



O Olhar do Conselho de Escola em um Estudo de Caso: A Falta de Igualdade e Equidade em Meio a Debates Sectários

Gilmar José Fava¹

Resumo: Este artigo tem por finalidade o estudo de caso de uma reunião de Conselho de Classe que foi realizado no dia 14 de dezembro de 2020 em uma instituição Militar do estado de Santa Catarina. Nessa reunião do colegiado, houve algumas situações que se tornaram inviáveis no aspecto de entendimento da instituição Conselho de Classe, porque não se fez presente as normas legais e porque se confundiu essa instituição, no processo de ensino-aprendizagem, como instituição, simplesmente, homologatória de decisões que já são levadas para os membros do grupo, sem qualquer debate amplo sobre a situação acadêmica dos alunos que lá chegam para uma (re)análise ampla. Além disso, há a questão de omissão de fases e oportunidades de recuperação desses alunos em momentos oportunos no decorrer do ano letivo, tal como fases de conselho de classes bimestrais/trimestrais e exames/recuperações finais, limitando-se as (re)análises ao resumo de uma situação aritmética, como se o conhecimento pudesse ser mensurado por valores numéricos de uma régua de medir. Também há o descaso na composição do grupo colegiado que as instituições promovem para escamotear os resultados com a(s) inclusão(ões) do(s) membro(s) do(s) núcleo(s) pedagógico(s) da(s) instituição(ões) que se somam aos professores que integram o grupo colegiado. É preciso observar a legislação e ter como meta o que difere o aspecto técnico do aspecto pedagógico e essa reflexão é feita neste artigo. O estudo de caso aqui proposto é para uma reflexão das instituições educacionais, limitar o escopo de cada departamento técnico e, efetivamente pedagógico, bem como a posição de confronto das situações de aprovação/reprovação daqueles alunos que chegam para (re)análise no final do ano letivo em curso.

Palavras-chave: Conselho de Classe. Conselho. Composição do Colegiado.

The School Council's view at a Case Study: The Lack of Equality and Equity amid Sectarian Debates

Abstract: This article aims at the case study of a Class Council meeting that was held on December 14, 2020 at a Military institution in the state of Santa Catarina. At this collegiate meeting, there were some situations that became impracticable in the understanding aspect of the Class Council institution, because the legal norms were not present and because this institution was confused, in the teaching-learning process, as simply an approval institution of decisions that are already taken to the group members, without any broad debate about the academic situation of the students who arrive there for a wide (re) analysis. In addition, there is the issue of omitting phases and opportunities for recovery of these students at opportune times throughout the school year, such as bimonthly/quarterly class council phases and final exams/recoveries, limiting (re)analyzes to summary of an arithmetic situation, as if knowledge could be measured by numerical values on a measuring ruler. There is also neglect in the composition of the collegiate group that the institutions promote to hide the results with the inclusion(s) of the member(s) of the pedagogical nucleus(ies) of the(s) institution(s) that are added to the teachers that are part of the collegiate group. It is necessary to observe the legislation and aim at what differs the technical aspect from the pedagogical aspect and this reflection is made in this article. The case study proposed here is for the reflection of educational institutions, to limit the scope of each technical and effectively pedagogical department, as well as the confrontation position of the pass/fail situations of those students who arrive for (re)analysis at the end of the current academic year.

Keywords: Class Council. Advice. Composition of the Board.

¹ Professor aposentado, que atuou em instituições Militar, privadas e públicas no ensino fundamental I e II, médio e Superior. Endereço para acessar este CV: <http://lattes.cnpq.br/5496937481684512>. Contato: gilmaradvvarella@gmail.com.

Introdução

Este artigo tem por finalidade apontar algumas incoerências que ocorrem nas reuniões e Conselho de Classe, momento esse em que o grupo decide sobre a aprovação ou a reprovação dos estudantes, após os exames ou recuperações finais de ano letivo.

O Conselho de Classe [deveria ser] uma instituição autônoma dentro dos ambientes escolares, cujo conselho é formado pelo grupo de professores que ministram aulas para turmas escolares, ocorre no final de cada bimestre/trimestre e no fim do ano letivo. É a instância colegiada presente na estrutura organizacional da escola que é responsável pela análise global dos processos avaliativos. Com essa função, o grupo tem caráter e aspecto consultivo/deliberativo e possibilita a avaliação global do estudante, decorrente do processo ensino-aprendizagem e da prática docente. Nessa perspectiva, os resultados permitem a análise global avanços e dos obstáculos durante o processo de ensino e aprendizagem, cuja tendência é a reanálise e reorganização da ação educativa.

A realização do Conselho de Classe está fundamentada no Projeto Político Pedagógico (PPP), e esse projeto tem amparo legal nos *Artigos 12, 13 e 14* da Lei nº 9.394/96 (LDBen), da escola e no Regimento Escolar² e, como já mencionado, sua realização pode ser bimestral ou trimestral, a depender do sistema de ensino da instituição. Reúnem-se, para esse debate entre os membros do colegiado, a direção da escola, coordenação pedagógica ou técnicos pedagógicos, os professores das disciplinas que compõem o currículo escolar da turma em análise e, nos casos onde há conselho participativo, alunos e familiares que também participam da reanálise do desempenho dos alunos em questão de cada turma escolar.

É necessário se fazer um breve histórico desses Conselhos de Classe para se entender o seu contexto. Esses foram instituídos no Brasil em 1971 através da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional publicada naquele ano, Lei nº 5.692/71, e tanto o Conselho de Classe como o Regimento Escolar refletiam o autoritarismo característico da sociedade da época. Com o advento da Constituição de 1988 e a nova Lei de Diretrizes e Bases promulgada em 1996, a Lei nº 9.394/96, esse instituto assegurou a todos o direito à educação sem discriminação, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa e a preparação para o exercício da cidadania e, dessa forma, o Conselho de Classe teve suas funções redefinidas perante a comunidade escolar,

² Conjunto de regras que definem a organização administrativa, didática, pedagógica, disciplinar da instituição, estabelecendo normas que deverão ser seguidas para na sua elaboração, como, por exemplo, os direitos e deveres de todos que convivem no ambiente.

que passou a ser a de avaliar a eficácia da ação pedagógica e não apenas verificar notas ou problemas disciplinares dos estudantes, como era a práxis em 1971.

Apesar dessa nova configuração e de sua importância para o processo educativo, muitas reuniões de Conselho de Classe, ainda hoje, pautam-se em encontrar justificativas para os resultados de baixo rendimento avaliativo obtidos pelos estudantes, ao invés de avaliar o contexto global e de se elaborar estratégias de superação às dificuldades que ficam em evidência, tanto por discentes, relativamente ao ato de apreender, como por docentes relativamente ao ato de mediar conhecimento/ensinar.

O impasse poderia ser superado à medida que toda a comunidade escolar, equipe pedagógica, professores, pais e discentes, participassem conscientemente desse espaço com objetivos e propostas que possam realizar um diagnóstico das ações desenvolvidas, verificação e deliberação sobre a coerência entre o plano de trabalho docente aplicado, seus objetivos, processos, conteúdos e avaliações aliados à Proposta Pedagógica da escola.

Com isso, o objeto do Conselho de Classe é o contexto que envolve o ensino e suas relações com a avaliação da aprendizagem³. A participação direta de todos os docentes que atuam na turma garante o enfoque trans e interdisciplinar, pois a análise conjunta desses professores das diversas ciências do conhecimento, componentes curriculares, afirma o caráter deliberativo em relação à avaliação do processo didático e, consultivo, porque estabelece uma rede de relações capaz de socializar dificuldades e desenvolver uma reanálise mais abrangente, articulada e objetiva da realidade que é apreciada caso a caso.

