

OS CONSELHOS DE CLASSE: MECANISMOS DE PRODUÇÃO DAS  
DESIGUALDADES NA ESCOLA?

Ana Pires do **Prado** – UFRJ

Maria de Lourdes Sá **Earp** – UCP e UNIPAC

Agência Financiadora – FAPERJ

## **Os Conselhos de Classe: mecanismos de produção das desigualdades na escola?**

### **Introdução**

O objetivo deste texto é descrever os modos professorais de julgamento e as formas escolares de classificação no sentido de perceber *como* os professores julgam os alunos, o que julgam e com que critérios, tal como Pierre Bourdieu fez em seu artigo “As categorias do juízo professoral” (Bourdieu, 1999).

Se Bourdieu fez uso do conjunto das fichas individuais de um professor de filosofia de ensino superior na França para descrever os princípios das classificações do julgamento professoral, nós utilizaremos os Conselhos de Classe, rituais coletivos em que os professores julgam e classificam seus alunos. Cabe ressaltar que diferentemente do material analisado pelo sociólogo francês, trabalhamos com falas de professores colhidas de forma etnográfica produzidas em conselhos de classe de escolas cariocas públicas de ensino básico.

Segundo Durkheim e Mauss, toda classificação relaciona-se a vínculos e a relações sociais, envolvendo, portanto hierarquias nem sempre materiais (Durkheim; Mauss, 1981). Assim sendo, vamos focar não apenas a prática dos professores, mas principalmente as visões de mundo, as estruturas e as hierarquias sociais reproduzidas no seu trabalho como docentes. Segundo Bourdieu (1999):

As operações de classificação (...) são sem dúvida o lugar privilegiado onde se revelam os princípios organizadores do sistema de ensino no seu conjunto, quer dizer, não somente os procedimentos de seleção dos quais as propriedades do corpo professoral são, entre outras coisas, o produto, mas também a hierarquia verdadeira das propriedades a reproduzir; portanto as “escolhas” fundamentais do sistema reproduzido (p.188).

Em toda escola existe o ritual pedagógico denominado Conselho de Classe, espaço em que os professores reunidos com a direção e a coordenação, decidem o destino dos estudantes na escola, ou seja, os alunos que devem ou não ser reprovados. Pode-se pensar que o julgamento dos professores, que se institucionaliza nos Conselhos, contém lógicas subjacentes às classificações que concorrem para a constituição de hierarquias no interior das salas de aula.

Para realização desse trabalho, fizemos uso da metodologia clássica da antropologia, a observação participante, em Conselhos de Classe de 3 escolas públicas cariocas<sup>1</sup>. Entramos nas escolas como Malinowski (1978) ensinou: como se fossem as ilhas Trobriand, convivemos com os “nativos”, participando de seus rituais, costumes e cerimônias fazendo com que “a carne e o sangue da vida nativa” preenchesse o esqueleto de nossas construções teóricas.

A observação cotidiana em diferentes períodos e espaços escolares - salas de aula, recreio, sala dos professores, reunião de pais - revelou a importância dos Conselhos para o juízo professoral.

O Conselho de Classe pode ser visto como o local mais privado da escola do ponto de vista dos professores, na medida em que, como também percebeu Mattos (2005), os docentes expressam livremente suas impressões, muitas vezes objetivadas por adjetivos desabonadores, sobre os alunos. Como já apontou Bourdieu, a brutalidade em certas qualificações no julgamento docente revela a agressão simbólica que esse, imbuído da autoridade que a instituição lhe delega, aplica cotidianamente em seus alunos (Bourdieu, 1999). Entretanto, os professores acreditam que fazem um julgamento estritamente escolar:

Os agentes encarregados das operações de classificação só podem preencher adequadamente sua função social na medida em que ela se opera sob a forma de uma operação de classificação escolar, quer dizer, através de uma taxonomia propriamente escolar. Eles só fazem bem o que têm a fazer (objetivamente) porque acreditam fazer uma coisa diferente do que fazem: porque fazem uma coisa diferente do que acreditam fazer; porque eles acreditam no que eles acreditam fazer (Bourdieu, 1999, p.198).

No caso das escolas aqui apresentado, pode-se afirmar que nos Conselhos de Classe são construídos modos de pensar o “fracasso escolar” que reforçam o que Sergio Costa Ribeiro chamou de “Pedagogia da Repetência”

No final da década de 1980, Sergio Costa Ribeiro e outros pesquisadores, demonstraram que não é a necessidade econômica que retirava o estudante da escola e sim a própria escola, que adotava (e adota) a “pedagogia da repetência”, expressão cunhada por Ribeiro. Quando os números foram corrigidos e o conceito de repetente revisto, a repetência na 1ª série passou a ser 54% e a tão propalada evasão na época era, na verdade, de 2%, muito menor do que os 25% do modelo oficial.

---

<sup>1</sup> Este trabalho faz parte de um projeto de pesquisa mais amplo com financiamento do CNPq e da FAPERJ, que vem realizando observação participante em 31 escolas públicas do Estado do Rio de Janeiro.

