



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

JAQUELINE MAAS OLIVEIRA

**CATEGORIAS DO JUÍZO PROFESSORAL EM CONSELHOS DE CLASSE: ENTRE
INTERPRETAÇÕES, JULGAMENTOS E IMPLICAÇÕES**

CURITIBA

2017

JAQUELINE MAAS OLIVEIRA

**CATEGORIAS DO JUÍZO PROFESSORAL EM CONSELHOS DE CLASSE: ENTRE
INTERPRETAÇÕES, JULGAMENTOS E IMPLICAÇÕES**

Dissertação apresentada como requisito parcial à obtenção do grau de Mestre em Educação, no curso de Pós-Graduação em Educação, Setor de Educação, da Universidade Federal do Paraná.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Cristina Carta Cardoso de Medeiros

CURITIBA

2017

Catálogo na publicação
Biblioteca de Ciências Humanas e Educação - UFPR

Oliveira, Jaqueline Maas.

Categorias do juízo professoral em conselhos de classe: entre interpretações, julgamentos e implicações. – Curitiba, 2017.

222 f.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Cristina Carta Cardoso de Medeiros

Dissertação (Mestrado em Educação) – Setor de Educação da Universidade Federal do Paraná.

1. Ensino fundamental. 2. Estudantes – avaliação. I. Título.

CDD 371.29



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
SETOR DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO



PARECER

Defesa de Dissertação de Jaqueline Maas Oliveira para obtenção do Título de MESTRA EM EDUCAÇÃO. As abaixo assinadas, Prof.^a Dr.^a Cristina Carta Cardoso de Medeiros, Prof.^a Dr.^a Adriane Knoblauch, Prof.^a Dr.^a Ana Maria Eyng, Prof.^a Dr.^a Maria de Lourdes Sá Earp de Mello e Silva (on-line), arguíram, nesta data, a candidata acima citada, a qual apresentou a seguinte Dissertação: "CATEGORIAS DO JUÍZO PROFESSORAL EM CONSELHOS DE CLASSE DE TURMAS DE SEXTO ANO DE UMA ESCOLA PÚBLICA ESTADUAL DO PARANÁ: ENTRE INTERPRETAÇÕES, JULGAMENTOS E IMPLICAÇÕES".

Procedida a arguição, segundo o Protocolo aprovado pelo Colegiado, a Banca é de Parecer que a candidata está Apta ao Título de MESTRA EM EDUCAÇÃO, tendo merecido as apreciações abaixo:

BANCA	ASSINATURA	APRECIÇÃO
Prof. ^a Dr. ^a Cristina Carta Cardoso de Medeiros		APROVADA
Prof. ^a Dr. ^a Adriane Knoblauch		APROVADA
Prof. ^a Dr. ^a Ana Maria Eyng		APROVADA
Prof. ^a Dr. ^a Maria de Lourdes Sá Earp de Mello e Silva (on-line)		

Curitiba, 30 de março de 2017.

Prof. Dr. Geraldo Balduino Horn
Coordenador do PPGE

Prof. Dr. Geraldo Balduino Horn
Coordenador do Programa de
Pós-Graduação em Educação
MPAP 137022 / MSIAPE 2169216

*Dedico esta dissertação aos
professores que almejam por
uma educação mais justa.*

AGRADECIMENTOS

Agradeço aos docentes que estiveram presentes em minha caminhada acadêmica, deste a primeira graduação e especialmente durante a realização do curso de Pedagogia na UFPR;

À Prof. Dra. Cristina Carta Cardoso de Medeiro, por aceitar o desafio de me orientar, sempre disponível, incentivando a cada troca de e-mails e orientação a continuidade e sucesso desta dissertação. Agradeço pela forma inspiradora com a qual compartilhou e compartilha seu conhecimento e amizade;

À professora Dra. Adriane Knoblauch pelas contribuições e palavras de estímulo durante a qualificação e defesa desta pesquisa. Também pelo seu cuidado e atenção enquanto docente do curso de Pedagogia;

À Dra. Ângela Imaculada Dalben por suas valiosas colaborações na qualificação;

À professora Dra. Maria de Lourdes Sá Earp de Mello e Silva, pela sua disponibilidade em compartilhar saberes sobre a observação de conselhos de classe, bem como por suas observações e sugestões durante a defesa desta dissertação.

À professora Dra. Ana Maria Eyng por sua apreciação zelosa durante a defesa.

Aos colegas de pós-graduação, que de formas variadas, em diferentes momentos de troca, contribuíram para o andamento desta pesquisa;

Aos docentes do PPGE que estiveram sempre dispostos a contribuir para o êxito do estudo desenvolvido;

Aos profissionais da escola em que esta pesquisa foi desenvolvida, em especial os professores e funcionários da secretaria;

À Capes, pelo auxílio financeiro.

Como nossos pais

*Não quero lhe falar, meu grande amor
Das coisas que aprendi nos discos
Quero lhe contar como eu vivi e tudo o que aconteceu comigo*

*Viver é melhor que sonhar
E eu sei que o amor é uma coisa boa
Mas também sei que qualquer canto é menor do que a vida de qualquer pessoa*

*Por isso cuidado, meu bem, há perigo na esquina
Eles venceram e o sinal está fechado pra nós que somos jovens
Para abraçar meu irmão e beijar minha menina na rua
É que se fez o meu braço, o meu lábio e a minha voz*

*Você me pergunta pela minha paixão
Digo que estou encantado como uma nova invenção
Eu vou ficar nesta cidade, não vou voltar pro sertão
Pois vejo vir vindo no vento o cheiro da nova estação
E eu sinto tudo na ferida viva do meu coração*

*Já faz tempo eu vi você na rua cabelo ao vento gente jovem reunida
Na parede da memória esta lembrança é o quadro que dói mais
Minha dor é perceber que apesar de termos feito tudo, tudo o que fizemos
Ainda somos os mesmos e vivemos
Como os nossos pais*

*Nossos ídolos ainda são os mesmos e as aparências não enganam, não
Você diz que depois deles não apareceu mais ninguém
Você pode até dizer que eu estou por fora ou então que estou enganado
Mas é você que ama o passado e que não vê
É você que ama o passado e que não vê
Que o novo sempre vem*

*E hoje eu sei, eu sei, que quem me deu a idéia de uma nova consciência e juventude
Está em casa guardado por Deus contando os seus metais
Minha dor é perceber que apesar de termos feito tudo, tudo o que fizemos
Ainda somos os mesmos e vivemos
Ainda somos os mesmos e vivemos
Como os nossos pais*

Belchior

RESUMO

Este trabalho tem como objetivo discutir o julgamento professoral realizado pelos agentes escolares nos momentos dos conselhos de classe de turmas de sextos anos de um colégio público estadual da região metropolitana de Curitiba, Paraná. Trata-se de uma pesquisa qualitativa que teve como principal instrumento para a produção de dados observações dos conselhos de classe, seguido à análise de documentos escolares. Tais elementos foram organizados e interpretados tendo como fio condutor a teoria sociológica de Pierre Bourdieu, auxiliado pela análise de conteúdos de Bardin (2011). As noções desenvolvidas por Bourdieu são utilizadas de forma a compreender a conduta dos agentes escolares que ao avaliar apresentam determinadas disposições, explicitadas em ações pedagógicas que correspondem a um *habitus*, este constituído em diversos espaços socializadores. Os dados empíricos possibilitaram a categorização dos elementos observados, a saber, as adjetivações proferidas sobre os estudantes, em quatro grupos: Comportamento, Contexto Social, *Hexis* Corporal e Produção Acadêmica. Esta divisão viabilizou a constatação de que aspectos extraescolares são mais lembrados pelos educadores ao avaliar, do que aqueles relacionados ao desenvolvimento acadêmico. Ademais, apurou-se que as expectativas prognosticadas pelos professores frente aos discentes cumpriram-se e que aspectos relacionados à estrutura familiar tiveram significância durante o julgamento, especialmente àqueles com dificuldades de aprendizagem.

Palavras-chave: Conselho de classe, juízo professoral, avaliação, Pierre Bourdieu, Ensino Fundamental.

ABSTRACT

This work aims to discuss the teachers' judgment carried out by school agents during sixth grade class councils at a state public college in the metropolitan area of Curitiba, Paraná. It is a qualitative research whose main instrument for the production of data was observations of the class councils, followed by the analysis of school documents. These elements were organized and interpreted using the sociological theory of Pierre Bourdieu, aided by the content analysis of Bardin (2011). The notions developed by Bourdieu are used in order to understand the conduct of school agents who, when evaluating, present certain dispositions, explicit in pedagogical actions, that correspond to a *habitus* founded in several socializing spaces. The empirical data allowed the categorization of the observed elements, namely, the adjectives given to the students, in four groups: Behavior, Social Context, Body *Hexis* and Academic Production. Through this division we could understand that students' outer-school aspects are more considered and taken in account by educators than those related to the academic development when assessing students with learning difficulties. In addition, it was found that the expectations predicted by teachers towards students were fulfilled, and the aspects related to family structure were significant during the class council assessment.

Key words: Classroom council, teacher's judgment, evaluation, Pierre Bourdieu, Elementary and middle School.

LISTAS DE QUADROS

QUADRO 1	- CATEGORIAS ELABORADAS A PARTIR DOS DADOS EMPÍRICOS.....	14
QUADRO 2	- RELAÇÃO DE ALUNOS CONDENADOS À REPROVAÇÃO E POSTERIORMENTE REPROVADOS.....	69
QUADRO 3	- ALUNA CONDENADA À REPROVAÇÃO E POSTERIORMENTE APROVADA POR APCC.....	71
QUADRO 4	RELAÇÃO DE ALUNOS NÃO AJUDADOS E POSTERIORMENTE REPROVADOS.....	72
QUADRO 5	- ALUNA NÃO AJUDADA E POSTERIORMENTE APROVADA COM ALTERAÇÃO NAS NOTAS.....	73
QUADRO 6	- RELAÇÃO DE ALUNOS NÃO AJUDADOS E POSTERIORMENTE APROVADOS POR APCC.....	73
QUADRO 7	- RELAÇÕES DE ALUNOS AJUDADOS E POSTERIORMENTE APROVADOS.....	76
QUADRO 8	- RELAÇÃO DE ALUNOS COM NOTAS ALTERADAS NO ÚLTIMO CONSELHO DE CLASSE E POSSÍVEIS CAUSAS.....	84
QUADRO 9	- DISCIPLINAS OFERTADAS AOS SEXTOS ANOS EM RELAÇÃO ÀS AULAS DADAS SEMANALMENTE.....	93
QUADRO 10	- FRASES COM ADJETIVAÇÕES DESTINADAS AOS ALUNOS REPROVADOS DE ACORDO COM AS CATEGORIAS ESTABELECIDAS.....	102
QUADRO 11	- FRASES COM ADJETIVAÇÕES DESTINADAS AOS ALUNOS NÃO AJUDADOS.....	104
QUADRO 12	- FRASES COM ADJETIVAÇÕES DESTINADAS AOS ALUNOS AJUDADOS E/OU AGRACIADOS COM NOTAS.....	106
QUADRO 13	- COMENTÁRIOS DESTINADOS AOS ALUNOS “DESTAQUE”.....	109

LISTAS DE TABELAS

TABELA 1	- RELAÇÃO DE MATRÍCULAS POR ETAPA DE ENSINO.....	8
TABELA 2	- QUANTIDADE DE FRASES CONTENDO JULGAMENTOS EM RELAÇÃO ÀS CATEGORIAS COMPORTAMENTO, PRODUÇÃO ACADÊMICA E <i>HEXIS</i> CORPORAL.....	98
TABELA 3	- QUANTIDADE DE FRASES CONTENDO JULGAMENTOS EM RELAÇÃO À CATEGORIA CONTEXTO SOCIAL.....	98

LISTA DESIGLAS

- APCC - Aprovação por conselho de classe
- CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
- CEE - Conselho Estadual de Educação
- CELEM - Centro de línguas estrangeiras modernas
- ENEM - Exame nacional do Ensino Médio
- IDEB - Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
- Inep - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
- LDB/96 - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996
- MEC - Ministério da Educação
- PPP - Projeto Político Pedagógico
- PSS - Processo Seletivo Simplificado
- PUCSP - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
- QI - Quociente Intelectual
- QPM - Quadro Próprio do Magistério
- Saeb - Sistema de Avaliação da Educação Básica
- SAREH - Serviço de Atendimento à Rede de Escolarização Hospitalar
- SEED - Secretaria de Estado da Educação
- UFPR - Universidade Federal do Paraná

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	1
2 PERCURSO METODOLÓGICO	5
2.1 O CAMPO DE PESQUISA	7
2.2 INSTRUMENTOS E PROCEDIMENTOS UTILIZADOS NA PRODUÇÃO DOS DADOS EMPÍRICOS	11
2.3 AS CATEGORIAS DE ANÁLISE	14
3 CONTEXTUALIZANDO O CONSELHO DE CLASSE	17
3.1 O CONSELHO DE CLASSE NO COTIDIANO ESCOLAR E SUA RELAÇÃO COM ASPECTOS AVALIATIVOS.....	25
3.2 SIGNIFICADOS DA AVALIAÇÃO E DO CONSELHO DE CLASSE NOS DOCUMENTOS ESCOLARES.....	34
4 SER PROFESSOR E SUAS IMPLICAÇÕES NA PRÁTICA AVALIATIVA	41
4.1 A PRÁTICA AVALIATIVA: CLASSIFICAÇÃO E JULGAMENTO.....	48
5 OS CONSELHOS DE CLASSE OBSERVADOS	61
5.1 A DINÂMICA DO CONSELHO DE CLASSE	62
5.2 O DESTINO DOS ALUNOS SALVOS E DOS CONDENADOS	67
5.3 ADJETIVAÇÕES SOCIAIS QUE SE TRANSFORMAM EM ADJETIVAÇÕES ESCOLARES	96
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	113
REFERÊNCIAS	118
APÊNDICE 1- MODELO DO TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCOLARECIDO	125
APÊNDICE 2- MODELO DE TERMO DE AUTORIZAÇÃO ASSINADO PELOS DIRETORES	127
APÊNDICE 3- ADJETIVAÇÕES: CATEGORIAS ESTRUTURADORAS DA ANÁLISE EMPÍRICA	128
APÊNDICE 4- QUADROS ELABORADOS REFERENTE ÀS OBSERVAÇÕES DOS CONSELHOS DE CLASSE	148

1 INTRODUÇÃO

Esta pesquisa teve a intenção de compreender e identificar as categorias de juízo professoral explicitadas na apreciação de resultados acadêmicos de alunos dos sextos anos de uma escola pública, bem como analisar os possíveis motivos que levam os docentes a adotarem tais critérios avaliativos e suas implicações na vida escolar dos estudantes.

O interesse pelo tema está relacionado ao trajeto profissional e acadêmico da pesquisadora, a qual atuou como educadora tanto em centros de educação infantil como em diversos contextos da assistência social e, posteriormente, como professora de ciências e biologia no Ensino Fundamental II e Ensino Médio em escolas públicas.

As inquietações vividas, diante das diversas realidades, culminaram na necessidade de buscar explicações para os fenômenos observados, especialmente ao se notar diferentes tratamentos dados a diferentes alunos e familiares, ou quando a intencionalidade pedagógica parece não respeitar o princípio constitucional de igualdade, mas principalmente quando a garantia de acesso e permanência do estudante à educação não é considerada.

As inconformidades foram sentidas ao se detectar falas e comportamentos de educadores que pareciam realizar julgamentos desfavoráveis ao relacionarem-se com crianças e famílias com pouco capital cultural e econômico. Situações semelhantes também ocorriam em diálogos e reuniões informais e formais entre professores, pedagogos, alunos e responsáveis, com o agravante da excessiva culpabilização da não aprendizagem dos alunos a eles mesmos e aos seus familiares. Em momentos como os do conselho de classe, observou-se que muitas vezes a função da escola de promover a aprendizagem do aluno era esquecida, em detrimento de um julgamento de sua forma de agir, de se comportar, da participação dos pais nas questões escolares, entre outros aspectos. Como conclui Mattos (2005), muitas vezes os professores julgam o aluno que não sabe, por sua postura indisciplinada ou simplesmente o “diagnosticam” com problemas intelectuais ou psicológicos, terceirizando as resoluções das dificuldades apresentadas, julgadores estes que muitas vezes não avaliam seu próprio trabalho.

Paralelamente às experiências relatadas, que se deram em parte durante a realização do curso de Pedagogia na Universidade Federal do Paraná entre 2010 e 2014, estudos sobre a teoria sociológica de Pierre Bourdieu iniciaram-se na disciplina de Sociologia da Educação no ano de 2011, em que se realizou um trabalho acadêmico com a proposta de relacionar o trajeto escolar e acadêmico desta pesquisadora com a teoria referida. Este exercício se demonstrou efetivo no sentido de proporcionar uma reflexão e interpretação do espaço escolar, na percepção das disposições que levam os agentes a realizarem suas ações e escolhas, especialmente na dimensão avaliativa. Entende-se que as decisões proferidas pelos docentes estão ancoradas em seu *habitus* que se relaciona diretamente ao campo onde estão inseridos. Desde então, a possibilidade de entender fenômenos sociais no campo educacional, utilizando o quadro teórico metodológico desenvolvido por Bourdieu foi amadurecendo até culminar em um projeto de mestrado, submetido no Programa de Pós Graduação em Educação da Universidade Federal do Paraná no final de 2014.

Diversos estudos apontam para a ineficiência dos conselhos de classe enquanto momento de repensar as práticas docentes e avaliativas, indicando este evento como espaço para julgamento ancorado em aspectos externos aos escolares, como os de ordem comportamental. Os aspectos da avaliação no espaço escolar também incidem na constituição do agente que se escolariza, deixando marcas e contribuindo para a incorporação de disposições e constituição de *habitus*.

Como defendem Bourdieu e Saint-Martin (2015), o julgamento professoral e as impressões sobre o outro, constituídas no espaço escolar perduram até mesmo após a morte do agente, momento em que são mencionadas as suas características de origem, a forma de ser e estar no espaço escolar que se perpetuam. Demonstram também que a escola transforma adjetivos sociais em escolares. Ou seja, a vida extraescolar do aluno, tem peso determinante no julgamento realizado pelos docentes e estas implicações afetam a existência do estudante de forma intensa e complexa.

As questões inspiradoras e norteadoras desta pesquisa pautaram-se na revelação das formas de pensar e julgar dos professores sobre as crianças e uma necessária sondagem dos motivos que os levam a avaliar de forma desigual, estudantes díspares e as possíveis consequências no destino escolar destes. Assim,

desenhou-se o seguinte problema de pesquisa: Quais são os elementos que compõem as categorias de juízo professoral, ou seja, interpretações e julgamentos explicitados na apreciação de resultados acadêmicos dos alunos dos sextos anos durante os conselhos de classe de um colégio público estadual no estado do Paraná e as respectivas implicações na vida escolar desses agentes?

No intuito de responder essa questão, esta pesquisa teve como objetivo geral investigar, analisar e compreender quais são os elementos que compõem as categorias do juízo professoral que professores de quatro turmas de sexto ano de um colégio público estadual expressam nos momentos do conselho de classe, bem como as implicações de tais julgamentos no destino escolar desses estudantes.

Para atender ao objetivo geral, alguns objetivos específicos foram elaborados:

- ✓ Resgatar a conceituação, a implementação e os significados do conselho de classe;
- ✓ Perceber os sentidos dados ao conselho de classe nos documentos escolares da instituição pesquisada (Projeto Político Pedagógico e regimento escolar), observando suas contradições;
- ✓ Identificar quais as categorias de julgamentos são usadas pelos professores avaliadores nos conselhos de classe frente aos alunos a partir de seu rendimento escolar;
- ✓ Apontar as implicações das interpretações e julgamentos explicitados nos conselhos de classe na vida acadêmica dos alunos envolvidos.

A presente pesquisa está organizada em seis capítulos, sendo o primeiro a introdução aqui apresentada. O segundo capítulo aborda a metodologia adotada na investigação com os instrumentos para a produção de dados e indicativos para a análise, contendo também a descrição do campo de pesquisa e as categorias de análise. No capítulo três aborda-se o evento do conselho de classe em sua gênese, implementação, conceituação, bem como sua representação enquanto realidade vivenciada e estudada em diversas escolas brasileiras, juntamente à contextualização da introdução da institucionalização da avaliação nas escolas graduadas. Neste

capítulo ainda discute-se, com base no regimento escolar e no Projeto Político Pedagógico da escola pesquisada, o que se entende, neste espaço, sobre a temática abordada.

A constituição do professor e suas implicações na prática avaliativa são discutidas no capítulo quatro, o qual contempla fundamentos mais específicos do referencial teórico que sustentou a argumentação da dissertação, perpassando assuntos como avaliação, formação docente, assim como noções-chave desenvolvidas pelo sociólogo Pierre Bourdieu.

No capítulo cinco, está presente a análise dos dados produzidos com base nas observações e documentos escolares. Descreve-se a dinâmica dos conselhos de classe observados; achados importantes referente aos encaminhamentos empreendidos aos alunos com dificuldades de aprendizagem que são ora ajudados, ora ignorados pelos docentes. Exploram-se, igualmente, os dados empíricos tendo como sustentação as quatro categorias elaboradas (Comportamento, Contexto Social, *Hexis* corporal e Produção Acadêmica) e o cruzamento de dados a partir das relações estabelecidas entre o resultado acadêmico dos alunos e as frases julgadoras explicitadas pelos professores. Por fim, as considerações finais são apresentadas, em que se reforçam os achados da pesquisa e suas conclusões, assim como se indicam possíveis rumos a serem tomados a partir das contribuições aqui estabelecidas.

2 PERCURSO METODOLÓGICO

Buscou-se compreender a dinâmica do ambiente escolar, optando por uma abordagem qualitativa de pesquisa, no contexto da descoberta, em que não se objetiva testar ou comprovar teorias e sim preencher lacunas contribuindo para a produção de novos conhecimentos (ALVES-MAZZOTTI, 1998), especificadamente relativo à cultura da escola¹ no que se refere ao processo de avaliação no espaço do conselho de classe, a partir de chaves de interpretação desenvolvidos pelo sociólogo Pierre Bourdieu.

A abordagem qualitativa é compreendida por Lüdkee André (1986) e Bogdan e Biklen (1994) como um formato de investigação que ocorre no ambiente natural, tendo o próprio como fonte direta de dados. Entende-se que o pesquisador é o principal agente, pois ao observar *in loco* o fenômeno a ser estudado, o compreenderá de forma mais intensa, o que supõe um contato direto entre objeto e objetivo do estudo. Para caracterizar uma pesquisa qualitativa, os dados produzidos devem ser em sua maioria descritivos, pois todos os dados que partem da realidade são relevantes. (LÜDKE; ANDRÉ, 1986). Já para Demo (2005, p.146) os estudos qualitativos “[...] caracterizam-se por marcas como profundidade, plenitude, realização, o que aponta para sua perspectiva mais verticalizada do que horizontalizada. [...] A qualidade aponta para o ‘melhor’, não para o ‘maior’.” Assim, pesquisas qualitativas, pautam-se por aprofundar mais em intensidade, em detrimento da extensão, pois o que se quer é conhecer e perceber o fenômeno na sua integridade e complexidade de sua realidade.

¹Forquin (1993, p.167) define cultura da escola como um espaço “[...] que tem suas características de vida próprias, seus ritmos e seus ritos, sua linguagem, seu imaginário, seus modos próprios de regulação e de transgressão, seu regime próprio de produção e de gestão de símbolos.” Ao mesmo tempo, alerta que este conceito não deve ser confundido com a cultura escolar, esta entendida como “[...] o conjunto dos conteúdos cognitivos e simbólicos que, selecionados, organizados, “normatizados”, “rotinizados”, sob o efeito dos imperativos da didatização, constituem habitualmente o objeto de uma transmissão deliberada no contexto das escolas.” (FORQUIN, 1993, p.167).Mafra (2003, p. 126) evidencia que os estudos preocupados em compreender a cultura da escola “[...] buscam dar visibilidade ao que se denomina *ethos* cultural de um estabelecimento de ensino, sua marca ou identidade cultural, constituída por características ou traços culturais que são transmitidos, produzidos e incorporados pela e na experiência vivida no cotidiano escolar”.

Com base em Bogdan e Biklen (1994), entende-se que em uma pesquisa qualitativa o processo é mais relevante do que o resultado do produto, pois a própria pesquisa ganha corpo à medida que vai se desenvolvendo.

Os investigadores qualitativos estabelecem estratégias e procedimentos que lhes permitam tomar em consideração as experiências do ponto de vista do informador. O processo de condução de investigação qualitativa reflete uma espécie de diálogo entre os investigadores e os respetivos sujeitos, dado estes não serem abordados por aqueles de uma forma neutra. (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p. 51).

Os elementos que são explicitados no decorrer do contato com o campo empírico são considerados e incorporados à pesquisa. Nesta forma de pesquisar, o cotidiano escolar a ser retratado se faz foco especial do pesquisador, bem como os significados que as pessoas dão às coisas de determinada realidade. No entanto, deve-se ter atenção especial quanto ao rigor da pesquisa qualitativa a ser desenvolvida. Independente da escolha quanto aos métodos e instrumentos, mesmo estes sendo mais abertos, como Lessard-Hébert, Goyette e Boutin (2005) sinalizam, se faz necessário cautela na argumentação e detalhamento dos procedimentos adotados para que deem suporte para todo o percorrer da pesquisa de forma a validar a mesma. “É evidente, portanto, a importância do acesso às fontes, a exaustividade, a atualidade e a autenticidade.” (DEMO, 2005, p.175).

Além do exame da bibliografia sobre o tema, o contato com o campo na fase inicial do planejamento é de suma importância, não apenas para a geração de questões e identificação de informantes e documentos, como para uma primeira avaliação da pertinência, ao contexto considerado, das questões sugeridas por outras fontes. (ALVES-MAZZOTTI, 1998, p.151).

Embora pelo tempo despendido no campo empírico, esta pesquisa não possa ser caracterizada como do tipo etnográfico, a investigação que aqui se propõe usa de técnicas tradicionalmente associadas à etnografia, como a observação e a análise documental, tendo o pesquisador como instrumento principal de coleta e análise de dados.

Para uma análise prévia dos resultados, de forma a organizar e conseguir visualizar as informações contidas nas anotações de campo e nos documentos dos

quais se teve acesso, elaboraram-se instrumentos apoiados na análise de conteúdo² (BARDIN, 2011), os quais aliados às noções desenvolvidas por Bourdieu serviram de base para a elaboração das categorias.

2.1 O CAMPO DE PESQUISA

O espaço em que se realizou a pesquisa foi definido logo no início do percurso do mestrado, sendo o acesso facilitado pelo contato anterior que a pesquisadora mantinha com a instituição, por lá já ter lecionado. Trata-se de um colégio estadual de um município da região metropolitana de Curitiba, Paraná, onde serão analisados as interpretações e julgamentos realizados por professores a alunos dos sextos anos nos momentos dos conselhos de classe.

O sexto ano foi escolhido por alguns motivos: primeiramente pelo fato de os professores não conhecerem estes alunos previamente, de anos anteriores, pois a grande maioria (com exceção dos repetentes) adveio de escolas municipais (quinto ano), evitando assim pré-julgamentos sobre estes; pelo vínculo que a pesquisadora teve com a instituição anteriormente, no sentido de lá já ter lecionado e por isso conhecer os alunos das séries subsequentes. Esta estratégia teve a intenção de contribuir com a imparcialidade, evitando as impressões e julgamentos que a própria pesquisadora possa ter sobre os alunos.

Também se considera que o sexto ano é para os alunos uma fase complicada de transição, pois estes ao passarem para o ensino fundamental II (6º ao 9º ano) mudam de escola, tendo que se adaptar com a pluridocência. Orença e Corrêa (2014) salientam que com o ingresso em uma nova escola, de ensino fundamental II, o aluno é visto pelos professores de cada disciplina de forma diferente, o que caracteriza a fragmentação. Nesse meio, o aluno precisará adaptar-se às exigências impostas, exigências estas que podem ser diferentes para cada docente. Este momento de transição envolve tanto aspectos pertencentes aos âmbitos social, quanto emocional, cognitivo e biológico, sendo que muitos dos estudantes estão atravessando a puberdade. Ao entrevistar professores que lecionam em turmas de sextos anos, as

² Este conceito será explicado no item 2.3.

pesquisadoras observaram que ora os alunos são julgados como interessados e curiosos, ora como despreparados e imaturos. As queixas principais apontadas pelos docentes estariam no fato de muitos alunos não apresentarem conhecimentos prévios necessários para acompanhar de forma satisfatória o sexto ano, bem como a falta de articulação entre as escolas municipais e estaduais. (ORENGA; CORRÊA, 2014).

Com intenção de compreender o espaço escolar pesquisado, a seguir se descreverá sobre os recursos físicos e humanos do colégio. A exposição não será detalhada para que se preserve a identificação da instituição.

O colégio possui 13 salas de aula, às quais são usadas nos três períodos por 33 turmas, incluindo ensino médio, ensino fundamental (6° ao 9° ano), sala de recurso multifuncional e CELEM – Centro de línguas estrangeiras modernas.

Segundos dados disponíveis no portal da Secretaria de Estado da Educação – SEED (TABELA 1), há quase mil e cem alunos matriculados no estabelecimento. Pode-se observar certa superioridade na quantidade de matrículas e turmas de alunos do ensino médio, sendo que esta etapa de ensino é ofertada no período matutino e noturno.

TABELA 1 – RELAÇÃO DE MATRÍCULAS POR ETAPA DE ENSINO

	Ensino Fundamental	Ensino Médio	CELEM	Total
Turmas	14	16	3	33
Matrículas	483	529	92	1094

FONTE: A autora (2016).

NOTA: Tabela elaborada com base nos dados oficiais disponíveis no sítio eletrônico: <www.consultaescolas.pr.gov.br>. Consulta em 15 maio de 2016.

O CELEM é ofertado na língua estrangeira espanhol no período noturno e conta com três turmas. Já a sala de recurso multifuncional é para uso dos alunos advindos do ensino fundamental e médio que possuem algum laudo médico que diagnostique dificuldade de aprendizagem e/ou deficiência, sendo ofertado em contra turno nos períodos da manhã e tarde, fazendo parte da educação especial. O colégio também possui Atendimento Educacional Especializado para alunos que por problemas graves de saúde que não podem frequentar a escola. Diferentes professores fizeram atendimento

domiciliar no ano de 2015 através do programa: Serviço de Atendimento à Rede de Escolarização Hospitalar- SAREH.

A sala de apoio à aprendizagem passou a ser ofertada no segundo semestre de 2016 no período da manhã para os alunos dos sextos anos que apresentam dificuldades de aprendizagem nas disciplinas de português e matemática. Nos anos de 2014 e 2015 a mesma não foi disponibilizada, mas reivindicada pelos professores. Os alunos matriculados neste reforço frequentam quatro horas aula de português, mais quatro horas aula de matemática por semana, no contraturno do seu período de estudo. Segundo informações fornecidas pela equipe pedagógica, a sala de apoio só é mantida se com ela existir um acompanhamento pedagógico efetivo do aproveitamento e frequência dos alunos, e também dos planejamentos dos docentes que atuam nestas turmas. O objetivo da sala de apoio está no resgate de conteúdos de português e matemática que sejam considerados pré-requisitos para o Ensino Fundamental II e não simplesmente um reforço para as dificuldades que os alunos venham a apresentar durante o sexto ano. Para a autorização do funcionamento da sala de apoio no ano de 2016 foi elaborado um projeto em que dados fornecidos pelas escolas municipais contribuíram para a elaboração do mesmo, no sentido de já adiantarem casos de alunos com defasagem na aprendizagem, o que contribuiu para a sua aprovação. Há na sala de apoio a disponibilidade de atendimento de 15 a 20 alunos, os quais são para ela encaminhados através de uma avaliação diagnóstica realizada nas disciplinas de português e matemática.

Além das salas de aula, o espaço físico conta com secretaria, sala da direção, sala da equipe pedagógica, cozinha, laboratório de informática, laboratório de ciências, sala para arquivo morto, biblioteca com acervo de mais de cinco mil livros, banheiros feminino e masculino para professoras, banheiros feminino e masculino para alunos, sala dos professores, duas quadras de esportes, área coberta usada como refeitório, sala para reprografia, almoxarifado para merenda escolar, depósito para material de limpeza e estacionamento.

Conta com uma equipe de 11 (onze) agentes educacionais I (auxiliares de serviços gerais, cozinheiras, zeladores), 7 (sete) agentes educacionais II (atuantes na biblioteca, laboratório de informática e secretaria), cerca de 37 (trinta e sete) professores

do quadro próprio do magistério- QPM, 26 (vinte e seis) professores contratados por Processo Seletivo Simplificado- PSS³, 2 (dois) professores para a sala de recurso, 1 (um) diretor geral, 2 (dois) diretores auxiliares, 6 (seis) pedagogos, 2 (dois) secretários, e aproximadamente 3 (três) professores em desvio de função que atuam na reprografia e no auxílio à direção escolar. No período da tarde são 30 (trinta) professores no total, sendo 8 (oito) PSS.

Segundo dados oficiais⁴, o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica - IDEB da escola foi de 4.8 em 2011 para 3.9 em 2013, alcançando em 2015, 4.3. A média do mesmo índice para o estado do Paraná no ano de 2013 foi de 4.1 e em 2015, 4.3. Para a cidade em que a pesquisa foi realizada, o índice em 2013 foi de 3.9 e em 2015, 4.3.

Referente a alguns índices mais específicos do ensino fundamental, de acordo com o PPP da instituição, esta etapa de ensino possuiu no ano de 2014, índices de aprovação de 79,3%; Reprovação de 15,8% e 4,9 % de abandono. No caso dos sextos anos, com referência ao ano de 2015, teve-se uma taxa de reprovação de 6,7% (referente a oito alunos) em relação aos 118 alunos concluintes, sendo um deles reprovado também por frequência. Constatou-se que destes alunos, seis foram aprovados por conselho de classe e os outros 104 aprovados. Dos 136 alunos matriculados durante todo o ano letivo, constatou-se que 18 alunos das quatro turmas dos sextos anos, foram transferidos para outras instituições.

O PPP do colégio traz algumas informações que caracterizam os alunos, sendo que expressiva parcela destes são moradores de bairros diversos da cidade, pois o colégio fica na região central. O nível de instrução dos pais está em maior parte no ensino fundamental, alguns com ensino médio e poucos analfabetos e graduados. Muitos dos estudantes que frequentam o ensino noturno são trabalhadores que buscam a conclusão do ensino médio para melhorar sua colocação empregatícia.

³ Dizem-se “professores PSS” aqueles contratados por regime de Processo Seletivo Simplificado. O quadro de professores PSS é muito variável, pois são estes que substituem professores QPM em licenças médicas, licenças especiais e também quando não há professores QPM o suficiente para atender a demanda das escolas estaduais, o que é muito recorrente. Os professores QPM exercem sua função por meio de concurso público.

⁴ IDEB consultado em 28 de fevereiro de 2017 no sítio eletrônico: <http://ideb.inep.gov.br/>.

2.2 INSTRUMENTOS E PROCEDIMENTOS UTILIZADOS NA PRODUÇÃO DOS DADOS EMPÍRICOS

Na perspectiva de um estudo qualitativo, que utiliza de elementos da etnografia, assume-se a “produção de dados” e não “coleta dados”, pois no contato com o campo empírico, o pesquisador acaba por selecionar o que observar, com base no referencial teórico escolhido e no objeto de estudo. No entanto, reitera-se o contexto da descoberta, em que o não esperado acontece sendo apreciado e considerado, podendo até alterar os rumos da pesquisa.

Quanto aos procedimentos e instrumentos para a produção dos dados, realizaram-se observações dos conselhos de classe, em quatro momentos, referente aos três trimestres de quatro turmas de sextos anos de um colégio público estadual no ano letivo de 2015. Após os conselhos de classes, no início de 2016, teve-se acesso a documentos elaborados pela equipe pedagógica, professores e secretários da escola, referentes ao mesmo ano letivo dos mesmos sextos anos. Estes documentos são: fichas individuais, que são registros alimentados principalmente pela equipe pedagógica durante atendimento a alunos e responsáveis, em que se relatam os problemas enfrentados visando sua resolução e combinados; livro dos conselhos, elaborado e alimentado pela equipe pedagógica durante os pré-conselhos e conselhos de classe em que se relatam brevemente as notas, os problemas de aprendizagem, as dificuldades dos alunos e sugerem-se ações para a resolução; boletins escolares; e livros de chamada dos professores. Nestes, buscaram-se escritos que denotassem os julgamentos de forma a contribuir com os dados das observações, para a análise posterior.

Cabe salientar que os preceitos éticos da pesquisa foram preservados, pois todos os professores que estiveram presentes nos conselhos de classe, bem como a equipe pedagógica e diretiva tomaram ciência da pesquisa e autorizaram a presença da pesquisadora. A grande maioria dos professores assinou o termo de consentimento livre esclarecido (APÊNDICE 1), assim como a pesquisa fora autorizada pelos diretores que estiveram em exercício nos anos de 2015 e 2016 (APÊNDICE 2). Todos os participantes foram orientados quanto ao sigilo das suas identidades, assim como a dos

alunos e da instituição, para tanto, os nomes utilizados são fictícios e/ou abreviados. Ocorreram no colégio algumas mudanças de professores por motivos de licenças médicas. Em alguns casos não foi possível estabelecer um diálogo com os professores substitutos, de forma a explicar individualmente os objetivos da pesquisa e solicitar a devida autorização para a mesma, pois alguns permaneceram na escola por períodos reduzidos.

Tendo a observação como principal instrumento para a produção de dados, entende-se que esta técnica permite registrar o comportamento em seu contexto histórico e de espaço, sendo uma ferramenta que pode trazer vantagens e desvantagens como aponta Alves-Mazzotti (1998), por esse motivo não foi a única a ser utilizada. Este procedimento se deu de forma não-estruturada, utilizando de registros escritos no momento da observação (LESSARD-HÉBERT; GOYETTE; BOUTIN, 2005), em que a pesquisadora esteve atenta às condutas dos agentes, principalmente professores, percebendo a forma como é conduzido o conselho de classe, as formas de pensar a avaliação, os julgamentos proferidos, a percepção dos profissionais quanto aos alunos passíveis de sucesso ou fracasso escolar, bem como as relações de poder⁵ vivenciadas neste espaço.

A intenção de estudar o cotidiano da escola esteve em perceber o não documentado, pois os documentos frequentemente ocultam o sentido real das práticas e dos saberes escolares (EZPELETA; ROCKWELL, 2007), neste entendimento, a observação é essencial para compreender a cultura estabelecida no ambiente, especialmente nos momentos dos conselhos de classe. Vianna (2003, p.12) contribuiu para o entendimento e sensibilização para a utilização da técnica de observação: “Ao observador não basta simplesmente olhar. Deve, certamente, saber ver, identificar e descrever diversos tipos de interações e processos humanos.”

Entende-se que o espaço do conselho de classe, é o momento em que os professores expressam suas angústias, fazem trocas entre os pares, expõem seus pontos de vista para representantes da equipe pedagógica, secretaria e direção escolar, assim como aos colegas professores. É um momento de exposição, pois estão

⁵ A noção de relações de poder será discutida no capítulo teórico tendo como base a teoria sociológica de Pierre Bourdieu.

sendo escutados, apreciados e avaliados pelos pares. Mattos (2005, p.217) afirma que “[...] é no seio dessas instâncias coletivas de avaliação [conselhos de classe] que as professoras se sentem mais livres para manifestar suas impressões sobre seus alunos e alunas.”

Os três conselhos de classe referente ao ano letivo de 2015 foram realizados em quatro momentos. Durante as observações, estas entendidas como participante (ALVES-MAZZOTTI, 1998) no sentido da impossibilidade de neutralidade, a pesquisadora procurou se estabelecer em um local na sala de modo a diminuir a interferência nas discussões entre os agentes escolares, sempre fora do círculo da conversa. A tentativa era de fugir dos olhares que por vezes solicitaram aprovação daquilo que era dito. Mesmo com esta estratégia, a lembrança de que uma pesquisadora estava no local foi recordada e verbalizada em pelo menos três episódios, geralmente quando o assunto fugia dos referentes aos estudantes e adentrava a questões pessoais, com brincadeiras entre os professores.

Nos momentos dos conselhos, as anotações foram realizadas em caderno de campo, no qual se procurou anotar as falas mais incisivas, as adjetivações e aferições que os professores proferiam no decorrer das discussões sobre os alunos.

As anotações do caderno de campo, juntamente com as gravações foram transcritas (em sua grande parte, quando audíveis) para quadros elaborados⁶ separados por turmas, alunos e conselho (APÊNDICE 4). Neste documento percebe-se a evolução das discussões referentes aos alunos nos três conselhos de classe, que se deram ao longo de 2015 e início de 2016. Houve alunos citados no primeiro trimestre e não comentados no segundo ou terceiro trimestre, assim como alunos não comentados no primeiro conselho e mencionados no terceiro, por exemplo. O último conselho de classe ocorreu em meados de fevereiro. Tal atraso do calendário escolar ocorreu devido à greve dos professores estaduais, que ocorreu entre 25 de abril a 09 de junho de 2015.

As observações nos momentos dos conselhos de classe, aliadas aos documentos escolares serviram de base para uma primeira análise e elaboração de

⁶ A elaboração dos quadros foi realizada com o cuidado da preservação da identidade dos participantes, bem como da instituição. Por isso, os nomes foram todos abreviados e as informações que possivelmente pudessem identificar locais ou identidades foram subtraídas.

categorias estruturadoras. Assim, utilizando dois instrumentos para a produção de dados (observação e análise documental), procurou-se estabelecer uma relação confiável entre os resultados, de modo que um tenha validado e complementado o outro. Considera-se o que apontam Lessard-Hébert, Goyette, Boutin (2005), com base em Erickson, em que se deve levantar variadas fontes com número suficiente de evidências sobre determinado fato, que o confirme e corrobore, para que se possam realizar afirmações fundamentadas.

2.3 AS CATEGORIAS DE ANÁLISE

A partir da análise prévia do material empírico, como os documentos fornecidos pela escola e os quadros gerais elaborados a partir das anotações das observações *in loco* (APÊNDICE 4), abriu-se um leque de possibilidades. São inúmeras interpretações e lentes a serem exploradas, como a origem dos alunos, a terceirização da responsabilidade em ensinar e os diferentes julgamentos a respeito do aluno com dificuldades de aprendizagem. No entanto, de forma a possibilitar a pesquisa de mestrado, optou-se pelo recorte de duas frentes de pesquisa a se desenvolver.

Uma delas está fundada em uma análise que se baseia nas categorias estruturadoras formuladas a partir das adjetivações proferidas pelos professores e equipe pedagógica. Desta forma elaborou-se quadros (APÊNDICE 3) em que se pode observar diretamente os adjetivos de ordem positiva, indefinida ou negativa⁷ direcionados aos alunos. Observa-se no QUADRO 1, como estas falas carregadas de julgamento, foram categorizadas em quatro grupos:

QUADRO 1- CATEGORIAS ELABORADAS A PARTIR DOS DADOS EMPÍRICOS

COMPORTAMENTO	Adjetivações relacionadas ao comportamento, formas de agir do estudante no espaço escolar.
CONTEXTO SOCIAL	Adjetivações relacionadas ao contexto social, como a origem do aluno, menções sobre os seus responsáveis, etc. Subdividido em: familiar, saúde, origem e outros.

⁷ As frases com os adjetivos foram colocadas nestas subcategorias com base na interpretação da pesquisadora no momento das observações, em que se pode perceber em parte, pela forma como foram externados tais adjetivos, a intencionalidade dos locutores. Quando o mesmo não possibilitou uma referência para o positivo ou negativo, optou-se em colocá-lo no aspecto “indefinido”.

<i>HEXIS CORPORAL</i>	Componente do <i>habitus</i> , forma física de estar que reflete sua condição de classe. São os aspectos corporais externos mencionados pelos professores.
PRODUÇÃO ACADÊMICA	Adjetivações relacionadas diretamente ao rendimento acadêmico.

FONTE: A partir dos dados empíricos produzidos durante as observações dos conselhos de classe e análise documental.

NOTA: Dados trabalhados pela autora da dissertação.

Para a elaboração das categorias estruturadoras da análise empírica, em um sentido de pré-análise, tendo como base as etapas da análise de conteúdo especificadas em Laurence Bardin (2011), fez-se uma leitura dos dados sistematizados nos quadros elaborados anteriormente (APÊNDICE 4) e dos apontamentos nos documentos escolares para então se pensarem unidades de registro, as quais foram estabelecidas após uma visão geral do todo. As categorias estabelecidas têm a função de agrupar frases semelhantes que sejam relevantes para análise, em função das adjetivações. A análise categorial

[...] pretende tomar em consideração a “totalidade de um texto” passando-o pelo crivo da classificação e do recenseamento, segundo a frequência de presença (ou de ausência) de itens de sentido. [...] É o método das *categorias*, espécie de gavetas ou rubricas significativas que permitem a classificação dos elementos de significação constitutivos da mensagem. (BARDIN, 2011, p.42-43, grifos no original).

Crê-se, assim como Bardin (2011, p.149), que a categorização “não introduz desvios [...] no material, mas que dá a conhecer índices invisíveis, ao nível dos dados brutos”. Esta forma de organização dos dados empíricos dá visibilidade ao pesquisador do objeto analisado, para posterior análise.

A maneira na qual se estabeleceram as quatro categorias, aproxima-se do procedimento por “caixas” pontuado por Bardin (2011, p.149), pois “[...] é fornecido o sistema de categorias e repartem-se da melhor maneira possível os elementos à medida em que vão sendo encontrados.” Neste processo, respeitou-se os preceitos mencionados pela autora, como a exclusão mútua (cada elemento não pode existir em mais de um grupo); homogeneidade (único princípio classificatório guia a organização); pertinência (adequação do material analisado ao quadro teórico definido); objetividade e a finalidade (todo o material deve ser analisado da mesma maneira, com os mesmos critérios); e produtividade (produção resultados fecundantes).

Outra possibilidade foi percebida na análise de alguns casos de alunos que foram julgados nos conselhos de classe de forma a comprometer seu futuro escolar de forma explícita, tanto para o bem ou para o mal. Há casos em que o estudante, logo no conselho de classe do segundo trimestre foi considerado como reprovado; outros como possíveis repetentes que categoricamente não receberiam auxílio dos professores; alguns alunos eram agraciados com a “salvação”, sendo ajudados pelos professores para que não reprovassem; e também aqueles que tiveram notas alteradas para passarem direto, sem “manchar” o histórico escolar com a aprovação por APCC – Aprovação por Conselho de Classe⁸. Elaboraram-se sete quadros (QUADROS 3, 4, 5, 6, 7, 8, e 10) para que se possa visualizar a forma como foram julgados estes alunos, relacionando ao resultado final deliberado durante o último conselho de classe. De forma a integrar a análise e atingir os objetivos propostos por esta pesquisa, realizou-se o cruzamento das informações contidas nos quadros citados com as quatro categorias estabelecidas, produções que constam nos QUADROS 11 e 12.

⁸ A aprovação por conselho de classe - APCC está prevista em regimento escolar sendo amparada por documento oficial - Subsídios para elaboração do regimento escolar, PARANÁ, 2010 - que orienta para a elaboração do mesmo. Determina-se como uma das funções do conselho a atuação “com coresponsabilidade na decisão sobre a possibilidade de avanço do aluno para série/etapa subsequente ou retenção, após a apuração dos resultados finais, levando-se em consideração o desenvolvimento integral do aluno.”(PARANÁ, 2010, p.26). O mesmo documento orienta que: “Poderão ser promovidos por Conselho de Classe os alunos que demonstrarem apropriação dos conteúdos mínimos essenciais e que demonstrem condições de dar continuidade de estudos nas séries/anos seguintes.” (PARANÁ 2010, p.64). Este modo do aluno ser promovido para a série posterior pode ocorrer quando o mesmo não alcançou média igual ou superior a 6,0, mas possui frequência mínima de 75%, no caso das escolas estaduais do Estado do Paraná.

3 CONTEXTUALIZANDO O CONSELHO DE CLASSE

A tese desenvolvida por Leite (2012) no programa de pós-graduação em Educação da UFPR, na linha de pesquisa: História e Historiografia da Educação, traz importantes contribuições para o entendimento da implementação dos conselhos de classe no Brasil e de forma específica no estado do Paraná. A pesquisadora realizou análise de atas de reuniões de nove escolas da capital paranaense do período de 1970 a 1990, em que pretendeu apreender os significados atribuídos pelos profissionais da educação às orientações oficiais demandadas pela lei 5692/71⁹. Neste estudo Leite (2012, p. 42) observou que:

No caso dos conselhos de classe, pode-se supor que os professores utilizavam de estratégias diversas para legitimar determinados interesses e justificar para si (grupo de professores) e para os demais (pais, alunos, mantenedora) as suas escolhas e condutas, seja em relação aos resultados obtidos no processo de ensino e de aprendizagem, seja em relação ao atendimento dos preceitos legais vigentes.

Leite (2012) afirma que nos anos 1980, com a democratização do país, intensificada com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996, os colegiados no espaço escolar ganharam novo fôlego, sendo reorganizado gradativamente, o que despertou “[...] o interesse de pesquisadores em analisar as implicações dessa forma de participação mais ativa dos alunos no ambiente escolar, a partir dos anos de 1990, ampliando-se nos anos de 2000.” (p. 48).

A LDB/96 deixa claro em seu artigo 3º e 14º, o advento da gestão democrática do ensino público:

Art. 3º O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:
 I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
 II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber;
 III - pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas;
 IV - respeito à liberdade e apreço à tolerância;
 V - coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
 VI - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;
 VII - valorização do profissional da educação escolar;

⁹ Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971. Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus.

VIII - gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino;

IX - garantia de padrão de qualidade;

X - valorização da experiência extra-escolar;

XI - vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais.

XII - consideração com a diversidade étnico-racial. (Incluído pela Lei nº 12.796, de 2013) [...]

Art. 14. Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios:

I - participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola;

II - participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes. (BRASIL, 1996, grifo nosso).

A lei maior da educação, LDB/96, reflete o processo de abertura política no país, evidenciado pela promulgação da Constituição Federal de 1988. Conforme Papi (2015) estes fatores, que expressam as reivindicações dos movimentos da sociedade civil organizada, contribuíram decisivamente para as políticas que prevêm a participação da sociedade nas decisões. O conselho de classe, juntamente ao conselho escolar e o grêmio estudantil, são as instâncias colegiadas que contemplam a participação ativa dos agentes escolares nas decisões dentro do espaço escolar, sejam elas relativas à aprendizagem (no âmbito do conselho de classe); gerência escolar (no âmbito do conselho escolar) ou na participação efetiva dos estudantes em sua representatividade com o grêmio estudantil.

Referente aos aspectos históricos envolvidos à introdução da prática do conselho de classe no Brasil recorre-se ao estudo de Any Dutra Coelho da Rocha publicado em 1982, no qual esclarece que a introdução da ideia do conselho de classe no país se deu entre os educadores do Rio de Janeiro quando da realização de estágios e visitas ao Instituto de Pesquisas Educacionais de Sèvres, França, em 1958, os quais tiveram o objetivo de estudar as classes experimentais introduzidas no contexto francês em 1945¹⁰. As experiências piloto no contexto brasileiro foram desenvolvidas no Colégio de Aplicação da Universidade Federal do Rio de Janeiro em 1959, tendo seu êxito evidenciado pela extensão dos conselhos de classe para todas as turmas do colégio, posteriormente para outras classes experimentais em diferentes

¹⁰ Nesta perspectiva, Dalben (1995) relativiza o conselho de classe no território francês, mencionando que este tinha em seus princípios cunho classificatório e determinista, pois era utilizado para direcionar o futuro acadêmico dos estudantes conforme suas aptidões.

estados da nação e, após a promulgação da lei nº 5.692/71¹¹, de forma gradativa para todo o território nacional. (ROCHA, 1982). O trecho da lei que aborda as questões referentes à avaliação está em seu artigo 14:

Art. 14. A verificação do rendimento escolar ficará, na forma regimental, a cargo dos estabelecimentos, compreendendo a avaliação do aproveitamento e a apuração da assiduidade.

§ 1º **Na avaliação do aproveitamento, a ser expressa em notas ou menções, preponderarão os aspectos qualitativos sobre os quantitativos e os resultados obtidos durante o período letivo sobre os da prova final, caso esta seja exigida.**

§ 2º O aluno de aproveitamento insuficiente poderá obter aprovação mediante estudos de recuperação proporcionados obrigatoriamente pelo estabelecimento.

§ 3º Ter-se-á como aprovado quanto à assiduidade:

- a) o aluno de frequência igual ou superior a 75% na respectiva disciplina, área de estudo ou atividade;
- b) o aluno de frequência inferior a 75% que tenha tido aproveitamento superior a 80% da escala de notas ou menções adotadas pelo estabelecimento;
- c) o aluno que não se encontre na hipótese da alínea anterior, mas com frequência igual ou superior, ao mínimo estabelecido em cada sistema de ensino pelo respectivo Conselho de Educação, e que demonstre melhoria de aproveitamento após estudos a título de recuperação.

§ 4º Verificadas as necessárias condições, os sistemas de ensino poderão admitir a adoção de critérios que permitam avanços progressivos dos alunos pela conjugação dos elementos de idade e aproveitamento. (BRASIL, 1971, grifo nosso).

Corroborando com Rocha (1982), verificou-se que esta lei, publicada oficialmente em 11 de agosto de 1971, não traz menção ao conselho de classe diretamente, mas que, no entanto, introduz no campo legal a preocupação com os aspectos qualitativos da avaliação em detrimento dos quantitativos, sendo que a avaliação realizada durante o ano escolar deve ter maior relevância do que as provas finais.

Com base em Leite (2012), entende-se que o cenário da educação brasileira se demonstrava favorável à implementação dos conselhos de classe, pois anterior à lei nº 5.692/71, com o aumento da demanda do ensino no país, houve um movimento do então Ministério da Educação e da Cultura - MEC de alterações da organização no ensino com a descentralização do processo avaliativo, o que fez com que aos poucos

¹¹ BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Secretaria de Ensino de 1.º e 2.º graus. Leis 4.024/61 e 5.692/71. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 1971.

os inspetores externos, que eram os grandes responsáveis pelos exames, fossem substituídos pela responsabilização da escola pelo processo, dando mais autonomia para estas. Assim “[...] os exames formais foram substituídos por um acompanhamento constante do rendimento do aluno ao longo do ano letivo.” (LEITE, 2012, p. 71).

Embasando-se em Compiani (1965)¹², Leite (2012) elucida a implementação do conselho de classe no Colégio Estadual do Paraná¹³ que se deu juntamente à implementação do projeto de classes integrais em 1960, as quais objetivavam resolver problemas referentes aos altos índices de reprovação e desistência dos alunos do secundário. Coordenado pela própria Ruth Compiani, que também esteve em Sèvres, o projeto das classes integrais previa reuniões semanais entre os professores para discutir o aproveitamento dos alunos e também para deliberar sobre a sua aprovação ou não no caso de não aproveitamento em uma disciplina.

Conforme Leite (2012), a criação de colegiados no Paraná foi prevista em deliberação do CEE em 1972¹⁴, está em consonância com a lei 5.692/71 a qual chamava a responsabilidade para os professores no que diz respeito à implementação da reforma educacional, privilegiando os aspectos qualitativos sobre os quantitativos. No entanto, somente em 1976, o termo “conselho de classe” foi mencionado em nova deliberação, a n.º 035/76¹⁵, que direcionou a avaliação ao trabalho do professor, e de forma mais abrangente ao aluno nos seus aspectos cognitivos, afetivos e psicomotor, sempre com intenção de alcançar os objetivos educacionais propostos. A mesma deliberação traz consigo a indicação n.º 001/76¹⁶ que propôs a participação no processo de avaliação de todos que conviviam com o estudante (alunos, professores e

¹²COMPIANI, Ruth. Colégio Estadual do Paraná: classes integrais (experimentais)- 1960/67. 1965.