Não obstante a isso, é preciso ponderar que o ato de avaliar é tarefa intrínseca ao cotidiano escolar da docência, ou seja, no dia a dia da mediação do conhecimento, mas, à vista da prática antiga nas escolas, essa tarefa é cheia de estigmas sociais, confrontos de parâmetros ideológicos, filosóficos e sociológicos tidos como ideal, que são historicamente construídos. Na realização do Conselho de Classe, o que [deveria estar] em questão são concepções de avaliação presentes na prática educativa dos docentes, mas, durante muito tempo, essas concepções foram estigmatizadas, usadas como mecanismo de punição, marcadas por interferências comportamentais (disciplinares) e não por reanálise de ensino-aprendizagem e

³ O processo aprendizagem pode ser compreendido através de diferentes perspectivas, mas independentemente da prioridade que dão a determinados fatores, um ponto comum presente nas teorias da aprendizagem é a correlação entre as representações e condições internas do sujeito e as situações externas a ele. Tendo em vista a ação do sujeito sobre o meio e a maneira como cada pessoa organiza, aprende e interioriza as informações de uma dada realidade, a aprendizagem resulta em uma transformação que tem por base as experiências do sujeito no mundo a partir das interações por ele estabelecidas. Portanto, conceitualmente a aprendizagem pode ser definida como o processo de aquisição de informações, conhecimentos, habilidades, valores e atitudes possibilitados através do estudo, do ensino ou da experiência.

deixaram cicatrizes por ter este caráter punitivo. Nesse entendimento, a única função do Conselho consistia em levantar a quantidade de discentes com notas (médias numéricas) que ficavam abaixo de uma média estipulada como “parâmetro”, e serviam para punir e culpabilizar aqueles discentes que não conseguiam essas médias (notas numéricas) suficientes para suas aprovações, dando-se, portanto, um caráter mensurável para o seu conhecimento individual de cada, na época, disciplina curricular.

Assim, ao se valorizar a verificação de “valores numéricos” em detrimento da avaliação do conhecimento de forma globalizada, não havia a possibilidade de se debater novos encaminhamentos ou estratégias de reavaliação/recuperação para aqueles discentes cuja defasagem era o conhecimento compartimentalizado de cada disciplina curricular, promovia-se, enfim, uma análise estática, classificatória, fechada em um só campo de conhecimento, e reiterava práticas de exclusão/segregação responsáveis pelos altos índices de evasão escolar naquela época.

Dito isso, é importante observar que a aprendizagem é um processo e traz complexidades, porque sua espinha dorsal se encontra no meio natural, no meio da sociedade cultural, onde abrange os hábitos que se formam e a assimilação de valores culturais ao longo do processo de socialização⁴ desse conhecimento, em tese, [deveria ser] globalizado na escola e não reanalisado por meio de “caixas de aprendizagem” de cada disciplina do currículo. Nesse processo, intervêm muitos fatores internos de natureza psicológica, sociológica e biológica que interagem entre si e ambos com o meio externo, portanto, o ambiente onde ocorre a aprendizagem, compreende-se como o momento em que a criança enfrenta exigência externa, portanto social e, por consequência, mobiliza e desenvolve respostas de modo a atender de maneira satisfatória tal exigência.

Com isso, a reunião de trabalho do Conselho de Classe é uma das poucas oportunidades possíveis de se reunir os docentes de um mesmo ano com o objetivo de reanalisar os processos de ensino e de aprendizagem diante de múltiplas perspectivas e, quando essas discussões são bem conduzidas, elas favorecem aspectos como: análise do currículo, metodologia adotada e sistema de avaliação da instituição, portanto, possibilitam aos professores um debate que se transforma em interessante experiência formativa, permitindo-lhes a reavaliação da prática didática.

⁴ Processo lento e constante em que aprendemos o que se espera de nós em um determinado meio social, em que nos apropriamos dos sistemas de ideias que fazem parte da nossa sociedade

Entretanto, se o conselho é mal planejado, transforma-se em desabafo coletivo e em uma cascata de queixas, discórdias, embate de egos que mais se assemelha a um “tribunal de alçada” onde o estudante é o réu. Infelizmente, em vez de deter à reanálise sobre o que o estudante produziu, evoluiu, ou até mesmo as dificuldades e bloqueios que impedem essa pretensa evolução, muitas vezes, os debates giram em torno daquilo que o estudante não faz, como pro exemplo: não realiza as lições de casa; não traz o material adequado à aula; falta em muitas aulas ou se mantém disperso no ambiente da aula, não entrega atividades, ou a reanálise passa pelo âmbito do que o estudante faz inadequadamente, como: conversa muito durante as aulas; copia o trabalho dos colegas; é desrespeitoso com o professor; não mantém o foco no ambiente da sala de aula, dispersa a centralização e atenção do grupo com brincadeiras e atitudes comportamentais inadequadas, enfim, todo o contexto de negatividade que torna o estudante como um “vilão” e não como um estudante sob análise do contexto.

Assim, não é para “julgar o comportamento” do estudante, mas sim compreender a relação complexa que ele desenvolve com o conhecimento e como gerencia a vida escolar para, quando necessário, propor intervenções adequadas que podem ajustar essa rota de estudos do estudante. De acordo com Lima (2012), o Conselho de Classe:

Pode ser momento de ponderações quanto ao uso dos tempos escolares e, também, espaço para reflexões e tomadas de decisões em favor da avaliação formativa, que será forte aliada da gestão escolar, do professor e do estudante. O conselho de classe pode tornar-se um espaço valioso para a consolidação da avaliação formativa, para a reflexão pedagógica responsável e, especialmente, para o exercício profissional técnico e científico competente do coletivo escolar (Lima, 2012, p. 57).

Dessa forma, não é possível dissociar a avaliação da gestão escolar democrática. Essa mesma linha de raciocínio, Araújo (2012) afirmou que a administração da educação no Brasil se inspirou na administração empresarial, em um modelo tecnocrata, centralizador e autoritário, ou seja, a educação está ligada ao crescimento econômico, voltada para o mercado, para a economia, tão somente.

A apropriação do Estado foi “feita por parte de uma elite política, que usou uma prática paternalista de participação e o clientelismo como instrumentos. Essa face patrimonialista talvez possa ser identificada como um fator obstaculizante de uma democratização efetiva da sociedade” (Araújo, 2000, p. 31).

Diante disso, essa república moderna, que veio sob o manto da igualdade e da liberdade, mostrou-se um governo para poucos e sem o controle e a participação social que foi o sonho inicial. Isso se reflete em todos os setores, inclusive na educação. As escolas, hoje, tem mais a forma de serem concebidas como extensão direta do poder executivo, espaço de reprodução de

pacotes pré-concebidos por ações políticas partidárias e oriunda de gabinete, do que como local autêntico de difusão, mediação e construção do saber, de respeito às diversidades daqueles que convivem no seu interior, ou como espaço de debate, diálogo e exercício democrático (ARAÚJO, 2000, p. 42).

Enfim, precisamos compreender histórica e conceitualmente a tardia conquista da gestão escolar democrática defendida pelos atuais sistema de ensino, quais as suas influências no modo de conceber a avaliação dentro das escolas e, conseqüentemente, o papel do Conselho de Classe.

Atipicidade do Ano 2020 na Instituição Escolar

Preliminarmente, é preciso dizer que esse ano de 2020 foi atípico, fora da realidade de qualquer geração ainda viva e sem precedentes há mais de cem anos, precisamente 102 anos do último evento pandêmico que ocorreu em 1918 a 1920 denominada “Gripe espanhola”.

À vista disso, importante destacar que a atipicidade do evento pandêmico *Sars Cov2* (Covid-19) é um enfrentamento que ninguém desta geração centenária havia visto ou se acometido, portanto, as relações não devem ser comparativas, mas sim exemplificativas, primeiro porque estávamos, e ainda estamos hoje, no início da terceira década do Séc. XXI e, segundo porque os avanços tecnológicos e científicos foram bastante eficientes para se entender e compreender a pandemia, que, notadamente, mais uma vez, a educação ficou ao revés desse avanço e continua sua marcha, pelo menos, cinquenta anos atrás da evolução da humanidade. Isso é lamentável!

De outro entendimento, pior do cenário de horrores e atipicidade do evento pandêmico, estão os profissionais da educação, os ativistas educacionais que se revestem de elucubrações teóricas para olharem pelo retrovisor e enxergar o passado, ao invés de avistar o horizonte que se alinha à frente do planeta Terra, em sua magnificência infinita, na contramão dos “terraplanistas” avistados no retrovisor dos profissionais da educação.