Essa discussão trouxe uma contundente crítica à forma psicologizante de entender o problema do chamado “fracasso escolar”, como se fosse um problema do aluno. O ponto central era o fato de que a evasão escolar praticamente não existia no país: o que havia e ainda há é um fenômeno que os autores chamaram de *repetência*. A repetência não é consequência do fracasso escolar individual e sim de uma cultura escolar e social específica que está presente no sistema como um todo. A repetência brasileira no ensino fundamental é de 20,5% e no ensino médio de 27%, segundo o censo educacional de 2006.

Como funcionam os Conselhos de Classe? Quais são os modos de julgamento dos professores? Como se decide se um aluno será reprovado? O que é valorizado no juízo do professor? Que aluno é bem ou mal julgado e a partir de que critérios? Essas são as questões que pretendemos responder com esse trabalho.

## **As Escolas**

### **Escola 1 – municipal, anos iniciais do ensino fundamental**

A Escola 1 está localizada em uma das favelas mais pobres da Zona Oeste da cidade do Rio de Janeiro. É uma escola municipal que oferece Educação Infantil (EI) e os 1<sup>os</sup> anos do ensino fundamental<sup>2</sup> a 550 alunos, todos moradores da favela. É um Centro Integrado de Educação Pública (CIEP)<sup>3</sup> e funciona em horário integral.

Foi construída no final dos anos 1980 e aberta em 1992, após grande mobilização dos moradores para a ampliação da oferta educacional na região. A estrutura física segue as linhas desse tipo de escola: no térreo encontram-se a cozinha, o refeitório, banheiros e 2 parques para alunos. Subindo a rampa, há a secretaria, a sala da direção, o auditório, a sala de informática, banheiros e 6 salas de aula. No andar seguinte, ficam as 10 salas de aula, banheiros e a sala de leitura que funciona como biblioteca. Também tem uma quadra de esportes utilizada pela escola e pelos moradores da favela.

Para a direção e suas 20 professoras a escola recebe “*alunos bons; alunos carentes; alunos agressivos; e alunos rebeldes*”. Muitos ressaltavam que “*a comunidade não*

---

<sup>2</sup> Utilizaremos a nomenclatura da época para o ensino fundamental. Cabe registrar que as antigas 1<sup>a</sup> a 4<sup>a</sup> série são denominadas hoje de 1<sup>o</sup> ao 5<sup>o</sup> ano e correspondem ao 1<sup>o</sup> segmento do ensino fundamental; as antigas 5<sup>a</sup> a 8<sup>a</sup> série correspondem atualmente ao 6<sup>o</sup> ao 9<sup>o</sup> ano e fazem parte do 2<sup>o</sup> segmento do ensino fundamental.

<sup>3</sup> Os CIEPs foram criados no final dos anos 1980 pelo então governador Leonel Brizola.

*ajuda muito*". Se comparada a outras escolas da favela, era considerada "*a melhor da comunidade*".

Quando a pesquisa foi realizada, entre julho de 2003 a julho de 2005, havia 5 turmas de educação infantil, 2 turmas de cada fase do ciclo (inicial, intermediário e final)<sup>4</sup>, 2 turmas de 3ª e 4ª séries. Havia também três turmas de progressão<sup>5</sup>, divididas em 2 níveis: 2 correspondiam à progressão 1 e outra à progressão 2 e o que as diferenciava era o desenvolvimento dos alunos. As turmas tinham em média 30 alunos.

## **Escola 2 – municipal, ensino fundamental**

A outra escola municipal pesquisada está localizada na zona sul da cidade, em local social e economicamente privilegiado. É representada como uma "boa escola" entre professores, diretores, alunos, pais de alunos e vários agentes a consideram a "*melhor escola pública de ensino fundamental da Zona Sul*".

Segundo a direção, 75% dos 800 alunos matriculados moravam em favelas como Rocinha, Vidigal, Dona Marta, Cantagalo, Pavão e Pavãozinho. Outros 15% eram filhos de porteiros da vizinhança e moradores de bairros distantes.

A entrada é feita por um portão que dá acesso para uma espécie de corredor, pelo qual se entra em um grande pátio. O pátio, coberto, fica no térreo do prédio de três andares; em torno do pátio se distribuem as salas da diretora, das diretoras adjuntas, da coordenadora pedagógica e dos 39 professores, 4 homens e 35 mulheres e a cantina, a cozinha e o refeitório. Em frente à entrada do pátio, há uma escada que dá acesso aos dois andares onde se localizam as salas de aula, a biblioteca, a sala da inspetora e os banheiros dos alunos.

A escola, fundada em 1966, era originalmente destinada ao ensino do "antigo primário". Em 1979 foi ampliada para abrigar um "Jardim de Infância" com duas salas de aula, um banheiro e as salas de leitura e de vídeo. Também tem uma quadra de esportes, separada do pátio principal. A diretora considerava insuficiente a estrutura física para atender até a 8ª série.

---

<sup>4</sup> O 1º Ciclo de Formação compreende os antigos CA, 1ª e 2ª séries, atuais, ano inicial, ano intermediário e ano final do Ciclo. No município do Rio de Janeiro os ciclos foram criados em 2000, seguindo a Lei de Diretrizes e Bases (LDB 9.394/96). Na época da pesquisa da 3ª série em diante o ensino no município era seriado.

<sup>5</sup> A classe de progressão, criada em 2001, tinha como objetivo corrigir o fluxo escolar dos alunos com distorção idade-série. Recebia os alunos não alfabetizados no 1º ciclo de formação e os alunos com distorção idade-série.

