduzida pela sensibilidade de Moll (2000), cuja tese de doutorado também se ocupou de analisar o mesmo contexto comunitário. A autora conclui, por meio de depoimentos dos diferentes atores que viveram coletivamente o processo de *aprender a dizer a sua palavra* e fazer dela instrumento de luta e de conquista:

Os caminhos percorridos por esse grupo de moradores, empenhados e envolvidos no processo de urbanização do *pedaço* da cidade que ocupam, produzem processos educativos. Processos que, pouco a pouco, interferem na vida desses sujeitos numa

¹ As escolas da Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre se organizam em três Ciclos, com três anos em cada um, compondo o Ensino Fundamental. O III Ciclo é representado pela letra C, portanto a turma observada nessa pesquisa identificada como C32, correspondendo ao último ano do Ensino Fundamental.

proporção similar às interferências e modificações que eles vão produzindo coletivamente no seu entorno. É claro que as experiências coletivas têm desdobramentos diferenciados na vida de cada um dos interlocutores desse trabalho. (MOLL, 2000, p.125).

Desta forma, é possível pensar que práticas pedagógicas, como as do Conselho de Classe participativo sejam frutos desses esforços, das experiências e das memórias, daqueles que protagonizaram a existência dessa escola. Certamente, tais invenções foram engendradas nos movimentos de disputa pedagógica entre os diferentes atores, profissionais da escola. Mas, é provável que esses atores tenham encontrado uma “terra fértil” para a germinação de suas ideias e possibilidades de implementação dessas práticas participativas. Posto de outra maneira, tais práticas podem ser evidências da influência da história de participação popular dessa escola. E, assim, porque essas vivências configuram um processo formativo de cidadania, também sugerem compreender a perspectiva de uma Educação Integral.

No início da década de 90 houve um questionamento por parte de alguns professores sobre a forma autoritária com que eram conduzidos os Conselhos de Classe. Em uma das Coletâneas de Artigos² produzidos por professores da escola, Reis e Boese (1994) registram que o processo de transformação sofrido pelos conselhos foi acontecendo através de reflexões e propostas de trabalho, tanto envolvendo os alunos quanto os professores. Durante os períodos que antecediam os Conselhos – chamados de pré-conselhos - diferentes instrumentos de registro eram propostos, centrados em estratégias que direcionassem alunos e professores à avaliação do período escolar em questão. Todos os aspectos pedagógicos implicados no processo de aprendizagem, tanto no que se referia a uma melhor convivência entre as pessoas da escola e ao cuidado com a escola como um todo, quanto aos elementos mais específicos do ensino e da aprendizagem, começaram a ser abordados.

Foi assim, entre avanços e tropeços, que o Conselho de Classe foi deixando de ser um espaço burocrático de constatação dos insucessos dos alunos, para se tornar um colegiado. Um espaço no qual procuram privilegiar a participação de todos, mas especialmente, onde empenham grande esforço para fazer valer a voz do aluno. Sabe-se que os processos de participação envolvem relações entre os diferentes atores e que essas diferentes formas de relações são estabelecidas social e culturalmente por condições de poder. Na instituição

² Trata-se de textos produzidos pelos professores da escola investigada sobre suas práticas, artigos que buscam refletir e teorizar sobre as atividades cotidianas da escola, organizados em formato de Coletâneas.

escolar, tradicionalmente, o poder é mais visibilizado nos adultos, nesse caso, nos professores, portanto, minimizar o caráter assimétrico dessas relações é um desafio constante.

A valorização do Conselho de Classe organizado na escola em questão também é explicitada por Schulz (2007), ao afirmar que esse é um dos principais projetos responsável pelo reconhecimento da escola em suas políticas de inclusão.

O Conselho de Classe Participativo construído pelos educadores dessa escola pode ser entendido como um marco da implementação do projeto político-pedagógico, assim como um dispositivo instaurador da participação do aluno como base no seu processo de aprendizagem (SCHULZ, 2007, p.68).