A educação deve ser vista como “parceria” e não imposta como foi no behaviorismo contundente do passado nas visões de Pavlov, Watson ou Skinner que se limitavam à observação comportamentalista e a teorias experimentais, ou na tese milagreira piagetiana da metade da década do século passado que tratava do conhecimento (a gênese) e a evolução do conhecimento que se uniu, diga-se, confundiu-se com o dimensionamento do construtivismo que seguiu a tese intentada, ainda, por Jean Piaget, na relação de construção do conhecimento, avançando o nobre Piaget com Vygotsky, cujo desenvolvimento se apoiavam na ideia de

interação entre o organismo e o meio, teorias fulcradas nos estudos de Coll e Fosnot, por exemplo, para terminar na questão relacionada ao sócio interacionismo específico da teoria de Vygotsky que enfatiza a dialética entre o indivíduo e a sociedade, o intenso efeito da interação social, da linguagem e da cultura sobre o processo de aprendizagem.

Todo esse percurso para dizer que hoje, ainda se age como no Séc. XX, sem qualquer medo de haver equívoco, ainda iniciando as passadas do universo pedagógico do sócio interacionismo, quando nos vemos diante de “modelos de escolas” da década de 1980, imperialismos departamentais que se apoiam na tese frustrada da relação interacionista social a uma geração que usa a tecnologia como comunicação, aprendizagem e o avassalador conhecimento tecnológico midiático que chega à velocidade de conexão do universo digital 5G e, diante dessa realidade, estamos nós, no Séc. XXI, a discutir quimeras sobre a “aprovação e reprovação” com base em argumentos pífios que revolvem as teorias educacionais do século passado, relacionando essas teorias com estudantes que, hoje, nascem com o aparelho de *smartphone* nas mãos e professores que usam bastões de giz para escrever no quadro negro/verde das instituições escolares.

De fato, penso que na marcha desses fatos, daqui a cinquenta anos, quando muitos de nós não mais estivermos por aqui, a lembrança de nossa presença será: quanto retrocesso nos vinte e um anos deste Séc. XXI.

Triste reconhecer que a nossa lembrança será de medo e retrocesso, quando deveríamos avançar para quebrar os tabus do passado e que vivem na estrutura de uma sociedade limitada, a escolar, em não reconhecer que os desvios de formação social são construídos dentro das escolas, quando se rouba a inocência das crianças e se forma cidadãos estruturalistas que emergem do sentimento da diferença, da segregação, do negacionismo de um existente e arraigado preconceito étnico que é estrutural.

Essa afirmação é em detrimento de se perceber que as crianças, quando ainda são levadas aos primeiros passos nos parques e nas ruas, avistam os diferentes e se abraçam a essas diferenças, no entanto, ao se iniciarem nas escolas, evoluem para o *apartheid* social que a escola, por meio da comunidade educacional, onde há aqueles que enfatizam e professam o crescimento de formação acadêmica de fluxo contínuo, de formação e de cidadãos, cujo resultado se veste da segregação social que as reuniões de Conselho de Classe dos momentos finalistas dos níveis educacionais nos mostram e essas situações ocorrem a porta fechadas e sem qualquer transparência social.

É preciso reconhecer e confessar que a sociedade escolar tem culpas, porque esse universo escolar é recheado de medos, de melindres pessoais, de egos de formação acadêmica exasperados e inflados e isso deixa à margem da reanálise, que é necessária da vida acadêmica do estudante, debates que perpassam pelo ensino e pela aprendizagem, porque não sabemos reconhecer que o “novo” existe e porque olhamos sempre pelo retrovisor para justificar o tão sonhado avanço que anda na contra mão desse avanço imaginário. Ainda se discute avanços tendo em vista as diferenças sociais, as etnias das pessoas, as desconjunturas estruturais da sociedade desigual que sucumbe diante dos planos de políticas públicas que são “a olhos vistos”, além de se maquiar essas relações em movimentos, argumentos e discursos que são obtusos, dispares, divergentes, conflitantes, negacionistas, ideológicos na questão de gênero, de etnia, de crença religiosa, de diferença social, na visão filosófica da “pirâmide social”, quando a tarefa do educador é desfazer esses “monstros” que perpetuam na estrutura da sociedade, onde os atores dessa época dizem: somos todos iguais, mas insistem em dizer e afirmar que na medida de suas igualdades e de suas diferenças, mas “há diferenças”.

Por derradeiro, ao apagar das luzes, após o cumprimento da trajetória funcional de “luta” contra o “monstro” que ainda é da década de 70 do século passado, cabe-nos a responsabilidade de apontar os devaneios para desnudar o que está vestido de “legalidade reversa”, eivado de soberanias que são transversas ao modelo do Conselho de Classe e que caminham na contra mão do tempo presente, enviando o passado como forma de perpetuar as teses negacionistas do “não é bem assim”. Mas os fatos, por fim, acabam por falar per si. Lamentável!

As (I)Legalidades Ilusionárias das Reprovações

Inicialmente, pretendo trazer aqui os aspectos legais que embasam o sistema atípico quanto à atividade pandêmica e o arcabouço de prerrogativas legais que dão sustentação às razões deste estudo de caso e suas finalidades no que tange ao aspecto educacional, não somente em relação às modulações e participações de ensino aprendizagem, bem como no aspecto relacionado aos meandros da aprendizagem, permeando-os na função do Conselho de Classe e a dualidade imaginária de sua soberania diante das posições e argumentações que são colocadas em debate nas reuniões que ocorrem para a reanálise da situação acadêmica dos estudantes, quer seja no final de cada bimestre/trimestre letivo, ou no final de seu ciclo letivo anual.

O início desse tema surge em relação à Resolução CEE/SC Nº 009, de 19 de março de 2020 que “*Dispõe sobre o regime especial de atividades escolares não presenciais no Sistema*

*Estadual de Educação de Santa Catarina, para fins de cumprimento do calendário letivo do ano de 2020, como medida de prevenção e combate ao contágio do Coronavírus (COVID-19)”. Nas considerações da motivação que instituiu a citada resolução, encontram-se as finalidades legais que trouxeram a edição do documento no universo da unidade federativa estadual, dentre elas os princípios constitucionais básicos da imersão resolutiva, *in verbis*:*

Considerando o disposto no artigo 205 da Constituição Federal, de 1988, indicando que a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho; Considerando que o artigo 227 da Constituição Federal reitera ser dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão. (grifei e destaquei)

Não obstante aos princípios de constitucionalidade, e outros, que a referida resolução traz em seu escopo determinativo, temos as condições resolutivas que marcam a trajetória dessa atipicidade educacional em que vivemos, ou seja, numa fase de pandemia global, a saber:

Art. 1º Estabelecer o regime especial de atividades escolares não presenciais, para fins de cumprimento do calendário letivo do ano de 2020, definido essencialmente pela manutenção das atividades pedagógicas sem a presença de estudantes e professores nas dependências escolares, no âmbito de todas as instituições ou redes de ensino públicas e privadas, da Educação Básica, Profissional e Superior, pertencentes ao Sistema Estadual de Educação de Santa Catarina.

...

Art. 3º Para atender às demandas do atual cenário, que exige medidas severas de prevenção à disseminação do vírus, os gestores das instituições ou redes de ensino terão as seguintes atribuições para execução do regime especial de atividades escolares não presenciais:

...

III – propor material específico para cada etapa e modalidade de ensino, com facilidade de execução e compartilhamento, como: videoaulas, conteúdos organizados em plataformas virtuais de ensino e aprendizagem, redes sociais, correio eletrônico e outros meios digitais ou não que viabilizem a realização das atividades por parte dos estudantes, contendo, inclusive, indicação de sites e links para pesquisa.

...

*VI – o conteúdo estudado nas atividades escolares não presenciais **poderá compor**, a critério de cada instituição ou rede de ensino, nota ou conceito para o boletim escolar.*

*§1º A avaliação do conteúdo estudado nas atividades escolares não presenciais **ficará a critério do planejamento elaborado pelo docente**, podendo ser objeto de avaliação presencial posterior, **bem como ser atribuída nota ou conceito à atividade específica realizada no período não presencial.*** (grifei).

Esses argumentos que surgiram, no início do evento da pandemia do Sars Cov-2, trouxeram em seu arcabouço a regularidade de avanço diante de uma sistemática de ensino que

é marginalizada por aqueles que só veem a educação como troca de informações e não como mediação de conhecimento.