O ensino estava organizado em Educação Infantil, 1º ciclo e 3ª a 8ª séries, totalizando 24 turmas que se distribuíam igualmente em dois turnos, manhã e tarde. A média de alunos por turma era 38. Em 2004, quando a pesquisa foi realizada, a escola funcionou com 1 turma de Educação Infantil, chamada pelos professores de “Jardim”, 1 de 1º ano do ciclo, 2 de 2º ano do ciclo, 2 de 3º ano do ciclo, 3 de 3ª série, 3 de 4ª série, 4 de 5ª série, 3 de 6ª, 3 de 7ª e 2 de 8ª série. Cabe observar que as 2 turmas da 1ª série produziam 4 turmas de 5ª série e 2 de 8ª. Esse fato é explicado pelo fenômeno de repetência, que incha o fluxo de aluno no meio do processo, criando a chamada “distorção série-idade”. (Ribeiro, 1990).

### **Escola 3 – estadual, ensino médio**

A terceira escola é um colégio estadual também localizado na zona sul da cidade. Recebe moradores de diferentes bairros e favelas da cidade e também “filhos de porteiro”.

Na época em que a pesquisa foi realizada, nos anos de 2004 e 2008, a escola oferecia ensino médio para 2200 alunos, nos turnos da manhã, tarde e noite. Em cada turno havia 19 turmas, cada uma com 40 alunos. Eram 28 turmas de 1º ano, 17 turmas do 2º ano e 12 do 3º ano e contava com 130 professores. Novamente constata-se a pedagogia da repetência: as 28 turmas de 1º ano produziam 12 de 3º ano. Segundo a secretaria da escola apenas 8,9% dos alunos que entraram em 2006 estavam, em 2008, no 3º ano. Isso significa que apenas 8,9% dos alunos terminaram o ensino médio em três anos.

A escola foi construída no ano de 1945: no 1º andar do prédio ficam a cozinha, a biblioteca, o laboratório de informática e as salas da direção, da coordenação e da administração. No 2º andar encontram-se a sala dos professores, os banheiros dos alunos e dos professores e 12 salas de aula. O auditório e as outras 9 salas de aula ficam no terceiro andar. A escola também tem um laboratório de química, física e biologia, uma sala de dança e uma ampla quadra de esportes.

Entre as décadas 1960 e 1980 era considerada uma excelente escola, com uma proposta educacional inovadora e recebia jovens pertencentes à elite da cidade. Na época da pesquisa a situação era diferente: mesmo com uma grande procura por vagas, a escola não era mais uma referência no ensino devido aos altos índices de repetência.

A visão geral da direção e dos professores sobre os alunos é que “*eles são fracos*”; “*eles não têm base*”. Um dos culpados seria o ensino municipal: “*O problema é essa*

*famigerada aprovação automática adotada no município”; “O problema é dos pais, analfabetos e alcoólatras”.*

### **A dinâmica dos Conselhos de Classe**

O funcionamento dos Conselhos de Classe nas escolas pesquisadas seguiu o mesmo padrão. No dia do “COC”, como são chamadas tais reuniões, em geral não havia aulas. Os Conselhos eram presididos pelos coordenadores pedagógicos ou pelos diretores. Os professores manifestavam seu juízo acerca de cada aluno julgado. Estes eram citados pelo nome, no caso das escolas de ensino fundamental e por número, na escola de ensino médio. Em alguns momentos, muitos professores falavam ao mesmo tempo e, às vezes, ocorriam discussões. Existe uma negociação entre os professores de forma a reprovar ou não reprovar determinado estudante.

### **Escola 1**

Em todos os Conselhos houve um momento para o café da manhã no auditório, local amplo e sempre palco das reuniões. Ao chegar os professores se dirigiam a essa sala e conversavam sobre variados assuntos. No último Conselho de Classe do ano havia mais conversas paralelas sobre *“alunos problemáticos”*.

Após o café, os professores sentavam em círculo. A reunião era presidida e conduzida pela diretora e começava sempre com um texto para reflexão. Após a leitura, a diretora abria um breve espaço para comentários.

Em seguida, cada professor avaliava sua turma. Algumas vezes havia no quadro lembretes com os conceitos que deveriam ser utilizados para avaliar os alunos.<sup>6</sup> Não existia uma ordem fixa para a fala dos professores. A diretora priorizava àqueles que trabalhavam meio período na escola.

Alguns professores começavam o seu julgamento explicando o tipo de trabalho realizado com a turma e depois os casos específicos. Outros, já iniciavam com os *“alunos problemas”*.

Algumas reuniões contaram com a presença de pais e de alunos a quem a palavra era dada ao final. Em geral, questionavam um serviço da escola. Era um momento de

---

<sup>6</sup> No período em que a pesquisa foi realizada eram utilizados os conceitos: O (ótimo); MB (muito bom); B (bom); R (regular); I (insuficiente).

grande movimentação no auditório, pois muitos professores conversavam ou saíam da reunião.

Quando havia representantes da Coordenadoria Regional de Educação (CRE) no Conselho, observamos uma tentativa de justificar com maior afinco o julgamento do professor e uma discussão sobre as atividades do docente.

Professora 402: É uma turma agitada por causa da idade e a situação em que vivem. Muitos têm faltado.

CRE: Qual o número de alunos com o conceito I na 402?

