

XVIII Congresso Brasileiro de Sociologia

26 a 29 de Julho de 2017, Brasília (DF)

Grupo de Trabalho: GT 8 - Educação e Sociedade

**Percepções de docentes sobre (in)justiça e reconhecimento das
diferenças na avaliação escolar**

Vanessa Petró
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul – IFRS

Brasília, 2017.

Percepções de docentes sobre (in)justiça e reconhecimento das diferenças na avaliação escolar ¹

A avaliação escolar é um dos principais desafios do processo de escolarização. A partir de um olhar da sociologia da educação, objetiva-se compreender a dinâmica da avaliação no ensino médio, tendo em vista a concepção dos professores sobre a (in)justiça e o reconhecimento das diferenças. Discute-se como a percepção sobre o esforço, as diferenças e as desigualdades interferem na tomada de decisões dos professores no que se refere à aprovação/reprovação e também constituem-se em justificações para uma avaliação justa. Realiza-se uma reflexão teórica sobre diferentes conceitos de justiça e como estes são articulados com os discursos dos professores. A pesquisa foi realizada com base no método etnográfico, utilizando-se de técnicas de coleta de dados como a observação de sete conselhos de classe ao longo de um ano letivo e também três entrevistas realizadas com professores e equipe da gestão escolar. Os resultados encontrados apontam que, além dos aspectos relacionados objetivamente ao desempenho escolar e à postura do estudante em aula, são ponderados fortemente elementos relacionados à trajetória de vida dos estudantes na decisão sobre a aprovação/reprovação. Nesse sentido, são discutidas questões sobre as diferenças que permeiam os percursos de vida e escolar e as desigualdades escolares provenientes disso. Em muitos discursos ressalta-se uma concepção de justiça que é justificada pela aprovação pela via do conselho de classe como uma forma de proteção dos vulneráveis.

Palavras-chave: avaliação, ensino médio, (in)justiça, reconhecimento das diferenças.

Introdução

A avaliação escolar é uma etapa do processo educativo muito complexa, pois reflete aspectos objetivos e também subjetivos. Resultados como a aprovação e a reprovação escolar possuem significados que podem ser determinantes à permanência na escola, à inserção no mundo do trabalho, dentre outros aspectos que decorrem do preconizado direito à educação e à aprendizagem, refletindo também a justiça escolar.

A reflexão apresentada no âmbito deste artigo aborda a justiça escolar, através da análise realizada sobre a avaliação escolar. O objetivo deste artigo é compreender a dinâmica da avaliação no ensino médio, tendo em vista a concepção dos professores sobre a (in)justiça e o reconhecimento das diferenças.

¹ Agradeço à colaboração das bolsistas de iniciação científica que auxiliam no desenvolvimento da pesquisa que deu origem a esse artigo: Amanda Santos da Silveira Fernandes, Débora Bernardi e Jhenifer Duz. A pesquisa conta com o Fomento do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul.

A pesquisa foi realizada com base no método etnográfico, em uma escola estadual no Rio Grande do Sul. Trata-se de uma escola tradicional na região em que se situa, podendo ser considerada de grande porte, possui aproximadamente 55 servidores. Recebe estudantes do município em que está localizada e dos arredores, ofertando o ensino fundamental e o médio.

A escola implementa o Ensino Médio Politécnico² e por isso expressa o resultado das avaliações por meio de conceitos (Construção Integral da Aprendizagem³, Construção Satisfatória da Aprendizagem, Construção Parcial da Aprendizagem e Construção Restrita da Aprendizagem). Os conceitos são atribuídos por áreas do conhecimento⁴ 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 o conceito na sua respectiva área e, posteriormente, todos os professores de cada turma discutem a situação individual dos alunos. Nesse último momento é definido o conceito e o parecer que será apresentado no boletim do estudante.

Para a coleta de dados foi utilizada a técnica de observação de sete pré-conselhos e conselhos de classe ao longo do ano letivo de 2016, além de serem realizadas conversas com os professores participantes dessas reuniões. Essas informações foram registradas em um diário de campo. Além disso, em uma segunda fase da pesquisa, que está em andamento, foram realizadas entrevistas com professores e equipe da gestão escolar. Até o momento foi entrevistada, uma supervisora, uma orientadora e uma professora. Estes dados foram tratados por meio da análise de conteúdo.

O conselho de classe é uma instância existente nas escolas de educação básica e possui a finalidade de promover discussões a respeito do desempenho dos estudantes, isto é, das avaliações e conceitos e/ou notas atribuídas aos alunos, podendo ser um espaço para correção de situações que não foram resolvidas ao longo do ano letivo. No caso em análise, esse momento de discussão é utilizado também para definir situações de aprovação/reprovação dos estudantes.

Optar por um estudo etnográfico a respeito da temática da avaliação colocou-

² Em implementação no Rio Grande do Sul desde 2012. Para detalhes consultar o “Regimento referência das escolas de ensino médio politécnico da rede estadual”.

³ Este incorporado pela escola a partir de 2017.

⁴ Ciências humanas, ciências biológicas, matemática, linguagens e ensino religioso. Esta última área do conhecimento foi incorporada a partir de 2017.

se como imperativo, tendo em vista que a pesquisa não quer identificar o que a legislação diz a respeito da avaliação, nem mesmo somente o que os discursos formais dos professores apresentam sobre isso. Mas, como afirma Oliveira (2006), busca-se “ver, ouvir e escrever”, isto é, discutir as minúcias daquilo que dificilmente os atores vão deixar claro somente em uma entrevista, quando tratam dos procedimentos previstos para uma determinada atividade ou mesmo aquilo que os documentos oficiais vão apontar.