Se há abrevios e tangenciamentos que permeiam os intentos daqueles profissionais que só se veem diante da realidade, aparentemente fática, no entanto, a imersão inesperada neste evento pandêmico trouxe a iminente necessidade de se experimentar, além de trabalhos e conhecimentos, de forma mais abrangente, o reflexo da acomodação estrutural que torna o sistema educacional, ainda, com o seu atraso de cinquenta anos e, de outro lado, a acomodação dos profissionais que, forçosamente, tiveram de se reinventar para poderem estruturar a sua (re)invenção da atividade laboral.

Aliado a isso, não podemos esquecer que as plataformas digitais e os *Chief Information Officer* (CIO) da tecnologia ofereceram disponibilidade de resolução do improvável, a nomear a plataforma *GOOGLE*, cujo acesso, ainda que de forma açodada, disponibilizou um sistema oficial de acesso remoto, sem limites, sem custos, sem qualquer ônus para o erário público, que deveras corrente e de imediato, as instituições correram em busca da integralidade da plataforma que hoje se sucumbe nos eventos que ficam disponíveis através de domínios institucionais, limite esse que ainda está à deriva, embora compreensível diante do trabalho institucional que deve ser feito para o seu uso permanente, mas nada menos intenso e glorificado pelo exercício privativo da criação de acessos virtuais privativos que caminharam, de qualquer forma ou não, para romper o ano letivo de 2020.

Como consequência, é verdade, chega-se ao final da trajetória escolar permeada por soluções possíveis, mesmo que na conformidade do cumprimento das delimitações da informação e nos limites daquilo que nos foi possível, superou-se dificuldades, aprendeu-se com o novo, avançou-se pelo desconhecido, pressionados com a questão pandêmica, assoberbados com o estresse da situação que colocou esses profissionais à prova, em meio à “guerra ideológica político-partidária”, em detrimento de uma sociedade igualitária, descasos com as razões da sobrevivência humana, esquecimento/exclusão daqueles que precisam ser amparados e são excluídos, enfim, um modelo de *apartheid* que está “velado”, porém é preciso se descortinar com a retirada desse véu que esmaece a realidade posta à sociedade e o abalo estrutural que sempre está “mascarado” no comparativo de “todos são iguais perante a lei”, mas há necessidade de os classificar em suas nuances sociais e comportamentais.

Em continuidade a isso, há o PARECER CEE/SC N° 146, cuja matiz se deteve às orientações para que a unidades escolares estaduais pudessem ter um norte diretivo, e sucumbiu

em sua explanação analítica ao afirmar que “(...) é inquestionável que vivemos um período de exceção em virtude da emergência sanitária vivida pelo Brasil e pelo mundo”.

Além disso, é preciso destacar que o relevo do sistema educacional não deve e não pode se prender somente ao “tradicionalismo”, a isso me refiro aos cinquenta anos de atraso, quando o colendo Conselho Estadual se referiu às atividades alternativas do ambiente de sala de aula e que estão, mesmo nos modos presenciais, mas por intermédio de ações que fogem à realidade do dia a dia da escola, no entanto, o sistema retrógrado, e seus fiéis escudeiros, continuam a olhar pelo retrovisor quando se trata de avanço social. Afirmou o colendo conselho:

Para tanto, cabe registrar que o Parecer CNE/CEB 05/97 dispõe que as atividades escolares se realizam na tradicional sala de aula, do mesmo modo que em outros locais adequados a trabalhos teóricos e práticos, como leituras, pesquisas ou atividades em grupo, treinamento e demonstrações, contato com o meio ambiente e com as demais atividades humanas de natureza cultural e artística, visando à plenitude da formação de cada aluno. Assim, não são apenas os limites da sala de aula propriamente dita que caracterizam com exclusividade a atividade escolar de que trata a lei. Ela se caracterizará por toda e qualquer programação incluída na proposta pedagógica da instituição, com frequência exigível e efetiva orientação por professores habilitados. (grifei)

Assim, não é razoável que se construa a argumentação do limite de um colegiado em devaneios que não são profícuos e que tangenciam o razoável diante de argumentos que se tornam pífios, frente à realidade que nos acometeu no universo real. Para isso, há de se considerar que os horizontes existem e há avanços que transcendem o interesse pessoal, perpassam pelo sócio interacionismo renegado do colegiado, desnuda a situação de departamento que não se consolida em meio a desvios de relações pessoais e se coloca à margem do seu papel institucional e social que é a tecnicidade e o apoio que deve ser dado ao atores do centro do processo, os professores e os estudantes de uma instituição educacional, quando o departamento que se reveste de poderes escusos e de responsabilidades diretas, que trazem o seu firme dimensionamento no campo pedagógico, expondo as diferenças pessoais que entram “muro adentro da instituição” e deixam à deriva a outra modalidade de construir pontes, ao invés de “levantar muros”.

Acerca disso, bem se posicionou o colendo conselho ao trazer esperanças que não são limites do consenso, mas que se sucumbem diante das mazelas que estão postas em cada instituição. Afirmou então o Conselho Estadual:

Tais atividades não presenciais na instituição educacional podem se constituir de diversas formas, com ou sem mediação tecnológica. Portanto, considerando a existência de recursos tecnológicos que viabilizam a realização de significativa de parte das atividades educacionais de forma não presencial (a distância), devem-se observar os diversos dispositivos legais e normativos que já permitem a realização

de atividades não presenciais em condições normais ou emergenciais. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional dispõe, em seu artigo 32, §4º, que o ensino fundamental será presencial, sendo o ensino a distância utilizado como complementação da aprendizagem ou em situações emergenciais, ao mesmo tempo em que dispõe, em seu artigo 36, §11, inciso VI, que para efeito de cumprimento das exigências curriculares do ensino médio, os sistemas de ensino poderão reconhecer competências desenvolvidas em cursos realizados por meio de educação a distância ou educação presencial mediada por tecnologias. (grifei)

De outro entendimento, no entanto, a **RESOLUÇÃO CNE/CP Nº 2**, de 10 de dezembro de 2020 tem como vocativo legal o texto que segue:

Institui Diretrizes Nacionais orientadoras para a implementação dos dispositivos da Lei nº 14.040, de 18 de agosto de 2020, que estabelece normas educacionais excepcionais a serem adotadas pelos sistemas de ensino, instituições e redes escolares, públicas, privadas, comunitárias e confessionais, durante o estado de calamidade reconhecido pelo Decreto Legislativo nº 6, de 20 de março de 2020.

Considerando-se que essas orientações refletem sobre o universo escolar, há diversos momentos em que o documento se foca ao olhar pedagógico de forma diferenciada, a exemplo do Art. 21, incisos IV e XIV; Art. 22, inciso IV; Art. 27, §3º, §4º inciso III aqui reproduzidos:

Art. 21. As atividades não presenciais na etapa dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental devem ser mais estruturadas e requerem supervisão de adulto, uma vez que as crianças se encontram em fase de alfabetização formal, sugerindo-se as seguintes possibilidades:

...

IV – orientações aos pais ou responsáveis para realização de atividades relacionadas com os objetivos de aprendizagem da proposta curricular;

...

XIV – guias de orientação às famílias e acompanhamento dos estudantes de modo a fortalecer o vínculo com a escola e o compromisso com o processo de aprendizagem.

...

Art. 22. Nas atividades não presenciais dirigidas aos estudantes com maior autonomia dos Anos Finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio, bem como da Educação de Jovens e Adultos (EJA), a supervisão por familiares adultos pode ser feita por meio de orientações, apoio de planejamentos, metas, horários de estudo presencial ou on-line, sugerindo-se as seguintes possibilidades:

...

IV – realização de atividades on-line síncronas, de acordo com a disponibilidade tecnológica;

...

Art. 27. As avaliações do Ensino Fundamental, do Ensino Médio e do Ensino Superior devem ter foco prioritário nos objetivos de aprendizagem e desenvolvimento de competências essenciais que devem ser efetivamente cumpridos no replanejamento curricular das escolas, respeitada a autonomia dos sistemas de ensino, das instituições e redes escolares, e das instituições de ensino superior.

...

