

Conselhos de classe: uma medida de justiça escolar?

Vanessa Petró

Professora de Sociologia - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul - Campus Feliz. Doutora em Sociologia - Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Mestre em Ciências Sociais - Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Graduada em Ciências Sociais - Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul.

Resumo

O objetivo deste artigo é analisar os conselhos de classe, identificando os argumentos utilizados para a tomada de decisão sobre a aprovação/reprovação dos estudantes e a concepção de justiça atrelada aos posicionamentos. A pesquisa foi realizada com base no método etnográfico, utilizando como técnicas de coleta de dados a observação de conselhos de classe e a realização de entrevistas. O julgamento do aluno nos conselhos de classe é visto como uma medida de justiça ao permitir que se considerem diferentes condicionantes que interferem na aprendizagem, tais como questões socioeconômicas; comportamento em sala de aula; comprometimento; disciplina com baixo desempenho e conhecimento sobre as normas.

Palavras-chave: justiça, avaliação, etnografia

Abstract

Class advice: a measure of school justice?

The purpose of this article is to analyze the class councils, identifying the arguments used to make decisions about student approval / disapproval and the concept of justice linked to the positions. The research was carried out based on the ethnographic method, using as data collection techniques the observation of class councils and interviews. The student's judgment in class councils is seen as a measure of justice by allowing them to consider different conditioning factors that interfere with learning, such as socioeconomic issues; classroom behavior; commitment; discipline and knowledge about standards.

Keywords: justice, evaluation, ethnography

Resumen

Consejos de clase: una medida de justicia escolar?

El objetivo de este artículo es analizar los consejos de clase, identificando los argumentos utilizados para la toma de decisión sobre la aprobación / reprobación de los estudiantes y la concepción de justicia vinculada a los posicionamientos. La investigación fue realizada con base en el método etnográfico, utilizando como técnicas de recolección de datos la observación de consejos de clase y la realización de entrevistas. El juicio del alumno en los consejos de clase es visto como una medida de justicia al permitir que se consideren diferentes condicionantes que interfieren en el aprendizaje, tales como cuestiones socioeconómicas; comportamiento en el aula; compromiso; la disciplina con bajo desempeño y conocimiento sobre las normas.

Palabras clave: justicia, evaluación, etnografía

Introdução

Os estudos sobre desigualdades educacionais, acesso e permanência na escola são vastos no Brasil, sobretudo se analisada a produção na área de Sociologia da Educação e nos seus fóruns de divulgação¹. Muitas dessas pesquisas têm revelado aspectos quantitativos (CASTRO, TAVARES JUNIOR, 2016; KOSLINSKI, ALVES, LANGE, 2013). A análise aqui realizada se insere nesse debate, mas sob um enfoque etnográfico, pois lança seu olhar em direção aos aspectos presentes nas microrrelações no âmbito escolar.

A discussão sobre as desigualdades educacionais é enfocada aqui sob o prisma da justiça escolar e do processo avaliativo. O objetivo deste artigo é analisar os conselhos de classe, identificando os argumentos utilizados para a tomada de decisão sobre a aprovação/reprovação dos estudantes e a concepção de justiça atrelada aos posicionamentos.

Estar no papel de professora sempre me fez refletir sobre a justiça no ambiente escolar, sobretudo pelas vezes em que percebia os professores decidindo sobre o percurso escolar dos estudantes, levando em consideração diferentes aspectos intra e extraescolares. Nos conselhos de classe, evidenciam-se concepções de educação e projetos de escola; disputas entre professores e entre estes e a gestão escolar; contendas essas que se dão para reduzir os índices de reprovação, para contemplar na avaliação os condicionantes sociais que são refletidos nas trajetórias escolares ou para não reprovar alunos “por poucos pontos” ou “poucas disciplinas”.

Todas essas inquietações me fizeram constituir uma problemática de pesquisa a ser investigada, buscando olhar para as microrrelações. Resolvi me ater a aspectos da avaliação escolar que se distanciam daqueles tópicos explícitos nos documentos institucionais ou que aos leigos poderiam parecer distantes do universo escolar.

O interesse primordial da análise aqui realizada se situa em ter acesso às negociações que são realizadas sobre a aprovação e a reprovação dos estudantes nos momentos de conselho de classe. A pesquisa almeja ter contato com o que em geral não é dito de modo explícito ou formal, pois, de certo modo, em espaços formais de entrevistas, os professores têm uma preocupação de expor uma concepção idealizada de avaliação e não aquilo que fazem na prática.

1 Especialmente nos grupos de trabalho de Sociologia da Educação e de Educação e Sociedade da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação e do Congresso Brasileiro de Sociologia, respectivamente.

O conselho de classe aparece como um momento privilegiado para ter contato com posições, disputas, e concepções de avaliação, de educação e de escola. Trata-se de um momento em que estão em debate a postura dos professores, a escola, e a imagem que a instituição passa aos alunos, aos pais, às outras escolas, enfim, à comunidade onde está inserida.

A pesquisa foi realizada com base no método etnográfico em uma escola estadual de ensino médio no Rio Grande do Sul. A instituição estudada é uma das três do município onde está situada, mas é a que possui o maior número de estudantes no ensino médio. Esta foi uma das motivações para a sua escolha. Além disso, já havia um vínculo da pesquisadora com a escola, por já ter estado lá em parcerias anteriores realizando palestras. Assim, o contato foi mais fácil e a proximidade permitiu maior conforto de ambas as partes para a realização das observações, das entrevistas e para circular pelo espaço.