¹³ Conforme Leite (2012) o Colégio Estadual do Paraná servia na época como referência para todo o Estado sendo sede de um complexo escolar composto de sete instituições escolares. Também cabe destacar que o conselho de classe não recebia esta denominação na época da implementação das classes integrais.

¹⁴ PARANÁ. Conselho Estadual de Educação. **Deliberação n.º 027/72**. Fixa normas gerais a serem observadas na elaboração do regimento de estabelecimento de ensino de 1º e 2º graus. As deliberações do Conselho Estadual de Educação estão disponíveis no sítio eletrônico <<http://www.cee.pr.gov.br>> somente após o ano de 1986.

¹⁵PARANÁ. Conselho Estadual de Educação. **Deliberação n.º 035/76**. Estabelece princípios e normas gerais para a avaliação, promoção e recuperação, a serem obedecidas pelos estabelecimentos de ensino de 1.º Grau, regular, do Sistema Estadual de Ensino do Paraná.

¹⁶ Indicação n.º 001/76 tem função de fundamentar legalmente e pedagogicamente a deliberação 035/76 do Conselho Estadual de Educação.

pais). Sobre o conselho de classe, a mesma indicação considera que este não deve atuar apenas como:

[...] o juiz que ao final tem o seu encargo ditar a sentença que reterá ou aprovará o aluno, mas sim como órgão que durante o ano levanta todos os dados intervenientes na aprendizagem, proporcionado todos os elementos que indicarão ao final a promoção ou retenção na série. (PARANÁ. Conselho Estadual de Educação. Indicação 01/76, p. 14 apud LEITE, 2012, p.89).

As orientações deliberadas em 1976 pelo CEE previram a preponderância dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos, e para um entendimento do que se avaliar nessa nova perspectiva, o documento indica em seu artigo 9º, parágrafo único que “[...] aspectos qualitativos devem traduzir-se em capacidade de observação, reflexão, criatividade, discriminação de valores, julgamento, comunicação, convívio, cooperação, decisão e ação.” (PARANÁ. Conselho Estadual de Educação. Indicação 01/76 apud LEITE, 2012, p. 91).

Continuando em sua análise dos preceitos legais sobre o processo de avaliação no estado do Paraná, Leite (2012) analisa a deliberação 027/85¹⁷ do CEE, e conclui que pouco se inovou quanto à avaliação escolar, pois a mesma indica o que deve ser feito, mas não o como fazer, delegando a responsabilidade para a escola¹⁸. Neste documento, assim como na deliberação comentada anteriormente e na deliberação 033/87¹⁹, o conselho de classe é mencionado, mas com caráter facultativo. A autora analisa que na deliberação de 1987, o caráter comportamental do aluno, como parte da avaliação qualitativa é excluído, passando a direcionar “[...] o processo avaliativo na análise da apropriação de conteúdos pelos alunos e nas evidências do uso na prática social” (LEITE, 2012, p. 95). No entanto, conclui que a escola continuou a avaliar aspectos comportamentais.

¹⁷PARANÁ. Conselho Estadual de Educação. **Deliberação n.º 027/85**. Normas para avaliação do aproveitamento escolar, recuperação de estudos e promoção de alunos, no sistema Estadual de Ensino, ao nível de 1.º e 2.º grau.

¹⁸ O mesmo fato foi observado na Indicação n.º 001/76.

¹⁹ PARANÁ. Conselho Estadual de Educação. **Deliberação n.º 033/87**. Normas para avaliação do aproveitamento escolar, recuperação de estudos e promoção de alunos, no sistema Estadual de Ensino, ao nível de 1.º e 2.º grau regular e supletivo.

A última deliberação²⁰ sobre o processo avaliativo expedida pelo CEE é a 07/99 (PARANÁ, 1999), que se consolida após a promulgação da LDB/96. Este preceito legal orienta sobre a avaliação do aproveitamento escolar, a recuperação de estudos e a promoção do aluno. Cabe destacar que no decorrer do documento fica evidente a autonomia dada à escola quanto aos critérios e forma para a avaliação do aproveitamento escolar do estudante, a qual deve considerar os resultados do período letivo e a recuperação de estudos. Tanto os critérios de avaliação como os de recuperação do aluno, segundo a deliberação, deverão ser descritos no regimento escolar.

Neste documento, ainda em vigência, a avaliação escolar deve ser entendida de acordo com o artigo primeiro:

[...] como um dos aspectos do ensino pelo qual o professor estuda e interpreta os dados da aprendizagem e de seu próprio trabalho, com as finalidades de acompanhar e aperfeiçoar o processo de aprendizagem dos alunos, bem como diagnosticar seus resultados e atribuir-lhes valor. (PARANÁ, Conselho Estadual de Educação. Deliberação 07/99).

Considera-se também que os aspectos qualitativos de aprendizagem devam ser priorizados, dando maior ênfase “[...] à atividade crítica, à capacidade de síntese e à elaboração pessoal, sobre a memorização.” (PARANÁ, Conselho Estadual de Educação. Deliberação 07/99). Quanto ao conselho de classe, na indicação n.º 001/99 que acompanha a deliberação 07/99 explica-se que esta instância deve atuar no acompanhamento do processo de avaliação, garantindo o seu aperfeiçoamento.

Leite (2012) salienta que a deliberação 07/99 contempla de forma ampla o processo avaliativo, mas que ao mesmo tempo

[...] demonstra o distanciamento dos legisladores em relação à realidade escolar, uma vez que a escola e, em especial, a pública, sofreu um intenso e gradativo processo de ampliação no número de matrículas no 1.º e no 2.º grau, dificultando, ainda mais, a adoção de procedimentos mais individualizados nas práticas avaliativas escolares.(LEITE, 2012, p. 96).

²⁰ Verificou-se por buscas em sítios eletrônicos e posteriormente por contato direto com o Conselho Estadual de Educação e Secretaria Estadual de Educação que esta deliberação de 1999 foi a última a ser expedida e é a vigente sobre o processo de avaliação escolar.

Entende-se que as deliberações e indicações evoluíram além da possibilidade da escola em aplicar as propostas por elas solicitadas. Desta forma, as instituições desenvolveram mecanismos para corresponder às exigências legais dentro de suas capacidades, o que acaba por gerar limitações no processo avaliativo, especialmente nas decisões e encaminhamentos propostos no conselho de classe. Como estudos demonstram, (DALBEN, 1995; MATTOS, 2005), o conselho de classe não alcança seus objetivos de forma integral, contribuindo muitas vezes para a exclusão do aluno. Leite (2012) em sua análise dos conselhos de classe entre os anos de 1970 e 1990 evidenciou que no estado do Paraná, desde seu princípio, havia certo distanciamento das práticas do conselho de classe em relação à legislação, situação esta que continua a acontecer.

A maneira como se dá a avaliação da aprendizagem no espaço escolar hoje tem relação direta com sua institucionalização, que se deu após proclamação da República em 1888. Rosa Fátima de Souza (1998) investigou a implementação da escola primária graduada no estado de São Paulo no período de 1890-1910, abordando aspectos da reorganização escolar que passou a ser adotada em todo o território nacional. Segundo a autora, a sistematização e institucionalização do sistema avaliativo deu-se juntamente à implementação das escolas seriadas, ocasionando a necessidade de classificar os alunos por grau de conhecimento.

De acordo com Souza (1988), anteriormente a 1888, durante o Brasil Império, a avaliação escolar não era sistematizada. Os estudantes tornavam-se aptos assim que concluíam o processo. Com o advento da proclamação da República, instaurou-se a necessidade de reformas nas instituições públicas, que na esfera escolar se deu especialmente na introdução dos exames públicos. O desejo republicano era o de universalizar a educação popular (caráter democrático republicano), mas ao mesmo tempo ter uma escola de qualidade e prestígio, que deveria ser “austera e rigorosa.” (SOUZA, 1998, p.242). Desta forma, a avaliação formal passou a fazer parte da reestruturação do sistema de ensino do século XIX, “[...] baseada na graduação escolar e na necessidade de classificação e seleção permanente dos alunos”. (SOUZA, 1998, p.242). “O saber do aluno evidenciava não apenas a apropriação de um capital cultural

socialmente valorizado e de acesso restrito na época como manifestava a qualidade do ensino ministrado pela escola.” (SOUZA, 1998, p.245).

Souza (1998) explica que os exames públicos então instituídos, eram aplicados por uma banca composta pelo inspetor do distrito, dois examinadores e o professor da escola ou classe, que avaliavam o desempenho dos estudantes em provas escritas (ditado, composição e questões práticas de aritmética), práticas (caligrafia e desenho) e orais (todas as demais matérias). Ao final do exame, julgava-se a aptidão para que os alunos passassem para o próximo ano letivo ou para as escolas complementares, no caso da conclusão do ciclo. Inicialmente²¹, a classificação dos alunos estabelecia-se em graus: distinção, aprovação plena e reprovação. Mas a partir de 1904, os critérios foram alterados, sendo relacionados a notas: 0– péssima; 1– má; 2– sofrível; 3– regular; 4– boa; e 5– ótima.

Os exames passaram a ter grande projeção pública, tendo seus resultados publicados em jornais e sendo presenciados por autoridades locais e pela população em geral. Eram realizados com alto grau de formalização “[...] de forma que a aprovação/reprovação não fosse vista como um ato arbitrário do professor, mas algo legítimo, atestado publicamente e retificado pelo poder do estado”. (SOUZA, 1998, p.246).

Institui-se neste período a distribuição de prêmios aos melhores alunos e as festas de encerramento do ano letivo. Os prêmios eram destinados aos alunos com aproveitamento e aplicação aos estudos, estes recomendados pelos professores. É evidente neste período a valorização do mérito individual.

Souza (1998) em sua pesquisa evidencia que a criação da escola graduada formalizou definitivamente o sistema de avaliação na escola primária, estabelecendo assim:

[...] uma ‘cultura da seleção’ balizada e reafirmada por vários fatores: a racionalidade da organização pedagógica com base na classificação dos alunos, as exigências normativas e as impositivas no controle sobre os profissionais da educação, as normas de excelência escolar negociadas no interior da escola e validadas fora dela; e, por certo, a formalidade do ritual do exame nos primeiros tempos. De forma paradoxal, a escola republicana, cujo projeto civilizador visava atingir o conjunto da sociedade, expôs prontamente seu caráter excludente e seletivo. Cerca de um século depois, ainda buscamos movê-la disso.” (SOUZA, 1998, p.252-253).

²¹ Com respaldo do Decreto n.248, de 26.7.1894 (SOUZA, 1998).

Assim o sistema avaliativo classificatório nasce, respaldado por um projeto republicano pautado pela racionalização do tempo e espaço. A implementação da escola graduada se deu e ainda vive embebida por desejos de homogeneizar e classificar os estudantes, reproduzindo as formas de interpretar, classificar e julgar conforme os saberes valorizados.

3.1 O CONSELHO DE CLASSE NO COTIDIANO ESCOLAR E SUA RELAÇÃO COM ASPECTOS AVALIATIVOS

Há no meio acadêmico certa dualidade quanto a abordagem dada ao colegiado, conselho de classe, sendo este tratado em sua realidade, ou seja, em como está de fato se efetivando no seio escolar, e em outro viés, com cunho mais otimista, no sentido de trazer relatos de experiências positivas, tendo-o como fomentador da gestão democrática escolar. Para um entendimento mais amplo sobre o conselho de classe nas instituições escolares, quanto ao interesse acadêmico sobre o tema, buscou-se o artigo produzido por Papi (2015) que realizou uma análise de sessenta e sete resumos de teses e dissertações que trouxeram a temática do conselho de classe como colegiado escolar no período entre 2002 e 2011. Destes trabalhos, dez, todos em nível de mestrado, tiveram o colegiado em questão como tema central de estudo. Os demais utilizaram do espaço para a coleta de dados ou destacaram este colegiado em suas conclusões.

Papi (2015) evidencia que os estudos realizados sobre a temática nos programas de pós-graduação *stricto sensu*, tomam o conselho de classe como instância de funções avaliativas, mas também o articulando às funções formativas. Dentro dos estudos que trouxeram o conselho de classe como temática central, a autora identificou três principais abordagens, sendo a compreensão do seu funcionamento (com maior destaque), a verificação da participação da comunidade escolar e a intervenção colaborativa, sendo estes estudos desenvolvidos nas regiões sul e sudeste no país. Destes dez trabalhos, nove se localizam na área da Educação e um deles na Linguagem.

Já em análise dos outros cinquenta e sete trabalhos encontrados, que utilizaram o conselho de classe como parte da pesquisa para a coleta de dados, foram identificadas cinco categorias:

[...] a) Processos ou princípios democráticos e Conselho de Classe; b) Profissional docente e Conselho de Classe; c) Relações interpessoais e Conselho de Classe; d) Escola, processo ensino-aprendizagem e Conselho de Classe; e) Diversidade e desigualdade na escola e Conselho de Classe. (PAPI, 2015, p.492).

Dentre estes grupos, há estudos que evidenciaram questões de exclusão escolar, atribuição do corpo docente ao conselho de classe como instância de avaliação, entre outros.

Neste mesmo estudo, Papi (2015, p. 508-509) menciona as conceituações dadas ao conselho de classe e evidencia suas contradições, sendo compreendido de modo a favorecer a democratização da escola, a avaliação coletiva e a formação docente, e também, como “[...] instância burocrática, vinculada a um cenário, evento ou atividade do cotidiano e, ainda, como um espaço que emite e justifica conceitos sobre os alunos em uma instituição disciplinar, a escola”.

O ambiente do conselho de classe é cenário para diferentes abordagens de investigação. Papi (2015, p. 516) conclui que este vem se demonstrando como espaço profícuo para a análise de diversas problemáticas no âmbito da educação e que ao observar as conclusões pontuadas nos resumos analisados, verificou que a prática do conselho de classe “[...] tem marcas do tradicionalismo e da exclusão, embora também se destaquem ações democráticas que impulsionam a construção de saberes políticos”.

Além das 67 teses e dissertações comentadas por Papi (2015), foram localizadas no banco de teses da Capes, referente ao ano de 2012 mais quatro trabalhos com a temática do conselho de classe, sendo as dissertações de Santos (2012) e Cabral (2012) e as teses de Leite (2012) e Fortes (2012). Duas dessas pesquisas abordam a temática do conselho de classe de forma central, inclusive tendo o termo mencionado no título da pesquisa: “Conselho de classe: A historicidade de uma prática entre os fazeres ordinários da escola (1950- 1990)” (LEITE 2012); “Conselho de classe: Instância de avaliação coletiva numa perspectiva participativa”. (SANTOS, 2012).

Anteriormente à Papi (2015), em levantamento bibliográfico realizado em sua tese de doutorado, Leite (2012, p.58) pontua que os pesquisadores que produziram trabalhos sobre o conselho de classe eram em sua maioria pedagogos e que alguns utilizaram a pesquisa para legitimar o seu trabalho em uma nova escola que passava pelo processo de democratização, em que o supervisor escolar assumia novas atribuições. A autora aponta que o conselho de classe tem sido objeto de estudo em diferentes regiões do Brasil (GO, RS, DF, SP, RJ e SC), sendo descrito “[...] na maioria dos trabalhos como um ritual limitado à explicitação de notas, conceitos e problemas disciplinares, uma vez que são realizados sem a adoção de procedimentos pedagógicos efetivos e da definição de critérios, que orientem para a superação das limitações identificadas no processo de ensino e de aprendizagem”.

A partir das representações dos pesquisadores analisados por Leite (2012, p. 58), entende-se que a função do conselho de classe é complexa, abrangendo múltiplas faces, pois o colegiado:

[...] é tido como uma instância privilegiada de avaliação do processo de ensino aprendizagem; representa um espaço ou momento privilegiado para a formação continuada de professores; é visto uma oportunidade de ampliar as possibilidades de participação dos sujeitos escolares nos encaminhamentos pedagógicos. Pode servir, também, para legitimar ou ainda assegurar o papel do pedagogo no universo escolar.

Dalben (2004), autora que vem estudando o conselho de classe e que alicerça muitas das discussões sobre o tema (PAPI, 2015), considera-o como uma instância coletiva na escola, responsável pela avaliação da aprendizagem do aluno de forma conjunta. Está intimamente relacionado às concepções de avaliação e ensino contidos no espaço escolar, às quais interferem diretamente no modo de agir dos agentes envolvidos no processo.

O Conselho de Classe é um órgão colegiado, presente na organização da escola, em que vários professores das diversas disciplinas, juntamente com os coordenadores pedagógicos, ou mesmo os supervisores e orientadores educacionais, reúnem-se para refletir e avaliar o desempenho pedagógico dos alunos das diversas turmas, séries ou ciclos. (DALBEN, 2004, p. 31).

A autora entende que este espaço tem características específicas sendo elas: “[...] a) a forma de participação direta, efetiva e entrelaçada dos profissionais que atuam

no processo pedagógico; b) sua organização interdisciplinar; c) a centralidade da avaliação escolar com foco de trabalho da instância” (DALBEN, 2004, p.31). De modo semelhante, a legislação vigente no Estado do Paraná orienta:

O Conselho de Classe, quando instituído na escola, tem o sentido de acompanhamento de todo processo da avaliação, analisando e debatendo todos os componentes da aprendizagem dos alunos. Como instrumento democrático na instituição escolar, o Conselho de Classe garante o aperfeiçoamento do processo da avaliação, tanto em seus resultados sociais como pedagógicos. (PARANÁ, Conselho Estadual de Educação. Indicação n.º 001/99).

Fernandes e Freitas (2007) pensam o conselho de classe como um espaço rico de possibilidades para a discussão das necessidades e progressos dos estudantes, espaço para troca de informação, para estabelecimento de estratégias com objetivo de favorecer a aprendizagem do aluno e também como local para o resgate do aspecto coletivo do trabalho docente, com as trocas de experiências. Alertam, porém que em muitas realidades escolares, o conselho de classe “[...] ou tornou-se uma récita de notas e conceitos, palco de lamúrias e reclamações ou, simplesmente, inexistente. Acontecendo dessa forma, o conselho de classe coaduna-se com a perspectiva da avaliação classificatória e seletiva, perdendo seu potencial.” (FERNANDES E FREITAS, 2007, p.36-37).

Machado (1991)²² também aponta esta contradição ao afirmar que o conselho de classe pode se desenvolver como:

[...] um mecanismo de absorção das tensões e conflitos regulando-os a favor da manutenção da estrutura vigente ou pode representar a possibilidade de inovação, se permite a realização de potencialidades inexploradas como: a participação direta e crítica de todos os envolvidos no processo pedagógico, processos avaliadores capazes de redirecionar as práticas vigentes e alternativas de integração disciplinar visando romper com a fragmentação do conhecimento.

No entanto, o que se constata é o desenrolar de uma forma de fazer o conselho de classe que vai ao desencontro da proposta avaliativa defendida como promotora de aprendizagem e igualdade no espaço escolar.

²² Autora do prefácio do livro “Trabalho escolar e Conselho de Classe” (DALBEN, 1995, p.12)

Tendo como suporte a etnografia, Dalben (1995) pesquisou o conselho de classe em uma escola pública de Belo Horizonte onde constatou a sua ineficácia no sentido de que as propostas para resoluções de problemas pautados não se concretizarem, também na ausência de tempo para que todos os professores pudessem participar das discussões e na inexistência de uma análise do significado do conselho de classe. A autora evidencia que os professores constroem uma fotografia da turma, em que relatam fatos e notas desconexas entre si, “[...] como se estivesse dando conhecimento e “satisfação” a si mesmos e a seus pares daquilo que está acontecendo, especialmente com relação ao rendimento das turmas com as quais trabalham.” (p.112). Considera que neste espaço, a atenção fica restrita às medidas e a análise fica concentrada à questões de ordem individual de forma a justificar os resultados, em que o aluno é o culpado em não aprender. “[...] as discussões não ultrapassam o cunho da avaliação pessoal de cada professor, transcorrendo um processo individualista e compartimentado, oposto à visão inicial do papel do Conselho de Classe como aglutinador de análises, numa perspectiva de viso global do aluno.” (DALBEN, 1995, p. 114). Assim denuncia que o papel do conselho de classe no cotidiano escolar “[...] tem sido mais o de reforçar e legitimar os resultados dos alunos, já fornecidos pelos professores e registrar em seus diários, e não de propiciar a articulação coletiva desses profissionais num processo de análise dialética, considerando a totalidade” (DALBEN, 1995, p.114).

Questões relativas à despreocupação com o respeito e à ética são levantadas por Mattos (2005) quando observando conselhos de classe em escolas do estado do Rio de Janeiro, concluiu não haver definição ou presença de critérios avaliativos acadêmicos neste espaço, o que para a autora fora substituído por apreciações subjetivas sobre o estudante, sendo comum os docentes proferirem “[...] expressões pejorativas, no limite da grosseria, que desumanizam seus alunos e alunas.” (MATTOS, 2005, p. 224).

Em suas múltiplas funções, o conselho de classe se faz espaço de avaliação, seja do aluno, seja da metodologia adotada pela instituição ou professor ou até mesmo do currículo. Mesmo sendo muito mais associado ao espaço escolar, entende-se que avaliar faz parte também da condição humana. Está no cotidiano. Avalia-se a todo o

momento; realizam-se comparações para a tomada de decisões. Para isso, estabelecem-se critérios mesmo nas avaliações mais simples. No entanto, como nos colocam Fernandes e Freitas (2007, p.17), os critérios são estabelecidos de formas diferentes, ao avaliarmos situações diferentes, pois não usamos os mesmo princípios ao “[...] avaliar a roupa que iremos usar por conta do clima, se compararmos com a avaliação que fazemos sobre os rumos de nosso projeto de vida. As implicações são bem diferentes.”

Na cotidianidade, a todo o momento avaliam-se “[...] possibilidades, condições, coisas, atributos, preços, enfim quase tudo é avaliável, no sentido de que podemos conferir valores e com isso dirigir nossas ações, escolhas, preferências etc.” (CATANI; GALLEGO, 2009, p.10). Esta é para Catani e Gallego (2009, p.9) a avaliação na dimensão da prática social, que também permeia em sua dimensão da prática escolar. A avaliação é “[...] um processo que acompanha a vida dos sujeitos desde nascimento até a morte”.

Quanto à avaliação no meio educativo institucional, Catani e Gallego (2009, p.10) consideram existir suposições diferentes em que se avalia para classificar, diagnosticar, e premiar. Para as autoras, “[...] a avaliação constitui hoje, uma questão técnica que é objeto de estudos específicos no campo educacional.” Tem significados distintos para quem é avaliado e para o avaliador, sendo o professor o principal responsável pelo processo, o qual toma decisões que repercutem na vida dos alunos.

O processo de avaliação está intimamente relacionado ao processo de aprendizagem, assim insere-se no currículo escolar. Os currículos são para Fernandes e Freitas (2007, p.9) “[...] uma construção e seleção de conhecimentos e práticas produzidas em contextos concretos e em dinâmicas sociais, políticas e culturais, intelectuais e pedagógicas. Conhecimentos e práticas expostos às novas dinâmicas e reinterpretados em cada contexto histórico.” Está relacionado diretamente a fatores externos, à cultura tida como legítima que é a valorizada, expressa e reinterpretada na escola.

Ainda considerando o âmbito escolar, com base em Fernandes e Freitas (2007), entende-se que a avaliação pode ser entendida em três esferas distintas, porém interligadas: avaliação da aprendizagem, avaliação da instituição e a avaliação do

sistema escolar, sendo esta última de caráter externo e de responsabilidade do poder público, ao passo que as duas primeiras são de responsabilidade da instituição, pontuadas pelo Projeto Político Pedagógico da mesma.

Em seus aspectos legais, segundo a resolução n.º 4, de 13 de julho de 2010 (BRASIL, 2010), a avaliação da aprendizagem é entendida como um processo formativo e contínuo, em que os agentes escolares são avaliados de forma a ressaltar os aspectos qualitativos sobre os quantitativos.

Art. 47. A avaliação da aprendizagem baseia-se na concepção de educação que norteia a relação professor-estudante-conhecimento-vida em movimento, devendo ser um ato reflexo de reconstrução da prática pedagógica avaliativa, premissa básica e fundamental para se questionar o educar, transformando a mudança em ato, acima de tudo, político.

§ 1º A validade da avaliação, na sua função diagnóstica, liga-se à aprendizagem, possibilitando o aprendiz a recriar, refazer o que aprendeu, criar, propor e, nesse contexto, aponta para uma avaliação global, que vai além do aspecto quantitativo, porque identifica o desenvolvimento da autonomia do estudante, que é indissociavelmente ético, social, intelectual.[...]

§ 4º A avaliação da aprendizagem no Ensino Fundamental e no Ensino Médio, de caráter formativo predominando sobre o quantitativo e classificatório, adota uma estratégia de progresso individual e contínuo que favorece o crescimento do educando, preservando a qualidade necessária para a sua formação escolar, sendo organizada de acordo com regras comuns a essas duas etapas. (BRASIL. 2010).

Segundo a mesma resolução em seu artigo 48º, a avaliação do rendimento escolar observará alguns critérios, entre eles:

- I- avaliação contínua e cumulativa do desempenho do estudante, com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos e dos resultados ao longo do período sobre os de eventuais provas finais;
- II- possibilidade de aceleração de estudos para estudantes com atraso escolar;
- III- possibilidade de avanço nos cursos e nas séries mediante verificação do aprendizado;
- IV- aproveitamento de estudos concluídos com êxito;
- V- oferta obrigatória de apoio pedagógico destinado à recuperação contínua e concomitante de aprendizagem de estudantes com déficit de rendimento escolar, a ser previsto no regimento escolar. (BRASIL, 2010).

Este é o entendimento oficial sobre a avaliação da aprendizagem, o que não pode por si afirmar que tais formas de pensar a avaliação se fazem na prática do cotidiano escolar. O processo avaliativo tem sua trajetória descrita por diferentes concepções de aprendizagem, as quais constantemente passam por modificações.

Atravessou-se teoricamente, e em parte na prática escolar, de uma pedagogia tradicional, para tecnicista, para então uma visão mais global da aprendizagem, a qual considera a avaliação como um processo contínuo, formativo e indissociável do processo de ensino, tendo função diagnóstica e formativa.

Sobre a avaliação educacional, nas especificidades da sala de aula, Gatti (2003, p.99) salienta que sua finalidade está em

[...] acompanhar os processos de aprendizagem escolar, compreender como eles estão se concretizando, oferecer informações relevantes para o próprio desenvolvimento do ensino na sala de aula em seu dia-a-dia, para o planejamento e replanejamento contínuo da atividade de professores e alunos, como para a aferição de graus.

No entanto, a realidade escolar não absorveu tal forma de entendimento sobre o processo avaliativo. Classifica-se o aluno de forma a hierarquizar e excluir os com piores desempenhos.

Nossa cultura meritocrática naturaliza o uso das notas a fim de classificar os melhores e os piores avaliados. Em termos de educação escolar, os melhores seguirão em frente, os piores voltarão para o início da fila, refazendo todo o caminho percorrido ao longo de um período de estudos. Essa concepção é naturalmente incorporada em nossas práticas e nos esquecemos de pensar sobre o que, de fato, está oculto e encoberto por ela. (FERNANDES; FREITAS, 2007, p.19).

Esta forma de pensar faz parte da cultura escolar, da forma com que o campo se comporta, nas deficiências do sistema de ensino. Aqueles alunos que mais precisam, muitas vezes são exatamente os que recebem menos investimento por parte docente e da instituição. É a desigualdade se reproduzindo e sendo produzida.

As diferentes concepções de avaliação estão no espaço escolar, especialmente as de cunho tradicional:

As práticas escolares mais tradicionais sempre estiveram muito atreladas a uma prática pedagógica baseada na repetição do seguinte ciclo: apresentação dos conteúdos, exercitação, realização de uma prova, entrega de notas, cobrança por resultados (com louvação aos “bons” e reprimendas aos “maus” alunos), apresentação de novos conteúdos etc.(ROJAS, 2007, p.22).

O tradicional caracteriza-se em uma concepção de aprendizagem focada nos resultados, em que todo o trajeto do aluno, durante o ano letivo não é considerado no

sentido de reduzi-lo a um termo no boletim escolar: “reprovado” ou “aprovado”. Entende-se que o percurso escolar não pode sofrer este reducionismo, pois afeta de forma intensa a vida do aluno, na forma que será classificado e hierarquizado diante seus colegas, professores e familiares, o que repercutirá em seu futuro acadêmico, e em sua autoimagem.

Percebe-se que as práticas avaliativas tradicionais perduram e são estruturadas de forma a perpetuarem-se no ambiente escolar, explicitadas nas ações dos agentes, em seu *habitus* professoral.

A lógica metodológica predominante nos meios educacionais é unidirecional e linear, impedindo com isso, que novos elementos de análise surjam, num movimento dinâmico de totalidade. Poder-se-ia dizer que o pensamento, na busca de soluções para as questões postas pela prática pedagógica, também encontra-se condicionado pelos processos sociais históricos e os profissionais correm o risco de ficar diante de um círculo ideológico que orienta ações dentro de esferas já prescritas, não permitindo que o processo criativo inovador encontre seu espaço. (DALBEN, 1995, p. 129).

Dalben (1995) evidencia que as tentativas de superar a educação tradicional, em que se oferecia somente uma prova para o aluno, fora substituído, após lei 5.692/71, por diversos recursos, como provas, trabalhos, participação, etc. Essa substituição não trouxe mudanças quanto ao qualitativo, pois continua a se mensurar numericamente o que foi ou não aprendido, abrindo espaço para avaliação subjetiva, sem critérios evidentes, como no caso em que se direcionam notas para a participação e ao comportamento do aluno.

Vê-se que embora a democratização do ensino juntamente com a gestão democrática no espaço escolar evidenciada pela LDB/96 tenham evoluído no sentido do acesso ao ensino e da participação da comunidade escolar nas decisões, o que estudos empíricos demonstram sobre o andamento desse colegiado não correspondem ao indicado por orientações oficiais ou mesmo ao direito à educação estipulado no artigo 53.º do Estatuto da Criança e do Adolescente (BRASIL, 1990), especialmente nos incisos I e II, os quais preveem “[...] igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; [...] direito de ser respeitado por seus educadores.”

A estrutura escolar não facilita a possibilidade de mudanças. A constituição do *habitus* estudantil e professoral²³ continuam a se estruturar pelas mesmas disposições. Há inovações, pequenas reestruturações, mas, no entanto o cerne continua o mesmo. Classifica-se e hierarquiza-se o estudante, situação agravada pela maneira de avaliar que está muito mais baseada em características sociais do que acadêmicas.

3.2 SIGNIFICADOS DA AVALIAÇÃO E DO CONSELHO DE CLASSE NOS DOCUMENTOS ESCOLARES

A dinâmica do conselho de classe acontece na maioria das vezes em desacordo com seu propósito, que está ancorado na avaliação da aprendizagem do aluno, na revisão de metodologias de trabalho docente e na gestão democrática. Neste prisma, entende-se necessário compreender as orientações da mantenedora (SEED) e principalmente no que indica o regimento escolar e o Projeto Político Pedagógico (PPP) do colégio investigado, pois são nestas recomendações que o evento do conselho de classe está amparado.

Quanto aos documentos que norteiam a ação docente no cotidiano escolar, especificamente no conselho de classe, considera-se “[...] que, apesar de os documentos formais não serem o suporte dos seus trabalhos do dia-a-dia, eles embasam de alguma maneira a sua realização.” (DALBEN, 1995, p.84). O que está explícito nas orientações cunhadas pelo colégio baseadas nas instruções legais, de uma forma ou de outra repercutem na cultura da escola vivenciada pelos agentes, mesmo que, como desvelado por Falsarella (2006), a cultura oral se faça implicitamente no projeto pedagógico vivenciado nas escolas.

Ao realizar uma leitura atenta no regimento escolar e no PPP da instituição, buscaram-se informações sobre as funções e o andamento do conselho de classe bem como as formas de pensar e realizar a avaliação da aprendizagem. As versões utilizadas foram disponibilizadas pela equipe escolar, sendo estes os mais recentes, datados de 2016.

O PPP traz informações sobre a avaliação de forma mais direta em duas perspectivas. Primeiramente como marco conceitual, em que expõe a concepção

²³ Estes termos serão explicados no capítulo quatro.

teórica adotada sobre o assunto, entendendo o ato de avaliar como um evento que ocorre em todos os momentos, ancorado em julgamentos:

Avaliamos a tudo e a todos, e formulamos juízos que vão orientar a tomada de decisões em nossas vidas. No contexto escolar, a avaliação educacional assume um papel de extrema importância na revisão da filosofia da escola, das atitudes e metodologias utilizadas, bem como a forma de existir da instituição e de sua gestão, no desenrolar do processo ensino-aprendizagem. Infelizmente ainda hoje, quando se pensa a prática da avaliação, nota-se que a mesma está voltada para o papel do professor, o qual detém o poder de julgar a partir de registros acumulados durante o processo pedagógico, baseando-se em conteúdos curriculares. (PPP, 2016)²⁴.

Em um segundo momento, como marco operacional, apresenta-se o processo de avaliação. Os instrumentos sugeridos a serem utilizados pelos docentes estão em provas; trabalhos; debates, produção de textos; soluções de problemas, seminários, relatórios, apresentação de trabalhos, etc. Dentro destas possibilidades os professores deverão atribuir 60% dos valores às provas e os outros 40% nas demais atividades. A organização do sistema de ensino é trimestral sendo que as notas obtidas em cada etapa são somadas e divididas por três, resultando em uma média final, que deverá ser igual ou superior a 6.0 para a aprovação do aluno.

Há indicações explícitas no PPP sobre a postura que o professor deverá adotar frente ao processo avaliativo, que deve acontecer de forma integral no sentido de que diferentes instrumentos e técnicas devam ser combinados de acordo com o objetivo de ensino proposto.

Expõe-se que o professor deve analisar o desempenho do aluno como forma de aperfeiçoar o seu trabalho. Desta forma, indica-se que a avaliação tem caráter diagnóstico, por trazer subsídios para o planejamento docente. Propõe-se que no início do ano letivo os professores realizem avaliações diagnósticas com os estudantes para que tomem conhecimento daquilo que eles já sabem para que posteriormente relacionem com os conteúdos que deverão se apropriar durante o ano letivo. Entende-se a avaliação como:

²⁴ Texto retirado do PPP da instituição investigada. Não referenciado para evitar a identificação do colégio.

[...] um processo constante que faz parte da rotina da sala de aula, sendo usado sistematicamente como um aspecto integrante do processo de ensino-aprendizagem. A avaliação constante fornece maior número de amostras e funciona como incentivo para que o aluno estude de forma sistemática. Nessa proposta, podemos afirmar que a avaliação que tem a finalidade de diagnosticar as dificuldades e avanços serve, também, para indicar as intervenções mais adequadas no ensino e planejar atividades que ajudam aos alunos a atingir níveis ou estágios mais complexos de aprendizagem. (PPP, 2016).

Destacam-se aspectos contraditórios apresentados no documento. Ao mesmo tempo em que a avaliação é interpretada como uma ação constante, solicitada como meio para o diagnóstico das dificuldades de alunos e guia para replanejamento discente, para que passem a ser mais adequados às necessidades dos alunos, a maneira de avaliar está engessada em 60% com notas advindas de provas, evidenciando a priorização do quantitativo na proposta avaliativa. Também se observa na citação acima que a avaliação constante mencionada está atrelada a sua constância para incentivar o aluno ao estudo contínuo. O que se interpreta é que a escola associa a quantidade de provas à dedicação do aluno. Questiona-se: quanto mais provas, mais o aluno estuda e aprende?

Como meta no que envolve a condução do processo de ensino aprendizagem, o PPP traz a necessidade da efetivação da prática do pré-conselho de classe juntamente com os alunos para a reavaliação do trabalho pedagógico considerando a visão discente.

Como procedimento de intervenção didática, no que diz respeito à recuperação de estudos e o conselho de classe, está esboçada uma preocupação frente aos alunos que não atingem os objetivos educacionais propostos. Indica-se de forma abrangente que a intervenção didática deverá “[...] dar a ele a chance de absorver o conhecimento proposto, que será feito através da recuperação de estudos” (PPP, 2016), que se dará de forma paralela aos novos conteúdos. O documento propõe que o professor disponibilize aos alunos as provas e trabalhos corrigidos para que eles possam saber seus avanços e dificuldades, de maneira

[...] que o educador nunca apresente uma simples nota, mas que comente com os alunos o resultado de seu desempenho em função do processo e do produto do educando, mostrando-lhes seus progressos e os aspectos que precisa melhorar, tornando assim, a avaliação um instrumento para estimular o interesse e motivar o aluno a maior espaço e aproveitamento. (PPP, 2016).

O conselho de classe é mais bem explicitado no regimento escolar, no entanto, o PPP indica de forma breve que este é o momento em que se analisa o desempenho do aluno, sendo também oportunidade para a autoavaliação docente, ocasião de discussões e revisão das metodologias de trabalho.

O regimento escolar da instituição pesquisada, como em todas as outras do Estado do Paraná, é elaborado com base no documento oficial da SEED: “Subsídios para elaboração do regimento escolar” (PARANÁ, 2010), o qual objetiva orientar a composição do regimento local tendo como cerne a gestão democrática, baseado na promoção de discussões, reflexões e tomada de decisões coletiva, “[...] na busca de respostas às questões relativas ao desenvolvimento do processo ensino e aprendizagem, as quais devem ser regulamentadas e legitimadas pelo regimento escolar que se irá construir.” (PARANÁ, 2010, p.11).

Este subsídio define a função do regimento escolar com base na representação e concretização da legislação vigente:

É o Regimento Escolar que estrutura, define, regula e normatiza as ações do coletivo escolar, haja vista ser a escola um espaço em que as relações sociais, com suas especificidades, se concretizam. Integrante de um Sistema de Ensino, em uma sociedade, a escola tem, no Regimento Escolar, a sua expressão política, pedagógica, administrativa e disciplinar e deve regular, no seu âmbito, a concepção de educação, os princípios constitucionais, a legislação educacional e as normas específicas estabelecidas pelo Sistema de Ensino do Paraná. (PARANÁ, 2010, p.11).

Tal como se descreve no documento que orienta a construção do regimento escolar (PARANÁ, 2010), o que foi constituído no âmbito do colégio investigado, traz *ipsis litteris* o texto recomendado quanto à orientação para o andamento do conselho de classe, em nove artigos, na seção IV.

Art. ... O Conselho de Classe é órgão colegiado de natureza consultiva e deliberativa em assuntos didático-pedagógicos, fundamentado no Projeto Político- Pedagógico da escola e no Regimento Escolar, com a responsabilidade de analisar as ações educacionais, indicando alternativas que busquem garantir a efetivação do processo ensino e aprendizagem.

Art. ... A finalidade da reunião do Conselho de Classe, após analisar as informações e dados apresentados, é a de intervir em tempo hábil no processo

ensino e aprendizagem, oportunizando ao aluno formas diferenciadas de apropriar-se dos conteúdos curriculares estabelecidos.

Parágrafo Único - É da responsabilidade da equipe pedagógica e coordenações organizarem as informações e dados coletados a serem analisados no Conselho de Classe.

Art. ... Ao Conselho de Classe cabe verificar se os objetivos, conteúdos, procedimentos metodológicos, avaliativos e relações estabelecidas na ação pedagógico-educativa, estão sendo cumpridos de maneira coerente com o Projeto Político-Pedagógico do Estabelecimento de Ensino.

Art. ... O Conselho de Classe constitui-se em um espaço de reflexão pedagógica, onde todos os sujeitos do processo educativo, de forma coletiva, discutem alternativas e propõem ações educativas eficazes que possam vir a sanar necessidades/dificuldades apontadas no processo ensino e aprendizagem.

Art. ... O Conselho de Classe é constituído pelo (a) diretor (a) e/ou diretor (a) auxiliar, pela equipe pedagógica, coordenações de curso, por todos os docentes e os alunos representantes que atuam numa mesma turma e/ou série, por meio de:

I. Pré-Conselho de Classe com toda a turma em sala de aula, sob a coordenação do professor representante da turma e pelo(s) pedagogo(s) e/ou coordenador de curso;

II. Conselho de Classe Integrado, com a participação da equipe de direção, da equipe pedagógica, da equipe docente, da representação facultativa de alunos e pais de alunos por turma e/ou série.

Art. ... A convocação, pela direção, das reuniões ordinárias ou extraordinárias do Conselho de Classe, deve ser divulgada em edital, com antecedência de 48 (quarenta e oito) horas.

Art. ... O Conselho de Classe reunir-se-á ordinariamente em datas previstas em calendário escolar e, extraordinariamente, sempre que se fizer necessário.

Art. ... As reuniões do Conselho de Classe serão lavradas em Livro Ata, pelo (a) secretário (a) da escola, como forma de registro das decisões tomadas.

Art. ... São atribuições do Conselho de Classe:

I. analisar as informações sobre os conteúdos curriculares, encaminhamentos metodológicos e práticas avaliativas que se referem ao processo ensino e aprendizagem;

II. propor procedimentos e formas diferenciadas de ensino e de estudos para a melhoria do processo ensino e aprendizagem;

III. estabelecer mecanismos de recuperação de estudos, concomitantes ao processo de aprendizagem, que atendam às reais necessidades dos alunos, em consonância com a Proposta Pedagógica Curricular da escola;

IV. acompanhar o processo de avaliação de cada turma, devendo debater e analisar os dados qualitativos e quantitativos do processo ensino e aprendizagem;

V. atuar com responsabilidade na decisão sobre a possibilidade de avanço do aluno para série/etapa subsequente ou retenção, após a apuração dos resultados finais, levando-se em consideração o desenvolvimento integral do aluno;

VI. receber pedidos de revisão de resultados finais até 72 (setenta e duas) horas úteis após sua divulgação em edital. (PARANÁ, 2010, p.25-26).

Também se define de forma específica as funções dos agentes que participam do conselho de classe. Ao diretor da instituição compete presidir o conselho, dando encaminhamento às decisões tomadas, sendo estas de forma coletiva; cabe ao

secretário escolar redigir e organizar atas; a equipe pedagógica tem a função de organizar em conjunto com a direção escolar a realização dos pré-conselhos e dos conselhos de classe e também “coordenar a elaboração e acompanhar a efetivação de propostas de intervenção decorrentes das decisões do Conselho de Classe”; como função dos professores está a de “[...] participar ativamente dos Pré-Conselhos e Conselhos de Classe, na busca de alternativas pedagógicas que visem ao aprimoramento do processo educacional, responsabilizando-se pelas informações prestadas e decisões tomadas, as quais serão registradas e assinadas em ata.” (REGIMENTO ESCOLAR, 2016)²⁵. Mesmo sendo facultativa a participação discente nos conselhos e pré-conselhos de classe, é posto como direito do aluno “representar ou fazer-se representar nas reuniões do Pré-Conselho e do Conselho de Classe”. (REGIMENTO ESCOLAR, 2016).

Quanto ao processo de avaliação da aprendizagem, recuperação de estudos e a promoção do aluno, apresentam-se as condições para a aprovação, sendo que para consegui-la o aluno precisa ter frequência de no mínimo 75% e média anual igual ou superior a 6.0 em cada disciplina. No entanto, se o discente não alcançar tais objetivos, poderá ser aprovado por conselho de classe desde que demonstre “[...] condições de dar continuidade de estudos nas séries/anos seguintes.” (REGIMENTO ESCOLAR, 2016). Estes são os pré-requisitos colocados de forma regimental para que o aluno passe para a fase seguinte. Interessante destacar que não há explicações no regimento quanto aos critérios para as “condições de continuidade no ano seguinte” no caso das aprovações por conselho de classe, possibilitando que a subjetividade do grupo de professores participantes do conselho de classe prevaleça.

Ainda relativo ao processo de avaliação da aprendizagem, tanto no documento norteador (PARANÁ, 2010), como no regimento da escola investigada, indica-se como competência dos professores:

VII. proceder à avaliação contínua, cumulativa e processual dos alunos, utilizando-se de instrumentos e formas diversificadas de avaliação, previstas no Projeto Político-Pedagógico do Estabelecimento de Ensino; VIII. promover o processo de recuperação concomitante de estudos para os alunos,

²⁵ Texto retirado do regimento escolar da instituição investigada. Não referenciado para evitar a identificação do colégio.

estabelecendo estratégias diferenciadas de ensino e aprendizagem, no decorrer do período letivo; IX. participar do processo de avaliação educacional no contexto escolar dos alunos com dificuldades acentuadas de aprendizagem, sob coordenação e acompanhamento do pedagogo, com vistas à identificação de possíveis necessidades educacionais especiais e posterior encaminhamento aos serviços e apoios especializados da Educação Especial, se necessário; X. participar de processos coletivos de avaliação do próprio trabalho e da escola, com vistas ao melhor desenvolvimento do processo ensino e aprendizagem [...].(PARANÁ, 2010, p.34-35).

Nota-se que as formas e instrumentos diversificados para a avaliação dos alunos que é indicada como competência do professor, não é respeitada quando há uma exigência no próprio PPP de que 60% dos valores das notas devem advir de provas.

Tais normatizações vêm ao encontro com as orientações dispostas na LDB/96 e devem ser consideradas, até mesmo em seus aspectos legais, pela escola como um todo no processo de avaliação dos alunos e da instituição. Não há de forma prescrita como o conselho de classe deve acontecer, sendo que compete à instituição exercer sua autonomia de forma democrática para que oriente tal evento de modo a proporcionar uma avaliação direcionada para o avanço tanto do estudante como do professor. No entanto, evidencia-se que a falta de critérios objetivos e orientações quanto ao andamento do conselho de classe podem abrir espaço para o julgamento subjetivo dos docentes para com os discentes, em que aspectos externos aos escolares possam ser priorizados nas tomadas de decisões, quanto ao resultado de aprovar ou reprovar um aluno.

4 SER PROFESSOR E SUAS IMPLICAÇÕES NA PRÁTICA AVALIATIVA

As formas de ser e de agir estão relacionadas intrinsecamente ao *habitus*, o qual se constrói pela socialização do agente nos diferentes meios, em diferentes campos. Neste capítulo será discutido o “ser professor”, que está cimentado em uma forma de agir, avaliar e julgar o aluno, ou seja, em um *habitus* professoral.

Noções desenvolvidas por Pierre Bourdieu, o juízo professoral e a violência simbólica e seus impactos na ação pedagógica, serão centrais para a compreensão do fenômeno da avaliação da aprendizagem, especialmente relacionado ao conselho de classe.

De forma introdutória, para a compreensão das demais conceituações que serão abordadas no decorrer deste capítulo, torna-se necessário o entendimento do conhecimento praxiológico elaborado por Pierre Bourdieu, bem como dos elementos centrais de sua teorização, como as noções de *habitus*, capitais e campo.

Tendo como eixo central o debate sobre a polaridade entre o subjetivismo e objetivismo na constituição do agente, Bourdieu desenvolveu uma nova forma de pensar esta relação, a qual chamou de conhecimento praxiológico, que considera tanto os aspectos estruturais quanto subjetivos na constituição do agente, este sendo mediador entre a ação e a estrutura em uma relação dialética. Segundo Bourdieu, este conhecimento

[...] tem como objeto não somente o sistema das relações objetivas que o modo de conhecimento objetivista constrói, mas também as relações *dialéticas* entre essas estruturas e as *disposições* estruturadas nas quais elas se atualizam e que tendem a reproduzi-las, isto é, o duplo processo de interiorização da exterioridade e de exteriorização da interioridade: este conhecimento supõe uma ruptura com o modo de conhecimento objetivista, quer dizer, um questionamento das condições de possibilidade e, por aí, dos limites do ponto de vista objetivo e objetivamente que apreende as práticas de fora, enquanto fato acabado, em lugar de construir seu princípio gerador situando-se no próprio movimento de sua efetivação. (BOURDIEU, 1983, p.47 – grifos do original).

Assim ao mesmo tempo em que a estrutura age na formação do agente, este atua em sua constituição, em um princípio dialético mediador, interferindo também na forma de agir e ser dos outros.

Diante esta forma de compreensão do mundo social, a noção de *habitus* contribui amplamente para o entendimento do caminho percorrido pelo agente em sua prática, em diversos campos, e no caso deste trabalho, em uma plausível explicação para a forma de agir docente.

Com base em Bourdieu (1983, 2001, 2015a), o *habitus* pode ser entendido como o modo que o indivíduo se coloca, age e interpreta o mundo, de forma a adequar e adequar-se às estruturas que formam os sistemas de dispositivos, estes duráveis e estáveis.

O conceito pode ser subdividido em diferentes componentes de forma a didatizar a explicação (*ethos*, *hexis* e *eidos*). O *eidos* está relacionado ao modo de pensar e interpretar o mundo social onde o agente se socializa. São os esquemas lógicos pontuados por Bourdieu (2003) e elucidado por Peters (2009, p.19):

[...] o conceito de *eidos* refere-se, por sua vez, à dimensão propriamente cognitiva do *habitus* como sistema de esquemas mentais de ordenação categorial e compreensão interpretativa dos fenômenos mundanos com os quais os agentes se deparam em sua experiência cotidiana, esquemas a partir dos quais esses fenômenos ganham inteligibilidade para tais agentes.

Aspectos éticos do *habitus* são especificados pelo *ethos*. O autor utiliza o termo “[...] para designar um conjunto objectivamente sistemático de dimensão ética, de princípios práticos (sendo a ética um sistema intencionalmente coerente de princípios explícitos).” (BOURDIEU, 2003, p.139).

O *ethos* se faz corpo, expressando-se pela *hexis* que está na postura, forma de falar e agir, na interiorização de disposições que se exteriorizam, é aquilo que se pode ver e ouvir. “A força do *ethos* é ter-se tornado uma moral que se tornou *hexis*, gesto, postura.” (BOURDIEU, 2003, p.139). Entende-se que o corpo “[...] está no mundo social, mas o mundo social está no corpo (sob forma de *hexis* e de *eidos*).” (BOURDIEU, 2001, p.185).

O *habitus* se forja dentro destas três dimensões e por este motivo Bourdieu de certa maneira abandona esta divisão ao longo de suas publicações, pois o *habitus* é indissociável das questões do corpo, cognição e ética (BOURDIEU, 2003).

A distinção entre *ethos*, *eidos* e *hexis* pode ser heurísticamente útil desde que se leve em consideração o fato de que essas noções referem-se a dimensões *sistematicamente articuladas* de um mesmo *habitus* e *operam de modo combinado e simultâneo* na produção das práticas e representações dos atores. (PETERS, 2009, p.20).

O *habitus* produz práticas, designando as maneiras de ser, predisposições a ação, proporcionando uma liberdade relativa, condicional, contribuindo para a reprodução e mantendo as estruturas. Neste sentido não há dom inato, e sim uma construção social do indivíduo com as suas habilidades. Bourdieu (1983, p.61) o conceitua como:

[...] sistemas de *disposições* duráveis, estruturas estruturadas predispostas a funcionar como estruturas estruturantes, isto é, como princípio gerador e estruturador das práticas e das representações que podem ser objetivamente “reguladas” e “regulares” sem ser o produto da obediência a regras, objetivamente adaptadas a seu fim sem supor a intenção consciente dos fins e o domínio expresso das operações necessárias para atingi-los e coletivamente orquestradas, sem ser o produto da ação organizada de um regente.

A noção de *habitus* tem função de descartar erros frente às interpretações da socialização pautadas no extremismo da ação do indivíduo como livre e consciente, ou naquela que considera o indivíduo como agente somente de acordo com a coerção de causas externas. (BOURDIEU, 2001). O *habitus* é responsável pela ação dos agentes, os quais estão dotados de experiências passadas e fortemente influenciadas pelas mesmas. As ações são engendradas pelas condições objetivas, sendo que o agente “[...] nunca é por inteiro o sujeito de suas práticas: por meio das disposições e da crença que estão na raiz do envolvimento do jogo, quaisquer pressupostos constitutivos da axiomática prática do campo [...] se introduzem até nas intenções aparentemente mais lúcidas.” (BOURDIEU, 2001, p. 169).

Por outro lado, a noção de *habitus* dá ao indivíduo o poder de reestruturação, o poder gerador e unificador, mas não se esquecendo que o agente está em um corpo socializado, instituído de práticas já inculcadas, constituído em um espaço e tempo. O *habitus* é durável, mas não imutável. Desencadeia ações regulares, ancoradas na matriz cultural que está no agente, que se dá em diferentes espaços socializadores, pela socialização. Assim entendido, as disposições que fazem o agente agir, pensar e apreciar de determinada forma, também faz julgar, classificar e comparar.

Permeada pela teoria do sociólogo francês Pierre Bourdieu, Setton (2012) concebe a socialização como uma área de investigação que tem por finalidade explorar as relações indissociáveis entre indivíduo e sociedade, e também “[...] como uma noção definidora de um conjunto expressivo de práticas de cultura que tecem e mantêm os laços sociais [...]” (SETTON, 2012, p. 17). Pensa a socialização como fenômeno dialético em que o indivíduo e o meio social, as instituições, se relacionam e interferem um no outro. Neste raciocínio, entretanto, a socialização em suas dimensões de produzir, difundir e reproduzir,

[...] pode focar as instituições como matrizes de cultura, enfatizar as estratégias de transmissão e, portanto, de transformação dos valores dos grupos sociais, além de explorar as disposições de cultura incorporadas pelos indivíduos ao longo de suas experiências de vida. (SETTON, 2012, p. 17-18).

Assim entendida, socialização é vista de forma abrangente, considerando tanto aspectos individuais como coletivos em sua construção, a qual está envolvida no *habitus*. Muitas vezes, independente da vontade do indivíduo ou das instituições, experiências vivenciadas em diferentes espaços com diferentes agentes interferem no processo de socialização, como a família, espaços religiosos, virtuais, convivência com os vizinhos, colegas, escola.

A coexistência de distintas e interdependentes instâncias de socialização configuram, no meu entender, um campo híbrido e diversificado de referências e padrões identitários, caracterizando a socialização da modernidade com base em múltiplos modelos de referência. Assim é possível identificar a tendência de forjar um outro *habitus*, é possível pensar na construção de um novo agente social portador de um *habitus* alinhado às pressões modernas. (SETTON, 2002, p.69).

Neste entendimento, torna-se importante refletir sobre o tema da socialização, pelos seus aspectos da constituição do agente em sociedade em suas múltiplas influências e agentes socializadores, em sua intrínseca relação à constituição incessante do *habitus*, as quais repercutirão na ação docente do futuro professor.

Em estudo sobre a socialização de professoras iniciantes no município de Curitiba, Knoblauch (2008) concluiu que a formação inicial pouco influenciou para o enfrentamento das dificuldades das professoras em início de carreira pesquisadas,

sendo que as lembranças de sua formação escolar tinham mais peso em comparação aos conceitos vistos na universidade. Afirma-se que há outros aspectos decisivos na tomada de decisão dos professores, aspectos que fogem da sua formação inicial, e embarcam na sua história de vida, em seu *habitus*.

Evidencia-se a família e a escola como promotoras do *habitus* que inicialmente direciona a socialização do indivíduo, repercute na trajetória de vida e se perpetua por gerações. A socialização juntamente com o conceito de *habitus* de Bourdieu permite:

[...] compreender que as ações não são simples escolhas individuais e nem, tampouco, respostas mecânicas às pressões da estrutura, mas fruto de um complicado processo que envolve as questões do presente, do passado e da fração de classe, capaz de atuar como um filtro de leitura que permite a compreensão do mundo e impulsiona as ações dos agentes, atuando como matriz estruturada e também estruturante, estando na origem das práticas e sendo construído de reestruturação em reestruturação. (KNOBLAUCH, 2014, p.89).

