

**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA – UNB**  
**FACULDADE DE EDUCAÇÃO – FE**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**  
**MESTRADO ACADÊMICO EM EDUCAÇÃO**

**RHAÍSSA SHERI FREIRE DE SOUZA ROCHA**

**CONSELHO DE CLASSE EM UMA ESCOLA MILITARIZADA DO DISTRITO  
FEDERAL**

Brasília – DF

2022

RHAÍSSA SHERI FREIRE DE SOUZA ROCHA

**CONSELHO DE CLASSE EM UMA ESCOLA MILITARIZADA DO DISTRITO  
FEDERAL**

Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília – UnB, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Educação, sob a orientação da Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Edileuza Fernandes Silva, financiada pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

Brasília – DF  
2022

Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca Central da Universidade de Brasília

Rc ROCHA, Rhaíssa Sheri Freire de Souza  
Conselho de classe em uma escola militarizada do  
Distrito Federal / Rhaíssa Sheri Freire de Souza ROCHA;  
orientador Edileuza FERNANDES SILVA. -- Brasília, 2022.  
147 p.

Dissertação (Mestrado em Educação) -- Universidade de  
Brasília, 2022.

1. conselho de classe. 2. avaliação. 3. educação. 4.  
militarização escolar. I. FERNANDES SILVA, Edileuza, orient.  
II. Título.

RHAÍSSA SHERI FREIRE DE SOUZA ROCHA

**CONSELHO DE CLASSE EM UMA ESCOLA MILITARIZADA DO DISTRITO  
FEDERAL**

Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília – UnB, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Educação, sob a orientação da Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Edileuza Fernandes Silva, financiada pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

Aprovado em: \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_.

Banca Examinadora

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Edileuza Fernandes Silva (orientadora)  
Universidade de Brasília – UnB

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Miriam Fábila Alves  
Faculdade de Educação – UFG

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Shirleide Pereira da Silva Cruz  
Faculdade de Educação – FE/UnB

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Elisângela Teixeira Gomes Dias  
Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal – SEEDF

## AGRADECIMENTOS

Reconheço e valorizo todos aqueles que, de alguma forma, me abraçaram nessa jornada. Foram muitas as pessoas que contribuíram para a minha formação como pessoa e profissional, mas, aqui referencio aqueles que foram indispensáveis nesse processo.

Primeiramente, agradeço a Deus, por ser um Pai tão cheio de graça e misericórdia. A Jesus, por ser meu primeiro amor e dedicar a mim o maior sacrifício que poderia ser feito por alguém como eu. Ao Espírito Santo, que embarcou comigo nessa jornada e foi meu companheiro mais presente.

Ao meu esposo, Abraão, por ser o meu melhor amigo e maior incentivador. Conquistamos tanto até aqui e este tempo de mestrado apenas reforçou o quanto eu sou amada, cuidada e zelada por você. Eu não poderia ter feito escolha melhor nessa jornada de vida. Esse trabalho é tão seu quanto meu e eu jamais teria chegado até aqui sem a sua companhia. Obrigada por compreender cada momento, feliz ou triste, com tanta empatia e amor. Você é a melhor pessoa desse mundo!

À minha família, especialmente minha mãe, que sempre acreditou e confiou em minhas decisões e se empenhou para me compreender em todos os momentos em que precisei de colo. Obrigada por ser a mulher mais guerreira e competente que já conheci e por me inspirar a ser sempre melhor.

Aos meus pais espirituais, Pr. Edson e Pra. Talita, que nunca desistiram de mim e são a personificação do amor que eu sinto da parte de Deus na terra. Obrigada por toda a direção e por terem me escolhido em seus corações.

Aos meus amigos queridos e companheiros de vida, mais chegados que irmãos, que compreenderam cada tempo de qualidade renunciado e ainda assim não deixaram de me amar. Obrigada por orarem por mim, oferecerem ajuda, consolo, abrigo, lanches e tempo de escuta de um assunto que vocês não faziam ideia do que se tratava. Eu amo muito vocês!

Aos “Poderosos na Terra” mais dourados que esse mundo já viu. Obrigada por compreenderem esse momento, acolherem meu cansaço, se dedicarem para que tudo funcionasse perfeitamente bem e serem os responsáveis pelos meus momentos mais alegres nesse tempo. Vocês não fazem ideia do quanto celebra o meu coração quando estamos juntos.

Aos meus parceiros de jornada acadêmica que foram tão amigos e nunca soltaram as minhas mãos, em especial Alessandra, Afrânio e Janyla. Vocês foram essenciais nesse processo!

À equipe gestora e professores da escola que me acolheram, para que eu pudesse realizar a minha pesquisa. Aprendi muito com vocês.

Aos professores da Universidade de Brasília, que são verdadeiras inspirações e têm me feito refletir através de aulas tão maravilhosas. Vocês são exemplos de profissionais, foi uma honra ter sido aluna de vocês.