Tento em vista isso, o conselho de classe coloca-se como um momento privilegiado para ter contato com posições, disputas, concepções de avaliação, de educação e de escola. Trata-se de um momento em que estão em disputa a postura dos professores e a imagem que a escola passa à comunidade escolar.

Na primeira parte do artigo, faz-se uma discussão sobre o conceito de justiça social, ancorando-se nas discussões sobre as desigualdades escolares (Bourdieu, 1998, Bourdieu e Passeron, 2010, Dubet, 2004, Estevão, 2002). A reflexão sobre o reconhecimento das desigualdades produzidas e reproduzidas pela escola são articuladas à discussão de justiça, analisando concepções como a de Walzer (2003) e de Rawls (1981). Por fim, são analisados aspectos centrais que foram identificados na postura defendida pelos professores nos conselhos de classe e também por meio de entrevistas, que permitem perceber a concepção de justiça expressa.

Educação, desigualdades e justiça social

A justiça é um pressuposto das sociedades democráticas. Entretanto, isso não significa que é uma tarefa fácil alcançá-la. A escola pode ser concebida como um “espaço de vários mundos” (Estêvão, 2002), o que indica que nela estão presentes estudantes com trajetórias de vida muito distintas, que partilham contextos sociais diversos e que estão buscando o acesso a um direito universal que é a educação e que também é uma dimensão inseparável da justiça. Entretanto, saberia a escola lidar com todas essas diferenças e garantir o direito à educação a todos esses sujeitos? Poder-se-ia dizer que quanto mais perto disso, mais próxima da justiça a escola estaria?

A justiça, quando pensada no contexto educacional, aproxima-se, em geral, do princípio da igualdade de oportunidades, do mérito, do respeito e da igualdade de condições. Além desses aspectos, ainda se pode encontrá-la relacionada com a

eficiência, a qualidade e a competição (Estevão, 2002).

A igualdade de condições atrelada ao conceito de justiça assume também uma dimensão relacionada aos conteúdos imprescindíveis que cada indivíduo terá necessidade ao longo da vida e às competências que lhes serão necessárias. Ao lado disso, ainda é imprescindível uma definição sobre quais são as desigualdades que são injustas. Embora a escola apregoe a justiça, ela reproduz, muitas vezes de forma velada, injustiças. Isso é agravado dado o modo de conversão das diferentes formas de capital (Estevão, 2002).

Ao dizer isso Estevão (2002) fundamenta-se na obra de Bourdieu, quando afirma que a cultura dominante trata de modo igual aqueles que são diferentes, minimizando a influência do capital cultural sobre o desempenho dos estudantes. Assim, a instituição escolar produz e reproduz desigualdades e privilégios sociais. O espaço escolar se dirige, por meio do discurso da igualdade, somente àqueles que detêm uma herança cultural nos moldes que a escola exige (Bourdieu; Passeron, 2010), ignorando os diferentes “mundos sociais” presentes no interior da sala de aula (Estevão, 2002).

A escola atua no campo da justiça distributiva, pois distribui a mesma quantidade de “educação” ou de “currículo” aos estudantes, independentemente do resultado que isso produzirá, quando aplicado a alunos diferentes. Tal procedimento pode ser concebido como injusto, pois não são possibilitadas melhores condições aos estudantes para que eles acessem o que precisam para ter sucesso na sua trajetória escolar e ainda pressupõe que os estudantes superem suas dificuldades pelo esforço individual, isto é, pela via do mérito (Estevão, 2002).

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. Ela permite que os alunos participem de uma competição, mas partindo de posições muito diferentes (Dubet, 2004).

A justiça, pautada pela leitura de Bourdieu, pode ser vista atrelada à igualdade de condições de ensino. A cultura escolar trata formalmente de modo igual, em direitos e deveres, aqueles que são diferentes, exigindo dos estudantes qualidades que são desigualmente distribuídas entre as classes sociais, o que reflete o conceito de capital cultural. Uma escola justa utilizaria mecanismos para impedir que o capital cultural herdado ou a falta dele determinasse o seu

desempenho escolar.

Consoante a essa ideia, acrescenta-se que a justiça pode ser concebida de modo vinculado a uma comunidade política concreta, ou seja, uma esfera social (Walzer, 2003). A concepção pluralista de Walzer (2003) respeita a liberdade e exige a distribuição dos diferentes bens sociais, estabelecidos por uma diversidade de procedimentos e critérios. Os membros de uma dada sociedade têm sua compreensão sobre o que é uma vida justa, assim a explicação da justiça distributiva é local, não havendo um caráter universal e único para a justiça distributiva. Cada esfera distributiva possui seus próprios critérios de distribuição. É este o caráter que o faz definir a justiça como complexa. Esta concepção ainda poderia reforçar a democratização da sociedade, pois quanto mais esferas de justiça a sociedade tiver, mais bens sociais existirão e menores serão as chances dos indivíduos serem ordenados com base em apenas uma das esferas. Tal noção de esferas de justiça defende “que 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” (WALZER, 2003, p. 23).

