



GT14 - Sociologia da Educação – Trabalho 649

OS DESAFIOS DA JUSTIÇA ESCOLAR: UMA ANÁLISE SOBRE CONSELHOS DE CLASSE

Vanessa Petró – IFRS/*Campus* Feliz

Agência Financiadora: IFRS

Resumo

A avaliação escolar é um processo complexo e permeado por fatores que não se resumem a identificar o quanto um estudante aprendeu. Um dos momentos mais importantes do processo de avaliação é a realização dos conselhos de classe, onde são reunidos professores e gestão escolar para discutir a aprovação/reprovação de cada estudante. Neste estudo, objetiva-se compreender a dinâmica da avaliação no ensino médio, tendo em vista a concepção dos professores sobre a justiça. Discute-se como a postura dos alunos e as desigualdades interferem na tomada de decisões sobre aprovação/reprovação. A pesquisa é 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. Os resultados encontrados apontam que elementos relacionados à trajetória de vida dos estudantes na decisão sobre a aprovação/reprovação são ponderados fortemente. São considerados aspectos sobre as diferenças que permeiam os percursos de vida e escolar e as desigualdades escolares provenientes disso. A postura dos estudantes e as suas “limitações intelectuais” são claramente consideradas. Ressalta-se uma concepção de justiça que justifica a aprovação pelo conselho de classe como uma forma de proteção dos vulneráveis.

Palavras-Chave: avaliação, ensino médio, justiça

Introdução

A educação e o acesso ao conhecimento produzido pela humanidade são direitos preconizados em diferentes instâncias da sociedade. Entretanto, os limites de acesso a esse acúmulo de conhecimentos são bastante frequentes, seja pela dificuldade de ingresso e de permanência na escola, seja pelo fato de muitos alunos estarem nas escolas, mas não aprenderem. Aborda-se aqui essa questão do ponto de vista da justiça escolar.

O conceito de justiça é, possivelmente, um dos mais complexos e discutidos, inclusive quando o foco é a escola e os seus sistemas de avaliação. Esse artigo se insere nessa discussão na medida em que analisa os conselhos de classe de uma escola de

ensino médio, que possui o Ensino Médio Politécnico (EMP). O conselho de classe é uma instância existente nas escolas de educação básica que possui a finalidade de promover discussões a respeito, por exemplo, das avaliações e conceitos e/ou notas atribuídas aos estudantes, podendo ser um espaço para correção de situações que não foram resolvidas ao longo do ano letivo, evitando injustiças. No caso em análise, esse momento de discussão é utilizado também para definir situações de aprovação/reprovação dos estudantes.

O objetivo que orienta a elaboração deste artigo é compreender a dinâmica do processo avaliativo escolar no ensino médio, refletindo sobre os argumentos colocados em pauta pelos professores em conselhos de classe com o intuito de discutir o resultado final dos estudantes. Pretende-se, então, discutir aqui as concepções de justiça a que os professores recorrem no momento de debater em relação à aprovação ou reprovação dos estudantes.

A pesquisa foi realizada com base no método etnográfico, em uma escola estadual situada na região do Vale do Caí, no Rio Grande do Sul. Esta é uma escola tradicional na região e recebe estudantes do município em que está localizada e dos arredores, ofertando o ensino fundamental e o ensino médio. Este artigo discutirá o que foi observado nos conselhos de classe ao longo de um ano letivo.

A escola implementa o Ensino Médio Politécnico e por isso expressa o resultado das avaliações por meio de conceitos, conforme será descrito na seção seguinte. Os conceitos são atribuídos 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 o conceito 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, e nesse último momento é quando se define o conceito e o parecer que será apresentado no boletim do estudante. Quatro pré-conselhos de classe e o conselho trimestral foram observados no segundo trimestre. No terceiro trimestre, observou-se apenas o conselho final, pois não foram realizados os pré-conselhos por área do conhecimento. Ao longo do ano letivo foram acompanhadas sete reuniões.

