

# CONTRIBUTOS DO CONSELHO DE CLASSE PARA A FORMAÇÃO DOS PROFESSORES NO ÂMBITO DA GESTÃO DEMOCRÁTICA

Márcia Maria Rodrigues Tabosa Brandão<sup>1</sup>

Viviane Alves de Lima Silva<sup>2</sup>

Eixo Temático - Políticas educacionais: gestão escolar e formação docente

Categoria: Comunicação oral

**Resumo:** Este artigo apresenta uma experiência formativa no âmbito do conselho de classe no contexto da educação básica desenvolvida no Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Pernambuco. Trata-se de um relato de experiência que busca descrever a dinâmica dos conselhos de classe, considerando as contribuições desta instância para a formação dos professores. O estudo em tela se caracteriza como uma pesquisa de abordagem qualitativa; os procedimentos de coleta de dados foram: pesquisa bibliográfica, análise documental e observação participante. Conclui-se que o conselho de classe é um espaço democrático de avaliação, análises e decisões coletivas, por conseguinte, instrumento fundamental de efetivação de ensino-aprendizagem de qualidade, bem como se traduz num canal de ação educativa de todos os profissionais da escola.

Palavras-chave: conselho de classe; formação de professores; participação;

**Abstract:** This paper presents a formative experience in the teacher-student feedback meetings (*conselhos de classe*) in the context of basic education developed at Colégio de Aplicação of the Federal University of Pernambuco. This is an experience report that seeks to describe the dynamics of teacher-student feedback meetings, considering the contributions of this instance to the formation of teachers. The present study is characterized as a qualitative research approach; procedures for data collection were: literature review, document analysis, and participant observation. We conclude that teacher-student feedback meetings are a democratic space for evaluation, analysis and collective decisions. Therefore, it is not only an essential tool for effective and high quality teaching and learning but also a way of enhancing educational practices among all school staff.

Key-words: feedback meetings; formation of teachers; participation;

---

<sup>1</sup> Pedagoga no Colégio de Aplicação (CAp) da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), professora na rede pública municipal de Jaboatão dos Guararapes – PE, mestranda em Educação (Centro de Educação-UFPE) na linha de pesquisa “Formação de Professores e Prática Pedagógica”;

<sup>2</sup> Pedagoga no Colégio de Aplicação (CAp) da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), mestranda em Educação (Centro de Educação-UFPE) na linha de pesquisa “Política Educacional, Planejamento e Gestão da Educação”.

## INTRODUÇÃO

No contexto das mudanças nas formas da gestão e organização do trabalho pedagógico, empreendidas desde os anos 1990, as formações colegiadas vem sendo revalorizadas e ganhando um novo sentido. Para a construção de uma escola democrática é imprescindível a inclusão de instâncias colegiadas, pois a participação coletiva faz parte do perfil democrático, favorecendo o compartilhamento das decisões.

O desenvolvimento democrático do trabalho pedagógico pressupõe uma organização capaz de garantir a atuação de forma participativa de toda a comunidade escolar, visando uma atuação coerente e corresponsável. No domínio do trabalho pedagógico da escola, destacamos o conselho de classe em virtude da sua relevância no que tange ao ideário de um projeto democrático.

O conselho de classe é uma instância colegiada da escola que visa contribuir para a reflexão e a ressignificação da prática pedagógica, colaborando para o desenvolvimento do percurso escolar do aluno, o repensar da prática docente, assim como o desempenho da própria escola de forma coletiva.

O objetivo deste trabalho é apresentar um relato de experiência a respeito da dinâmica dos conselhos de classe no Colégio de Aplicação da UFPE, considerando para fins de compartilhamento, os aspectos que colaboram na efetivação desta instância para a formação docente.