§3º Em face da situação emergencial, cabe aos sistemas de ensino, secretarias de educação e instituições escolares promover a redefinição de critérios de avaliação para promoção dos estudantes, no que tange a mudanças nos currículos e em carga horária, conforme normas e protocolos locais, sem comprometimento do alcance das metas constitucionais e legais quanto ao aproveitamento para a maioria dos estudantes, aos objetivos de aprendizagem e desenvolvimento, e à carga horária, na forma flexível permitida por lei e pelas peculiaridades locais.

§4º No retorno às atividades presenciais, quando autorizadas pelas autoridades locais, recomenda-se aos sistemas e instituições de ensino, em sua forma própria de atuação educacional:

....

III – garantir critérios e mecanismos de avaliação ao final do ano letivo de 2020, considerando os objetivos de aprendizagem efetivamente cumpridos pelas escolas e redes de ensino, de modo a minimizar a retenção e o abandono escolar;

Todos esses dispositivos vieram como forma norteadora às atividades excepcionais e que relevam, em sua fonte de insurgência, minimizar a escancarada diferença social que temos no Brasil, quer seja por meio da ineficiência de políticas públicas, quer seja pela intimidação em meio a situações que emergem dos efeitos de (sobre)posição e poderes, quer seja pelos discursos que se desenvolvem em argumentos contrários à realidade fática de cada situação, quer seja pela análise individual em relação aos estudantes, centrados na comparabilidade, levando-se em conta cada um dos elementos que os fazem diferentes em cada um de seus (entre)meios sociais, diferenças essas que a instituição de ensino tem por obrigatoriedade legal e determinação constitucional estreitar essa diferença e não enaltecê-las como “diferenças estruturais na sociedade” e, sim, argumentar no mesmo plano de suas igualdades, minimizando as diferenças que são óbvias, tratamentos com equidade e não com permanência da admissibilidade desse “desnívelamento social estrutural” que é combatido em vários países do mundo e, não diferente deveria ser, no país brasileiro.

Por fim, resta aqui a análise do projeto político pedagógico (PPP) instituído pelo Colégio Militar “CFNP” que se encontra inserto na página oficial da instituição, portanto evento público, que chama atenção o seu contexto em letras que preenchem os espaços do papel que as sustentam, especialmente no seu item (1.3) ao dizer:

1.3 PERFIL DO COLÉGIO POLICIAL MILITAR

...

O Colégio está pautado em duas bases fundamentais: a Educação e a Disciplina, que formam a consciência através do autoconhecimento e do desafio de vencer limites pessoais e coletivos. (grifei)

À vista desse perfil, não há como não enaltecer a civilidade, presteza e consciência dos agentes públicos que integram a corporação da Polícia Militar, não somente porque estão na linha de frente de uma atividade que é ostensiva, a lei e a ordem, e porque, além de toda essa exaltada e consciente demanda social, da integração e da prestação do serviço público ligado à pasta executiva estadual da Segurança Pública, o compromisso que os remetem à guarda

constitucional dos cidadãos em uma sociedade, ainda com a preocupação na formação educacional dos cidadãos do país.

Em consonância com essas premissas, aliados às especificidades de suas carreiras e funções, agregam os civis, cujas formações pedagógicas os auxiliam na árdua tarefa que é inspirada em princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana que têm por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho, conforme é a determinação do Art. 2º da Lei nº 9394/96.

Em convicta contradição a esse perfil da instituição, está a apresentação do PPP, cujo introito vem emanado do seguinte texto, *in verbis*:

O Projeto Político Pedagógico é produto do trabalho da comunidade escolar que expressa os propósitos dos educadores, definindo a identidade do Colégio Policial Militar Feliciano Nunes Pires. Esta reflexão foi construída por meio de estudos, discussões pedagógicas com a comunidade escolar e levantamentos de dados para retratar a realidade do colégio e nortear uma linha comum de ação, direção e sustentação para “praxes” cotidiana.

O processo educativo tem a maior importância no Colégio, pois com [isto] queremos reforçar um conceito de educação universal, não fragmentário, que levaria certamente ao distanciamento pelo interesse central na pessoa humana. Assim, educamos para a busca da superação sem que [isto] represente uma competição com o outro, oportunizando mais a busca do desenvolvimento pleno da capacidade humana, para colocá-las a serviço da comunidade.

***Cabe à escola, portanto, cumprir a função social de proporcionar condições de ensino e formação social ao educando, visando o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.** (grifei)*

Em primeiro plano considerar que, como professor civil da instituição por 4 anos, jamais fui convidado a participar do debate e da elaboração do PPP. Além disso, o uso do documento PPP é uso de conveniência, pois, quando serve para representar ou cobrir algum problema e até mesmo punir servidores civis, o documento é aplicado com veemência, mas quando se desnuda a sua elaboração de forma a ser construído em um “gabinete” fechado de técnicos, isso se torna a fase do negacionismo estrutural: “não é bem assim”. Digo isso porque não foi o que apresentou a reunião do Conselho de Classe na data de 14 de dezembro de 2020 foi uma realidade incontestável.

À margem deste introito de apresentação, cumpre aqui a responsabilidade de destacar que jamais os professores civis foram convidados a participarem da construção do documento norteador PPP, no entanto, sempre foi esse recebido pronto e para cumprimento, inclusive, por vezes, sendo compelido à aplicabilidade “punitiva” por descumprimento do referido documento, portanto, tal condição coloca em xeque o “perfil da instituição” com um documento PPP organizado de forma impositiva, norteadora de limites e consensos que transcendem as

discussões da comunidade escolar, cuja apresentação diverge da postura que a instituição se propõe, não somente à comunidade discente, bem como à comunidade docente.

Essa afirmação e convicção é porque se contradiz ao que propõe a Lei nº 9394/96 em seu art. 14, *in verbis*:

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. (grifei).

Na contra mão dessa afirmação que foi colocada na apresentação do documento PPP da instituição e do artigo 14 da LDB, encontramos as ações dissonantes do contexto da filosofia do colégio, escopo do item (1.2) que traz:

1.2 FILOSOFIA DO COLÉGIO POLICIAL MILITAR

A Filosofia do Colégio Policial Militar está voltada para a formação integral do educando, através do desenvolvimento pleno de suas potencialidades.

Estes são os princípios, que juntamente com o culto a verdade, a justiça, a fraternidade e a disciplina regem as normas do Colégio.

Nossa meta fundamental é proporcionar condições de ensino e formação social do educando para o exercício da cidadania com participação e responsabilidade. (grifei)

Infelizmente, não se pode desfazer a máxima popular de que “o discurso difere da prática” uma vez que no debate de toda a (re)análise pedagógica, prevaleceu o argumento da “possibilidade de um conselho extraordinário”, argumento no “fio da navalha” do “autoritarismo” e da concepção enganosa, mas afirmativa de que “eu mando e você obedece” se relegando o papel do Conselho de Classe à afirmação de “a posição Diretiva prevalece” sobre todos os argumentos dos membros do conselho.

Daí, urge questionar: *Qual o papel do conselho de classe dentro da instituição?* Talvez chegaremos à possível resposta.

Outra relação que chama atenção no PPP da instituição é quanto ao item (4.1.2) e trata dos *Serviços Técnicos Pedagógicos*, cuja dimensão do organograma não dispõe a “hierarquia” e sim assessoria e complementariedade, mas parece que o papel daquele núcleo pedagógico é mais determinante e vincula o corpo docente como subordinado, enquanto o documento pedagógico os caracteriza como operacionalização técnica. Nada mais que isso.

Com isso, é preciso considerar que toda a trajetória que reveste o processo de ensino e aprendizagem está centrada na figura física e no modelo presencial de assistências às aulas,

inclusive não prevendo qualquer excepcionalidade no percurso dessa jornada ou de qualquer excepcionalidade.

Resta, portanto, hoje na excepcionalidade do processo remoto, que a instituição de ensino percorre e a prudente destinação da análise de forma comparativa, que transcende o universo presencial, não obstante, para o ano de 2020, restou formalizado por pouco mais de 30 dias do ano letivo que se findou.

A (Re)Análise Comparativa de cada um dos Alunos

Antes de iniciar a (re)análise comparativa, prescinde fazer o retrospecto dos anos de 2017, 2018 e 2019 que se configurou o conselho final do conselho de classe.