Esta é uma escola tradicional na região e recebe aproximadamente 600 estudantes do município e dos arredores, ofertando o ensino fundamental e o ensino médio. Segundo o censo escolar (2016), no nível médio estavam matriculados 346 estudantes. O seu quadro de funcionários possui em torno de 55 servidores, que atendem em três turnos. O ensino médio é ofertado no período da manhã e da noite, sendo ainda ofertado o curso normal à tarde.

A organização escolar é composta pela diretora, três vice-diretores, uma orientadora educacional, uma supervisora escolar e um secretário. A escola ainda conta com uma profissional especializada para Atendimento Educacional Especializado (AEE).

Os indicadores educacionais da escola apontam que no ensino médio há uma taxa de aprovação de 79,2%; a taxa de reprovação é de 14,0% e a de abandono 6,8% (RIO GRANDE DO SUL, 2016). Esses dados são melhores que os apresentados pela média das escolas estaduais no Rio Grande do Sul, que são, respectivamente, 73%, 18,9% e 8,1%.

É fala corrente entre os professores e a direção que a escola recebe bons alunos, e que as famílias são presentes, acompanhando a vida escolar dos filhos. Em casos em que isso não ocorre os docentes ressaltam o fato e atribuem a isso o desempenho inadequado dos alunos.

Este artigo discute o que foi observado em conselhos de classe ao longo do

ano letivo de 2016, em conversas informais na sala de professores e também em entrevistas realizadas com a gestão escolar e com professores. Ao todo foram realizadas cinco entrevistas, sendo com a supervisora, a orientadora, a profissional de AEE e com duas professoras (matemática e ciências humanas). As entrevistas aprofundaram aspectos relacionados ao processo de avaliação a partir de diferentes pontos de vista, tais como a visão do que deve ser a avaliação e as normas estipuladas, que foram ressaltadas pela supervisora escolar; o modo como ocorre o contato com os estudantes e suas famílias no que se refere ao desempenho escolar, enfatizado pela orientadora; as diferentes formas de atendimento ao estudante com necessidades educativas especiais, assunto enfatizado pela profissional de AEE, e as práticas e os desafios do cotidiano da sala de aula e da avaliação, abordados pelas professoras.

Além deste instrumento de coleta de dados, foram realizadas conversas com a diretora e um dos vice-diretores e com professores de outras áreas do conhecimento. Os membros da direção ressaltaram o papel da escola no processo de inserção social dos estudantes, o papel da avaliação, e o lugar social onde a escola se situa por adotar as práticas apontadas, o que também revela concepções de avaliação e de escola, as quais ajudam a alcançar o objetivo central da pesquisa. As conversas pontuais com os professores tiveram o caráter de aprofundar alguma colocação específica realizada durante os conselhos de classe, muitas vezes sendo iniciativa dos próprios justificar falas ou posicionamentos.

A escola em análise começou a implementar o Ensino Médio Politécnico (EMP) a partir do ano letivo de 2012. Entre seus objetivos, está o desenvolvimento de propostas inovadoras para esse nível de ensino, caracterizando-as pela integração entre as atividades e pela articulação entre as dimensões do trabalho, da ciência, da tecnologia e da cultura; e mudanças curriculares, ampliação da carga horária e enfrentamento da reprovação e do abandono escolar (RIO GRANDE DO SUL, 2011).

O EMP integra as disciplinas a partir das áreas do conhecimento, que são: Línguas; Matemática; Ciências Humanas, Ciências da Natureza e Ensino Religioso² (RIO GRANDE DO SUL, 2016).

A avaliação é um dos pontos mais significativos na mudança ocorrida com a implementação do EMP. Conforme os documentos norteadores, a avaliação possui três funções centrais: a) diagnóstica: favorece o planejamento, organiza o trabalho do

2 Includa a partir do ano letivo de 2017.

professor, apresentando novas estratégias e alternativas, e possibilita ao aluno acompanhar seu desenvolvimento; b) formativa: indica ao estudante a sua situação no que se refere ao desenvolvimento de suas aprendizagens, e contempla também a autoavaliação dos atores envolvidos no processo; e c) contínua e cumulativa: trata da construção do conhecimento do estudante como um todo.

Os resultados das avaliações são expressos por meio das menções: Construção Integral da Aprendizagem (CIA)³, Construção Satisfatória da Aprendizagem (CSA), Construção Parcial da Aprendizagem (CPA) e Construção Restrita da Aprendizagem (CRA). As menções são atribuídas por áreas do conhecimento e isso exige uma organização composta por pré-conselhos de classe e por conselhos de classe. Alguns dias antes do término do trimestre, os professores que compõem cada área do conhecimento se reúnem para definir a menção na sua respectiva área e, posteriormente, todos os professores de cada turma se reúnem para fazer uma discussão geral sobre a situação individual dos alunos. Nesse último momento é quando se define a menção e o parecer que serão apresentados no boletim do estudante.

Tendo em vista o modo como a avaliação está organizada na escola, foram observados quatro pré-conselhos de classe e o conselho trimestral, referentes ao segundo trimestre, e duas reuniões referentes ao conselho final do terceiro trimestre. Ao longo do ano letivo foram acompanhadas sete reuniões.