Walzer (2003) afirma que as escolas são marcadas por ser um espaço dominado pelas elites e que a justiça nesse espaço não está estritamente relacionada aos resultados, mas aquilo que se vive no espaço escolar. Conforme sua análise, no momento em que os indivíduos ingressam na escola, que é marcada pela competição, eles precisariam estar na mesma posição, como se as trajetórias pudessem ser “zeradas” e a partir desse momento o caminho percorrido passaria a ser responsabilidade das realizações de cada um. Assim, a escola receberia indivíduos iguais e faria deles seres desiguais.

A ideia de que alguns alcançam um determinado espaço enquanto outros não tangencia um caráter injusto. Quando se trata da justiça escolar, pode-se medi-la pela forma como a escola trata os mais fracos (Rawls, 1981) e não somente pela competição pura. Entretanto, é difícil estabelecer, por exemplo, um “mínimo cultural” a que os estudantes devessem aprender, pois isso é visto como um rebaixamento do nível de ensino, sobretudo quando os currículos são definidos pela excelência (Dubet, 2004). Concordar com tal premissa seria reconhecer as diferenças existentes entre os estudantes e, sobretudo, desenvolver estratégias para tratá-las de modos distintos.

Pode-se articular a essa visão a outra concepção de justiça, associada ao

liberalismo, segundo a qual a sociedade liberal deveria preocupar-se em lidar com as vulnerabilidades no que tange ao desenvolvimento e à autonomia dos indivíduos. A autonomia é entendida como a “capacidade real e efetiva de desenvolver e perseguir a própria concepção de vida digna de valor” (ANDERSON; HONNETH, 2011, p. 85). A mesma pode ser influenciada por meios de danos gerados através das relações sociais, que na verdade, são as mesmas que a asseguram. No período moderno modelou-se uma concepção de liberdade e autonomia a partir do momento em que as pessoas seguiam seus caminhos independentemente, neste caso, a liberdade e a autonomia eram vistas 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 tornar-se vulnerável se houver rompimento dessas relações.

Avaliação escolar e justiça

O Ensino Médio Politécnico (EMP) começou a ser implementado progressivamente no Rio Grande do Sul 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; mudanças curriculares, ampliação da carga horária e enfrentamento da reprovação e do abandono escolar.

O projeto integra as disciplinas a partir das áreas do conhecimento, que são: Linguagens; Matemática; Ciências Humanas, Ciências da Natureza e Ensino Religioso (RIO GRANDE DO SUL, 2016). Além dessas áreas do conhecimento, o currículo é composto pelo Seminário Integrado, onde os alunos realizam pesquisas sobre as diversas áreas do conhecimento e colocam em prática os conteúdos teóricos estudados.

A avaliação é um dos pontos mais significativos na mudança ocorrida com a implementação do EMP. Ela possui o delineamento de uma avaliação emancipatória, definida como:

um processo contínuo, participativo, diagnóstico e investigativo, intimamente ligado à concepção de conhecimento e currículo, sempre provisório, histórico, singular na medida em que propicia o tempo adequado de aprendizagem para cada um e para o coletivo. A finalidade da Avaliação Emancipatória é diagnosticar avanços e entraves, para intervir, agir, problematizar e redefinir rumos a serem percorridos. Propicia a mudança e a transformação, dessa forma, não se reduz a mera atribuição de notas, conceitos ou pareceres para aprovação ou reprovação, já que o processo educacional não pode ser tratado nem reduzido a esses aspectos (RIO GRANDE DO SUL, 2011, p. 11).

Um novo documento orientador, elaborado pela Secretaria Estadual da Educação em 2016 (Reestruturação Curricular para o Ensino Fundamental e Médio), reforça algumas dessas ideias ao afirmar que

o caráter formativo deve predominar sobre o quantitativo e classificatório. A esse respeito, é preciso adotar uma estratégia de progresso individual e contínuo que favoreça o crescimento do educando, preservando a qualidade necessária para a sua formação escolar. [...] Descreve quais conhecimentos, atitudes ou aptidões que os educandos adquiriram, ou seja, quais habilidades do ensino já atingiram num determinado ponto do percurso e quais dificuldades estão a revelar relativamente a outros. Nessa perspectiva, a avaliação torna-se meio nesse processo e não fim, entendendo que é através dela que o educando toma consciência de seu desenvolvimento intelectual, social e afetivo e ao professor é oportunizada uma análise reflexiva dos avanços e dificuldades do EDUCANDO, permitindo rever e redefinir sua prática pedagógica. (RIO GRANDE DO SUL, 2016, p. 11-12, grifo do autor)

Segundo os documentos norteadores, a avaliação possui três funções centrais: a) diagnóstica, favorece o planejamento, organiza o trabalho do 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, contempla também a autoavaliação dos atores envolvidos no processo, e c) contínua e cumulativa, trata da construção do conhecimento do estudante como um todo.

A expressão dos resultados é feita por meio de conceitos e pareceres que são decorrentes de análises realizadas em conselhos de classe e que são atribuídos a cada trimestre e ao final do ano letivo para cada uma das áreas do conhecimento e tem caráter sumativo e cumulativo. São eles⁵:

a) Construção Integral da Aprendizagem (CIA): expressa a excelência do aluno e indica a sua aprovação para o ano escolar subsequente.