Optar por um estudo etnográfico a respeito da temática da avaliação colocou-se como imperativo, tendo em vista que a pesquisa não quer identificar o que a legislação diz a respeito da avaliação, mas, como afirma Oliveira (2006), busca-se “ver, ouvir e escrever”, isto é, discutir as minúcias daquilo que dificilmente os atores vão deixar claro

em uma entrevista, quando tratam dos procedimentos previstos para uma determinada atividade ou mesmo aquilo que os documentos oficiais vão apontar.

A pesquisa almeja ter contato com o que em geral não é dito e com as negociações que geram determinadas posições. Assim, 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, a escola, a imagem que a escola passa aos alunos, aos pais, às outras escolas, enfim, à comunidade onde ela se insere.

Algumas reflexões metodológicas cabem nesse momento, pois realizar uma etnografia no espaço escolar é algo complexo e, tendo em vista o lugar de onde vem a pesquisadora, isso traz a necessidade de alguns cuidados. Os professores eram cientes de que a pesquisadora também é professora, embora seja de uma instituição diferente, e isso gerava comentários que confrontavam a diferença entre esses espaços. Há ainda que ter em vista que alguns comentários realizados e posições tomadas pelos professores podem ter sido influenciados pela presença da pesquisadora no ambiente. Entretanto, mesmo que em alguns momentos o dito tenha sofrido influência dessa relação, a forma de organização do conselho de classe permitia que os participantes não conseguissem apenas tentar aparentar algumas posturas, mas de fato mostrar o que pensavam sobre as situações. Essa possibilidade é um ganho da utilização da técnica de observação e do uso do método etnográfico.

Ensino Médio Politécnico: organização da avaliação

O Ensino Médio Inovador foi instituído no Brasil pela Portaria Nº 971/2009. Trata-se de uma estratégia do Ministério da Educação para uma reorganização dos currículos do Ensino Médio. Entre seus objetivos está o desenvolvimento de propostas inovadoras para esse nível de ensino, caracterizando-as pela integração entre as atividades propostas e pela articulação entre as dimensões do trabalho, ciência, tecnologia e Cultura; mudanças curriculares, ampliação da carga horária e enfrentamento da reprovação e do abandono escolar.

No Rio Grande do Sul recebeu também a denominação de Ensino Médio Politécnico (EMP) e passou a ser implementado progressivamente a partir de 2012. Na sua proposta busca-se a articulação de uma formação geral sólida e uma parte diversificada, sendo definidas da seguinte forma

Entende-se por formação geral (núcleo comum), um trabalho interdisciplinar com as áreas de conhecimento com o objetivo de articular o conhecimento universal sistematizado e contextualizado com as novas tecnologias, com vistas à apropriação e integração com o mundo do trabalho. Entende-se por parte diversificada (humana – tecnológica – politécnica), a articulação das áreas do conhecimento, a partir de experiências e vivências, com o mundo do trabalho, a qual apresente opções e possibilidades para posterior formação profissional nos diversos setores da economia e do mundo do trabalho. (RIO GRANDE DO SUL, 2011, p. 23).

A proposta integra as disciplinas a partir das áreas do conhecimento, que são: Linguagens e suas Tecnologias; Matemática e suas Tecnologias; Ciências Humanas e suas Tecnologias e Ciências da Natureza e suas Tecnologias. 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 conhecimentos teóricos adquiridos. Há ainda um conjunto de eixos temáticos transversais para a parte diversificada, composto pelos seguintes temas: acompanhamento pedagógico; meio ambiente; esporte e lazer; direitos humanos; cultura e artes; cultura digital; prevenção e promoção da saúde; comunicação e uso de mídias; investigação no campo das ciências da natureza; e educação econômica e áreas da produção.

O ponto central para a discussão proposta no âmbito deste artigo é a avaliação, o que no escopo da proposta do Ensino Médio Politécnico assume o caráter 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).