Com o intuito de esclarecer um pouco sobre nossa prática a respeito do conselho de classe, mais especificamente no que tange a formação do professor reflexivo, apresentaremos a seguir uma discussão teórica a respeito de conselhos de classe e formação de professores; em seguida, delinearemos o percurso metodológico adotado no ambiente escolar do CAp-UFPE, visando a consecução da presente pesquisa; posteriormente, descreveremos a dinâmica do conselho de classe do CAp-UFPE; mais adiante, exploraremos dois momentos de conselhos de classe em que houve o compartilhamento de questões ligadas ao processo de ensino e aprendizagem, com ênfase na relação professor-aluno; e, por fim, faremos as considerações finais.

## **CONSELHO DE CLASSE: QUE ESPAÇO É ESTE?**

Segundo Dalben (2004, p.31), o conselho de classe é um órgão colegiado em que:

(...) vários professores das diversas disciplinas, juntamente com os coordenadores pedagógicos, ou mesmo os supervisores e orientadores educacionais, reúnem-se para refletir e avaliar o desempenho pedagógico dos alunos das diversas turmas, séries ou ciclos.

Para a autora, o conselho de classe tem como característica a participação direta de todos os profissionais que atuam no processo pedagógico, constituindo-se por uma organização interdisciplinar, tendo como foco do trabalho a avaliação dos alunos, ao que acrescento: da prática docente e da interação didático-relacional entre os implicados no processo de ensino-aprendizagem.

Em assim sendo, a avaliação precisa ser compreendida enquanto um mecanismo utilizado para adquirirmos conhecimento, tornando-se desta forma, um norte para a prática profissional. Vale destacar que a avaliação precisa operar a serviço do conhecimento e da aprendizagem, portanto, é provável a possibilidade de aprendizado com a avaliação e assim ela torna-se imprescindível no momento da formação prática dos professores sobre a qualidade das aprendizagens dos alunos. Para Freire (1980, p.25), “a educação, como prática da liberdade, é um ato de conhecimento, uma aproximação crítica da realidade” e, por conseguinte, a avaliação do outro é fundamental na constituição do ser humano e na orientação de suas ações.

Garcia (1977) amplia esta ideia sobre conselho de classe, reconhecendo esta instância como responsável por aprimorar e dinamizar a ação educativa permitindo subsidiar o replanejamento curricular, bem como favorecendo a criação de oportunidade de aperfeiçoamento profissional da equipe. Posto isto, o conselho de classe configura-se como expressão de uma nova atitude em oposição a modo tradicional de avaliar os alunos, que valorizava a aprovação ou não dos mesmos, não havendo desta forma, a preocupação com a elaboração de critérios que contribuíssem para a reflexão crítica do processo educativo.

O conselho de classe é um momento basilar para esta avaliação, no entanto nem sempre é dado ao aluno o direito de participar ativamente nesta instância, limitando a possibilidade de revisão pelos participantes de sua prática. Ao partilhar, nesta instância, o poder de decisão sobre o fazer pedagógico, autoriza-se aos envolvidos um diálogo do ponto de vista individual e coletivo voltado à formação humana e conseqüentemente a uma prática democrática.

Na perspectiva de Vasconcellos (2005, p.56):

É justamente aqui que encontramos uma distorção: de modo geral, não se percebe a discrepância entre a proposta de educação e a prática efetiva. Em parte, isto ocorre em função de uma prática de planejamento meramente formal, levando a que os professores simplesmente 'esqueçam' quais foram os objetivos propostos. Temos que superar esta contradição através da reflexão crítica e coletiva sobre a prática.

A problematização localiza-se justamente na realização de conselhos de classe que muitas vezes gera o distanciamento, em suas reflexões, a respeito da avaliação escolar ancorada na concepção de homem e de sociedade conforme se prima no projeto político-pedagógico da escola. Conseqüentemente, o debate sobre o conselho de classe precisa estabelecer um nível mínimo de concordância para que possa transformar um evento em uma ação significativa.

Dalberio (2008) nos destaca que o conselho de classe tem o papel de representar um apoio, uma estratégia de ação, na qual todos devem se reunir visando a melhoria dos resultados do processo de ensino. Nele, deve-se discutir sobre como se desenvolve o trabalho pedagógico escolar e como fazer para que se alcance maior êxito, bem como conduzir a avaliação da aprendizagem do aluno, mas também do trabalho do professor e de toda a equipe escolar.