Ao Grupo de Estudo e Pesquisa sobre Trabalho Docente, Didática e Trabalho Pedagógico (Prodocência), que me transformou em cada momento de compartilhamento que tivemos. Vocês são incríveis!

À banca de defesa, pelo tempo destinado ao meu trabalho, pelas contribuições assertivas e valiosas, especialmente por me direcionarem com tanto zelo na qualificação do projeto. À professora Dr.<sup>a</sup> Miriam Fábila Alves, à professora Dr.<sup>a</sup> Shirleide Pereira da Silva Cruz e à professora Dr.<sup>a</sup> Elisângela Teixeira Gomes Dias, muito obrigada! Me sinto honrada pelo esforço de vocês.

Em especial, agradeço à professora Dr.<sup>a</sup> Edileuza Fernandes Silva, minha orientadora, que me acolheu e ensinou como estudante de graduação, pesquisadora de iniciação científica e mestranda. Me oportunizou vivências significativas, teve sobre o meu trabalho um olhar atencioso, ético e me impulsionou sempre para mais. Serei eternamente grata à rica formação que me proporcionou na educação e na vida. Meu sincero obrigada!

E a todos que tornaram este trabalho possível, obrigada!

ROCHA, Rhaíssa Sheri Freire de Souza. **Conselho de classe em uma escola militarizada do Distrito Federal**. 2022. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, Brasília, 2022.

## RESUMO

O Brasil vivencia desde a década de 1990 o fenômeno de militarização de escolas públicas, cuja gestão é compartilhada ou transferida para a Polícia Militar, Corpo de Bombeiros ou Forças Armadas do Brasil. No Distrito Federal, o governo local propôs por meio do Decreto n.º 01 de 31 de janeiro de 2019, o programa de gestão compartilhada das escolas públicas com a Polícia Militar do Distrito Federal e que tende a se expandir com o Programa de Escolas Cívico Militares (Pecim) do Governo Federal, aprovado no mesmo ano. Esse programa tem gerado debates efervescentes por ser uma experiência recente e pela polêmica que envolve a militarização escolar, especialmente no que concerne à organização do trabalho pedagógico. Partiu-se do pressuposto que o conselho de classe, espaço-tempo de avaliação estudantil e do trabalho escolar, poderia ser influenciado com a militarização escolar. Assim, esta dissertação que integra o conjunto de produções científicas desenvolvidas pelo Grupo de Estudos e Pesquisa sobre Trabalho Docente, Didática e Organização do Trabalho Pedagógico – Prodocência, no âmbito do Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília (UnB), na Linha de Pesquisa: Profissão Docente, Currículo e Avaliação (PDCA), teve como questão central de pesquisa: quais concepções e práticas de conselho de classe em uma escola militarizada do Distrito Federal? Como objetivo geral: analisar concepções e práticas de conselho de classe em uma escola militarizada do Distrito Federal. Como objetivos específicos: a) identificar como o conselho de classe é retratado em documentos oficiais; b) refletir sobre os sentidos constituídos por professores, gestor pedagógico, gestor disciplinar e estudantes acerca do conselho de classe em uma escola militarizada; e c) compreender o desenvolvimento do conselho de classe em uma escola militarizada. Com base nesses objetivos, foi realizada uma pesquisa de abordagem qualitativa, do tipo Estudo de Caso (YIN, 2015), que se desenvolveu na perspectiva crítico-dialética (CURY, 2000; PAULO NETTO, 2011). Para levantar os dados, foram utilizados instrumentos e procedimentos como: análise documental do Projeto Político-Pedagógico da escola (PPP) (SEEDF, 2019, 2021); observação de 85 horas de reuniões de pré-conselho e conselho de classe participativo; questionário para caracterização dos sujeitos entrevistados; entrevista semiestruturada com professores, coordenadora pedagógica e gestor disciplinar; e grupo de discussão com estudantes. Para contribuir com os pilares teóricos deste trabalho, utilizou-se de