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 utiliza 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 eles:

a) **Construção Satisfatória da Aprendizagem (CSA):** expressa a construção, pelo aluno, de conceitos necessários para o desenvolvimento dos processos de aprendizagem correspondentes ao ano de escolarização em que ele se encontra. Indica a aprovação do aluno para o ano escolar subsequente.

b) **Construção Parcial da Aprendizagem (CPA):** expressa a construção parcial dos conceitos necessários para o desenvolvimento dos processos de aprendizagem referentes ao ano de escolarização. O aluno que obtém o conceito CPA em alguma área do conhecimento terá que realizar durante o trimestre estudos de recuperação por meio do PPDA (Plano Pedagógico Didático de Apoio), cabendo ao conselho de classe avaliar seu desempenho. Considerado o avanço na construção dos conceitos necessários para a aprendizagem, o resultado anterior é alterado. 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 a construção restrita dos conceitos esperados. Esse conceito é capaz de levar o estudante à reprovação. Entretanto, antes que isso possa ocorrer são tomadas medidas, tais como: a) durante os trimestres o estudante realiza estudos de recuperação por meio do PPDA, cabendo ao conselho de classe avaliar seu desempenho e, se for o caso, o resultado anterior pode ser alterado. Caso o conceito seja 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 escola sob a perspectiva da justiça

A avaliação escolar é um processo complexo, que circula entre as tentativas de quantificação de critérios e a subjetividade dos valores e comportamentos. Avaliar, em última instância, é definir rumos que estão longe de serem traçados somente no interior da escola. As decisões tomadas no momento das avaliações ou da sacralização das avaliações, frequentemente, levam em conta o percurso escolar dos estudantes, materializado na sua postura escolar e também na trajetória de vida e nas suas inserções sociais. É tendo em vista esse cenário que faz sentido discutir as concepções de justiça expressas pelos discursos dos professores e as implicações das mesmas.

Pensar a justiça escolar é uma tarefa complexa, pois o tema evidencia as contradições entre o mérito e a desigualdade/igualdade de condições. Embora seja cultivada a ideia de igualdade universal de oportunidades, o que se vê é o predomínio da lógica do mérito (Dubet, 2004).

A escola, fundamentada em uma concepção democrática, escolheu o mérito como princípio de justiça. Entretanto, não é difícil de identificar os limites dessa concepção, pois a igualdade de oportunidades é limitada e, portanto, o mérito apresenta falhas. A concepção de mérito presente aqui indica que

a igualdade de oportunidades meritocrática supõe igualdade de acesso [...] essa escola não se tornou mais justa porque reduziu a diferença quanto aos resultados favoráveis entre as categorias sociais e sim porque permitiu que todos os alunos entrassem na mesma competição (DUBET, 2004, p. 541).

É fundamental ponderar, segundo Dubet (2004), que mesmo existindo um espaço amplificado de competição escolar que é objetivo, isso não elimina as desigualdades e é preciso ponderar aspectos relacionados a outras formas de desigualdade que se reproduzem no interior da escola e que tem relação com características específicas dos estudantes ou relacionadas ao capital escolar familiar, como propõe Bourdieu (1998).

No acesso à escola, nos diferentes níveis, há uma seleção direta ou indireta. Com o intuito de identificar como operam os mecanismos dessa seleção, Bourdieu (1998) lança mão do conceito de capital cultural – um sistema de valores profundamente

interiorizado, que é transmitido da família aos filhos. Na concepção do autor, essa herança cultural é responsável pela diferença inicial das crianças diante da experiência escolar e pelo êxito. Essa mudança de perspectiva rompe com as ideias de uma escola onde há a possibilidade de transformar e democratizar as sociedades, passando a ser vista como uma instituição que mantém e legitima os privilégios sociais (BOURDIEU; PASSERON, 2010).