## **E COMO SE FORMA O PROFESSOR?**

Na perspectiva de Souza (2009), a formação de professores resulta da prática pedagógica adotada pelas diferentes instituições de ensino pelos quais o indivíduo tem acesso, legitimando assim, o exercício profissional. O referido

autor amplia a ideia de prática pedagógica considerando que ela se refere também à prática docente, a discente, a gestora, a epistemológica, a cultural, a social, entre outras. Vale ressaltar que, para os fins deste trabalho, vamos nos deter aos aspectos da prática docente e discente que se estabelecem no conselho de classe, visto que os demais aspectos escapam ao propósito deste texto.

A ação coletiva destas práticas, bem como as interações entre os diferentes sujeitos (docente, discente, equipes pedagógica e gestora) precisam estar contempladas na construção e implantação do projeto político-pedagógico da escola, para tanto é preciso ter clareza quanto a função a que se presta a educação, considerando o tipo de homem, de sociedade e de mundo que se almeja formar. É no processo de diálogo, reflexão, proposição, conscientização, que se estabelece no cotidiano educacional, que o professor pode formar e ser formado, constituindo-se este momento, em uma ação individual, mas também coletiva que contribui para a formação humana e profissional docente.

A formação do professor, que vai além da abordagem acadêmica, estrutura-se a partir de um processo de autoformação, envolvendo a dimensão pessoal, profissional e organizacional da profissão. Neste processo, o sujeito reelabora os saberes iniciais em confronto com sua prática resignificando o seu fazer docente. Assim, os saberes docentes se estabelecem a partir de uma reflexão na e sobre a prática, sendo essa tendência reflexiva considerada como o novo paradigma na formação de professores.

Nóvoa (1991) considera a escola como um lócus de formação continuada do educador em que se confirmam os saberes e a experiência dos professores. É nesse contexto que o professor faz descobertas, desconstrói ideias, estrutura aprendizados, constrói novas posturas a partir de uma relação dialética entre desempenho profissional e aprimoramento da sua formação.

No exercício de sua prática, no interior da escola, o professor lida com uma diversidade de situações que demandam uma variedade de saberes a respeito do ensinar e do aprender, sendo estes saberes heterogêneos, contextualizados, envolvendo aprendizados de caráter variado, entre eles os

saberes da formação, os saberes pessoais e os saberes da experiência. Na perspectiva de Tardif (2000, p. 11):

(...) os saberes profissionais são saberes trabalhados, lapidados e incorporados no processo de trabalho docente que só tem sentido em relação às situações de trabalho concretas, em seus contextos singulares e que é nessas situações que são construídos, modelados e utilizados de maneira significativa pelos trabalhadores do ensino.

Para tanto, é essencial que o professor assuma o papel de mobilizar e promover os diversos saberes docentes referentes à sua profissão. Nomeadamente, este processo se reveste de extrema importância para o professor, pois os envolvidos podem construir e reconstruir seus saberes segundo as necessidades que surgem no cotidiano escolar, considerando também, suas experiências profissionais, suas trajetórias formativas e suas histórias de vida. Cabe então considerar as dimensões social, técnica e política do processo formativo, sustentada por saberes humanos, apoiados na experiência e na vivência.

A consolidação de um modelo construtivista de formação profissional do educador suscita ambientes de aprendizagem que se consolidem num contexto dinâmico do vir-a-ser, uma vez que ele articula-se às demandas sociais, econômicas e culturais. Esta concepção considera que o processo formativo do professor requer um novo modelo educacional, que tenha como prática recorrente a ação-reflexão-ação, ou seja, visando à formação do educador reflexivo.