Professora 402: Tenho 8 alunos com o conceito I.

Diretora (cortando a professora): Nessa turma os conceitos I são em função do enorme número de faltas, drogas e outros casos com dificuldades pedagógicas.

CRE: Vocês têm que ficar atentos ao que leva o aluno ter I. Os relatórios são fundamentais para dar apoio à posição do professor. Devem justificar o conceito e não haverá problemas.

## **A Escola 2**

As reuniões eram realizadas em uma sala de aula do 2º andar. Os professores chegavam e se encontravam na sala dos professores, onde havia um lanche; geralmente conversavam sobre os alunos:

Professora 1: O que eu faço com Alan? Ele já é repetente... Ele tem problemas de ortografia. Ele não consegue copiar frases sem erros.

Professora 2: Se você dá um R para o aluno R e ele acha que está B desestimula; se você dá B ele se acha. Por isso eu prefiro dar R.

Professora 3: O 1º COC e o último são os piores. O último é o pior. O 1º é pra gente segurar os colegas que querem sair dando O e MB.

Ao chegar à sala da reunião, os professores sentavam-se nas carteiras dispostas em círculo; no quadro negro a coordenadora pedagógica escrevia um texto explicando os conceitos utilizados para avaliar os alunos<sup>7</sup>

A coordenadora pedagógica e a diretora comandavam o encontro, que começava sempre com um texto que podia ser um poema, uma oração ou um conto.

Coordenadora: Tem que ter presença do Grêmio, mas os estudantes não se interessam. Quem preside o Conselho é a diretora... As etapas têm que ser seguidas; é um ritual dentro da escola; tem que ter um momento de leitura de um texto, um momento de reflexão...

Após a reflexão inicial, o Conselho se dividia e os professores do “*primário*” (EI, CA e 1ª a 4ª série) se retiravam para outra sala de aula.

O propósito do Conselho de Classe na Escola 2 era decidir quais alunos ficariam com conceito “I”. A coordenadora falava em voz alta o número da turma e citava os alunos

---

<sup>7</sup> Idem aos conceitos da Escola 1.



pelo nome; alguns “casos” eram discutidos e os professores ratificavam o I ou mudavam o conceito do aluno para R. Ao final da reunião, muitas professoras se queixavam do cansaço e ficavam distraídas: *“Não pode parar, tem que acabar hoje... É lei. Algumas professoras não podem à tarde”*.

Em uma das reuniões das turmas do Jardim e do Ciclo, os docentes discutiram o fato dos professores “do ginásio” reclamarem a aprovação de alguns alunos.

Professora 1: Eu sou a favor da reprovação.

Professora 2: Parece que os professores de 4ª a 8ª se sentem mais importantes. Nós também somos importantes. Eles colocam uma hierarquia.

Professora 1: Não venham querer dar aula para gente porque a gente também estudou.

Coordenadora: Eles são formados para valorizar os conteúdos. São mais conteudistas. Não é uma abordagem que tenha pedagogia, psicologia....

Professora 1: O professor de 5ª a 8ª sabe matemática, mas não sabe ensinar matemática. A matemática é repetição, é fazer muito exercício e eles não fazem porque não dá tempo.

### **A Escola 3**

As reuniões ocorriam em uma das salas de aula e os professores presentes sentavam-se em carteiras formando um semicírculo. Em frente aos professores ficava o condutor da reunião, geralmente o assessor da direção e uma das diretoras adjuntas. As turmas discutidas na reunião tinham seus números escritos no quadro negro e eram riscados ao final da discussão. Nem todos os professores precisavam estar presentes durante o Conselho da turma que lecionavam<sup>8</sup>. Alguns professores ausentes entregavam previamente ao responsável as notas das suas turmas e outros fechavam suas pautas na reunião.

O assessor da direção falava em voz alta o número da turma que seria discutida; por exemplo, turma 3203. Os alunos da turma eram julgados segundo quatro classificações pré-estabelecidas: “não freqüentam”, “baixa freqüência”, “problemáticos”, “baixo rendimento”.

Os alunos eram identificados pelo número, citado, um a um, em ordem crescente: “1,2,3,4,5...”. Os professores, olhando as suas pautas, levantavam o braço quando o aluno citado correspondia ao item em questão. Era preciso que 3 professores levassem o braço para que o número do aluno fosse anotado.

---

<sup>8</sup> Os professores devem participar dos Conselhos se o dia da reunião corresponde as suas aulas e turmas.

A partir do 2º Conselho do ano, ao começar a discussão da turma, colocava-se no quadro o número da turma e o número dos alunos "riscados", que segundo a diretora adjunta: *“são os que pediram transferência interna, externa ou estão com faltas suficientes para a reprovação. No 1º COC não podemos riscar o aluno. No 2º podemos porque ele não tem mais condições de ser aprovado pela quantidade de faltas”*.

Após o julgamento por aluno, julgava-se a turma em função dos critérios: “comportamento”, “assiduidade” e “rendimento”, que podem ser classificados como “bom”, “regular” ou “ruim”. Ao final, havia o estudante “destaque positivo”<sup>9</sup>, escolhido após aprovação unânime. Alguns números eram falados em voz alta pelos professores; se ninguém discordasse, os citados eram registrados como destaque. Em algumas turmas havia vários “destaques positivos” e em outras, nenhum.