As observações e conversas com os professores e a equipe da gestão escolar no momento dos conselhos de classe foram registradas em um diário de campo e, posteriormente, analisadas por meio da análise de conteúdo, identificando as categorias centrais a serem discutidas.

Cabe ressaltar que as escolas possuem autonomia para decidir sobre a forma como serão expressos os resultados, portanto, ainda que na instituição estudada sejam utilizados os conceitos supracitados, em outros locais é possível encontrar menções diferentes ou, ainda, notas expressas por números. Embora aqui seja feita uma reflexão a partir da experiência etnográfica e se tenha consciência sobre as particularidades da mesma, muitos dos elementos analisados são encontrados também em outras instituições e em outros estudos, conforme será apontado no decorrer da análise, sobretudo no que se refere ao conteúdo das discussões realizadas nos conselhos.

3 No ano de 2017 foi inserido o conceito “Construção Integral da Aprendizagem”.

Ser professor e fazer uma etnografia no espaço escolar e sobre práticas docentes não é algo fácil mesmo que sejam seguidas as clássicas recomendações sobre transformar o “exótico em familiar” e o “familiar em exótico” (DAMATTA, 1978) e sobre a “observação do familiar” (VELHO, 2008). Por diversas vezes o familiar se mostrou desconhecido, sobretudo quando revelado nas suas formas mais profundas. Não imprimir à observação sobre o outro as minhas concepções de avaliação é um trabalho árduo. Por outro lado, a experiência de investigação e reflexão passou a me possibilitar a análise e o questionamento sistemático sobre o meu próprio posicionamento enquanto professora (VELHO, 2008).

Assim, realizar uma etnografia no espaço escolar é algo complexo e, tendo em vista o lugar onde eu me insiro enquanto pesquisadora e professora, há a necessidade de alguns cuidados. Os professores da escola estudada estavam cientes de que a pesquisadora também era professora, mesmo que de uma instituição diferente, e isso gerava comentários que confrontavam a diferença entre esses espaços. Há ainda que se ter em vista que alguns comentários realizados e posições tomadas pelos professores podem ter sido influenciados pela minha presença no ambiente. Entretanto, mesmo que em alguns momentos o dito tenha sofrido influência dessa relação, a forma de organização do conselho de classe dificulta que os participantes tentem apenas aparentar algumas posturas; ao contrário, estimula que mostrem o que pensam sobre as situações. Essa possibilidade é um ganho da utilização do uso do método etnográfico.

Conselhos de classe: da descrição à análise

O primeiro contato com a escola escolhida foi realizado com a diretora para a apresentação do projeto de pesquisa e do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Em seguida, a diretora me encaminhou para a supervisora escolar, quem teria mais proximidade com as questões relacionadas à avaliação. Em uma conversa inicial, a supervisora me esclareceu muitos aspectos sobre o modo como a avaliação ocorre na escola. A solicitação para participar dos conselhos de classe não foi vista com ressalvas; apenas combinamos que antes de eu ter a autorização, os professores seriam consultados. Feito isso, passei a frequentar as reuniões assim que começaram.

Os professores nem sempre tinham claro qual era o meu papel nas reuniões; por vezes pensavam que eu era estagiária e estava tendo meu primeiro contato com conselhos de classe e com o cotidiano escolar; mesmo o meu papel de pesquisadora sendo retomado, continuavam

buscando me familiarizar com o cotidiano escolar. Tal postura, de certo modo, ajudou-me a compreender de formas distintas a perspectiva dos docentes sobre as questões de interesse.

O conselho de classe é um ritual que ocorre algumas vezes durante o ano letivo, conforme a organização de cada escola. A instituição em análise se organiza de modo trimestral. Assim, ocorrem a cada trimestre, sendo que o último do ano tem um caráter central, pois é o que define sobre a aprovação dos estudantes. A análise permitiu identificar que esse espaço é concebido pelo colegiado como uma forma de tornar a avaliação mais justa. Ele é capaz de incorporar à análise do desempenho escolar do estudante aspectos que influenciam o processo de aprendizagem, mas nem sempre são acionados pelos professores no transcorrer das aulas e das avaliações.

As primeiras reuniões das quais participei foram os pré-conselhos de classe, os quais transcorreram aproximadamente duas semanas antes do conselho trimestral. Os pré-conselhos ocorrem por área do conhecimento, pois é através dessa organização que os resultados são expressos nos boletins dos estudantes. Além dos professores, há sempre alguém da equipe diretiva presidindo a reunião (supervisora, diretora ou vice ou, ainda, orientadora educacional). A participação da supervisora, além de apresentar um caráter pedagógico, é bastante administrativa: ela aponta regras, esclarece as datas e os procedimentos e procura facilitar o trabalho dos professores, por exemplo, com a elaboração prévia dos pareceres que serão colocados junto à menção no boletim, evitando que os professores reproduzam para muitos alunos o mesmo parecer.

A orientadora educacional participou apenas de um dos pré-conselhos, mas esteve presente nos conselhos trimestrais. Ela foi chamada durante a reunião para apresentar informações sobre um estudante que havia sido transferido de outra escola. A presença da diretora ou do vice ocorre de modo a conduzir a reunião com informações sobre procedimentos e também sobre o papel da escola diante da trajetória dos jovens e a imagem da escola para a comunidade.