autores como Alves, Toschi e Ferreira (2018), Dalben (1995), Dias e Soares (2017), Fernandes (2009), Fernandes Silva, Veiga e Fernandes (2020), Freitas (1995), Freitas *et al.* (2009), Mendonça (2019, 2022), Paro (2000, 2015), Santos (2019), Veiga (1995, 2008) e Villas Boas (2017a, 2017b, 2017c) que embasaram a discussão acerca do conselho de classe, avaliação, organização do trabalho pedagógico e militarização escolar. Na leitura e organização dos dados para construir as categorias de análise, utilizou-se os núcleos de significação (AGUIAR; OZELLA, 2013). Pressupõe-se conselho de classe, colegiado integrante da gestão democrática, como um espaço-tempo que promove trabalho colaborativo, formação docente e reorganização do trabalho pedagógico da escola a partir da avaliação e implementação de seu Projeto Político-Pedagógico. Em uma escola militarizada, o conselho de classe pode configurar como um espaço de resistência e se tornar uma ferramenta preponderante para o diálogo entre os segmentos que compõem a comunidade escolar. Os resultados da pesquisa indicaram que a participação das famílias e dos discentes não se efetiva, embora haja um movimento de busca por um lugar de fala por parte dos estudantes. Os professores esperam que a atuação militar seja mais efetiva, tendo em vista que o rigor com a disciplina ainda não alcançou suas expectativas com a chegada do Pecim. Ademais, para os militares, sua atuação na escola objetiva o distanciamento na relação professor-aluno como estratégia para a gestão da disciplina e sua avaliação disciplinar sobre os discentes influencia o resultado das avaliações que são realizadas no conselho de classe.

**Palavras-chave:** conselho de classe; avaliação; educação; militarização escolar.



ROCHA, Rhaíssa Sheri Freire de Souza. **Class council in a militarized school of the Federal District**. 2022. Dissertation (Master in Education) – Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, Brasília, 2022.

### ABSTRACT

Since the 1990s, Brazil has experienced the phenomenon of militarization of public schools, whose management is shared or transferred to the Military Police, Fire Department, or Armed Forces of Brazil. In the Federal District, the local government proposed through Decree number 01 of January 31, 2019, the shared management program of public schools with the Military Police of the Federal District, which tends to expand with the federal government's Civic Military Schools Program, approved in the same year. This program has generated debates because it is a recent experience and because of the polemics surrounding school militarization, especially regarding the organization of pedagogical work. It was assumed that the class council, a space-time for student evaluation and school work, could be influenced by the militarization of the school. Thus, this dissertation, which integrates the set of scientific productions developed by the Group of Studies and Research on Teaching, Didactics, and Organization of Pedagogical Work - Prodocência, within the Postgraduate Program of the School of Education at the University of Brasilia, in the Research Line: Teaching Profession, Curriculum, and Evaluation, had as its central research question: what are the conceptions and practices of the class council in a militarized school in the Federal District? As a general objective: to analyze concepts and practices of the class council in a militarized school of the Federal District. The specific goals are: a) identify how the class council is portrayed in official documents; b) reflect on the meanings constituted by teachers, pedagogical managers, disciplinary managers, and students about the class council in a militarized school; and c) understand the development of the class council in a militarized school. Based on these objectives, a qualitative research approach was conducted of the Case Study type (YIN, 2015), which was developed following the critical-dialectical perspective (CURY, 2000; PAULO NETTO, 2011). To raise the data, were used instruments and procedures like: documentary analysis of the school's Political-Pedagogical Project (SEEDF, 2019, 2021); observation of 85 hours of pre-council and participatory class council meetings; questionnaire for characterization of the subjects interviewed; semi-structured interview with teachers, pedagogical coordinator, and disciplinary managers; and focus group with students. To contribute to the theoretical pillars of this work, authors such as Alves, Toschi and Ferreira (2018), Dalben (1995), Dias and Soares (2017), Fernandes (2009), Fernandes Silva, Veiga and Fernandes (2020) were used,

Freitas (1995), Freitas et al. (2009), Mendonça (2019, 2022), Paro (2000, 2015), Santos (2019), Veiga (1995, 2008) and Villas Boas (2017a, 2017b, 2017c) that supported the discussion about the class council, evaluation, organization of pedagogical work and militarized schools. In reading and organizing the data to build the analysis categories, the meaning cores were used (AGUIAR; OZELLA, 2013). A class council is assumed, a collegiate member of democratic management, as a space-time that promotes collaborative work, teacher training and reorganization of the school's pedagogical work based on the evaluation and implementation of its Political-Pedagogical Project. In a militarized school, the class council can configure as a space of resistance and become a preponderant tool for dialogue between the segments that make up the school community. The research results indicated that the participation of families and students is not effective, although there is a search for a place of speech by students. The teachers hope that the military action will be more effective, bearing in mind that the rigor with the discipline has not yet reached their expectations with the arrival of Pecim. In addition, for the military, their work at school aims to apply distancing in the teacher-student relationship as a strategy for discipline management, and their disciplinary evaluation of students influences the result of evaluations that are carried out in the class council.