A possibilidade de investigar a própria atividade permite constituir e transformar os saberes-fazer docentes, num processo contínuo de construção da identidade do professor. De acordo com Pimenta (2000) a identidade profissional se constrói, a partir da significação social da profissão, da rede de relações com outros professores, nas escolas e em outros espaços, da revisão das tradições, da reafirmação de práticas aprovadas culturalmente e impregnada de sentido. Esse processo considera também as práticas que combatem inovações, por buscar fundamentação em saberes que atendem às necessidades do contexto, assim como, pelo significado que cada professor atribui à atividade docente no seu cotidiano a partir de seus valores, de suas

crenças, de seu modo de situar-se no mundo, de suas representações, de sua história de vida, de seus saberes, do sentido que se dá ao ser professor.

## **METODOLOGIA**

A pesquisa em tela trata-se de um relato de experiência de abordagem qualitativa, tendo em vista os seguintes aspectos: o ambiente natural como fonte direta de coleta de dados e o pesquisador como seu principal instrumento; o caráter descritivo e analítico; o interesse pelo processo mais do que simplesmente pelos resultados; o significado que as pessoas dão à temática como preocupação do investigador (BOGDAN & BIKLEN, 1994).

Além de pesquisa bibliográfica, as técnicas de coleta de dados utilizadas foram: a) *observação participante*- conforme nos destaca Viana (2003), neste tipo de observação “o observador é parte dos eventos que estão sendo pesquisados” (p. 50); b) *análise documental*- permite complementar as informações, podendo desvelar novos aspectos durante a pesquisa e validar as informações obtidas por outras técnicas (LÜDKE & ANDRÉ, 2001).

O campo empírico foi o Colégio de Aplicação (CAp) da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), uma escola pública de referência que vem se sobressaindo nas avaliações de larga escola e, diferentemente da maioria das demais escolas públicas brasileiras em que se atua fundamentalmente com o ensino, uma de suas funções compreende contribuir para a qualidade da educação básica para além de sua esfera de atuação.

## **A DINÂMICA DOS CONSELHOS DE CLASSE DO CAp UFPE**

Os conselhos de classe no CAp-UFPE são bimestrais e correspondem a um momento ímpar em que professores e alunos podem realizar uma avaliação mútua. Constitui-se em um momento formal em que são discutidas a situação atual dos alunos e as possibilidades de avanço que visam alcançar os objetivos de aprendizagem pretendidos. Cada turma tem um conselho bimestral, sendo realizados durante o ano letivo cinco conselhos de classe: um conselho de classe prognóstico, três conselhos de classe para acompanhamento e um conselho de classe para efeito promocional dos alunos.

As atribuições dos conselhos de classe do CAP são: analisar os objetivos de cada série, das disciplinas e práticas e de suas etapas, bem como os procedimentos a serem adotados para alcançá-los; avaliar a aprendizagem dos alunos nos seus diferentes aspectos; deliberar quando à aprovação ou não dos alunos, conforme as normas regulamentares e as normas complementares; diagnosticar as causas de dificuldades de aprendizagem dos alunos; solicitar, quando necessário, colaboração de especialistas do Colégio ou externo, para orientar o seu trabalho de diagnóstico; sugerir linhas de ação a serem tomadas pelos professores para com a classe; elaborar, para apreciação pelos órgãos competentes, propostas de alteração dos objetivos e conteúdo curricular da série (UFPE, 1993).

Participam dos conselhos de classe: o supervisor de turma; a totalidade de professores de cada turma; alunos; estagiários de licenciaturas; integrantes da equipe pedagógica. O conselho de classe é presidido pelo supervisor de cada turma, e cada membro da equipe pedagógica e os professores são considerados conselheiros. Nesse sentido, as decisões são tomadas coletivamente. E quando há medidas em que não se chega a um consenso, se seguem as argumentações, exposição de propostas, havendo por fim a votação.

O primeiro conselho tem como uma de suas finalidades o planejamento (INSTRUÇÃO Nº 01/99). Alunos não participam deste conselho. É o momento em que os professores socializam seu planejamento anual e, através do diálogo com seus pares eventualmente surgem possibilidades de planejamentos interdisciplinares. Também se discute sobre as situações de dificuldades de aprendizagem vivenciadas no ano anterior pelos alunos, informando, inclusive, os avanços desses alunos (quando for o caso) que já puderam ser identificados pelos professores no início do ano letivo.