A cada uma dessas reuniões eu era apresentada pela supervisora escolar. Conforme os trabalhos iam se desenvolvendo, os professores se preocupavam em me explicar detalhes relacionados aos processos, à postura dos alunos e aos posicionamentos tomados.

As reuniões se iniciam com avisos gerais e em seguida passam para a análise das turmas e dos alunos. Há um professor responsável por cada turma que faz comentários gerais sobre elas em relação ao desempenho e ao comportamento, e escuta os comentários do colegiado a serem repassados para a turma. A esse professor também

cabem funções como reunir as menções e os pareceres dos membros da turma para repassar à secretaria da escola. Após esse momento, os estudantes passam a ser nominados e são realizadas as considerações sobre eles. Apenas são feitos comentários sobre aqueles com desempenho inadequado.

Todas as disciplinas são importantes, mas umas são mais que as outras

A característica central dos pré-conselhos de classe na escola analisada é a definição do conceito que será atribuído a cada estudante no boletim; o que se faz necessário, pois as aulas e as avaliações ocorrem de modo individualizado, apenas as menções são atribuídas por áreas do conhecimento. Estabelecer conceitos gera conflitos entre os professores, pois os estudantes podem variar de comportamento e de desempenho conforme a disciplina. Além disso, há hierarquias estabelecidas entre os componentes curriculares; um dos fatores que contribui para isso é a carga horária dos mesmos ou a imagem que os estudantes fazem da disciplina.

[...] Matemática sofre muito, porque é uma área sozinha, daí as pessoas dizem assim: “ah, Matemática eles sempre tão, tá bem, é porque a professora não quer fazer recuperação porque ela tá na área sozinha, daí ela dá nota pra ela ter menos serviço. [...] Ah, essa área, nunca tem aluno com nota baixa, como é que pode isso? Eles nunca têm recuperação!”, né, “mas eles não têm recuperação por quê?” [...] “a área das Linguagens e da Matemática é mais importante, a das humanas não interessa... Ah, mas a área das Ciências da Natureza é muito difícil, Química, Física”, sabe? (Entrevistada 4)

As discussões em torno das áreas do conhecimento foram intensas ao longo dos conselhos de classe, refletindo o envolvimento dos professores com as aulas e as tarefas decorrentes delas. O desempenho dos estudantes é associado à forma como o professor ministra as aulas e seu nível de comprometimento.

Os professores estipulam alguns critérios em relação às disciplinas como, por exemplo, a preponderância da avaliação daquelas que possuem carga horária maior. Disciplinas como Inglês, Espanhol, Sociologia e Filosofia possuem apenas um período, portanto, se o desempenho é melhor em Língua Portuguesa, História e Geografia, fica difícil de manter o aluno com um conceito menor apenas por causa dos componentes com menos períodos. Uma professora da área de ciências humanas ressaltou que, para conseguir “pegar o aluno”, ela precisava ministrar as quatro disciplinas que compõem essa área, pois, do contrário, os estudantes poderiam ser displicentes em Filosofia e

Sociologia e passaram, porque tiveram sucesso em História e Geografia.

Há aqui um jogo entre os professores e os estudantes, fazendo com que ajam no limite entre o esforço e a displicência. O rigor com que o professor conduz a disciplina está relacionado ao modo como os alunos vão agir. A postura do professor entrou em julgamento nos conselhos de classe com acusações entre os docentes sobre a forma como conduzem suas aulas, não observando aspectos mínimos como a atribuição de faltas a estudantes infrequentes.

Determinados professores adotam uma postura condescendente aos estudantes para que eles permaneçam na escola. A avaliação assume um papel muito brando, segundo os demais professores, permitindo que os estudantes sejam aprovados. Há uma concepção aqui de que a reprovação é uma medida importante para manter a qualidade do ensino. Mas essa posição aparece sempre em conflito com a ideia de que não é possível ter altas taxas de reprovação, pois isso prejudica a instituição.

A avaliação deveria...

À equipe gestora da escola, sobretudo, cabe o papel de explicitar em diferentes momentos o modelo de avaliação a ser seguido. Tal concepção é expressa tanto nos conselhos de classe, mediando situações de conflito, quanto nas entrevistas. Enfatiza-se, aí, uma visão de avaliação escolar que olha para a totalidade do aluno, considerando os fatores que podem influenciar seu desempenho.

[...] é a forma, assim, de como ele chegou, né, pra dentro do processo e o que durante esse tempo que ele teve pra construir suas aprendizagens ele mostrou que ele cresceu, que ele desenvolveu, que ele conseguiu, né, avançar, então esse é um critério que tem que ser analisado... até porque às vezes o aluno chega em algum momento, assim, vamos supor, até mais pro final do ano, com alguma situação mais particular de que ele não foi tão bem quanto era a expectativa. Então, a gente não pode olhar só o resultado daquele momento. A gente sempre coloca que a gente tem que olhar o todo, o aluno como ele se portou, como foi o crescimento, como foi a construção da aprendizagem dele no ano todo, né, então, às vezes em casos isolados não dá pra olhar só o resultado final dele. (Entrevistada 1)

A entrevistada 2 destacou que, ao fazer o atendimento aos estudantes, observa questões sobre organização familiar, aspectos econômicos, e meio social do aluno, pois isso interfere na aprendizagem. Ela relatou que, às vezes, percebe desânimo por parte de algum aluno e, ao investigar, identifica que isso está ligado a algum problema

familiar. Além disso, o convívio com os colegas e os namoros são aspectos que precisam ser observados, pois interferem muito na aprendizagem. Segundo ela, é seu papel apontar tais situações nos conselhos de classe para que os professores compreendam o contexto de produção do desempenho escolar. Entretanto, ressaltou que nem sempre os professores são sensíveis para considerar essas questões no momento da avaliação.