Durante o ano de 2013 observei, como parte do trabalho de campo da tese, os Conselhos de Classe da turma C32. A escola realiza três Conselhos de Classe coincidindo com a formalização trimestral do processo avaliativo, sendo organizados da seguinte forma: todos são precedidos de um trabalho junto à turma, coordenado por componentes da Equipe Diretiva. Nesse trabalho, denominado de *Pré-Conselho*, os alunos são motivados a fazer uma avaliação do trimestre, geralmente a partir de algum estímulo desencadeador, devendo ser feito algum tipo de registro síntese das discussões. As estratégias utilizadas são muito diversificadas, variando em função da etapa em que os alunos se encontram, do que está acontecendo na escola, do projeto pedagógico que estão estudando, enfim. Também, algumas vezes, o Pré-Conselho é realizado em forma de assembleia, aos moldes do modelo proposto por Freinet³. Nesse caso, a coordenação traz alguns pontos de discussão para a pauta, que são acrescidos de outros, de acordo com a vontade e demanda dos alunos. A ata da assembleia é sempre apresentada no início do Conselho de Classe. Esse é o ponto de partida para o primeiro momento do conselho em que todos os alunos são convocados a participar, juntamente com o coletivo de professores da turma. Da mesma forma, o coletivo de professores em uma reunião pedagógica também faz sua avaliação e síntese deste processo. à preparação dos conselhos.

³ Celéstin Freinet, pedagogo francês expoente do movimento do escolanovismo, disseminou uma série de técnicas pedagógicas voltadas para a autonomia, à liberdade de expressão e a vida solidária, princípios democráticos que acreditava que deveriam ser vividos no interior da escola. Uma dessas técnicas era a *Assembleia de Classe*, aplicada em muitas escolas que como Freinet apostam na participação de todos nas decisões que envolvem a vida em comunidade.

Este primeiro momento é bastante reverenciado pela escola. Há uma clara expectativa do que vai acontecer, no “cara a cara” entre os diversos atores, especialmente entre aqueles que estão diretamente implicados na cena do ensinar e do aprender. É visível a importância que os professores dão a esta etapa do conselho, momento, onde nada a ser dito parece ser poupado. Os professores mostram postura de quem escuta, anotam, querem comentar a fala dos alunos, fazem perguntas e costumam incitar à participação de todos, inclusive daqueles que não falam e ficam apenas observando.

Neste clima de avaliação participativa do processo de ensino-aprendizagem, por vezes, há também um misto de *quebra de pratos*, comemorações, reconciliações, celebração, de risadas e de silêncios reveladores. Conforme foi possível observar, neste espaço de trocas, de interações, parecem ocorrer muitas aprendizagens entre todos que ali estão.

Após serem feitos todos os comentários de ambas as partes e também alguns encaminhamentos, que geralmente são determinados pelo coletivo do Conselho, os alunos são dispensados e há um breve intervalo. Depois disso, inicia-se o segundo momento do conselho, no qual todos os professores organizam-se como em um grande trabalho em grupo e, de posse dos materiais dos alunos, começam a analisar as evidências de aprendizagem.

Normalmente, a análise do processo de ensino e aprendizagem principia pelos alunos que estão demandando uma atenção maior, nas questões relacionadas à aprendizagem. Algumas vezes, inicia-se pelos alunos, considerados público-alvo da Educação Especial⁴ – não raramente denominados, “de inclusão”. Outras vezes, segue-se a lista de chamada e, com frequência, independente da ordem seguida, falta tempo para analisar o desempenho de todos os alunos, sendo necessário completar em algum outro espaço de tempo, sempre muito disputado, durante esse período de ebulição na escola. Os professores gastam tempo com este processo, procurando examinar o material do aluno, conversar com os colegas sobre o desempenho dos mesmos; e se alguma coisa não vai bem, há todo um esforço tanto em procurar compreender o que pode estar acontecendo, quanto em verificar possibilidades dentre os recursos da escola, para que a situação do aluno evolua. As providências podem ser estendidas a outras esferas como o envolvimento das famílias ou de algum setor de apoio pertencente à Rede de Atendimento à Criança e ao Adolescente, dependendo da situação. No

⁴ De acordo com o documento: Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva/MEC/2008, o público-alvo da Educação Especial são os alunos com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades/superdotação.

final da discussão são feitos encaminhamentos que envolvem todos ou alguns dos atores que participam do conselho.