O agente tende a reproduzir as condições do meio em que está inserido, mas com autonomia relativa, podendo buscar outras estratégias, uma nova estrutura socializadora. Vê-se como determinante o *habitus* e as quantias de diferentes capitais²⁶ que transparecem nas práticas docentes. A socialização que permite a constituição do *habitus*, a forma de estar no mundo e as condições objetivas em que o agente se desenvolveu, origina as escolhas. Essas escolhas estão também relacionadas à escolha da profissão docente, e a sua prática, constituintes do *habitus* professoral.

Esses modos de ser e estar no mundo disponibilizam certa regularidade, trazendo ao observador informações de caráter social dos agentes sociais observados de longo alcance derivados: da origem de classe, das frações de classe, do campo de atuação. O conjunto dessas informações amalgamadas permite, inclusive, identificações de grupos profissionais. É exatamente isso que nos interessa aqui: os professores exibem ações/ comportamentos no dia a dia que permitem ao observador identificar a que grupo de profissão o sujeito exposto pertence, sem que ele tenha oferecido informações a respeito. [...] Os grupos profissionais produzem e reproduzem práticas semelhantes no interior do respectivo campo. (SILVA, 2011, p.337-338).

Entende-se que o *habitus* professoral é constituído na prática docente, mas ancorado em elementos de representação que o estudante vivenciou no seu trajeto

²⁶ A explicação de capitais a partir de Pierre Bourdieu encontra-se nas próximas páginas.

escolar bem como em outras instâncias socializadoras, como a mídia. Neste mesmo raciocínio, Marcelo García (1999) discorre sobre a fase inicial da vida dos indivíduos, que se dá na infância, na escola e na qual se inicia a formação do professor. Esta formação que se dá na escola de maneira informal é a fase pré-treino - conceituada por Sharoon Feiman. “A fase de pré-treino salienta-se pela influência que tem ou pode ter no desenvolvimento de crenças, teorias implícitas nos futuros professores” (p.26). Esta fase compreende “[...] as experiências prévias de ensino que os candidatos a professor viveram, geralmente como alunos, as quais podem ser assumidas de forma acrítica e influenciar de modo inconsciente o professor” (GARCIA, 1999, p.25), e deste modo, podendo servir como matriz para ações futuras, pois passam a constituir o *habitus* do agente.

Silva (2005, 2011) anuncia que, enquanto estudantes, os futuros professores vivenciam as representações do que é ser um docente, e que aprenderão de fato a docência somente quando envolvidos na prática. Assim, enquanto se prepara para atuar como docente está na verdade aprimorando o seu *habitus* estudantil, pois está na condição de estudante. Em sua abordagem, Silva esclarece que as disposições de um *habitus* professoral só serão incorporadas na medida em que vivenciadas na prática docente. Enquanto estudante, o agente observa sem intencionalidade as formas de agir docente e aprende comportamentos, que poderá ou não reproduzir enquanto professor.

Diante do exposto acima, é possível reconhecer que o estudo teórico aliado à prática, especialmente nos estágios obrigatórios durante a formação inicial do professor, fazem-se elementos significativos e necessários para a atuação docente. Mesmo com a condição da autonomia relativa disposto pela estrutura na constituição do *habitus*, seja este professoral ou não, a formação se faz necessária, pois atua na reestruturação de um *habitus* individual e de classe.

Assim explicitado, os espaços de formação docente são essenciais para aquisição de capitais, principalmente em sua forma de capital cultural institucionalizado, que de certa forma permite legalmente a atuação do professor. Em uma interpretação com base em Bourdieu, pode-se dizer que os capitais são vantagens simbólicas que o agente apresenta em determinado campo, estas incorporadas através dos meios socializadores, podendo ser de ordem cultural, social, simbólico, ou econômico, em

seus principais desdobramentos. O capital cultural subdivide-se em: capital cultural institucionalizado (reconhecimento institucional, diplomas, títulos), capital cultural objetivado (posse de livros, obras de arte, meios tecnológicos) e o capital cultural incorporado (saberes acumulados por um trabalho de inculcação e de assimilação que se faz também pela estruturação do *habitus*).

Bourdieu (2015b) discorre sobre os capitais de forma a configurá-los repulsivamente ao inatismo. Assim compreendido, não há dom, não se nasce com determinada habilidade, mas sim se adquire através da socialização, que se expressa nas disposições que se constituem no *habitus* do agente. Desta forma explicam-se as desigualdades de desempenho escolar, pois as crianças que chegam à escola com bagagens culturais mais acentuadas possuem um melhor desempenho quando comparadas àquelas que possuem capitais não valorizados pela instituição, os quais não necessariamente dependem de aspectos econômicos e sim diretamente das condições herdadas. Bourdieu (2015b, p.82) aponta que “[...] o rendimento escolar da ação escolar depende do capital cultural previamente investido pela família e que o rendimento econômico e social do certificado escolar depende do capital social - também herdado - que pode ser colocado a seu serviço.”

O legado teórico deixado por Pierre Bourdieu está permeado de diversos conceitos, noções que se interligam e se relacionam, como em uma espiral. Desta forma, o *habitus*, juntamente ao capital e o campo não podem ser pensados separadamente. Toda dinâmica ocorre simultaneamente. As disposições adquiridas pelo agente em sua socialização, que lentamente constitui o *habitus*, acontecem em diferentes campos, que podem ser entendidos como espaços sociais hierarquizados formados por agentes e instituições, em que disputas ocorrem com base nas quantidades de capitais e poder. Dependendo do campo, determinado capital é mais valorizado que outro, como por exemplo, no meio acadêmico e escolar, em que os capitais científicos e culturais são determinantes, mas que, no entanto, também sofrem influências do capital social e econômico.

A noção de campo cunhada por Pierre Bourdieu tendo atribuições na pesquisa empírica, “[...] funciona como um sinal que lembra o que há que fazer, a saber, verificar que o objecto em questão não está isolado de um conjunto de relações de que retira o

essencial das suas propriedades.” (BOURDIEU, 1989, p. 27). Assim, o teórico evidencia a necessidade de pensar a constituição do agente, e também a da pesquisa de modo relacional.

Catani (2011, p.192) explica que para Bourdieu a noção de campo substitui a de sociedade, pois

[...] uma sociedade diferenciada não se encontra plenamente integrada por funções sistêmicas, mas ao contrário, é constituída por um conjunto de microcosmos sociais dotados de autonomia relativa, com lógicas e possibilidades próprias, específicas, com interesse e disputas irredutíveis ao funcionamento de outros campos.

O campo é espaço social em que o jogo acontece, no qual as relações e disputas de poder se dão. Engloba e dá sentido as noções de *habitus* e capitais, pois é nele que o *habitus* se forja aliado às disputas de poder que acontecem pelas diferentes quantidades de diferentes capitais, dependendo da valorização que a eles são dados nos diferentes campos.

Exposto a forma com que se compreende a constituição dos agentes sociais no campo, passa-se a discutir no item que segue aspectos relacionados à avaliação escolar, especificadamente ao juízo professoral, aliado à ação pedagógica e à violência simbólica, outras noções importantes que se relacionam à investigação aqui proposta.

4.1 A PRÁTICA AVALIATIVA: CLASSIFICAÇÃO E JULGAMENTO

Partindo do pressuposto acima descrito, entende-se que “formar-se e ser professor” é um processo complexo, relacionado à incorporação de múltiplas disposições que forjam seu *habitus* professoral. Neste âmbito, múltiplas influências são consideradas, pois a socialização ocorre no seio familiar e escolar; na formação institucional, que se dá na universidade; na prática como docente, especialmente no seu início; e também na formação continuada, sendo esta permanente (MARCELO GARCÍA, 1999). A forma de estar e ser professor depende diretamente dos tipos e quantidades de capitais envolvidos na constituição do agente e especialmente na formação inicial e continuada, considerando sua eficiência no sentido de reestruturar o

habitus, na incorporação de novos saberes. A perspectiva que se defende é a da formação de professores como um elemento que permeia a história do indivíduo em seu contexto, esta que contribui para a escolha da sua profissão e para o seu “ser professor”, a sua forma de atuar e avaliar.

Neste entendimento, é intrínseco à ação docente o ato de avaliar, e conseqüentemente formas de homogeneizar e estabelecer parâmetros através do julgamento.

Pode-se interpretar, a partir das leituras de Pierre Bourdieu, que a avaliação é um processo muito mais cruel do que simplesmente a verificação de aprendizagem, não sendo só a capacidade intelectual colocada em pauta neste processo, mas também características, sociais, morais e culturais dos alunos, favorecendo aquele indivíduo já “treinado”, “socializado” pela família, com mais capital cultural compatível com a instituição. Os herdeiros de classes mais favorecidas “[...] herdam também saberes [...], gostos e um “bom gosto”, cuja rentabilidade escolar é tanto maior quanto mais frequentemente esses imponderáveis da atitude são atribuídos ao dom.” (BOURDIEU, 2015a, p.50). Os agentes socialmente favorecidos iniciam seus percursos acadêmicos já educados, com certa familiaridade à cultura dominante, a qual é ovacionada pela instituição, valorizada pelos docentes, ao contrário dos não herdeiros que ao entrarem no espaço escolar precisam compatibilizar seu *habitus* em busca de aceitação e reconhecimento.

Diante de questões relativas à avaliação no espaço escolar, Bourdieu e Saint-Martin (2015) desenrolam observações sobre os sistemas de classificação dissimulada, que são produzidos por práticas de gerações sucessivas, sendo esquemas de percepção, apreciação e de ação diante dos alunos. Estes sistemas acabam por operar na prática as estruturas objetivas e tendem a se reproduzir, como por exemplo, nos julgamentos que ocorrem nas relações de atribuição de notas com a origem social de estudantes, são as classificações ou taxionomias, como referenciam os autores. “O julgamento professoral apóia-se de fato sobre todo um conjunto de critérios difusos, jamais explicitados, padronizados ou sistematizados, que lhes são oferecidos pelos trabalhos e exercícios escolares ou pela pessoa física de seu autor.” (BOURDIEU; SAINT-MARTIN, 2015, p. 213).

O julgamento que se realiza pelos professores leva em conta não somente a aparência física, como a cor da pele, mas também ao tratamento social do corpo, como a roupa que se veste e maneiras de conduta. (BOURDIEU; SAINT-MARTIN, 2015). Assim associa-se a origem social à qual o indivíduo pertence a partir de sua *hexis* corporal. “Bourdieu observa que a avaliação escolar vai muito além de simples verificação das aprendizagens, incluindo verdadeiro julgamento cultural, estético e, até mesmo, moral dos alunos.” (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2014, p. 53).

Nesta perspectiva apresentada pelos autores, cabe aos professores no espaço escolar, propor objetivos irreconhecíveis para que de forma “neutralizada”, que se apresenta a educação, possibilitem o funcionamento dos mecanismos ideológicos, classificando os alunos, e ao classificar, afastar aqueles colocados nas piores posições. Os professores de forma inconsciente agem para excluir e não para oportunizar o acesso a todos aos saberes verdadeiramente valorizados pela instituição.

Nesta produção intelectual de Bourdieu e Saint- Martin (2015) denuncia-se que a avaliação dos professores se baseia em questões escusadas àquelas das quais se teria por razão avaliar, como o conteúdo escolar proposto, por exemplo. Em estudo conjunto, os autores analisaram fichas de anotações de um professor de filosofia referente à avaliação de alunas de um curso preparatório em Paris. Verificaram que tanto a origem das estudantes, como a forma de falar, interferiam positiva ou negativamente no julgamento realizado pelo docente, sendo expresso em notas e em sua sintaxe, com adjetivos. Alunas de origem parisiense com progenitores com profissões mais valorizadas eram avaliadas positivamente em relação àquelas de origem provinciana e filhas de profissionais menos reconhecidos.

Desta forma, os autores definem a escola como uma máquina de transformação de adjetivos, convertendo adjetivos sociais em adjetivos escolares, em que as funções sociais do sistema de classificação são dissimuladas, estando no princípio das classificações escolares, funcionando “[...] segundo a lógica da denegação: ele faz o que faz sob modalidades que tendem a mostrar que ele não o faz.” (BOURDIEU; SAINT-MARTIN, 2015, p.217).

Ainda em relação ao trabalho desenvolvido por Bourdieu e Saint-Martin (2015), fica evidente no decorrer da leitura do mesmo, que a relação que se estabelece é a da

origem social, expressado na *hexis* corporal, com a avaliação do rendimento acadêmico. Quanto mais provinciana a aluna, mais desqualificada torna-se ao olhar docente, e isso se dá sem intencionalidade pedagógica.

Essas formas de pensamento, de expressão e de apreciação devem sua lógica específica ao fato de que, produzidas e reproduzidas pelo sistema escolar, são o produto da transformação que a lógica específica do campo universitário impõe às formas que organizam o pensamento e a expressão da classe dominante. (BOURDIEU; SAINT-MARTIN, 2015, p.209).

Lógica velada, que age sob a égide da neutralidade e que também se perpetua nos bancos escolares nas etapas antecedentes à academia, está intrinsecamente relacionada à constituição da instituição escolar, sendo próprio deste espaço classificar, julgar e excluir.

O professor pode tudo se permitir, incluindo as alusões mais transparentes à classificação social (“vulgar”, “pesado”, “pobre”, “estreito”, “mediocre”, “gauche”, “desajeitado”, etc.) porque é fora de cogitação, aqui, que alguém possa “pensar mal”; a neutralidade escolar não passa na verdade dessa extraordinária denegação coletiva que faz por exemplo com que o professor possa, em nome da autoridade que lhe delega a instituição escolar, condenar como *escolares* as produções e as expressões que apenas são o que a instituição escolar produz e exige. (BOURDIEU; SAINT-MARTIN, 2015, p.219, grifos do original).

A instituição dá o poder ao professor, legitima a sua ação pedagógica enquanto portador de um domínio e sabedoria, que ao avaliar, tende a homogeneizar e assim classificar, colocando como excelentes alunos com “[...] qualidades apropriadas para aqueles que são socialmente dominantes, consagra a sua maneira de ser e seu estado.” (BOURDIEU; SAINT-MARTIN, 2015, p.218).

As taxonomias escolares, ou seja, as classificações que são estabelecidas “conforme a lógica das estruturas das quais elas são o produto”, são estruturas objetivas que se tornam mentais no decorrer da escolarização, “[...] que se cumpre num universo organizado segundo essas estruturas e submetido às sanções formuladas numa linguagem igualmente estruturada segundo as mesmas oposições.” (BOURDIEU; SAINT-MARTIN, 2015, p.220).

Tais categorizações são expressas tão somente pelos professores acreditarem estar fazendo julgamentos estritamente escolares. Fazem o que fazem pela função que

exercem que por si os autoriza a fazê-lo, de forma a exercer seu poder simbólico. Ao mesmo tempo, tais categorizações são aceitas pelos estudantes, no sentido de que possuem um *habitus* compatível, ao preverem que serão classificados, julgados como alunos “fracos”, “medianos” ou “inteligentes”. É a personificação no *habitus* estudantil.

Pouco se encontra, em pesquisas acadêmicas, sobre a denominação do termo “juízo professoral” apresentado por Bourdieu e Saint-Martin (2015). Em levantamento bibliográfico realizado juntamente ao banco de Teses e Dissertações da Capes²⁷, verificou-se quatro trabalhos que mencionaram o termo em seu resumo ou título. Três de mestrado e um de doutorado. Os termos que podem ser interpretados como sinônimos: “julgamento professoral” e “jurisprudência professoral”, não foram localizados. Estas pesquisas desenvolvidas entre 2006 e 2009 tratam de assuntos específicos à realidade escolar, perpassando a violência da escola, reforma curricular, exclusão escolar e identidade docente. A saber:

Santos de Paula (2006) em dissertação sobre a violência na escola buscou entender a visão dos professores frente aos jovens que praticam atos de violência dentro da instituição em duas escolas públicas no município de Jandira, SP. Usa brevemente a terminologia de “juízo professoral” ao analisar a classificação realizada pelos professores aos alunos tidos como “infratores”. Campos (2007)²⁸ trata dos aspectos do juízo professoral como resultado da pesquisa, os quais se mantiveram após a reforma curricular analisada na cidade de Cuiabá, ou seja, a forma de julgar se perpetuou. Em 2008, Patrícia Tanganelli Lara buscou identificar e caracterizar a exclusão e inclusão escolar de alunos do final do ensino fundamental de uma escola municipal de São Paulo, relacionando-as a aspectos da organização escolar e do currículo em ação. Neste estudo, a autora utilizou o juízo professoral como elemento para compreender os critérios da classificação escolar. Já a tese defendida por Lemos (2009), buscou discutir a constituição da identidade profissional docente, compreendendo que a trajetória do professor não é linear, o que gera por si frustrações

²⁷ Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes). <http://bancodeteses.capes.gov.br/banco-teses/#/>

²⁸ Dissertação não localizada. Teve-se acesso somente ao resumo pelo portal Capes. Campos, Alexandre Candido de Oliveira. **A escola Sarã**: análise do currículo nos ciclos da rede de ensino cuiabana. 202 f. Dissertação (Mestrado em educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2007.

favorecendo a formulações de juízo, este observado com base na teoria de Pierre Bourdieu.

Revistas científicas também trazem poucos artigos sobre a temática. Neste meio, destaca-se a pesquisadora Maria de Lourdes Sá Earp por seu investimento acadêmico nesta seara nos últimos anos (2012, 2014), em que se ateu a observações no espaço do conselho de classe. Em produção individual recente, Sá Earp (2014) ao investigar um colégio privado do Rio de Janeiro, constatou que o julgamento professoral contém lógicas classificatórias que se dão pelas hierarquias estabelecidas no espaço escolar. Diante os dados empíricos, a autora elaborou uma tipologia com onze categorias, em que verificou que os alunos são julgados de acordo com o seu tempo na instituição, esforço, submissão, história pessoal, formas de agir, etc. Decorrente de sua tese defendida em 2006, Sá Earp (2012), buscou identificar os modos de avaliação e julgamento de professores de uma escola pública no Rio de Janeiro, bem como os critérios estabelecidos para tais ações. Neste estudo estabeleceu também onze categorias, algumas distintas das observadas em contexto da escola privada, como por exemplo, os encaminhamentos realizados aos alunos que possuíam problemas de aprendizagem; negociação entre os professores para aumentar ou baixar os conceitos para que o aluno fosse ou não reprovado; o fato de o aluno ser lembrado pela família que possui; alunos faltosos; alunos considerados de boa índole, etc. Em seus estudos, a autora verifica de forma semelhante a que Bourdieu e Saint-Martin (2015) constataram, que na escola: “Tudo se passa como se a escola desenvolvesse uma “cultura de avaliação” em que as virtudes cognitivas estão subordinadas às virtudes morais.” (SÁ EARP, 2014, p.15).

Mais recentemente, Sá Earp e Prado (2016) realizaram um estudo em escolas públicas cariocas intencionando perceber o juízo professoral nos conselhos de classe. Concluíram que a reprovação seria a forma legítima de exclusão de alunos indesejáveis. Para tal explicaram o que compreendem por juízo professoral, como sendo: “[...] parte de uma cultura escolar que se alinha com a reprodução das desigualdades sociais produzidas pela escola. São [...] os modos de julgamento dos estudantes expressos nos Conselhos de Classe.” (p. 34). Assim visto, corrobora com a visão de que a escola contribui decisivamente para a manutenção da sociedade

desigual, mantendo cada qual em seu lugar, com suas características estigmatizadas, dificultando a ascensão social que tenha como princípio a escolarização.

Compreende-se a partir das leituras do texto base “As categorias do Juízo professoral” de Pierre Bourdieu e Saint-Martin (2015), juntamente à teoria do sociólogo Pierre Bourdieu e as produções acima mencionadas, que o juízo professoral é em si a condição do professor enquanto docente. Faz parte de sua função julgar e avaliar através da ação pedagógica. Tal condição envolve-se nas questões relativas à violência simbólica da ação docente, a qual na cotidianidade escolar se faz de forma neutralizada, sem que os professores ou alunos percebam. Julgam-se além dos critérios escolares outros valores que escapam deste meio. O professor não avalia somente os conhecimentos adquiridos pelo aluno na instituição, o seu avanço, mas também como este se veste, como fala, como interage com os outros, como se comporta, a sua origem, se seus familiares são bem ou mal sucedidos profissionalmente, etc.

O tema da violência simbólica é recorrente na teoria de Pierre Bourdieu e essencial quando instaurada a discussão sobre a escola e seu funcionamento, pois não há ação pedagógica sem violência simbólica. “*Toda ação pedagógica (AP) é objetivamente uma violência simbólica enquanto imposição, por poder arbitrário, de um arbitrário cultural.*” (BOURDIEU; PASSERON, 2014, p.26, grifos do original).

A ação pedagógica é exercida formalmente pela escola que transmite a informação acumulada, mas também em diferentes instâncias socializadoras como a família, igrejas, clubes, etc. Especificamente no caso escolar, há de maneira dissimulada a disseminação de um arbitrário cultural, ou seja, conteúdos, formas de pensar e interpretar, de ser e agir que são dispostos de forma irreconhecível a esta instituição, ocultando-se a sua origem. De forma injustificável e parcial, determinadas culturas são valorizadas e tidas como superiores, sendo prescrita sem ter razões objetivas para tal. As ações pedagógicas “[...] tendem a reproduzir a estrutura da distribuição do capital cultural [...]” (BOURDIEU; PASSERON, 2014, p.32), atendendo aos interesses objetivos das classes dominantes, “[...] contribuindo desse modo para reproduzir a estrutura das relações de força, numa formação social onde o sistema de

ensino dominante tende a assegurar-se do monopólio da violência simbólica legítima.” (BOURDIEU; PASSERON, 2014, p.27).

Entende-se a violência simbólica como a imposição de um arbitrário, que se dá de forma neutralizada, com adesão dos dominados pelo dominador pela incorporação de uma ordem social.

[...] violência suave, insensível, invisível a suas próprias vítimas, que se exerce essencialmente pelas vias simbólicas da comunicação e do conhecimento, ou, mais precisamente, do desconhecimento, do reconhecimento ou, em última instância, do sentimento. (BOURDIEU, 2010, p.7-8).

A violência simbólica acontece no cotidiano escolar por “[...] esquemas de percepção, de avaliação e de ação que são constitutivos dos *habitus* [...]” (BOURDIEU, 2010, p.49). Exerce-se pela força simbólica que é “[...] uma forma de poder que se exerce sobre os corpos diretamente, e como que por magia, sem qualquer coerção física; mas essa magia só atua com o apoio de predisposições colocadas, como molas propulsoras, na zona mais profunda dos corpos.” (BOURDIEU, 2010, p.50). A criança antes mesmo de pisar na escola pela primeira vez, já sabe o que nela acontece, já tem em seu imaginário a autoridade do professor enquanto detentor de saberes e de poder.

A violência simbólica não se processa senão através de um ato de conhecimento e de desconhecimento prático, ato este que se efetiva aquém da consciência e da vontade e que confere seu “poder hipnótico” a todas as suas manifestações, injunções, sugestões, seduções, ameaças, censura, ordens ou chamadas à ordem. (BOURDIEU, 2010, p.54-55).

Tal violência não é percebida e nas instituições de ensino está ancorada na autoridade pedagógica que a faz pelo constrangimento e na difusão dissimulada do arbitrário cultural que é colocado em posição dominante e que exprime “[...] *o mais completamente, ainda que sempre de maneira mediada, os interesses objetivos (materiais e simbólicos) dos grupos ou classes dominantes.*” (BOURDIEU; PASSERON, 2014, p.30, grifos do original).

Da mesma forma que não há ação pedagógica sem que haja violência simbólica, Bourdieu e Passeron (2014) explicam que seria impossível conceber que a ação pedagógica aconteça sem que se exerça a autoridade pedagógica.

Enquanto poder arbitrário de imposição que, só pelo fato de ser desconhecido como tal, se encontra objetivamente reconhecido como autoridade legítima, a AuP [autoridade pedagógica], poder de violência simbólica que se manifesta sob a forma de direito de imposição legítima, reforça o poder arbitrário que a estabelece e que ela dissimula. (BOURDIEU; PASSERON, 2014, p.34, grifos do original).

Desta forma, como apontam os autores, os professores são “[...] designados como dignos de transmitir o que transmitem, e por conseguinte autorizados a impor a recepção e a controlar a inculcação por sanções socialmente aprovadas ou garantidas.” (BOURDIEU; PASSERON, 2014, p.42, grifos do original). Os alunos estão dispostos a reconhecer a legitimidade da informação, logo interiorizar a mensagem (BOURDIEU; PASSERON, 2014).

A informação legitima-se no interior da instituição escolar por um trabalho pedagógico de inculcação “[...] que deve durar o bastante para produzir uma formação durável; isto é, um habitus como produto da interiorização dos princípios de um arbitrário cultural capaz de perpetuar-se após a cessação da AP [ação pedagógica] e por isso de perpetuar nas práticas os princípios do arbitrário interiorizado.” (BOURDIEU; PASSERON, 2014, p.53, grifos do original).

O trabalho pedagógico está assentado em representações que tanto as crianças como os educadores possuem e que se aplicam a esquemas de percepção e de avaliação universalmente partilhadas, constituindo o *habitus*. Fazendo-se pela autoridade pedagógica, a ação docente, vinculada à violência simbólica que se expressa também pelo juízo professoral, o educador na cotidianidade tende a homogeneizar e classificar os estudantes, estabelecendo hierarquias.

De forma a complementar a compreensão sobre como ocorrem as relações de julgamento, aliadas à hierarquização e classificação, inclui-se a visão de Perrenoud (1996) que realiza uma análise sobre a elaboração de hierarquias de excelência no contexto da avaliação, as quais decidem pelo êxito ou fracasso escolar dos alunos. Para Perrenoud (1996), os saberes e o saber fazer dos alunos estão traduzidos em hierarquias explícitas, normas, as quais trazem importância simbólica e consequências para o percurso escolar. Essa norma de excelência funciona como o ponto de referência que induz a uma ordem, uma classificação, assim as práticas específicas

acabam por gerar competição entre os praticantes da mesma ação, os quais buscam aproximar-se da perfeição. Os participantes desta dinâmica, no caso os estudantes, ocupam um lugar nesta hierarquia, sendo que os que se aproximam da excelência são julgados como os mais inteligentes, ao passo que os que mais se distanciam são os adjetivados como “incapazes”, “fracos”.

Tal situação de hierarquização ocorre em qualquer ocasião entre indivíduos, desde que haja pessoas se dedicando a uma mesma atividade, em disputa em um campo específico. No espaço escolar, independente da ação do professor, que pode ou não ressaltar as hierarquias, os alunos o fazem entre si. Para Perrenoud (1996), sempre há uma classificação, assim pode-se afirmar que em toda a ação pedagógica, implícita ou explícita, sempre haverá juízos de valor implicados, seja formalmente na aferição de notas ou informalmente nos comentários de corredor, na hora do intervalo, nos conselhos de classe, fabricando-se assim os alunos fortes e os fracos. A escola tem poder de “lei” sobre a construção da representação do indivíduo sobre si e sobre o outro, atribuindo a cada aluno o seu nível de excelência, fabrica a imagem da realidade imposta como a realidade correta. Para Bourdieu e Saint-Martin (2015), com já mencionado, transformam-se características sociais em características escolares.

Para Perrenoud (1996), a fabricação dos juízos de excelência relaciona-se diretamente com as práticas pedagógicas e o trabalho escolar, pois a avaliação se dá em todas as ocasiões e a partir do momento que se avalia também se fabrica os juízos. Na escola tal processo se concretiza explicitamente nas provas e trabalhos que resultam em uma nota, que constará em um boletim. Os juízos de excelência são produto de funcionamento complexo que incluem a divisão do currículo em disciplinas, em anos, fundamentando-se na prática pedagógica que se dá em um processo sem critérios claros tanto para o professor, quanto para os alunos.

A avaliação para Perrenoud (1996) é tema de constante preocupação por ser a partir da mesma que se concretizam as desigualdades e contradições na utopia entre a escola democrática e a realidade das diferenças.

A escola “trabalha” para manter a cultura dominante tendendo a reproduzir a sociedade, impondo um arbitrário cultural, excluindo os alunos com pouco capital cultural, e este processo de exclusão se mostra importante na dinâmica da avaliação.

Nesse entender, as hierarquias de excelência de Perrenoud (1996) são também evidentes.

Nogueira e Nogueira (2002) salientam que a cultura escolar é dissimulada, pois se apresenta neutra, e não é. Considerando as explicações de Bourdieu, nenhuma cultura pode ser julgada melhor que outra, pois há outros valores orientadores e que são definidos arbitrariamente. Essa imposição dissimulada de um arbitrário cultural é a violência simbólica, e esta cultura, reconhecida como legítima realiza a função de reproduzir e legitimar desigualdades sociais. Para Bourdieu, segundo Nogueira e Nogueira:

[...] o maior feito de violência simbólica exercida pela escola não é a perda da cultura familiar e a inculcação de uma nova cultura exógena [...]. Mas o reconhecimento por parte dos membros dessa camada, da superioridade e legitimidade da cultura dominante. (2002, p.31).

Assim, por mais democratizado que seja o acesso e permanência ao ensino público e gratuito, ainda se perpetuarão as desigualdades sociais, haverá sempre os bons e maus alunos, pois não há neutralidade nas instituições, sendo que o processo de avaliação está carregado de julgamentos que consideram aspectos não escolares ao avaliarem elementos da aprendizagem.

Sobre questões referentes à prática da avaliação escolar e sua relação com a formação dos professores, entende-se que estes trazem consigo as referências de suas vivências como estudante, em sua socialização, que são refletidas em suas interpretações e práticas. A forma de pensar e executar o processo avaliativo parece não estar acompanhando as inovações teóricas, legais e conceituais. Como já foi evidenciado de forma semelhante por Bourdieu e Saint-Martin (2015), Catani e Gallego (2009, p.22) confirmam que: “Os alunos são avaliados quanto à disciplina, comprometimento, apoio familiar, dedicação aos estudos e à escola, vontade de aprender, cumprimento das obrigações, lugar que ocupa no interior da sala, entre outros componentes.” Há, como esperado pelas disposições já inculcadas nos professores, resistência à mudanças, o que é agravado pela quase ausência de disciplinas que tenham a temática da avaliação nos cursos de licenciatura, para que

assim uma possibilidade de reestruturação seja plausível. Gatti (2003, p.99) destaca que a avaliação

[...] a ser desenvolvida pelos professores em classes tem merecido alguns estudos mas, em geral, pouca ou nenhuma orientação se dá nos cursos de formação de professores sobre este aspecto tão importante do desenvolvimento das atividades escolares.

Rojas (2007) realizou um estudo sobre as dificuldades dos professores em questões relativas à teoria e prática avaliativa, o qual parte do pressuposto de que a formação inicial ou continuada voltada para a avaliação não condiz com a necessidade, sendo ela inexistente ou ineficaz.

Ao serem observadas, porém, as condições que são oferecidas aos professores para a aprendizagem do complexo procedimento de avaliação, vê-se que sua formação inicial não a contempla, que há poucas oportunidades consistentes de formação continuada sobre a temática, que muitos pesquisadores que têm escrito sobre ela têm apontado mais seus problemas do que oferecido soluções realistas, e que as abordagens colocadas à disposição dos professores sobre o que deva ser a avaliação não são concordes entre si nem estão completamente estruturadas para a imediata aplicação em sala de aula. (ROJAS, 2007, p.8).

O autor evidencia que as práticas avaliativas tem se demonstrado pouco influenciadas pelas orientações da LDB/96 e que em geral os professores e equipe escolar parecem não estar preparados para avaliar. Ao entrevistar doze professores tidos como bons avaliadores pelos seus dirigentes, em uma escola particular na cidade de São Paulo, Rojas (2007) identificou que oito deles não tiveram o tema da avaliação discutido durante a formação inicial. Ilustra tal problemática mencionando que em duas universidades paulistas de tradição na formação de professores (PUCSP e USP) a preocupação com o tema da avaliação parece esquecida, sendo que na PUCSP havia somente um semestre de discussões sobre avaliação e medidas educacionais no curso de pedagogia e nenhuma para os de licenciatura, ao passo que na USP não havia menção da avaliação tanto nas licenciaturas como na pedagogia. O autor complementa: “Esse estado de coisas é realmente intrigante, considerando-se que a avaliação está presente em todas as disciplinas e atividades escolares e tem grande peso nos percursos de toda e qualquer pessoa.” (ROJAS, 2007, p.37). Entende-se que o assunto pode ser tratado também em disciplinas optativas ou de forma indireta em

diferentes disciplinas, como por exemplo, nas discussões sobre o currículo, metodologias ou didática, ficando a critério do professor abordar tal tema, mas que, no entanto, a evidência de praticamente não se ter esta discussão explicitada no currículo obrigatório demonstra a falta de preocupação com o tema.

Neste entendimento, Rojas (2007, p.11) menciona: “Ora, se não houve formação, pode-se hipotetizar que eles [os professores] apoiaram-se nos exemplos de práticas avaliativas por que passaram ao longo de seu período escolar e universitário.” Conclui que no caso dos professores pesquisados, a experiência profissional foi a responsável pela formação e aperfeiçoamento do conhecimento relativo aos aspectos teóricos práticos da avaliação no contexto escolar. São as disposições adquiridas durante a escolarização inicial, se perpetuando enquanto prática docente.

5 OS CONSELHOS DE CLASSE OBSERVADOS

A partir das observações realizadas em conselhos de classe de quatro turmas de sexto ano referente ao ano letivo de 2015, elaboraram-se quadros (APÊNDICE 4) para a organização dos dados e posterior apreciação. Estes quadros, juntamente às informações obtidas através de alguns documentos escolares que tratam especificamente da vida acadêmica dos alunos, possibilitaram a verificação de diferentes chaves de interpretação e análise, no entanto, optou-se por duas frentes a serem desenvolvidas.

Antes disso, para a compreensão do evento do conselho de classe na instituição investigada, será descrito no item 5.1, a sua organização e andamento. Com isso, se perceberá que existem características próprias para cada um dos três conselhos que se deram ao longo do ano letivo, sendo que o terceiro teve caráter deliberativo explícito, ao passo que o primeiro e o segundo conselho de classe possuíam orientações mais voltadas para o diagnóstico e encaminhamento dos alunos com dificuldade de aprendizagem e comportamento.

No item 5.2, a primeira forma de análise descrita está embasada nas discussões e decisões dos professores acerca dos casos de alunos que receberiam ou não auxílio para passar de ano, que seriam ajudados ou “andariam com as próprias pernas”, bem como a influência destas decisões precoces no resultado acadêmico do estudante. Trata-se de alguns achados que denunciam ora a inclusão, ora a exclusão de alunos que apresentam dificuldades. Também se dá atenção nas análises àqueles alunos que tiveram suas notas alteradas no último conselho de classe para que pudessem passar para a etapa seguinte de forma direta.

No item seguinte, denominado: Adjetivações sociais que se transformam em adjetivações escolares, será explorado as categorias do juízo professoral, em que as adjetivações proferidas pelos professores foram dispostas em quadros (APÊNDICE 3) tendo como base a análise de conteúdo proposta por Bardin (2011). Para tal, quatro categorias foram explicitadas durante a análise dos dados (Comportamento, Contexto Social, *Hexis Corporal* e *Produção Acadêmica*) e que também foram desenvolvidas juntamente ao cruzamento das informações dos casos específicos dos alunos

mencionados no item anterior, na tentativa de estabelecer as relações dos resultados acadêmicos com os julgamentos e adjetivações a eles proferidas.

No decorrer da pesquisa, constatou-se que a fonte primária de informações foram as observações, sendo que a consulta aos documentos escolares, como as fichas individuais, boletins, anotações da equipe pedagógica, entre outras, tiveram peso secundário, sendo utilizados de forma complementar, pois quando se registra algo de forma escrita, o cuidado é maior do que ao falar.

5.1 A DINÂMICA DO CONSELHO DE CLASSE

Neste item será descrito como se deram os três conselhos de classe que aconteceram no ano letivo de 2015 em suas particularidades, bem como os agentes envolvidos, organização do tempo, ou seja, o seu andamento enquanto instância colegiada que tem entre outras, a função de discutir aspectos da aprendizagem dos estudantes.

Na escola pesquisada, como previsto em regimento, o conselho de classe se deu entre os professores de determinada turma, juntamente com a equipe pedagógica, um representante da secretaria e da direção escolar. Não houve participação discente em nenhum dos conselhos observados. Segundo o regimento escolar, a presença dos alunos é facultativa.

Observou-se que os conselhos ao longo do ano letivo denotam características diferenciadas, sendo que o último teve maior peso deliberativo, no sentido de que formalmente se decide pela aprovação ou reprovação do aluno.

Tanto no primeiro como no segundo conselho de classe, correspondente ao primeiro e segundo trimestres letivos, o ritual foi semelhante no que diz respeito ao uso do tempo. Em um primeiro momento, solicitado pela equipe pedagógica, realiza-se uma avaliação geral da turma, em que o professor representante tem a palavra inicial e logo após é complementado pelos pares. Os comentários são gerais, no sentido de abranger num todo a impressão que os professores têm da turma, como:

Professora de Matemática 1: *“Pior em comportamento, melhor em conteúdo.”*
(Anotações de campo. Conselho 1, 6C, 25/07/2015)

Professor de Inglês: “*Turma agitada.*”

Professor de Geografia: “*São bons.*”

Professora de Matemática 1: “*Têm dificuldades, mas é boa turma.*”

Professora de Matemática 1: “*Eles são muito bons! É a melhor turma.*”

(Anotações de campo. Conselho 2, 6B, 10/11/2015)²⁹

Professora de Educação Física: “*São bons. Tem menos alunos também né...*”

(Anotações de campo. Conselho 2, 6D, 10/11/2015)

Professora de Matemática 2: “*São um pouco alvoroçados.*”

(Anotações de campo. Conselho 2, 6D, 10/11/2015)

Após apreciação geral sobre a turma, conversa-se individualmente sobre cada caso. Nos dois primeiros conselhos de classe observados, a fala da equipe pedagógica se pautou em: “*Vamos falar dos casos mais críticos.*” (Anotações de campo. Conselho 1, 6A, 25/07/2015). O primeiro conselho das turmas dos sextos anos se deu em um sábado, concomitantemente aos conselhos dos nonos anos que aconteciam na sala ao lado. Já o segundo, aconteceu em dois dias letivos, sendo que o da turma “A” teve sua data alterada para o mesmo dia que se deu o conselho dos oitavos anos, pois “deu tempo de adiantar”, segundo a equipe pedagógica e professores que concordaram. O conselho das turmas “B”, “C” e “D” aconteceu dias depois. Nestas reuniões de conselho que aconteceram em dias letivos, ao mesmo tempo em que os professores estavam presentes nas discussões, alguns deles ausentavam-se por períodos curtos para irem até as turmas que tinham aulas e deixar atividades para os alunos. Assim, cada vez que batia o sinal, alguns professores deixavam a reunião para atenderem suas turmas e orientarem atividades.

Nos dois primeiros conselhos, cada aluno era citado, mas, os que não apresentavam problemas de notas ou de comportamento eram somente mencionados e logo substituídos por outros na discussão. São os casos “ok”.

²⁹ As falas dos agentes presentes nos conselhos de classe estão indicadas como: Anotações de campo; em seguida o número do conselho de classe, podendo ser o primeiro (1), segundo (2) ou terceiro (3); turma a que a fala se referiu; e por último a data em que a anotação foi realizada. Mais detalhes podem ser consultados no Apêndice 4.

Pedagoga: “ ‘A’, número 3.”
 Professora: “*Ok! Tudo azul...*”

(Anotações de campo. Conselho 2, 6C, 10/11/2015)

Secretária: “ ‘G’, número 12. Ok?”
 Professores respondem de forma geral: “*Ok!*”

(Anotações de campo. Conselho2, 6C, 10/11/2015)

Após a conclusão da discussão de um caso específico de aluno, algumas vezes a pedagoga seguia comentando: “*Aí a gente vai para o número...*” (Anotações de campo. Conselho1, 6A, 25/07/2015). Assim sugere e impõe que a discussão siga e que os alunos “pulados” não tiveram motivos para gerar discussões. No entanto, em algumas situações se observou que ao passar despercebido determinado aluno com notas baixas ou problemas de comportamento, os professores reivindicavam comentar sobre o aluno. E assim acontecia.

Nos dois primeiros conselhos observados, sentiu-se certa urgência em concluir as discussões, um aligeiramento, justificado pela equipe pedagógica pelo pouco tempo a ele destinado.

A condução das reuniões, no sentido de concluir a discussão sobre um aluno, ou passar para outro se deu pela figura da pedagoga e/ou diretora. Houve conselhos em que a narração dos casos era dada pela secretária, na intenção de auxiliar a pedagoga, mas não se pronunciando com caráter decisório. A função da secretária ficou atrelada às questões burocráticas de registros, de nota, livro ata, aprovações ou reprovações. Às pedagogas e à direção (esta quando presente), cabiam questões de encaminhamentos (no sentido de tomar conhecimento da situação do aluno e tentar articular com os professores alguma solução para o caso).

Nos casos de alunos discutidos, que na sua maioria estavam atrelados às notas baixas, de uma forma geral se enunciava os nomes das disciplinas, suas respectivas notas, em seguida o professor da disciplina se justificava sempre colocando o motivo do baixo desempenho do aluno em questões externas, como por comportamento ou problemas de aprendizagem.

Professora de Inglês: “*Comigo ele não mostrou o caderno.*”

Professor não identificado: “*Reclama de tudo, é fraco.*”
(Anotações de campo. Conselho 1, 6B, 25/07/2015)

Professora de Educação Física: “*Ela não entregou trabalho!*”
(Anotações de campo. Conselho 2, 6B, 10/11/2015)

Professora de Matemática 1: “*Uma preguiça...*”
(Anotações de campo. Conselho 3, 6B, 17/02/2016)

Em seguida, na maioria das vezes, quando a discussão pairava nos casos “problemáticos”, pensava-se em uma saída para a situação, geralmente em chamar os pais e em solicitar uma avaliação para a sala de recursos, ou encaminhamentos médicos, psicológicos. As possíveis resoluções para o baixo desempenho do aluno, sempre estavam atreladas a fatores que não dependessem diretamente da escola.

Pedagoga: “*Anotado para fazer avaliação na sala de recurso.*”
Professor não identificado: “*Chamar pais.*”
(Anotações de campo. Conselho 1, 6A, 25/07/2015)

Professora de Matemática 1: “*Não traz material, precisa chamar os pais.*”
(Anotações de campo. Conselho 1, 6B, 25/07/2015)

Pedagoga: “*Muitas notas vermelhas...*”
Professora de Matemática 2: “*Ela não faz, ela mente o tempo todo.*”
Professora de Ciências: “*Também seria um caso de pedir uma avaliação.*”
Professor não identificado: “*Tinha que ter pedido essa avaliação mais cedo, né!*”
(Anotações de campo. Conselho 2, 6D, 10/11/2015)

As resoluções previstas para os problemas são terceirizadas, no sentido de se chamar os pais pra resolver, encaminhar para profissionais de saúde, etc. Como constatado por Mattos (2005, p.226) os professores tentam se eximir “[...] de possíveis culpas quanto as suas responsabilidades para com o processo de aprendizagem e de socialização de seus alunos e alunas, recorrendo a recursos diversos [...].”

O terceiro conselho de classe, que se deu em 17/02/2016 teve papel deliberativo explícito nas decisões a serem tomadas referentes à aprovação, reprovação, ou aprovação por conselho de classe (APCC). Os casos dos alunos que

eram colocados em discussão eram somente os que já estariam reprovados de acordo com as notas nos boletins escolares. Alunos aprovados não foram mencionados. Neste evento havia um consenso entre os professores³⁰ de que quando um aluno reprova em até duas matérias, as notas eram arrumadas para que este passe direto, sem ser por APCC. No entanto não foi o que ocorreu no caso da aluna número 35 da turma do 6° B, que foi aprovada por APCC somente em Matemática, pois a professora alegou que teria que alterar muito a nota, pois sua média anual foi 4.0, já a professora de português, no caso da mesma aluna, alterou a nota de 5.8 para 6.0. Outra exceção foi constatada no caso da estudante do 6°D, número 3 em que teve aprovação por APCC somente em Matemática por estar com média anual de 4.8.³¹

Nos dois primeiros conselhos de classe, selecionavam-se os alunos “destaque”. Premiação dada aos estudantes que possuíssem todas as notas do trimestre entre 8.0 e 10.0. A entrega da declaração ao aluno se dava no mesmo dia da entrega de boletins, na presença de responsáveis e de todos os alunos da turma ou em dias em que se cantava o hino nacional, após o recreio, na presença de todos os alunos e professores.

Diretora: *“Aluna destaque!”*

Professor não identificado: *“Essa ‘K.’ não é destaque?”*

A diretora fala todas as notas e todos concordam: *“Sim, pode ser destaque.”*

(Anotações de campo. Conselho 1, 6A, n.17, 25/07/2015)

Pedagoga: *“Faltam 2 décimos em geografia para ser destaque. Arredonda prof.?”*

O professor sinaliza que arredondará a nota.

Professora de Matemática 1: *“Ela é ótima [...] Essa é a que tem diabete... Merece destaque! Mede sua glicemia sozinha... É uma menina responsável!”*

(Anotações de campo. Conselho 2, 6C, n.20, 10/11/2015)

³⁰ O consenso entre os professores e equipe pedagógica possivelmente decorre da pressão vivenciada pela instituição em aumentar os índices de aprovação dos alunos, que reflete diretamente no IDEB da escola. Tal hipótese é certificada quando a pedagoga do colégio pesquisado diz: *“É que se cair o IDEB, quem vai sofrer é vocês. Assim, em outras palavras.”* (Anotações de campo. Conselho 3, 6A, 17/02/2016).

³¹ Estes dois casos da exceção à “regra” podem estar relacionados às relações de poder vivenciadas na escola, em que as professoras de Matemática exercem maior influência nas tomadas de decisões. A análise necessária sobre o arredondamento de notas será abordado no item 5.2.

Ainda nos dois primeiros conselhos de classe a preocupação maior estava em constatar se o aluno teria condições ou não de concluir o ano letivo para ser promovido para a série seguinte. A preocupação maior esteve condicionada às notas.

Professora de Matemática 1: “*Ficou com cinco e cinco [5,5] comigo, mas vai passar.*”

Professora de História: “*Passa...*”

Pedagoga sobre outro aluno: “*Tem cinco e sete [5,7] em Português.*”

Professora de História: “*Ele passa, passa, passa...*”

Pedagoga sobre outro aluno: “*Cinco e seis [5,6] em Português. Recupera?*”

Professora de português: “*Sim, recupera!*”

(Anotações de campo. Conselho 2, 6C, 10/11/2015)

Neste meio, houve uma diferenciação do primeiro para o segundo conselho de classe. No primeiro os casos foram discutidos com mais leveza no sentido de tomar ciência dos problemas e sugerir encaminhamentos. No segundo, a pergunta era “Vai?”, no sentido de se questionar se o aluno conseguiria passar de ano. Outra questão recorrente foi o julgamento quanto salvar ou não o aluno, assunto que será abordado no item que segue.

5.2 O DESTINO DOS ALUNOS SALVOS E DOS CONDENADOS

Com base nas observações realizadas juntamente ao caderno de campo e os boletins escolares, pode-se constatar que alguns alunos tiveram seu destino escolar traçado já no segundo conselho de classe e que de certa forma todas as “previsões” aconteceram. Com propósito ilustrativo e para possibilitar a análise, elaboraram-se quadros (QUADRO 2, 3, 4, 5, 6 e 7) para melhor visualização dos casos em que os professores possuíam boas ou más expectativas (explicitada nos conselhos de classe) no sentido de realizarem ou não investimentos nestes alunos, e também os casos em que estudantes foram agraciados com notas no último conselho de classe, para a aprovação direta (QUADRO 8).

No QUADRO 2 estão dispostos os casos dos alunos que foram julgados e sentenciados principalmente no segundo conselho de classe à reprovação e que reprovaram de fato. São os alunos condenados.

O QUADRO 3 traz o caso de uma aluna condenada pela professora de Matemática 2, mas que teve como destino escolar a aprovação por APCC.

Já no QUADRO 4 especifica-se os casos dos alunos que tiveram no segundo conselho de classe a sentença de não receberem auxílio, mas que não tinham como fardo o fato de já estarem reprovados explicitamente. São os alunos não ajudados, que deveriam “andar com as próprias pernas” e que posteriormente acabaram por reprovar.

Um caso específico de uma aluna não ajudada e que teve alterações de notas no último conselho de classe, é especificado no QUADRO 5.

A relação de alunos não ajudados que tiveram como destino escolar a aprovação por APCC está descrita no QUADRO 6.

No QUADRO 7 estão dispostos os alunos que receberam ajuda e que posteriormente foram aprovados.

O QUADRO 8 traz a relação de alunos com as notas alteradas no último conselho de classe para aprovação direta e as possíveis causas.

Importante salientar que a ajuda ou a não ajuda destinada aos alunos esteve em dar oportunidade para que estes realizassem atividades extras para a complementação da nota e não necessariamente na preocupação com a aprendizagem do conteúdo que o estudante encontrava dificuldade. Algumas falas dos professores e equipe pedagógica demonstraram a maneira de realizar a tal ajuda:

Professor não identificado: “*Só em uma não reprova.*”

Professor não identificado responde: “*Dá trabalhinho.*”

(Anotações de campo. Conselho 2, 6C, 10/11/2015)

Pedagoga: “*Dêem trabalho pra dificultar um pouquinho...*”

Pedagoga: “*Estamos dando oportunidade, não vamos passar de graça. Vamos dar trabalho.*”

(Anotações de campo. Conselho 2, 6C, 10/11/2015)

QUADRO 2- RELAÇÃO DE ALUNOS CONDENADOS À REPROVAÇÃO E POSTERIORMENTE REPROVADOS

Aluno	Breve análise	Resumo das decisões tomadas no segundo conselho de classe	Decisão conselho final
6A,n.1 ³²	Os professores reclamam de que desde o primeiro conselho, havia sido solicitada avaliação para a sala de recurso e que nada havia sido feito. A mãe é julgada no sentido de não aceitar o problema do filho. O aluno foi reprovado por não dominar os conteúdos necessários para a aprovação, mas também por não ter uma mãe presente.	Condenado à reprovação no segundo conselho de classe, explicitada pela fala de um professor não identificado: “ <i>Vamos segurar para reprovar.</i> ”	Reprovado em Ciências (média anual 5.0); Educação Física (média anual 5.9); História (média anual 4.2); Língua Portuguesa (média anual 4.9) e Matemática (média anual 3.0).
6A, n.16	Há falas dos professores sobre a questão familiar do aluno, em que a mãe é tida como a causadora dos problemas. Questiona-se a ausência do pai. Aluno com laudo para a sala de recurso. Aluno excessivamente faltoso. Não se discute possibilidades para a resolução deste problema.	Condenado à reprovação no segundo conselho de classe devido às faltas. A pedagoga comprometeu-se de convocar a avó para conversar e deixá-la ciente da reprovação do aluno.	Reprovado por frequência. Total de 428 faltas. Médias finais: Arte: 5.3; Ciências: 3.0; Educação Física: 3.1; Geografia: 3.2; História: 3.2; Língua Portuguesa: 2.8; Matemática: 0.8; Inglês: 2.4.
6A, n.36	É colocado pelos professores que o aluno não tem condições. Pelas falas, conclui-se que o aluno foi reprovado também pelo seu comportamento (<i>O M. tem que aprender a se exibir menos; Nossa! Ele deu tanto trabalho; Ele é um chiclete, né?</i>). O comportamento fora dos padrões esperados afetou a decisão de se manter a reprovação e de não auxiliá-lo. Não há menção deste aluno no primeiro conselho de classe.	Condenado à reprovação no segundo conselho de classe, explicitado pela fala da professora de Matemática 1: “ <i>Comigo não passa!</i> ”	Reprovado em Geografia (média anual de 5.8); História (média anual de 5.3); Língua Portuguesa (média anual de 4.9); Matemática (média anual de 4.7) e inglês (média anual de 5.0).
6C, n.4	Aluno é tido como fraco, atrapalhado, com baixo rendimento e desinteressado. Ao olhar dos professores a possibilidade de uma solução estaria em conversar com os pais para que o aluno realizasse uma avaliação para o atendimento especializado na sala de recurso. As professoras de História e	Condenado à reprovação no segundo conselho de classe. Pedagoga: “ <i>Acho que já está reprovado.</i> ” Professora de Matemática 1: “ <i>Ele precisa de 8.8 comigo. Vai ser muito difícil.</i> ”	Reprovado em Arte (média anual 4.1); ciências (média anual 4.2); Educação Física (média anual 5.5); História (média anual 3.9); Língua Portuguesa (média anual 4.2);

³² Esta forma de indicação faz referência à turma em que o aluno esteve e ao seu número de chamada. Os dados completos das observações podem ser consultados no Apêndice 4.

QUADRO 2- RELAÇÃO DE ALUNOS CONDENADOS À REPROVAÇÃO E POSTERIORMENTE REPROVADOS

Aluno	Breve análise	Resumo das decisões tomadas no segundo conselho de classe	Decisão conselho final
	<p>Matemática mencionam que nunca conversaram com a mãe. Esta menção parece refletir em um desinteresse dos professores para com o aluno. No conselho de classe final, os professores solicitam que a mãe seja convocada para conversar, pois julgam que o aluno precisa de atendimento médico/psicológico.</p>	<p>Já reprovado em História e Língua Portuguesa. Precisaria de 10.0 em Ciências.</p>	<p>Matemática (média anual 4.4); e Inglês (média anual 5.3).</p>
6C, n.7	<p>Já no primeiro conselho de classe foram constatadas as dificuldades do aluno, pois apresentava notas muito baixas. Aluno tido como desinteressado, bagunceiro, preguiçoso, dissimulado e cara de pau. Pelas informações trocadas entre os docentes e equipe pedagógica o aluno parece ter frequentado a sala de recurso no município mesmo sem laudo e que ao trocar de escola estaria sem este apoio. A professora de Matemática 1 fez uma fala indignada pelo destino do aluno, que acabou por reprovar por ineficiência do sistema de apoio escolar. Coloca-se no último conselho que a mãe do aluno possui 12 filhos. Também se menciona o bairro de periferia em que o aluno mora.</p>	<p>Condenado à reprovação no conselho de classe do segundo trimestre.</p> <p>Pedagoga: <i>“Ele esta reprovado em três.”</i> Professora de Matemática 1: <i>“Já foi, já foi...”</i> Professora de História: <i>“Ele não acompanha o sétimo ano.”</i></p>	<p>Reprovado em Arte (média anual 4.6); Ciências (média anual 4.3); Educação Física (média anual 5.5); Geografia (média anual 5.2); história (média anual 4.9); Língua Portuguesa (média anual 3.7); Matemática (média anual 3.1) e Inglês (média anual 3.5).</p>
6D, n.7	<p>Aluno lembrado por ser “gordinho”, faltoso, falante, não fazer a lição. Decide-se que será deixado como está a situação do estudante e que os pais seriam chamados para irem tomando ciência da reprovação eminente. No último conselho de classe, o caso não foi debatido, justificado pela pedagoga que o mesmo só teria passado em Artes, Educação Física e Geografia. Não houve falas que trouxessem alternativas para que esse aluno fosse aprovado, nem no sentido da aprendizagem, nem da nota.</p>	<p>Condenado à reprovação desde o primeiro conselho de classe;</p> <p>Professora de Matemática 2: <i>“Do jeito que tá ele não recupera.”</i> No segundo conselho de classe: Pedagoga: <i>“Ele não ta reprovado. Ele precisa de 7.7 em ciências, 7.7 e História, 8.9 em Português, 9.9 em Matemática, 8.1 em Inglês...”</i> Professora de Matemática 2: <i>“E ele</i></p>	<p>Reprovado em Ciências (média anual 5.4); História (média anual 4.7); Língua Portuguesa (média anual 4.5); Matemática (média anual 3.7); e Inglês (média anual 4.9).</p>

QUADRO 2- RELAÇÃO DE ALUNOS CONDENADOS À REPROVAÇÃO E POSTERIORMENTE REPROVADOS

Aluno	Breve análise	Resumo das decisões tomadas no segundo conselho de classe	Decisão conselho final
		<p><i>não consegue. Esse trimestre ele só veio duas aulas.</i></p> <p>Professora de Educação Física: <i>“Vamos chamar a mãe e deixar da maneira como está, ou ele se dedica [...] deixar ele por ele mesmo.”</i></p>	

FONTE: A partir dos dados empíricos produzidos durante observação dos conselhos de classe.