A concepção de justiça por vezes defendida pelo colegiado perpetua as desigualdades sociais, pois permite que as diferentes esferas em que os indivíduos circulam exerçam influência e determinem umas às outras de modo contrário ao pressuposto de justiça apresentado por Walzer (2003). Segundo Walzer (2003, p. 23), “a situação de nenhum cidadão em uma esfera ou com relação a um bem social pode definir sua situação em qualquer outra esfera, com relação a qualquer outro bem”.

A perspectiva de justiça defendida pelos professores indica para um caminho em que o entrecruzamento das diferentes esferas permite um posicionamento justo em relação ao resultado sobre o desempenho escolar. Isso se expressa em uma concepção de avaliação defendida no âmbito da escola que é “avaliar o aluno como um todo”, o que significa considerar questões sociais, econômicas, afetivas, familiares, dentre outras que podem influenciar o resultado das avaliações.

[...] a gente deve levar em conta muitas vezes as condições sociais do aluno, a gente leva em conta as condições familiares, [...] tá com dificuldades em casa, é pobre, né, os pais são separados [...] (Entrevistada 1)

Sendo esta a medida de justiça, os professores se colocam em uma posição de tratar de modo desigual os mais “fracos” (RAWLS, 1981), compensando-os pela falta de oportunidades e pelas desigualdades que marcaram suas trajetórias escolares. Essa postura dos professores se preocupa em olhar para possíveis situações de vulnerabilidade dos estudantes, tentando minimizá-las através da aprovação, já que, se essa medida não fosse tomada, o resultado poderia ser a reprovação ou uma consequência concebida como mais nociva, que é a possibilidade de evasão escolar, resultando na manutenção das desigualdades sociais. Toma-se como pressuposto que o diploma escolar pode garantir a autonomia social dos estudantes.

Está articulada a essa visão a concepção liberal de justiça, pressupondo que a sociedade liberal deveria se preocupar em lidar com as vulnerabilidades no que tange ao desenvolvimento e à autonomia dos indivíduos. Conforme Anderson e Honneth

(2011), no período moderno se modelou uma concepção de liberdade e autonomia a partir do momento em que as pessoas seguiam seus caminhos independentemente, sendo esses valores vistos como formas de permitir aos indivíduos que desenvolvessem seus objetivos elencados particularmente.

Anderson e Honneth (2011) sustentam que as sociedades liberais não estão sendo capazes de superar os vários desafios à autonomia. Isso se deve à compreensão de teorias modernas de justiça social, que passaram a ser permeadas pela concepção individualista de autonomia, decorrendo disso que, quanto menos as pessoas dependerem umas das outras, maior será a possibilidade de uma sociedade justa, quando, na teoria do reconhecimento, a autonomia plena está sujeita a relações sociais que envolvem o indivíduo e, portanto, ele pode se tornar vulnerável se houver rompimento dessas relações. Para a teoria do reconhecimento a autonomia é requisito para a justiça.

Consideram o aluno, mas não refletem sobre a avaliação

A avaliação é uma temática crucial no contexto escolar, mas mesmo assim parece não ter centralidade nas reflexões no âmbito da escola. Durante os conselhos de classe, as discussões transcorreram de modo naturalizado, sem que os professores questionassem os critérios utilizados para a definição das menções atribuídas aos estudantes. Tal prática não é ignorada pelo colegiado, entretanto, as atribuições do cotidiano escolar protelam essa pauta.

[...] mas em nenhum momento a gente discute o que a gente podia fazer pra melhorar isso, a gente tá mais preocupada em discutir por que que ele tem CRA, CPA numa área e por que que ele tem CIA na outra do que a gente ver por que que tem essa disparidade tão grande, em vez de se preocupar “nisso”, a gente começa a brigar entre as áreas, tipo assim, disputar “ah, tu é ruim professor e tu é bom professor, por isso que ele tá com essa nota”. (Entrevistada 4)

A análise realizada sobre o desempenho insatisfatório dos estudantes não faz com que o colegiado reflita a respeito da necessidade de rever práticas de ensino e de avaliação. Análise semelhante foi realizada por Mattos (2005), ao afirmar que os professores não atribuem a si a responsabilidade pelo desempenho dos estudantes. Em alguns momentos, isso pode ocorrer, sobretudo quando a situação analisada se refere a estudantes que possuem laudo médico. Os professores indicam não saber trabalhar com esses estu-

dantes. Contudo, em seguida, ocorre um deslocamento dessa dificuldade para a falta de estrutura da escola ou para a sua formação e não se discute a possibilidade de formação continuada aos professores a respeito dessas temáticas. Um olhar que perceba o direito do estudante ao acesso à escola e à aprendizagem fica restrito “à boa vontade de cada professor”.

Mattos (2005) afirma que os professores se utilizam com frequência de justificativas psicológicas para explicar o desempenho ruim dos estudantes, fazendo um julgamento moral e não escolar. Tal postura permeou os conselhos analisados, entretanto, esse juízo moral tem o caráter de atrelar o desempenho a algo que não depende do estudante, funcionando como justificativa para ele ser aprovado. Não seria justo reprovar alguém cujo desempenho escolar está sendo determinado por fatores que fogem ao seu controle.