Diretora adjunta: Destaque positivo tem algum?

Professora: A Maria.

Professor: Mas ela está muito ruim comigo. Não pode ser destaque.

Professora: Comigo pode ser aquele, o paraibinha.

Professor: Ah não, ele é uma limitação. Faz todos os reforços da escola!

Diretora adjunta: Nessa turma não tem destaque positivo.

O juízo sobre cada turma durava aproximadamente 10 minutos. Um professor de Física, ao comentar sobre o 1º Conselho do ano que ocorreria na semana seguinte disse: *“os Conselhos são muito chatos. Só quero participar do último do ano por causa das reprovações.”*

### **Categorias e classificações do juízo professoral**

No sentido de descrever o que está sendo julgado nos Conselhos de Classe, as falas dos professores foram analisadas em termos de regularidades a fim de que se percebesse, conforme definiu Bourdieu (1999), *a generalidade dos princípios de classificação* utilizados pelos professores. Cumpre notar que a tentativa de construir categorias analíticas é uma construção intelectual; o que significa que na prática essas situações aparecem muito mais misturadas nas falas dos agentes do que em sua forma pura, como aqui apresentamos. Essas “frases exemplares” são fragmentos de diálogos travados no desenrolar dos Conselhos.

### **“Tem que encaminhar”: o problema de aprendizagem é tratado fora da escola**

---

<sup>9</sup> Segundo a diretora adjunta o “destaque positivo” era o aluno que “demonstrava ter responsabilidade, seriedade e outras qualidades”.

Na Escola 1, no 2º Conselho do ano, 10 alunos da progressão, avaliados por uma psicóloga em virtude da *“atitude e rendimento”*, foram citados pela professora da turma: *“Três têm problemas graves e que devem ser tratados. Um deles é psicopata, vocês sabem quem é, devem lembrar o cadáver de passarinho que ele trouxe para a sala mês passado. Outro tem problemas familiares sérios, pois a mãe não cuida e o terceiro que está em um caminho errado.”*

No penúltimo Conselho, a professora do ciclo inicial falou sobre Bianca: *“Já falei com a mãe: tem que levar para o oftalmo, para o otorrino e também para a fono. Ela diz que vai mandar, mas não sei se é verdade porque não vejo nenhuma melhora. Se continuar assim, não vai conseguir ir adiante!”*. A diretora concluiu: *“Vou falar a mãe e se não fizer nada, não nos responsabilizamos”*.

No 1º Conselho da Escola 2, a coordenadora fez comentários sobre um aluno da 5ª série: *“João está fazendo tratamento psicopedagógico desde pequeno... tem epilepsia, toma remédio... Significa que a família está em bom caminho”*. No 2º Conselho, a coordenadora pedagógica disse sobre as turmas iniciais: *“Tem alunos que estão com problemas desde pequenos, como o Igor Bruno... Tem caso em que a escola fez encaminhamento para tratamento e a mãe não deu continuidade no tratamento. Esse ano fizemos 40 encaminhamentos. As mães não ligam... Vamos bolar uma declaração”*.

No último Conselho do ano, a coordenadora citou o caso de Dina, da 5ª série, que estava com nota insuficiente em uma matéria. A professora deu sua opinião: *“Dina é esforçadíssima, é amorosa; a cópia que ela faz é errada. Tem que encaminhar...”*.

Já na Escola 3, no 3º Conselho do ano, uma turma de 1º ano foi classificada como *“muito agitada”* e *“complicada”*. Segundo a orientadora pedagógica: *“O Breno, repetente, é hiperativo e precisa de acompanhamento psicológico. Tem problemas familiares. Cada dia está com uma família diferente”*.

#### **“Vocês sabem a história dele?”: o drama pessoal do aluno influencia a nota.**

Na Escola 1, no 3º Conselho do ano, uma professora comentou sobre a Milene: *“Ela tem problemas de atitude que afetam o pedagógico. Sabemos dos casos de roubos dela*

*e de seus familiares*”. Outra professora emendou: *“Eu fui professora dela e isso já acontecia!”*.

No mesmo Conselho, a diretora comentou sobre um aluno da 3ª série, com conceito I: *“O Roberto Carlos, a mãe, Francisca, está ajudando na escola. A presença constante dela fez com que ele baixasse a auto-estima. Ela não é uma referência para os filhos. Dois já estiveram em instituições e um já adotado. O Roberto está na 3ª série e seus dois irmãos, na progressão. Já vieram para o Ciep através do Conselho Tutelar, da CRE e do Juizado.”*

Frases como a de uma professora, no 3º Conselho, eram ditas com frequência: *“a turma é boa, mas que é atingida pelo conflito na comunidade”*.

No 1º Conselho da Escola 2, a coordenadora citou um aluno: *“Adão tem problema de disritmia. Está com I em geografia e português”*. Uma professora disse: *“comigo ele é inteligente, mas é indisciplinado. Falo pra ele ‘você não fala assim com sua mãe e ele diz: é, eu não falo assim com minha mãe’”*. A coordenadora então, perguntou: *“você sabem da história dele, não é? Ficou muito revoltado quando o pai morreu. Ele não se conforma com a vida social dele. Ele é um caso para psicólogo”*. Uma professora lembrou que *“Adão é repetente.”*

No último Conselho da Escola 2, a coordenadora citou uma aluna da 8ª série: *“Renata. Ela é de 1989. Vai fazer 15 anos. Vamos botar para estudar à noite”*. Uma professora fez sua apreciação: *“ela fala bem, é educada”*. A coordenadora informou às colegas que *“ela chegou com o olho roxo. O irmão bateu nela. Ela mora com o pai”*. Uma professora falou para a coordenadora em voz alta: *“Tira o I dela na minha matéria”*.