Os três conselhos subsequentes são de acompanhamento pedagógico e possuem dinâmica de avaliação mútua e de tomada de decisão coletiva. No primeiro momento, os alunos leem o relatório referente à avaliação que fazem a respeito de cada professor em sua respectiva disciplina, bem como se autoavaliam enquanto turma em cada disciplina. Posteriormente, os



professores se posicionam em relação à avaliação realizada pelos alunos e, em seguida, expõem sua visão crítica acerca da turma. Depois desse momento de avaliação mútua, identificados os problemas, seguem-se aos encaminhamentos na tentativa de superação dos mesmos. No segundo momento do conselho, os alunos se retiram e cada professor e equipe pedagógica avaliam cada aluno individualmente, especialmente aqueles que apresentam dificuldades de aprendizagem, de comportamento, de comprometimento com as atividades, etc.; à medida que se discute sobre a situação de cada aluno, decidem-se coletivamente os encaminhamentos. Os encaminhamentos para os alunos com dificuldades de aprendizagem geralmente são direcionados ao setor pedagógico denominado Serviço de Orientação Pedagógico (SOE), responsável por acompanhar o processo de aprendizagem dos alunos juntamente com os professores, e mediar a relação da família com a escola.

O último conselho de classe denomina-se promocional, no qual são analisadas as situações dos alunos que apresentaram algum tipo de dificuldade recorrente ao longo do ano letivo. Cada situação é discutida e, se houver indicação à retenção de algum aluno por parte de alguma disciplina, expõem-se as argumentações contra e a favor da promoção ou não do aluno em questão; posteriormente, segue-se à votação que decide pela promoção ou retenção do aluno. Os alunos não participam deste conselho. Os resultados são divulgados pelo SOE às famílias.

### **CONSELHO DE CLASSE COMO ESPAÇO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA**

Os registros a respeito do conselho de classe se constituem em uma memória de como se organiza e desenvolve efetivamente esta instância no âmbito educacional, possibilitando entender para além do processo de participação dos envolvidos no trabalho escolar. Utilizamos em nossa pesquisa, para efeitos de análise, os relatórios dos conselhos de classe de uma turma de 1º ano do Ensino Médio referentes às reuniões de I e II unidades do ano letivo 2013.

Tivemos como foco de análise os diálogos entre professor e alunos, que contribuíram para a construção dos saberes da docência. Vale pontuar que a turma faz uma avaliação antecipadamente sobre cada um dos professores, tendo a mediação de uma orientadora educacional do Serviço de Orientação Educacional (SOE), e apresentam suas considerações no início do conselho de classe considerando aspectos, tais como: o trato com o conteúdo de sua formação, considerando a maneira como desenvolve seu trabalho em sala; assim como, também é levado em conta o modo como se estabelecem as interações entre o professor e o aluno.

Ao analisar os relatórios da referida turma percebemos um diálogo em especial que nos chama a atenção. Este relato evidencia a inquietação da turma a respeito de um professor em específico que passou a lecionar o grupo pela primeira vez:

**Turma:** A maneira como o professor organiza suas aulas (leitura do livro, desenvolvimento das atividades e, sendo o caso, esclarecimento das dúvidas) não tem deixado a turma satisfeita, visto que ele tem limitado a apresentação do conteúdo ao uso do livro que nem sempre é tão claro. A relação professor-aluno ainda está em construção, devido ao curto período de convivência. A turma considera que tem se esforçado para compreender o conteúdo, destacando como sugestão que o professor poderia valorizar mais as dúvidas dos alunos (mesmo fora da sala de aula), pois foram levantados alguns casos em que o desempenho dos alunos em avaliações escritas foi afetado pelo não esclarecimento de dúvidas por parte do professor quando este foi procurado fora da sala de aula.