NOTA: Dados trabalhados pela autora da dissertação.

QUADRO 3 - ALUNA CONDENADA À REPROVAÇÃO E POSTERIORMENTE APROVADA POR APCC

Aluno	Breve análise	Resumo das decisões tomadas no segundo conselho de classe	Decisão conselho final
6D, n.3	<p>A aluna é caracterizada como muito fraca, mentirosa, que não entrega as atividades avaliativas em dia, a que chora.</p> <p>A professora de História salienta que com ela, a aluna passa, e comenta: <i>“[...] E se apertar essa menina? Eu apertei ela e ela foi...”</i></p> <p>No entanto, a forma de pensar da professora de Matemática 2 prevalece, não cogitando outra possibilidade além de afirmar que a aluna será reprovada na disciplina dela.</p>	<p>Professora de Matemática 2: <i>“Comigo ela não passa!”</i></p>	<p>Aprovada por APCC na disciplina de Matemática (média anual 4.8).</p>

FONTE: A partir dos dados empíricos produzidos durante observação dos conselhos de classe.

NOTA: Dados trabalhados pela autora da dissertação.

QUADRO 4- RELAÇÃO DE ALUNOS NÃO AJUDADOS E POSTERIORMENTE REPROVADOS

Aluno	Breve análise	Resumo das decisões tomadas no segundo conselho de classe	Decisão conselho final
6C, n.19	<p>Aluno muito quieto, colocado como “coitadinho”, “tímido” e “fraco”. Também é lembrado por ser “bonitinho”, “uma gracinha”, “pequeninho”, “um bebezinho que dá vontade de pegar no colo”. Os professores questionam se o aluno possui laudo, pois julgam ter “problema” por ser muito quieto. Decidem que o mesmo “andar com as próprias pernas”. Não receberá incentivo extra. Assim, acaba por reprovar.</p> <p>O aluno foi encaminhado ao psicólogo. Para os professores esta seria a solução juntamente com a cobrança aos pais para levarem a criança ao atendimento. Os professores exigem do aluno interação e terceirizam a resolução das dificuldades. Julga-se a mãe, por tratar o filho como um “bebezinho”.</p>	<p>Não ajudado.</p> <p>Decidido pelos professores no conselho do segundo trimestre: <i>“Vai andar com as próprias pernas”</i>. Professora de Matemática 1: <i>“Se passar, no sétimo vai sofrer”</i>.</p>	<p>Reprovado em Arte (média anual 5.0); Ciências (média anual 5.3); Educação Física (média anual 5.4); Geografia (média anual 5.4); História (média anual 4.8); Língua Portuguesa (média anual 4.4); e Matemática (média anual 3.5).</p>
6C, n.33	<p>Interessante destacar que o mesmo foi mencionado no primeiro conselho de classe como um caso em que recuperaria as notas, os professores o julgaram competente naquele momento.</p> <p>As falas dos professores indicam que a criança não merece passar, por não ser dedicado e ter apresentado queda em seu rendimento. Não se buscou perguntar o motivo do aluno estar apresentando tal comportamento.</p>	<p>Aluno não ajudado.</p> <p>No conselho de classe do segundo trimestre foi decidido que o aluno passaria a “andar com as próprias pernas”. Professora de Matemática 1: <i>“Esse menino não merece passar. Ele foi ótimo no primeiro trimestre.”</i></p>	<p>Reprovado em Ciências (média anual 5.2); Educação Física (média anual 5.8); História (média anual 5.0); Língua Portuguesa (média anual 4.8); Matemática (média anual 4.6) e Inglês (média anual 4.8).</p>

FONTE: A partir dos dados empíricos produzidos durante observação dos conselhos de classe.

NOTA: Dados trabalhados pela autora da dissertação.

QUADRO 5- ALUNA NÃO AJUDADA E POSTERIORMENTE APROVADA COM ALTERAÇÕES NAS NOTAS

Aluna	Breve análise	Resumo das decisões tomadas no segundo conselho de classe	Decisão conselho final
6D, n.24 Aluna também constando no QUADRO 8.	Aluna com muita dificuldade, caso grave, identificada desde o primeiro conselho de classe. A situação familiar da aluna é colocada em discussão e parece refletir na decisão em não “ajudar a aluna”: Professora de Matemática 2: <i>“Eu já chamei pai, eu já falei com mãe...”</i> Professora de História: <i>“Não, a mãe dela não vem, quem vem é a irmã”</i> . No entanto a professora de História comenta: <i>“Ela fez a peça de teatro...Cara, essa menina foi um show! Mas este comentário parece ter sido ignorado, não importando para a avaliação da discente.</i>	Aluna não ajudada. No segundo conselho de classe a professora de Ciências questiona: <i>“Vamos deixar por conta ou vamos dar uma ajudada?”</i> Professora de Matemática: <i>“Deixa ela andar.”</i> Algum participante do conselho orienta: <i>“Chamar pais para conscientizar, caso grave.”</i> Professora de Ciências: <i>“Não vele a pena investir nessa menina.”</i>	Aprovada, mas com notas alteradas no último conselho de classe em Matemática (média final de 4.3 para 6.0) e Inglês (média final de 5.6 para 6.0).

FONTE: A partir dos dados empíricos produzidos durante observação dos conselhos de classe.

NOTA: Dados trabalhados pela autora da dissertação.

QUADRO 6- RELAÇÃO DE ALUNOS NÃO AJUDADOS E POSTERIORMENTE APROVADOS POR APCC

Aluno	Breve análise	Resumo das decisões tomadas no segundo conselho de classe	Decisão conselho final
6B, n.12	A mãe é julgada e o aluno é avaliado conforme a adesão da mesma frente às orientações da escola. Aluno lembrado por ser “dissimulado”, “mentiroso”, “distraído”, “estranho” e “bebezão”. Antes da decisão para a aprovação por APCC, houve receio por parte de alguns professores e da pedagoga, de que a mãe poderia se acomodar, caso o aluno fosse aprovado, não se preocupando com o suposto problema do aluno. Já no segundo conselho de classe foi decidido que o aluno seguiria o ano letivo sem auxílio dos professores, o que ocasionou a necessidade de uma aprovação por APCC, e não direta. Discute-se que a mãe foi chamada diversas vezes na escola e que nada mudou. A expectativa dos professores estava na mãe resolver o problema de aprendizagem do filho.	Aluno não ajudado. Negligenciado quanto à aprendizagem. No segundo conselho de classe: Professora de Educação Física: <i>“Eu deixaria ele ir...E reprovar... [...] Já que a mãe não quer encaminhar, vamos reprovar.”</i> Professora de Ciências e a Pedagoga concordam: <i>Esse aluno irá “andar com as próprias pernas.”</i>	Aprovado por APCC nas disciplinas de Ciências (média anual 5.3), Geografia (média anual de 5.5) e Língua Portuguesa (média anual de 5.0).

QUADRO 6- RELAÇÃO DE ALUNOS NÃO AJUDADOS E POSTERIORMENTE APROVADOS POR APCC

Aluno	Breve análise	Resumo das decisões tomadas no segundo conselho de classe	Decisão conselho final
	<p>Professora de Português: “A mãe disse que já levou ele em alguns lugares, que ele não tem problema nenhum. Ela não admite que seja um problema.”</p> <p>Professores mencionam que o aluno não aceita ser contrariado, que é distraído. Insistem na necessidade de exames e laudos. O aluno foi aprovado por APCC, mas ficou acordado que a mãe será convocada e os procedimentos médicos exigidos para o próximo ano letivo.</p>	<p>Professora de História: <i>Se eu deixar ele ir com as pernas dele, ele vai reprovar.</i></p>	
6B, n.35	<p>Aluno tido como “fraquíssimo”.</p> <p>A postura da mãe em buscar os direitos de saúde e educação para os filhos é julgada de forma negativa. Pois parece incomodar os professores e equipe pedagógica, que parecem ter receio em ter seu trabalho questionado.</p> <p>Pedagoga: “Foi uma conversa muito difícil [equipe pedagógica com a mãe]. Ela [a mãe] entrou na justiça pra conseguir atendimento pra filha com neurologista.”</p> <p>Professora de Arte: “Todos os filhos dela têm problema. Pra você ter uma ideia, olha a primeira frase dela: ‘Eu vou até o inferno pelos meus filhos, e faço qualquer coisa por eles!’”</p> <p>Pedagoga: “Então... Alerta ela já deu...”</p> <p>Pedagoga: “Só uma dica: relatório, ata, tudo desse menino. Porque se esse menino reprovar, vai ter recurso na SEED.”</p> <p>Professora de Artes: “Ela não é uma mãe difícil de conversar, gente. É só tomar cuidado da forma como fala com ela.”</p> <p>O fato de o aluno ter problemas de saúde sérios não é considerado por todos os docentes que parecem justificar suas posturas respaldadas no comportamento da mãe do aluno.</p> <p>A professora de Língua Portuguesa menciona que é o primeiro ano do aluno em escolas, pois anteriormente esteve hospitalizado, por só ter um pulmão, o que para ela justifica o desempenho do aluno.</p> <p>A professora de matemática 1 nega-se a alterar a nota, alegando que a mudança seria muito grande. Assim decide-se pelo APCC. O critério quantitativo prevalece.</p> <p>As discussões giram em torno muito mais da mãe do aluno, do que na defasagem de aprendizagem que o mesmo apresenta.”</p>	<p>Aluno não ajudado.</p> <p>No conselho de classe do segundo trimestre a professora de Educação Física enfatiza: “[...] Ele vai com as próprias pernas, se ele conseguir ok, se ele não conseguir, tchau!”</p> <p>Professora de História: “Vou ser bem sincera, ele precisa de 7.0 comigo pra passar. Ele não consegue, mesmo com os 4.0 pontos [referindo-se dos 4.0 pontos que seriam avaliados na semana cultural].”</p> <p>Professora de Ciências: “O R. fica então por conta?”</p>	<p>Aprovado por APCC na disciplina de Matemática (média anual de 4.0).</p> <p>A média anual em Língua Portuguesa foi alterada de 5.8 para 6.0.</p>

QUADRO 6- RELAÇÃO DE ALUNOS NÃO AJUDADOS E POSTERIORMENTE APROVADOS POR APCC

Aluno	Breve análise	Resumo das decisões tomadas no segundo conselho de classe	Decisão conselho final
6D, n.4	<p>Travou-se uma longa discussão sobre a aprovação do aluno no conselho de classe final, pois a professora de Matemática 2 insistia na reprovação. Por votação, o aluno foi aprovado por APCC, influenciado pelas falas de alguns professores que mencionaram que o mesmo já era repetente e com idade avançada em relação aos colegas da mesma turma. Menino tido como de difícil socialização, por não se relacionar com os colegas de sala, e sim com adultos.</p> <p>As falas dos professores indicam uma terceirização da resolução do problema destinando-o para a mãe e pai, pois julgam que o aluno “não tem problema nenhum.” Explicam que o desempenho ruim deve-se a não realização das atividades propostas, da falta de esforço.</p> <p>Também cogitam a possibilidade de transferi-lo de escola, assim o “problema estaria resolvido”.</p> <p>Durante discussão em aprová-lo ou não há varias falas dos professores que comparam os alunos.</p> <p>Professora de Ciências: <i>“Só que tem outro detalhe aqui. Que tem o D. também. A gente aprova também, aproa o A. e daí segura o D.. Como que fica daí?”</i></p> <p>Há uma preocupação quanto aos outros alunos da sala, pois se o aluno que não faz nada for aprovado, os demais encarariam essa situação como incentivo para não se empenhar.</p> <p>Os professores mencionam em algumas passagens a negligência da mãe, que não “faz nada para que o filho mude”.</p> <p>Professora de História: <i>“Se a mãe não resolve, vamos chamar o pai”.</i></p> <p>Professora de Matemática 2: <i>“Não tem que chamar a mãe, a mãe desistiu dele”.</i></p> <p>Professora de Língua Portuguesa: <i>Mas é que a teoria de punição da mãe dele é louca. Ela não comprou uniforme pra ele como punição por ele ter reprovado.</i></p> <p>A mesma professora também comenta que a mãe não comprou cadernos novos. Explica que como punição o aluno não tem os materiais necessários para a aula e complementa: <i>“Ele vinha com aquela roupa, com aquela japona preta nojenta [...]”.</i></p>	<p>Aluno não ajudado.</p> <p>Aprovado por APCC. No conselho de classe do segundo trimestre a professora de História evidencia: <i>“Deixa ele andar com as próprias pernas.”</i> <i>“Precisa de 7.2 em História, mas eu não dou um décimo”.</i></p> <p>Professora de Ciências: <i>“Comigo ele precisa tirar 100. Se ele tirou 2 nesse trimestre, ele não conselho de jeito nenhum.”</i></p> <p>Pedagoga: <i>“Chamar a mãe para assinar a ata de possível reprovação, porque é muito provável que ele vai reprovar!”</i></p> <p>Anteriormente, em observação ao primeiro conselho de classe, a professora de Língua Portuguesa verbaliza: <i>“Eu não mexo na nota dele. Ele é dissimulado. Você acha justo ele não vir de uniforme por castigo da mão, se o uniforme é regra da escola?”</i></p>	<p>Aprovado por APCC nas disciplinas de Ciências (média anual 5.2); Língua Portuguesa (média anual 5.5) e Matemática (média anual 4.0).</p>

QUADRO 6- RELAÇÃO DE ALUNOS NÃO AJUDADOS E POSTERIORMENTE APROVADOS POR APCC

Aluno	Breve análise	Resumo das decisões tomadas no segundo conselho de classe	Decisão conselho final
	<p>O aluno é lembrado por ser “preguiçoso”, ter uma mãe negligente. Não se questiona a condição social da família, mas julga-se o caráter da mãe.</p> <p>O fato do aluno já ser repetente influencia na decisão.</p>		

FONTE: A partir dos dados empíricos produzidos durante observação dos conselhos de classe.

NOTA: Dados trabalhados pela autora da dissertação.

QUADRO 7 – RELAÇÃO DE ALUNOS AJUDADOS E POSTERIORMENTE APROVADOS

Aluno	Breve análise	Resumo das decisões tomadas no segundo conselho de classe	Decisão conselho final
6A, n.23	<p>No conselho de classe do segundo trimestre os professores decidiram investir no aluno. É possível que sua condição social tenha influenciado na decisão, pois se menciona no primeiro conselho de classe:</p> <p>Professora de Matemática 1: “<i>Não tem mãe, não tem pai. Tem que chamar a vó. Ele mora com a vó.</i>”</p> <p>Outro participante do conselho verbaliza: “<i>Ele morou um tempo em abrigo.</i>”</p> <p>Ao mesmo tempo, no mesmo conselho, alguns professores chamam-no de sem-vergonha, malandro, vagabundo.</p>	<p>Aluno ajudado.</p> <p>No segundo conselho de classe alguém verbaliza: “<i>Acho que não é caso de reprovação. Chamar ele.</i>”</p> <p>Professora de matemática 1 complementa: “<i>Chamar o aluno para conversar, pra ele dar uma espertada.</i>”</p> <p>Pedagoga: “<i>Vamos investir em trabalho, em atividade, para não passar só por conselho.</i>”</p>	<p>Aprovado.</p> <p>A professora de Matemática 1 verbaliza que o aluno passou direto em Matemática, porque ela deu nota (média final 6.0 em Matemática).</p>
6A, n.30	<p>Menciona-se já no primeiro conselho de classe que a aluna mora com a avó, que o padrasto batia na aluna, e que a mãe não a queria.</p> <p>Fala-se que a aluna esquece os materiais escolares e não faz as atividades propostas.</p> <p>A pedagoga comenta que a aluna precisa ter um olhar diferenciado pela situação de vulnerabilidade que se encontra. Mas ao mesmo tempo, julga-se que a avó a protege, por isso deveriam chamar o pai biológico para conversar por ele ser mais exigente com a filha.</p> <p>Há uma valorização do esforço realizado</p>	<p>Aluna ajudada</p> <p>No segundo conselho de classe a professora de Ciências questiona: “<i>Deixamos por conta?</i>” Decide-se chamar a avó para conversar.</p> <p>A professora de Ensino religioso participa dizendo: “<i>Se ela reprovar ela, ela vai piorar.</i>”</p>	<p>Aprovada por APCC nas disciplinas de Ciências (média anual de 5.3); Língua Portuguesa (média anual de 5.1) e inglês (média anual de 3.7).</p>

QUADRO 7 – RELAÇÃO DE ALUNOS AJUDADOS E POSTERIORMENTE APROVADOS

Aluno	Breve análise	Resumo das decisões tomadas no segundo conselho de classe	Decisão conselho final
	pela aluna na disciplina de História para que não fosse reprovada. A professora de Matemática 1 comenta: <i>“Ela estudou, ela falou que sabia Roma de trás pra frente.”</i>	No conselho de classe final a professora de História conta que deu uma segunda chance à aluna mesmo ela já estando reprovada. Ou seja, a aluna recebeu ajuda.	
6C, n.16	Aluno lembrado por ser “sem-vergonha”, “mediano”, “enroladinho”. No primeiro conselho de classe a professora de português se comprometeu em observar o aluno, pois pensava que ele estava indo bem, e quando fechou as notas, surpreendeu-se com o resultado, pois disse não esperar tal desempenho, sendo que ele fazia todas as atividades propostas. Não há nas falas das professoras questões relativas à indisciplina, somente ao comportamento de não fazer as tarefas. “O J. não faz nada, aquele piazzino”. “E fica enroladinho”.	Aluno ajudado No segundo conselho de classe: Pedagoga: <i>“Oh! Investir nele viu. Em trabalho. Investir nele em trabalho em Português, História e Ciências”.</i> Anteriormente, no primeiro conselho de classe a professora de Língua portuguesa compromete-se: <i>“[...] Vou ajudar ele. Agora vou prestar mais atenção nele”.</i>	Aprovado por APCC nas disciplinas de História (média anual 5.4) e Língua Portuguesa (média anual 4.9).
6C, n.18	Aluna julgada como “tadinha” por “não abrir a boca”. Não há falas dos professores quanto à indisciplina da aluna. Estava com notas baixas somente na disciplina de História no segundo conselho de classe, assim a professora disse que passaria trabalhos para ela recuperar nota. A aluna foi acompanhada para que não reprovasse na disciplina, o que surtiu efeito positivo. No último conselho de classe o seu caso não foi comentado, pois passou direto.	Aluno ajudado. Professora de História: <i>“Cara, ela precisa tirar 8.0 comigo!”</i> Alguém responde: <i>“Se Deus quiser, ela vai tirar...[em tom irônico]”</i> <i>Só em História... Tá passado!”</i> <i>“Só em uma não reprova. Dá trabalhinho.”</i>	Aprovado
6C. n.21 Aluno também constando no QUADRO 8.	Aluno considerado com muita dificuldade de aprendizagem, “preguiçoso”, “indisciplinado”, “bagunceiro”, “desinteressado”. Lembrado pela Pedagoga como o “loirinho de olhos claros” que teve leucemia. Como o aluno já é repetente do ano anterior, os professores decidem investir	Aluno ajudado. Professora de Inglês: <i>“Ele já é reprovado do ano passado.”</i> Pedagoga: <i>“Gente é só 9.2 em Língua Portuguesa. Fará</i>	Aprovado. Notas alteradas em Ciências (média anual de 5.8 para 6.0) e Língua Portuguesa (média anual de 4.9 para 6.0).

QUADRO 7 – RELAÇÃO DE ALUNOS AJUDADOS E POSTERIORMENTE APROVADOS

Aluno	Breve análise	Resumo das decisões tomadas no segundo conselho de classe	Decisão conselho final
	no aluno, dando trabalhos para recuperar nota. Decisão possivelmente influenciada pela fala da pedagoga que solicitou atenção ao caso.	<i>trabalho em Português, pois falta 9.2.</i> Reportando-se à professora de Matemática 1: <i>“Não descuide que ele precisa de 5.7 em Matemática e 6.7 em Ciências.</i>	
6C, n.22 Aluna também constando no QUADRO 8.	Professora de Matemática 1 decidiu por passar trabalhos para recuperar notas mesmo a julgando como “fraquinha”, que precisa frequentar a sala de apoio, possivelmente influenciada pelo comentário da Pedagoga: “Gente, ela precisa de 8.6 em Português e 7.2 em Matemática. A decisão em ajudar a aluna também pode estar relacionada ao fato de que a mesma só está com dificuldade em Matemática e Língua Portuguesa.	Aluna ajudada. Professora de Matemática 1: <i>“Vamos ter que dar trabalho.”</i>	Aprovado. Nota alterada em Língua Portuguesa. (média anual de 5.4 para 6.0).
6C, n.25	Aluno julgado como inteligente, que “vem e abraço...” Recebeu ajuda das professoras de História, Ciências e Português. Esta ajuda está em proporcionar que o estudante realize alguma atividade extra para recuperar a nota, e não a aprendizagem em si.	Aluno ajudado. Pedagoga: <i>“Dar trabalho em História, Português e Ciências para passar...”</i> <i>“Dêem trabalho pra dificultar um pouquinho.”</i>	Aprovado
6C, n.30	Aluno ajudado, pois estava com notas abaixo da média em história. Não há muitos registros sobre o aluno, não são proferidos juízos.	Aluno ajudado. Pedagoga: <i>“Dar trabalho em História. Estamos dando oportunidade, não vamos passar de graça. Vamos dar trabalho.”</i>	Aprovado
6D, n.12 Aluna também constando no QUADRO 8.	Aluna julgada com tendo grandes dificuldades, “fraca”, “apática”, mas é ajudada. Não há queixa da aluna quanto à indisciplina. No segundo conselho de classe, quando se cogita a hipótese de ajudar a aluna, os professores se questionam se a aluna acompanhará o sétimo ano. No último conselho de classe, algum professor não identificado verbaliza: “Se	Aluna ajudada. Professora de História: <i>“Oi negas, vamos ajudar essa menina? Ou ela não acompanha o sétimo?”</i> Professora de Educação Física:	Aprovado. Notas alteradas em Língua Portuguesa (média final de 5.7 para 6.0) e Matemática (média final de 5.0 para 6.0).

QUADRO 7 – RELAÇÃO DE ALUNOS AJUDADOS E POSTERIORMENTE APROVADOS

Aluno	Breve análise	Resumo das decisões tomadas no segundo conselho de classe	Decisão conselho final
	<i>ela não reprovar, reprova ano que vem...</i> ” ao conselho decidir alterar as notas para que a aluna passe direto.	<p>“Gente, então dá trabalho, e vê se ela acompanha... Se ela não acompanhar...”</p> <p>As professoras de Ciências e Matemática 2 decidem dar trabalhos.</p>	
6D, n.15 Aluno também constando no QUADRO 8.	Aluno tido como “fraquinho”, mas “fofinho”, o que pode ter favorecido a gentileza da professora de Ciências. A professora decidiu passar trabalhos para ele recuperar nota por ele apresentar dificuldades somente na disciplina dela. Não há reclamações quanto ao comportamento do aluno.	<p>Aluno ajudado.</p> <p>Professora de Ciências: “É só comigo, então passo trabalho.”</p>	Aprovado. Nota alterada em Língua Portuguesa (média final de 5.8 para 6.0).
6D, n.19 Aluno também constando no QUADRO 8.	Não há julgamentos quanto ao comportamento do aluno. Com notas baixas em três disciplinas, os professores acordaram de passar trabalhos para que o aluno recupere notas. No primeiro conselho de classe o aluno não é mencionado.	<p>Aluno ajudado.</p> <p>Secretária: “3.7 em Matemática, 5.3 em Português e 5.5 em Inglês.”</p> <p>Pedagoga: “Em Português ela tira 7.0 e Inglês ela tira 8.0.”</p> <p>Professora de Inglês: “Vai, vai...”</p> <p>Pedagoga: “E em Matemática?”</p> <p>Professora de Matemática 2: “Vou dar trabalho.”</p>	Aprovado. Nota alterada em Matemática (média final de 5.3 para 6.0).
6D, n.22 Aluno também constando no QUADRO 8.	Aluno lembrado por ser “repetente”, estar “apaixonado”, não fazer tarefas e ser “resistente”. O aluno parece ter recebido ajuda por já ser repetente e também por apresentar comportamento aceitável, pois não é mencionado problema com indisciplina.	<p>Aluno ajudado.</p> <p>Professora de Inglês: “Vou dar trabalho pra ele.”</p>	Aprovado. Notas alteradas em Língua Portuguesa (média final de 5.9 para 6.0) e Inglês (de 5.2 para 6.0).
6D, n. 28 Aluno também constando no QUADRO 8.	Aluna considerada “fraca” e que não faz as atividades propostas. Apresentou no conselho de classe do segundo trimestre, notas baixas somente em duas disciplinas, assim, as professoras comprometeram-se a passar trabalhos.	<p>Aluna ajudada.</p> <p>Pedagoga: “Ela precisa de 8.8 em Português e 9.6 em Matemática.”</p> <p>Professora de Matemática 2: “Vou</p>	Aprovado. Notas alteradas em Língua Portuguesa (média final de 5.0 para 6.0) e Matemática (de 4.8 para 6.0).

QUADRO 7 – RELAÇÃO DE ALUNOS AJUDADOS E POSTERIORMENTE APROVADOS

Aluno	Breve análise	Resumo das decisões tomadas no segundo conselho de classe	Decisão conselho final
	Lembrada pelo corte de cabelo, e que limpa a casa para a mãe, o que pode ter favorecido para a decisão de ajudá-la, juntamente com o fato de não ser mencionado problemas com indisciplina.	<i>passar trabalhos, vai que ela corda pra vida.</i> Professora de História: <i>“Não, não, não... Mas essa menina se você estimular ela, ela vai.”</i>	

FONTE: A partir dos dados empíricos produzidos durante observação dos conselhos de classe.

NOTA: Dados trabalhados pela autora da dissertação.

Percebe-se com as informações contidas nos quadros acima, que o esforço é muito valorizado pelos professores. Alunos que demonstram desempenho abaixo da média, mas que se demonstraram dedicados e sem problemas com comportamento são ajudados e passam de ano, seja de forma direta ou por APCC.

Os seis alunos mencionados no QUADRO 2, que foram considerados como já reprovados no segundo conselho de classe, de fato reprovaram (casos: 6D, n.7; 6C, n.7; 6C, n.4; 6A, n.36; 6A, n.16; 6A, n.1). Os dois outros casos de reprovação que constam no QUADRO 4 (casos: 6C, n.19; 6C, n.33) não foram condenados diretamente, mas se enquadram nos estudantes não ajudados, por terem sido negligenciados, mesmo sendo verificada a dificuldade de aprendizagem por eles apresentadas. Foram oito reprovações de um total de 118 alunos que concluíram o sexto ano na instituição pesquisada. Em pelo menos seis dos oito casos de reprovação, houve diagnóstico das dificuldades dos alunos de forma precoce, no primeiro e segundo conselho de classe, no entanto as saídas propostas para a resolução dos problemas esteve ancorada na omissão, em delegar a responsabilidade aos pais que deveriam encaminhar seus filhos para profissionais da saúde para uma avaliação de aprendizagem.

A expectativa colocada nestes alunos se faz realidade muito em função destes não receberem ajuda. Mesmo o destino escolar de reprovação estar já “diagnosticado” pelos professores, o que se faz é deixar do jeito que está ou chamar os pais para que tomem ciência da situação, para que não se surpreendam ao final do ano com um

resultado inesperado. No caso específico da aluna que consta no QUADRO 3 (caso 6D, n.3) a mesma também foi condenada especificadamente pela professora de Matemática 2, mas acabou sendo aprovada por APCC, ou seja, continuou com dificuldades até o final do ano letivo.

Não reprovados, os outros quatro alunos que tiveram como destino não serem ajudados de forma explícita em decisão no segundo conselho de classe, foram aprovados por APCC (casos: 6D, n.4; 6B, n.35; 6B, n.12; QUADRO 6) ou tiveram suas notas alteradas no último conselho de classe para a aprovação direta (caso: 6D, n.24; QUADRO 5).

Constatou-se que treze alunos, dos 118 concluintes, foram ajudados e como consequência foram aprovados (QUADRO 7), seja direto (casos: 6A, n.23; 6C, n.18; 6C, n.25; 6C, n.30) por APCC (casos: 6A, n.30; 6C, n.16) ou com notas alteradas durante o conselho de classe final (casos: 6C, n.21; 6C, n.22; 6D, n.12; 6D, n.15; 6D, n.19; 6D, n.22; 6D, n.28). Esses alunos parecem ter tido este destino por não apresentarem comportamentos inadequados à vista dos professores (casos: 6C, n.16; 6C, n.18; 6C, n.22; 6C, n.25; 6C, n.30; 6D, n.12; 6D, n.15; 6D, n.19; 6D, n.22; 6D, n.28), com exceção do aluno n.21 do 6º ano C, que foi julgado como indisciplinado, mas que no entanto é lembrado por ter já repetido o sexto ano, por ser “loirinho de olhos verdes” e por ter tido um grave problema de saúde. O fato dos estudantes apresentarem comportamento adequado para os professores e serem ajudados por isso, pode estar relacionado à compatibilidade de *habitus* que estes estudantes desenvolveram, ou seja, são as disposições, a maneira de ser e estar, valorizada pela instituição.

Outros fatores que parecem ter contribuído para a decisão de ajudar estes discentes estão na condição social apresentada, por morarem com as avós (casos: 6A, n.23; 6A, n.30); na valorização do esforço (caso: 6A, n.30); pelo fato do aluno ser amoroso (caso: 6C, n.25) ou fofinho (caso: 6D, n.15); apresentarem histórico de repetência (casos: 6D, n.22; 6C, 21) ou até ser prestativo em casa ajudando a mãe nos afazeres domésticos (caso: 6D, n.28).

O fato de os professores ajudarem os alunos com atividades extras para que estes melhorem suas notas e possam ser aprovados, demonstra que a preocupação apresentada pelos docentes está atrelada somente ao aspecto quantitativo, não tendo

maiores preocupações com a aprendizagem de fato. O conteúdo a ser aprendido não é valorizado, ao passo que o esforço do aluno em fazer tarefas extras é tido como positivo, ação que possibilitaria uma aprovação. Esta forma de interpretar o conhecimento, quantitativamente, acaba por ser uma moeda de troca, uma estratégia de dominação no ambiente escolar.

É sabido, por exemplo, que o professor procura respaldo na avaliação para exercer o controle sobre o comportamento dos estudantes na sala de aula. Isso acontece porque a sala de aula isolou-se tanto da vida real que os motivadores naturais da aprendizagem tiveram que ser substituídos por motivadores artificiais, entre eles a nota. Assim, o estudante estuda apenas para ter uma nota e não para ter suas possibilidades e leitura do mundo ampliadas. Isso, é claro, limita os horizontes da formação do estudante e da própria avaliação. O poder de dar uma nota não raramente é usado para induzir subordinação e controlar o comportamento do estudante em sala. (FERNANDES; FREITAS, 2007, p.24).

A ação pedagógica se faz com a violência simbólica na imposição de formas de ser, saber e agir na instituição escolar. O aluno sempre será subordinado, sempre reconhecerá a autoridade pedagógica de forma não intencional, pois o docente é o possuidor dos saberes. Por outro viés, Rojas (2007) menciona a relação mercantil que os alunos estabelecem em relação às notas, o que dificulta o envolvimento com seu próprio aprendizado e que juntamente com a pressão dos pais para a manutenção dos métodos tradicionais de avaliação e a burocracia escolar, estabelecem dificuldades à inovação de suas práticas avaliativas. Entende-se que há apego às notas e à classificação e que neste sentido, a tendência é a de que as práticas escolares avaliativas se reproduzam se performatizando no *habitus* estudantil e professoral, na constituição dos agentes.

Dalben (1995) faz uma análise quanto à dicotomia entre os processos quantitativos e qualitativos ao avaliar, neste entendimento percebe que os professores possuem conhecimento sobre, mas que

[...] a clareza para a percepção dessa dicotomia dilui-se por causa da tendência - predominante nos meios educacionais- de encarar a educação com base em critérios de neutralidade, em critérios relativos ao rigor científico, [...] tendência à elaboração de instrumentos que possam transformar os dados quantitativos em qualitativos, e vice-versa, que dão a sensação de que se está num processo de avaliação criterioso e justo, o que acaba por levar à acomodação aos critérios definidos pelo sistema. (DALBEN, 1995, p.119).

Em documento oficial elaborado para subsidiar o trabalho pedagógico, a própria SEED reconhece a forma excludente da avaliação: “Os educadores necessitam buscar alternativas para superar o sistema avaliativo atual que classifica e exclui os alunos [...]” (PARANÁ, SEED, 2012, p. 11). Os agentes envolvidos na avaliação dos alunos acabam por elaborar uma perspectiva sobre os discentes que gera a exclusão ou o acolhimento do mesmo. Os dados empíricos mostram que os alunos repetentes são exatamente aqueles negligenciados precocemente, pois as dificuldades destes são até observadas, mas não são traçadas alternativas para que possam superá-las de fato.

Nesse sentido, verifica-se com base nos dados dispostos nos quadros acima que a expectativa dos professores sobre os alunos desencadeiam ações que favorecem o acontecimento destas profecias. Explicitamente os alunos ajudados tiveram seu destino escolar favorecido, assim como àqueles não ajudados, o contrário é observado. Rosenthal e Jacobson (1991) em texto publicado originalmente em 1968 descrevem achados em uma pesquisa realizada em uma instituição de ensino primário nos Estados Unidos, em que professores foram levados a crer que determinado grupo de alunos, escolhidos de forma aleatória, tinham maior potencial de desenvolvimento que outros. Os autores evidenciaram no estudo que a expectativa dos professores é um determinante não intencional da capacidade dos alunos, ou seja, aquilo que o docente espera como resultado do aluno acaba por acontecer. É a “profecia auto-realizadora” por eles conceituada. Se o professor espera bom desempenho do aluno, de fato o rendimento deste acontecerá conforme o esperado. Ao passo que se a expectativa for oposta, o resultado também o será. “O professor consegue menos, porque espera menos.” (ROSENTHAL; JACOBSON, p.258, 1991).

Rosenthal e Jacobson (1991) verificaram que as expectativas dos professores determinam o aumento do desempenho intelectual do aluno e este parece ocorrer devido ao maior acompanhamento dos professores aos alunos tidos como mais promissores. O professor investe naquele que pensa que dará resultado positivo e não naquele aluno que mais precisa, naquele visto sem potencial.

Os dados desta dissertação demonstram o acima descrito. Aqueles alunos com maiores dificuldades são precocemente condenados à reprovação e de fato reprovam,

pois não são estabelecidas estratégias para que o contrário possa acontecer. Os professores não acreditam que o aluno passa mudar, não investem nele e assim de fato nada muda. Os docentes, equipe pedagógica e diretiva, parecem trabalhar para que a profecia por eles estabelecida seja cumprida.

Outro ponto que se quer atenção diante das observações dos conselhos de classe são os casos de alguns alunos que são afortunados, recebendo notas extras no conselho de classe final para que passem direto, sem precisar ser por APCC (QUADRO 8). Um dos motivos para que esta forma de aprovação aconteça na escola possivelmente esteja na preocupação com o IDEB³³, demonstrado na fala da equipe pedagógica e diretiva, o que faz aumentar a pressão para as aprovações de forma direta, com alterações de notas.

Diretora: *“A gente tá evitando APCC que cai o IDEB da escola.”*

Pedagoga: *“É que se cair o IDEB, quem vai sofrer é vocês. Assim, em outras palavras.”*

(Anotações de campo. Conselho 3, 6A, 17/02/2016)

QUADRO 8 – RELAÇÃO DE ALUNOS COM NOTAS ALTERADAS NO ÚLTIMO CONSELHO DE CLASSE E POSSÍVEIS CAUSAS

Aluno	Breve análise	Possíveis causas da “doação” de notas.	Decisão conselho final
6A, n.34	Aluna “fraca”, tida como “preguiçosa”, mas sem problemas de comportamento. A Diretora solicita que a professora de História altere a nota, justificando que aprovação por APCC diminui o IDEB da escola. A professora de Matemática 1 alterou a nota da aluna sem precisar ser solicitada.	Duas notas alteradas. Causa provável: Ficou somente em duas disciplinas. Sem problemas de comportamento.	Aprovada. Notas alteradas em História. (média anual de 5.2 para 6.0) e Matemática (de 5.1 para 6.0).
6B, n.4	Aluna “fraca em tudo”. Um professor não identificado verbaliza: <i>“Ela se esforça, faz a lição, mas quando ela entrega...”</i> Professora de Educação Física: <i>“Ela é fraquinha, mas é aquela aluna mediana.”</i> No último conselho de classe a diretora	Uma nota alterada. Causa provável: Ficou somente em uma disciplina com nota abaixo da média.	Aprovado. Nota alterada em Língua Portuguesa (média anual de 5.7 para 6.0).

³³ Segundo o portal oficial do Ministério da Educação (ideb.inep.gov.br), o IDEB é um índice pensado para “medir a qualidade do aprendizado nacional e estabelecer metas para a melhoria do ensino.” Funcionando como um indicador, é calculado a partir da taxa de rendimento escolar (aprovação) e as médias de desempenho nos exames aplicados pelo Inep - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. No caso do colégio estadual, as médias de desempenho utilizadas são advindas do Saeb- Sistema de Avaliação da Educação Básica, realizadas a cada dois anos.

QUADRO 8 – RELAÇÃO DE ALUNOS COM NOTAS ALTERADAS NO ÚLTIMO CONSELHO DE CLASSE E POSSÍVEIS CAUSAS

Aluno	Breve análise	Possíveis causas da “doação” de notas.	Decisão conselho final
	solicita: “[...] quando é pouca coisa né, pra você, pra colocar ali, pra arrumar.”	O esforço é valorizado. Sem problemas de comportamento.	
6B, n.18	Aluno considerado com bastante dificuldade pela professora de Matemática 1 e como ótimo aluno pela professora de História, possivelmente pelo seu bom comportamento, pois não houve menção sobre indisciplina. Pelas discussões, entende-se que a nota baixa em geografia tem relação com a substituição da professora que estava de licença médica. Os professores em tom descontraído dialogam: Professora de Matemática 1: “[...] Só geografia? N. (referindo-se à professora de geografia), sinto muito. [...] Você é a ovelha negra N.” A professora de Geografia responde: “Eu sou o L. hoje! (aos risos, referindo-se ao professor de geografia que a substituiu).”	Uma nota alterada. Causa provável: Aluno bem comportado. Desqualificação do professor substituto de Geografia.	Aprovado. Nota alterada em Geografia. (Média anual alterada para 6.2. Não consta nos registros a nota anterior).
6B, n.19	Há colocações discretas sobre seu comportamento, com ênfase no fato do aluno ser “fraco” e “preguiçoso”. Discute-se o fato de que as notas deveriam ser alteradas para evitar o APCC, justificando que o aluno já é repetente do ano anterior. Os professores solicitam que a mãe seja chamada para que seja alertada para o próximo ano letivo e explicar as dificuldades do aluno. A diretora argumenta falando que falta pouco para alcançar a média, dando a entender que a nota seja mudada para que o aluno seja aprovado sem APCC.	Duas notas alteradas. Causa provável: Aluno reprovado no ano anterior. Estava somente em duas disciplinas e com notas com valores próximos aos de aprovação.	Aprovado Notas alteradas em Ciências (média anual de 5.4 para 6.3) e Geografia (média anual de 5.3 para 6.0).
6B, n.27	Aluna considerada “fraca”, que conversa muito e brinca em sala. No segundo conselho de classe discute-se se a aluna conseguiria alcançar as médias, sendo que precisaria de 7.0 em História e Ciências e 7.7 em Língua Portuguesa. Os professores confiam que a aluna recuperaria a nota.	Uma nota alterada. Causa provável: Nota baixa somente em uma disciplina.	Aprovado. Nota alterada em Língua Portuguesa (média anual de 5.7 para 6.0).
6C, n.21 Aluno também constando no QUADRO	Aluno considerado com muita dificuldade de aprendizagem, “preguiçoso”, “indisciplinado”, “bagunceiro”, “desinteressado” e “loirinho de olhos claros.” Como o aluno já é repetente do ano anterior, os professores decidem investir	Duas notas alteradas. Causa provável: Notas abaixo da média em apenas duas disciplinas. Aluno reprovado no ano	Aprovado. Notas alteradas em Ciências (média anual de 5.8 para 6.0) e Língua Portuguesa

QUADRO 8 – RELAÇÃO DE ALUNOS COM NOTAS ALTERADAS NO ÚLTIMO CONSELHO DE CLASSE E POSSÍVEIS CAUSAS

Aluno	Breve análise	Possíveis causas da “doação” de notas.	Decisão conselho final
7.	no aluno, dando trabalhos para recuperar nota. As notas são alteradas no último conselho de classe, pela justificativa de que o aluno só teria ficado em duas disciplinas, assim deveria passar direto.	anterior. Ajudado para complementação de nota com trabalhos extras.	(média anual de 4.9 para 6.0).
6C, n.22 Aluno também constando no QUADRO 7.	Aluna ajudada no segundo conselho. Professora de Matemática 1 decidiu por passar trabalhos para recuperar notas mesmo a julgando como “fraquinha”. A nota de português foi alterada sem discussões, pois a aluna só ficou com nota baixa nesta disciplina.	Uma nota alterada. Causa provável: Nota abaixo da média somente em uma disciplina. Ajudada na disciplina de Matemática e Língua Portuguesa com trabalhos extras. Sem problemas de comportamento.	Aprovado. Nota alterada em Língua Portuguesa. (média anual de 5.4 para 6.0).
6D, n.12 Aluna também constando no QUADRO 7.	Aluna julgada com tendo grandes dificuldades, “fraca”, “apática”, mas é “ajudada”. Os professores de Ciências e Matemática 2 decidem dar trabalho para a mesma recuperar notas. Não há queixa da aluna quanto à indisciplina. Mesmo ela sendo considerada “muito fraca”, os professores decidem alterar as notas.	Duas notas alteradas. Causa provável: Notas abaixo da média somente em duas disciplinas. Aluna ajudada após o segundo conselho de classe. Aluna sem histórico de indisciplina.	Aprovado. Notas alteradas em Língua Portuguesa (média final de 5.7 para 6.0) e Matemática (média final de 5.0 para 6.0).
6D, n.14	Aluna com notas baixas no primeiro e segundo conselho de classe, mas acreditada: “ <i>Vai recuperar, certeza [...]</i> .” Somente no conselho do terceiro trimestre que a professora queixa-se da aluna, dizendo que ela “gosta de inventar histórias” para não fazer tarefas escolares.	Uma nota alterada. Causa provável: Nota abaixo da média somente em uma disciplina. Aluna considerada como capaz de recuperar as notas.	Aprovado. Nota alterada em Língua Portuguesa (média final de 4.9 para 6.0).
6D, n.15 Aluna também constando no QUADRO 7.	Aluno tido como “fraquinho”, mas “fofinho”. Ajudado em Ciências. A professora decidiu passar trabalhos para ele recuperar nota. Não há reclamações dos professores quanto ao comportamento deste aluno.	Uma nota alterada. Causa provável: Nota abaixo somente em uma disciplina. Aluno ajudado, tendo a oportunidade de realizar	Aprovado. Nota alterada em Língua Portuguesa (média final de 5.8 para 6.0).

QUADRO 8 – RELAÇÃO DE ALUNOS COM NOTAS ALTERADAS NO ÚLTIMO CONSELHO DE CLASSE E POSSÍVEIS CAUSAS

Aluno	Breve análise	Possíveis causas da “doação” de notas.	Decisão conselho final
		trabalhos para recuperar nota em Ciências Aluno “fofinho”, sem problemas com o comportamento. Sem problemas de comportamento.	
6D, n.19 Aluna também constando no QUADRO 7.	Não há julgamentos quanto ao comportamento do aluno. Com notas baixas no segundo conselho de classe em três disciplinas. Os professores acordaram de passar trabalhos para que o aluno recupere notas. No primeiro conselho de classe o aluno não é mencionado.	Uma nota alterada. Causa provável: Nota abaixo somente em uma disciplina. Aluno ajudado, tendo a oportunidade de realizar trabalhos para recuperar nota. Não são levantados problemas disciplinares.	Aprovado. Nota alterada em Matemática (média final de 5.3 para 6.0).
6D, n.22 Aluno também constando no QUADRO 7.	Aluno lembrado por estar namorando, “apaixonado”, “baixo rendimento”, “resistente” a realizar as tarefas escolares. Com notas baixa em Inglês no segundo conselho de classe, a professora opta por ajudá-lo passando trabalho para que recupere as notas. Não é comentado sobre problemas de comportamento, somente há referencia ao fato dele ser “resistente” e ter repetido o sexto ano no ano anterior.	Duas notas alteradas. Causa provável: Notas abaixo da média somente em duas disciplinas. Aluno ajudado, tendo a oportunidade de realizar trabalhos para recuperar nota. Aluno reprovado no ano anterior. Sem problemas de comportamento.	Aprovado. Notas alteradas em Língua Portuguesa (média final de 5.9 para 6.0) e Inglês (de 5.2 para 6.0).
6D, n.24 Aluna também constando no QUADRO 5.	Aluna colocada como tendo muitas dificuldades, mas que faz as atividades propostas. Há um comentário da professora de História sobre o desempenho da estudante em uma peça de teatro, dizendo que “ <i>Essa menina foi show!</i> ”. Ao mesmo tempo, há descrédito sobre seu desempenho escolar. Mesmo os professores tendo decidido no conselho do segundo trimestre que a aluna “andaria com as próprias pernas”, as notas foram alteradas na decisão final para que a	Duas notas alteradas. Causa provável: Notas abaixo da média somente em duas disciplinas. Aluna com habilidades artísticas, esforçada. Não são levantados problemas disciplinares.	Aprovado. Notas alteradas em Matemática (média final de 4.3 para 6.0) e Inglês (média final de 5.6 para 6.0).

QUADRO 8 – RELAÇÃO DE ALUNOS COM NOTAS ALTERADAS NO ÚLTIMO CONSELHO DE CLASSE E POSSÍVEIS CAUSAS

Aluno	Breve análise	Possíveis causas da “doação” de notas.	Decisão conselho final
	mesma passasse direto.		
6D, n.28 Aluna também constando no QUADRO 7.	Aluna com notas baixas. Decidiu-se no segundo conselho de classe que seriam passados trabalhos para que a mesma recuperasse as notas. A professora de História demonstrou confiança na aluna ou comentar: <i>“Essa menina, se você estimular, ela vai...”</i> Considerada fraca, não tem acusações de problemas com indisciplina. No último conselho de classe, comenta-se que a mãe da aluna a faz limpar a casa.	Duas notas alteradas. Causa provável: Notas abaixo da média somente em duas disciplinas. Aluna ajudada, tendo a oportunidade de realizar trabalhos para recuperar nota. Boa filha, pois limpa a casa para a mãe. Sem problemas de comportamento.	Aprovado. Notas alteradas em Língua Portuguesa (média final de 5.0 para 6.0) e Matemática (de 4.8 para 6.0).

FONTE: A partir dos dados empíricos produzidos durante observação dos conselhos de classe.

NOTA: Dados trabalhados pela autora da dissertação.

Todos os 14 casos descritos no quadro acima (de um total de 118 alunos) tiveram notas alteradas em uma ou duas disciplinas para que fossem aprovados de maneira direta. Há uma regra explícita posta na escola de que para ser aprovado por APCC ou reprovado, o aluno precisa estar com problemas em no mínimo três disciplinas, desta forma existe uma pressão para que os professores alterem a nota desses alunos, mesmo que contra a sua vontade. Três exceções foram constatadas, nos caso das alunas 6B, n.35 (ver QUADRO 6) e 6D, n.3 (ver QUADRO 3) que foram aprovadas por APCC somente em Matemática e no caso do estudante 6C, n.16 (ver QUADRO 7) que foi aprovado em duas disciplinas por APCC, História e Língua Portuguesa. No caso das retenções, todos reprovaram em quatro ou mais disciplinas. O fato de somente 14 casos serem pontuados de forma pública no momento do conselho de classe final, não descarta a possibilidade de notas terem sido alteradas antes da reunião.

Em estudo realizado por Lemos (2009), em que entrevistou professores de instituições da rede estadual paulista de ensino que abandonaram o magistério, além de outros que deixaram a sala de aula para exercerem a direção escolar, constatou que estes

[...] precisam “dar notas” aos alunos, pois, caso contrário, se sentirão ainda mais desvalorizados em terem que aprovar alunos que não cumpriram seus deveres escolares, preferindo, assim, como disse uma das entrevistadas, “tirar uma nota da cartola e fazer esses alunos passarem de ano do que dar nota baixa e eles passarem do mesmo jeito. (p.235).

Tal citação ilustra a frustração dos professores, bem como os possíveis motivos que levam os docentes a “darem notas” aos alunos, mesmo que sem a solicitação de algum superior. Acabam tendo que ceder à maneira como o sistema escolar é posto, dando notas, sem que, na visão dos docentes entrevistados por Lemos (2009), o aluno tenha se esforçado para realizar as tarefas escolares, assim, não merecendo benefício.

No caso da escola pesquisada para o desenvolvimento da dissertação aqui apresentada, a situação pode ser exemplificada com a fala da professora de Matemática 1: “*Passou, porque eu dei nota também.*” (Anotações de campo. Conselho3, 6A, n.23, 17/02/2016). Esta docente justifica o aluno ter passado direto por ela ter dado nota anteriormente ao conselho de classe final, não precisando assim alterar a nota do aluno naquele momento.

O que se observa diante das informações coletadas para esta pesquisa, é que não há um critério exato estabelecido para essa “doação” de notas, nem mesmo à aprovação por APCC. A nota é alterada no conselho de classe final de 4.9 para 6.0 em Língua Portuguesa (caso: 6C, n.21), ao passo que não é mexida no caso de uma nota 4.8 em Matemática (caso: 6D, n.3). Já a média anual de 4.0, é muito baixa para a professora de Matemática 1 alterá-la: “*Mas... Ele vai passar por APCC, porque eu não posso dar muita nota pra ele!*” (Anotações de campo. Conselho 3, 6B, n.35, 17/02/2016).

O que a nota significa para os professores? O que de fato reflete em relação àquilo que o aluno aprendeu ou não, sendo que os próprios professores e equipe pedagógica assumem que a ajuda a ser dada são pequenas tarefas que não precisam ser devolvidas aos alunos, ou realizado algum tipo de *feedback*, tem a função de fazer com que o aluno faça algo, mesmo que não faça sentido para a aprendizagem:

Pedagoga: “*Deem trabalho para dificultar um pouquinho.*”
(Anotações de campo, Conselho 2, 6C, n.25, 10/11/2015).

Pedagoga: “*Estamos dando oportunidade. Não vamos passar de graça. Vamos dar trabalho.*”

(Anotações de campo, Conselho 2, 6C, n.30, 10/11/2015).

Pedagoga: “*Os trabalhos que vocês derem para ajudar aluno, não devolve. Guarde tudo com vocês.*”

(Anotações de campo, Conselho 2, 6D, n.12, 10/11/2015).

Essa expressão: “*vamos dar trabalho*” pode ser entendida literalmente, pois tem a função somente de dar de fato trabalho ao aluno e não oportunizar com que ele tome conhecimento do conteúdo curricular. Nesse sentido, a nota que consta no boletim escolar parece mesmo ser uma formalidade burocrática que não se aproxima daquilo que o aluno aprendeu ou não. Ao mesmo tempo torna-se interessante observar a grande valia que tem para o professor, que apegado à mesma, não facilita a “doação” à aluna então aprovada por APCC (caso 6B, n.35).

Alunos com histórico de reprovação no sexto ano também foram de alguma forma beneficiados: Aluno 6D, n.4, aprovado por APCC, mesmo não tendo recebido ajuda; caso 6C, n.21, recebeu ajuda ao ter a oportunidade de realizar trabalhos para a recuperação de notas e modificação das mesmas no conselho de classe final para a aprovação direta; e casos 6B, n.19 e 6D, n.22, que também usufruíram de notas “doadas” no último conselho de classe para a promoção ao sétimo ano.

Especificamente em relação aos 14 alunos que tiveram notas alteradas para atingirem as médias para a aprovação (ver QUADRO 8), 10 deles não foram caracterizados como alunos indisciplinados, ou seja, o bom comportamento foi valorizado, sendo que esses alunos que desenvolveram compatibilidade de *habitus*, que se adaptaram às exigências escolares, receberam notas quando necessário.

A metade dos alunos do QUADRO 8 também são alunos que receberam ajuda e por isso, também estão especificados no QUADRO 7. O fato de já terem sido considerados capazes de recuperarem as notas, denota que o esforço do aluno foi valorizado e que o professor continuou a ver este estudante como capaz de prosseguir seus estudos no ano seguinte.

No entanto, todos os alunos que tiveram o benefício de terem suas notas alteradas, estavam com notas abaixo da média final em uma ou duas disciplinas. Casos

em que o aluno apresentasse três ou mais notas baixo, tornam-se casos de reprovação ou APCC. A diretora ilustra tal acordo: “*Uma só não é APCC... Se é boba?*” [em tom descontraído]. (Anotações de campo, Conselho 3, 6A, n.23, 17/02/2016).

Outro ponto a ser destacado é o fato de professores durante o segundo conselho de classe, terem se comprometido a ajudar alguns alunos, mas estes tiveram como resultado a aprovação por APCC (6A, n.30; 6C, n.16) ou mesmo suas notas alteradas no último conselho de classe para a aprovação direta (6C, n.21, 22; 6D, n.12, 15,19,22 e 28). Foram, no total, nove casos que dizem algo sobre essa ajuda fornecida e que não surtiu efeito, ou não foi executada, pois no conselho de classe final, professores tiveram que conceder um grande impulso para a aprovação dos mesmos, seja dando notas ou aprovando-os por APCC.

Durante os conselhos de classe, especialmente no conselho final que possui caráter decisivo, percebeu-se certo respeito às decisões e vontades de ambas as professoras de Matemática. A professora 2 que ministra aulas para a turma D, após ter sido voto vencido em um caso de reprovação do aluno A. número 4, teve seu desejo prontamente atendido ao verbalizar não querer este aluno em sua turma do sétimo ano para o próximo ano letivo. Fato também se exemplifica no agradecimento proferido pela pedagoga quando esta mesma professora aceita sem questionamentos alterar notas de outros alunos.

Professora de Matemática 2: “*Querem aprovar, ótimo! Ok! Mas eu não quero esse menino na minha sala, porque ele vai [enfática] continuar do mesmo jeito e vai chegar no final do ano e ele vai ser aprovado[...], ele não estuda e ainda estraga a turma. [...] Eu só não quero esse menino na minha sala!*”

Pedagoga: “[...] Vou te contar uma coisa: A gente ficou... muito feliz com você. (referindo-se as alterações de nota que a professora de Matemática fez).”

(Anotações de campo. Conselho 3, 6D, 17/02/2016)

A mesma também demonstrou soberania ao aprovar uma aluna por APCC somente em sua disciplina (caso: 6D, n.3), sendo que o critério explícito estabelecido na escola seria arredondar a nota, já que a aluna só estava com nota abaixo da média anual exigida somente em Matemática.