⁵ Cada escola possui autonomia para promover variações entre esses conceitos, por exemplo, o CIA foi instituído pela escola estudada apenas em 2017 a partir de uma decisão interna da comunidade escolar.

b) Construção Parcial da Aprendizagem (CPA): indica que o aluno deverá realizar no trimestre seguinte estudos de recuperação por meio do PPDA (Plano Pedagógico Didático de Apoio), cabendo ao conselho de classe avaliar seu desempenho e alterar o conceito, se necessário. Persistindo ao final do ano esse conceito, no 1º ou 2º ano do ensino médio, o estudante poderá ser aprovado com indicativo de PPDA. Ao final do 3º ano de curso o aluno é aprovado, considerando que a CPA não oferece impedimento para aprovação.

c) Construção Restrita da Aprendizagem (CRA): indica reprovação. Nesses casos, são tomadas tais medidas: a) durante os trimestres o estudante realiza estudos de recuperação por meio do PPDA. O conselho de classe avalia seu desempenho e, se for o caso, o resultado anterior pode ser alterado. Se o conceito for mantido, depois da recuperação e dos exames finais, e o estudante estiver no final do 1º ou do 2º ano do curso, ele poderá avançar para o ano seguinte com progressão parcial. Se isso ocorrer ao final do 3º ano o estudante pode realizar estudos prolongados ou cursar novamente a mesma série. Se o estudante estiver no 3º ano e ao final receber CRA em mais de uma área do conhecimento, será reprovado.

A forma de avaliação proposta pelo EMP estabelece que os conceitos sejam apresentados aos estudantes por áreas do conhecimento, o que é realizado pela escola em análise. Entretanto, o fato dos conceitos finais que aparecem no boletim serem expressos dessa forma não significa que as atividades avaliativas se deem da mesma maneira. A realidade observada indica que as aulas são ministradas por disciplinas e as avaliações ao longo dos trimestres ocorrem da mesma forma, apenas os conceitos são emitidos por área do conhecimento. É em decorrência disso também que se faz necessária a realização dos pré-conselhos de classe, momento em que os professores que compõem cada área do conhecimento se reúnem para decidir qual é o conceito que cada estudante receberá, sobretudo no caso daqueles estudantes que não estão apresentando bom desempenho escolar.

A análise dos dados coletados indica que há um conjunto de narrativas que apontam para um “dever ser” avaliativo, defendido especialmente pela equipe gestora da escola. Tal concepção é identificada tanto no momento dos conselhos de classe, mediando situações de conflito, quanto nas entrevistas. Conforme indicado no excerto a seguir, enfatiza-se 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, tem que olhar todo o processo dele, né. (Entrevistada A)

O caráter do conselho de classe é o de permitir que se olhe para o aluno considerando os diferentes aspectos que interferem sobre o seu desempenho escolar, evitando possíveis injustiças.

Os alunos que possuem um desempenho insatisfatório são aqueles levados para a discussão nos conselhos de classe. Assim, já ocorre uma hierarquização entre aqueles que sequer entram em discussão nos conselhos de classe e são os alunos com o desempenho desejado e aqueles que precisam um de olhar diferenciado.

Cabe destacar que 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. Ao contrário disso, as limitações do trabalho desenvolvido em sala de aula e o desconhecimento dos professores sobre métodos adequados para trabalhar com estudantes que apresentam dificuldades de aprendizagem são apresentadas como justificativa para a aprovação por meio do conselho. Além disso, são constantemente considerados aspectos ligados ao comportamento dos estudantes e a culpabilização dos mesmos pelo seu desempenho escolar.

Resultados semelhantes foram identificados por Mattos (2005), quando afirma que os professores não atribuem a si a responsabilidade pelo desempenho dos estudantes. Faz aqui a ressalva de que em alguns momentos isso pode ocorrer, sobretudo, quando a situação analisada se refere a estudantes que possuem laudo médico. Os professores indicam não saber lidar com esses estudantes. 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. Assim, um olhar que

perceba o direito do estudante ao acesso à escola e à aprendizagem fica restrito “à boa vontade de cada professor”.

Então, tem gente que não trabalha, infelizmente tenho colegas que no papel tudo funciona, mas na prática não faz, não ocorre a inclusão, sabe. [...] Eu tenho um carinho especial por essas crianças e eu me preocupo com elas, sabe, mas isso é meu, tenho colegas que resistem até a fazer o parecer, infelizmente, sabe, é bem... (Entrevistada C)

Diante da incapacidade da escola de atender aos alunos com necessidades especiais a alternativa encontrada é a aprovação através do conselho de classe. Tal postura é tomada como uma medida de justiça, pois não é considerado justo reter o estudante já que a escola não lhe possibilitou tudo o que era necessário para a sua aprendizagem. Assim, parece ser garantido o direito à aprovação (e tudo o que decorre disso, como a permanência na escola), mas não necessariamente o direito à aprendizagem, o que também não significa que seria alcançado caso a medida tomada fosse apenas a retenção.

O papel que a escola assume diante das trajetórias dos estudantes é um aspecto central para se pensar a noção de justiça, pois se preconiza que a escola forma cidadãos, tem a função de preparar para o mundo do trabalho e esses são princípios do EMP. Entretanto, conseguir cumprir com esses objetivos é algo muito complexo e que não depende estritamente da instituição escolar. A inserção social dos estudantes com necessidades especiais também é questionada nesse cenário em que a escola consegue de algum modo inserir os estudantes, construir o respeito dos colegas, mas a sociedade como um todo ainda tem dificuldades para lidar com as diferenças.

Infelizmente a nossa sociedade ela ainda tem uma certa resistência, depende o local, tudo depende né, porque não dá pra generalizar né, eu vejo pessoas que tem [preconceito]. (Entrevistada C)

O excerto a seguir exemplifica o receio da entrevistada quanto ao espaço social ocupado por desses estudantes, especialmente pelo estigma atribuído pelos laudos que esses alunos possuem.