**Relatório do conselho de classe- (I unidade)**

Pela dinâmica do conselho de classe o professor tem seu espaço de fala, visando desta forma, estimular um diálogo entre professor e aluno. Neste momento ele pode tecer considerações a respeito do material apresentado pelo grupo, bem como trazer para o debate novos elementos não percebidos pela turma:

**Professor X:** Ele considera que teve de início uma boa impressão da turma, visto que é a primeira vez que dá aula para este grupo. Durante o período percebeu que os alunos precisam de maior atenção, disposição e tempo para o estudo. Reconhece que não houve diversificação das estratégias de

ensino, assim como, percebe a partir destas falas, ser necessário reservar um tempo da aula para retomar alguns temas em específico. O professor sugeriu conversar com o grupo em sala e se mostrou sensível ao pedido, ressaltando que tentará rever as questões pontuadas.

#### **Relatório do conselho de classe - (I unidade)**

Na II unidade, a referida turma apresenta um novo relatório acerca do vivido durante o período. Este relato evidencia o desenvolvimento de um novo olhar do grupo sobre o professor, assim como, do próprio professor em relação a si próprio, considerando o trato das questões específicas de sua área de atuação, bem como a respeito da construção de uma relação positiva entre ambos. Tal exemplo demonstra a utilização deste espaço como um local primordial para o debate sobre os entraves vividos quanto às questões pedagógicas de modo amplo, inclusive sobre as práticas docentes que colaboram para a construção dos saberes da docência.

**Turma:** Diferentemente da etapa anterior, a turma está satisfeita com o desenvolvimento das atividades propostas pelo professor X. As aulas estão sendo desenvolvidas de maneira mais dinâmica, o que contribui para o nosso aprendizado. Ressaltamos como positiva a sua disponibilidade em tirar as dúvidas apresentadas pelos alunos (problemática apresentada no conselho passado) deixando a turma mais confiante quanto ao processo de modo geral. A relação professor-aluno melhorou bastante, e tem se fortalecido como decorrer do tempo.

#### **Conselho de Classe - (II unidade)**

Mediante estes extratos de relatórios do conselho de classe é possível realizar uma análise sobre a contribuição desta instância a respeito da formação da identidade do professor. Neste sentido torna-se essencial considerar que este espaço permite a investigação da prática docente a partir do diálogo realizado entre professor e alunos, conforme destacam Engers e Gomes (2007, p. 527, 528):

No momento em que outras vozes são escutadas, as relações de poder dentro da instituição escolar são passíveis de reestruturações. Não mais percebendo tal poder como estanque e concentrado nas mãos dos professores, coordenadores e diretores, sujeitos que são escutados, também são parte da escola e, assim, dialogam sobre suas

percepções a respeito da educação que se tem e da educação que se busca.

A interação levou o professor a revisitar suas práticas impregnadas de sentido, colaborando para a significação social da profissão, bem como transformando seus saberes-fazer; ou seja, o constante olhar para a prática repercutiu na contínua construção da identidade do professor.

A identidade profissional do docente se constrói, a partir de um processo de reflexão marcado pelo julgo do professor a respeito de si próprio à luz do julgamento dos outros, ou seja, o indivíduo faz este julgamento de si considerando a maneira como os outros o julgam em comparação com eles próprios. Este processo pode ser observado nos relatos acima citado, o que nos leva a entender que a identidade é um fenômeno social, e por conta disto, torna-se fundamental entender o papel do outro neste contexto, visto que a identidade é legitimada pela representação do outro, assim ela tem a ver com o olhar do outro.

Por entender que a identidade é fluída e sofre influência do meio é que se faz necessário que o indivíduo busque se adaptar. Tal fato foi percebido quando o professor mostrou-se aberto a conversar, revendo os pontos destacados pelos alunos. Desta maneira, a identidade vai se formando a partir de experiências, observações e reflexões; e é no processo de socialização que o professor forma a sua identidade docente.