Na Escola 3, os professores reclamaram, no 1º e no 3º Conselho do ano, da aluna Pâmela, que estava com baixa frequência: *“ela tem problemas familiares. O responsável por ela é seu irmão que tem apenas 18 anos!”*; *“ela tem baixo rendimento e falta muito”*. No mesmo Conselho, os professores julgaram o baixo rendimento de uma aluna: *“já morou com um homem”*. O baixo rendimento de outro aluno foi justificado por ficar sozinho em casa desde os 4 anos e não ter *“qualquer apoio familiar”*.

Em outra turma, um aluno com comportamento inadequado e baixo rendimento foi julgado por vários professores: *“é um menino estranho”*; *“acho que é analfabeto, quando vem não faz nada”*; *“ele deve morar em um buraco, tem um aspecto...deve ter problema”*; *“tem cara de fome”*.

**“A mãe que devia ser reprovada”: não é só o aluno que está em julgamento.**

Na Escola 1, no 3º Conselho, a professora do ciclo inicial, falou sobre uma aluna: *“Já chamei a mãe da Raiane várias vezes e ela nunca apareceu nem mandou recado.”* Outros 3 alunos têm inúmeras faltas *“causadas pelas famílias. Um, os pais são separados; outro tem AIDS, assim como a mãe; e a aluna é violentada fisicamente pelo namorado da mãe, que não faz nada pela menina. Fica difícil trabalhar assim!”*

No mesmo Conselho, outra professora do ciclo inicial justificou o conceito I da aluna: *“o pai só fala com a filha com gritos e palavrões”*. A diretora pediu que casos como esse fossem informados à direção e disse: *“isso não é justificativa para o conceito I”*. Uma professora do ciclo final, Eliete, interferiu: *“As faltas atrapalham muito no processo da alfabetização, que é o caso desta turma.”* A diretora aceitou, manteve o conceito I e disse: *“as faltas atrapalham, mas os pais não são conscientes disso”*. Eliete fechou a discussão: *“Algumas mães deveriam ser presas e educadas”*.

Na Escola 2, no 1º Conselho do ano, a coordenadora citou um aluno da 6ª série, dizendo: *“Denilson. Tem problema de surdez. Se vocês derem nota baixa a mãe vem à escola”*. Uma professora falou *“então vamos dar I para ela vir”*.

No último Conselho do ano, a diretora comentou sobre a mãe do aluno Wilson, da 5ª série: *“A mãe pediu pra ficar com a irmã. Ele é que traz a irmã para escola”*. A coordenadora completou: *“Ele que leva o pai ao médico. Todo fim de ano ele entra em depressão. Tem que encaminhar. Vamos falar pra ela em 2005: seu filho não tem mais vaga na escola”*. A diretora falou em voz alta: *“é a mãe que devia ser reprovada”*.

Na Escola 3, os professores reclamaram, no 1º Conselho do ano, de um aluno com mau comportamento. Segundo a direção, a mãe já foi chamada à escola *“mas não tem nenhum interesse”*.

**“Ele não quer nada”; “ele não é interessado”: modos de agir que decidem o julgamento**

Na Escola 1, no 1º Conselho do ano, a professora do ciclo final afirmou: *“Michael e o Matheus, mesmo com mau comportamento cresceram. Mas não podem ir para a 3ª série. Não têm maturidade.”* A diretora argumentou: *“Início do ano e não têm condições de ir para a 3ª série? Já estão reprovados?”* A professora justificou: *“só estou sinalizando algo que já aparece no início do ano”*.

No último Conselho, a professora da progressão, com metade dos alunos com conceito I, justificou: *“tenho alguns alunos bons e muitos alunos ruins que são muito carentes, agressivos e rebeldes.”*

Na Escola 2, no 2º Conselho, o aluno Renato foi citado pela coordenadora pelo conceito insuficiente. A professora justificou sua nota: *“Renato mal aparece. Não faz dever de casa mais...”*. A coordenadora disse como via o aluno: *“Tem uma índole boa. O pai é porteiro da irmã da diretora.”* A diretora interveio em prol do aluno: *“Dá R. Já foi tão judiado. Dá um errezinho pra ele não sofrer tanto.”*

No último Conselho do ano, uma professora justificou seu veredicto em relação à aluna Julia da 5ª série declarando: *“Falta a base. Ela não tem interesse. Como posso aprovar uma aluna que o ano inteiro se desinteressou?”*

Na Escola 3, no 1º Conselho do ano, discutiu-se sobre os representantes de turma. Muitos representantes eram repetentes, *“muito agitados e que conversam muito”* e em geral tinham baixo rendimento. Os professores argumentaram: *“o repetente é um exemplo a ser seguido?”*; *“não sabemos por que ele repetiu, mas em geral é por mau comportamento ou faltas. Será que ele pode ser o representante?”*.