OS CONSELHOS DE CLASSE E A PARTICIPAÇÃO

Durante a pesquisa, o período de produção dos dados mesclou momentos de aproximação intensa com o conteúdo das assembleias, nos quais relia as anotações, escutava os áudios e refletia sobre seu conteúdo e, momentos em que tudo isso ficava numa espécie de “banho Maria”, cozinhando em fogo lento, até a chegada do novo Conselho. Cada assembleia foi tomada, então, como um evento, no qual o foco era observar às formas de participação, prestando atenção aos indícios relacionados a uma proposta de Educação Integral, verificando sua abrangência e seus sentidos naquela escola. Contudo, a lente abriu-se, capturando elementos, partículas no emaranhado das *socialidades* (MAFESSOLI, 2005, p. 13-14)⁵ - que se constituem no coletivo de professores, de alunos e de gestores envolvidos em ensinar e aprender, configurando, a turma C32. Essas partículas dizem respeito às atitudes, aos conteúdos, as parcerias e aos agrupamentos que ora se formam e aos modos de organizar a convivência entre todos; são elementos que ajudaram a construir as análises deste estudo.

Quanto ao processo de avaliação percebi três dimensões do Conselho de Classe: a qualificação do processo de ensino e da aprendizagem – analisando a apropriação dos conteúdos trabalhados, por parte dos alunos – o aperfeiçoamento das formas de interação, no sentido de serem mais respeitadas e solidárias, entre todos, e a garantia e ampliação das formas de participação. Dessa forma, o conceito de participação assume importância central para a compreensão das análises que aqui se configuraram. Vale destacar a sabedoria de Freire (2003, p. 73), afirmando a participação “[...] enquanto exercício de voz, de ter voz, de ingerir, de decidir em certos níveis de poder, enquanto direito de cidadania”, por ter percebido que é justamente isso o que se espera construir em meio à prática educativa dos Conselhos de Classe da escola investigada.

Observa-se que os entraves no processo de aprendizagem também foram focos de preocupação nos três conselhos, deixando evidente a complexidade de programar ações

⁵ O termo *socialidades* é empregado por Michel Mafessoli referindo-se a forma emergente de perceber a sociedade e, por conseguinte, a necessidade do uso de uma *razão sensível* para fazê-lo.

pedagógicas que consigam ser efetivas *para todos e para cada um*. Como lidar diferenças de ordens tão diversas? Como equilibrar as ações de cooperação e as relações interpessoais que atravessam, com força total, todos estes processos? E, ainda, como dosar as formas de participação e de responsabilidade entre alunos e professores nos processos colaborativos do ensinar e do aprender?

A reflexão sobre esses questionamentos permearam tanto as discussões entre os professores, sobre a situação escolar de cada aluno, quanto os debates entre alunos e professores. Discutiram sobre as possibilidades de ajudar os colegas, na perspectiva de uma melhor aprendizagem. Foram momentos tensos, de queixas e, até mesmo, em certa medida, de acusações entre os alunos e entre alunos e professores. Houve discordância, por vezes, de ambas as partes, sobre as ações pedagógicas, os arranjos organizados para aprendizagem e sobre as atitudes entre colegas e de professores para com os alunos, especialmente, em relação àqueles que têm algum tipo de deficiência. Porém, ao mesmo tempo em que o grupo expunha e contrapunha ideias, alguns resgates de empreendimentos pedagógicos investidos nesse processo foram aparecendo. Funcionavam como que pontos em uma costura rompida, que necessita ser recosturada, fortalecida, para continuar sendo aproveitada.

De fato, como é possível antever o diálogo transcrito abaixo, o conselho do primeiro trimestre foi uma experiência intensa, evidenciando a complexidade do trabalho político pedagógico que envolve o *todos* e o *para cada um*, na escola. A vice-diretora, dentre outros assuntos, referiu que os alunos não estavam achando produtivo o fato de que, em algumas aulas, os colegas que têm algum tipo de deficiência realizassem atividades, por algum período, separados do restante da turma. A seguir, instala-se uma longa discussão ilustrada aqui com uma pequena amostra.