As reprovações mais evidenciadas e debatidas daquelas ocasiões se fixaram em alunos que, aqui, usarei somente as iniciais, por questão de sigilo obrigatório da minoridade desses: **I.V., G.V., S.Y. e P.k.** alunos **reprovados** em circunstâncias que foram debatidas e analisadas quando ainda havia atividades presenciais, com acompanhamento permanente do Núcleo de Apoio Pedagógico e Psicopedagógico (NAPP), mas sem desconsiderar que as **reprovações** foram pautadas por um perfil igualitário de alunos negros ou pardos.

Também não se pode deixar de considerar que a reprovação dos alunos **G.S. e A.D.**, em 2019, cujas circunstâncias foram relativizadas pelo âmbito de convivência social em suas casas, pela apatia e desempenho durante o ano letivo, pela falta de interesse e, principalmente, pelo convívio e amizades externas ao ambiente escolar, diferentemente dos outros casos, embora no parâmetro presencial, com acompanhamento do NAPP e assessoria às famílias naquelas oportunidades, porém, a comentar, alunos brancos.

Agora, para os casos de 2020, relevou-se a consideração da excepcionalidade da pandemia, cujas circunstâncias foram permeadas por atividades por sistema remoto, acesso aos conteúdos com apoio dos livros didáticos do sistema de ensino poliedro, além de outros fatores que se revelaram, no percurso desse ano letivo, à prioridade do acompanhamento dos professores por meio de atividades remotas, formulações de atividades semanais e outras funções que se construíram no decorrer do processo.

Ressalvadas as dificuldades que o sistema, inicialmente, provocou aos professores, esses tiveram de se reinventar e acessar o sistema por meio da comunicação remota e de uma plataforma digital. Aliado a isso, as formulações didáticas que diferenciaram o campo físico do âmbito virtual, ressignificação e estratégias pedagógicas, as contradições havidas no que se refere à falta de comunicação; demora de *feedback* de situações que se vislumbravam em

divergências, estresses comportamentais que é comum em estado de exceção e emergência pandêmica devido ao isolamento social, comportamentos escamoteadores da realidade que foram amparados pelos próprios familiares, esses que se viram à margem de uma competência que sempre requisitaram para si, no tempo do ensino presencial, a forma de como o educador deveria tratar seu filho(a) e sucumbiram nessa habilidade provando que são ineficazes e incapazes de absorver essa função do professor mediador, além de fatores externos que transcenderam a personalidade e integraram o universo de ensino virtual e, como consequência, a distorção de rumos e de horizontes, bem como comunicações enviesadas e, por vezes, com interferência de terceiros para se chegar ao senso comum da decisão.

Em relação a esse interesse das famílias de intervirem no processo de ensino-aprendizagem naquela forma presencial, diga-se, desnudou-se o relativo interesse e proou a incapacidade dos genitores e responsáveis em não saber o que fazer em relação à mediação de conhecimento, função privativa da formação do professor nos bancos acadêmicos de suas áreas de conhecimento e não de “educação e hábitos”. Constatação que emergiu a confiança e a “prioridade de retorno presencial”, ainda que essa modalidade se releve às regras e protocolos sanitários, mas pouco importam as consequências disso no decorrer do processo.

Importante dizer isso porque a Ciência já demonstrou e provou que a relação presencial, em fase pandêmica, não está o perigo no ambiente escolar, embora nele que se cria a atmosfera de infecção e que se transfere para a sociedade quando há o retorno do estudante para seus lares e, principalmente, para aqueles familiares que têm comorbidades e pertencem ao grupo de risco. O que importa para os “especialistas de gabinete”, pressionados pelas famílias, pelas emoções políticas, pelas relativizações negacionistas de uma pandemia que está aí e em franca ascensão e em nome de uma “economia=capitalismo social”, situações que escancararam a incompetência das famílias de “educar = mediar conhecimento”, portanto, discurso aquele de “educação domiciliar = *homeschooling*” como mudança de conceito de ensinar, debate esse que foi centrado no suposto ineficiente currículo escolar e falta de competência dos professores que, com esta pandemia do *Sars Cov2* (Covid-19), esse debate ficou esquecido e à margem do debate social.

Para além desses comentários, vê-se que o debate do Conselho de Classe, que ocorreu em 14.12.2020, permeou-se por relevâncias de controle de concentração que estavam balizados em um jargão popular de “dois pesos e duas medidas”.

Em relação a isso é preciso trazer os detalhes da construção e desequilíbrio do “fiel da balança” da moralidade e do profissionalismo. Em primeiro plano, concentrar esforços para

entender que a reprovação dos alunos **J.F.** e **A.C.S.** já vieram predeterminadas no dia 07.12.2020 por meio de informação no grupo de *WhatsApp* de professores e, no mesmo dia, a consideração feita por um professor de que: “*em uma situação de excepcionalidade como a que vivemos, essas reprovações destoam do razoável. Penso que uma oportunidade de forma a recuperar isso seria o ideal...mas é preciso termos consciência de que RECUPERAÇÃO não é reprovação*”.

A partir dessa consideração, não foi esse tema mais tratado em momento nenhum até o dia catorze e, no momento da reunião do Conselho de Classe, sobreveio a informação de que todos tinham conhecimento da situação, mas é imperativo registrar que não houve espaço para o debate. Essa constatação se viu sucumbida diante do fato, da ilegalidade e a ausência do Conselho de Classe referente ao 3º Trimestre letivo que deveria, *in tesse*, ocorrer de forma a não relativizar os detalhes relativamente ao trimestre mencionado, assim como ocorreu com os outros dois períodos trimestrais letivos, mas isso não ocorreu.

Fechou-se o 3º trimestre que estava em curso sem que essas arestas fossem aparadas pelo Conselho de Classe, referendo esse que minimizaria as distorções relativas ao sistema, com um cumprimento legal ao que determina a LDBen e as legislações vigentes, mas não foi o que ocorreu na instituição, quiçá dizer que nos últimos quatro anos isso nunca ocorreu.

A consideração feita no Conselho de Classe do dia catorze foi de que a decisão desses dois alunos já havia sido tomada pela Direção da Escola, com base em parâmetros do PPP, logo, a decisão desses dois alunos não foi uma decisão dos membros do conselho e sim de forma singular e sobreposta à soberania da instituição Conselho de Classe, cujo questionamento foi colocado naquela oportunidade, afinal, “*qual é o papel do Conselho de Classe em relação à avaliação final, uma vez que a decisão do 3º trimestre cabe à Direção da Escola?*”.

Diante disso, iniciou-se o debate entre os pares na reunião do dia catorze, cujo resultado foi a manutenção da **reprovação** da aluna J.F., sob o argumento do núcleo de psicologia, orientação educacional e psicopedagogia de que era uma situação que não mais restava qualquer solução, à vista de todos os passos que já se havia tomado em relação à aluna, junto à família, inclusive com o diagnóstico de que a reprovação era uma condição sensata e posta à aluna, de conhecimento da família que, como consequência, a transferiria de escola em 2021 e não restava mais nenhuma outra ação a executar pelo apoio pedagógico ou pela escola.

Quanto à (re)análise da aluna **J.F.**, com a exposição da situação pelo setor de orientação educacional, cuja apresentação foi em *power point*, mostrava a situação de não oportunizar à aluna o acesso ao exame final, com base estritamente no PPP da instituição.

À revelia dessa situação, observar decisões e situações somente com a exposição em um “quadro de notas”, sem que a aluna tivesse acesso às possibilidades de fazer os exames finais, cujo quadro apresentado significaria uma oportunidade de recolocá-la no quadro de aprovados e, dessa forma, oportunizar que a escola de destino pudesse elaborar um programa de recuperação de conhecimento e, quem sabe, a sequência de um estudo promissor à aluna **J. F.**

Opostamente a isso, já com outro entendimento, um debate mais aprofundado em relação ao aluno **A.C.S.**, a situação se equiparava à aluna **J.F.**, destacando-se no debate as condições que o aluno apresentou no formato presencial, a especial necessidade de um acompanhamento do referido aluno de forma mais atuante do NAPP, inclusive com análise comportamental feita pelo monitor PM da turma, já que o quadro que ele apresentava, no âmbito presencial, era de um flagrante descaso ao aluno pela turma de sua sala, uma apatia que denotava certo constrangimento diante de sua “cor da pele” e que culminou em comentários do NAPP em relação ao aluno, perpassando pela questão familiar, dada a idade avançada paterna, a falta de “interesse” da família, por certo em ter dificuldade de compreenderem qual é o papel do aluno dentro de uma instituição militar e qual é o papel da Instituição em relação à condição de “exposição flagrante” do aluno na turma em que se encontrava.