Para Bourdieu, os estudantes são atores socialmente construídos, e não seres abstratos. Eles podem trazer consigo um acúmulo social e cultural que se apresenta no mercado escolar de forma mais – ou menos – rentável. A gênese dessa construção estaria em um conjunto de disposições para a ação – o *habitus* – formado a partir de um ambiente social e familiar que tem uma posição específica na estrutura social. Esta última, por sua vez, é perpetuada na medida em que os atores atualizam-na ao agirem conforme o conjunto de disposições próprio da sua posição estrutural. Essas disposições não são mecânicas, mas princípios de orientação que são adaptados pelo ator conforme as circunstâncias (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2002).

Além do capital cultural, há também um papel importante da escola na perpetuação das desigualdades sociais. Caberia à escola tratar todos os estudantes de maneira igual no que se refere aos direitos e deveres. No entanto, 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, 1998; BOURDIEU; PASSERON, 2010).

Tal análise sobre o capital de alguma maneira orienta as discussões sobre o processo avaliativo na medida em que, por vezes, são considerados os elementos incorporados ao longo da trajetória de vida dos estudantes para a decisão final a respeito de sua aprovação ou reprovação indo além da simples constatação sobre aqueles conteúdos que foram apreendidos e verificados quantitativamente. Aqui não se pretende tomar partido por uma ou outra abordagem, mas verificar como essas concepções são expressas nos discursos dos atores estudados.

As desigualdades sociais possuem um peso muito significativo sobre as desigualdades escolares. Ainda nesse ponto, Dubet (2004) salienta que quando os alunos fracassam, não são mais vistos como produto de injustiça social, mas como responsáveis pelo seu fracasso, pois se concebe que a escola lhe oportunizou as mesmas chances que para os demais.

Nessa mesma direção 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 concepção, 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.

Aceitar a ideia de que alguns alcançaram um determinado espaço enquanto outros não, parece reforçar as injustiças. No domínio da justiça escolar poder-se-ia 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). Ao se concordar com isso, estar-se-ia, possivelmente, diante da discussão sobre o reconhecimento das diferenças e, principalmente, da necessidade de tratá-las de modos distintos.

Há aqui uma concepção intrínseca 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. Ela pode ser influenciada por meio de danos gerados através das relações sociais, que na verdade, são as mesmas que a asseguram.

Há três atitudes que uma pessoa autônoma mantém, a saber: autoconfiança, autorrespeito e autoestima. Respectivamente, elas manifestam-se como a “relação aberta e confiante frente a seus próprios sentimentos”, como a “visão de si mesmo como fonte legítima de razões para agir” e como o “senso de valor próprio”. Essas três “autorrelações práticas” constituem a autonomia plena, que é comprometida quando

uma delas é afetada negativamente. Assim, situações como estupro, tortura, exclusão, marginalização, subordinação, humilhação e denigração são prejudiciais à autonomia.

Além disso, 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.

A perspectiva de justiça no conselho de classe

A discussão sobre o desempenho dos estudantes ocupa lugar central nos conselhos de classe que, no âmbito da escola em análise, assume a função de definir os conceitos a serem atribuídos aos estudantes que não alcançaram um conceito satisfatório com base nas avaliações realizadas no transcorrer do trimestre ou do ano letivo e as medidas cabíveis.

Há um momento inicial, antes de chegar ao conselho de classe, em que a nota ou, no caso da escola estudada, o conceito é extremamente importante. De algum modo isso já separa os estudantes em dois grandes grupos – aquele que é aprovado por notas, portanto pelo próprio mérito, e aqueles em que outros fatores serão considerados para uma aprovação por conselho de classe ou para a manutenção da sua reprovação. Este artigo detém-se nas discussões referentes a esse segundo grupo de estudantes.

As questões centrais que se colocam nesse espaço é o que se espera dos alunos e onde se imagina que eles possam chegar. As respostas a essas questões podem ser analisadas com base no conceito de justiça escolar e nas suas articulações com o mérito, o capital e a autonomia, conforme apresentado anteriormente.