Ficou evidente que a professora de Matemática 1, que leciona nas demais turmas também apresenta certa autoridade em relação aos demais professores, pois

teve respeitada a sua decisão quando deliberou por aprovação por APCC de uma aluna que estava somente com uma nota abaixo da média, em sua disciplina (caso: 6B, n. 35). Também, com base nas observações pode-se constatar que esta docente apresenta voz mais ativa frente aos demais, colocando sempre o seu ponto de vista para cada aluno.

Esta forma de dominação, de conduzir os conselhos de classe demonstra certo domínio destas professoras, desta disciplina escolar, em detrimento de outras menos valorizadas. No âmbito escolar, em relação à hierarquização das disciplinas escolares, Dalben (1995) identificou:

[...] da mesma forma que a nota domina o processo de avaliação, ela domina o processo de determinação de valores, já que acaba por definir quais matérias serão mais ou menos importantes em um currículo. O aprovar ou reprovar é que comanda. Comanda as análises, as comparações, os fins propostos pelo aparelho escolar. Comanda a cabeça dos pais, dos alunos, dos professores e dos conselhos. (DALBEN, 1995, p.123).

A autora relata que os professores que lecionam as disciplinas que não contam para a aprovação ou reprovação são ouvidos, mas não considerados, o que evidencia uma avaliação pautada pela nota. Complementa que estes professores muitas vezes não se pronunciam devido ao pequeno contato que tem com os alunos que estão sendo julgados, assim subentendem que os conhecem menos.

No decorrer das observações dos conselhos de classe, somente em um episódio a professora de ensino religioso esteve presente em parte das discussões. Quando adentrou a sala comentou: “*Só pra eu acompanhar*”. (Anotações de campo. Conselho 2, 6A, 05/11/2015). Esta disciplina é ofertada em uma aula por semana aos alunos dos sextos e sétimos anos e não é avaliada com critérios numéricos. A participação da professora neste momento fora sutil, com poucas falas, mas que em dado momento contradisse a argumentação das demais professoras que julgavam a postura de um aluno como ele sendo “chato” (caso: 6A, n.29). Neste momento, ficou evidente de que a colocação da professora de Ensino Religioso que nomeou a situação do aluno como uma questão moral, não foi considerada, sendo “apagada” da discussão. As disciplinas de Geografia, Arte e Educação Física também apresentam carga horária reduzida em comparação com as demais (QUADRO 9). Os professores

de Educação Física e Arte nem sempre estiveram presentes nos conselhos de classe, ao passo que o de Geografia esteve em todos.

QUADRO 9 – DISCIPLINAS OFERTADAS AOS SEXTOS ANOS EM RELAÇÃO ÀS AULAS DADAS SEMANALMENTE

Disciplina	Número de aulas semanais
Arte	2
Ciências	3
Educação física	2
Ensino religioso	1
Geografia	2
História	3
Língua Estrangeira Moderna – Inglês	3
Matemática	5
Português	5

FONTE: A autora (2017).

NOTA: Quadro elaborado com base nas informações obtidas em campo, e consulta ao PPP da escola pesquisada.

Especialmente nos momentos das observações dos conselhos de classe, falas que podem ser consideradas pejorativas também foram proferidas pelos professores. Frases como: “*Esse piá... se ele passar eu como meu diploma!*” (Anotações de campo. Conselho 2, 6c, 10/11/2015), foram ouvidas mais de uma vez. Mesmo que colocadas pelos professores em tom descontraído, demonstram a falta de cuidado ao falar, ao julgar o aluno.

Quanto à reprovação, observou-se que há professores que a defendem como uma possibilidade para que o aluno aprenda o que não aprendeu no tempo previsto do ano letivo, ou como um castigo merecido por ele. Há professores que tendem a compreender a reprovação como saída:

Professora de Matemática 1: “*Professor nenhum tá pra ensinar pra reprovar. Nossa intenção não é reprovar, é passar. Mas tem caso que não dá...*”

(Anotações de campo. Conselho 2, 6C, 10/11/2015)

Professora de Matemática 1: “*Precisa de um susto!*”

Professora de Ciências: “*Não tem concentração.*”

Professora de Ensino Religioso: “*Se reprovar ela, ela vai piorar.*”

Professora de Ciências: *“Deixamos por conta?”*

Pedagoga: *“Vamos chamar a avó.”*

(Anotações de campo. Conselho 2, 6C, n.30, 10/11/2015)

Diretora: *“Talvez uma reprovação gente, não é um castigo, talvez seja né...”*

Pedagoga: *“Nem sempre a aprovação é o melhor, [...] A gente ajuda não reprovando, na esperança que ele melhore.”*

Professora de História: *“Acho que ele piorou. Acho que ele piorou!”*

Professora de Geografia: *“E assim, vai reprovar, vai deixar aquele baita moleque [enfática] no meio das crianças!”*

Professora de Matemática 2: *“Gente! Olha o ‘M’. O ‘M’ tá lá no sexto ano e olha o quanto ele rendeu esse ano, o quanto... quanto ele... amadureceu com várias reprovações.”*

Professora de Geografia: *“Ele reprovou igual o ‘A’.”*

Professora de Matemática 2: *“Mas ele é bem maior que o ‘A’ ”.*

Professora de Geografia: *“Eles têm a mesma idade.”*

Professora de Português: *“Mas o ‘M’ fez a mesma coisa que o ‘A’ no começo. A mesma coisa! Pode ver a nota do primeiro trimestre e do segundo.”*

(Anotações de campo. Conselho 3, 6D, 17/02/2016)

Como já ilustrado no QUADRO 2, as reprovações são profetizadas no conselho de classe do segundo trimestre. No entanto, os agentes avaliadores consideram a repercussão desta atitude no sentido de uma possível contestação de tal decisão por parte da família à Secretaria de Educação.

Outro aspecto verificado na fala que segue está no acordo que paira o ambiente escolar em que o aluno só é reprovado se tiver notas abaixo da média em mais de duas disciplinas.

Pedagoga: *“Só uma dica, relatório, ata, tudo desse menino, porque se esse menino reprovar vai ter recurso na SEED³⁴.”*

Professora de Matemática 1: *“Escuta gente, Peraí! Vamos com calma! Ele não é melhor que qualquer outro que vai reprovar... Vamos falar as coisas as claras. Se estiver só comigo, eu não vou reprovar essa criança. Eu quero saber, até agora falamos um monte, quero saber com quem que ele tá?”*

(Anotações de campo. Conselho 2, 6B, n.35, 10/11/2015)

³⁴ A referência que a pedagoga faz ao recurso está relacionada ao fato de o responsável legal pelo aluno não concordar com o resultado de reprovação e contestá-lo junto aos órgãos competentes. Assim a escola teria a responsabilidade de responder formalmente, justificando a não aprovação do mesmo.

Pedagoga: “*Está reprovado em História e Português. Ele precisa de 90 em Inglês, 8.8 em Matemática, 8.5 em Educação Física, 10 em Ciências e 8 em artes.*”

(Anotações de campo. Conselho 2, 6C, n.4, 10/11/2015)

Também se justifica a reprovação como forma de punir os pais que não seguem as orientações dadas pela escola para encaminhamentos externos. Punição esta que é direcionada ao aluno.

Professora de Educação Física: “*Eu deixaria ele ir... e reprovar...[...] Já que a mãe não quer encaminhar, vamos reprovar.*”

(Anotações de campo. Conselho 2, 6B, n.12, 10/11/2015)

As observações possibilitaram verificar que os professores associam a reprovação como uma ferramenta de aprendizagem, no sentido de que ele só poderia progredir nos estudos, se aprendesse os conteúdos associados no currículo do sexto ano. Não é raro escutar frases que exemplificam tal situação: “*Esse daí pode chamar a mãe, porque não vai acompanhar sétimo ano de jeito nenhum.*” (Anotações de campo. Conselho 3, 6B, n.34, 17/02/2016). Ou ainda o pensamento de que a reprovação garante a qualidade do ensino. A reprovação serviria como a solução para os problemas.

Sá Earp (2006, p. 314) que realizou um estudo sobre a cultura da repetência em escolas cariocas, levantou a tese de que “[...] os alunos são reprovados pelos professores porque há uma lógica que os faz reprovar”. Assim, a autora constatou que a repetência acontece não porque os alunos não aprendem, ou porque os professores não sabem ensinar, mas sim pela lógica cultural da sociedade que está na estrutura e nas representações docentes. O professor ensina para alguns alunos e não para todos. De acordo com a autora, a sala de aula é organizada de acordo com uma estrutura, a qual denominou centro-periferia. Alunos centro são os escolhidos pelos professores para serem ensinados, ao passo que os alunos periferia são aqueles que são negligenciados. Verificou que, de uma maneira geral, todos os professores

[...] acreditam que a reprovação serve para selecionar, “filtrar”, os “bons” dos “maus” alunos; que os alunos são reprovados porque “não sabem nada”, “não se interessam”, “não querem nada” e “não tem jeito”. Os professores não acham

estranho reprovar 50% de uma turma, outros acreditam que a reprovação deveria ser maior ou que é normal reprovar uma turma inteira. (SÁ EARP, 2006, p.314, 315).

A autora explica que os professores e os alunos estabeleceram uma relação de causalidade com a reprovação, pois se não há aluno a ser reprovado, então o professor não ensinou. A correspondência que se estabelece é a de que professores bons são os que reprovam:

Os professores encontraram um novo alibi que os faz não ensinar: a promoção automática. Isso tanto explica o fato dos alunos não saberem quanto o fato dos alunos continuarem sem saber. A pesquisa indicou que os professores cujas aulas são “fracas”, como definiu o aluno Rodrigo, aprovam mais os alunos. (SÁ EARP, 2006, p.319).

Cotejando com a escola pública paranaense pesquisada, verificou-se que a pressão para a aprovação acontece de forma diferente, pois não há promoção automática, mas, no entanto, alunos são ajudados, tem suas notas alteradas, tornando-se aprovados para manter ou aumentar o IDEB. Estas ajudas concedidas aos alunos, sem que eles aprendam de fato, contribui para que os docentes não se preocupem em ensinar, pois parece ser indiferente se o aluno aprendeu ou não, ou se o professor ensinou de fato ou não, o aluno será na maioria das vezes aprovado da mesma maneira. Talvez isso explique o descomprometimento que os agentes escolares expressam frente aos alunos que apresentam dificuldades. “Na cultura do sistema de ensino brasileiro parece existir uma crença generalizada de que alguns alunos são menos capazes de aprender. Segundo esta crença, não adianta ensinar, porque alguns estudantes não vão mesmo aprender.” (SÁ EARP, 2010, p. 26). Assim acabam por ser reprovados ou agraciados com “ajudas” sem critérios definidos.

5.3 ADJETIVAÇÕES SOCIAIS QUE SE TRANSFORMAM EM ADJETIVAÇÕES ESCOLARES

Neste item, serão abordadas as categorizações estruturadoras desenvolvidas após a leitura sistemática dos dados empíricos e desenvolvidas tendo como base o aporte teórico de Pierre Bourdieu, juntamente com o instrumental da análise de conteúdo de Bardin (2011). As quatro categorias (Comportamento, Contexto Social,

Hexis Corporal, e Produção Acadêmica) estão organizadas no APÊNDICE 3³⁵ e tem como objetivo “[...] fornecer, por condensação, uma representação simplificada dos dados brutos.” (BARDIN, 2011, p.148-149). Assim, se dispuseram de forma organizada as adjetivações direcionadas aos alunos pelos educadores das quatro turmas do sexto ano. Em um segundo momento, buscou-se realizar o cruzamento dos dados para observar os julgamentos e adjetivações direcionadas aos alunos condenados, não ajudados, ajudados e os “destaques”.

No APÊNDICE 3, os dados obtidos sobre as adjetivações foram organizados de maneira que se pudesse identificar a origem do termo, este podendo ser proferido pelos participantes do conselho de classe, nestes momentos, ou verificadas juntamente aos documentos escolares analisados. Também se teve cautela ao nomear os adjetivos, sendo divididos em explícitos ou deduzidos. Há casos em que os adjetivos não puderam ser identificados, os quais estão representados por um ponto de interrogação.

Em três das quatro categorias (Comportamento, Contexto Social e *Hexis Corporal*), relacionaram-se adjetivos que não tem correspondência direta com a aprendizagem, demonstrando que se discute e se considera de forma representativa aspectos extraescolares em relação aos escolares nos momentos dos conselhos de classe. Somente na categoria nomeada de Produção Acadêmica que as frases com adjetivos que possuem relação direta com a escolarização foram elencados, estes expressos em sua grande maioria de forma negativa: “muito fraco”, “fraquinha”, “baixo rendimento”, “caso grave”, “tem bastante dificuldade”, “não entregou trabalho”, “repetente”, “ele não faz”, “relaxado”, “bomba”, “coisa”, “reprovado”, etc. Ao observar a TABELA 2, considerando três das quatro categorias, verifica-se que a quantidade³⁶ de

³⁵ Os dados constantes neste apêndice foram retirados das anotações de campo durante as observações e em documentos escolares. Estes documentos são: fichas individuais, que são registros alimentados principalmente pela equipe pedagógica durante atendimento a alunos e responsáveis, em que se relatam os problemas enfrentados visando sua resolução e combinados; livro dos conselhos, elaborado e alimentado pela equipe pedagógica durante os pré-conselhos e conselhos de classe em que se relatam brevemente as notas, os problemas de aprendizagem, as dificuldades dos alunos e sugerem-se ações para a resolução; boletins escolares; e livros de chamada dos professores.

³⁶ A quantificação das informações apresentadas tem finalidade de possibilitar uma melhor visualização dos dados empíricos obtidos durante as observações. Entende-se que a maneira com a qual os dados foram produzidos, possibilitou que nem todas as falas julgadoras pudessem ser percebidas e elencadas, mas que, no entanto trouxeram indicativos a serem considerados.

frases contendo julgamentos positivos é expressamente menor (total de 91) se comparada às de julgamento desfavorável (total de 580).

TABELA 2- QUANTIDADE DE FRASES CONTENDO JULGAMENTOS RELACIONADA ÀS CATEGORIAS COMPORTAMENTO, PRODUÇÃO ACADÊMICA E *HEXIS CORPORAL*

		Comportamento	Produção Acadêmica	<i>Hexis corporal</i>	Total
Observações	Positivo	15	41	04	60
	Indefinido	13	16	12	41
	Negativo	145	135	04	284
	Total	173	192	20	385
Documentos	Positivo	08	23	0	31
	Indefinido	06	04	0	10
	Negativo	139	157	0	296
	Total	153	184	0	337

FONTE: A partir dos dados empíricos disponíveis no APÊNDICE 3.

NOTA: Dados trabalhados pela autora da dissertação.

TABELA 3- QUANTIDADE DE FRASES CONTENDO JULGAMENTOS EM RELAÇÃO À CATEGORIA CONTEXTO SOCIAL

		Contexto Social
Observações	Familiar	18
	Saúde	12
	Origem	03
	Outros	12
	Companhia	04
	Total	49
Documentos	Familiar	06
	Saúde	13
	Origem	03
	Outros	12
	Total	34

FONTE: A partir dos dados empíricos disponíveis no APÊNDICE 3.

NOTA: Dados trabalhados pela autora da dissertação.

Quanto à categoria Comportamento, as queixas mais recorrentes são relacionadas à conversa, preguiça, caráter, etc., expressos em adjetivos como: “indisciplinado”, “preguiçoso”, “dissimulado”, “quietinho”, “mentiroso”, “disperso”, “imaturo”, “apática”, “sarrista”, “conversadeira”, “agitado”, “desligado”, “debochada”, “desatenta”, “resistente”, “cara de pau”, “coitadinho”, “trastinha”, “tímido”, “paradão”, “chato”, “falso”, “sem-vergonha”, “bebezinho”, “malandro”, “vagabundo”, “autista”, “descarada”, “folgado”, “danado”, “atrapalhado” e “galinha”. Adjetivos declarados considerados positivos são: “educado”, “carinhoso”, “participativo”,

“excelente”, “comportado”, “responsável”, “esforçada”, “preparada”, “ótimo”, “bom”, “fofura” e “fofo”.

Na categoria Produção Acadêmica, mesmo que de forma discreta, adjetivos positivos são também observados, como: “boa”, “bom”, “destaque”, “excelente”, “maravilhoso”, “ótimo”, “esperto” e “inteligente”³⁷.

Adjetivos referentes à *Hexis Corporal* exemplificam-se em: “bonitinho”, “lindinho”, “gracinha”, “gordinho”, “velha”, “moreninha”, “pequeninho”, “sujinho”, “bebezinho” e “largadinho”.

Na categoria Contexto Social elencaram-se 83 frases julgadoras, estas relacionadas à origem do estudante, contexto familiar, saúde e outros. Destas, observa-se que o contexto familiar e as questões referentes à problemas de saúde dos alunos são mais recorrentes.

Os dados empíricos demonstram, como em Fernandes e Freitas (2007), que os professores avaliam aspectos além dos conhecimentos propagados pela escola, como valores e atitudes. Ao observar o APÊNDICE 3, juntamente às TABELAS 2 e 3, verifica-se que maioria das frases julgadoras constatadas possuem características voltadas ao Comportamento, *Hexis Corporal* e ao Contexto Social (Total de 429) em comparação às questões acadêmicas (Total de 376). Estas últimas expressam-se em descomunal maioria com justificativas pouco formuladas, como: “fraco”, “tem muita dificuldade”, “caso grave”, “repetente”, “fraquinha”; “não faz tarefas”, etc. O pouco aprofundamento nas justificativas pelo baixo desempenho dos alunos demonstra a falta de conhecimento sobre ele, bem como sobre a prática e objetivos docentes.

As falas de professores que demonstram relativa especificidade sobre as dificuldades dos alunos são raras, encontradas somente em quatro casos, todas verbalizadas pelas duas professoras de Matemática.

Professora de Matemática 1: “*Não sei se recupera, não sabe fazer conta de divisão.*”
(Anotações de campo. Conselho 1, 6B, n.18, 25/07/2015)

³⁷ Salienta-se que os adjetivos podem se repetir em diferentes categorias, pois foram estabelecidos de acordo com as circunstâncias em que foram ditos ou escritos pelos agentes escolares. Assim um “bom aluno” pode estar relacionado à categoria “Produção Acadêmica” ou, de acordo com o contexto, à categoria “Comportamento”.

Professora de Matemática 2: “*Matemática básica ela não sabe.*”
(Anotações de campo. Conselho 3, 6D, n.24, 25/07/2015)

Professora de Matemática 1: “*Ela não sabe fazer operações, não sabe interpretar.*”
(Anotações de campo. Conselho 3, 6A, n.35, 17/02/2016)

Professora de Matemática 2: “*O A. não consegue entender o que ele lê, não sabe somar.*”
(Anotações de campo. Conselho 3, 6D, n.4, 17/02/2016)

Os julgamentos estão ancorados em juízos de valor que não ocorrem somente com base nos resultados das avaliações e nos conselhos de classe, mas sim no dia-a-dia da instituição, na sua cultura, em como o aluno se porta, relaciona-se com os outros, veste-se, etc. “Um professor pode “conhecer” uma criança mais velha [em tempo na instituição] pela sua reputação, e mostrar-se menos inclinado a acreditá-la capaz de um bom desenvolvimento intelectual simplesmente porque alguém disse.” (ROSENTHAL; JACOBSON, 1991, p.287). A constante relação entre estudantes e professores, “[...] propicia o contínuo emergir de juízos de valor que são expressos em observações e comentários públicos sobre o desempenho acadêmico, sobre o comportamento em sala e sobre os valores e atitudes – tanto de professores como de estudantes.” (FERNANDES; FREITAS, 2007, p. 25).

Julgar as situações cotidianas faz parte da vida dos agentes, assim como o docente avaliar o estudante, sendo esta ação necessária no sentido de diagnosticar o conhecimento que está sendo ou não incorporado. No entanto, é importante salientar, como lembram Fernandes e Freitas (2007), que os juízos de valor que são estabelecidos podem ser guiados positivamente, para novas ações metodológicas voltadas ao progresso cognitivo dos estudantes, ou ao contrário, no sentido de refletir os juízos de valor negativos e gerar ações preconceituosas: “Nesses casos, há um contínuo prejuízo do estudante, pois o preconceito que se forma sobre ele termina por retirar as próprias oportunidades de aprendizagem do estudante.” (FERNANDES; FREITAS, 2007 p.25). Este prejuízo ao aluno fora também constatado por Bourdieu e Saint-Martin (2015) ao verificarem que alunas filhas de pais com profissões desvalorizadas, de origem provinciana eram avaliados inferiormente quando comparadas às alunas parisienses. Além das adjetivações pejorativas, estas recebiam

notas menores. Avaliar pressupõe julgamento e este, segundo Dalben (1995, p.136) pressupõe duas partes envolvidas em que fatores objetivos e subjetivos são acionados juntamente envoltos de “[...] questões de cunho moral e ético, cultural, político, simpatias, preconceitos, expectativas”.

De forma semelhante, Rosenthal e Jacobson (1991, p. 280-281) observam ser relevante “[...] para o desenvolvimento de uma criança na escola, não só como ela “realmente” se comporta, mas também como seu comportamento é percebido pelo professor”. As expectativas dos professores em relação aos alunos são decisivas. Em estudo realizado por eles, foi constatado que as crianças das quais se esperava maior desempenho intelectual realmente apresentaram este crescimento e a elas também “[...] foram atribuídas as seguintes características: uma probabilidade significativamente maior de sucesso, mais interessantes, curiosas, felizes, atraentes e melhor ajustadas do que as crianças das quais não se esperava um desenvolvimento intelectual.” (ROSENTHAL; JACOBSON, 1991, p.276-277). Essas crianças também se tornaram “[...] mais vivas e autônomas intelectualmente, ou, pelo menos, eram assim percebidas por seus professores.” (ROSENTHAL; JACOBSON, p.273).

Para examinar como os julgamentos direcionados àqueles alunos que foram reprovados, ajudados, não ajudados e aos “destaques” refletiram de fato no resultado acadêmico destes, organizou-se os quadros abaixo (QUADROS 10, 11, 12 e 13)³⁸.

O QUADRO 10 traz as frases contendo as adjetivações direcionadas aos alunos que foram reprovados. O QUADRO 11, informações quanto aos alunos não ajudados e o QUADRO 12 destaca as observações voltadas aos alunos que foram ajudados ou beneficiados com notas adicionais. Estes três quadros estão subdivididos nas quatro categorias identificadas (Comportamento, Contexto Social, *Hexis Corporal*, e Produção Acadêmica). No QUADRO 13, constam as falas dos agentes destinadas aos alunos “destaque”³⁹.

³⁸ Os adjetivos explicitamente verbalizados pelos docentes, equipe pedagógica e direção escolar, foram negritados.

³⁹ Alunos “destaque” são àqueles que obtiveram notas iguais ou acima de 8.0 em todas as disciplinas e que por isso recebem um certificado de “aluno destaque” como prêmio.

QUADRO 10- FRASES COM ADJETIVAÇÕES DESTINADAS AOS ALUNOS REPROVADOS DE ACORDO COM AS CATEGORIAS ESTABELECIDAS

Categorias Alunos	Comportamento	Contexto Social	<i>Hexis Corporal</i>	Produção Acadêmica
6A, n.1	Aluno indisciplinado ; Faz bagunça; Indisciplina.	Precisa de avaliação para a sala de recurso; Ele é aluno de recurso; Mas ele é aluno de recurso; A mãe ficou assim: Ai, porque ele é um coitadinho .	-	Frac ; Baixo rendimento; Ele é fraco ; Ele vai reprovar; Reprovado em Matemática (2º trimestre).
6A, n.16	Muitas faltas.	A mãe é especial, a vó tem a guarda; Se não viesse [para escola iria pro conselho tutelar]; A vó fala que o problema alí é a mãe; [...] ela fala pra ele que ele não precisa vir pra escola [...] e a vó dele não consegue contornas as duas situações; Ela disse que não sabe né, quem é o pai; O J. é sala de recurso, né? Ele tem laudo; O caso dele é grave.	-	Já está reprovado; Não dá mais, já está reprovado.
6A, n.36	O problema dele é disciplina; Precisa aprender a se exibir menos; E ele deu tanto problema, né? Ele é um chiclete , né?	-	-	Comigo não passa; Ele não tem condições.
6C, n.4	Atrapalhado ; E ele sempre tá morrendo. Você fala com ele e ele tá com aquela cara... É preguiça, então.	Eu nunca falei com esta mãe; Tem que chamar a mãe; Eu concordo que ele tem problema [...] que foi passado o nome dele para a professora da classe especial.	-	Ele não faz atividades; Frac ; Frac, fraco, fraco, fraco ; Não faz tarefas, baixo rendimento; Acho que já está reprovado. Muitas vermelhas; Ele está reprovado.
6C, n.7	Ele é a cara da preguiça ; Ele é a cara da bagunça ;	Ela [a mãe do aluno] tem 12 filhos; Ele trouxe os laudos agora, mas não está indo	-	Notas muito baixas; Ele vai mal pra caramba; As notas dele estão muito baixas;

QUADRO 10- FRASES COM ADJETIVAÇÕES DESTINADAS AOS ALUNOS REPROVADOS DE ACORDO COM AS CATEGORIAS ESTABELECIDAS

Categorias Alunos	Comportamento	Contexto Social	<i>Hexis Corporal</i>	Produção Acadêmica
	Dissimulado; Cara de pau; Não quer se ajudar; Ele só dá risada. Você olha pra ele e ele tá rindo...Ele só ri.	para o recurso; Ele é lá do C. (referindo-se a um bairro de periferia). Tudo que catrefe tá aqui.		Ele não acompanha o sétimo ano; Ele não sabe nada
6C, n.19 ⁴⁰	Bom aluno; Mas ele faz, né; Ele não abre a boca; Coitadinho; Esse é quietinho , ele é muito quietinho [...] Ele é paradão; Porque ele não fala né, nem chamada ele responde; Ele parece, ele some do mapa gente.	É aquele que o pai veio no último minuto do segundo tempo porque ele não fala com a gente. Anota esse menino, que foi conversado com a mãe, pra ser encaminhado pra psicólogo e tem que cobrar pra ver se a mãe fez alguma coisa; A mãe trata ele como um bebezinho; Eu ainda acho que ele tem algum problema, porque ele é muito quieto , assim; Foi pedido pros pais levarem no psicólogo.	Ele é bonitinho , uma gracinha , mas... É pequeninho, um bebezinho.	Só que ele é muito fraco ; Com dificuldade em Português e Matemática; Sem condições.
6c, n.33	-	Quem cobra é o pai e a madrasta. A mãe trabalha a noite.	-	Ele foi ótimo no primeiro trimestre; Notas baixíssimas; Ele começou bem, e foi piorando.
6D, n.7	Ele falta muito; Faltoso; Ele perde tudo.	-	É o gordinho ?	Ele não faz a lição; Ele tá com notas baixas;

FONTE: A partir dos dados empíricos produzidos durante observação dos conselhos de classe.

NOTA: Dados trabalhados pela autora da dissertação.

⁴⁰ Este aluno juntamente com o 6C, n.33 constam no QUADRO 4. Os demais casos estão dispostos no QUADRO 2.

QUADRO 11- FRASES COM ADJETIVAÇÕES DESTINADAS AOS ALUNOS NÃO AJUDADOS

Categorias Alunos	Comportamento	Contexto Social	<i>Hexis Corporal</i>	Produção Acadêmica
6B, n.12 ⁴¹	<p>Se enrola; Ele é dissimulado... Se irrita com tudo; Quando ele é contrariado, ele não faz mais nada; Tem dia que ele ta de bom humor; Mas ele se distrai; Aí ele se concentra pra fazer; Ele tem uma personalidade diferente, ele não assume o que faz; Ele sempre tem razão; Ele é um bebezão na frente da mãe; Na frente da gente Le enfrenta, ele discute. [...] ele se transforma em criança, assim... Ele é dissimulado; Ele é mentiroso também; Ele é bem dissimulado; Ele é bem estranho.</p>	<p>Se a mãe cobra, ele faz. Eu mando bilhete, a mãe não assina; A mãe é professora, né? Uma professora não dá esse apoio ao filho? Enquanto a mãe acompanhava, ele fazia. Agora a mãe não está acompanhando, ele não faz; Talvez a mãe esteja na situação de negação e ela resolveu abandonar; A mãe disse que já levou ele em alguns lugares, que ele não tem problema nenhum. Ela não admite que seja um problema; Ele tem um probleminha de visão; Eu acho que tem que pedir os exames, mandar fazer exames; Neuro, tem que pegar um neuro. Eu acho que o caso dele é com neurologista.</p>	Aquele de óculos?	Baixo rendimento; É visível a dificuldade dele; Muita dificuldade.
6B, n.35	<p>Ele também faz bullying; Ele é bem devagarzinho; Ele se mete em confusão, briga; Joga papelzinho nos outros; É criança.</p>	<p>Todos os filhos dela têm problema [sobre a mãe do aluno]; Agora ele está sem a bombinha de falta de ar[...] Ele usa bombinha; A irmã do R. estava grávida, gravidez de risco...Que já teve um outro bebê que nasceu com problema e faleceu; A família em si é problemática; É o primeiro ano da vida dele numa escola. Porque ele só estudava no hospital. Ele tem um problema de pulmão; Aquele que não tem um pulmão.</p>	O loirinho.	Fraquíssimo ; Não faz trabalho; Ele está mal em tudo; Ele não acompanha; Ele é muito fraco ; Esse menino não, não sabe.

⁴¹ Aluno não ajudado e posteriormente aprovado por APCC, juntamente com os alunos abaixo: 6B, n.35 e 6D, n.4.

QUADRO 11- FRASES COM ADJETIVAÇÕES DESTINADAS AOS ALUNOS NÃO AJUDADOS

Categorias Alunos	Comportamento	Contexto Social	<i>Hexis Corporal</i>	Produção Acadêmica
6D, n.4	<p>Ele não tem convivência com os outros; Ele é dissimulado; Um menino de difícil socialização; A gente vê que ele se dá bem com pessoas adultas; Ele não se socializa; Parece que não toma consciência; Ele não se dedicou; É uma turma tão boa pra jogar essa “bomba” [referindo-se ao aluno]; Acho que ele amadureceu bastante; Esse último trimestre ele resolveu se espertar e recuperar o tempo perdido; E ainda estraga a turma; Mas ele é muito preguiçoso; Só que é preguiça; Além da preguiça, ele quer tá junto com a galera; Ele tem algum desvio de caráter.</p>	<p>Você acha justo ele vir e uniforme por castigo da mãe, se o uniforme é regra da escola? A mãe pediu pra vir de caça preta... Sem condições de comprar Se a mãe não resolver, vou chamar o pai; Não tem que chamar a mãe, a mãe desistiu dele; Então chama o pai.</p>	<p>O moleque; Aquele baita moleque; Mas ele é bem maior que o A.; Ele vinha com aquela jaqueta preta nojenta.</p>	<p>Ele não faz nada; O problema é que ele não faz tarefa; Ele já reprovou ano passado; Ele não consegue de jeito nenhum; Gente, ele já é repetente! Ele não faz nada de propósito; Ele não faz nem as recuperações; Ele não fez; Ele não estuda; Não consegue entender o que lê, não sabe somar; O aluno sabe as coisas; Ele sabe, ele sabe falar.</p>
6D n. 24 ⁴²	-	<p>Ela senta junto com... Não, a mãe dela não vem, quem vem é a irmã.</p>	-	<p>Muitas notas baixas; Muita dificuldade; Matemática básica ela não sabe; Ela faz tudo, mas tem muita dificuldade; Ela fez a peça de teatro... Cara, essa menina foi show.</p>

FONTE: A partir dos dados empíricos produzidos durante observação dos conselhos de classe.

NOTA: Dados trabalhados pela autora da dissertação.

⁴² Aluna não ajudada, mas com nota alterada no último conselho de classe para a aprovação.

QUADRO 12- FRASES COM ADJETIVAÇÕES DESTINADAS AOS ALUNOS JUDADOS E/OU AGRACIADOS COM NOTAS

Alunos	Comportamento	Contexto Social	Hexis Corporal	Produção Acadêmica
6A,n.23 ⁴³ .	Não para quieto; Esse é vagabundo! Hiperatividade não. É vagabundo! É sem-vergonha ; Esse é malandro .	Não tem mãe, não tem pai, Tem que chamar a vó. Ele mora com a vó. Morou um tempo em abrigo.	-	-
6A, n.30	Fica brincando; Não tem concentração; Ela começou a chorar; A T. é sem-vergonhice	Mora com a vó, a mãe não queria mais. O padrasto batia nela	-	Baixo rendimento em Inglês. Ela não faz nada; Ela não traz livro, ela não traz nada; Ela caprichou 100% no trabalho; Ela estudou; Ela sabia Roma mesmo; Ela foi bem;
6C, n.16	Esse é a cara da sem-vergonhice ; Ele não abre a boca; E ele fica enrolandinho.	-	Aquele piazinho ;	Ele faz tudo, mais baixo rendimento; Ele é um aluno mediano ; O J. não faz nada
6C, n.18	Essa menina tadinha , ela não abre a boca;	-	-	Ela não entregou trabalho;
6C, n.25	Ela vem e abraça;	-	-	Ela é bem inteligente ;
6C, n.30	-	-	-	-
6C, n.21 ⁴⁴	Só que o problema do L. é muita conversa, indisciplina; E bagunça; Esse também é bem folgadinho .	Esse menino teve câncer; Esse é largadinho .	É aquele loirinho de olhos claros? Não é aquele loirinho , de olhos claros?	É repetente ; Ele não tem dificuldade, só ele n ao faz nada; Comigo ele tem bastante dificuldade; Ele já é reprovado do ano passado.
6C, n.22	-	-	-	É fraquinha, fraquinha .

⁴³ Aluno ajudado e posteriormente aprovado, juntamente com os casos abaixo: 6A, n.30; 6C, n.16, 18, 25 e 30.

⁴⁴ Aluno ajudado e posteriormente com notas alteradas no conselho de classe final para a aprovação direta, juntamente com os demais casos abaixo: 6C, n.22; 6D, n.12, 14, 15, 19, 22 e 28; 6A, n.34; 6B, n.4,18,19 e 27.

QUADRO 12- FRASES COM ADJETIVAÇÕES DESTINADAS AOS ALUNOS JUDADOS E/OU AGRACIADOS COM NOTAS

Categorias Alunos	Comportamento	Contexto Social	<i>Hexis Corporal</i>	Produção Acadêmica
6D, n.12	Ela chega atrasada; É muito apática .	-	-	Dificuldade enorme, ela não faz; Muita dificuldade; Ela tem dificuldade enorme em tudo; Ela tem uma base muito fraca; Ela mal consegue entender o que ela lê; Fraquinha , hein... Bem fraca, bem fraca.
6D, n.15	Mas é fofinho .	-		Ele é fraquinho .
6D, n.19	-	-	-	-
6D, n.22	Ele ta “apixonado”; Resistente ; Ele ta amando.	-	-	Não é baixo rendimento, é ele não fazer as tarefas; Baixo rendimento; Ele não faz tarefas; Repetente; Ele é repetente .
6D,n.28	Que chora o tempo inteiro; Ela surtou porque eu mexi no cabelo dela; Eles mentem isso aí.	Essa menina tem laudo? É essa que limpa a casa; É aquela que a mãe diz que limpa, que faz ela limpar a casa; Ela diz que a mãe faz ela limpar a casa.	Essa que cortou o cabelo aqui?	Ela não faz nada; Ela não vai acompanhar.
6A, n.34	-	Anota para fazer avaliação na sala de recurso; Chamar os pais e realizar avaliação na sala de recurso.	-	É fraquinha ; Não vai acompanhar; Vai dar um trabalho daqueles; Não vai acompanhar mesmo; Ela não tem condições; Ela vai dar trabalho; Ela é aluna média , né? Ela não sabe fazer operações, não sabe interpretar.
6B, n.4	Demonstra-se esforçada ; Ela se esforça; Sai do lugar.	-	-	Fraca em tudo; Não tem resultado; Ela não é fraca ; Faz a lição; É fraquinha , mas é aquela aluna mediana .

QUADRO 12- FRASES COM ADJETIVAÇÕES DESTINADAS AOS ALUNOS JUDADOS E/OU AGRACIADOS COM NOTAS

Categorias Alunos	Comportamento	Contexto Social	<i>Hexis Corporal</i>	Produção Acadêmica
6B, n.18	-	-	-	Não sei se recupera, não sabe fazer conta de divisão; Ele melhorou e está encaminhado; Ele é um ótimo aluno .
6B, n.19	É conversador ; Uma preguiça...	É amiguinho do...	-	É repetente ; É repetente , né? É fraco ; Ele é fraco .
6B, n.27	Conversa demais, brinca.	Essa é amiguinha das outras.	-	É fraca ; Ela é fraca ; Fraca .
6D, n.14	Só quer papear; Ela gosta de inventar histórias.	Só que agora virou amiga dos meninos; Essa é amigo do...	-	É aluna média.

FONTE: A partir dos dados empíricos produzidos durante observação dos conselhos de classe.

NOTA: Dados trabalhados pela autora da dissertação.

QUADRO 13- COMENTÁRIOS DESTINADOS AOS ALUNOS “DESTAQUE”

Aluno	Anotações de campo referente aos alunos “destaque”
6A, n.6	Alguém- Aluno destaque . O E. é maravilhoso .
6A, n.17	Diretora- Aluna destaque! Essa K. não é destaque?
6A, n.20	Aluna destaque .
6B, n.7	Pedagoga- Só 7.9 em história. A E. é boa aluna? Vale a pena ela ser destaque? Dá pra mexer M.? (reportando-se à professora de História) Professora de História- Arredonda...
6B, n.32	Aluna destaque . Professora de História- Quem é a T.? É aquela de óculos . Professora de História- Ah, essa merece! É destaque né? Sim! 10 em Matemática!
6C, n.1	Professora de Geografia- Esse é destaque! É destaque! Destaque . Confere? Pedagoga- Essa e boa! Porque 10 em Matemática é difícil né!
6C, n.20	No segundo conselho de classe: Faltam 2 décimos em geografia para ser destaque . Arredonda prof? Ok, o professor sinaliza que arredondará a nota. Professora de Matemática 1- Ela é ótima [...] Essa é a que tem diabete... Merece destaque! Mede sua glicemia sozinha... É uma menina responsável!
6D, n.5	A B. é destaque . Professora de Geografia- A B. sim!
6D, n.9	Secretária- Destaque , confere? Professora de História- Confere!
6D, n.10	As professoras de Ciências e História enfatizam: Destaque! É outro fofo! Ao final do conselho lembram-se dele e a diretora cita todas as suas notas.
6D, n.23	Destaque! Professora de História- É tão fofo! O M. é um amor... Diretora- Olha as notas dele! (fala todas as notas). As professoras de Matemática e História comentam: É destaque do destaque! Pedagoga- Eu também acho gente, esse menino... Professora de Ciências- Ai, adoro ele! Professora de História- Mas é fofo demais! Fofura! Destaque!

FONTE: A partir dos dados empíricos produzidos durante observação dos conselhos de classe.

NOTA: Dados trabalhados pela autora da dissertação.

Mesmo os professores não despendendo muito tempo aos alunos considerados por eles com bom desempenho durante os conselhos de classe observados, pois sempre tiveram como prioridade as discussões dos casos “problema”, observa-se no QUADRO 13, as adjetivações direcionadas aos discentes classificados como “destaque”. Além do próprio termo destaque ter se tornado um adjetivo, outras

expressões como: “É maravilhoso”, “Essa é boa”, “Ela é ótima”, “É uma menina responsável”, “É outro fofo”, “É tão fofo”, “É destaque do destaque”, “Adoro ele”, “É fofo demais” e “Fofura”, expressam aquilo que os professores pensam destes alunos e reflete no desempenho escolar dos mesmos, uma vez que a expectativa se faz “profecia auto realizadora”.

No caso dos reprovados (QUADRO 10), dos oito alunos, seis deles foram mencionados em relação a aspectos familiares (categoria Contexto Social), na omissão da família, na postura julgadora quanto à constituição familiar, em como a mãe educa o filho, no fato de morar com a vó, ter sido abandonado pela mãe, etc. Ainda incluído no Contexto Social, observaram-se em seis casos, questões referentes a supostos problemas de saúde apresentados pelos alunos, expressos na necessidade de acompanhamento psicológico, atendimento educacional especializado em salas de recurso e no questionamento se a criança possui ou não laudo, para que o obtenha.

Quanto à categoria Comportamento, os alunos reprovados foram lembrados por serem indisciplinados, fazerem bagunça, serem exibidos, atrapalhados, preguiçosos, “cara de pau”, “dissimulado”, “quietinho”, “paradão” e “faltoso”. Assim percebe-se que além dos comportamentos naturalmente a serem desaprovados pelos professores, também se critica aquele aluno que é muito quieto (6C, n.19), mesmo ele sendo “bonitinho”, “uma gracinha”.

De forma semelhante, os alunos não ajudados (QUADRO 11), também são julgados pelas posturas apresentadas pelas mães. Em todos os quatro casos, considerou-se a conduta da mãe, de forma a reprová-la. A categoria Contexto Social também é contemplada quando questões referentes à saúde são postas em voga em dois casos. Um deles o aluno supostamente teria problemas com a aprendizagem e em outro, problemas respiratórios graves. Quanto a Produção Acadêmica estes alunos foram classificados por terem muita dificuldade, serem fracos, repetentes. Entretanto, simultaneamente uma das alunas (6D, n.24) foi considerada “Show” ao apresentar uma peça de teatro. O elogio direcionado à estudante no último conselho de classe foi considerado na decisão dos professores em arredondar a nota da mesma para a aprovação. Na categoria Comportamento, as adjetivações manifestadas foram

relacionadas ao aluno ser “indisciplinado”, “preguiçoso”, “dissimulado”, “uma bomba”, “bem estranho”, entre outras.

Notou-se uma diferenciação quanto aos adjetivos pronunciados aos 19 alunos ajudados e /ou agraciados com notas ao final do ano letivo (QUADRO 12). A aluna 6C, n.25 além de “abraçar” os professores, também foi classificada como “bem inteligente”. O aluno 6D, n.15 é “fraquinho”, mas é “fofinho”. Outros três alunos receberam elogios (6B, n.18 e 6A, n.30), como: “Ele é um ótimo aluno”; “Ela estudou”; “Ela caprichou 100% no trabalho”; “Ela foi bem”. Seis alunos (6C, n.22; 6D, n.15; 6A, n.34; 6B, n.4; 6C, n.16; 6D, n.14), lograram adjetivos mais cautelosos, como “fraquinha”, “mediana” e “aluna média”.

Já outros quatro estudantes (6B, n.19; 6D, n.22; 6C, n.21; 6A, n.23) foram mencionados como: “vagabundo”, “malandro”, “sem-vergonha”, “folgadinho”, “resistente”, “conversador”. Outros dois como “quietos” (6C, n.16; 6C, n.18) e “apática” (6D, n.12), dentro da categoria Comportamento.

Percebe-se que a maioria dos estudantes que foram ajudados receberam comentários mais tendendo ao positivo e provavelmente por isso foram beneficiados, pois foram benquistos pelos docentes. Enquanto os demais, que foram percebidos pelos professores de forma negativa, provavelmente receberam os benefícios da ajuda ou notas, pela pressão em passar direto o maior número de alunos.

Aos alunos ajudados, quanto à categoria Contexto Social, em menor proporção ao que foi constatado nos casos dos alunos reprovados e não ajudados, também se verificou que aspectos familiares e de saúde foram mencionados durante os conselhos de classe (em pelo menos cinco dos dezenove casos), o que faz com que se possa relacionar uma predisposição nos agentes em realizar julgamentos positivos àqueles alunos que possuam modelos tradicionais de família, com mães participativas e comprometidas, nos moldes da escola, as quais buscam resolver o problema de aprendizagem do filho em outros espaços, que não a escola. Desta maneira, entende-se que o que está na matriz para a diferenciação dos alunos ajudados e não ajudados é a estrutura familiar, bem como o comportamento discente percebido pelos professores durante o ano letivo.

A partir da análise dos dados empíricos, compreende-se que os agentes escolares participantes dos conselhos de classe observados, focalizam a avaliação do aluno em aspectos externos a aprendizagem de fato. A tendência é considerar o caráter, a postura, o comprometimento, a composição familiar e se este estudante possui ou não problemas de saúde. Aspectos da aprendizagem são superficialmente julgados, e os professores reduzem o trimestre de aulas em um adjetivo isolado: aluno “fraco”. Mais uma vez a escola é negligente, pois solicita outros meios para resolução das dificuldades dos seus alunos, que não estão na escola, terceirizando assim as possíveis soluções.

Os adjetivos sociais tornam-se escolares. A escola continua a ser, como evidenciada por Bourdieu e Saint-Marin (2015), uma máquina que transforma adjetivos sociais em escolares, classificando os estudantes de forma dissimulada, subjetiva, sem critérios evidentes ou padronizados. Não obstante, também se exerce no espaço escolar a lógica da “fabricação” de hierarquias de excelência descrita por Perrenoud (1996), pois os agentes decidem pelo êxito ou fracasso dos estudantes, classificando-os como “fracos” ou “destaques”.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A realidade estabelecida na instituição pesquisada demonstra-se em toda sua complexidade de relações, como de fato se é esperado pelas diversas interações que o campo escolar permite.

As observações e contínua organização dos dados empíricos possibilitaram identificar, assim como em Dalben (1995), que os docentes possuem visão compartimentada do aluno, em que a nota é o critério de qualidade. Se a média seis é atingida, o aluno que é “ok” está dentro da normalidade, sugestionando-se que ele aprendeu o necessário, o mínimo para a promoção para o sétimo ano. No entanto, além de questões quantitativas, outros critérios são considerados relevantes ao julgar o aluno, especificadamente se ele corresponde ou não aos padrões sociais e de conduta esperados, expressos em seu comportamento e na composição do seu núcleo familiar.

Pode-se constatar que há poucas adjetivações proferidas ao serem julgados os alunos “destaque”, até mesmo pelo motivo de as discussões nos momentos dos conselhos de classe acontecerem de forma acelerada. Estes alunos foram ovacionados rapidamente, sem maiores diálogos, enquanto que os “alunos problema” na maioria das vezes geravam longas discussões. Tal distinção contribui para a hierarquização e a consequente classificação dos alunos em “bons” e “fracos”, como salienta Perrenoud (1996).

Os alunos que não atingem a média esperada são desvalorizados e muitas vezes punidos com a reprovação, decorrente da falta de apoio da instituição e do corpo docente. São culpados por não aprenderem, por não se esforçarem, por não corresponderem aos anseios dos professores que tendem a nivelar os alunos, esperando um comportamento homogêneo.

Bourdieu e Saint-Martin (2015) mostram que o professor ao avaliar aspectos referentes à aprendizagem, também avalia características externas. Diferentemente do averiguado pelos autores, para a realidade por eles investigada, não se constatou na pesquisa empírica realizada para esta dissertação e com os instrumentos de coleta de dados utilizados, uma relação direta entre a origem social do aluno e o seu julgamento, pois somente em três casos o local de moradia foi explicitado, a exemplo do que ocorreu durante a discussão sobre o aluno que foi reprovado, 6C, n.7, em que se

mencionou no primeiro conselho de classe o bairro de periferia que mora e o aluno 6B, n.34, aprovado sem intervenções detectadas, mas que teve sua origem lembrada:

Professora de História: *“W. é aquele que o pai mora lá no C. né? (referência a um bairro de periferia). Ele é o piá mais desligado da face da Terra. Nunca traz caderno...”*

(Anotações de Campo, Conselho 2, 6B, n.34, 10/11/2015)

Outro caso observado foi o do aluno 6D, n.4, que por morar próximo da escola não poderia ser transferido. A intenção da discussão esteve em propor uma alternativa para resolver o problema. Ou seja, omitir-se dele.

Pedagoga: *“É que a reprovação, N. (professora de Geografia), o que o F. (diretor) passou pra nós até agora, né E. (secretária), que o aluno reprovado, só vai ter a vaga... se tiver espaço.”*

Professor não identificado: *“Ele (aluno A.) mora aqui óh, na porta do colégio. Como é que você quer mandar o moleque lá pro ‘PQP’?”*

Professor não identificado: *“Vai lá para o J. (colégio próximo).”*

Professor não identificado: *“É, o J. (colégio próximo).”*

(Anotações de campo. Conselho 3, 6D, n.4, 17/02/2016)

No entanto, os dados empíricos aqui demonstrados possibilitam corroborar com Bourdieu e Saint-Martin (2015) por evidenciar que além das questões acadêmicas, são presentes nas discussões entre os educadores nos momentos conjuntos de avaliação, outros fatores, externos ao escolar, como a atitude dos pais, o esforço, o comportamento (se brinca em sala, se é preguiçoso, se é mentiroso, dissimulado, organizado, responsável, entre outros), bem como a sua *hexis* corporal (bonitinho, gordinho, loirinho, etc.). Algumas denominações proferidas pelos professores ferem inclusive o Estatuto da Criança e do Adolescente (BRASIL, 1990) em seu artigo 53, que prevê o direito à educação assegurando o respeito dos educadores para com os estudantes. Como em Sá Earp (2006), constatou-se que os julgamentos são mais morais do que escolares.

A escola investigada funciona como uma máquina de conversão de julgamentos sociais em escolares (BOURDIEU; SAINT-MARTIN, 2015) e desta forma o juízo professoral emitido aos alunos no período escolar passa a acompanhá-los para a vida,

repercutindo no seu destino acadêmico. A escola é um dos meios socializadores mais representativos na vida do estudante, na qual ele está se constituindo e sendo constituído, forjando seu *habitus*.

Os eventos dos conselhos de classe observados demonstram-se como naqueles descritos por Mattos (2005), Sá Earp (2006, 2012, 2014), Sá Earp e Prado (2016) e Dalben (1995, 2004), como um espaço de exclusão, em que o professor não questiona as suas práticas, sua metodologia⁴⁵ e acaba por projetar a culpa do fracasso escolar dos alunos neles mesmos, em sua condição familiar e de saúde. Esta dinâmica pode ser compreendida como parte de uma estrutura excludente, que mantém em sua essência a reprodução de uma sociedade de classes, em que os dominantes tendem a se manter em sua posição, assim como os dominados.

[...] o SE [sistema de ensino] tende a garantir ao corpo dos agentes, recrutados e formados para assegurar a inculcação, condições institucionais capazes por sua vez de dispensá-los e de impedi-los de exercer TE [trabalho escolar] heterogêneos e heterodoxos, isto é, as condições mais adequadas para excluir, sem interdição explícita, toda prática incompatível com a sua função de reprodução de integração intelectual e moral dos destinatários legítimos. (BOURDIEU; PASSERON, 2014, p.80, grifos do original).

O sistema escolar tende a manter a homogeneidade, excluindo de forma dissimulada aqueles que nela não se encaixam, sem que estes alunos ou professores percebam, pois tudo se dá pelos imperativos do campo. Na escola pesquisada, a exclusão acontece pela negligência, no sentido de se isentar das responsabilidades educativas que lhe caberia. Dalben (1995, p.138) evidencia que nos processos utilizados pela escola para medir o rendimento do estudante,

[...] na maioria das vezes, os professores não se apercebem de que neles estão envolvidas aprendizagens que ocorrem tanto dentro quanto fora da sala de aula. Esse processo é cimentado pelas ideologias do dom e do mérito, que colocam as desigualdades sociais entre os indivíduos como naturais (isto é, ligadas à natureza) e não associadas a fatores sócio-culturais. (DALBEN, 1995, p. 138).

⁴⁵ Não houve em nenhum momento durante as observações dos conselhos de classe, indagações dos professores sobre as suas práticas. O problema e a solução para a aprendizagem, estiveram sempre na responsabilização de fatores externos.

Pode-se constatar que a avaliação classificatória está enraizada na cultura da escola pesquisada, sendo alimentada pelo *habitus* professoral que tende a se reproduzir dentro da instituição, pois faz parte do saber fazer que é compartilhado entre os docentes, atuando no campo.

Identificou-se, a partir da análise dos dados, que a avaliação escolar não reflete de fato o progresso dos estudantes, mas sim se ele e sua família estão ou não adaptados ao sistema como é posto, se houve ou não compatibilidade de *habitus* dentro do campo.

Mesmo que a legislação e as orientações oficiais para a realização da avaliação da aprendizagem e o andamento do conselho de classe demonstrem-se favoráveis à aprendizagem qualitativa, sendo momento para o professor rever e reorganizar seu planejamento, os exercícios destes eventos continuam a favorecer a exclusão e a manutenção de uma prática classificatória e burocrática. É a conservação de um sistema que se instalou no final do século XIX com a institucionalização do sistema classificatório de avaliação (SOUZA, 1998).

Evidencia-se a problemática da falta de conhecimento, responsabilidade e comprometimento dos professores, pedagogos e direção escolar em suas práticas ao avaliar, pois estes não assumem responsabilidades, não visualizam a dificuldade dos alunos com problemas como desafios a serem enfrentados e superados, negligenciando a sua função essencial, que é a mediação da aprendizagem. Os docentes muitas vezes solicitam que o aluno seja avaliado por um profissional capaz de diagnosticar suas dificuldades, gerando um laudo, que ateste que a inabilidade em ensinar não está no docente, mas sim do aluno em aprender.

O esforço desta investigação se fez importante no sentido de devolver às instituições escolares as conclusões aqui encontradas, para que atue como mola propulsora para a apropriação de novas concepções ao avaliar. Primeiramente ter conhecimento da realidade excludente da escola, para então agir de maneira a possibilitar a reestruturação de um *habitus*, pois este é durável, mas não imutável. Como apontam Fernandes e Freitas (2007, p.24), investigar o processo educacional, de como ele ocorre na realidade escolar em seus aspectos formais e informais, “[...] pode

ser um bom começo para aprimorar as práticas avaliativas usadas.” Também se observa a necessidade de uma formação docente mais consistente em relação à avaliação e as consequências que ela pode acarretar na vida do estudante.

Ressalta-se que a expectativa do professor perante o aluno é determinante. “Quando os professores esperam que certas crianças apresentem maior desenvolvimento intelectual, isto realmente acontece.” (ROSENTHAL; JACOBSON, 1991, p.287). Assim, entende-se a necessidade

[...] de que as instituições de formação de professores os informem sobre a possibilidade de que suas expectativas sobre seus alunos venham a funcionar como profecias auto-realizadoras e lhes dêem uma nova expectativa – a de que as crianças podem aprender mais quando os professores acreditam nesta possibilidade [...]. (ROSENTHAL; JACOBSON, 1991, p.289).

Algumas lacunas foram abertas e não respondidas nesta pesquisa, as quais poderão ser aprofundadas em investigações futuras. Além da pressão recebida pelos professores para aprovação dos alunos e conseqüente manutenção dos índices da escola, verificou-se que os mesmos sentem-se frustrados ao terem que dar notas ou ajudar os estudantes. Essa frustração tanto pode estar relacionada à maneira como o sistema de ensino e de saúde são postos, como também por desmascarar a incapacidade profissional vivida pelos docentes, por não terem sido preparados em sua formação inicial ou continuada.

Uma segunda frente a ser investigada e aprofundada apresenta-se na hierarquização dos saberes escolares, pois foi constatado que as professoras de Matemática exercem maior domínio nas discussões e tem suas vontades respeitadas pelos demais. Outra possibilidade de continuação de pesquisa, a partir dos dados aqui apresentados, está na estratégia da escola em remanejar alunos de sala ou até mesmo solicitar a transferência de alunos tidos como problema.

REFERÊNCIAS

ALVES-MAZZOTTI, Alda Judith. O Método nas Ciências Sociais. In: ALVES-MAZZOTTI, Alda Judith; GEWANDSZNAJDER, Fernando. **O método nas ciências naturais e sociais**: pesquisa quantitativa e qualitativa. São Paulo: Pioneira, 1998, p. 108-203.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Tradução: RETO, Luís Antero e PINHEIRO, Augusto. São Paulo: Edições 70, 2011.