Vice-diretora - *Veio a fala deles (alunos) [...] de que mesmo as crianças trabalhando atividades diferentes dentro do grupo, eles trouxeram, que, talvez, a intervenção deles fizesse a diferença.*

Diretora - *Eu quero entender, isso é um consenso de todos vocês (alunos) sobre isso?*

Aluno - *Foi ele (um colega) que começou, mas nós concordamos.*

Profª. Marcela - *Eu só quero lembrá-los que isso já foi feito, nós podemos fazer de novo, nós já fizemos isso durante muito tempo. Eu só acho que aqui agora tem uma diferença que nós temos que levar em consideração. Lá na B30 (último ano do II Ciclo), as diferenças de conteúdos não estavam tão grandes, como agora. Por exemplo, vou citar a matemática que me parece que a diferença fica maior. As dificuldades não eram tão grandes como agora. Eu que sou professora, não sei como vocês dariam conta de conseguir trabalhar com a Paloma e, ao mesmo tempo, darem conta de trabalhar com equações de primeiro e segundo grau e a Paloma encaixar números, ela e a Paloma fazendo uma atividade que é encaixar números. Se nós formos pensar na matemática, a Paloma, nesse momento, ela, eu não sei... Porque a grande dificuldade da Paloma é que ela não*

mostra pra gente o que ela sabe. Diferente da Flayane, que é uma menina que avança, nos momentos que está junto com vocês. [...] A gente até pode fazer umas tentativas, mas não é só sentar no grupo.

Prof^a. Helena – *Por isso que a gente colocou (o assunto) na Assembleia. [...].*

Prof^a. Telma- *É, eles estão trazendo isso desde o início do ano... Muitas vezes, vocês conseguem sim, dependendo da atividade que a gente propõe; umas vezes vocês conseguem outras não. Nem sempre o colega vai fazer coisas diferentes, a gente tenta mesclar. Aliás, muitos de vocês precisam ainda de ajuda, são ajudas diferentes, mas vocês nos chamam a todo o momento, não é verdade? E, a todo o momento, a gente vai nos grupos e tenta ajudar.*

Prof^a. Helena- *Outra coisa, acho que só pra complementar, que eu acho que a gente tá falando demais, por exemplo, na Educação Física, eu vejo o Elias jogando com os guris. Mas eu não vejo, ninguém procurando o Carlos e jogando bola com ele, que ele gosta de jogar vôlei.*

Aluno - *Ontem, eu e a Taísa convidamos o Carlos pra jogar.*

Prof^a. Helena - *Que bom!*

Prof^a. Marcela - *Parece que os professores estão fazendo isso, como uma coisa que vocês não gostam. Não, nós fizemos a partir de algumas coisas que nós observamos que vocês não viram, não é?*

Prof^a. Helena - *Mas eu acho que se estão trazendo isso Marcela, quem sabe a gente está voltando a fazer uma reflexão importante?*

Dessa discussão, problematizo o caráter participativo do Conselho. Percebe-se um cenário de interações, de formas de participar e de compartilhar os reveses do estar junto, aprendendo e ensinando. Esta dinâmica de participação é visivelmente atravessada pelas relações de poder, elas estão presentes, principalmente, no maior uso do tempo de fala dos professores e dos gestores. E, por outro lado, os professores fazem uma longa reflexão a partir do que os alunos pontuam, ou seja, o conteúdo de suas falas, o que pensam sobre o assunto em questão é reconhecido e valorizado ao ponto de provocar toda uma discussão. Se por um lado quem protagoniza, quem acaba dialogando sobre o assunto, são os professores - que como bem pontua a prof^a. Helena, *falam demais* - e os alunos limitam-se a responder aos questionamentos e a fazer poucas intervenções, os professores articulam todo seu discurso, a partir do que os alunos trazem. Além disso, refletem de forma compartilhada sobre sua prática profissional, avaliando-se na presença dos alunos. Também, após a forte contestação à crítica dos alunos – talvez almejando uma virada de jogo – os professores conseguem, mesmo monopolizando o discurso, chamar atenção para a insistência com que os alunos trazem essa crítica, deixando subentendido a relevância de olhar para o seu conteúdo. Da mesma forma, quando o diálogo se torna mais acusatório aos alunos, entram outros professores, como o fez a Prof^a Telma, resgatando as ações positivas dos alunos, evitando o conhecido discurso ao estilo da *terra arrasada*; imprimindo um tom mais construtivo à sua crítica.