No 3º Conselho, a professora de inglês sugeriu uma aluna para destaque positivo: *“não falta, quietinha”*. Nem todos concordaram com a indicação, caso da professora de História: *“destaque não pode estar reprovada e ela está reprovada comigo”*.

**“Fizemos uma limpa”:** para a escola funcionar, excluem-se alguns alunos.

No 2º Conselho da Escola 1, os professores discutiram a impossibilidade de manter alguns alunos na escola, todos da turma de progressão: *“porque eles têm mais de 14 anos e são ameaça física e psicológica”* para os alunos mais novos.

No 1º Conselho da Escola 2, discutindo os alunos com conceito insuficiente de uma turma considerada boa, uma professora lembrou que no ano anterior *“da turma 703 do ano passado fizemos uma limpa e um monte de gente saiu da escola”*.

No último Conselho, a coordenadora informou às professoras que um aluno da 7ª série, com nota baixa em várias matérias, sairá da escola: *“Leandro está com 1 em português, matemática, ciências, geografia, história e inglês: foi encaminhado ao CES – Centro de Ensino Supletivo”*.

Na Escola 3, no 1º Conselho, os professores concordaram que a aluna Marília, do 1º ano, dificultava o trabalho. A diretora adjunta acrescentou: *“ela já é repetente pela 2ª vez”*. E ditou a sentença: *“Se for reprovada novamente, encaminharei para a escola Professor Ferreira”*.

No 3º Conselho do ano, os professores discutiram o caso do Breno, diagnosticado como *“repetente, hiper-ativo (...) e com problemas familiares”*. Segundo a diretora adjunta, após várias advertências por mau comportamento e atritos com professores, Breno foi transferido, a pedido da direção, do turno da tarde para o turno da noite. Um professor disse: *“à noite a escola é outra”*.

**“Ele não tem conteúdo, mas...”:** as outras virtudes escolares.

No penúltimo Conselho da Escola 1, a professora da progressão comentou sobre um aluno: *“O problema é que ele falta muito, mas quando vai à aula, ele produz. Mas não posso dar B ou R por causa da atitude dele: ele estava modificando as suas faltas no meu diário.”* No mesmo Conselho, uma professora do ciclo inicial afirmou: *“tem alunos que já cresceram na atitude, no social e no emocional, mas não no pedagógico. Mas dou B”*.

No 1º Conselho da Escola 2, uma professora comentou sobre Ivan, da 7ª série: *“O conteúdo é bom. A prova dele é cinco, seis... Mas pela atitude ele é reprovado. Ele não entrega trabalho, ele faz o que quer na sala”*. Outra professora completou contando como o aluno agia na sala de aula: *“ele come na sala de aula”*.

No mesmo Conselho, uma das professoras julgou Ismael, da 7ª série: *“Conteúdo ele tem, mas a participação é zero. Vou dar I nele, quem sabe ele vai acordar. Já expulsei ele de sala. Ele não faz nada”*.

Na Escola 3, no último Conselho, foi analisado um aluno considerado “deficiente” pelos professores, o Mario. Disse uma professora: *“Devíamos dar outra chance”*. Um professor contestou: *“O Mario faltou o mês todo. Tirou zero em todas as provas que fez”*. A professora novamente tomou a palavra e argumentou: *“Ele faz o maior esforço... é deficiente”*.

### **Considerações finais: o que está em julgamento nos Conselhos de Classe?**

Segundo Bourdieu (1999), o sistema escolar funciona como uma máquina: recebendo produtos socialmente classificados os restitui escolarmente classificados. Este sistema tem uma função dupla e contraditória: realiza uma operação de classificação social mascarando-a; ele serve simultaneamente de intermediário e de barreira entre a classificação de entrada, que é abertamente social, e a classificação de saída, que se quer exclusivamente escolar.

O caso das três escolas estudadas revela uma estrutura de julgamento mais moral e, portanto mais social, do que escolar. Tal princípio está representado nos diversos modos de julgar o aluno como também no fato de que o julgamento do comportamento da mãe influencia ou mesmo compõe a nota do aluno. Na medida em que tais modos justificam as notas baixas, a reprovação adquire um cunho punitivo e disciplinador.

Como disse Bourdieu (1999), o mesmo adjetivo pode entrar em combinações diferentes e receber a partir daí sentidos muito diversos. Por exemplo, o bom desempenho pode ser valorizado quando combinado com virtudes escolares como “participa”; “é esforçado” ou ser desvalorizado quando associado a atitudes negativas escolares ou não, como “não é interessado” ou “os pais são ausentes”.



Cumprer notar que os professores não se incluíam nas explicações sobre a não aprendizagem dos alunos. As maneiras de ensinar, os limites diante das dificuldades de aprendizagem, os métodos de ensino e as estratégias de como ensinar melhor esse ou aquele aluno não eram colocados em questão. Raros professores falaram de suas deficiências ou se colocavam como responsáveis pela não-aprendizagem do aluno. Quando isso acontecia, eram calados pelos colegas que preferiam adotar a pedagogia da repetência.

Outro aspecto a ser destacado é a “medicalização” da aprendizagem, ou seja, a dificuldade de aprendizado é “tratada” como uma doença, pois é representada como um “problema” do aluno e nunca do ensino. Como já descreveu Patto (1987), essa questão se configura em um padrão de explicação para a não aprendizagem dos estudantes nas escolas públicas brasileiras. Os alunos são punidos com a reprovação por apresentarem deficiências psicológicas aos olhos dos professores.