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. **Investigação Qualitativa em Educação**: Uma introdução à teoria e aos métodos. Tradução: ALVAREZ, Maria João, SANTOS, Sara Bahia dos e BAPTISTA, Telmo Mourinho, Porto: Porto Editora, 1994.

BOURDIEU, Pierre. Esboço de uma teoria da prática. In: ORTIZ, Renato (org.) **A sociologia de Pierre Bourdieu**. Tradução de: MONTERO, Paula; AUZMENDI, Alicia. São Paulo: Ática, 1983. p.46-81.

_____. **O poder simbólico**. Tradução de: TOMAZ, Fernando. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1989.

_____. O conhecimento pelo corpo. In: BOURDIEU, Pierre. **Meditações Pascalianas**. Tradução de: MICELELLI, Sérgio. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001, p. 157-198.

_____. O mercado linguístico. In: _____. **Questões de Sociologia**. Tradução de: PEREIRA, Miguel Serras. Lisboa: Fim de Século, 2003, p. 127-143.

_____. A Violência Simbólica. In: _____. **A Dominação Masculina**. Tradução de: KÜHNER, Maria Helena. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2010

_____. A escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura. In: NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio. (orgs.). **Escritos de Educação**. Tradução de: GOUVEIA, Aparecida Joly; NOGUEIRA, Maria Alice, 16. ed. Petrópolis: Vozes, 2015a, p. 43-72.

_____. Os três estados do capital cultural. In: NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio. (orgs.). **Escritos de Educação**. Tradução de: CASTRO, Magali de; NOGUEIRA, Maria Alice, 16. ed. Petrópolis: Vozes, 2015b, p. 79-88.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. **A Reprodução**: Elementos para uma teoria do sistema de ensino. Tradução de: BAIRÃO, Reynaldo, Petrópolis: Vozes, 2014.

BOURDIEU, Pierre; SAINT-MARTIN, Monique de. As categorias do Juízo professoral. In: NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio. (orgs.). **Escritos de Educação**. Tradução de: FALSETTI, Vera S. V.; DURAND, José Carlos Garcia, 16. ed. Petrópolis: Vozes, 2015, p. 205- 241.

BRASIL. Lei n^o 5.692/71. **Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1^o e 2^o graus, e dá outras providências**, 11 de agosto de 1971. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html>>. Acesso em 10/02/2017.

_____. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado, 1988.

_____. Lei n^o 8.069/1990. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Diário Oficial da União, 16 de junho de 1990. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8069.htm. Acesso em: 21/09/2016.

_____. Lei n^o 9.394/1996. **Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Diário Oficial da União, 23 de dezembro de 1996.

_____. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica**. Resolução Conselho Nacional de Educação/CEB n^o 4/2010.

CABRAL, Marília Lima. **O gestor escolar e o Progestão- D: os reflexos da formação na aprendizagem dos alunos**. 97 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Católica de Brasília, 2012. Disponível em: <http://www.bdtd.ucb.br/tede/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=1700>. Acesso em: 10/05/2016.

CATANI, Denice Barbara; GALLEGO, Rita de Cássia. **Avaliação**. Coleção Paradidáticos, São Paulo: Editora UNESP, 2009.

CATANI, Afrânio. As possibilidades da noção de campo social. **Educação & Sociedade**. v. 32, n. 114, p.189, 202, jan/mar. 2011. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v32n114/a12v32n114.pdf>>. Acesso em 07/08/2016.

DALBEN, Ângela Imaculada Loureiro de Freitas. **Trabalho escolar e Conselho de Classe**. 3^o edição, Campinas: Papirus, 1995.

_____. **Conselhos de classe e avaliação:** perspectivas na gestão pedagógica da escola. Campinas: Papyrus, 2004.

DEMO, Pedro. **Metodologia da investigação em educação.** Curitiba: Ibpex, 2005.

EZPELETA, Justa; ROCKWELL, Elsie. A escola: relato de um processo inacabado de construção. In: _____. **Pesquisa participante.** Tradução de: BARBOSA, Francisco Salatiel de Alencar. 2.ed. São Paulo: Cortez: Autores Associados, p. 9-30, 1989.

FALSARELLA, Ana Maria. **O papel da oralidade na elaboração do projeto da escola:** o discurso dos professores em contraposição ao discurso oficial. Rio de Janeiro: Teia, ano 7, nº 13-14, jan/dez 2006. p. 1-10.

FERNANDES, Cláudia de Oliveira; FREITAS, Luiz Carlos de. **Indagações sobre currículo:** currículo e avaliação. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007.

FORQUIN, Jean-Claude. **Escola e Cultura:** as bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar. Tradução de: LOURO, Guacira Lopes. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

FORTES, Maria Carolina. **Entrelaçamentos de vidas: A constituição profissional e tecnológica.** 262 f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio grande do Sul. Porto Alegre, 2012. Disponível em: <<http://repositorio.pucrs.br/dspace/bitstream/10923/2713/1/000443565-Texto%2bCompleto-0.pdf>>; Acesso em 15/05/2016).

GATTI, Bernardete A. O Professor e a Avaliação em sala de aula. **Estudos em Avaliação educacional,** São Paulo: n. 27, p. 97-114, jan/jun. 2003.

KNOBLAUCH, Adriane. **Aprendendo a ser professora:** um estudo sobre a socialização profissional de professoras iniciantes no município de Curitiba. 146 f. Tese (Doutorado em educação) – Programa de Estudos Pós graduação em Educação: História, Política, Sociedade. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2008. Disponível em: <http://www.sapientia.pucsp.br/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=6064>. Acesso em 27/07/2015.

_____. Relação entre Religião, gosto por criança e mudança social: A escolha por Pedagogia. In: MELO, Bendita Portugal e. *Et al* (Orgs). **Entre Crise e Euforia:** práticas e políticas educativas no Brasil e em Portugal. Faculdade de Letras da Universidade do

Porto: Porto, p. 69-92, 2014. Disponível em:<http://ler.letras.up.pt/uploads/ficheiros/13010.pdf>. Acesso em 12/08/2016.

LARA, Patrícia Tanganelli. **Classificação de alunos no ensino fundamental: a imputação do fracasso ou sucesso a alunos do ciclo II**. 167 f. Dissertação (Mestrado em educação: História, Política, Sociedade). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2008. Disponível em: <<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/cp063481.pdf>>. Acesso em: 12/08/2016.

LEITE, Lilian Ianke. **Conselho de classe: A historicidade de uma prática entre os fazeres ordinários da escola (1950- 1990)**. 239 f. Tese (Doutorado em Educação) Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2012.

LEMOS, José Carlos Galvão. **Do encanto ao desencanto, da permanência ao abandono: o trabalho docente e a construção da identidade profissional**. 315 f. Tese (Doutorado em Educação- Currículo), Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2009. Disponível em: <http://novaescola.org.br/gestao-escolar/tese_jose_lemos.pdf>. Acesso em: 12/08/2016.

LESSARD-HÉBERT, Michelle; GOYETTE, Gabriel; BOUTIN, Gérald. **Investigação qualitativa: fundamentos e práticas**. Tradução de: REIS, Maria João. Lisboa: Instituto Piaget. 2005.

LÜDKE, Menga, ANDRÉ, Marli. Eliza. D. A, **Pesquisa em educação: Abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MAFRA, Leila de Alvarenga. A Sociologia dos Estabelecimentos Escolares: passado e presente de um campo de pesquisa em re-construção. In: ZAGO, Nadir; CARVALHO, Marília Pinto de; VILELA, Rita Amélia Teixeira (Orgs). **Itinerários de Pesquisa: Perspectivas qualitativas em Sociologia da Educação**. Rio de Janeiro: DP&A editora, 2003.

MARCELO GARCIA, Carlos. **Formação de professores para uma mudança educativa**. Porto: Porto Editora, 1999.

MATTOS, Carmen Lúcia Guimarães de. 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: 20/06/2015.

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

_____. **Bourdieu & a Educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2014.

ORENGA, Dayane Cristina; CORRÊA, Isabele Miranda. **Transição do aluno do 5º ano para o 6º ano do Ensino Fundamental: Expectativas e angústias das crianças e professores**. 98 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2014.

PAPI, Silmara de Oliveira Gomes. Conselho de classe: que colegiado é esse? **Est. Aval. Educ.**, São Paulo, v. 26, n. 62, p. 480-518, maio/ago. 2015.

PARANÁ. Conselho Estadual de Educação. **Deliberação n.º 007/99**. Normas para avaliação do aproveitamento escolar, recuperação de estudos e promoção de alunos do Sistema Estadual de Ensino Fundamental e Médio. Curitiba, 09 de abril de 1999.

Disponível em:

<<http://www.educacao.pr.gov.br/arquivos/File/deliberacoes/deliberacao071999cee.pdf>>.

Acesso em: 27/05/2015.

PARANÁ. Conselho Estadual de Educação. **Indicação n.º 001/99**. Normas Gerais para Avaliação do Aproveitamento Escolar, Recuperação de Estudos e Promoção de Alunos, do Sistema Estadual de Ensino, em Nível do Ensino Fundamental e Médio. Curitiba, 09 de abril de 1999.

PARANÁ. Secretaria do Estado de Educação. **Subsídios para elaboração do regimento escolar**. Curitiba: SEED- PR., 2010. 3. ed. rev. e atual. Disponível em: http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/pdf/regimento_escolar.pdf, Acesso em: 02/02/2016.

PARANÁ. Secretaria do Estado de Educação. **Caderno de Subsídios para acompanhamento pedagógico**. Curitiba: SEED-PR., 2012. Disponível em: <http://www.educacao.pr.gov.br/arquivos/File/Nossa_Escola/Caderno_final.pdf>, Acesso em: 02/02/2016.

PERRENOUD, Philippe. **La construcción del éxito y del fracaso escolar**. Madrid: Ediciones Morata. 1996.

PETERS, Gabriel. Configurações e reconfigurações na teoria do *habitus*: um percurso. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE SOCIOLOGIA, 14, 2009, Rio de Janeiro. **Anais...** Porto Alegre: Sociedade brasileira de sociologia, 2009. Disponível em:

<http://www.sbsociologia.com.br/portal/index.php?option=com_docman&task=cat_view&gid=205&Itemid=170>. Acesso em: 18/09/2016.

ROCHA, Any Dutra Coelho da. **Conselho de classe: burocratização ou participação?** Rio de Janeiro: F. Alves, 1982.

ROJAS, Hugo de los Santos. Formação do Professor do Ensino Básico e a Avaliação educacional. **Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo, v. 18, n. 37, p.7- 40, maio/ago, 2007.

ROSENTHAL, Robert; JACOBSON, Lenore. Profecias auto-realizadoras na sala de aula: as expectativas dos professores como determinantes não intencionais da capacidade intelectual dos alunos. In: PATTO, Maria Helena Souza (Org). **Introdução à psicologia escolar**. Tradução de: SZUMANSKI, Maria Lídia Sica. São Paulo: T. A. Queiroz, 1991, p.258-295.

SÁ EARP, Maria de Lourdes. **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.

_____. Antropologia e Educação: um estudo sobre a repetência. **ENFOQUES**- revista eletrônica dos alunos do PPGSA/IFCS/UFRJ, Rio de Janeiro, v.9, n.1, p.10-29, ago. 2010. Disponível em: <<http://www.enfoques.ifcs.ufrj.br/ojs/index.php/enfoques/article/view/97>>. Acesso em 10/01/2017.

_____. O Juízo professoral: Um estudo em uma escola pública da cidade do Rio de Janeiro. In: ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICA DE ESTUDOS, 16, 2012, Campinas. **Anais....** Araraquara: Junqueira & Morin, 2012, livro 3, p. 1970-1981 . Disponível em: <http://www.infoteca.inf.br/endipe/smarty/templates/arquivos_template/upload_arquivos/acervo/docs/2019b.pdf>. Acesso em: 12/08/2015.

_____. Etnografia no conselho de Classe: Avaliação e Juízo Professoral. In: CONGRESSO IBERO-AMERICANO DE POLÍTICA E ADMINISTRAÇÃO DA EDUCAÇÃO, 4; CONGRESSO LUSO BRASILEIRO DE POLÍTICA E ADMINISTRAÇÃO DA EDUCAÇÃO, 7, 2014, Porto, **Anais...** Goiânia: ANPAE. Disponível em: <http://www.anpae.org.br/IBERO_AMERICANO_IV/GT1/GT1_Comunicacao/Maria deLourdesSaEarp_GT1_integral.pdf>. Acesso em: 02/02/2016.

SÁ EARP, Maria de Lourdes; PRADO, Ana Pires. O juízo professoral em Conselhos de Classe de escolas da cidade do Rio de Janeiro. **Revista de Educação Pública**, Cuiabá, v.25, n. 58, p. 33-53, jan./abr. 2016. Disponível em:

<<http://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/educacaopublica/article/view/1699>>. Acesso em 14/08/2016.

SANTOS, Claudinete Maria dos. **Conselho de classe: Instancia de avaliação coletiva numa perspectiva participativa**. 109 f. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade do Oeste Paulista, Presidente Prudente, São Paulo, 2012. Disponível em:<http://tede.unoeste.br/tede/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=306>. Acesso em: 10/05/2016.

SANTOS DE PAULA. Isabel Cristina. **Violência na Escola - opinião dos professores sobre as causas das manifestações de violência entre alunos do ensino médio**. 134 f. Dissertação (Mestrado em Educação: História, Política e Sociedade) Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2006. Disponível em: <<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/cp012460.pdf>>. Acesso em: 12/08/2016.

SETTON, Maria da Graça Jacinto. A teoria do habitus em Pierre Bourdieu: uma leitura contemporânea. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 20, p. 60-70, maio/jun/jul/ago. 2002. Disponível em:<<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n20/n20a05.pdf>>. Acesso em: 13/07/2015.

_____. A noção de socialização na Sociologia contemporânea. In: SETTON, M. da G. J. **Socialização e cultura: ensaios teóricos**. São Paulo: Annablume/ Fapesp, 2012.

SILVA, Marilda da. O habitus professoral: o objeto dos estudos sobre o ato de ensinar na sala de aula. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro: n. 29, p.152-164, maio/jun/jul/ago. 2005.

SILVA, Marilda da. *Habitus professoral e habitus estudantil: uma proposta acerca da formação de professores*. **Educação em Revista**, Belo horizonte, v.27, n.03, p.335-360, dez. 2011.

SOUZA, Rosa de Fátima. **Templos de Civilização: A implementação da escola primária graduada no Estado de São Paulo (1890- 1910)**. São Paulo: Fundação Editora da UNESP, 1998.

VIANNA, Heraldo Marelím. **Pesquisa em Educação: a observação**. Brasília: Plano Editora, Série pesquisa em educação, volume 5, 2003.

APÊNDICE 1- MODELO DO TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCOLARECIDO



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
SETOR DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM
EDUCAÇÃO



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado (a) para participar, como voluntário (a), em uma pesquisa. Após esclarecido(a) sobre as informações a seguir, no caso de aceitar fazer parte do estudo, preencha e assine ao final deste documento, que está em duas vias. Uma delas é sua e a outra é do pesquisador responsável.

Desde logo fica garantido o sigilo das informações. Em caso de recusa você não será penalizado (a) de forma alguma.

INFORMAÇÕES SOBRE A PESQUISA:

Título provisório: **Categorias do Juízo professoral em turmas de sextos anos de uma Escola Pública Estadual**

Pesquisadora responsável: Jaqueline Maas Oliveira

Orientadora: Dr.^a Cristina Carta Cardoso de Medeiros

Contato: jaqmaas@gmail.com; telefone:*****

Sobre a pesquisa: Investigar, com base na teoria de Pierre Bourdieu, como os agentes envolvidos (professores, pedagogos e diretores) no processo de avaliação dos alunos deflagram atitudes de juízo professoral, e como estas atitudes afetam a vida escolar destes discentes. Para tal se utilizarão como instrumentos a observação dos conselhos de classe, entrevistas e análise de documentos contendo registros pedagógicos de alunos de sextos anos de uma escola específica.

Jaqueline Maas Oliveira

CONSENTIMENTO DA PARTICIPAÇÃO DA PESSOA COMO SUJEITO

Eu (nome) _____,
(RG) _____, abaixo assinado, concordo em participar do estudo **Categorias do Juízo professoral em turmas de sextos anos de uma Escola Pública Estadual**, como sujeito. Fui devidamente informado e esclarecido pela pesquisadora Jaqueline Maas Oliveira sobre a pesquisa e os procedimentos envolvidos. Foi-me garantido o sigilo das informações e que posso retirar meu consentimento a qualquer momento.

Cidade, ____/____/____

Assinatura: _____

Nome: _____

E-mail: _____

Telefones: _____

APÊNDICE 2- MODELO DE TERMO DE AUTORIZAÇÃO ASSINADO PELOS DIRETORES



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
SETOR DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM
EDUCAÇÃO



TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA REALIZAÇÃO DA PESQUISA

Eu, _____, Diretor/a do Colégio Estadual Silveira da Motta, RG nº _____, CPF Nº _____, AUTORIZO Jaqueline Maas Oliveira, RG nº *****, CPF nº *****, aluna do Programa de Pós-Graduação em Educação - PPGE da Universidade Federal do Paraná, sob orientação da Prof.^aDr.^a Cristina Carta Cardoso de Medeiros a realizar análise de documentos, observação e entrevistas com professores/as, pedagogos/as, diretores/as, para a realização do Projeto de Pesquisa com título provisório: Categorias do Juízo professoral em turmas de sextos anos de uma Escola Pública Estadual, que tem por objetivo primário investigar com base na teoria de Pierre Bourdieu, como os agentes envolvidos (professores, pedagogos e diretores) no processo de avaliação dos alunos deflagram atitudes de juízo professoral, e como estas atitudes afetam a vida escolar destes discentes.

Os pesquisadores acima qualificados se comprometem a:

1-Obedecerem às disposições éticas de proteger os participantes da pesquisa, garantindo-lhes o máximo de benefícios e o mínimo de riscos.

2-Assegurarem a privacidade das pessoas citadas nos documentos institucionais e/ou contatadas diretamente, de modo a proteger suas imagens, bem como garantem que não utilizarão as informações coletadas em prejuízo dessas pessoas e/ou da instituição, respeitando deste modo as Diretrizes Éticas da Pesquisa Envolvendo Seres Humanos, nos termos estabelecidos na Resolução CNS Nº 466/2012, e obedecendo as disposições legais estabelecidas na Constituição Federal Brasileira, artigo 5º, incisos X e XIV e no Novo Código Civil, artigo 20.

Contato: jaqmaas@gmail.com; telefone: *****

Cidade, data.

(assinatura e carimbo)

APÊNDICE 3- ADJETIVAÇÕES: CATEGORIAS ESTRUTURADORAS DA ANÁLISE EMPÍRICA

COMPORTAMENTO		
NAS OBSERVAÇÕES		
Positivos	Adjetivos explícitos	Adjetivos deduzidos
Ela demonstra-se esforçada;	Esforçada	-
Ela se esforça;	Esforçada	-
Caderno organizado;	-	Organizado
Ela é ótima;	Ótima	-
É uma menina responsável;	Responsável	-
Menino bom;	Bom	-
Mas ele é ótimo, é ótimo;	Ótimo	-
É outro fofo;	Fofo	-
Ele é um fofinho;	-	Fofo
Está mais preparada;	Preparada	-
É tão fofo!	Fofo	-
O M. é muito amor;	-	Amável
Mas é fofo demais;	Fofo	-
Fofura;	Fofura	-
Essa menina foi um show.		?
		TOTAL DE FRASES: 15
Indefinidos	Adjetivos explícitos	Adjetivos deduzidos
Ele é normal (não possui deficiência);	Normal	-
Ele tem medo do pai;	-	?
Ele é criança;	Criança	-
Desistente;	Desistente	-
E ele chora, né;	-	Chorão
Ele chora;	-	Chorão
É criança;	Criança	-
“baita moleque”;	Moleque	-
Crianças;	Criança	-
Ele tenta tadinho, ele tem dificuldade.	-	Coitado
Ele ta “apixonado”, né gente;	-	Apaixonado
Ele ta amando;	-	Apaixonado
Que chora o tempo inteiro.	-	Chorão
		TOTAL DE FRASES: 13
Negativos	Adjetivos explícitos	Adjetivos deduzidos
Pra mim ele é a cara da bagunça;	-	Bagunceiro
Dissimulado;	Dissimulado	-
Cara de pau;	Cara de pau	-
Ele só da risada. Você olha pra ele, ele ta rindo... Ele só ri;	-	?
Só que essa aí é “trastinha”;	Trastinha	-
É mentirosa, ta gente;	Mentirosa	-
Esse é a cara da sem-vergonhice;	-	Sem-vergonha
Ele não abre a boca;	-	Quieto
Ele fica “enrolandinho”;	-	Enrolado
Só brinca;	-	?
Essa menina “tadinha”;	-	Coitada
Ela não abre a boca;	-	Quieta
K. é outro que também não abre a boca.	-	Quieto

COMPORTAMENTO		
NAS OBSERVAÇÕES		
Ele mal responde a chamada;	-	Quieto
Coitadinho;	Coitadinho	-
Esse é quietinho;	Quietinho	-
Ele é muito quietinho;	Quietinho	-
Ele é parágrafo;	Parágrafo	-
Eu acho ele muito quieto;	Quieto	-
Porque ele não fala, né;	-	Quieto
Ele é tímido;	Tímido	-
Ele é tímido;	Tímido	-
Ele some do mapa, gente;	-	?
É tipo um bebezinho;	Bebezinho	-
Eu vejo que é só preguiça mesmo;	-	Preguiçoso
Só que o problema do L é muita conversa;	-	Conversador
Indisciplina;	-	Indisciplinado
Aluno indisciplinado;	Indisciplinado	-
Faz bagunça;	-	Bagunceiro
Indisciplina;	-	Indisciplinado
Aluno faltoso;	Faltoso	-
Muitas faltas;	-	Faltoso
Desistente;	Desistente	-
Meio dissimuladinho;	Dissimuladinho	-
É insuportável;	Insuportável	-
Não para quieto;	-	Inquieto
Esse é vagabundo;	Vagabundo	-
Hiperatividade não, é vagabundo;	Vagabundo	-
É sem-vergonha;	Sem-vergonha	-
Esse é malandro;	Malandro	-
Dissimulado;	Dissimulado	-
Falso;	Falso	-
Conversa bastante;	-	Conversador
Encrenqueiro;	Encrenqueiro	-
Ele parecia um cabrito, ele urrava;	-	?
Chato;	Chato	-
Insuportável;	Insuportável	-
Fica brincando;	-	?
A T. é sem-vergonhice;	-	Sem-vergonha
Preguiçosa;	Preguiçosa	-
O problema dele é disciplina;	-	Indisciplinado
O M. tem que aprender a se exibir menos;	-	Exibido
Ele é um chiclete;	-	?
Ela conversa demais;	-	Conversador
Conversa;	-	Conversador
É um safado na verdade;	Safado	-
É indisciplinado;	Indisciplinado	-
Não segue regras;	-	?
É dissimulado;	Dissimulado	-
Ele não tem limite;	-	?
É um dissimulado;	Dissimulado	-
Fala demais;	-	Conversador
Ele conversa muito;	-	Conversador
Ele brinca demais na sala;	-	?
Bate muito papo;	-	Conversador

COMPORTAMENTO		
NAS OBSERVAÇÕES		
Ele é o piá mais desligado da face da Terra;	Desligado	-
Ele é sem-vergonha;	Sem-vergonha	-
Preguiçoso;	Preguiçoso	-
Preguiçoso de primeira;	Preguiçoso	-
Ele joga papelzinho nos outros;	-	?
Ele é danado;	Danado	-
Atrapalhado;	Atrapalhado	-
Ele ta sempre morrendo. Você fala com ele e ele ta com aquela cara...	-	?
É preguiça então;	-	Preguiçoso
Ele incomoda;	-	?
Ele é a cara da preguiça;	-	Preguiçoso
Esse também é bem folgadinho;	Folgadinho	-
E a B é dissimulada;	Dissimulada	-
Descarada;	Descarada	-
Mal educada;	Mal educada	-
Que dó, era tão boazinha (em tom irônico);	Boazinha	-
Está se achando demais;	-	?
Brinca em sala;	-	?
Ele é desatento;	Desatento	-
Conversador;	-	Conversador
Ela mente o tempo todo;	-	Mentiroso
Ele não tem convivência com os outros;	-	?
Ele é dissimulado;	Dissimulado	-
É um menino de difícil socialização;	-	?
Ele não se socializa;	-	?
É uma menina bem problemática;	Problemática	-
Ele é dissimulado;	Dissimulado	-
Se irrita com tudo;	-	Irritado
Mas ele se distrai;	-	Distraído
Aí ele se concentra pra fazer;	-	Desconcentrado
Ele não é um pouco autista não?	Autista	-
Ele tem uma personalidade diferente;	-	?
Ele não assume o que faz;	-	?
Ele sempre tem razão;	-	?
E ele é um bebezão na frente da mãe;	Bebezão	-
E ele, ele é dissimulado;	Dissimulado	-
E ele é mentiroso;	Mentiroso	-
E ele é bem dissimulado;	Dissimulado	-
Faltou muito;	-	Conversador
Eu poderia arredondar, mas o comportamento;	-	?
É conversador;	-	Conversador
Ano passado ele era quieto;	Quietos	-
Uma preguiça;	-	Preguiçoso
Faltou;	-	Faltoso
Conversa demais;	-	Conversador
Brinca;	-	?
Conversa muito;	-	Conversador
Reclama de tudo;	-	?
Fala palavrão;	-	?
Ele adora reclamar;	-	?
Ele sempre ta batendo papo;	-	Conversador

COMPORTAMENTO		
NAS OBSERVAÇÕES		
Ele é dissimulado;	Dissimulado	-
Quer ficar só conversando;	-	Conversador
Ele não se dedicou;	-	?
Ele faltava tanto às aulas;	-	Faltoso
É imaturo;	Imaturo	-
Só que é preguiça;	-	Preguiçoso
Ele é muito preguiçoso;	Preguiçoso	-
Além da preguiça;	-	Preguiçoso
Ele tem algum desvio de caráter;	-	?
Ele falta muito;	-	Faltoso
Faltoso;	Faltoso	-
Ele perde tudo;	-	?
Ela chega atrasada;	-	Atrasada
É muito apática;	Apática	-
E só quer papear;	-	Conversador
Parece que ele não toma consciência;	-	?
Ela é muito chatinha, essa menina...;	Chatinha	-
Ela gosta de inventar história;	-	?
Conversa demais;	-	Conversador
Essa que estava gazeando;	-	?
Essa menina é complicada;	Complicada	-
Manda bilhetinhos pros colegas;	-	?
Chora por qualquer coisa;	-	Chorão
Resistente;	Resistente	-
Mas ele não ta vindo;	-	Faltoso
Ele é totalmente apático em sala;	Apático	-
Ela é uma galinha. Quando estiver com vinte vai estar melhor que nós;	Galinha	-
Aquele que não traz material;	-	?
Nunca traz caderno;	-	?
Que ele não traz material;	-	?
TOTAL DE FRASES: 145		

COMPORTAMENTO		
NOS DOCUMENTOS		
Positivos	Adjetivos explícitos	Adjetivos deduzidos
A professora colocou que é uma excelente aluna;	Excelente	-
Muito carinhoso;	Carinhoso	-
Educado;	Educado	-
Está mais participativo;	Participativo	-
O aluno é educado;	Educado	-
Comportada;	Comportada	-
Educada;	Educada	-
Bom comportamento.	-	Comportado
TOTAL DE FRASES: 08		
Indefinidos	Adjetivos explícitos	Adjetivos deduzidos
Desistente;	Desistente	-
Desistente;	Desistente	-
Remanejado;	Remanejado	-
Transferido;	Transferido	-
Transferido;	Transferido	-

COMPORTAMENTO		
NOS DOCUMENTOS		
Transferido.	Transferido	-
		TOTAL DE FRASES: 06
Negativos	Adjetivos explícitos	Adjetivos deduzidos
Brinca muito em sala.	-	?
Brincadeira em sala;	-	?
Brinca muito;	-	?
Muitas faltas;	-	Faltoso
Chega atrasada com frequência;	-	?
Muito apática;	Apática	-
Muita conversa;	-	Conversador
Indisciplina;	-	Indisciplinado
Os alunos W., L.; e E. estavam atrapalhando a aula;	-	?
O aluno R. não tem se comportado durante as aulas;	-	?
O aluno C. estava incomodando na aula, xingando um colega;	-	?
Os alunas M. G. chegaram 10 min atrasadas após o intervalo;	-	?
Os alunos: W., D., e T. não pararam de conversar e brincar durante a aula hoje;	-	Conversador
Atrasado;	-	?
D.: sarrista.	Sarrista	-
C.: Conversadeira;	Conversadeira	-
Conversa;	-	Conversador
Briga em sala;	-	?
W.: Bagunceiro ;	Bagunceiro	-
Conversa;	-	Conversador
I.: Brincando com D.;	-	?
Indisciplina: conversa o tempo todo;	-	Conversador
Indisciplina: conversa o tempo todo;	-	Conversador
No dia 07/04, os alunos (cita 13 alunos) não se comportaram bem na última aula;	-	?
M., E., G.: conversa durante a prova;	-	Conversador
Os alunos (cita 3 alunos) estavam atrapalhando a aula;	-	?
Alunos indisciplinados: W., D., I.;	Indisciplinados	-
Indisciplinados: (cita 5 alunos);	Indisciplinados	-
Muita conversa em sala;	-	Conversador
Muito disperso;	Disperso	-
Em Inglês o aluno só brinca;	-	?
Conversa muito;	-	Conversador
Não traz material;	-	?
Não traz material;	-	?
Fica brincando com os colegas;	-	?
Não se envolve com as atividades de aula;	-	?
Somente conversa com os colegas;	-	Conversador
Não se envolve em nada;	-	?
Saiu da sala de aula sem pedir;	-	?
Saiu da sala sem autorização;	-	?
Conversa muito;	-	Conversador
Brinca em sala;	-	?

COMPORTAMENTO		
NOS DOCUMENTOS		
O aluno é muito imaturo;	Imaturo	-
Brinca muito em sala;	-	?
Não trouxe caderno de Matemática;	-	?
Não achou o caderno e ainda perdeu a folha de atividade do dia anterior;	-	?
Aluno F. agrediu fisicamente o colega;	-	?
Perde folhas das atividades;	-	?
Conversas paralelas;	-	Conversador
Brinca demais;	-	?
Em Português, a professora colocou que o aluno está sempre com sono;	-	Sonolento
Com preguiça;	-	Preguiçoso
Brinca muito em sala;	-	?
Na troca de professor, tumultua a sala;	-	?
Indisciplina na sala de aula;	-	Indisciplinado
Indisciplina;	-	Indisciplinado
Indisciplina;	-	Indisciplinado
Falta de respeito;	-	?
Conversas paralelas;	-	Conversador
Sai constantemente de seu lugar;	-	?
Tumultua a aula;	-	?
Aluno apresentou indisciplina pai compareceu e tomou conhecimento;	-	Indisciplinado
Foi comunicado a mãe que o aluno tem apresentado perfil de agressividade com os alunos da sala	-	Agressivo
Agrediu o colega G.;	-	?
O aluno provoca;	-	?
Conversa em sala de aula;	-	Conversador
Indisciplina na sala de aula na disciplina de Português;	-	Indisciplinado
Não tem limites;	-	?
Muito agitado;	Agitado	-
Aluno incomodando durante a aula e provocando	-	?
Muita conversa;	-	Conversador
Mãe compareceu nesta data e tomou conhecimento da situação indisciplinar do aluno;	-	Indisciplinado
O aluno tem trazido salgadinho e comido em sala de aula;	-	?
Falta de atenção ;	-	Desatento
Não trouxe os materiais da aula;	-	?
É muito disperso, esquece até de responder a chamada;	Disperso	
Possui muitas faltas em Português;	-	Faltoso
Não traz o caderno para a aula;	-	?
Acabou respondendo a professora;	-	?
Na orientação foi “debochada”;	Debochada	-
Enfrentou e gritou com a professora em sala;	-	?
Falsificou a assinatura da mãe;	-	?
Aluna apresentou atraso para a primeira aula;	-	?
O aluno ficou ofendendo a aluna G.;	-	?
A aluna também ofende os alunos.	-	?

COMPORTAMENTO		
NOS DOCUMENTOS		
Ofendeu com nomes feios a aluna;	-	?
O aluno tem se atrasado constantemente para a primeira aula;	-	?
Conversa em sala;	-	Conversador
Chega muito atrasado;	-	?
Chega sempre para a segunda aula;	-	?
Não tem o caderno em ordem;	-	Desorganizado
Não traz caderno e Arte;	-	?
Só chega na segunda aula;	-	?
Resistência a copiar os conteúdos	Resistente	-
Aluno se nega a fazer atividade da disciplina de Matemática;	-	?
Não trouxe material da aula;	-	?
Falta de comprometimento nas atividades de Arte;	-	Descomprometido
Tem muitas faltas	-	Faltoso
Falta de interesse;	-	Desinteressado
Não abre o caderno;	-	?
Conversa muito;	-	Conversador
Não presta atenção nas atividades;	-	?
Indisciplina;	-	Indisciplinado
Encaminhou aluna em virtude da mesma ter jogado um apontador no ventilador ligado;	-	?
Responde a professora;	-	?
Chegadas atrasadas por três vezes;	-	?
Vive passeando pelo banheiro, corredor;	-	?
Não presta atenção;	-	?
Pede sempre pra sair;	-	?
Não para;	-	?
Conversa, brinca com a garrafa;	-	?
Aluna é desatenta;	Desatenta	-
Não está fazendo as atividades;	-	?
Está faltando muito;	-	Faltoso
Bateu na cabeça do colega;	-	?
Aluno tem apresentado faltas;	-	Faltoso
O aluno tem apresentado comportamento indisciplinar em sala de aula ao abordar os colegas;	-	Indisciplinado
O aluno agrediu verbalmente a colega;	-	?
Está frequentemente entrando em atraso;	-	?
Ela conversa demais;	-	Conversador
A aluna chega atrasada após o sinal do recreio;	-	?
Estava usando o trabalho da colega como seu;	-	?
Vem apresentando indisciplina;	-	Indisciplinado
Responde aos professores e aos colegas com nome feio;	-	?
Aluno brigou com o colega N.;	-	?
Aluna está frequentemente entrando em atraso e está sem uniforme;	-	?
Muita conversa;	-	Conversador
Jogou um livro no colega;	-	?
Jogou um lápis;	-	?
Conversa;	-	Conversador
Indisciplina;	-	Indisciplinado

COMPORTAMENTO		
NOS DOCUMENTOS		
Agrediu verbalmente a colega;	-	?
Aluno se desentendeu com o colega D.;	-	?
Aluna se desentendeu com colega. C. agrediu a mesma;	-	?
G. brigou durante a aula de l. jogando lápis no rosto do colega;	-	?
Não trouxe o livro	-	?
Aluno não esta conseguindo terminar de copiar atividades durante a aula;	-	?
Aluno tem esquecido de entregar as atividades;	-	?
O aluno não trouxe matéria de L. P. não trouxe caneta e nem lápis para escrever;	-	?
Fica distraído.	Distraído	-
TOTAL DE FRASES: 139		

CONTEXTO SOCIAL		
NAS OBSERVAÇÕES		
Familiar	Adjetivos explícitos	Adjetivos deduzidos
Não tem mãe, não tem pai;	-	?
Morou um tempo em abrigo;	-	?
A mãe é especial (possui alguma deficiência);	-	?
A mãe que registrou, mas quem tem a guarda é a avó;	-	?
Ela disse que não sabe né, quem é o pai;	-	?
Mora com a avó, a mãe não queria mais. O padrasto batia nela;	-	?
O pai dele é idoso;	-	?
Talvez a mãe esteja na situação de negação, e ela resolveu abandonar;	-	?
Todos os filhos dela tem problema;	-	?
A irmã do R. estava grávida, gravidez de risco...que já teve um outro bebê que nasceu com problema e faleceu;	-	?
A família em si é problemática;	-	?
Ela é filha de policial, né?	-	?
Os pais são bem presentes;	-	?
Não tem que chamar a mãe. A mãe desistiu dele;	-	?
Mas é que a teoria de punição da mãe dele é louca. Ela não comprou uniforme pra ele como punição por ter reprovado. (complementa falando que a mãe também não comprou cadernos novos);	-	?
É essa que limpa a casa;	-	?
A mãe dela não vem. Quem vem é a irmã;	-	?
A V. é aquela que a mãe diz que limpa, que faz ela limpar a casa.	-	?
TOTAL DE FRASES: 18		
Saúde	Adjetivos explícitos	Adjetivos deduzidos
Esse menino tem problema, não tem?	-	?
O R. é aquele que tem problema, né gente?	-	?
O C. eu concordo que ele tem problema;	-	?
Eu ainda acho que ele tem algum problema,	Quieto	-

CONTEXTO SOCIAL		
NAS OBSERVAÇÕES		
porque ele é muito quieto;		
Que teve leucemia, esse menino?	-	?
Esse menino, ele teve câncer;	-	?
Ele não tem problema nenhum;	-	?
Eu acho que esse menino tem um problema, assim;	-	?
Essa menina tem laudo?	-	?
Esse menino é laudado?	Laudado	-
Porque ele tem um probleminha de visão;	-	?
Deficiente visual.	Deficiente visual	-
		TOTAL DE FRASES: 12
Origem	Adjetivos explícitos	Adjetivos deduzidos
É aquele que o pai mora lá no C. (bairro de periferia);	-	?
Ele é lá do C.(bairro de periferia).	-	?
Tudo que catrefeta aqui. Alunos do C. (bairro de periferia), M.(colégio da periferia);	“Catrefe”	-
		TOTAL DE FRASES: 03
Companhia	Adjetivos explícitos	Adjetivos deduzidos
Amiguinho do V.;	-	?
É amiguinha das outras;	-	?
É amigo do G.;	-	?
Ele ta com o L e com...	-	?
		TOTAL DE FRASES: 04
Outros	Adjetivos explícitos	Adjetivos deduzidos
Dois alunos que tem problemas com drogas no mesmo bairro;	-	?
Ele já tem indícios de envolvimento com drogas;	-	?
Tem o L. que está do lado dele, e tem envolvimento com drogas;	-	?
Acho que além de ser usuário, ele é traficante;	Usuário	-
Sabe aquele tipo de mãe que não aceita;	-	?
Até professora particular os pais pagaram;	-	?
Que aluno chique;	Chique	-
A mãe ficou assim: “Ai. Por que ele é um coitadinho, por que...”	Coitadinho	-
Como é que você quer mandar o “moleque” lá pro “pqp”;	Moleque	-
Ano passado ela fez o ano inteiro cursinho para entrar no colégio da polícia;	-	?
Ele não tinha nem caderno;	-	?
A mãe pediu pra ele vir de calça preta. Sem condições de comprar;	-	?
		TOTAL DE FRASES: 12

CONTEXTO SOCIAL		
NOS DOCUMENTOS		
Familiar	Adjetivos explícitos	Adjetivos deduzidos
A avó contou que a T. teve histórico de violência antes de vir morar com a vó, vivia em um ambiente de discórdia e agressão pela mãe e padrasto	-	-

CONTEXTO SOCIAL		
NOS DOCUMENTOS		
A mãe trabalha, e quem veio conversar foi o irmão;	-	-
Mãe afirma estar muito ocupada para vir a escola;	-	-
O aluno não tem respeito pela mãe, a mesma colocou que o aluno ficou um ano em abrigo;	-	-
A mãe do aluno esteve presente para ficar a par da situação do aluno. O mesmo respondia para a mãe e os professores com palavras e gestos;	-	-
A família não tem acompanhado o caderno.	-	-
TOTAL DE FRASES: 06		
Saúde	Adjetivos explícitos	Adjetivos deduzidos
Estava se cortando junto com a G. [...], foi influenciada pela amiga;	-	-
Segundo relatos ela se automutila;	-	-
Mãe informou que a filha tem reumatismo e que está em acompanhamento médico;	-	-
A aluna está com reumatismo e não quer tomar a injeção de benzetacil;	-	-
Possui laudo de TDAH, dislexia, discalculia, desortografia e disgrafia;	-	-
Encaminhamento ao oftalmo;	-	-
Mãe se comprometeu a trazer os laudos;	-	-
A mãe foi orientada a enviar para a escola o laudo médico;	-	-
Mãe compareceu à escola e informou que o filho faz atendimento psicológico e com nutricionista;	-	-
O aluno possui laudo de dificuldade de aprendizagem;	-	-
O aluno segundo a mãe esteve em consulta médica no Caps e foi solicitado o internamento em virtude do uso de entorpecentes;	-	-
A mãe colocou que já levou o filho para consultas com neurologistas, psicopedagogo e nada foi constatado.	-	-
O único problema do filho é baixa visão.	-	-
TOTAL DE FRASES: 13		
Origem	Adjetivos explícitos	Adjetivos deduzidos
Mãe compareceu à escola e informou que a escola é muito longe e que ela tem interesse em transferir o filho para a Escola Estadual C.;	-	-
Foi sugerido eu o aluno frequente a escola mais próxima, facilitando o acesso.	-	-
TOTAL DE FRASES: 03		
Outros	Adjetivos explícitos	Adjetivos deduzidos
Não tem material;	-	-
Não tem caderno;	-	-
Não tem material de inglês;	-	-
Aluna I. está sem caderno a mais de um mês;	-	-
Não traz o livro de Inglês nunca;	-	-
Segundo o aluno, ele não almoça;	-	-
O mesmo tem um caderno pequeno (50 folhas) e tem usado para todas as disciplinas;	-	-
A situação financeira não permite que ele venha	-	-

CONTEXTO SOCIAL		
NOS DOCUMENTOS		
todos os dias;		
Mãe informou que o aluno não tem dinheiro para o transporte;	-	-
Aluno chegou as 15h, tentado contato familiar por telefone, ninguém atende. Aluno fica na rua em situação de risco para a vulnerabilidade;	-	-
Aluno chegou as 15h para a escola. Comunicado responsável, pois o mesmo fica na rua com risco para a vulnerabilidade;	-	-
Mãe informou que o aluno fez anteriormente atendimento psicológico e foi interrompido em virtude do trabalho da mãe.	-	-
TOTAL DE FRASES: 12		

HEXIS CORPORAL		
NAS OBSERVAÇÕES		
Positivos	Adjetivos explícitos	Adjetivos deduzidos
É bonitinho né?	Bonitinho	-
Eu acho ele tão lindinho!	Lindinho	-
Ele é bonitinho;	Bonitinho	-
Uma gracinha.	Gracinha	-
TOTAL DE FRASES: 04		
Indefinidos	Adjetivos explícitos	Adjetivos deduzidos
É aquele gordinho lá de trás?	Gordinho	-
Ela é mais velha;	Velha	-
Aquele de óculos?	-	?
Aquela moreninha;	Moreninha	-
Acho que por ela ser mais velha, ela tá um pouco a frente. Ela tem outros interesses;	Velha	-
É aquele gordinho que senta na frente;	Gordinho	-
É aquela de óculos, né?	-	?
Aquele que não tem um pulmão;	-	?
É pequenininho;	Pequeninho	-
É aquele loirinho de olhos claros?	Loirinho	-
Esse é aquele loirinho, de olhos claros?	Loirinho	-
É pequenininho;	Pequeninho	-
Mas ele é bem maior que o A.	-	?
É o gordinho;	Gordinho	-
Essa que cortou o cabelo aqui é?	-	?
TOTAL DE FRASES: 15		
Negativos	Adjetivos explícitos	Adjetivos deduzidos
O piá é sujinho!	Sujinho	-
Um bebezinho;	Bebezinho	-
Esse é largadinho;	Largadinho	-
Ele vinha com aquela roupa. Com aquela japona preta nojenta;	-	?
TOTAL DE FRASES: 04		

HEXIS CORPORAL		
NOS DOCUMENTOS		
Positivos	Adjetivos explícitos	Adjetivos deduzidos
-		
Indefinidos	Adjetivos explícitos	Adjetivos deduzidos
-		
Negativos	Adjetivos explícitos	Adjetivos deduzidos
-		
TOTAL DE FRASES: 0		

PRODUÇÃO ACADÊMICA		
NAS OBSERVAÇÕES		
Positivos	Adjetivos explícitos	Adjetivos deduzidos
É boa aluna.	Boa	-
Bom aluno;	Bom	-
Não é aluno destaque?	Destaque	-
Tem notas boas;	-	?
Bom aluno;	Bom	-
Ele não é destaque?	Destaque	-
Esse não é destaque?	Destaque	-
Destaque;	Destaque	-
Aluna destaque;	Destaque	-
É destaque, né?	Destaque	-
Excelente;	Excelente	-
Aluno destaque;	Destaque	-
O E. é maravilhoso!	Maravilhoso	-
E ele é ótimo aluno;	Ótimo	-
A E. é boa aluna?	Boa	-
Vale a pena ser destaque?	Destaque	-
É destaque?	Destaque	-
G., beleza!	-	?
A A. não é destaque?	Destaque	-
Ele é um bom aluno né gente?	Bom	-
Aluna destaque;	Destaque	-
Ele é um menino muito esperto;	Esperto	-
Tem muita condição;	-	?
Esse é destaque;	Destaque	-
É destaque;	Destaque	-
Essa é boa;	Boa	-
Destaque, confere?	Destaque	-
Mas ele é inteligente;	Inteligente	-
Merece destaque;	Destaque	-
Destaque?	Destaque	-
Ele é bem inteligente;	Inteligente	-
Ele é um bom aluno;	Bom	-
Se você perguntar qualquer coisa, qualquer assunto, ele sabe falar;	-	?
A B. é destaque;	Destaque	-
Destaque. Confere?	Destaque	-
Destaque;	Destaque	-
Não é destaque?	Destaque	-
É destaque do destaque;	Destaque	-
Destaque;	Destaque	-

PRODUÇÃO ACADÊMICA		
NAS OBSERVAÇÕES		
Olha as notas dele;	-	?
Destaque.	Destaque	-
TOTAL DE FRASES: 41		
Indefinidos/Média	Adjetivos explícitos	Adjetivos deduzidos
Não caiu o rendimento dela, não? Só que ele começou bem;	-	?
Mas está correndo atrás;	-	?
Mas ele é média;	-	Mediana
Ela é mediana;	Mediana	-
Mas é aquela aluna mediana;	Mediana	-
Ela faz tudo, mas tem muita dificuldade;	-	?
Mas ela é aluna média?	-	Mediana
Teve muitas notas boas e depois desabou;	-	?
Ele é um aluno mediano;	Mediano	-
Apesar de todas as dificuldades, ele é bem devagarzinho;	Devagarzinho	-
Ele é inteligente, mas usa de forma maldosa;	-	?
Ele é um aluno médio;	-	Mediano
Ela é uma aluna média, né?	-	Mediana
Ele é um aluno médio;	-	Mediano
Então essa é melhorzinha que aquela outra lá;	Melhorzinha	-
TOTAL DE FRASES: 16		
Negativos	Adjetivos explícitos	Adjetivos deduzidos
É repetente;	Repetente	-
É repetente, né?	Repetente	-
Só que é fraca;	Fraca	-
Ela é fraca;	Fraca	-
Ele é fraco;	Fraco	-
Nota baixa, perto da média;	-	?
Mal em Matemática;	-	?
E fraco;	Fraco	-
Ela é fraca;	Fraca	-
Fraca;	Fraca	-
Deu uma decaída;	-	?
O caso dele é grave;	-	?
Ele vai sofrer ano que vem;	-	?
Ela não é fraca;	Fraca	-
Fraco;	Fraco	-
Não dá mais, já está reprovado;	-	?
Já está reprovado;	-	?
Não sabe fazer conta de divisão;	-	?
Ele tem bastante dificuldade;	-	?
Esse foi descendo a ladeira. Ele passou, mas foi descendo;	-	?
Baixo rendimento;	-	?
Caso preocupante;	-	?
Fraca;	Fraca	-
Ela é fraquinha;	Fraquinha	-
Fraca em tudo;	Fraca	-
É repetente;	Repetente	-
Ela tem bastante dificuldade;	-	?
Ele este correndo risco de reprovação	-	?

PRODUÇÃO ACADÊMICA		
NAS OBSERVAÇÕES		
Muita dificuldade;	-	?
Fraco;	Fraco	?
É fraquinha;	Fraquinha	-
Ele é fraco;	Fraco	-
Ele tava relaxado comigo;	Relaxado	-
Baixo rendimento;	-	?
Não faz tarefa;	-	?
O V. é repetente;	Repetente	-
Não tem concentração;	-	Desconcentrado
Inglês ela não fez nada;	-	?
Ela vai dar trabalho;	-	?
Ela não tem condição;	-	?
Ele é fraco;	Fraco	-
Ele não tem condições;	-	?
Caso grave;	-	?
Só que ele é muito fraco;	Fraco	-
Ele não acompanha;	-	?
Ele não consegue;	-	?
O R. não tem condições;	-	?
Caso grave;	-	?
Não faz trabalho;	-	?
Fraquíssimo;	Fraquíssimo	-
Ele ia reprovar comigo;	-	?
Tava mal só comigo;	-	?
Ele é muito fraco;	Fraco	-
Esse menino não, não sabe;	-	?
Ele não faz atividades;	-	?
Fraco;	Fraco	-
Fraco, fraco, fraco, fraco...;	Fraco	-
Muitas vermelhas;	-	?
Fraco;	Fraco	-
Ele é fraco;	Fraco	-
Não se empenha;	-	?
Não faz atividades;	-	?
Não entrega trabalho;	-	?
Já tinha dificuldade na outra escola;	-	?
Caso grave;	-	?
Notas muito baixas;	-	?
Ele vai mal pra caramba;	-	?
As notas dele estão muito baixas;	-	?
Muitas notas vermelhas;	-	?
Ele não acompanha o sétimo ano;	-	?
Comigo ela não é boa;	-	Ruim
Baixo rendimento;	-	?
O J. não faz nada;	-	?
Ela não entregou trabalho;	-	?
Só que ele é muito fraco;	Fraco	?
Tem bastante dificuldade;	-	?
Baixo rendimento;	-	?
Muitas notas vermelhas;	-	?
É fraquinha, fraquinha;	Fraquinha	-
E pode anotar que ele vai dar muito trabalho;	-	?

PRODUÇÃO ACADÊMICA		
NAS OBSERVAÇÕES		
Já é reprovado do ano passado;	-	Repetente
Só ele não faz nada;	-	?
Comigo ele tem bastante dificuldade;	-	?
É repetente;	Repetente	-
Ele não faz nada;	-	?
Se passar, no sétimo vai sofrer;	-	?
Caso grave;	-	?
O problema dele é que ele não faz tarefa;	-	?
Muito fraca;	Fraca	-
Mas ela é muito fraca;	Fraca	-
Não entrega trabalhos em dia;	-	?
Ela não faz;	-	?
Ela decaiu;	-	?
Não tem condições;	-	?
Ele não faz nada;	-	?
O problema é que ele não faz a tarefa;	-	?
E ele não aprendeu;	-	?
Ele não consegue de jeito nenhum;	-	?
De tanto que ele não fez;	-	?
Ele já é repetente;	-	Repetente
Ele não faz nada de propósito;	-	?
É um caso grave;	-	?
Muita dificuldade;	-	?
Ele tem dificuldade mesmo;	-	?
Ele já é repetente;	-	Repetente
Ele não faz a lição;	-	?
Ele não consegue;	-	?
Dificuldade enorme;	-	?
Ele não faz;	-	?
Muita dificuldade;	-	?
Ela tem dificuldade enorme em tudo;	-	?
Ela tem uma base muito fraca;	-	?
É complicado. Ela mal consegue entender o que ela lê;	-	?
É fraquinha, heim;	Fraquinha	-
Bem fraca;	Fraca	-
Bem fraca;	Fraca	-
Ela precisa de apoio;	-	?
Ele é fraquinho;	Fraquinho	-
Ele não faz as tarefas;	-	?
Baixo rendimento;	-	?
Ele não faz tarefas;	-	?
Repetente;	Repetente	-
Ele é repetente;	Repetente	-
Nossa gente. A R. é grave;	-	?
É grave, por muitas notas baixas;	-	?
Muita dificuldade;	-	?
Matemática básica ele não sabe;	-	?
Muitas notas baixas;	-	?
Caso grave;	-	?
Ela não faz nada;	-	?
Aquela lá não faz nada;	-	?

PRODUÇÃO ACADÊMICA		
NAS OBSERVAÇÕES		
A V. é muito fraca também;	Fraca	-
Ele não consegue escrever o nome dele na prova;	-	?
É uma turma tão, tão boa sabe, pra gente jogar essa “bomba”.	Bomba	-
Quanto que eu tenho que dar pra essa “coisa” passar?	Coisa	-
Essas “coisa” aí (referindo-se aos alunos).	Coisa	-
		TOTAL DE FRASES: 135

PRODUÇÃO ACADÊMICA		
NOS DOCUMENTOS		
Positivos	Adjetivos explícitos	Adjetivos deduzidos
Aluna destaque;	Destaque	-
Aluno destaque;	Destaque	-
Destaque;	Destaque	-
Aluna destaque;	Destaque	-
Destaque.	Destaque	-
Destaque!Parabéns!	Destaque	-
Destaque! Parabéns!	Destaque	-
Aluna destaque;	Destaque	-
Aluna destaque;	Destaque	-
Aluna destaque;	Destaque	-
Destaque;	Destaque	-
Aluna destaque;	Destaque	-
Bom aluno;	Bom	-
Aluno destaque;	Destaque	-
Destaque;	Destaque	-
Aluna destaque;	Destaque	-
Ótima aluna	Ótima	-
A professora de português colocou que houve uma pequena melhora do aluno;	-	?
Bom aluno	Bom	-
Tem bom rendimento;	-	?
A C.é excelente aluna;	Excelente	-
Apresenta as atividades;	-	?
A professora falou que a A. é uma excelente aluna;	Excelente	-
Muito inteligente;	Inteligente	-
		TOTAL DE FRASES: 23
Indefinidos/ média	Adjetivos explícitos	Adjetivos deduzidos
Bom aluno, com dificuldade em Matemática e português;	Bom	-
O aluno está produzindo, mas não para recuperar as notas;	-	?
A aluna se compromete a realizar os trabalhos;	-	?
Não apresenta dificuldade de aprendizagem.	-	?
		TOTAL DE FRASES: 04
Negativos	Adjetivos explícitos	Adjetivos deduzidos
Repetente;	Repetente	-
Não fez atividades de português;	-	?
Dificuldade em Matemática;	-	?
Baixo rendimento;	-	?

PRODUÇÃO ACADÊMICA		
NOS DOCUMENTOS		
Caso grave;	-	?
Decaiu bastante o rendimento;	-	?
Baixo rendimento;	-	?
Não entrega os trabalhos em dia;	-	?
Caiu o rendimento;	-	?
Baixo rendimento, não faz trabalhos;	-	?
Caso grave;	-	?
Caso grave;	-	?
Muita dificuldade;	-	?
Baixo rendimento;	-	?
Caso grave;	-	?
Caso grave;	-	?
Caso grave;	-	?
Muita dificuldade;	-	?
Baixo rendimento;	-	?
Caso grave;	-	?
Caso grave;	-	?
Baixo rendimento;	-	?
Não faz as atividades;	-	?
Caso grave de aprendizagem;	-	?
Baixo rendimento;	-	?
Caso grave;	-	?
Dificuldades;	-	?
Caso grave;	-	?
Baixo rendimento;	-	?
Baixo rendimento;	-	?
Caso gravíssimo;	-	?
Baixo rendimento;	-	?
Não faz atividades;	-	?
Alunos sem tarefa [...]. (nomes de 15 alunos);	-	?
Caso grave;	-	?
Não entrega trabalho;	-	?
Baixo rendimento;	-	?
Caso grave;	-	?
Caso gravíssimo;	-	?
Baixo rendimento;	-	?
Muita dificuldade aprendizagem;	-	?
Muita dificuldade;	-	?
Baixo rendimento;	-	?
Baixo rendimento;	-	?
Não faz atividades;	-	?
Baixo rendimento;	-	?
Baixo rendimento;	-	?
Não faz tarefas;	-	?
Muito fraco;	Fraco	-
Caso gravíssimo;	-	?
Baixo rendimento;	-	?
Caiu rendimento;	-	?
Baixo rendimento;	-	?
Não faz atividade;	-	?
Caso grave;	-	?
Não faz atividades;	-	?