Relativizou-se a análise no âmbito da psicopedagogia por uma “preguiça” do aluno, reverberando a tese de não haver a “comparação e (re)análise” dos alunos diante do Conselho de Classe formado para esse debate, culminando em um impasse que foi colocado à mesa e temporizado pela determinação da orientação educacional, ao que pareceu, presidia o conselho naquela circunstância, de se elaborar o relatório analítico da situação colegiada e uma “possibilidade de haver um conselho extraordinário”, diga-se, à margem do que se tem nos documentos de legislação educacional e do próprio PPP da instituição militar, movimento que deixou explícita a “conveniência e oportunidade” quanto à aplicabilidade do PPP.

A relevância dessas considerações de (re)análise ali debatidas no colegiado, local que deve ser apropriado e respeitado como “**instância soberana e decisória**” não pareceu ser esse o papel do grupo ali reunido, uma vez que a decisão já havia sido tomada, posta, onde a decisão do grupo e os debates relativos às possibilidades de aprovação/reprovação não mudariam a decisão já trazida para o colegiado.

As ponderações feitas nos debates se seguiram de comparações e em circunstâncias até muito piores do que o quadro colocado em relação ao aluno **A.C.S.** em que o uso do PPP não foi determinante para a tomada de decisões, em perfeita dissonância ao que foi aplicado de forma imperativa ao aluno em questão.

Veio à baila do debate, casos que saltaram aos olhos durante a situação de pandemia e excepcionalidade, em relação aos alunos como A.X., G.G.M.L., A.D., M.P.A.F., S.S. e outros muitos casos que foram exaustivamente levados ao NAPP durante o ano letivo de 2020, quer seja por meio de relatórios, quer seja por meio de comunicação no grupo *WhatsApp*, quer seja por comentários entre os pares de professores, enfim, situações inúmeras em que a aplicação do PPP ficou à margem daquelas situações em que o mesmo, então, se aplicaria.

Por fim, sobreveio a situação da aluna **N.S.** e, comparativamente aos outros dois mencionados, o PPP se aplicaria de forma cabal, mas foram relevadas as circunstâncias de uma condição psicológica além da normalidade, frente a comportamentos que justificariam a sua depressão aparente e seu mau desempenho nas disciplinas curriculares e que a levaram para o exame final, culminando-se na **reprovação** da disciplina de História.

Não obstante a isso, todos os apontamentos e comentários, dissonantes com a análise dos outros dois alunos, serviu-se a aluna **N.S.** do acesso ao NAPP pela família, da permanência de contato em preocupação do grupo do NAPP, de um acompanhamento sistemático, rotineiro e permanente e com a justificativa de todo e qualquer constância de síndrome relativa à apatia da aluna em questão.

Dissonante à relativização feita pelo NAPP, colocou-se a professora da disciplina de História em relação à aluna, afirmando ao grupo que ela não executou nenhuma atividade proposta durante o período de excepcionalidade da pandemia pelo sistema remoto, avaliações feitas de modo precário, incluindo repostas discursivas da disciplina que ficaram sem ser feitas, sequer escrito qualquer palavra, incluindo a falta de conhecimento conceitual da primariedade disciplinar de ser incapaz de responder qual é o conceito de “História”, destacando a observação que essa situação destoava dos outros dois alunos que foram **reprovados**, sequer com a possibilidade do exame final.

A diferenciação de tratamento e cuidado em relação à aluna **N.S.** se destacou porque a ela não se aplicou o PPP e os argumentos postos de exclusão do sistema de aprovação, justificava-se por uma apatia que sucumbiu a comentários que tangenciaram a concessão de benevolência em perfeito contraste ao tratamento dado aos alunos **J.F.** e **A.C.S.**.

Um questionamento feito ao grupo foi a divergente e contraditória circunstância de oferecer à aluna **N.S.** o benefício do “exame final” e o cerceamento desse direito aos outros dois alunos **J.F.** e **A.C.S.** que, comparativamente, tinham, e ainda têm, melhores condições de serem **aprovados**.

Destaca-se nessa circunstância uma relevância que já trouxe desde as preliminares que é o *apartheid* estrutural, não somente caracterizado pelo contraste da condição social, não somente pela circunstância de melhores condições de acesso aos genitores da aluna **N.S.** e a falta dessa condição aos genitores dos outros dois alunos **J.F.** e **A.C.S.**, mas também pela iminente evidência de estarem na impossibilidade os dois alunos negros e a prevalência de um aluno branco.

Pode ser uma caracterização coincidente em relação aos outros anos de 2017, 2018 e 2019 que citei no início desta análise, mas temos aí uma coincidência que destaca a atualidade de 2020, quer seja relevante à excepcionalidade pandêmica, quer seja pelos olhares do NAPP em relação ao estudo dos três casos de forma comparativa, equânime e igualitário, cuja exclusão estrutural já se deu no movimento singular de uma decisão que descaracterizo a (re)análise do Conselho de Classe ou pela ausência da análise do conselho de classe do 3º trimestre pedagógico que transcendeu aos direitos individuais de cada estudante dentro do sistema educacional brasileiro, bem como extrapolou o reconhecimento do grupo colegiado para a decisão dos casos em conjunto, à vista de uma excepcionalidade de pandemia em que os órgãos educacionais do Brasil, dos entes federados, ou seja, Estado, Município e Federação reverberaram por meio das mídias nacionais e internacionais os efeitos psicológicos, didáticos e pedagógicos que levariam as reprovações dos estudantes em uma circunstância de pandemia que assola o Mundo.

Reprovar não é a solução, uma vez que para o ano seguinte não restará, por certo, outra alternativa, sem que haja um reforço paralelo como forma de minimizar os impactos que essa modalidade de ensino, forçosamente, fez com que todos se adaptassem ao momento.

Conclusão

No decorrer de todo este estudo de caso, é preciso destacar que, como membro do colegiado, houve a requisição à orientação educacional o documento público que trouxe as notas e informações dos alunos reprovados e da aluna aprovada para fazer os comparativos (re)analíticos em decorrência do desenvolvimento do desempenho dos três alunos durante os três trimestres letivos apresentados.

De forma diretiva, a orientação **negou o acesso ao documento público** o que já colocou em dúvida toda a proposta de (re)análise que foi trazida ao corpo colegiado de classe final de 14 de dezembro, em **um** porque o documento não é privativo da instituição, menos ainda da orientação, em **dois** porque não lhe competia, bem como não lhe competirá nunca, e

não lhe caberia cercear a informação a um membro do conselho de escola para poder balizar a (re)análise de um relatório que servisse para desnudar a relevância dos direitos individuais cerceados.

Diante da negativa, essa solicitação foi requerida junto ao Sr. Diretor da Escola, por meio de um documento formal, e com base na Lei nº 12.527/2011 (Lei de Acesso à Informação) e que manteve-se a negativa de acesso, culminando o pedido à Autoridade Superior e assim a liberação dos dados, cujo percurso nem era preciso ser protelado, à vista de que o documento é de acesso público e, ainda mais, para um membro do conselho de classe.

Diante desse quadro, as informações prestadas foram com base nas anotações pessoais e na elucubração do debate que ocorreu na data do dia catorze, movimento que colocou sob suspeição a ação desenvolvida pelo NAPP como forma igualitária e para todos os alunos, ressaltando a diferenciação que o grupo promove, não somente diante das colocações que são postas no grupo colegiado, mas também pelo cerceamento da informação requisitada, uma vez que se há igualdade de tratamento para todos os alunos, nada há o que se opor em relação à informação que se tornou necessária para uma (re)análise perfunctória da questão aqui exaurida.