Nesses conselhos, as educadoras atribuem muito facilmente a causas psicológicas o fraco desempenho escolar dos alunos e alunas sem possuírem nem os elementos nem os conhecimentos necessários para tais afirmações. Diagnósticos e encaminhamentos para tratamento médico são práticas comuns nas escolas observadas (...) (Mattos, 2005, p.218)

Os dramas pessoais compõem a nota dada ao aluno, transformando o social em escolar. O juízo docente, positivo ou negativo, está relacionado à situação familiar e social do aluno. Nesse sentido, alguns casos como morte de parentes próximos, espancamentos, maus tratos, deficiência física e mental, interferem no julgamento.

Como o juízo é moral e não escolar, as soluções para as dificuldades de aprendizagem dos alunos são remetidas para fora da escola: encaminhar para tratamento; tirar o aluno da escola; mandar o aluno para a progressão; mandar o aluno para o turno da noite. Para a escola funcionar, eliminam-se os “casos difíceis”. A reprovação é o modo escolar legítimo de exclusão dos alunos indesejáveis do ponto de vista docente.

Outrossim, há casos em que tais reprovações são decididas já no 1º Conselho de Classe do ano letivo. Em vez de investir nos estudantes, os professores desistem precocemente dos alunos com dificuldades escolares.

(...) os alunos mais fracos são geralmente menos bem tratados, como também são coagidos a se identificarem com seu fracasso ao acumularem anos de dificuldades ocasionadas por orientações que os encaminham para trajetórias escolares indignas. O mais estranho é que, com muita frequência, essa indignidade escolar, parece normal para os conselhos de classe (...). (Dubet, 2004)

Cumpra registrar que a sociologia da educação já demonstrou que o critério de agrupamento em turma fraca e forte estigmatiza o aluno e que é pior para o aluno de menor rendimento e não faz diferença para o aluno de maior rendimento (Soares, 2006).

Nesse sentido, a reprovação de muitos alunos das turmas mais fracas estaria de acordo com o chamado o “efeito Pigmalião” (Rosenthal e Jacobson, 1968). O julgamento dos professores antecipa um bom ou um mau desempenho, na medida em que o professor escolhe alunos para ensinar de acordo com suas expectativas e seu juízo, assumindo características de uma profecia auto-realizável.

Comparando as 3 escolas, o juízo professoral nas Escolas 1 e 2, é de cunho mais pessoal do que na Escola 3; a pessoalidade se concretizaria na “história” do aluno, no comportamento da mãe, na atuação da família na comunidade, evocados no Conselho. Na escola 3, a impessoalidade foi o traço marcante, na medida em que os estudantes eram chamados por números e praticamente não foram observadas referências nominais. Além disso, referências às mães dos estudantes apareciam com menos intensidade nos Conselhos. Em todas as escolas os chamados “faltosos” foram os mais penalizados: para esses a reprovação é inevitável.

O sistema de classificação escolar funciona sob a lógica chamada por Bourdieu “da denegação”, ou seja, “ele faz o que faz sob modalidades que tendem a mostrar que ele não o faz” (Bourdieu, 1999, p.195), Para o autor, a transmutação da verdade social em verdade escolar não é um simples jogo de escrita sem consequência, mas uma operação de alquimia social que confere às palavras sua eficácia simbólica, seu poder de agir sobre as práticas.

No caso da escola brasileira, a cultura da repetência é parte desta química social. Os julgamentos se expressam em práticas de ensino na sala de aula, em que os estudantes são escolhidos pelo professor para receber mais ou menos ensino. A profecia acaba se cumprindo e aqueles alunos mal julgados serão os futuros reprovados. Se isso é verdadeiro, o julgamento dos alunos fracos e fortes estaria alinhado às condições sociais: os mais pobres são os mais mal julgados.

Finalizando, gostaríamos de sugerir pesquisas de estudo de caso de alunos, na medida em que forneceriam pistas para evidenciar *como* o juízo professoral se alinha aos mecanismos de segregação na sala de aula por ele produzidos.

## **Bibliografia**

BOURDIEU, P. As categorias do juízo professoral. In: NOGUEIRA, M. A. & CATANI, A.(org.). *Escritos de Educação*. Petrópolis: Vozes, 1999. p.185-216.

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

DURKHEIM, É.; MAUSS, M. Algumas formas primitivas de classificação. In: RODRIGUES, J.A (Ed.) *Émile Durkheim*. São Paulo: Ática. 1981.

MALINOWSKI, B. *Argonautas do pacífico ocidental*. São Paulo: Editora Abril, 1976.

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

PATTO, M.H. S. *A produção do fracasso escolar*. São Paulo: T. A. Editor, 1993.

RIBEIRO, S. C. A Pedagogia da Repetência. *Estudos Avançados*. USP, v. 5, nº12, p. 7-18, 1991.

ROSENTHAL J.; JACOBSON. L. *Pygmalion in the Classroom*. Nova York, Holt, Rineart &Winston, 1968.

SOARES, J. F. Qualidade e equidade na educação básica brasileira: fatos e possibilidades. In: BROCK, C.; SCHWARTZMAN, S.(org) *Os desafios da Educação no Brasil*. Rio de Janeiro, Ed. Nova Fronteira, 2005.