Saber um conjunto de conteúdos não é o critério básico para a aprovação, porque não seria justo considerar apenas esse aspecto em circunstâncias nas quais os alunos são influenciados por inúmeros fatores. Apenas considerar o mérito para estudantes que são desiguais seria colocá-los em uma competição injusta (DUBET, 2004). As interferências exteriores à escola são compensadas para tentar garantir um mínimo de justiça.

O mérito foi escolhido como o princípio de justiça para as sociedades democráticas. Entretanto, são visíveis os limites dessa concepção, pois nem sempre há igualdade de oportunidades como preconiza tal concepção e, assim, o mérito é falível. A escola permite que os alunos participem de uma competição, mas partindo de posições muito diferentes (DUBET, 2004).

Vou aprovar para não me incomodar

Determinados procedimentos não observados pela escola podem ser decisivos no momento da aprovação dos estudantes, mesmo em circunstâncias em que seu desempenho está muito distante do estabelecido. Isso pode ocorrer porque a escola negligenciou o atendimento especializado ao estudante ou porque deixou de cumprir com algumas de suas obrigações relacionadas a recuperações ou prazos, e a família poderá recorrer a isso.

O conhecimento que os estudantes e suas famílias apresentam sobre os seus direitos é um aspecto crucial para definir a posição da escola sobre a trajetória do aluno. Em um momento do conselho de classe, alguns professores e a gestão escolar

demonstraram preocupação sobre a tomada de consciência dos estudantes sobre os seus direitos e a necessidade de a escola estar preparada para essa nova realidade. No que concerne à avaliação, isso se refere à escola ter cumprido com todas as etapas necessárias previstas, tais como a realização de várias avaliações e todas as recuperações, observando o tempo hábil para que os estudantes pudessem tirar suas dúvidas e estudar. Portanto, a reprovação deveria vir seguida de uma série de documentos e procedimentos comprobatórios de que tal medida tenha sido inevitável.

Estudantes que possuem famílias mais “esclarecidas” sobre seus direitos ou são mais presentes na escola teriam maior facilidade para serem aprovados. Por um lado, aqui está sinalizada uma possibilidade de mudança na relação entre a família e a escola, o que vem se transformando ao longo da história destas instituições, história essa que foi tradicionalmente marcada por um distanciamento das mesmas (NOGUEIRA, 2006). Por outro lado, trata-se de uma nova versão do que já foi refletido por Bourdieu e Saint Martin (1998) ao abordarem as categorias do juízo professoral, indicando que o conhecimento dos professores sobre a família influencia na postura em relação aos estudantes. De certo modo, algumas famílias estão aprendendo a jogar com as escolas na medida em que sabem os caminhos a percorrer ao não terem seus anseios correspondidos.

Os julgamentos realizados pelos professores vão além das características das famílias: perpassam também o comportamento dos discentes e suas perspectivas de vida.

Os julgamentos se expressam em práticas de ensino na sala da aula, em que os estudantes são escolhidos pelo professor para receber mais ou menos ensino. A profecia acaba se cumprindo e aqueles alunos mal julgados serão os futuros reprovados. Se isso é verdadeiro, o julgamento dos alunos fracos e fortes estaria alinhado às condições sociais: os mais pobres são os mais mal julgados (PRADO, SÁ EARP, 2010, p. 18).

Isso se reflete na análise realizada sobre as trajetórias dos estudantes. Para cada tipo de aluno é atribuída uma possibilidade de futuro, e há aqueles que são rotulados como estando apenas “de passagem” pela escola, então não seria necessário investimento para a sua permanência ou melhores condições de aprendizagem.

Vamos dar um sustinho nele

O comportamento é um elemento que marca fortemente as decisões sobre a avaliação dos estudantes. A postura inadequada se traduz em ficar no pátio na hora

da aula, chegar atrasado, não realizar as tarefas e os trabalhos, isto é, não demonstrar comprometimento.

Porque ele é bobo, ele não se concentra, ele não participa, ele não faz as coisas, então ele já mostra que ele também não tem interesse, porque se ele pelo menos colaborasse consigo mesmo, se ele admitisse: ‘oh, eu tenho dificuldade, mas eu vou tentar’, a gente fecharia o olho. (Entrevistada 3)

A estas situações está reservada uma única atitude dos professores, que é não ignorar a postura do estudante. Eximir-se da atitude punitiva em relação aos alunos mal comportados é concebido como uma medida de injustiça em relação aos estudantes que apresentam um bom comportamento e entregam as tarefas nas datas estipuladas. Nesse sentido, a avaliação cumpre com o papel de docilizar os corpos dos estudantes, o que é feito em sala de aula, alterando os instrumentos avaliativos e as concessões feitas de acordo com a disciplina da turma. Se isso não funcionar em um primeiro momento, a situação é levada para a esfera do conselho de classe.

O corpo está preso no interior de poderes muito apertados, que lhe impõem limitações, proibições ou obrigações. [...] Esses métodos que permitem o controle minucioso das operações do corpo, que realizam sujeição constante de suas forças e lhes impõem uma relação de docilidade-utilidade, são o que podemos chamar as ‘disciplinas’ (FOUCAULT, 2014, p. 134-135).