PRODUÇÃO ACADÊMICA		
NOS DOCUMENTOS		
Aluna com baixo rendimento;	-	?
Caso grave;	-	?
Baixo rendimento;	-	?
Caso gravíssimo;	-	?
Reprovado;	Reprovado	-
Fraca em Matemática;	Fraca	-
Não apresentou o caderno;	-	?
Não fez algumas atividades;	-	?
Não entregou trabalho de inglês;	-	?
Caso grave;	-	?
E., K., C.,K., J. não entregaram o trabalho das regras de sala;	-	?
Não fez tarefa de português. O caderno está incompleto. Varias tarefas sem fazer;	-	?
Os alunos I., L., W. não entregaram o trabalho sobre as instruções;	-	?
O aluno de decaiu bastante no inicio do ano; Não faz as atividades;	-	?
Não faz atividades;	-	?
Está com baixo rendimento nas avaliações;	-	?
Caderno [...] está incompleto e sem atividades feitas;	-	?
Nunca termina as atividades;	-	?
Nota insuficiente	-	?
Não faz as atividades	-	?
Deixa tudo incompleto	-	?
Não faz atividades propostas	-	?
Situação do aluno é crítica	-	?
Não faz atividades	-	?
Não copia;	-	?
Não faz exercícios propostos para casa;	-	?
Não tem as atividades;	-	?
O aluno não está fazendo as atividades propostas;	-	?
Caderno incompleto;	-	?
Decaiu bastante em Matemática;	-	?
Não fez tarefa escolar da disciplina de Matemática;	-	?
Não fez as atividades na disciplina	-	?
Não tem o caderno em ordem;	-	?
Não apresentou trabalho solicitado pela professora;	-	?
O aluno está deixando de fazer as atividades em sala de aula;	-	?
Nunca está com o caderno adequado da disciplina;	-	?
O aluno não está fazendo as atividades nem copiando as correções feitas no quadro;	-	?
Foi constatado que o aluno tem grande defasagem de conteúdos;	-	?
Notas muito baixas;	-	?
O aluno não faz trabalho e não tem atividade no caderno;	-	?
Em Matemática, baixo rendimento;	-	?
Não faz as atividades propostas na escola e nem	-	?

PRODUÇÃO ACADÊMICA		
NOS DOCUMENTOS		
em casa;		
Não faz atividades;	-	?
O aluno não entregou nada proposto pelos professores;	-	?
Não faz tarefa;	-	?
Dificuldade de aprendizagem;	-	?
Deixa de fazer as atividades da aula;	-	?
Aluno está com baixo rendimento em três disciplinas;	-	?
Aluno deixou de entregar as atividades propostas;	-	?
Falta de conteúdo;	-	?
Deixando de realizar algumas atividades;	-	?
O aluno tem dificuldade em língua portuguesa;	-	?
O aluno tem grande dificuldade de leitura;	-	?
Não faz as atividades	-	?
Não faz os trabalhos propostos;	-	?
Nos trabalhos em grupo, não participa das atividades;	-	?
Não realizou o trabalho pedido	-	?
A aluna não tem feito as atividades propostas pela professora;	-	?
A aluna não fez as atividades de Matemática;	-	?
Está com uma forte tendência a reprovar;	-	?
Falta de responsabilidade em entregar os trabalhos;	-	Irresponsável
O aluno deixou de fazer as atividades propostas;	-	?
Tarefas incompletas;	-	?
Desorganização do caderno;	-	Desorganizado
O aluno não faz as atividades;	-	?
Tem grande dificuldade em Matemática;	-	?
O caderno dela está incompleto e grande parte das atividades sem terminar;	-	?
Não faz atividades;	-	?
Não faz as atividades;	-	?
Notas muito baixas;	-	?
Não faz e não copia as atividades;	-	?
Já por três vezes consecutivas a aluna não apresentou o caderno com atividades avaliativas;	-	?
Está com a nota abaixo da média;	-	?
Deixou de entregar a atividade de história;	-	?
O aluno não faz as atividades e a correção quando feita no quadro ele copia;	-	?
Aluno não apresentou atividades solicitadas pela professora ;	-	?
Foi colocado que o aluno é muito fraco de conteúdos,	Fraco	-
Em Matemática o aluno apresenta uma grande defasagem;	-	?
Não consegue acompanhar o rendimento da turma;	-	?
Dificuldade em aprender a tabuada;	-	?
Grande dificuldade na disciplina;	-	?

PRODUÇÃO ACADÊMICA		
NOS DOCUMENTOS		
O aluno apresenta dificuldade de aprendizagem;	-	?
O aluno está com grande dificuldade na matéria;	-	?
Sem tarefas;	-	?
O aluno deixou de fazer atividade em Matemática;	-	?
O aluno está decaindo bastante;	-	?
Até no caderno tem exercícios sem fazer;	-	?
Aluno não entregou trabalho;	-	?
O aluno está com baixo rendimento na disciplina de Matemática;	-	?
Não trouxe uma folha de atividade que era para ser entregue hoje;	-	?
O aluno deixou de realizar as atividades propostas;	-	?
O aluno baixou o rendimento;	-	?
Atividades não realizadas;	-	?
Não foi bem na avaliação;	-	?
O aluno não fez as atividades solicitadas;	-	?
Atividades não realizadas;	-	?
O aluno não realiza as atividades propostas;	-	?
Não entregou o trabalho;	-	?
Não copiou atividade no caderno;	-	?
Não apresentou as tarefas feitas;	-	?
O aluno não apresentou as atividades;	-	?
Aluno apresentou baixo rendimento.	-	?
		TOTAL DE FRASES: 157

**APÊNDICE 4- QUADROS ELABORADOS REFERENTE ÀS OBSERVAÇÕES DOS
CONSELHOS DE CLASSE**

Conselho de classe, 6º ano, turma A

6º A				
Número	1º Trimestre- 25/07/2015	2º Trimestre- 05/11/2015	3º Trimestre- 17/02/2016	Resultado final
	<p>Fraco;</p> <p>Precisa de avaliação para a sala de recurso. Não tem laudo;</p> <p>Aluno indisciplinado;</p> <p>Faz bagunça;</p> <p>Pedagoga sugere avaliação da sala de recurso;</p> <p>Indisciplina, baixo rendimento. Esse aluno já havia saído da escola. Penamos para mandá-lo para outra escola e aceitaram ele de novo (Não fica claro a que aluno estão se referindo)</p> <p>Matemática- Dois alunos que tem problemas com drogas no mesmo bairro precisam mudar de sala;</p> <p>Diretora sugere remaneja-lo de sala.</p> <p>Pedagoga- Se for remanejar, remanejar o G.</p> <p>Ele não sabe nada, não produz nada (referindo-se ao aluno G.)</p>	<p>Matemática- Ele vai reprovar. Os pais não foram chamados./ Reprovado em Matemática;/</p> <p>Alguém - Vamos segurar para reprovar./</p> <p>Matemática- A professora "denuncia" reclamando que no último conselho foi falado sobre o aluno e não foi feito nada.</p>	<p>Reprovado em ciências, geografia, educação física, matemática, história e português.</p> <p>"Ai gente! Pelo amor de deus, não tem que discutir né! ";</p> <p>Pedagoga - Eu acho que é muita...;/</p> <p>História- Ele é fraco, e ele é aluno de recurso. Tem que ver se ele tava frequentando;/</p> <p>Matemática- Esse é aquele caso que nós pedimos desde o inicio do ano uma avaliação e nunca foi feito;/</p> <p>História- Não, foi feito, mas daí ninguém... não foi..;/</p> <p>Pedagoga- Foi feita a avaliação dele;/</p> <p>História - Mas ele é aluno de recurso;/</p> <p>Pedagoga- É aluno de recurso...</p> <p>Diretora- Mas tem, tem laudo?/</p> <p>Matemática - Não , não tem nada!;/</p> <p>História- Não sei se ele tem laudo ou não, mas...;/</p> <p>Diretora - A mãe foi chamada?/</p> <p>Matemática- Foi. ;/</p> <p>Diretora - A mãe sabe?/</p> <p>História - A mãe ficou assim: Ai porque ele é um coitadinho, por que...;/</p>	<p>Reprovado nas disciplinas de ciências (média anual 5.0);</p> <p>educação física (média anual de 5.9);</p> <p>geografia (média anual de 5.8);</p> <p>história (média anual de 4.2);</p> <p>língua portuguesa (média anual de 4.9) e matemática (média anual de 3.0).</p>

Conselho de classe, 6º ano, turma A

			<p>Pedagoga- A mãe, ela tem dificuldade de aceitar, sabe. Mas já marquei aqui L. (referindo-se à professora de matemática) pra encaminhar para a sala de recurso.:/</p> <p>Matemática- É, mas tem que ter o laudo né...;/</p> <p>Pedagoga- É, o que a gente vai fazer novamente. Pede pra ser feita uma nova avaliação com ele. Chama todo o processo de novo, né.:/</p> <p>Matemática- Porque ele não tem, ele não tem condições esse menino. ; /</p> <p>Pedagoga- Porque sem essa avaliação a gente não tem respaldo pra chamar a mãe né.</p>	
2	<p>Matemática- E é Fraquíssima, muita dificuldade;/</p> <p>Ciências- Fraca, mas ela corre atrás. Está com 7.4 em ciências./</p> <p>A pedagoga sugere conversar com a mãe no dia da entrega de boletins;/</p> <p>Matemática - Vê quanto ela está em português;/</p> <p>Pedagoga- A. em Português 7.2./</p> <p>Matemática - Então é só comigo... A. só comigo... Nossa! (como se esperasse que ela estivesse mal em várias matérias, na expectativa...)/</p> <p>Ciências- Ela é fraca ,mas está</p>	<p>Mal em matemática, ela vai decidir o que vai fazer.:/</p> <p>História- Passa trabalho (sugerindo à professora de matemática);/</p> <p>Matemática- Não sei o que vou fazer ainda.</p>		Aprovado

Conselho de classe, 6º ano, turma A

3	correndo atrás. Ciências- Excelente!/ Alguém- Andressa é destaque Alguém responde- Não pois tem 7.7 em geografia.			Aprovado
4	-	Transferida		Transferida
5	Só com nota ruim em história - História- "Deixa assim, não é nota ruim, ele pode recuperar".			Aprovado
6	Alguém- Aluno destaque. O E. é maravilhoso			Transferido
7	-			Aprovado
8	-			Aprovado
9	-			Aprovado
10	-			Aprovado
11	-			Aprovado
12	-			Aprovado
13	Aluno faltoso./ Sugerido pela pedagoga para que seja remanejado de turma. (problema com drogas e amizades em sala). Alguém- Para remanejar o aluno, para que ele não fique em outra turma com seus colegas, há necessidade de remanejar outros, que estão na sala para onde ele irá./	Remanejado para 6°C (número 35).	Remanejado para 6°C (número 35).	Remanejado para 6º ano C (número 35).

Conselho de classe, 6º ano, turma A

	<p>Diretora- Ele não aceita ir pra outro colégio. A mãe até matriculou em outro colégio, ele não vai. O Conselho (Conselho Tutelar) mandou ele ficar aqui. Aí eu falei pra ela: O conselho vai pegar seu filho, vai levar seu filho? Ele já tem indícios de envolvimento com droga. No centro não é lugar bom pra ele. Você quer perder seu filho?/</p> <p>Matemática- Separa ele, tem um L. que está no ladinho dele, e tem envolvimento com droga./ - Depois de longa discussão... M. vai pro 6º A, e o G. pro 6º C./</p> <p>Matemática- Ele não dá pra lançar como desistente? Tem 78 faltas.</p>			
14		História- Deu uma decaída. Chamar para conversar.		Aprovado
15				Aprovado
16	<p>História- O J. é sala de recurso, né? /</p> <p>Aluno com laudo de talvez dislexia, dislalia. (ninguém soube falar ao certo); /</p> <p>Matemática- "Como dar 60, se nem vem pra aula, nem pra sala de recurso./</p> <p>Alguém- A mãe é especial, a vó tem a guarda; "Se não viesse [...] iria pro conselho tutelar";/</p> <p>Alguém- " Obrigatoriamente ele</p>	<p>Matemática- Já está reprovado. Não está indo para o reforço. Não dá mais, já está reprovado. Muitas faltas. Decidido chamar a avó./</p> <p>Pedagoga comenta que fará uma reunião com a vó, com registro em ata, para que a mesma fique ciente da reprovação do neto.</p>	<p>Pedagoga- Esse a mãe, a vó já tá ciente./</p> <p>História- Não, mas o que aconteceu com o J. gente?/</p> <p>Pedagoga- É uma longa história ;/</p> <p>Diretora- Olha, é uma novela./</p> <p>Pedagoga- É uma novela;/</p> <p>Diretora- A vó fala que o problema ali é a mãe. ;/</p> <p>Pedagoga- É a mãe, porque a mãe fala pra ele que ele não precisa vir pra escola [...] e a vó dele não consegue contornar as duas</p>	Reprovado por frequência

Conselho de classe, 6º ano, turma A

	<p>tem que vir pra aula"./ Pedagoga- A mãe é especial. A mãe que registrou, mas quem tem a guarda é a vó.</p> <p>Pedagoga- Ele tem laudo dislalia, discalculia. O caso dele é grave./</p> <p>Matemática- Como dar 6.0 se ele nunca vem pra aula?</p>		<p>situações. E eu perguntei pra ela do pai dele, pra vó. ;/</p> <p>Diretora- Ela disse que não sabe né, quem é o pai./</p> <p>Pedagoga - A menina não abre quem é o pai dele.:/</p> <p>Diretora - É, Acho que é o divino espírito santo (risos).:/</p> <p>Pedagoga - Mas ali, ali nem o espírito santo ...(risos) [falas não claras]</p> <p>Alguém- O 16 tá reprovado!</p>	
17	<p>Diretora- Aluna destaque! Essa K. não é destaque? A diretora diz todas as notas e todos concordam: sim, pode ser destaque.</p>			Aprovado
18	<p>Nunca veio, entra como desistente?/ Secretária- Vou lançar desistente.</p>	Desistente		Desistente
19	-	Transferido		Transferido
20	Aluna destaque.			Aprovado
21	-			Aprovado
22	<p>Pedagoga- "Pedimos pra mãe o laudo, a mãe trouxe um parecer";/ História- "Só que ele é muito fraco";/ Inglês - "Será que ele não tem problema de escrita";/</p>	Aluno transferido.	Aluno transferido.	Trasnferido

Conselho de classe, 6º ano, turma A

<p>Ciências- Comigo ele ficou com 6.4, mas a gente tem que ficar em cima, [...] Ele não usa o verso da folha.</p> <p>Pedagoga- Foi doado caderno, tênis, e ele não valoriza [...] "Meio dissimuladinho". /</p> <p>História - Ou ele se esperta ou é reprovado;/</p> <p>Pedagoga- Ele não sabia sua idade ao certo [...] Ele tem algum problema./</p> <p>Alguém- Para ir para o recurso, precisa de laudo;/</p> <p>Ciências- Ele não tem laudo, não vai pro recurso, não tem nota, vai reprovar./</p> <p>História- O piá é sujinho... Comenta que o aluno não é cuidado, que a mãe não traz laudo e complementa: "Ou ele se esperta ou é reprovado"./</p> <p>Alguém- É aquele gordinho lá de trás?;/</p> <p>História- [...] ... É insuportável! Alguém- Ele tem 15 anos!/ História- O quê! (Surpresa e indignação)</p>			
---	--	--	--

Conselho de classe, 6º ano, turma A

23	<p>Geografia- "Não para quieto!"/</p> <p>História- Esse é vagabundo! Hiperatividade não, é vagabundo./</p> <p>Matemática- Não tem mãe, não tem pai. Tem que chamar a vó. Ele mora com a vó./</p> <p>Alguém comenta: Morou um tempo em abrigo ;/</p> <p>História- É sem-vergonha; Esse é malandro!</p>	<p>Alguém- Acho que não é caso de reprovação. Chamar ele ...</p> <p>Matemática- Chamar o aluno para conversar, pra ele dar uma espertada;/</p> <p>Pedagoga- Vamos investir em trabalho, em atividade, para não passar só por conselho.</p>	<p>Pedagoga- Reprovado por 4 só em história. /</p> <p>Diretora- Passou já!/ Matemática- Passou, porque eu dei nota também.;/</p> <p>História- APCC; /</p> <p>Diretora- Não;/</p> <p>História- APCC! ;/</p> <p>Diretora- Uma só não é APCC... Se é boba? (em tom sarcástico);/</p> <p>História- Por que não? ;/</p> <p>Diretora- Por que não! ;/</p> <p>História- S. (referindo-se à diretora), mas ele tirou zero no terceiro trimestre! (indignada);/</p> <p>Diretora- Uma só M.(referindo-se à professora de história), porra! Notão que ele tem aqui, 8.8, 7.2 ;/</p> <p>História- Quanto que eu tenho que dar pra essa coisa passar? 6.5?... 6.5?[...]/</p> <p>Matemática- Alguém tem calculadora aí? /</p> <p>A secretária faz a conta e vê qual o valor que falta para passar. ;/</p> <p>Pedagoga- Mas ele tem, ele veio? [...] Mas o último se ele tem presença, tem que ter pelo menos um, dois pontos né./</p> <p>História- Não, tá errado, é 7,2!; /</p> <p>Pedagoga- E ainda não queria passar (risos);</p> <p>Secretaria solicita que confirmem as notas,</p>	Aprovado
----	---	--	--	----------

Conselho de classe, 6º ano, turma A

			pois tudo foi digitado muito rápido.	
24	-			Aprovado
25	-	ok		Aprovado
26	-			Aprovado
27	5.7 em educação física./ Educação Física- Ele merece que eu mude a nota dele./ Alguém- Ele é um aluno médio.			Aprovado
28	-	Transferido	Transferido	Transferido
29	História- Dissimulado, falso, conversa bastante, encrenqueiro;/ Pedagoga- Ele está na sala de recurso. Ele tem altas habilidades./ Matemática- Não sei da onde ;/ Ciências - Ele é inteligente, mas ele usa de forma maldosa;/ Pedagoga- Ele faz sala de recurso no A. (referindo-se a outra escola);/ História- Você não tem ideia do que ele fez no museu...ele parecia um cabrito, ele urrava! (fez barulho imitando o aluno);/	Aluno com laudo de superdotação;/ História- Aonde?! (tom de ironia)/ Discussão sobre a superdotação. Os professores verbalizam que o aluno é chato, insuportável;/ Ensino religioso - Se ele é chato, é uma questão de moral.		Aprovado

Conselho de classe, 6º ano, turma A

	Pedagoga- A gente não vai chamar aqui aluno com nota boa.			
30	<p>Mora com a avó, a mãe não queria mais. O padrasto batia nela;/</p> <p>Baixo rendimento em Inglês;/</p> <p>Inglês- Ela não fez nada, fica brincando. /</p> <p>Ciências- Dei 2 pontinhos, caderno organizado ;/</p> <p>História- Não deveria ter dado. (se referindo à professora de ciências).</p> <p>Alguém- Ela não traz livro, não traz nada.</p>	<p>Antes do inicio do conselho alguns comentavam que essa aluna sofreu violência./</p> <p>Pedagoga- Precisamos ter um olhar diferenciado; /</p> <p>História- A T. está precisando de psicóloga;/</p> <p>No decorrer do conselho voltou-se a falar desta aluna:</p> <p>Matemática- Precisa de um susto;/</p> <p>Ciências- Não tem concentração;/</p> <p>Ensino Religioso- Se reprovar ela, ela vai piorar ;/</p> <p>Ciências- Deixamos por conta? /</p> <p>Pedagoga- Vamos chamar a avó.</p>	<p>Pedagoga - Mesmo ela tendo 3.7 em inglês, eu defendo a aprovação dessa menina! /</p> <p>Matemática- De quem? ; /</p> <p>Pedagoga- Da T. ;/</p> <p>Ciências- Repete, por favor, as notas.; /</p> <p>Pedagoga- 5.3 em ciências, 5.0 em português, e 3.7 em inglês./</p> <p>História- Sabe o que aconteceu com a T.? Eu mandei fazer. Ela tava reprovada comigo. Tanto que eu falei: Você tá reprovada, e daí ela começou a chorar [...] Ela chorou na aula da L.(referindo-se à professora de matemática), aí a L. conversou com ela [...]. E ela foi lá e pediu trabalho. Ela caprichou 100% no trabalho. A T. é sem-vergonhice. Tem que chamar o pai, a vó e a dona T.;/</p> <p>Pedagoga- Não pode chamar a vó. Tem que chamar direto o pai;/</p> <p>História- Então vamos chamar o pai, e avisa ela... ;/</p> <p>Ciências - É APCC (com tom de imposição) e tem que falar pra ela que não pode deixar pros 45 do segundo tempo.;/</p> <p>Matemática- Ela estudou, ela falou que sabia Roma de trás pra frente. ;/</p> <p>História- Ela sabia Roma mesmo, [...] e eu peguei uma prova do Apogeu gente !(fala com entusiasmo- risos) Matei a menina! /</p>	<p>Aprovado por conselho de classe- APCC nas disciplinas de ciências (média anual de 5.3); língua portuguesa (média anual de 5.1) e inglês (média anual de 3.7).</p>

Conselho de classe, 6º ano, turma A

			<p>Matemática- E ela foi bem! [...] os alunos falaram: Professora encontrei com a T. na praça, ela ta sentada estudando. [...] (risos)/</p> <p>Pedagoga- É que o pai trata ela mais ali sabe. E pelo histórico dela, a vó... protege[...]/</p> <p>Matemática- Então já sabe quem tem que chamar... /</p> <p>Pedagoga- A T. ficou APCC.</p>	
31	-	Transferido	Transferido	Transferido
32	<p>4.4 em inglês-</p> <p>Inglês- Não apresentou caderno, valia dois pontos./</p> <p>História- O V. é repetente!/ Alguém - É só em Inglês.</p>		<p>Pedagoga- Reprovou com 5.8 em Inglês. Automaticamente Aprovado.</p>	<p>Aprovado.</p> <p>Nota alterada em inglês. (média anual de 5.8 para 6.0).</p>
33	<p>História- Acho que além de ser usuário, é traficante;/</p> <p>Alguém- Não vem para o colégio;/</p> <p>Ciências- Só um detalhe, a letra dele é linda!</p>	Transferido	Transferido	Transferido
34	<p>Pedagoga- Anotado para fazer avaliação na sala de recurso; Chamar pais; /</p> <p>Duas professoras colocam: É fraquinha!/ A professora de Ciências sugere chamar os pais e realizar avaliação para sala de recurso;/</p>	<p>Pedagoga- Chamar pais. Caso grave ;/ Geografia- Vai ser difícil em geografia também.</p>	<p>Pedagoga- Reprovada em história 5.2; Matemática 5.1./</p> <p>Matemática- Só conosco? Então vamos passar!/ História- APCC!/ Matemática- E não vai acompanhar, vai dar um trabalho daqueles;/ História- E não vai acompanhar mesmo./</p>	<p>Aprovado</p> <p>Notas alteradas em história. (média anual de 5.2 para 6.0) e matemática (de 5.1 para 6.0)</p>

Conselho de classe, 6º ano, turma A

	<p>Matemática- Ela é irmã do L. que já é repetente. Eu já mandei bilhete e os pais não vieram.</p>		<p>Diretora pede para professora de história mexer na nota da aluna, para que esta passe sem ser por APCC. Professora de matemática também altera a nota, sem precisar solicitar para a mesma. /</p> <p>História- Cara, mas ela não tem condição./</p> <p>Matemática- Ela vai dar trabalho [...] /</p> <p>Diretora- Sétimo ano, reprova...;/</p> <p>Pedagoga- Vai ser chamado ela, vai ser colocado da APCC, da aprovação /</p> <p>Diretora- A gente tá evitando APCC que cai o IDEB da escola/</p> <p>Pedagoga- É que se cair o IDEB, quem vai sofrer é vocês. Assim... em outras palavras. /</p> <p>Matemática- É mais... Olha, vou ter que dar uns nomes pra quem pegar os sétimos anos, que o bicho vai pegar... /</p> <p>Diretora- Ela é aluna média né?.../</p> <p>Matemática- Preguiçosa ;/</p> <p>Pedagoga- Não é caso de problema de aprendizagem;/</p> <p>História- Eu acho que é;/</p> <p>Matemática- Ela não sabe fazer operações, não sabe interpretar;/</p> <p>Pedagoga- seria aluna para sala de apoio.;/ Conversa sobre a necessidade da sala de apoio e os procedimentos para a solicitação da mesma, da necessidade de um diagnóstico no início do ano letivo. Os professores estão na esperança de que abra sala de apoio para o ano letivo de</p>	
--	--	--	---	--

Conselho de classe, 6º ano, turma A

			2016, pois mesmo sendo solicitado em 2015, a secretaria do Estado da Educação não atendeu o pedido.	
35				Aprovado
36		<p>Matemática- Comigo não passa;/</p> <p>Ensino Religioso- O problema dele é disciplina;/</p> <p>Ciências- É pouco a nota, porque ele é assim (professora de ciências gesticula, demonstrando que ele é afobado).</p>	<p>Pedagoga- Reprovado em história, geografia, português, matemática, inglês. Mantenho a reprovação? /</p> <p>Todos os professores concordam ou permanecem calados./</p> <p>Matemática- Mantêm, porque ele não tem condições; /</p> <p>História- O M. tem que aprender a se exibir menos;/</p> <p>Pedagoga – Nossa! E ele deu tanto problema né? /</p> <p>Diretora- Ai, ele é um chiclete né?[...]/</p> <p>Matemática- Ele quer passear lá na sala da S. (referindo-se à diretora) só!/</p> <p>Pedagoga- Ele ama a S. (risos);/</p> <p>Diretora- Eu dou cada corridão nele, mas não adianta! (risos)</p>	Reprovado em geografia (média anual de 5.8); história (média anual de 5.3); língua portuguesa (média anual de 4.9); matemática (média anual de 4.7) e inglês (média anual de 5.0)
37		História- Não tenho a nota do primeiro trimestre. Ele é fraco!	<p>Aluno sem nota no primeiro trimestre. Veio transferido de outra escola, e a escola não repassou./</p> <p>Secretária- Aí você repete a nota do 2º ou do 3º (trimestre), conforme o aluno./</p> <p>História - Então vamos esperar pra ver se a gente vai reprovar ele./</p>	Aprovado

Conselho de classe, 6º ano, turma A

			<p>Diretora – Nossa! (em tom de brincadeira, risos); /</p> <p>Secretária- Mas mesmo se for reprovar, tem que ver a nota..." /</p> <p>Ciências - Vou repetir a mais alta. Ele é um bom aluno, né?/</p> <p>Matemática - Ele é aluno médio, só ficou com nota lá em cima por causa dos três pontos, que estou contra até hoje. (referindo-se aos pontos avaliados na semana cultural)/</p> <p>Professora de história questiona para ver como será o procedimento, de qual nota repetir;/</p> <p>Matemática- Vou repetir a maior nota;/</p> <p>História- Repetir a maior!? (com tom de surpresa)/</p>	
38				Aprovado
39				Aprovado

Conselho de classe, 6º ano, turma B

6º B				
Número	1º Trimestre- 25/07/2015	2º trimestre - 10/11/2015	3º trimestre– 17/02/2016	Resultado final
1	Ao final do conselho a professora de matemática: A A. também não é destaque?/ Secretária- Não, tem nota abaixo de 8 em geografia.	Ela é destaque?/ Alguns professores colocam que: Não tem porque não... Não é só questão de nota, é nota e comportamento;/ Os professores mencionam várias notas altas;		Aprovado
2	-	ok. Alguma observação da A.? / Não... tudo ok		Aprovado
3	Pedagoga- Com 5.4 só em ciências. Recupera professora ?/ Ciências – Recupera!	ok. Tudo azul..		Aprovado
4	Português/Ciências- Fraca em tudo; Ela demonstra-se esforçada, mas não tem resultado./ Português- Na sala se vocês prestarem atenção ela não é fraca./ Ela se esforça, faz a lição, mas quando ela entrega...	Educação Física- Ela é fraquinha, mas é aquela aluna mediana./ Secretária- 5.8 em inglês... ;/ Inglês- Sai do lugar... / Ciências- Ela ficou com 5.4 e agora com 6.1 em ciências, foi só comigo ?;/ Ela é só em Inglês... Ok.:/ Precisa de 7.4 em português;/ Educação Física- Se ela correr atrás, ela consegue. Precisa falar pra ela correr atrás.	Diretora- 5.7 em português... A gente tá pedindo assim S. (referindo-se à professora de português), quando é pouca coisa né, pra você, pra colocar ali, pra arrumar./ Professora de português não questiona e arruma a nota, concordando. / Diretora- Então AP (aprovada).	Aprovado. Nota alterada em português (média anual de 5.7 para 6.0).
5	-	Ok		Aprovado
6	-	Também Ok./ Ele é tão esperto que as vezes ele extrapola.		Aprovado

Conselho de classe, 6º ano, turma B

7	-	<p>Pedagoga- Só 7.9 em história.</p> <p>A E. é boa aluna? vale a pena ela ser destaque? Dá pra mexer M.? (reportando-se à professora de história) /</p> <p>História- Arredonda...</p>	Aprovado
8	Português- Deixai 5.8 e não arredondei, ela conversa demais.	Tudo ok.	Aprovado
9	<p>Pedagoga- 5.0 em Ciências./</p> <p>Ciências- Fraca.:/</p> <p>Português Conversa, fala palavrão.</p>	<p>Ela é mediana...;/</p> <p>Pedagoga- Em ciências ela tinha 5.0, agora 6.0. Vai precisar agora de 7.0 ;/</p> <p>Ela é mais velha... ;/</p> <p>História- A E. veio ano passado no meio do ano. Ela vive só com a mãe, ela tem bastante dificuldade, é uma menina bem problemática./</p> <p>É repetente;/</p> <p>Artes- Precisa de avaliação, acho que vai além da dificuldade. Questão de alta estima, psicológica ;/</p> <p>Ciências- Acho que por ela ser mais velha, ela tá um pouco a frente... ela tem outros interesses./</p> <p>Pedagoga- L. (reportando-se à professora de ciências), mas com você ela consegue? É só com você L.</p>	Aprovado
10	-	<p>História- Bom aluno. Ele não é destaque?/</p> <p>Alguém- Ele tem 7.7 em ciências, 6.5 em educação física e 7.0 em português.../</p> <p>Educação Física- Ele não entregou trabalho./</p>	Aprovado

Conselho de classe, 6º ano, turma B

		História- O F. é representante de turma.		
11	<p>Lembrado no final do conselho pela professora de matemática: Esse não é destaque?/</p> <p>Secretária- Não, tem menos que 8.0 em duas matérias.</p>	<p>ok ;/</p> <p>Tem bastante nota boa. /</p> <p>História- G. beleza.</p>		Aprovado
12	<p>Diretora- Destaque?/</p> <p>Pedagoga- É Ruim heim...; Baixo rendimento. Já fizemos reunião com a mãe, a mãe acha que está tudo bem. Eu acho que ele tem algum problema ;/</p> <p>História- Quanto em matemática? ;/</p> <p>Matemática- 8.0, mas preciso ficar em cima!/</p> <p>Português- Copia tudo a lápis, se enrola; /</p> <p>As notas são medianas: 8.0 em arte; 5.0 em ciências, 6.2 em geografia e educação física, 4.4 em português, 6.5 em inglês, 5.2 em história./</p> <p>Alguns professores se assustam da nota em matemática. A professora de matemática justifica-se dizendo que manda</p>	<p>Mencionado no início do conselho como caso preocupante./</p> <p>A pedagoga disse ter ligado na escola anterior, no município. O aluno frequentou sala de recurso, mas na avaliação pedagógica, o resultado foi normal./</p> <p>Matemática- Se a mãe cobra ele faz. Eu mando bilhete, a mãe não assina;/</p> <p>História- A mãe é professora né? Ela não admite...(as dificuldades do filho) /</p> <p>Arte-/ Nossa S. (referindo-se à pedagoga). A gente que está em sala, nossa, é visível a dificuldade dele.;/</p> <p>Educação Física- Uma mãe professora não dá esse apoio ao filho? (com tom de indignação)/</p> <p>Ciências- Um laudo de visão, não justifica ele não se esforçar./</p> <p>Educação Física- Eu deixaria ele ir... e reprovar...[...]. Já que a mãe não quer encaminhar, vamos reprovar./</p> <p>Matemática- Ele só faz se alguém ficar em cima./</p>	<p>Pedagoga- 5.3 em Ciências, 5.1 em geografia [...]/</p> <p>Diretora- Aquele de óculos?/</p> <p>Pedagoga- Aquele que a mãe é professora?/</p> <p>História- Óh eu arrumei o G., eu dei 6.0./</p> <p>Pedagoga- Olha gente, o que foi chamado essa mãe. O que foi... O que a gente conversou com essa mãe, o que a gente mandou bilhete pra essa mãe.../</p> <p>Português- E não foi mudado nada né? (em tom de afirmação)/</p> <p>Geografia- Mas o que acontece com ele?/</p> <p>Pedagoga- Olha, a L. (referindo-se à professora de matemática) tem uma trajetória, e a S. (referindo-se à professora de português) com o G.. [...] Com o G. a gente tentou de tudo, com a mãe.../</p> <p>Matemática- Olha, o G., ele me deixa quase louca, porque eu tinha que chamar a mãe.[...]/</p>	<p>Aprovado por conselho de classe- apcc nas disciplinas de ciências (média anual de 5.3), geografia (média anual de 5.5) e língua portuguesa (média anual de 5.0).</p>

Conselho de classe, 6º ano, turma B

<p>bilhete para casa e que aceita os trabalhos atrasados.</p>	<p>Geografia- Só sobre pressão. Comigo tem 6.0 de média;/</p> <p>História- Ele é dissimulado... se irrita com tudo./</p> <p>Pedagoga- Registrar para garantir, essa mãe a gente já sabe.../</p> <p>Professora de ciências e pedagoga concordam: Esse aluno irá "andar com suas próprias pernas" ;/</p> <p>Alguém- Ele tem 4.0 em ciências, 5.8 em educação física, 4.2 em português e 5.1 em Inglês.../</p> <p>Alguém- Enquanto a mãe acompanhava ele fazia, agora a mãe não está acompanhando, ele não faz. /</p> <p>Pedagoga- Muita dificuldade ...O que mais? (perguntando aos professores para que possa registrar);/</p> <p>Os professores e pedagogas sugerem tentar nova avaliação, novo parecer, pois não concordam com o laudo (normal) feito anteriormente através da escola do município./</p> <p>Pedagoga- Tem que chamar a mãe sim, fazer uma ata, registrando tudo;/</p> <p>Pedagoga- Precisamos dos relatos de vocês professores por escrito, vocês que estão em sala.../</p> <p>Ele está correndo risco de reprovação.../</p> <p>História- Se eu deixar ele ir com as pernas dele, ele vai reprovar... /</p> <p>Arte- Talvez a mãe esteja na situação de</p>	<p>Pedagoga- E você deixa a gente quase louca (em tom suave, sorridente)</p> <p>Matemática- E ele , ele passou.../</p> <p>Diretora- O que é? É dificuldade? É preguiça? /</p> <p>Geografia- Não, ele tem alguma [...] que quando ele é contrariado, ele não faz mais nada. Entendeu?/</p> <p>A professora de português concorda./</p> <p>Geografia- Tem dia que ele tá de bom humor, até ele faz./</p> <p>Português- Mas ele se distrai [...] se tiver essa garrafinha de água, ele passa a aula inteira.../ /</p> <p>Geografia- Aí teve um dia que eu tirei todo o material dele de cima da mesa, coloquei na minha mesa,deixei ele com um lápis e a borracha, pois ele ficou na borracha./</p> <p>Português- Ahã, ele faz isso mesmo. Só que daí é engraçado que é assim, chegou o dia de prova, ele sabe que é aquele horário, aí ele se concentra pra fazer. Então não pode ser problema. A mãe disse que já levou ele em alguns lugares, que ele não tem problema nenhum. Ela não admite que seja um problema./</p> <p>Educação Física- Ele não é um pouco autista não?/</p> <p>Português: Não! A gente também pensou isso no começo, mas ela falou que na outra escola ela já fez (avaliação pedagógica) e que não deu.../</p>	
---	--	--	--

Conselho de classe, 6º ano, turma B

		<p>negação, e ela resolveu abandonar.../</p>	<p>Matemática- É mas ela não trouxe nenhum resultado de exame. Isso que eu acho estranho./</p> <p>Pedagoga- E nós pedimos né L. (reportando-se à professora de matemática)/</p> <p>Matemática: Ela diz que ele fez todos os exames, mas não apareceu um resultado na escola. ;/</p> <p>Geografia- Porque ele tem um probleminha de visão, né./</p> <p>Pedagoga- O probleminha dele é 7.5 grau./</p> <p>Geografia- Pode ter alguma relação, [...] sei lá.... /</p> <p>Pedagoga- Tanto que tem que descobrir se esse menino não se encaixa E. (reportando-se à secretária), nos deficientes visuais. Deficiente visual não é só o cego [...], porque é muito grau. A única coisa que a mulher (mãe do aluno) fala é isso./</p> <p>Matemática- E ó, vou te dizer outra coisa. Teve provas que eu entreguei pra ele.</p> <p>-Agora você vai fazer sem se distrair! Ele terminou antes que os outros, e errou pouquíssima coisa [...]/</p> <p>Diretora- Então tem que... pegar firme com o bicho (tom de risos) [...]/</p> <p>Ciências- Repete as notas dele. /</p> <p>Pedagoga- 5.3 em ciências, 5.5 em geografia e 5.0 em português. Mas eu posso falar uma sugestão? Assim, como</p>	
--	--	--	--	--

Conselho de classe, 6º ano, turma B

			<p>nós não tínhamos nenhuma APCC ainda... Passar por APCC e chamar a mãe e falar:- Óh, seu filho foi aprovado por APCC [...]/</p> <p>Matemática- Eu acho que tem que pedir os exames. Mandar fazer exames.../</p> <p>História- Neuro, tem que pegar um neuro. Eu acho que o caso dele é com neurologista. ;/</p> <p>Pedagoga- Mas eu já falei M. (reportando-se à professora de história), e ela (a mãe) fala que não./</p> <p>Diretora- Sabe aquele tipo de mãe que não aceita./</p> <p>Português- Só que pode ser não mesmo. Que meu sobrinho também tava sendo diagnosticado como autista, ele foi no neuro e no psiquiatra e ele falou assim que não era. É a personalidade da criança./</p> <p>Diretora- Mas a gente precisava de alguma coisa , né, ... Mais concreto.:/</p> <p>Matemática- E ele tem uma personalidade assim, diferente. Ele não assume o que ele faz./</p> <p>Ciências- Ele sempre tem razão./</p> <p>História- E ele é um bebezão na frente da mãe./</p> <p>Pedagoga- É, na frente da gente ele enfrenta, ele discute. [...] Ele se transforma de criança assim.../</p> <p>Português- Só que ela falou que em casa ele é do mesmo jeito, né. O pai chama</p>	
--	--	--	---	--

Conselho de classe, 6º ano, turma B

			<p>uma, duas, dez vezes pra ele vir fazer alguma coisa. /</p> <p>Matemática- Ai, tá loco, a gente, imagina, a gente só tá na escola né. Imagina em casa.../</p> <p>História- Não, e ele, ele é dissimulado. Porque lembra uma vez que ele falou que assim que alguém tinha pegado o lápis dele, e ele ficou revoltado a aula inteira.[...]/</p> <p>Geografia - Ele acha uma justificativa./</p> <p>Matemática- E ele é mentiroso, também [...]/</p> <p>História- [...] E ele é bem dissimulado;/</p> <p>Português- [...] Passar por apcc, mas falar com a mãe./</p> <p>Matemática- Eu acho que isso daí é um caso bem sério. /</p> <p>História- Então, APCC? APCC?/</p> <p>Pedagoga- Não sei. O que você acha S.? (reportando-se à diretora) Porque assim, se a gente passar ele, a mãe vai [...]/</p> <p>Diretora- Vai se acomodar mais ainda né.../</p> <p>Pedagoga- [...] e a gente não tem argumentos né S. (reportando-se à diretora), daí ela acaba se acomodando./</p> <p>Diretora- [...] vai APCC. /</p> <p>Matemática- E ele teve a coragem de dizer pra mim que eu não tinha entregue o trabalho pra ele. [...] Chamei a mãe, a mãe veio no dia seguinte eu dei o trabalho feito, que eu tinha dele./</p>	
--	--	--	---	--

Conselho de classe, 6º ano, turma B

			Alguém- Ele é bem estranho.	
13	-	Tudo ok		Aprovado
14	<p>É aquele gordinho que senta na frente, faltou muito./</p> <p>Pedagoga- Disperso em sala?/</p> <p>Matemática- Não traz material, precisa chamar os pais./</p> <p>Inglês- Comigo ele não mostrou o caderno./</p> <p>Pedagoga- Esse que é o l.? (vendo a imagem da fotografia do aluno na televisão pendrive)</p> <p>É bonitinho né!</p>	<p>Ok... Quanto que ele tem em português?/</p> <p>Precisa tirar 7.1 em português./</p> <p>Ele Vai?</p> <p>Português- Vai...</p>	<p>Pedagoga- 5.9 em português. Só 5.9 em português.;/</p> <p>Português- Tá, então eu vou arredondar [...]/</p> <p>Matemática- Esse foi descendo a ladeira. Ele passou, mas foi descendo.</p> <p>Esse foi né...;</p> <p>Geografia- De 8.0 foi pra 5.0.</p>	<p>Aprovado.</p> <p>Nota alterada em português (média anual de 5.9 para 6.0).</p>
15	<p>Pedagoga- 5.7 em português./</p> <p>Português- E esse é o mesmo caso da outra. Eu poderia ter arredondado,</p>	<p>Ok?</p> <p>Ela estava com 57 em português no primeiro. 8.5... Recuperou.</p>		Aprovado

Conselho de classe, 6º ano, turma B

	mas o comportamento...			
16	-			Aprovado
17	-	ok		Aprovado
18	<p>5.6 só em matemática. Recupera né?/</p> <p>Matemática- Não sei se recupera, não sabe fazer conta de divisão./</p> <p>Ele tem bastante dificuldade./</p> <p>Pedagoga- Tá, mas ele é média.</p>	<p>A pedagoga preocupa-se com as notas de matemática. A professora de matemática indica que ele melhorou e que está encaminhado./</p> <p>Secretária- Notas medianas, mas ok. /</p> <p>Matemática- Ele precisa de 7.4 em matemática... Pois 4 pontos ele já tem garantido.(referente aos 3 pontos que serão avaliados na semana cultural e mais um ponto de atividade extra)/</p> <p>Mas ok...</p>	<p>As professoras de matemática e história colocam que o aluno consta como desistente, mas não é desistente./</p> <p>História- E ele é ótimo aluno!/ Discussão generalizada, muitas professoras falando. A secretária iria ver a situação e regularizar./</p> <p>Geografia- Ele tá com seis faltas, mas em geografia ele tá reprovado./</p> <p>História- Quem? O J.? /</p> <p>Geografia – É!/ Diretora- Pode arrumar, só foi com você (referindo-se à professora de geografia)/</p> <p>Matemática- [...] Só Geografia? N. (reportando-se à professora de geografia), sinto muito. [...] Você é a ovelha negra N. (risos)./</p> <p>Geografia- Eu sou o L. hoje (risos altos generalizados. Referindo-se ao professor que substituiu N. durante períodos no 1º e 2º trimestres);</p>	<p>Aprovado.</p> <p>Nota alterada em geografia. (Média anual alterada para 6.2)</p>

Conselho de classe, 6º ano, turma B

19	<p>É repetente;/</p> <p>Ciências- É só em ciências. Eu pego mais no pé dele./</p> <p>É conversador./</p> <p>Ano passado ele era quieto.</p>	<p>Ele tinha 5.0 em ciências, recuperou?/</p> <p>História- É repetente né? E fraco... E amiguinho do V.:/</p> <p>Pedagoga- Separa os dois.</p> <p>Sugestão de fazer o espelho/ensalamento da turma para separar esses dois alunos.</p>	<p>Diretora- 5.4 em ciências e 5.3 em geografia.:/</p> <p>Ciências- APCC!/ Diretora- Quem?/ Ciências- O J./ Matemática- O 19!/ Ciências- São duas, não é uma só nega. Se fosse uma [...] (justifica falando que se fosse em uma disciplina teria que mexer, mas para ela é APCC). Pode ser? Todos concordam?/ As professoras de geografia e história colocam a situação de que o J. já é repetente. As professoras de matemática e história citam as notas, que também são baixas, mas que teriam dado uma ajudinha para que o aluno não reprovasse./ Ciências- Ele é fraco!/ A diretora argumenta falando que falta pouco para alcançar a média, dando a entender que a nota seja mudada para que o aluno seja aprovado sem APCC./ Matemática- Ele vai sofrer ano que vem!/ Ciências- O N. (reportando-se à professora de geografia), você vai arrumar?/ A diretora reitera que falta pouca nota. / Ciências- Mas só tem um APCC. (referindo-se que não haveria problemas em aprová-lo por APCC, pois seria só o segundo caso nesta turma)/</p>	<p>Aprovado</p> <p>Notas alteradas em ciências (média anual de 5.4 para 6.3) e geografia (média anual de 5.3 para 6.0).</p>
----	---	--	--	---

Conselho de classe, 6º ano, turma B

			<p>Após muitas falas, a professora de ciências acaba cedendo e altera a nota, aumentando para que ele seja aprovado. A pedagoga agradece colocando que a professora de ciências estaria fazendo um grande favor.</p> <p>A professora de história menciona que precisa ser chamado o aluno e os pais/ Português- Só que ele começou bem, né./ Matemática- Tem que chamar a mãe antes de começar o sétimo ano.[...] Uma preguiça.../</p> <p>Ao final, após um silêncio de cerca de um minuto em que os professores verificavam os seus livros de chamada, a pedagoga reitera:</p> <p>Pedagoga- L., então o J. fechou com nota 6.3...Obrigada L...(reportando-se à professora de ciências).</p>	
20	Professora de ciências justifica a nota baixa-Faltou... Faz a prova depois.	Está com 5.0 em ciências.../ Alguém- Passa? Recupera?		Aprovado
21		Só ciências com nota baixa.		Aprovado
22	-	Só ciências com nota baixa/ História- L. malvada (descontraidamente referindo-se à professora de ciências)/ Arte- Mas recupera em ciências, pois está com 6.7 no primeiro.		Aprovado
23	-	História- É boa aluna. Não é aluno destaque?/ Alguém- Não, está com 6.8 em ciências...		Aprovado

Conselho de classe, 6º ano, turma B

24	-	ok		Aprovado
25	-	ok		Aprovado
26	-	Ok. Tem notas boas		Aprovado
27	<p>História- Essa é amiguinha das outras, só que é fraca./</p> <p>Matemática- Ela ficou com 6.0. Mas não sei não, ela é fraca./</p> <p>Fraca, conversa demais, brinca./</p> <p>Diretora- Na entrega de boletim, fala com os pais.</p>	<p>Notas vermelhas no primeiro trimestre.</p> <p>Precisa de 7.0 em história, 7.7 em português... Está precisando de 7.0 em ciências também... Acho que ela tira. Tem 4 pontos de graça, não tem como não tirar.../</p> <p>Então M. ficou ok...</p>	<p>Pedagoga- M., 5.7 em português./</p> <p>Matemática- Diz o número...,/</p> <p>Pedagoga- 27. /</p> <p>A professora de português assinala com um "Não, tudo bem!" indicando que irá alterar a nota da aluna/</p>	<p>Aprovado.</p> <p>Nota alterada em português (média anual de 5.7 para 6.0).</p>
28	<p>5.6 em história, 5.7 em matemática./</p> <p>História- Conversa muito/</p> <p>Nota baixa, perto da média.</p>	<p>Pedagoga- Ok.. Ela estava com 5.6 em história, recuperou? /</p> <p>História- Sim;/</p> <p>Pedagoga- Inglês também recupera?/</p> <p>Inglês- Quem é ela;/</p> <p>Aquela moreninha...</p>		Aprovado
29	<p>4.5 em português./</p> <p>Reclama de tudo, é fraco./</p> <p>Ele adora reclamar. Mas ele sempre tá batendo papo...</p>	Ok...	<p>Pedagoga- Número 29, N., reprovado com 5.8 com a dupla dinâmica. (risos-referindo-se à professora de português e o professor substituto da mesma disciplina)/</p> <p>História- Acho que essa é a única turma que foi aprovado tudo né? /</p> <p>Matemática- Não, vai reprovar um comigo aqui [...]. O R./</p> <p>Português- Esse N. não merecia passar né!/</p>	<p>Aprovado.</p> <p>Nota alterada em português. (média anual de 5.8 para 6.0).</p>

Conselho de classe, 6º ano, turma B

			<p>Português- Ele é dissimulado ;/</p> <p>História- Chamar, chamar a mãe do N. A mãe e pai. O que dê mais surra. (em tom de risos);/</p> <p>Diretora- Acho que nenhum heim... ;/</p> <p>Português- Até professora particular os pais pagaram [...]</p> <p>Algum professor fala: Que aluno chique!/ A diretora comenta em tom simpático: Tem que dar mais surra no pai e na mãe!/ Português- O pai dele é idoso assim, sabe [...]/</p> <p>A pedagoga faz uma relação de que quando os pais são mais idosos, o aluno dá mais problema, dizendo: "Não sei qual a relação".</p>	
30	-	Ok...		Aprovado
31	-	<p>História- Destaque?/ Não... 7.6, 7.2... / Pedagoga- Não caiu o rendimento dela não?</p>		Aprovado
32	<p>Aluna destaque./ História- Quem é a T.? É aquela de óculos./ História- Ah, essa merece!</p>	<p>É destaque né? / Sim! 10 em matemática!</p>		Aprovado

Conselho de classe, 6º ano, turma B

33	<p>5.4 em ciências, 4.9 em português, 3.9 em inglês.../</p> <p>Ele é um menino bem esperto. Tem muita condição... Mas desde que mudou de lugar piorou. Ele faz parte do grupinho das meninas. Quer ficar só conversando. Quando chama atenção dele, ele não gosta./</p> <p>Neto de uma senhora que trabalha na escola./</p> <p>Pedagoga- Então, faz favor, primeira carteira.</p>	<p>Chamar a vó;/</p> <p>Em inglês precisa de 8.4./</p> <p>Matemática- Ele tava relaxando comigo... Foi só chamar a vó...que ele melhorou./</p> <p>Pedagoga- Ele precisa de 7.1 em ciências, 7.1 em português, 7.0 em história. /</p> <p>História- Ele tem medo do pai... Vamos chamar o pai.</p>	<p>Número 33, T.. Está reprovado com 5.8 em Inglês.</p> <p>Diretora- Passou, passou, passou! (enfática - Como a professora de Inglês não está presente, a diretora é a responsável.)</p>	<p>Aprovado.</p> <p>Nota alterada em inglês (média anual de 5.8 para 6.0).</p>
----	---	--	--	--

Conselho de classe, 6º ano, turma B

34	<p>Pedagoga- 4.7 em português, 5.1 em matemática./</p> <p>Matemática- Fraco!/ Português- É um safado na verdade. É indisciplinado, não segue regras./</p> <p>Baixo rendimento. Ele é fraco, é dissimulado.</p> <p>Não faz tarefa./</p> <p>Ele não tem limite./</p> <p>É um dissimulado...</p>	<p>Matemática- iiiiiii!/ Arte- Fala demais...Precisa chamar o pai para dizer que ele conversa muito./</p> <p>Matemática- Ele precisa de 7.8. Vai ser muito difícil./</p> <p>Arte- Acho que precisa chamar os pais, pra falar que ele brinca demais na sala, bate muito papo, que ele não traz material... /</p> <p>História- W. é aquele que o pai mora lá no C. né? (referência a um bairro de periferia). Ele é o piá mais desligado da face da Terra. Nunca traz caderno.../</p> <p>Arte- O pai dele foi meu aluno.../</p> <p>Matemática- Comigo até pode passar, mas ano que vem, vai penar.</p>	<p>Diretora- Gente, esse menino tem problema, não tem? Ele é... Hiperativo?/ Geografia- A nota dele tá errada, é 6.2. /</p> <p>Alguém- Hiperativo, não./</p> <p>Matemática- Ele é sem-vergonha! (enfática) Pra mim é isso. Preguiçoso! (enfática). Tava mal só comigo. Tive que dá trabalho, dá quatro pontos [...] que raiva! ...(pequena pausa). Preguiçoso de primeira!/ Diretora- Só em Português./ Português- Ah, não.../</p> <p>Matemática- Ele ia reprovar comigo [...]/</p> <p>Português- Olha, ele teve 4.7, 7.6 e 4.5... Tá! Então eu vou arredondar né./</p> <p>Matemática - Esse (enfática) pode chamar a mãe, porque ele não acompanha o 7º ano./</p> <p>Matemática- Esse daí pode chamar a mãe, porque não vai acompanhar sétimo ano de jeito nenhum! [...] Porque daí ele só ia reprovar comigo e com você. (referindo-se à professora de português) .</p>	Aprovado
----	---	--	---	----------

Conselho de classe, 6º ano, turma B

35	<p>5.0 em ciências, 5.4 em português, 4.2 em matemática./</p> <p>Matemática- Fraquíssimo, não faz trabalho.../</p> <p>Chamar a mãe ou conversar no dia da entrega de boletins.</p>	<p>Muitas notas baixas./ Caso grave./</p> <p>Matemática- O R. não tem condições./</p> <p>Pedagoga- A mãe esteve aqui. É mãe da E. e da M./</p> <p>Arte- Ai ai... /</p> <p>Pedagoga- Foi uma conversa muito difícil. Ela (a mãe) entrou na justiça pra conseguir atendimento pra filha com neurologista./</p> <p>Arte- Todos os filhos dela tem problema. Pra você ter uma ideia, olha a primeira frase dela: "Eu vou até no inferno pelos meus filhos, e faço qualquer coisa por eles!"/</p> <p>Pedagoga- Então...Alerta ela já deu. [...] Este menino está sofrendo bullying seríssimo./</p> <p>Matemática- Peraí, mas ele está sofrendo bullying de quem? /</p> <p>História- Dele mesmo, pois ele também faz bullying. (descontraidamente)/</p> <p>Pedagoga- Ele tá com medo de falar quem é o menino [...]. Agora ele está sem a bombinha e falta ar [...], já jogaram ele duas vezes na fonte... Ele usa bombinha e na segunda jogada na fonte, perderam a bombinha./</p> <p>Educação Física- Aluno criou pânico./</p> <p>Matemática- Então são duas coisas./</p> <p>História- A doença não justifica!/ Professoras de matemática e educação física concordando- Isso é outra coisa...O pedagógico é outra coisa;/</p>	<p>Diretora- Então vamos lá, 35, R. [...] 5.8 em português e 4.0 em matemática./</p> <p>Matemática- Gente, esse menino não, não sabe! (enfática)./</p> <p>História- O R. é aquele que tem o problema, né gente? /</p> <p>Matemática- Vai continuar com problema.../</p> <p>Português- Só que ele, ele tem que relevar porque é assim, é o primeiro ano da vida dele numa escola. Não é o caso do W. por exemplo. Porque ele só estudava no hospital. Então o primeiro ano dele [...] foi esse, do R./</p> <p>Matemática- Esse menino.../</p> <p>Ciências- Apesar de todas as dificuldades, ele é bem [...] ele é devargasinho [...]/</p> <p>Matemática- Mas... Ele vai passar por APCC, porque eu não posso dar muita nota pra ele!/ Pedagoga- Pode ser. Então APCC para o R.? Diretora- O que ele tinha?/ Ciências- Ele tem um problema de pulmão. Grave né?/ Português- Gravíssimo!/ Diretora- Ah! Aquele que não tem um pulmão! Ah o loirinho.../ Matemática- Ele se mete em confusão, briga.../</p>	<p>Aprovado por conselho de classe- APCC na disciplina de matemática (média anual de 4.0).</p> <p>A média anual em português foi alterada de 5.8 para 6.0.</p>
----	--	---	---	--