Ele, como pessoa, não tem pessoa melhor, sabe, muito prestativo, faz as coisas então eu acho que se ele for trabalhar, ele vai se dar bem no trabalho dele, entendeu? Agora ele é uma pessoa que tu não consegue dedicar a ele uma responsabilidade maior, e aí se a pessoa vai olhar pro rótulo que vão dar pra ele, entendeu, muito menos, ele vai ser o operador talvez, entendeu, o que vai carregar as caixas, mas eu acho muito difícil que o patrão vá dar pra ele uma responsabilidade maior, sabe, eu acho que nem vai arriscar, então eu acho que vai depender do que pra ele, vai depender do local, de cada pessoa, o que cada indivíduo tem, né, essa diferença, já a

menina [...] Eu colocaria ela tranquilo trabalhar num escritório que eu acho que ela ia fazer tudo que uma pessoa dita normal faria, entendeu? Já ele não, com o mesmo laudo que ela, entendeu? [...] Então, vai depender daquele olhar né. Aquela análise de cada um. Mas eu ainda acho que existe bastante preconceito. (Entrevistada C)

Para além da inclusão de alunos com necessidades especiais, há um lugar social atribuído a cada perfil de aluno e um julgamento moral muito forte associado a ele. Os professores durante o conselho de classe relataram a situação de um estudante que no julgamento deles não tinha interesse pela escola, faltava bastante e “matava aula” no pátio. O jovem já trabalhava desenvolvendo tarefas braçais. Dadas essas características sobre a trajetória do jovem, os professores passaram a indagar sobre o seu futuro e concluíram que não haveria alternativa para ele que não fosse interromper o ensino médio e continuar trabalhando “no chão de fábrica” e com baixos salários.

Análises como esta são feitas com frequências nos conselhos de classe, indicando que a escola não tem um papel a cumprir em determinadas situações, pois o “destino” dos jovens que não apresentam interesse pela escola e que possuem “famílias desestruturadas⁶” já está traçado. Tal postura da escola apresenta-se de modo a naturalizar as desigualdades sociais e evidencia a violência simbólica (Bourdieu; Passeron, 2010), constituindo a ideia de que a cultura dominante é acessada apenas por alguns, isto é, os estudantes que sequer chegam para discussão no conselho de classe. Conforme a reflexão de Moraes e Tamorozzi (2007, p. 113), embasadas na concepção de dom de Bourdieu e Passeron (2010), “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”.

Esta lógica, além de perpetuar as desigualdades sociais, a faz permitindo 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).

Um dos principais aspectos em destaque nas discussões estabelecidas pelos professores envolve os limites que os estudantes apresentam e o que pode ser feito diante disso. Existem alunos considerados pelos professores como incapazes de

⁶ Ideia utilizada pelos professores, em geral, para se referirem a famílias compostas apenas por um responsável, ou quando os responsáveis não acompanham o aluno, ou ainda quando a família enfrenta problemas socioeconômicos.

aprender ou de avançar em relação aos resultados que já apresentaram. Nesses casos, evita-se deixar esses estudantes com o conceito CPA ou CRA. Assim, o estudante mostrar-se esforçado traduz-se como um motivo suficiente para a aprovação. São comuns argumentos como: “é fraco, mas é esforçado”; “é participativo, faz, mas é limitado”; “não adianta colocar em PPDA, porque ele não vai crescer mais que isso”.

“ah, o aluno tá conseguindo, ele faz as coisas, ele tenta fazer, ele é dedicado, ele é frequente, ele está...”, porque o professor sabe até onde o seu aluno vai na maioria das vezes né, se tu realmente acompanha a turma, se tu realmente é um professor preocupado com a turma, tu sabe qual é muitas vezes o que o teu aluno consegue, até onde ele consegue ir, ninguém é igual né, então tu sabe que tem alunos que se tu puxar mais ele, ele vai mais longe, sabe então muitas, essa área em que eu estou os professores são muito flexíveis com relação a isso, e a gente consegue, sabe. (Entrevistada C)

Entre os fatores que podem definir a mudança nos resultados do estudante estão os aspectos socioeconômicos. Os professores fazem julgamentos embasados em aspectos exteriores à escola para tomarem decisões sobre os estudantes, sensibilizando-se para a aprovação de estudantes que vivem em um contexto familiar ou social de dificuldades e que passaram por alguma situação traumática. Assim, o estudante pode ser entendido como “improdutivo”, mas estaria “amparado” para ser aprovado por problemas familiares, por causa de gravidez, ter perdido algum familiar, por enfrentar dificuldades financeiras ou por ter que dedicar o seu tempo ao trabalho. Então, já nos trimestres anteriores ao final do ano, são atribuídos a ele conceitos na média ou acima dela.