Destaco aqui o “perigo” que essa posição de “suposta autoridade” se coloca às funções técnicas e que se encontram em mesmo nível do organograma institucional, confundindo a personalidade com o profissionalismo, deixando de lado o reflexo profissional e atuando sob a dimensão de um exagero que destoa da função que lhe é atribuída como agente público, sem sequer compor-se de uma “autoridade” que extrapola os limites da competência das funções do NAPP, sem nenhum amparo legal e sem condição de assumir o posicionamento de “soberba funcional” diante de pares que se enquadram no mesmo nível daquele organograma funcional da instituição. Esse é o risco, de não se chegar ao consenso de uma ponderação equânime e igualitária, como foi o caso da análise desses estudos de caso aqui mencionados.

Em relação aos casos analisados, penso ser imprudência, negligência, descaso e um destaque à desigualdade sectária, quando não foi oportunizada para todos os alunos as mesmas condições e não foram para (re)análise e conhecimento dos membros do colegiado.

São três situações distintas, com exposição e argumentos que justificam os interesses da sociedade em colocá-los no mesmo nível de oportunidade, independentemente da disparidade sectária e da condição social de todos os fatos que os diferem, sem razão para que esse balizador seja o “fiel de uma balança” que não pode pender mais para um lado que de outro.

Tenho, como membro do colegiado que fui, partícipe atuante na formação dos três alunos aqui tratados, além da competência técnica para poder avaliar este documento, que não

é sensível, aos olhos da sociedade, ressaltar a diferença sectária e estrutural que ficou em destaque naquela reunião do colegiado, à vista das diferenças de considerações, da enorme disparidade de tratamento dado a cada um deles e a falta de intencionalidade na persecução de resgatar a todos, sem deixar qualquer um para trás, mesmo que para isso o compromisso, que seja de técnicos ou de professores, de maior monta e melhor atenção às (re)análises de um ou outro caso nos próximos anos que emergirão a partir de 2021.

De outro entendimento, importa aqui divergir da posição colocada pela orientação educacional frente ao Colegiado do dia catorze, à vista de uma análise que prescinde de relatórios elaborados pelos docentes, não como argumento de consolidação de dados, pois essa função à orientação educacional compete, mas como meio punitivo de um debate que não era esperado pelo grupo do NAPP naquela situação.

Para além do compromisso profissional, há de se ter o compromisso social, o dever de ofício de amparar aqueles que são colocados à margem da regularidade do processo de avaliação e que destoam no tratamento de seus direitos, em decorrência da ideologia sectária, do *apartheid* estrutural que está cada vez mais enraizado na sociedade, quer por meio de extremismos políticos ou apolíticos, ou por segmentos sociais minoritários que se agigantam diante do silêncio, ou recuo, da maioria, mas não é possível admitir que a reprovação de **J.F.** e de **A.C.S.** se consolide diante dos argumentos que foram relevados na reunião de 14 de dezembro, à vista dos argumentos de forma destoantes em relação à aluna **N.S.**, de forma a aumentar a disparidade social que enfrentam aqueles outros dois por decorrência de circunstanciais sociais, quando a instituição de ensino Militar tem como função pública o dever de cumprir o disposto do art. 37 da Constituição Federal de 1988, incluído pela Emenda Constitucional nº 19/88 *in verbis*: “Art. 37. A administração pública direta e indireta de qualquer dos Poderes da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios obedecerá aos princípios de legalidade, impessoalidade, moralidade, publicidade e eficiência (...)”.

(grifei)

Aliado a esse princípio constitucional, é preciso destacar que não cabem aos agentes públicos a “interpretação da lei como melhor lhe aprouver”, mas sim o cumprimento estrito do que a norma legal os determina fazer.

É preciso olhar com mais cuidados essas relações sociais que interferem no índice de Desenvolvimento Humano (IDH) e relevam, como noticiado nas mídias de todo o país, a colocação do Brasil no **84º** lugar no *ranking* mundial e o penúltimo na colocação da América Latina, pois são pequenas ações como as patrocinadas nessa reunião de 14 de dezembro é que

colaboram para o não desenvolvimento do índice que o Brasil precisa para emergir no plano mundial.

Diante desse quadro, para finalizar, a sugestão é que se proporcione aos estudantes que estão reprovados a oportunidade de fazerem os exames finais, da mesma forma que foi a todos oportunizados, não com base em um parâmetro estático do PPP, uma vez que para as outras situações esse parâmetro não é utilizado, mas sim diante de um debate de (re)análise do Conselho de Classe e, dessa forma, corrigir as distorções que saltam aos olhos diante da posição assentada de forma singular e com nuances de *apartheid* estrutural e sectário o que não torna digna a atuação do Conselho de Classe da instituição e não corresponde aos trabalhos, acessos, conversas, ajustes, inferências, construções coletivas, exacerbação do óbvio em detrimento da dignidade humana, contradição essa com os efeitos pedagógicos em tempos de pandemia e, por fim, reestabelecer uma distorção que supera a dignidade da instituição e ao efêmero e crucial trabalho exaustivo de uma equipe de professores e técnicos em meio à pandemia deste vírus que avança com tamanha força e sem precedentes.

Por derradeiro, reestabelecer a intencionalidade de fazer desse estudo de caso, não uma singular opinião, sem viés de personalidade e sem qualquer intencionalidade de focar em “erros” ou “acertos”, individualidades ou relações de cunho nefastos ou ofensivos, mas com dimensão profissional e, na melhor forma, poder debater como o colegiado das instituições uma situação que é destacada há anos e é preciso se revolver as mazelas do cerne social, senão se ficará a conjecturar verdades que se tornam relativizadas diante de ações que diferenciam do discurso de cada um dos membros e de todo o grupo.

Referências

Araújo, A. C. **A gestão democrática da educação: a posição dos docentes.** (Dissertação de mestrado). Universidade de Brasília, Brasília, DF, Brasil, 2000.

BONADIMAN, Heron Laiber. **A Gestão do Conselho de Classe e a produção do fracasso escolar.** XV Encontro Nacional da ABRAPSO, 2009. Disponível em: <http://www.abrapso.org.br/siteprincipal/images/Anais_XVENABRAPSO/84.%20a%20gest%C3o%20do%20conselho%20de%20classe%20e%20a%20produ%C7%C3o%20do%20fracasso%20escolar.pdf>. Acesso em: 20 dez. 2020.

BRASIL. Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971. **Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências.** Câmara Legislativa Federal. Disponível em: <www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 19 dez. 2020.

BRASIL. Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece diretrizes e bases da educação nacional.** Palácio do Planalto. Disponível em: www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em: 19 dez. 2020.

COLL, César. As contribuições da psicologia para a educação: teoria genética e aprendizagem escolar. In: LEITE, Luci Banks (Org). **Piaget e a escola de Genebra.** São Paulo: Cortez, 1992.

FOSNOT, Catherine Twomey (Org.) **Construtivismo e educação:** teoria, perspectivas e prática pedagógica. Porto Alegre: ArtMed, 1999. (Horizontes Pedagógicos).

Lima, E. S. **O diretor e as avaliações praticadas na escola.** Brasília: Kiron, 2012.

OLIVEIRA, Márcia. **O Papel do Conselho de Classe na Escola Pública Atual.** Disponível em: <<http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/2199-6.pdf>>. Acesso em: 20 dez. 2020.

PIAGET, Jean. **Aprendizagem e Conhecimento.** Rio de Janeiro: Freitas Bastos, 1979.

PIZOLI, Rita de Cássia. **A Função do Conselho de Classe na Organização do Trabalho Pedagógico Escolar.** IX EDUCERE – Congresso Nacional de Educação. PUCPR, 2009. Disponível em: <https://web.archive.org/web/20170829095932/http://www.pucpr.br:80/eventos/educere/educere2009/anais/pdf/3343_1498.pdf>. Acesso em: 22 dez. 2020.

SCHULTZ, D. P.; Schultz, S. E. **História da Psicologia Moderna.** São Paulo: Thomson, 2005.

Skinner, B. F. **Beyond freedom and dignity.** New York: Vintage Books, 1972.

Vygotsky, Lev. **Pensamento e Linguagem.** SP: Martins Fontes, 1987.

Como citar este artigo (Formato ABNT):

FAVA, Gilmar José. O Olhar do Conselho de Escola em um Estudo de Caso: A Falta de Igualdade e Equidade em Meio a Debates Sectários. **Id on Line Rev.Mult. Psic.**, Fevereiro/2021, vol.15, n.54, p. 674-698. ISSN: 1981-1179.

Recebido: 16/01/2021.

Aceito: 25/01/2021.