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 aprender ou de avançar em relação aos resultados que já apresentaram. Tal incapacidade pode ser justificada por questões do contexto sócio familiar onde estão inseridos ou por “limitações intelectuais”. 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”.

Segundo Dubet (2004), um sistema justo pode ser julgado pelo modo com que trata os mais fracos, e no meio deste julgamento, entraria o conceito de reconhecimento das diferenças e o diferente tratamento atribuído para cada uma delas. Tanto é que, quando ingressam nas escolas, alguns alunos enfrentam certas dificuldades, tais como: o apoio que eles recebem em casa e que se reflete no desempenho de suas atividades; o tratamento diferenciado entre bons e menos bons alunos (que torna a competição escolar menos justa); o peso de seu fracasso que recai unicamente sobre eles (estimulando alguns à evasão escolar); a aplicação das mesmas provas para alunos bons e para os menos favorecidos (criando uma imensa desigualdade entre eles), etc.

Baseando-se na perspectiva de Dubet (2004), poder-se-ia dizer que a escola está promovendo um tratamento justo na tentativa de eliminar algumas desigualdades construídas ao longo da trajetória de vida e escolar dos estudantes? A escola ao fazer isso estaria permitindo o desenvolvimento da autonomia do estudante? O argumento comum utilizado pelos professores é que a situação de desvantagem escolar e social não pode ser resolvida com a retenção desses alunos. Além disso, caberá à sociedade cumprir com a sua função de selecionar os melhores. Dessa forma, esse estudante terá algum lugar na sociedade, mesmo que não seja o lugar ideal, aquele reservado aos melhores e que conseguem a aprovação por si. Aqui não se trata de desenvolver a autonomia, mas permitir que ele siga, pois a sociedade decidirá por ele de qualquer forma, continuando os estudos ou não e nesse cenário o melhor seria ao menos concluir os estudos e ter um diploma.

A situação dos alunos que possuem algum laudo médico também aparece como ponto de discussão entre os professores, indicando que precisam de um trabalho diferenciado e especializado. Aqui surgem justificativas muito comuns para aprovar os estudantes, tais como: “alguém de nós tem metodologia diferenciada para dar suporte e reter esse aluno?” “Eu não tive nenhuma qualificação para trabalhar com qualquer dificuldade”.

Os professores, em geral, sensibilizam-se para a aprovação de estudantes que vivem em um contexto familiar ou social de dificuldades. Assim, o estudante pode ser entendido como “improdutivo”, mas estaria “amparado” para ser aprovado por

problemas familiares, por causa de gravidez ou ter perdido algum familiar. Então, já nos trimestres anteriores ao final do ano, são atribuídos a ele conceitos como CPA para que ele possa ser aprovado futuramente.

No momento dos conselhos de classe são discutidas questões sobre as diferenças que permeiam os percursos de vida e escolar e as desigualdades escolares provenientes disso. O esforço dos alunos e as suas “limitações intelectuais” são claramente considerados e exercem forte influência nas decisões. 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, conforme discutido anteriormente.

Há um grau de tolerância significativo em relação à postura que os estudantes precisam ter para que sejam aprovados. Diante disso, evidencia-se que a avaliação é tomada como um instrumento de controle e punição sobre os estudantes. A expressão “vamos dar um sustinho nele/nela” foi proferida por incontáveis vezes. O “susto” nos casos analisados significa ao longo dos trimestres deixar o estudante com o conceito CPA, o que indica que ele precisa realizar o PPDA. Com isso, os professores esperam que os alunos se conscientizem sobre a necessidade de mudar a postura que apresentam.

Chama atenção o fato de pouco aparecer nas discussões a construção do conhecimento por parte dos estudantes e os seus avanços, o que estaria associado ao princípio básico do mérito que é adotado “oficialmente” pela escola e considera as excelências e conquistas dos alunos e condena seus fracassos (Dubet, 2014). Evidencia-se a postura dos estudantes como fator central para a sua aprovação/reprovação.