Inúmeras vezes durante o conselho a frase “vamos dar um sustinho nele” foi proferida. O significado dessa expressão é manter a menção CPA ou CRA em decorrência do comprometimento do estudante.

A análise da situação de um estudante durante o conselho de classe evidencia a relação entre sua inserção na comunidade local e as diferentes formas de perceber seu mau comportamento. Há uma tendência de observar os estudantes “de fora” como mais indisciplinados. Ao analisar o desempenho ruim de um estudante, os professores descrevem um ato de vandalismo que ele teria cometido em uma sala de aula, riscando a bancada, e afirmam que “isso não é coisa dos nossos alunos”. Mais tarde, revelam que o discente está apenas de passagem pela escola, pois faz parte de um circo que está na região.

O aluno “chão de fábrica”

Conciliar os estudos com o trabalho nem sempre é bem visto pelos professores. Ocorreu uma análise taxativa sobre a trajetória de um estudante que é displicente com as atividades escolares e desempenha uma função no mundo do trabalho atrelada

exclusivamente ao trabalho braçal. A ele caberia apenas receber o diploma do nível médio para não apresentar mais desvantagens no mundo do trabalho. Não competiria à escola exigir muito desse estudante, pois ele não teria interesse em prosseguir os estudos. Tal análise não se restringiu ao momento dos conselhos de classe. Isso ficou ainda mais evidente em uma das entrevistas realizadas: “nessas horas a gente vê certinho a pessoa que nasceu pra usar a cabeça e a pessoa que nasceu pra trabalhar, pra usar a força física”. (Entrevistada 4)

Afirmações como essa revelam as contradições do processo avaliativo e entre os discursos presentes na escola. Por um lado, alguns defendem uma escola que é para todos; em outra direção, para cada estudante há uma medida diferente. Em relação a isso, Saes (2007, p. 113), embasado na concepção de dom de Bourdieu e Passeron (1970), já alertava que “a capacidade intelectual não é uma qualidade que todo indivíduo pode adquirir por meio do esforço pessoal e do estudo, e, sim, um atributo concedido desde o nascimento, de modo irreversível e intransferível, a certos indivíduos”. A descrença no potencial dos estudantes condiciona o olhar dos professores em relação à sua trajetória escolar, decidindo muitas vezes pela aprovação para que ele garanta “ao menos o diploma” e assim possa ter as mesmas chances que os demais no mundo do trabalho.

Os discentes possuem anseios relacionados aos seus percursos de vida que são muito distintos, dada a pluralidade que marca as culturas juvenis (DAYRELL, 2013). Há aqueles que pretendem seguir os estudos, os que querem logo trabalhar, aqueles que só estudam porque se veem obrigados, etc. A escola oscila entre discursos de que busca atender toda essa diversidade e entre práticas em que ela parece traçar o caminho a ser percorrido pelos jovens.

[...] nós temos que dar uma base tanto pra aquele que vá seguir como que pensa assim: não, agora eu fiz a minha educação básica, mas eu vou usar a minha aprendizagem pro meu trabalho, né. Então, a gente não só prepara “pro” vestibular, a gente não pode só preparar pra aquele que vá seguir adiante, a gente tem que preparar ele pra vida dele. Aí se tu der uma boa base no ensino básico, parece meio redundante, aí a gente vai estar contribuindo tanto pra aquele que vai seguir adiante (como aquele que acha que não vai [...]) (Entrevistada 1)

Em outra direção, o excerto destacado da entrevistada 4 e as situações observadas no conselho de classe sinalizam que o perfil do estudante pode fazer com que os professores já predeterminem a trajetória que ele poderá seguir, por exemplo, aprovando-o mesmo sem os conhecimentos mínimos para que ele tenha o diploma e não esteja em desvantagem. Essa prática é tomada como uma medida de justiça, pois o estudante estaria em situação de desvantagem sem o certificado de conclusão do ensino médio.

Dependendo das características do discente, os professores apontam para uma descrença nas suas potencialidades. Em última instância, colaboram para que sejam perpetuadas as condições sociais. O julgamento realizado pelos professores aparece como parte de uma cultura escolar que reproduz as desigualdades sociais (PRADO; SÁ EARP, 2016).

Considerações finais

A avaliação é muito mais ampla do que os aspectos que foram observados nos conselhos de classe. A esse fórum chegam os estudantes que não foram aprovados por mérito.

Entretanto, a lista de estudantes que possuem sua situação acadêmica discutida nesse espaço é significativa, especialmente se forem observadas as turmas do noturno.

Discutir concepções teóricas e práticas sobre a avaliação escolar nunca é uma tarefa fácil. Avaliar é algo complexo e que exige reflexões que nem sempre são feitas a priori ou no decorrer do processo avaliativo. Este estudo pretende contribuir para as reflexões sobre avaliação por meio de um olhar sociológico que reflete sobre o processo a partir da percepção e das atitudes cotidianas dos docentes, revelando práticas naturalizadas no dia a dia das escolas e que são decisivas para pensar o que fundamenta os indicadores educacionais sobre reprovação, e também sobre as desigualdades escolares.

Analisar a avaliação sob o ponto de vista da justiça escolar é essencial na medida em que são pensadas políticas públicas relacionadas à reprovação e à permanência na escola e também que os indicadores de desempenho e os índices educacionais são considerados insatisfatórios. Não basta pensar as desigualdades apenas do ponto de vista do acesso à escola, porque no interior das instituições escolares elas se produzem e se reproduzem; este estudo é capaz de indicar algumas dessas práticas que promovem desigualdades.