Não se trata de verificar aqui quem tem ou não razão em relação às proposições didático-pedagógicas na organização do ensino, mas, sim, de chamar atenção, à repercussão e

aos deslocamentos causados pela visão dos alunos sobre o que, a princípio, poderia ser compreendido como tópico exclusivo, da esfera do trabalho docente. É justamente neste ponto, que as relações de poder entre professores e alunos são negociadas, abrindo possibilidades à alternância de status, entre professores e alunos. É possível compreender que o exercício e o esforço coletivo dos atores da escola estejam efetivando um processo de construção de participação e de experiência cidadã, portanto um processo mais igualitário, por meio das práticas de Conselho de Classe. E, assim, a escola evidencia competência, no que tange também à manutenção de um clima de relações mais democráticas. Nesse sentido, é oportuno referir a fala da supervisora da escola sobre o espaço de participação dos alunos, no Documentário *Uma escola para todos, uma escola para cada um*⁶, acrescentando sentidos à observação:

Com certeza, em uma assembleia de turma, onde alunos e professores estão no mesmo patamar, porque todos têm direito a vez e voz, com certeza forma sujeitos, pessoas, com maior condição de um olhar mais crítico para a sociedade, conseguindo se colocar, dizer da sua vontade, dizer do seu não gostar sem medo. E lutar e buscar para que as coisas aconteçam melhores. [...] um sujeito que se forma avaliando o que faz, pensando no coletivo, porque não pensa sozinho, não toma decisões sozinho, se comprometendo com as decisões do coletivo; com certeza, é um sujeito que vai fazer a diferença numa sociedade. Prof^{ra}. Melissa

Neste caso, quando a supervisora diz que os alunos estão *no mesmo patamar* em que estão os professores, compreende-se que esta é uma premissa, uma atitude que se deseja evidenciar na escola. Podemos entender tal afirmação como um horizonte, uma grande meta não especificamente para ser alcançada em toda sua dimensão, mas estar *no mesmo patamar* é um estado de luta constante, uma pulsão que vem tencionando as ações daquela escola, ao longo de sua história.

Este movimento participativo esteve presente em todos os conselhos, por razões diferentes, mas seguindo o processo de ação-reflexão compartilhada. Tal movimento pode ser compreendido na direção do que defendem autoras como Folgueiras (2005), González (2010), ao se referirem à formação da cidadania implicada em processos de participação. González (2010, p.42-3, tradução nossa), afirma “que a participação entende-se vinculada a uma forma

⁶ Trata-se de um vídeo Documentário, dirigido por Janaína Fischer, em homenagem ao seu pai, professor Nilton Fischer, grande incentivador da escola, por ocasião dos 25 anos da *Gilberto Jorge*.

de exercício do poder desde os diferentes espaços e redes de interações da vida cotidiana, no marco das relações e instituições sociais, culturais e políticas do contexto”.

González (2010, p. 41), em seu trabalho de tese, distingue dois modos de conceber a noção de cidadania; como status, a qual o sujeito é reconhecido como detentor de direitos e de deveres e, de outra forma, enquanto processo de construção de uma cultura e de uma consciência cidadã. A primeira é condição inquestionável na qual o sujeito é estabelecido legalmente como cidadão, já a segunda inclui um processo de construção social em que o sujeito, a partir do exercício prático e ativo da cidadania, pressupondo a interação e a vivência com outras pessoas, sente-se cidadão. A partir dessa segunda perspectiva, é que se localizam as experiências observadas nos Conselhos de Classes, em meio às lutas e às negociações de poder; como exercícios de construção de cidadania.

A PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INTEGRAL – à guisa de conclusão

Destaca-se através do recorte alinhado às observações dos Conselhos de Classe, que o exercício da docência na escola analisada constitui-se uma *escola* também para seus professores. Há uma formação através da radicalidade da experiência de ensinar, em meio à diversidade que lá transborda, bem como de ensinar alicerçado em princípios caros para toda a comunidade. Como também afirma Arroyo (2011, p.80): “Somos diferentes para formar diferentes. As diferenças e diversidades sociais existem e cada dia se tornam mais desiguais.” E toda essa diversidade, por vezes, representa desigualdades com as quais, como mestres, temos que levar em conta em nosso *Ofício*. Nesse embate, também “somos imagens desencontradas do profissional que queremos e do profissional que a desigualdade social nos impõe.” (ARROYO, 2011, p. 80).