O acolhimento por parte do professor das questões abordadas pelos alunos possibilitou a ressignificação da prática docente. Neste contexto, foi possível perceber o movimento de reconstrução dos saberes docentes segundo as necessidades apontadas pelo grupo. A consolidação deste modelo construtivista de formação profissional do educador se deu num ambiente de aprendizagem consolidado num contexto dinâmico do vir-a-ser, através da prática recorrente de ação-reflexão-ação, promovendo deste modo a formação do educador reflexivo.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Conclui-se que o conselho de classe é um espaço democrático de avaliação, análises e decisões coletivas, por conseguinte, instrumento

fundamental de efetivação de um ensino e aprendizagem de qualidade, e se traduz num canal de ação educativa de todos os profissionais da escola.

Os conselhos de classe constituem-se também como momentos possibilitadores de formação e (re)construção da identidade docente, na medida em que os professores “compartilham momentos de suas atuações em sala de aula”, “defendem práticas de ensino e falam de si”, enquanto profissionais que se identificam com determinadas identidades profissionais (ENGERS E GOMES, 2007, p. 518).

A interação professor-aluno, objeto de nossa análise, levou o professor a revisitar suas práticas, através da escuta democrática dos envolvidos no processo ensino-aprendizagem, levando-o a transformar seus saberes-fazer; ou seja, o constante olhar sobre a prática repercutiu na contínua construção da identidade e na formação do professor, assim como na qualidade do processo pedagógico.

## REFERÊNCIAS

BOGDAN, R; BIKLEN, S.K. **Investigação Qualitativa em educação**: Uma introdução à teoria e aos métodos. Porto Editora, 1994, p. 47-51.

DALBEN, A.I.L.F. **Conselhos de classe e avaliação**: Perspectivas na gestão pedagógica da escola. 1 ed. Campinas: Papyrus. Coleção Magistério: Formação e trabalho pedagógico, 2004.

DALBERIO, M. C. B. Gestão democrática e participação na escola pública popular. **Revista Iberoamericana de Educación**. ISSN: 1681-5653, n.º 47/3, 25 de outubro de 2008.

ENGERS, M. E. A.; GOMES, V. dos S. **Conselhos de Classe como espaço de educação continuada de professores**. Porto Alegre/RS, ano XXX, n. 3 (63), p. 517-529, set./dez. 2007.

FREIRE, P. **Conscientização teórica e prática da libertação**. São Paulo: Editora Moraes, 1980.

GARCIA, E. C. et al. **Os novos caminhos da aprendizagem**. Rio de Janeiro: Bloch Editores S.A., 1977

INSTRUÇÃO N° 01/99 – CAp-UFPE. B.O. UFPE, RECIFE, 34 (85 ESPECIAL): 01 – 04, 28 DE DEZEMBRO DE 1999.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 2011.

NÓVOA, A. **Concepções e práticas da formação contínua de professores**: In: Nóvoa A. (org.). Formação contínua de professores: realidade e perspectivas. Portugal: Universidade de Aveiro, 1991.

PIMENTA, S. G. **Formação de professores**: identidade e saberes da docência. In: Pimenta S. G. (org.). Saberes pedagógicos e atividade docente. São Paulo: Cortez, 2000.

SOUZA, J. F. **“Prática Pedagógica e Formação de Professores”**. Recife: EDUFPE, 2009.

TARDIF, M. **Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários**: elementos para uma epistemologia da prática profissional dos professores e suas conseqüências em relação à formação para o magistério. Revista Brasileira de Educação (ANPED), n. 13, jan-abr. 2000.

UFPE, Portaria Normativa nº 01/93: **Estrutura Organizacional e Funcionamento do Colégio de Aplicação**. Recife: Boletim Oficial da UFPE, 31 de março de 1993.

VASCONCELLOS, C. dos S. **Avaliação, concepção dialética** - libertadora do processo de avaliação escolar. São Paulo: Ed. Libertad, 2005.

VIANA, H. M. **Pesquisa em educação**: a observação. Brasília: Plano Editora, 2003.