A gente não avalia caráter do aluno, por exemplo, né. Não é... a gente não é... Isso é julgamento, fazer julgamento. A gente não avalia o caráter do aluno. Mas a gente deve levar em conta muitas vezes as condições sociais do aluno, a gente leva em conta as condições familiares, mas assim não para, digamos, o aluno... Não é classificar o aluno assim como ah, o pobrezinho, o... Tá com dificuldades em casa, é pobre, né, os pais são separados, existe uma, eles são vulneráveis, pra sempre dizer que eles podem aprovar por este motivo, né. Mas que a gente tem que considerar esses aspectos porque esses aspectos diretamente são o todo do aluno, o aluno não tem como dissociar, separar, aquela criança lá em casa ou aquele jovem em casa com seus problemas e dificuldades, da escola, ele vai vir com a escola trazendo todos aqueles aspectos pra escola né, então vai ter a gente tem que analisar com certeza né, esses aspectos como... que são aspectos que vão interferir no processo de avaliação dele. (Entrevistada A)

Na observação de um dos pré-conselhos de classe trimestral da área de Linguagens ocorreu uma discussão entre as professoras presentes em decorrência da postura de uma estudante. A professora de Educação Física reclamava da

postura de duas alunas, que não realizavam nada nas suas aulas, nem mesmo ler revistas que era uma das atividades possíveis. Assim, ela reivindicava que essas meninas deveriam ficar com conceito CPA na área do conhecimento. Entretanto, a professora de Língua Portuguesa e Literatura discordava disso, pois uma dessas meninas havia passado por um episódio traumático, no qual sofreu um acidente e ficou com uma “deformidade” no corpo. Assim, a menina poderia não querer praticar as atividades de Educação Física para não se expor. A professora da referida disciplina não concordava, pois ela oferecia atividades alternativas em que ela não precisaria se expor e mesmo assim a aluna não desenvolvia o que era proposto. Nesse caso, observou-se uma disputa entre as docentes pesando, de um lado, as exigências mínimas para aprovação em uma disciplina e, por outro, um olhar sobre o que condiciona a postura do aluno. Por fim, prevaleceu o desempenho na área do conhecimento e a estudante recebeu o conceito CSA.

A escola indicou ainda possuir um sistema de atendimento ao educando, buscando minimizar o efeito dos aspectos negativos sobre o desempenho escolar.

(...) não só olhar o resultado dele, mas é colocar, ver, esses aspectos inclusive devem ser vistos e trabalhados durante o ano, sabe, pra tentar amenizar a gente tem orientação na escola, né então a gente faz todo um trabalho de acompanhamento se é um problema um pouco mais... A gente encaminha pra atendimentos né, isso tudo vai fazer depois, vai interferir na avaliação. Porque a gente muitas vezes analisou não sei se chegaste a perceber “ah o aluno que tá em atendimento, o aluno, que tem alguma dificuldade, tem algum laudo” né, então isso tudo tem que ser olhado, é um todo, o aluno é um todo, tudo são aspectos importantes pra analisar né.
(Entrevistada A)

Segundo a Entrevistada B, esse trabalho de acompanhamento centra-se muito na relação entre o aluno e o professor, fazendo uma mediação entre esses dois no que se refere às questões relacionadas ao ensino e à aprendizagem. Além disso, ainda preza muito pela participação dos pais, chamando-os à escola com frequência, o que é correspondido por eles. Em um primeiro momento os pais são chamados para que seja apresentada a escola, as normas, os regimentos, o funcionamento geral da instituição. A conversa com os pais se dá modo frequente e é um hábito conversar em conjunto com o aluno, para evitar ruídos na comunicação. Ainda em relação aos aspectos negativos, a Entrevistada B destaca questões sobre a organização familiar, aspectos econômicos, o meio social do aluno, pois isso interfere na sua aprendizagem.

Às vezes percebe desânimo por parte de algum aluno e quando vai investigar identifica que isso está ligado a algum problema familiar.
(Entrevistada B)

O conjunto de elementos sobre a trajetória de vida dos estudantes, segundo a Entrevistada B, é passado aos professores, mas ela deixa muito claro que “cada professor é cada professor” e nem todos conseguem ter um olhar especial e considerar essas questões do contexto do aluno, alguns são muito inflexíveis, considerando apenas aquilo que é produzido pelo aluno em sala de aula. Ela destacou a importância do papel da escola em identificar problemas que os alunos apresentam e que interferem na aprendizagem e os encaminhamentos necessários junto a outras instituições, tais como o Conselho Tutelar e o sistema de saúde. Segundo ela, alguns professores não aceitam as diferenças dos alunos e também não há como saber até que ponto essas diferenças são consideradas em sala de aula pelos professores.

A dimensão punitiva da avaliação (Sá Earp, 2010) é utilizada para tentar corrigir a postura inadequada dos estudantes, por exemplo, displicência no cumprimento das atividades propostas, conversas e bagunça durante as aulas, dentre outras atitudes que desagradam aos professores. O mecanismo utilizado para tal é evidenciado nos conselhos de classe com expressões do tipo “vamos dar um sustinho nele/nela”, o que se repete por incontáveis vezes. A ideia do “susto” significa deixar um estudante com conceito abaixo da média, apenas para que ele tome consciência sobre a necessidade de estudar e mudar o comportamento em aula. Caso o estudante se comportasse como o esperado, os professores, durante o conselho de classe, alterariam o conceito obtido por ele.

Eximir-se da atitude punitiva em relação aos alunos mal comportados é compreendido pelos professores como uma medida de injustiça em relação aos estudantes que apresentam um bom comportamento e entregam as tarefas nas datas estipuladas. A medida de justiça evidencia-se a partir da comparação com o que outros estudantes fazem e seu desempenho. Inclusive a própria criação de um novo conceito – Construção Integral da Aprendizagem – marca a necessidade de classificação dos estudantes e, sobretudo, de diferenciação e destaque daqueles que se sobressaem em relação aos colegas.