Conselho de classe, 6º ano, turma B

	<p>Matemática- Se ele tiver só comigo eu passo. Mas ele está mal em tudo... Mas registre aí, se ele ficar só comigo, eu passo!/ A pedagoga e a professora de ciências colocam que este aluno irá "andar com suas pernas"/ Está com 5.0 em ciências, 5.0 em português, 5.2 em história, 3.0 em matemática./ Matemática- Eu entendo todas as dificuldades dele, mas eu tenho uma aluna no 6°C que tem diabetes, que toma insulina todos os dias. É um amor. Que estuda, que faz os exercício./ As professoras de matemática e história reiteram que a doença não justifica;/ Pedagoga- A irmã do R. estava grávida, gravidez de risco... que já teve um outro bebê que nasceu com problema e faleceu.../ As professoras de história e matemática novamente: Mas não justifica.../ Pedagoga- Só uma dica: Relatório, ata, tudo desse menino. Porque se esse menino reprovar, vai ter recurso na SEED./ Matemática- Escuta gente, peraí! Vamos com calma! Ele não é melhor que qualquer outro que vai reprovar... Vamos falar as coisas as claras. Se estiver só comigo, eu não vou reprovar essa criança. Eu quero saber, até agora falamos um monte, quero saber com quem que ele tá? / Precisa de 8.0 em ciências, 7.0 em história...;</p>	<p>História- Ele joga papelzinho nos outros./ Diretora- Ai! Ele é criança... / Risos generalizados/ História- Você pegou sétimo ano nega? Você pegou sétimo ano a tarde? (reportando-se à diretora que no próximo ano letivo estará lecionando, em sala). Diretora- Peguei!/ História- Então tá, nós vamos conversar no final do ano. (tom de risos, descontraído)/ Matemática- Os professores dos sétimos anos vão me amar...Essas coisa aí. Nossa senhora (tom irônico, no sentido de que estão indo para o sétimo alunos que não sabem o conteúdo); Tem que anotar esses nomes.../ Pedagoga- Eu vou anotar./</p>	
--	---	---	--

Conselho de classe, 6º ano, turma B

	<p>Educação Física- Acho que tem que separar as coisas. Chamar a mãe pra conversar e falar pra ir por partes, separar as coisas [...]. Ele vai com as próprias pernas, se ele conseguir ok, se ele não conseguir, tchau.../</p> <p>Uma coisa não justifica outra.../</p> <p>Deixar acertado aqui, ninguém vai dar nota pra ele.../</p> <p>História- Vou ser bem sincera, ele precisa de 7.0 comigo pra passar. Ele não consegue, mesmo com os 4.0 pontos./</p> <p>Ele não acompanha./</p> <p>Ele é muito fraco!/ Pedagoga- A família em si é problemática/ Matemática- Se ele só reprovar comigo, eu passo! /</p> <p>Não... não vai ser só com você...;/</p> <p>Ciências- O R. fica então por conta?/ A professora de artes sugere chamar a mãe e usar argumentos para prepará-la para a reprovação do filho. A docente explicou que a mãe é muito preocupada com a educação dos filhos, a qual disse não querer os filhos fracos na universidade.</p> <p>Artes- Ela não é uma mãe difícil de conversar, gente. É só tomar cuidado da forma como fala com ela.</p>		
--	--	--	--

Conselhos de Classe 6º ano, turma C

	<p>boletins (a pedagoga confirma as informações para registrar e questiona se o procedimento de conversar com os pais é aprovado pelos professores)/</p> <p>Matemática- E ele sempre tá morrendo. Você fala com ele e ele tá com aquela cara...</p>	<p>Pedagoga- Está reprovado em história e português. Ele precisa de 9.0 em inglês, 8.8 em matemática, 8.5 em educação física, 10.0 em ciências e 8.0 em arte./</p> <p>História- Eu nunca falei com esta mãe!/ Matemática- Eu também não!</p> <p>Os professores concordam com a reprovação. Os professores de ciências e geografia não se pronunciam.</p>	<p>precisa de um encaminhamento para a área da saúde. Algum professor sugere que a mãe deve levá-lo em um psicólogo. /</p>	
5	-	<p>Tem 3.0 em arte. / Ele incomoda./</p> <p>Inglês- Viu... vou tirar ele de sala./</p> <p>Pedagoga- Não pode D. (referindo-se à professora de inglês). Ele não pode ficar fora de sala. É orientação da SEED./</p> <p>Ciências- Mas ele é inteligente.[...] Você vê que vai? (questionando a professora de inglês)</p>		Aprovado
6	<p>Pedagoga- 5.3 em ciências, 4.1 português e 3.5 em inglês./</p> <p>Ciências- Fraco. Não se empenha. Não faz as atividades./</p> <p>Inglês- Não entrega trabalho!</p>	<p>5.1 em história, 5.4 em matemática, 5.8 em inglês./</p> <p>As professoras de história, ciências e matemática afirmam que ele passa;./</p> <p>A professora de História menciona em tom descontraído: "Passa sabão, passa vaselina</p>	<p>Diretora- D., 5.7 em inglês. Já passou!</p>	<p>Aprovado.</p> <p>Média anual alterada em inglês. (de 5.7 para 6.0).</p>

Conselhos de Classe 6º ano, turma C

		que passa".		
7	<p>Matemática- Já tinha dificuldade na outra escola./</p> <p>Português- Não sei como ajudar quem não quer ser ajudado./</p> <p>Pedagoga- Caso grave. Notas muito baixas. Alguma estratégia para passar ele?/</p> <p>Matemática- Ele é cara de preguiça/</p> <p>Inglês- Pra mim ele é a cara da bagunça!/ Ele é lá do C. (referindo-se a um bairro de periferia). Tudo que catrefe tá aqui. Dissimulado./ Cara de pau./</p> <p>Matemática- Ele vai mal pra caramba. As notas dele estão muito baixas [...]. O pai dele disse que ele tinha muita dificuldade na outra escola[...] e que ia ajudar ele em casa e que não adianta nada [...]. Mas é que fica difícil ajudar alguém que nem começa... Que não quer se ajudar;/</p> <p>Pedagoga- Consideramos caso grave por causa das</p>	<p>4.0 em ciências, 5.0 em educação física. /</p> <p>Ciências- Muitas notas vermelhas... Ele só dá risada. Você olha pra ele, ele tá rindo...Ele só ri./</p> <p>Matemática- Ele trouxe os laudos agora, mas não está indo para o recurso./</p> <p>Pedagoga- Já está reprovado em três./</p> <p>Matemática- Já foi, já foi.../</p> <p>A professora de educação física concorda./</p> <p>História- E ele não acompanha o sétimo ano;</p>	<p>Nem vamos perder tempo.../</p> <p>Vamos sim!/ Ele é da sala de recurso, frequente. É um caso sério!/ Caso seríssimo! Ele não sabe nada!</p> <p>Português- Ela tem 12 filhos. (referindo-se à mãe do aluno)</p> <p>Frequenta a sala de recurso, sem laudo.[...] E o pior, passam o aluno para o sexto ano sem laudo.</p> <p>Matemática- No município não foi feito nada, e nós também não estamos fazendo nada! (tom de desabafo e indignação)..</p> <p>Ele não tem como. Manter a reprovação. Mas fazer algo por este menino.</p>	<p>Reprovado em arte (média anual 4.6); ciências (média anual 4.3); educação física (média anual 5.5); geografia (média anual 5.2); história (média anual 4.9); língua portuguesa (média anual 3.7); matemática (média anual 3.1) e inglês (média anual 3.5).</p>

Conselhos de Classe 6º ano, turma C

	notas./ É um caso gravíssimo.			
8	-	Transferido	Transferido	Transferido
9	-	Ok.		Aprovado
10	-	Ok... / Matemática- Ficou com 5.5 comigo. Mas ela vai passar./ História- Passa...		Aprovado
11	-	Tem 5.7 em história, 5.0 em português./ História- Ele passa, passa, passa...		Aprovado
12	-	Ok.		Aprovado
13	Ela é filha de policial né? / Matemática- É fraca! / Discussão sobre a indisciplina, de que a aluna havia jogado refrigerante em alguém. / Matemática- Só que essa aí	Ok... Ela tem 5.5 no primeiro em matemática.. .ela passa...Ok.		Aprovado

Conselhos de Classe 6º ano, turma C

	<p>é "trastinha".[...] comigo ela não é boa. Ano passado ela fez o ano inteirinho cursinho pra entrar no colégio da polícia. /</p> <p>História- É mentirosa, tá gente../</p> <p>Pedagoga- Só 5.5 em matemática. Ela recupera né?</p> <p>Matemática- Não sei, vamos ver...</p>			
14	-	<p>Ok... /</p> <p>História- Não é destaque?/</p> <p>As professoras de inglês e ciências se espantam: Nossa! Não! G. destaque? (em tom irônico)</p>		Aprovado
15	-	ok..		Aprovado
16	<p>História- Esse é a cara da sem-vergonhice./</p> <p>Pedagoga- 5.6 em história, 4.0 em português [...]. Bom aluno ?/</p> <p>Português- Eu não imaginava que ele ia ficar com essa nota. Só que ele ia tirando notas baixas em tudo o que ele ia fazendo. Ele passava despercebido no meio da agitação toda. Quando eu somei a nota dele, eu não acreditei.[...] É sim, ele faz tudo, mas baixo</p>	<p>Tem 5.0 em ciências, 4.9 em história. /</p> <p>Baixou muito né?/</p> <p>Pedagoga- Ele tem 4.0 em português no primeiro e 5.0. É pouca nota né gente... /</p> <p>História- Esse aqui, ele reprova.</p> <p>Pedagoga- Oh! Investir nele viu, em trabalho /</p> <p>Matemática- Ele é um aluno mediano./</p> <p>Pedagoga- Investir nele em</p>	<p>J., número 16, 5.4 em história e 4,9 em português./</p> <p>História- O J. não faz nada. Aquele piazinho./</p> <p>Português- E fica enrolandinho...[...] Eu acho que o dele é APCC /</p> <p>Pedagoga- APCC?/</p> <p>Português- Acho que sim/</p> <p>Alguém- Por mim tudo bem./</p> <p>História- Por mim melhor ainda./</p>	<p>Aprovado por conselho de classe – APCC nas disciplinas de história (média anual 5.4) e língua portuguesa (média anual 4.9).</p>

Conselhos de Classe 6º ano, turma C

	<p>rendimento./</p> <p>Diretora- Você acha que ele recupera isso?/</p> <p>Português- Acho que sim. Vou ajudar ele. Agora vou prestar mais atenção nele. Ele não abre a boca.</p>	<p>trabalho em português, história e ciências.</p>		
17	-	<p>Tem 5.3 em português, e 3.5 em inglês. /</p> <p>Nota baixa em inglês;</p> <p>Inglês- Só brinca/</p> <p>História- Eu gosto tanto do J./</p> <p>Ciências- Eu acho ele tão lindinho! Adoro ele!/</p> <p>Precisa de 90 e pouco em inglês...</p>		Aprovado
18	<p>Essa menina tadinha, ela não abre a boca né... /</p> <p>Pedagoga- 5.6 só em inglês.:/</p> <p>Inglês- Ela não entregou trabalho.</p>	<p>História- Cara, ela precisa tirar 8.0 comigo! /</p> <p>Se Deus quiser, ela vai tirar... /</p> <p>Só em história... "Tá passado" ;</p> <p>Só em uma não reprova; Dá trabalhinho.</p>		Aprovado
19	<p>K. é outro que também não abre a boca...ele mal responde a chamada./</p> <p>Português- Coitadinho! A gente olha pra ele e vê que ele tá ali. Só que ele é muito fraco./</p>	<p>Notas baixas em educação física, história, ciências, português e matemática/</p> <p>História- Precisa de 8.5 em história./</p> <p>Sem condições.../</p> <p>Ciências- Ele tem laudo? Ele</p>	<p>Diretora- 19, K. Tem alguma coisa a discutir do K. aqui?/</p> <p>Matemática- Tá reprovado! /</p> <p>Português- K. é aquele um que o pai veio no último minuto do segundo tempo porque ele não fala com a gente. Porque ele não fala né (referindo-se ao aluno), nem a chamada ele responde. /</p>	<p>Reprovado em arte (média anual 5.0); ciências (média anual 5.3); educação física (média anual 5.4); geografia (média anual 5.4); história (média anual</p>

Conselhos de Classe 6º ano, turma C

	<p>Matemática- Ele, ele , tem bastante dificuldade, aquele menino... Não, ele não abre a boca. /</p> <p>Pedagoga- Bom aluno, com dificuldade em português e matemática./</p> <p>Geografia- Mas ele faz né...</p>	<p>tem alguma avaliação? /</p> <p>História- Esse é quietinho, ele é muito quietinho[...]. Ele é parádão./</p> <p>Ciências- Eu acho ele muito quieto./</p> <p>Matemática- Quantas matérias ele tá ?/</p> <p>Pedagoga- Ele precisa de notas altas em história, português e matemática./</p> <p>Ciências- Precisa de 7.0 em ciências [...]. Eu ainda acho que ele tem algum problema, porque ele é muito quieto, assim. /</p> <p>Decidido pelos professores: Vai andar com as próprias pernas. /</p> <p>Matemática- Se passar, no sétimo vai sofrer.</p>	<p>Diretora- Por que, ele é mudo?/</p> <p>Matemática- Porque ele é tímido, ele é tímido/</p> <p>Alguém- Não... (risos)/</p> <p>Ciências- Ele tinha muitas notas boas e depois desabou /</p> <p>Alguém- Sério? (com tom de espanto)/</p> <p>Matemática- Foi pedido pros pais levarem no psicólogo./</p> <p>Alguém - Reprovamos ele?/</p> <p>Diretora- Reprovado...REP(sigla utilizada para reprovado). /</p> <p>Matemática- R. (reportando-se à pedagoga). Anota esse menino... R. Anota esse menino, que foi conversado com a mãe, pra ser encaminhado pra psicólogo e tem que cobrar pra ver se a mãe fez alguma coisa./</p> <p>Pedagoga- Olha, eu atendi esse menino junto com... Deixa eu ver se tem a assinatura aqui... a professora de português e matemática. E a gente já tinha colocado pra pai e pra mãe que ele não faz nada. Faz apoio, fez apoio no município, e o menino fez apoio no município também. /</p> <p>Matemática- Mas apoio, não é sala de recurso! /</p> <p>História- E ele é assim. Ele parece, ele some do mapa gente. /</p> <p>Matemática- Em casa diz que ele é assim. Foi encaminhado pra psicólogo. [...] /</p> <p>A professora de português comenta que a mãe trata ele como um bebezinho "[...] é tipo um bebezinho. Ele ficou uma semana em casa na feira cultural, porque ele falou que não precisava vir e ela (a mãe) também não ligou pra ver."/</p>	<p>4.8); portuguesa (média anual 4.4); e matemática (média anual 3.5). língua (média anual 3.5).</p>
--	--	---	---	--

Conselhos de Classe 6º ano, turma C

			Matemática- Ele é bonitinho, uma gracinha, mas... / Alguém - É pequenininho, um bebezinho./ Alguém- Dá vontade de pegar no colo...	
20	-	Faltam 2 décimos em geografia para ser destaque. Arredonda prof?/ Ok, o professor sinaliza que arredondará a nota./ Matemática- Ela é ótima [...] Essa é a que tem diabete... Merece destaque! Mede sua glicemia sozinha... É uma menina responsável!		Aprovado
21	Pedagoga- 3.0 em português, 5.5 em matemática./ O L. é repetente, chegou no Colégio no fim do ano passado./ Português- Ele não tem dificuldade, só ele não faz nada./ Matemática- Comigo ele tem bastante dificuldade./ Português- Em português eu vejo que é só preguiça mesmo.	Inglês- Dei 60 pra ele porque ele é sala de recurso./ Pedagoga S.- Ele não é recurso/ Pedagoga R.- Leonardo, é aquele loirinho de olhos claros?/ Matemática- Aquele que é irmão da.../ Pedagoga R.- Que teve leucemia esse menino ?/ Inglês- Ele já é reprovado do ano passado... / Matemática- Só que o problema do L. é muita conversa, indisciplina [...]. Tinha que dá um susto nele, chamar os pais.../ Pedagoga- Gente é só 9.2 em português./	Número 21, L., 5.8 em ciências, 4.9 em português./ Ciências- Eu arrumei a nota do L. aí. / Português- O L., só em duas?/ Diretora- Só! Só com você porque a de ciências arrumou./ Matemática- E pode anotar que ele vai dar muito trabalho / Português- Eu vou arrumar então./ Matemática- Tem que chamar o pai pra conversar porque é o mesmo pai da B. História- [...] E bagunça.../ Pedagoga- É que esse menino não é aquele loirinho, dos olhos claros? [...] Esse menino, ele teve câncer./ As professoras discordam. Explicando que existem dois alunos com o mesmo nome./ História- Esse é largadinho. [...] Esse também é	Aprovado. Notas alteradas em ciências (média anual de 5.8 para 6.0) e português (média anual de 4.9 para 6.0).

Conselhos de Classe 6º ano, turma C

		<p>Fará trabalho em português, pois falta 9.2... /</p> <p>Pedagoga- Só que ó L. (referindo-se à professora de matemática). Não descuide que ele precisa de 5.7 em matemática e 6.7 em ciências.</p>	<p>bem folgadoinho. /</p> <p>Matemática- É o mesmo da B. /</p> <p>História- E a B. é dissimulada, descarada e mal educada.</p>	
22	<p>Pedagoga- 5.4 só em português. Recupera né professora?/</p> <p>Português- A L. recupera.</p>	<p>Secretária- 4.6 em história, 4.0 em português, e 4.0 em matemática. /</p> <p>Matemática- Precisa de 7.2 comigo.[...] Já vou avisando viu, para avisarem os professores do sétimo ano... /</p> <p>A professora de matemática acordou que passará trabalhos para a aluna recuperar a nota./</p> <p>É fraquinha, fraquinha /</p> <p>Ela precisa de apoio.(referindo-se à sala de apoio)/</p> <p>Ela precisa de acompanhamento. Matemática- Ela fazia apoio ano passado no município. /</p> <p>Pedagoga- Gente ela precisa de 8.6 em português e 7.2 em matemática./</p> <p>Matemática- Vamos ter que dar</p>	<p>L., número 22, 5.4 em português. /</p> <p>A professora de português disse que irá alterar a nota.</p>	<p>Aprovado.</p> <p>Nota alterada na disciplina de português. (média anual de 5.4 para 6.0).</p>

Conselhos de Classe 6º ano, turma C

		trabalho.		
23	Só não é destaque, 7.8 em arte, o resto...	História- O L., beleza! Destaque?/ 7.5 em geografia. ;/ Secretária - Meio ponto é muita coisa (referindo-se para a possibilidade de alterar a nota para 8.0 para que o aluno seja "destaque")./ Pedagoga- Meio ponto, eu já acho bastante.		Aprovado
24	Pedagoga- 5.6 em português. Recupera? / Português- Essa é o mesmo problema do C... Sim, recupera.	5.5 em arte, 5.5 em português. Precisa tirar 7.0 em português.		Aprovado
25	Pedagoga- Nota baixa em história e 5.6 em português. Ele recupera? / Português- Sim, ele é bem inteligente./ História- Recupera. [...] Ele vem e abraça...	Dar trabalho em história, português e ciências para passar... / Pedagoga- Deem trabalho pra dificultar um pouquinho...		Aprovado
26	-	Transferido./ Que dó, era tão boazinha...	Transferido	Transferido

Conselhos de Classe 6º ano, turma C

27	<p>Muitas notas vermelhas, baixo rendimento. Caso grave./</p> <p>Diretora- E ele chora né, quando a gente fala que vai chamar a mãe./</p> <p>Inglês - Pede pra sair toda hora./</p> <p>Matemática- É amigo do G. [...] Ele não tinha nem caderno. [...] Ele , ele não incomoda gente, ele não tinha assim, problema de comportamento. O problema dele é que ele não faz tarefa... Agora o bicho tá pegando.</p>	<p>Remanejado para 6ºA /</p> <p>História- Esse piá...se ele passar eu como meu diploma (fala indignada e descontraída).</p>	Remanejado para 6º A	Remanejado para 6º A
28	-	<p>Secretária- Ok... /</p> <p>História- Chama a mãe que ele "está se achando demais". /</p> <p>Brinca em sala/</p> <p>Ele é desatento [...] Ele tá com o L. e com... /</p> <p>Ele é um bom aluno... /</p> <p>Matemática- Quando ele quer ele faz.</p>		Aprovado
29	Transferido	Transferido		Transferido
30	-	<p>Dar trabalho em história./</p> <p>Pedagoga- Estamos dando oportunidade, não vamos passar de graça. Vamos dar trabalho. (os professores de</p>		Aprovado

Conselhos de Classe 6º ano, turma C

		história e matemática concordam) .		
31	-	4.0 em inglês...		Aprovado
32	-	Pedagoga- Transferida [...] Para a sorte de vocês ...		Transferido
33	<p>Pedagoga- Não são notas baixíssimas, ele recupera./</p> <p>Português- Ele começou bem e foi piorando./</p> <p>Chamar mãe.</p>	<p>Pedagoga- Precisa de 6.5 em ciências [...]. Não é caso grave. Educação física 7.3, história 6.4, matemática 6.6, inglês 7.4. /</p> <p>Matemática- Esse menino não merece passar . Ele foi ótimo no primeiro trimestre./</p> <p>O pai está ciente [...], vai andar com as pernas./</p> <p>Matemática- Muitas notas baixas. Vamos deixar ponto de interrogação e deixar andar com as próprias pernas ./</p> <p>Educação Física. - Esses dias em uma aula ele copiou uma (enfática) frase do que eu passei./</p> <p>Matemática- Porque ele não merece.../</p> <p>O pai dele já está ciente.../</p> <p>Vão chamar ele, mas vamos deixar ele por conta./</p> <p>Foi falado pra ele, junto com o pai./</p>	<p>Pedagoga- Agora chegou no amor da M. (referindo-se á professora de história)./</p> <p>História – T. ! (referindo-se ao aluno número 33)/</p> <p>Pedagoga- T., 5.2 em ciências, 5.8 em educação física, 5.0 em história, 4.8 em português, 4.6 em matemática. /</p> <p>Alguém- Já deu.../</p> <p>A pedagoga é interrompida por comentários:</p> <p>Diretora- Não adianta falar né.../</p> <p>Ele pediu isso daí./</p>	<p>Reprovado em ciências (média anual 5.2); educação física (média anual 5.8); história (média anual 5.0); língua portuguesa (média anual 4.8); matemática (média anual 4.6) e inglês (média anual 4.8).</p>

Conselhos de Classe 6º ano, turma C

		Quem cobra é o pai e a madrasta. A mãe trabalha a noite.		
34		ok..		Aprovado
35	<p>Veio remanejado da turma A, antigo nº 13.</p> <p>Matemática- É a terceira vez que tou dando aula pra ele. O problema é que não vem pra aula, não faz. Ele não é comportamento.</p>	<p>Não está vindo, ano passado já desistiu. /</p> <p>Matemática- Por que não arruma vaga perto da casa dele? /</p> <p>Pedagoga- Ele conseguiu a vaga pelo conselho (tutelar). A mãe diz que acha melhor que ele estude no centro. /</p> <p>E ele não esta vindo... /</p> <p>A gente só recebeu ele, porque o conselho nos obrigou.</p>	<p>Pedagoga- Número 35, G. /</p> <p>Esse é aquele caso. É aquele caso[...]. Então vamos reprovar. /</p> <p>Secretária- Reprovar por frequência. /</p> <p>Matemática- E não fez matrícula de volta, né? /</p> <p>Diretora- Não vi a mulher, a mãe dele. /</p> <p>História- Gente, o G. é traficante lá no C. (bairro de periferia), tá! /</p> <p>-Mas é bonito aquele piá, né! /</p> <p>-O que? /</p> <p>-Bonito, moreno bonito. /</p> <p>Matemática- Vê se o G. não fez matrícula de volta [...] Ele tem 15 anos. /</p> <p>Diretora- Eu acho que não heim, eu não vi a mãe dele. / Matemática- Dá uma confirmada aí viu... /</p> <p>Secretária- Então eu vou por ele como desistente. Daí perde a vaga.</p>	Desistente

Conselhos de Classe 6º ano, turma C

--	--	--	--	--

Conselho de classe 6° ano, turma D

6° D				
Número	1° Trimestre- 25/07/2015	2° Trimestre- 10/11/2015	3° Trimestre – 17/02/2016	Resultado final
1	Menino bom, mas conversador./ Ao final do conselho a diretora menciona: O Alexandre só não foi destaque porque ficou com 7.7 em geografia ; Alguém complementa: Mas ele é ótimo! É ótimo.	Ok, / Ciências- Mas decaiu muito o Alexandre, viu... / Alguém comenta: Os pais são bem presentes...		Aprovado
2	Amanda só não é destaque pela nota em português.	ok		Aprovado
3	Pedagoga- 3.6 em matemática; 5.8 em inglês/ Português- Muito fraca, eu deixei ela com 6.0 mas ela é muito fraca./ Inglês- Não entrega os trabalhos em dia... "Olha o que ela tava fazendo enquanto eu tava passando vídeo aula na TV....(mostra uma folha com o jogo stop);/ História- A., acho que só chamar os pais pra conversar.	Muitas notas vermelhas.../ Matemática- Ela não faz, ela mente o tempo todo;/ Ciências- Também seria um caso de pedir uma avaliação/ Tinha que ter pedido essa avaliação mais cedo,,né!?!/ Ela chora / Pedagoga- M., é só com você. (referindo-se a professora de história)/ História- Comigo? Ela passa... Passa. [...] e se cobrar dessa menina? Eu apertei ela e ela foi... ;/ Matemática- Comigo ela não passa;/ Os professores de geografia e de matemática comentam que	Diretora- A. , número 3, 4.8 em matemática./ Curto silêncio/ Matemática- A A. é apcc, porque não... Eu vou ter que dar... Não tem condições... APCC (silêncio entre os professores. / Alguns comentários sobre outros assuntos em tom baixo de voz./ Ninguém comenta mais o caso, que ficou decisivo como APCC em matemática	Aprovado por conselho de classe – APCC na disciplina de matemática (média anual 4.8)

Conselho de classe 6° ano, turma D

		no segundo semestre ela decaiu.		
4	<p>Pedagoga- 3.4 em português, e 4.7 em matemática;/</p> <p>Só nessas duas matérias?;/</p> <p>Pedagoga- Começou na sala de recurso;/</p> <p>Acho errado ele ficar na informática o tempo todo. Ele não tem convivência com os outros./</p> <p>Diretora- Na aula vaga precisa deixar... Mas na hora do intervalo, nem pensar!;/</p> <p>Português- Eu não mexo na nota dele, ele é dissimulado. Você acha justo ele não vir de uniforme por castigo da mãe, se o uniforme é regra da escola?;/</p> <p>Diretora- A mãe pediu pra vir de calça preta... Sem condições de comprar; " A mãe dele é assim com a L. viu...(diretora se referindo a um pedagoga que estava ausente)/</p> <p>Pedagoga- É um menino de difícil socialização/</p>	<p>Os professores e pedagoga vêem as notas que faltam para passar... 7 em português... /</p> <p>Eu já não estou pegando no pé, e já peguei muito no pé e não tive retorno nenhum./</p> <p>Ele quer tirar 10 sem fazer nada! /</p> <p>História- Deixa ele andar com as próprias pernas./</p> <p>Pedagoga- Ele não se socializa, vocês já repararam?/</p> <p>Educação Física - Quando ele quer, ele se socializa;/</p> <p>História- Precisa de 7.2 em história. Mas eu não dou nenhum décimo!/</p> <p>Pedagoga- Ele já reprovou ano passado/</p> <p>Matemática- E ele não aprendeu... /</p> <p>Ciências- Comigo ele precisa tirar 100. Se ele tirou 2 nesse trimestre, ele não consegue de</p>	<p>Diretora – A., 4 em matemática.</p> <p>Matemática- Só em matemática? (em tom de indignação)/</p> <p>Diretora – 5.2 em .../</p> <p>Matemática - Ai que susto! (aliviada)/</p> <p>Pedagoga em tom descontraído- Ela até se armou com a lixa de unha, viu...(referindo-se à professora de matemática; /</p> <p>Diretora- 5.2 em ciências, 5.5 em português e 4 em matemática./</p> <p>Matemática- Gente o A. pelo amor de Deus. Eu entrego meu diploma... se ele passar... se ele passar;/</p> <p>Diretora em tom descontraído - Passa pra cá!;/</p> <p>(Risos)/</p> <p>Geografia- Gente, ele já é repetente! ; /</p> <p>Matemática- Mas ele não fez nada de propósito, por, por ele achar que é repetente, que ele ia passa. Ele não fez nem as recuperações. /</p> <p>Alguém: O que fazer com esse A.?!/</p> <p>Alguém- A mãe?/</p> <p>Pedagoga- Minha primeira sugestão: Se aprovar,</p>	<p>Aprovado por conselho de classe- APCC nas disciplinas de ciências (média anual 5.2); língua portuguesa (média anual 5.5) e matemática (média anual 4.0).</p>

Conselho de classe 6º ano, turma D

	<p>Mas com a gente ele socializa;</p> <p>Matemática- Ele vai de acordo com sua necessidade, seu interesse. Ele não faz nada ;/</p> <p>Pedagoga- Ele vai pra sala de recurso agora. Na entrega de boletins falar com pais.[...] A gente vê que ele se dá bem com pessoas adultas./</p> <p>O problema é que ele não faz a tarefa... A sala inteira está fazendo, ele não tá...</p>	<p>jeito nenhum;/</p> <p>Chamar a mãe para assinar a ata da possível reprovação, porque é muito provável que ele vai reprovar/</p> <p>De novo, Meu Deus! /</p> <p>Educação Física. - Parece que não toma consciência, né... Nós conversamos com a mãe na entrega de boletim do trimestre passado. Gente! ele não tem problema nenhum! /</p> <p>Matemática- E se ele passa sem se esforçar no ano que vem ninguém aguenta ele.../</p> <p>O professor de geografia parece concordar com as falas.</p>	<p>por conselho!/</p> <p>Matemática- O A. e o D., eles tem...[referindo-se aos alunos da turma D] "Eles tem certeza que eles tão reprovados, de tanto que ele não se dedicou, de tanto que ele não fez, de tanto que ele, ele faltava tanto as aulas. (fala indignada);/</p> <p>Diretora- Talvez uma reprovação gente não é um castigo, talvez seja né.../</p> <p>[falas gerais não claras] /</p> <p>Pedagoga- Nem sempre a aprovação é o melhor, [...] A gente ajuda não reprovando, na esperança que ele melhore.:/</p> <p>História- Acho que ele piorou. Acho que ele piorou.:/</p> <p>Alguém : Ele assim, ele já é repetente?/</p> <p>Alguém: Já/</p> <p>Pedagoga- "O aluno já tá ciente que tá reprovado, mãe já tá ciente que tá reprovado e de repente ele tá aprovado./ [falas não claras]/</p> <p>Matemática- Outra coisa: Se o A. e o D. forem aprovados o sexto D in..., olha inteiro [...], vão ficar: por que que a gente estudou, por que que a gente estudou? /</p> <p>Geografia - A mas são crianças!/</p> <p>Matemática- Não. É uma turma tão, tão boa sabe, pra gente pegar e jogar essa bomba [...] ./</p> <p>Pedagoga- A gente tem que pensar no coletivo/</p> <p>Matemática- É que aprovar o A. é... (indignada);/</p> <p>Pedagoga- É que cada caso é um caso e a gente analisa cada caso individualmente/</p> <p>[falas não claras]/</p>	
--	--	---	--	--

Conselho de classe 6° ano, turma D

			<p>Pedagoga- É que a reprovação, N. (professora de geografia), o que o F. (diretor) passou pra nós até agora, né E. (secretária), que o aluno reprovado, só vai ter a vaga,... se tiver espaço./</p> <p>Alguém- Ele (aluno A.) mora aqui óh, na porta do colégio. Como é que você que mandar o moleque lá pro “ppp”./</p> <p>Alguém- Vai lá para o J. (um colégio próximo);/</p> <p>Alguém - É o J. (referindo-se ao colégio)/</p> <p>Português- Mas quais são as médias finais dele?/</p> <p>A Pedagoga repete as notas;/</p> <p>A secretária complementa: são todas com médias seis, as que não estão abaixo./</p> <p>A diretora repete todas as médias anuais./</p> <p>Português- É porque daí tem que ver assim também né, eu concordo com a M. (professora de matemática) em relação a ele, que a turma vai falar, só que daí a gente passou o W., que pra mim é ali ó (referindo-se de que são parecidos); /</p> <p>Ciências- Só que tem outro detalhe aqui, que tem o D. também! A gente aprova também, aprova o A. e daí segura o D., como que fica daí? /</p> <p>Português- É verdade;/</p> <p>Geografia- Só que o D. é criança, é imaturo, é pequenininho./</p> <p>Alguém fala que as notas do D. são bem mais baixas/</p> <p>[falas gerias sobre o D., os comparando, falando de suas notas baixas)/</p> <p>Pedagoga- A decisão é de vocês!;/</p> <p>Diretora- Gente, vamos fazer uma votação. Quem</p>	
--	--	--	---	--

Conselho de classe 6° ano, turma D

			<p>aprova ele? Ergam o braço (enfática em tom descontraído).../</p> <p>Os professores de português e geografia colocam que ainda estão em dúvida./</p> <p>A professora de geografia se coloca: - Gente, é que nós conhecemos o A. do ano passado, retrasado. /</p> <p>A professora de história interrompe e complementa: Eu acho que ele amadureceu bastante em relação ao ano passado,;/</p> <p>Geografia – E assim, vai reprovar, vai deixar aquele baita moleque (enfática) no meio das crianças...;/</p> <p>Matemática- Gente, olha o M.. O M. tá lá no sexto ano e olha o quanto ele rendeu esse ano, o quanto... quanto ele... amadureceu com várias reprovações./</p> <p>Geografia- Ele reprovou igual o A.,;/</p> <p>Matemática- Mas ele é bem maior que o A.,;/</p> <p>Geografia- Eles tem a mesma idade.:/</p> <p>Português- Mas o M. fez a mesma coisa que o A. no começo. A mesma coisa. Pode ver a nota do primeiro trimestre e do segundo..;/</p> <p>Ciências - O meu voto de confiança iria sim pro A., por esse último trimestre que ele resolveu se espertar e recuperar o tempo perdido. Aí ele tem meu voto de confiança. Já o D.. Ele não veio. O D. não veio nem pra saber qual era o seu conteúdo.../</p> <p>Pedagoga volta a pedir os votos dos professores. Todos os professores votam pelo APCC, exceto a professora de matemática. Sendo voto vencido, a pedagoga intervêm falando que no próximo ano letivo é necessário fazer um trabalho bem sério com o menino. /</p> <p>História- Se a mãe não resolve, vou chamar o</p>	
--	--	--	---	--

Conselho de classe 6° ano, turma D

			<p>pai.../</p> <p>A professora de geografia fala sobre a discussão da pronúncia do nome do aluno.</p> <p>Português- Agora no final ele já falou: me chama do jeito que quiser.../</p> <p>A professora de matemática não mostra-se satisfeita, a pedagoga compromete-se que chamará logo o pai e a mãe do aluno: "fazer assim, assinar um termo de compromisso".;/</p> <p>Matemática- Não tem que chamar a mãe, a mãe desistiu dele! /</p> <p>Alguém- Então chama o pai!;/</p> <p>A professora de história sugerindo uma fala para ser colocado ao pai do aluno: "Ano passado foi chamado sua esposa e sua esposa não fez nada (Enfática) pro A. mudar. Esse ano vai ser com o senhor! ;/</p> <p>Português- Mas é que a teoria de punição da mãe dele é louca. Ela não comprou o uniforme pra ele como punição por ele ter reprovado./ Também comenta que ela não comprou cadernos novos. Explica que como punição o aluno não tem os materiais necessários para a aula e complementa: "Ele vinha com aquela roupa, com aquela japona preta nojenta[...]"</p> <p>Matemática- [...] ele não precisa estudar, não precisa fazer nada, porque é aprovado (em tom irônico);</p> <p>[várias falas]</p> <p>Matemática- "Querem aprovar ótimo! Ok! Mas eu não quero esse menino na minha sala, porque ele vai(enfática) continuar do mesmo jeito e vai chegar no final do ano e ele vai ser aprovado[...], ele não estuda e ainda estraga a turma. [...] Eu só não</p>	
--	--	--	---	--

Conselho de classe 6° ano, turma D

			<p>quero esse menino na minha sala;/ A professora de Português conversa com a professora de matemática justificando sua opção pela aprovação. Disse que sua nota diminuiu do segundo para o terceiro, mas justifica que ele não tem uma mãe que lhe de suporte, colocando que o caso dele deveria ser encaminhado para o conselho tutelar./</p> <p>A professora de matemática ainda demonstrando-se indignada coloca que o A. não consegue entender o que ele lê, não sabe somar./</p> <p>A professora de português explica que o aluno sabe as coisas. Que se o aluno é questionado, que ele sabe, ele sabe falar, mas ele é muito preguiçoso.;</p> <p>Português- Se você perguntar qualquer coisa, qualquer assunto, ele sabe falar, só que é preguiça, ele é muito preguiçoso;/ Pedagoga- Eu acho que esse menino tem um problema assim: além da preguiça, ele quer tá junto com a galera,[...] com os professores.[...] ele já cansa, cansou de querer ficar comigo. Cansou de pedir pra ficar na supervisão, na direção,;/ Alguém- Ele tem algum desvio de caráter./ Matemática- Eu só não quero esse menino na minha sala../ Pedagoga- Então tá [...] M. (referindo-se à professora de matemática), eu vou falar uma coisa pra você.. A pedagoga concorda com a professora de matemática dizendo que tudo o que pediram pra ela, ela fez em relação às notas, dando a entender que agilizaria para que o aluno não ficasse na sala dela./</p>	
--	--	--	---	--

Conselho de classe 6º ano, turma D

			<p>Diretora atende ao pedido da professora de matemática e pergunta as turmas que ela pegou para lecionar em 2016. Fazem anotações para que no ensalamento A. não fique nas turmas que esta professora irá lecionar. A professora de matemática pede pra ele não ficar na mesma turma, pra não desmotivar, dizendo que a turma "D" é uma turma boa. /</p> <p>[várias falas sobre como será feito o ensalamento, que será organizado pelo diretor].</p> <p>Matemática - Para não desmotivar os 90% de estudiosos que tem naquela turma"/.</p>	
5	-	<p>A B. é destaque./</p> <p>Geografia- A B. sim!</p>		Aprovado
6	<p>Ele tem dificuldade mesmo! /</p> <p>Ele tem que ir pra uma sala de apoio.../</p> <p>Português- Ele tenta tadinho, ele tem dificuldade. Precisa de sala de apoio./</p> <p>Pedagoga - Muita dificuldade, é isso? (fala questionando para confirmar se é isso mesmo e registrar)</p>	Transferido		Transferido
7	<p>E o que eu tô pensando?/</p> <p>É o gordinho...;/</p> <p>Ele falta muito;/</p> <p>Faltoso;/</p> <p>Matemática- Do jeto que tá não recupera</p> <p>Ciências- Ele perde tudo./</p>	<p>Tem 5 em ciências, 4 em matemática... /</p> <p>Pedagoga- Vamos uma por uma, porque acho que já está reprovado ;/</p> <p>Secretária - Faltam notas /</p> <p>Pedagoga- Gente o caso dele, ele não tá reprovado. Ele</p>	<p>Número sete, D.:/</p> <p>Várias falas não claras concluindo que o caso não precisa ser discutido/</p> <p>Alguém- Ele não tem.../</p> <p>Alguém- Eu me recuso a falar sobre isso./</p> <p>Faz-se silêncio de uns 10 segundos. A pedagoga já parte para o próximo aluno.</p>	<p>Reprovado em ciências (média anual 5.4); história (média anual 4.7); língua portuguesa (média anual 4.5); matemática (média anual 3.7); e inglês (média</p>

Conselho de classe 6º ano, turma D

	<p>Pedagoga- Ele tá com notas baixas... É um caso grave./ Ele não faz a lição.</p>	<p>precisa de 7.7 em ciências, 7.7 em história , 8.9 em português, 9.9 em matemática; 8.1 em inglês.../ Matemática- E ele não consegue, esse trimestre ele só veio duas aulas... (repete duas vezes a mesma frase)/ Pedagoga- Então vamos chamar a mãe e fazer uma reunião com os professores / Educação Física- Vamos chamar a mãe e deixar a maneira que está, ou ele se dedica [...], deixar ele por ele mesmo../ Então deixamos do jeito que está e se for o caso aprovamos por APCC. Matemática- Deus me livre! [...] Eu como mais um pedaço do meu diploma.</p>	<p>A professora de ciências questiona: [...] em todas ele ficou? Todas?;/ Pedagoga- Ele passou em artes, educação física e geografia. / Ninguém se pronuncia, e a pedagoga já passa para o próximo caso. O aluno foi reprovado.</p>	<p>anual 4.9).</p>
8	<p>Pedagoga- 4.6 só português. Recupera professora? Português- Recupera. Nesse primeiro trimestre deixei do jeito que estavam pra eles se espertarem.</p>	<p>ok</p>	<p>E., Reprovado com 5.9 em português./ A professora de português irá arrumar a nota para o aluno passar direto</p>	<p>Aprovado. Nota alterada em português. (Média anual de 5.9 para média anual 6.0)</p>
9	-	<p>Secretária- Destaque, confere?/ História- Confere!</p>		<p>Aprovado</p>

Conselho de classe 6º ano, turma D

10	<p>As professoras de ciências e história colocam: Destaque! É outro fofo! /</p> <p>Ao final do conselho lembram-se dele e a diretora cita todas as suas notas.</p>	<p>Secretária - Ok/ História- Não é destaque ?/ Secretária - Não, tem 6 e 7.</p>		Aprovado
11	-	<p>Tem 4 em matemática;/ Tem 8.5 no primeiro...</p>		Aprovado
12	<p>4.3 em ciências, 5.4 em português./ Dificuldade enorme, ela não faz, ela chega atrasada. Muita dificuldade, é muita apática/ História- É irmã do J. da mesma sala./ A professora de ciências compara as notas dos irmãos- 6.0/ 6.1.</p>	<p>Pedagoga- 5.5 em artes, 5.0 em ciências. Ela tem que tirar 8.0 em ciências./ Ciências- Então... É complicado.../ Matemática- Ela tem dificuldade enorme em tudo. Ela tem uma base muito fraca./ Pedagoga- E agora? Chamar pais? Dar trabalhos?; Ela precisa de 8.5 em matemática e 8.0 em ciências./ História- Oi negas, vamos ajudar essa menininha?...ou ela não acompanha o 7°; / Ai Jesus, 8.5.../ Matemática- É complicado, ela mal consegue entender o que ela lê./ A G. é irmã do J./ Eu fico preocupada, vai jogar ela no sétimo ano.../</p>	<p>Número doze, G., 5.7 em português, 5.0 em matemática. / Faz-se silêncio, em seguida a professora de português: É , dá pra mudar./ Professora de matemática (aparentemente ainda ressentida pelo caso do aluno número 4) "Eu altero aqui (em voz baixa e sem entusiasmo)/ Pequena pausa/ silêncio/ Ciências- Fraquinha heim.../ Dois professores enfatizam: Bem fraca/ bem fraca.../ Alguém- É eu acho que não adianta segurar mesmo.../ Pedagoga- Se ela não reprovar, reprova ano que vem... [...] Podemos continuar , pessoal? Os professores de matemática e português alteraram as notas para que aluna passe.</p>	<p>Aprovado. Notas alteradas em português (média final de 5.7 para 6.0) e matemática (média final de 5.0 para 6.0)</p>

Conselho de classe 6º ano, turma D

		<p>O D. (aluno mesma turma número 7) precisa menos que ela/</p> <p>Educação Física - Gente, então dá trabalho, e vê se ela acompanha... Se ela não acompanhar... /</p> <p>Ela precisa de apoio/</p> <p>Professoras de ciências e matemática decidem dar trabalhos;/</p> <p>Pedagoga- Os trabalhos que vocês derem para ajudar aluno, não devolve. Guarde tudo com vocês.</p>		
13	-	ok		Aprovado
14	<p>Pedagoga- 4.5 só em português./</p> <p>História- A I. vai recuperar, certeza, mas que ela agora virou amiga dos meninos, e só quer papear... Essa é amiga do... e [...] eu separei o grupo.</p>	<p>Secretária – Tem 2.5 em Arte./</p> <p>Pedagoga- 10 no primeiro (trimestre)/</p> <p>5.5 em matemática, 6.2 no primeiro.../</p> <p>Vai... /</p> <p>Matemática- Se conversar ela vai... vai.</p>	<p>14, I., 4.9 em português/</p> <p>Português- Só comigo? (em tom de espanto), Sério?/</p> <p>Pedagoga- Mas é aluna média.../</p> <p>Português- Não, é porque é o que ela tava tirando mesmo. Ela é muito chatinha essa menina aí.. [...] é aquela que a mãe [não claro].../</p> <p>É que assim, ela gosta de inventar história [inventa histórias para não fazer nada] "eu to lendo um livro agora, por isso que eu não fiz, sabe? ... Só comigo? /</p> <p>Diretora- Só contigo. E outro que é só contigo aqui é o J., número quinze, 5.8./</p> <p>Pedagoga- Só que você vai ter que mexer nesses dois tá!;/</p>	<p>Aprovado.</p> <p>Nota alterada em português (média final de 4.9 para 6.0)</p>

Conselho de classe 6º ano, turma D

			Português- tá, já marquei aqui.	
15	<p>Pedagoga- 4.5 em português, 4.1 em matemática./</p> <p>História- Ele é fraquinho, mas é fofinho;/</p> <p>Baixo rendimento. Falar com pais na entrega de boletins.</p>	<p>5.5 em arte, 4.0 em ciências./</p> <p>Quase o mesmo caso da irmã dele, mas ele tá numa situação melhor./</p> <p>Matemática- No meu ponto de vista, está mais preparado;/</p> <p>Ciências- É só comigo, então passo trabalho.</p>	5.8 em português. Nota alterada	<p>Aprovado.</p> <p>Nota alterada em português (média final de 5.8 para 6.0)</p>
16	<p>Conversem no dia do boletim.</p> <p>5.7 em matemática./</p> <p>Recupera...</p>	<p>Secretária- 3.5 em arte, 4.0 em ciências, 5.1 em Inglês...;/</p> <p>Tem notas boas no primeiro. Então vai...</p>		Aprovado
17	<p>Diretora- 5.5 em história, 5.4 em inglês./</p> <p>Conversa demais... /</p> <p>Essa que estava gazeando.../</p> <p>Diretora- Mas vai?/</p> <p>Pedagoga- Fazer levantamento de nota e faltas, a mãe virá. A mãe está desconfiada que ela está gazeando.</p>	<p>Notas baixas em várias disciplinas... /</p> <p>História- Essa menina é complicada./ “Manda bilhetinhos pros colegas’./</p> <p>As professoras de ciências e história comentam: chora por qualquer coisa ;/</p> <p>Chamar pais.../</p> <p>Ciências- Da minha parte eu passo trabalho para todos, só o A. (aluno número 4)...</p>		Aprovado
18	-	4.2 em matemática, 5.7 em inglês... e 5.8 em história... /		Aprovado

Conselho de classe 6º ano, turma D

		Vai, vai...		
19	-	Secretária- 3.7 em matemática, 5.3 em português e 5.5 em Inglês./ Pedagoga- Em português ela tira 7.0 e inglês ela tira 8.0/ Inglês- Vai, vai../ Pedagoga- E em matemática?/ Matemática- Vou dar trabalho.	19, K., 5.2 em matemática;/ A professora de história repete baixinho: 5.2 em matemática;/ A pedagoga de forma um pouco mais enfática coloca: 5.2 em matemática , M.(referindo-se à professora de matemática). / Matemática- Eu arrumo (em tom baixo, de forma apática), eu mexo aqui.	Aprovado. Nota alterada em matemática (média final de 5.3 para 6.0)
20	-			Transferido
21	Pedagoga- 5.4 em português. Ele recupera?	5.3 em arte... / Precisa de 7.8 , é só comigo?/ Os professores sinalizam que sim/ Inglês- Então eu passo/ Em inglês com nota baixa, a professora passará trabalho.		Aprovado
22	Pedagoga- 3.8 em português, 4.5 em matemática./ Historia- Ele tá “apixonado” né gente...;/ Português- Em português não é baixo rendimento, é ele não fazer as tarefas [...] Baixo rendimento/ Português- Ele não faz tarefas, resistente./ Repetente/	Secretária- 5.7 em português e 4.0 em inglês/ Inglês- Vou dar trabalho pra ele./ História- Ele tá amando! deixa ele amar./ Tem uma namorada de 10 anos (enfática ao mencionar a idade) de outra turma./ História- Têm 10 anos, ela é uma galinha. Quando estiver com 20 vai estar melhor que	22, M., 5.9 em português, 5.2 em inglês./ Português- Português eu tô arrumando aqui/ Diretora- Inglês também... Ok	Aprovado. Notas alteradas em português (média final de 5.9 para 6.0) e inglês (de 5.2 para 6.0)

Conselho de classe 6º ano, turma D

	<p>Geografia- É complicado;/</p> <p>História- Ele é repetente, se chamar por seu lado... (se o cativar ele faz...)</p>	<p>nós (risos). [...] M. deve ter 12 anos.;</p> <p>Ciências- Com 10 anos e é desse jeito? (tom de indignação.)</p>		
23	<p>Destaque!</p> <p>História- É tão fofo! ;/</p> <p>O M. é um amor.../</p> <p>Diretora- Olha as notas dele! (fala todas as notas).</p>	<p>As professoras de matemática e história comentam: É destaque do destaque! /</p> <p>Pedagoga- Eu também acho gente, esse menino.../</p> <p>Ciências- Ai adoro ele! /</p> <p>História- Mas é fofo demais!/ Fofura! Destaque!</p>		Aprovado
24	<p>Diretora- Nossa gente, a R. é grave.[...];/</p> <p>Pedagoga- É grave, por muitas notas baixas;/</p> <p>Português- Muita dificuldade;</p> <p>Matemática- Matemática básica ela não sabe.:/</p> <p>Ela faz tudo, mas tem muita dificuldade.</p>	<p>Muitas notas baixas./</p> <p>Ela senta junto com.../</p> <p>Pedagoga- "Tá gente, o que vocês vão fazer?";</p> <p>Vamos entregar pra Jesus! (tom descontráido)/</p> <p>Matemática- Eu já chamei pai, eu já falei com mãe ,/</p> <p>História- Não, a mãe dela não vem, quem vem é a irmã./</p> <p>Ciências- Vamos deixar por conta ou vamos dar uma ajudada?;</p>	<p>24, R., 4.3 em matemática, e 5.6 em inglês./ [silêncio de cerca de 3 segundos]/</p> <p>Duas pessoas chamam a professora de matemática: M...., M..../</p> <p>Matemática- Eu mexo. É que tudo que tiver nota, pode deixar que eu mexo. Depois dessa (se referindo ao caso A., aluno número 4). Pode deixar... /</p> <p>Pedagoga- [...] Vou te contar uma coisa: A gente ficou... Muito feliz com você.(referindo-se as alterações de nota que a professora de matemática fez)</p>	<p>Aprovado.</p> <p>Notas alteradas em matemática (média final de 4.3 para 6.0) e inglês (média final de 5.6 para 6.0).</p>

Conselho de classe 6º ano, turma D

		<p>Matemática- Deixa ela andar ;/ Os professores de ciências, inglês, educação física e história concordam.; /</p> <p>Chamar pais para conscientizar - caso grave/</p> <p>História- Ela fez a peça de teatro... , cara, essa menina foi um show! (Comentário ignorado)</p> <p>Ciências- Não vale a pena investir nessa menina.</p>		
25	-			Transferido
26	-	ok		Aprovado
27	-	ok		Aprovado
28	<p>4.1 em história, 3.6 em português...;</p> <p>Tem três vermelhas./</p> <p>Encerrando o conselho dos sextos. Nada foi estabelecido para esta aluna.</p>	<p>Secretária- 5.0 em ciências, 5.6 em português e 3.8 em matemática./</p> <p>Matemática- Essa menina tem laudo? Ela não faz nada/</p> <p>História- Essa que cortou o cabelo aqui é? É essa? É essa que limpa a casa, que chora o tempo inteiro. [...]/</p> <p>Ciências- É essa! Então essa é melhorzinha que aquela outra lá. Aquela lá não faz nada./</p> <p>História- Gente, ela melhorou comigo./</p> <p>Pedagoga- Ela precisa de 8.8</p>	<p>5.0 em português, 4.8 em matemática.../</p> <p>Matemática- Eu mexo./</p> <p>Português- É, a V. é muito (enfática) fraca também né. Ela ficou ó: 3.6; 5.6, e 6.0/</p> <p>História- A V. é aquela que a mãe diz que limpa, que faz ela limpar a casa./</p> <p>Os professores comentam de seu cabelo, pois a aluna usa o cabelo cobrindo no rosto. /</p> <p>A professora de história conta de uma interação com a aluna: - Menina, pelo amor de Deus, deixa eu ver teu rosto [...] Deixa eu ver teu rostinho. - Não toque no meu cabelo! (em tom alto, tentando reproduzir a reação agressiva da aluna) e complementa: Nossa, ela surtou porque eu mexi no cabelo dela [...], Nossa, mas ela surtou, literalmente [...] E ela diz que a mãe faz ela limpar a casa [...]/</p>	<p>Aprovado.</p> <p>Notas alteradas em português (média final de 5.0 para 6.0) e matemática (de 4.8 para 6.0).</p>

Conselho de classe 6º ano, turma D

		<p>em português e 9.6 em matemática/</p> <p>Matemática- Vou passar trabalhos, vai que ela acorda pra vida!/ História- Não, não, não,mas essa menina se você estimular ela, ela vai!</p>	<p>Português- Eles mentem isso aí, é mentira.. é... Mas quanto que ela ficou, ela ficou só comigo?/ Diretora- É porque a M. (professora de matemática) arrumou lá, [...], sim, só tá com você./ Português- Tá eu arrumo. Mas ela não vai acompanhar.</p>	
29	-	<p>Ciências- Só pra terminar essa situação. Desculpa, mas o que que é esse menino?/ Secretária- Ele veio do J. (colégio da região). A gente pediu as notas do primeiro e eles não mandam, e as notas são baixas./ História- Esse menino é laudado ?/ Educação Física. - Mas ele não tá vindo.../ Pedagoga- Vejam só... A situação desse garoto... ele veio pra cá [...]/ Ciências- Mas me diga só se ele tem laudo pra deficiente, pra gente ficar ciente./ Pedagoga - Tem laudo/ Ciências- Tá aprovado /</p>		Transferido

Conselho de classe 6º ano, turma D

		<p>Pedagoga- Ele frequenta a sala de recurso de manhã [...] Só que assim gente[...] Não é porque ele tem laudo que precisa ser aprovado. /</p> <p>História- Não, ele é totalmente apático em sala;/</p> <p>Ciências- Ele não consegue escrever o nome dele na prova (indignada);</p>		
--	--	--	--	--