A escola que se fundamenta no mérito como princípio de justiça (Dubet, 2004) coloca-o em segundo plano por um momento, quando opta por utilizar critérios que aparentemente suplantam o mérito para não deixar alguns estudantes em situação de desvantagem. Entretanto, parece que a utilização desses critérios coloca o aluno que não conseguiu alcançar a aprovação por mérito em um fosso ainda maior de desvantagem social, pois não lhe foi permitido desenvolver suas capacidades e ter acesso ao conjunto básico de conhecimento que é seu direito. Assim, a escola parece mais uma vez ter reforçado processos injustos, pois não conseguiu minimizar as desigualdades entre os estudantes e as diferenças provenientes do capital cultural inicial, mantendo e legitimando também os privilégios sociais. Nessa perspectiva, a escola trata de maneira desigual os estudantes que são desiguais, mas de forma que eles continuem em situação de desvantagem social.

Esse estudante poderá ter sua autonomia desenvolvida? Ao se pensar em uma concepção de autonomia com base no reconhecimento isso torna-se difícil, pois ela está sujeita a relações sociais e depende do desenvolvimento da autoconfiança, do autorrespeito e da autoestima. De modo aprofundado no escopo desse artigo não é possível discutir tal questão, pois ela depende de uma investigação com os estudantes, o que será explorado em outro momento.

O que se observa no discurso que fundamenta as decisões nos conselhos de classe é que, diferentemente do anseio apregoado por Valle (2013), de que o desenvolvimento dos sistemas escolares deveriam tornar as sociedades melhores e mais civilizadas pode estar ainda bastante distante, pois a postura descrita indica uma expectativa de que a sociedade ainda deve tentar resolver as desigualdades criadas por ela e reproduzidas pela escola.

Considerações finais

A análise empírica realizada indicou que os professores possuem uma preocupação com a justiça no processo de avaliação, sobretudo quando ocorre o momento dos conselhos de classe, onde se busca corrigir determinadas injustiças que possam ter sido cometidas ou ainda desigualdades e desvantagens sociais ao longo das trajetórias de vida e escolares. A aprovação pela instância do conselho de classe é um recurso utilizado para possibilitar ao menos um diploma aos estudantes identificados em desvantagem.

Fica evidente o entendimento dos professores de que esses estudantes não terão as mesmas condições de competição daqueles que foram aprovados pelos próprios méritos. Entretanto, por meio dessa medida, espera-se 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 apregoa a proteção de um indivíduo vulnerável.

Em última análise essa discussão sobre justiça no âmbito da avaliação escolar considera as condições possíveis de superação do estágio em que os estudantes se encontram, o lugar desejável a ser alcançado por eles e onde efetivamente as condições sociais permitem que eles cheguem.

Referências

ANDERSON, Joel; HONNETH, Axel. Autonomia, vulnerabilidade, reconhecimento e justiça. *Cadernos de Filosofia Alemã*, São Paulo, n.º. 17, pp. 81-112, 2011.

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

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. **A reprodução**: elementos para uma teoria do sistema de ensino. Petrópolis: Vozes, 2010.

BRASIL. Portaria n.º 971 de 09 de outubro de 2009. Institui no âmbito do Ministério da Educação o Programa Ensino Médio Inovador. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=1634-port-971&Itemid=30192> Acesso em: 27 fev. 2017.

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

NOGUEIRA, Cláudio Marques Martins; NOGUEIRA, Maria Alice. A sociologia da educação de Pierre Bourdieu: limites e contribuições. **Educação & Sociedade**, São Paulo, ano XXIII, n. 78, p. 15-36, abr. 2002.

OLIVEIRA, Roberto Cardoso. **O trabalho do antropólogo**. São Paulo: UNESP, 2006.

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

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.

VALLE, Ione Ribeiro. Uma escola justa contra o sistema de multiplicação das desigualdades sociais. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 48 p. 289-307, abr./jun. 2013.

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