[...] se questionava muito nós professores, primeiramente, os alunos e também muito os pais nos questionavam quando a gente apresentava o sistema de avaliação pra eles, eles colocavam algo assim do tipo, né: puxa, mas se o meu filho tem um desempenho muito bom, né é aquele aluno assim pontual, é o aluno que constrói as aprendizagens, que busca, que é pesquisador, que é todo um aluno né como a gente quer que todos sejam, né e aí ele vai estar no mesmo patamar vai tá na mesma avaliação, na

mesma menção daquele aluno que é mais mediano, mais regular, tudo bem que ainda tem uma construção satisfatória de aprendizagem no entanto, não é aquele aluno excelente, aquele aluno que realmente se empenha ao máximo e aí a gente tinha sempre que concordar nós também tínhamos essa, essa ideia de que teria que ter mais uma menção que fosse para aquele aluno então de maior excelência na aprendizagem de construção. Aí nós discutimos, então, que iríamos colocar uma menção acima do CSA pra destacar esse ótimo, excelente aluno. (Entrevistada A)

Os julgamentos que são realizados também podem estar relacionados ao conhecimento dos estudantes sobre seus direitos e, neste caso, interfere o conhecimento que a escola possui sobre as famílias. Há um receio partilhado entre professores e gestão escolar de que os estudantes passem a ter consciência sobre os seus direitos e a partir disso a escola não poderia mais agir da forma como age em alguns casos. No que concerne à avaliação, isso se refere à escola ter cumprido com todas as etapas necessárias previstas como a realização de várias avaliações e todas as recuperações considerando 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 de fato tal medida tenha sido inevitável.

Muito do que se escuta dos professores quando afirmam que não vão reprovar para não se “incomodar” tem relação com essa discussão a respeito dos estudantes e/ou suas famílias reclamarem. Assim, estudantes que possuem famílias com mais “esclarecimento” sobre seus direitos ou mais presentes na escola teriam mais facilidade para serem aprovados. Pode-se articular essa ideia ao apresentado por Bourdieu e Saint Martin (1998) quando tratam sobre as categorias do juízo professoral, indicando que o conhecimento dos professores sobre a família influencia na postura em relação aos estudantes.

Pode-se continuar pensando sobre tal questão a partir da análise realizada por Prado e Sá Earp (2010, p. 18), quando afirmam que

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.

Uma concepção de avaliação justa expressa pelos dados coletados aponta para a necessidade de se ter um olhar holístico sobre os estudantes, para que assim seja possível eliminar possíveis situações que afetaram a aprendizagem.

Avaliação justa pra mim ela tem que levar em conta o sujeito. [...] Cada um

na sua individualidade, né. [...] E aí uma avaliação justa também não é muito viável do jeito que a estrutura da escola está, né. Porque a gente teria que conhecer muito bem o nosso aluno, as turmas teriam que ser turmas com poucos alunos, e nossas turmas são numerosas, porque tu precisaria estar, assim, fazendo um acompanhamento tão de perto deles que tu tinha que saber exatamente desde o pequenininho até o maior, né, aquilo “esses conhecimentos ele já tem e esses aqui não”. O que que acontece: a gente ainda elabora um instrumento único, né. A gente elabora um instrumento, eu não vou fazer três, quatro provas, ou depende o nível do aluno. Eu tento eu ainda nivelos eles, eu ainda elaboro ou uso, não digo só prova, os instrumentos avaliativos eles ainda são muito assim, de levar em conta um padrão, um nível só. E aí, às vezes, a gente acaba não sendo tão justo, né. Porque tem as inteligências múltiplas, é uma série de fatores que entram né. (Entrevistada A)

O excerto supracitado indica que olhar para a especificidade de cada estudante é outro aspecto essencial para uma avaliação justa. Contudo, há o reconhecimento de que isso dificilmente ocorre.

Uma prova em que tu acaba tendo esses vários alunos com diferentes, né, e tu acaba fazendo a mesma prova, mas, eu com trinta e dois, né e eu não consigo fazer dez tipos de prova, por exemplo, entendeu? Eu não tenho tempo pra isso, sabe, então eu acho injusta muitas vezes mas é que nem eu te falei, a gente acaba seguindo o sistema né, então acho que se o professor tivesse mais tempo pra planejar, ganhasse melhor, professor de escola pública né, ganhasse melhor, tivesse mais tempo pra planejar, menos horas em sala de aula, eu acho que a qualidade da educação seria melhor, sabe. (Entrevistada C)

Além disso, a avaliação contém um componente subjetivo que está relacionado à relação estabelecida entre professor e aluno. Em determinadas situações há atritos entre eles e isso pode afetar o desempenho do estudante.

[...] tem uma professora muito difícil sabe, a gente sabe que a aula dela não é lá o que ela diz ser, sabe, o aluno passou com todo mundo e ela não gosta do aluno, entendeu? Ficou por dois pontos com ela. Mas daí eu tinha falado, “ah mas eu acho que ele tem condições né talvez ele, né, não fez contigo ou coisa assim, tu sabe que o aluno também odeia ela, entendeu? Sabe, então a gente acaba né, de uma forma intervindo, “ah, mas vai ficar só contigo né, um pontinho ou dois, não sei, talvez tu revê, né, dá uma olhada na prova, já teve casos que ela aprovou, sabe, pela intervenção dos colegas né, acho que ele realmente deveria aprovar porque ele tá bem com todo mundo, tem notas muito boas com as outras professoras e só com aquela pessoa, sabe então dá pra ver que é pessoal muitas vezes né então nesses casos eu já vi que reverteu sabe, a situação. (Entrevistada C)

O conselho de classe é considerado um momento que pode auxiliar a reverter algumas injustiças, pois há uma discussão sobre o aluno, olhando-o por inteiro, considerando o desempenho nas diferentes disciplinas/áreas do conhecimento.