A análise empreendida a partir das observações na referida escola, possibilita salientar aqui, o quanto os Conselhos de Classe funcionam como espaços tensos, de vez e de voz, de compartilhamento de aprendizagens, de empatia, vigorosos de cidadania. Para isso, os professores e gestores precisam negociar as decisões, pensar por si e coletivamente, não apenas com seus pares, mas também com os alunos que participam ativamente desses processos; não é tarefa fácil!

A escola que centraliza seu projeto na perspectiva de uma Educação Integral precisa levar em conta as relações do ensinar e aprender, considerando a dimensão do desenvolvimento integral do sujeito; tal escola precisa estar conectada às diferentes linguagens, às novas tecnologias e às diferentes culturas, desde que estejam voltadas para questões que façam sentido à vida dos alunos, de sua comunidade e da complexa sociedade da qual fazem parte. Nessa perspectiva, a ênfase está na constituição de saberes que possibilitem valorizar a igualdade como direito, aprender com a diversidade, participar e intervir solidariamente na sociedade. Nesse sentido, o estudo possibilitou pensar que a prática dos Conselhos de Classe, na referida escola, vem funcionando como engrenagens, que tanto articulam quanto fazem sustentar a perspectiva de uma proposta de educação integral.

O estudo permite, ainda, afirmar que a escola vem procurando caminhos, estratégias que poderiam ser vistas como inovações educacionais, cujas bases, podem ser identificadas em muitos aspectos como uma proposta de Educação Integral. No entanto, esse é um exercício constante de superação de limites, de entraves, de dificuldades que a escola - pública e popular - vive para ampliar os processos que garantem sustentabilidade a perspectiva de uma Educação Integral.

REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel G. O direito a tempos-espacos de um justo e digno viver. In: MOLL, Jaqueline. et al. *Caminhos da Educação Integral no Brasil: direito a outros tempos e espacos educativos*. Porto Alegre: Penso, 2012. P. 33-45.

FISCHER, Janaína Daudt. Gilberto Jorge - uma escola para todos, uma escola para cada um. 2012. Audiovisual.

FREIRE, Paulo. *Política e Educação: ensaios*. 5. ed - São Paulo, Cortez, 2003.

GONZÁLEZ, Esther Luna. Del centro educativo a la comunidad: un programa de aprendizaje-servicio para el desarrollo de ciudadanía activa. Barcelona: UB, 2010, 546 p. Tesis doctoral - Departament de Mètodes d'Investigació i Diagnòstic en Educació. Facultat de Pedagogia. Unicersitat de Barcelona, Barcelona: 2010. Disponível em: <http://www.tdx.cat/handle/10803/81944>

GUARÁ, Isa Maria F. Rosa. É imprescindível educar integralmente. *Caderno CENPEC*, n. 2, p. 15-24. 2º semestre/2006.

MAFFESOLI, Michel. *No fundo das aparências*. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 2005.

MOOL, Jaqueline. *Histórias de vida, histórias de escola: elementos para uma pedagogia da cidade*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

REIS, Ana Elisabeth Krieger; BOESE, Maria Olga Amodeo. História dos Coselhos de Classe no Gilberto Jorge. In: Relatos de experiências – um espaço de autoria. Primeira coletânea de relatos produzidos por educadores da Escola Municipal de 1º Grau Professor Gilberto Jorge Gonçalves da Silva. Porto Alegre: Escola Municipal de 1º Grau Professor Gilberto Jorge Gonçalves da Silva, 1995.

SCHULZ, Lia. *A construção da participação na fala-em-interação de sala de aula: um estudo microetnográfico sobre a participação em uma escola municipal de Porto Alegre*. Porto Alegre: UFRGS, 2007, 164 p. Dissertação de mestrado – Programa de Pós-Graduação, Faculdade de Letras, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre: 2007. Disponível em: <http://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/12103/000619554.pdf?sequenc=>

FOLGUEIRAS BERTOMEU, Pilar. De la tolerancia al reconocimiento: Programa de formación para una ciudadanía intercultural. Barcelona:UB, 2005, 588, p. Tesis doctoral. Departament de Mètodes d'Investigació i Diagnòstic en Educació. Facultat de Pedagogia. Universitat de Barcelona, Barcelona, 2005. Disponível em: <http://www.tdx.cat/handle/10803/2351>.