As narrativas dos professores assinalam uma concepção de justiça que está atenta para a sobreposição de aspectos específicos de determinadas esferas sociais em outra esfera, que é a escolar e, desse modo, o mecanismo de correção identificado pelos docentes é a aprovação do estudante via conselho de classe, mesmo que isso não elimine as desigualdades ou possa, ainda, produzir outras. Com tal medida, os professores possuem a expectativa de não colocar o estudante em uma situação de desvantagem ainda maior do que aquela em que ele estaria caso não conseguisse ter um diploma. Aqui se evidencia uma aproximação da perspectiva de justiça que busca proteger os indivíduos vulneráveis.

Referências bibliográficas

ANDERSON, J.; HONNETH, A. Autonomia, vulnerabilidade, reconhecimento e justiça. *Cadernos de filosofia alemã*, São Paulo, n. 17, p. 81-112, 2011.

BOURDIEU, P.; PASSERON, J. C. *La Reproduction: éléments pour une théorie du système d'enseignement*. Paris: Minuit, 1970.

_____; SAINT-MARTIN, M. As categorias do Juízo professoral. In: NOGUEIRA, M. A.; CATANI, A. (orgs.). *Escritos de Educação*. 13. ed. Petrópolis: Vozes, 1998.

CASTRO, V. G. ; TAVARES JÚNIOR, F. Jovens em contextos sociais desfavoráveis e Sucesso Escolar no Ensino Médio. *Educação & Realidade, Porto Alegre*, v. 41, n. 1, p. 239-258, jan./mar. 2016.

DAMATTA, R. O ofício de etnólogo ou como ter anthropological blues. In: NUNES, E. O. (Org.). *A Aventura Sociológica: objetividade, paixão, improviso e método na pesquisa social*. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

DAYRELL, J. A juventude e suas escolhas: as relações entre projeto de vida e escola. In: VIEIRA, M. M.; RESENDE, J.; NOGUEIRA, M. A.; DAYRELL, J.; MARTINS, A.; CALHAS, A. (Org.). *Habitar a escola e as suas margens: geografias plurais em confronto*. Portalegre: Instituto Politécnico de Portalegre – Escola Superior de Educação, 2013.

DUBET, F. O que é uma escola justa? *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, v. 34, n. 123, p. 539-555, set./dez. 2004.

FOUCAULT, M. *Vigiar e punir: nascimento da prisão*. 42. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

KOSLINSKI, M. C. ; ALVES, F.; LANGE, W. J. Desigualdades educacionais em contextos urbanos: um estudo da geografia de oportunidades educacionais na cidade do Rio de Janeiro. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 34, n. 125, p. 1175-1202, out./dez. 2013.

MATTOS, C. L. G. O conselho de classe e a construção do fracasso escolar. *Revista Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 31, n.2, p.215-228, maio/ago. 2005.

NOGUEIRA, M. A. Família e escola na contemporaneidade: os meandros de uma relação. *Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 31, n. 2, p. 155-169, jul./dez. 2006.

PRADO, A. P.; SÁ EARP, M. L. Os Conselhos de Classe: mecanismos de produção das desigualdades na escola? In.: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 33. 2010, Caxambu. *Anais...* Disponível em: <<http://33reuniao.anped.org.br/33encontro/app/webroot/files/file/Trabalhos%20em%20PDF/GT14-6686--Int.pdf> >. Acesso em: 24 nov. 2017.

_____. O juízo professoral em Conselhos de Classe de escolas da cidade do Rio de Janeiro. *Revista Educação Pública*, Cuiabá, v. 25, n. 58, pp. 33-53, jan./abr.2016.

RAWLS, J. *Uma teoria da justiça*. Brasília: Universidade de Brasília, 1981.

RIO GRANDE DO SUL. Secretaria de Estado da Educação. *Regimento referência das escolas de ensino médio politécnico da rede estadual*. Porto Alegre, RS, 2011. Disponível em: <http://www.mat.ufrgs.br/ppgem/forum/regimento_referencia_politecnico.pdf>. Acesso em: 27 fev. 2017.

RIO GRANDE DO SUL. Secretaria de Estado da Educação. *Reestruturação curricular – ensino fundamental e médio – documento orientador*. Porto Alegre, RS, 2016. Disponível em: <<http://www.educacao.rs.gov.br/reestruturacao-curricular>>. Acesso em: 16 jun. 2017.

RIO GRANDE DO SUL. Secretaria de Estado da Educação. *Estatísticas da educação* – Censo escolar 2016 . Porto Alegre, RS, 2016. Disponível em: < <http://servicos.educacao.rs.gov.br/pse/srv/estatisticas.jsp?ACAO=acao1> >. Acesso em: 7 mar. 2018.

SAES, D. A. M. A ideologia docente em A reprodução, de Pierre Bourdieu e Jean-Claude Passeron. *Educação & Linguagem*, São Paulo , ano 10, n. 16, p. 106-126, jul./dez. 2007.

VELHO, G. *Individualismo e cultura: notas para uma antropologia da sociedade contemporânea*. 8. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2008.

WALZER, M. *Esferas da justiça: uma defesa do pluralismo e da igualdade*. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

Submetido em: 12-12-2017

Aceito em: 14-03-2018