Considerações finais

A escola, ao longo do processo de ensino e de aprendizagem, que envolve a

avaliação, nem sempre reconhece os diferentes mundos sociais que povoam a sala de aula. Há situações em que se sabe da diversidade existente, mas isso não se efetiva na diversificação de métodos e recursos que possibilitem a aprendizagem para todos os alunos. Entretanto, pela via do conselho de classe, a escola procura evitar que a invisibilidade sobre as diferenças reforce as desigualdades por meio da reprovação. Mas, isso não ocorre em qualquer situação, pois há um juízo de valor orientador que atribui a um perfil de aluno a aprovação por conselho de classe.

Entre os aspectos que podem ser utilizados como recurso à redução das injustiças escolares, orientando a aprovação por meio do conselho de classe, estão: a) as dificuldades de aprendizagem comprovadas por um laudo médico; b) as limitações no desempenho que os alunos aparentam, mesmo sem laudo, mas acompanhadas de demonstração de empenho; c) a situação socioeconômica familiar; d) o comportamento em sala de aula; e) o comprometimento do aluno, f) conceito abaixo da média apenas com um professor ou área do conhecimento; e g) conceito baixo resultante de atritos entre professor e aluno. Considerar todos esses aspectos é “olhar o aluno como um todo”, o que foi apontado como um minimizador das injustiças na avaliação.

Em situações em que o estudante não alcançou o conceito necessário para a aprovação, mas mostra-se displicente seria injusto com os colegas dar as mesmas chances a ele e, nesse caso, pode-se manter o conceito abaixo da média ou a reprovação. São encontradas duas situações intermediárias que são: a) o tipo de inserção social que o estudante poderá ter e b) as consequências de reprovar um estudante que pode recorrer a isso, inclusive pela via judicial. Nesses dois casos, mesmo não sendo evidenciado o merecimento pela aprovação, observou-se que ela ocorre, respectivamente, para não reter o estudante que é vulnerável e, provavelmente, isso seria mais um motivo para a evasão escolar e para que o professor e a escola não tenham que enfrentar situações desagradáveis com esferas superiores à escola ou ter mais trabalho com novas avaliações.

Há um conjunto de alunos reconhecidos como vulneráveis, o que decorre do seu contexto socioeconômico e, segundo os professores, reprovar o aluno nessas condições seria incorrer em injustiças já que a eles não foram ofertados os meios para um desempenho escolar melhor. Mas, para que essa medida seja adotada, é necessário que os estudantes assumam uma postura de comprometimento com as aulas. Do contrário é considerado injusto pelos professores aprovar o estudante em

relação aos demais alunos que se mostram comprometidos com as avaliações e tarefas a serem desenvolvidas.

Um sistema justo pode ser julgado pelo modo com que trata os mais fracos e, neste julgamento, ainda é possível acrescentar a noção de reconhecimento das diferenças e das desigualdades e as medidas para alcançá-lo.

As narrativas dos professores assinalaram para 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 o conselho de classe. Mesmo que isso não elimine as desigualdades. 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 nem mesmo ter um diploma. Aqui se evidencia uma aproximação da concepção de justiça que busca proteger os indivíduos vulneráveis.

Referências bibliográficas

BOURDIEU, P. *Escritos de educação*. Petrópolis: Vozes, 1998.

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

BOURDIEU, P.; PASSERON, J.C.. *A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino*. Petrópolis: Vozes, 2010.

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

ESTEVÃO, C. A. V. Justiça complexa e educação: uma reflexão sobre a dialectologia da justiça em educação. *Revista Crítica de Ciências Sociais*, Lisboa, n. 64, p. 107-134, dez. 2002.

MARSHALL, T. H. *Cidadania, classe social e status*. Rio de Janeiro: Zahar, 1967.

MATTOS, C. L G. O conselho de classe e a construção do fracasso escolar. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 31, n. 2, p. 215-228, maio/ago. 2005. Disponível em: <<http://educa.fcc.org.br/pdf/ep/v31n02/v31n02a05.pdf>>. Acesso em: 02 abr. 2017.

MORAES, J. R de; TAMOROZZI, E. Avaliação e conselho de classe: Socializar para

repensar ou para excluir? In: ENCONTRO LATINO AMERICANO DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA, 6. 2007, São José dos Campos; ENCONTRO LATINO AMERICANO DE PÓS-GRADUAÇÃO, 7., 2007, Universidade do Vale do Paraíba. *Anais...* São José dos Campos: UniVap, 2007. p. 3168-3171. Disponível em: <http://www.inicepg.univap.br/cd/INIC_2007/trabalhos/humanas/epg/EPG00197_02C.pdf>. Acesso em: 02 abr. 2017.

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

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

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

SÁ EARP, M. de L. A cultura da repetência em escolas cariocas. 2006. 310 f. Tese (Doutorado em Sociologia e Antropologia) – Instituto de Filosofia e Ciências Sociais, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2006.

SOBOTTKA, E. A. SAAVEDRA, G. A. Justificação, reconhecimento e justiça: tecendo pontes entre Boltanski, Honneth e Walzer. *Revista Civitas*, Porto Alegre, v.12, n.1, p. 126-144, jan.-abr. 2012.

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