**Keywords:** school council; evaluation; education; school militarization.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Percurso teórico-metodológico da pesquisa .....	35
Figura 2 – Sistematização dos núcleos de significação.....	37
Figura 3 – Organograma das Escolas Cívico-Militares (Apêndice A).....	56

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Informações sobre os estudantes participantes da pesquisa obtidas do questionário perfil (Apêndice I).....	28
Quadro 2 – Informações sobre docentes participantes da pesquisa obtidas do questionário perfil (Apêndice F).....	29
Quadro 3 – Síntese das observações realizadas na escola pesquisada .....	31
Quadro 4 – Sistematização dos núcleos de significação .....	38
Quadro 5 – Teses e dissertações na região Centro-Oeste.....	41
Quadro 6 – Termos indutores da pesquisa nos bancos de dados .....	44
Quadro 7 – Pesquisa sobre conselho de classe no período de 2011 a 2021 .....	45
Quadro 8 – Pesquisa sobre conselho de classe no período de 2011 a 2021 .....	46
Quadro 9 – Artigos acadêmicos sobre conselho de classe no período de 2011 a 2021 .....	47

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Critérios de classificação por grau numérico .....	84
Tabela 2 – Recompensas e medidas educativas .....	84
Tabela 3 – Recompensas e punições aplicadas na escola pesquisada.....	85

## LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

AEE	Atendimento Educacional Especializado
APM	Associação de Pais e Mestres
BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAAE	Certificado de Apresentação de Apreciação Ética
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoas de Nível Superior
CBMDF	Corpo de Bombeiros Militar do Distrito Federal
CEDF	Conselho de Educação do Distrito Federal
CEF	Centro de Ensino Fundamental
CF	Constituição Federal
Codeplan	Companhia de Planejamento do Distrito Federal
CRE	Coordenação Regional de Ensino
DCN	Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Básica
DF	Distrito Federal
DODF	Diário Oficial do Distrito Federal
Eape	Subsecretaria de Formação Continuada dos Profissionais da Educação
Ecim	Escolas Cívico-Militares
EEAA	Equipe Especializada de Apoio à Aprendizagem
EGC	Escolas de Gestão Compartilhada
Enem	Exame Nacional do Ensino Médio
FA	Forças Armadas do Brasil
Ideb	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IES	Instituição de Ensino Superior

IVE	Indicador de Vulnerabilidade Escolar
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Básica Nacional
OE	Orientação Educacional
ONG	Organização Não Governamental
OTP	Organização do Trabalho Pedagógico
PDCA	Profissão Docente, Currículo e Avaliação
Pecim	Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares
PM	Polícia Militar
PMDF	Polícia Militar do Distrito Federal
PNE	Plano Nacional de Educação
PPP	Projeto político-pedagógico
Prodocência	Pesquisa sobre Trabalho Docente, Didática e Organização do Trabalho Pedagógico
ProIC	Programa de Iniciação Científica
PTTC	Prestação de Tarefa por Tempo Certo
RA	Região Administrativa
RFA	Registro Formativo de Avaliação
SciELO	<i>Scientific Electronic Library Online</i>
SEAA	Serviço Especializado de Apoio à Aprendizagem
SEEDF	Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal
Sinpro-DF	Sindicato dos Professores do Distrito Federal
SOE	Serviço de Orientação Educacional
SSPDF	Secretaria de Segurança Pública do Distrito Federal
TGD	Transtorno Global do Desenvolvimento
UnB	Universidade de Brasília

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO</b> .....	<b>17</b>
<b>2</b>	<b>PERCURSO TEÓRICO-METODOLÓGICO</b> .....	<b>21</b>
<b>2.1</b>	<b>Pesquisa qualitativa de perspectiva crítico-dialética</b> .....	<b>21</b>
<b>2.2</b>	<b>Contexto escolar pesquisado</b> .....	<b>25</b>
<b>2.3</b>	<b>Sujeitos participantes da pesquisa</b> .....	<b>27</b>
<b>2.4</b>	<b>Procedimentos para levantamento de dados</b> .....	<b>30</b>
<i>2.4.1</i>	<i>Análise documental</i> .....	<i>30</i>
<i>2.4.2</i>	<i>Observação de reuniões de conselho de classe</i> .....	<i>30</i>
<i>2.4.3</i>	<i>Questionário para caracterização dos participantes</i> .....	<i>33</i>
<i>2.4.4</i>	<i>Entrevista semiestruturada</i> .....	<i>33</i>
<i>2.4.5</i>	<i>Grupo de discussão com estudantes</i> .....	<i>34</i>
<b>2.5</b>	<b>Sistematização dos dados a partir dos núcleos de significação</b> .....	<b>35</b>
<b>3</b>	<b>REVISÃO DA LITERATURA</b> .....	<b>40</b>
<b>3.1</b>	<b>Catálogo de Dissertações e Teses da CAPES</b> .....	<b>44</b>
<b>3.2</b>	<b>Banco de Dissertações e Teses (BDTD)</b> .....	<b>46</b>
<b>3.3</b>	<b><i>Scientific Electronic Library Online (SciELO)</i></b> .....	<b>47</b>
<b>3.4</b>	<b>Portal de periódicos da CAPES</b> .....	<b>47</b>
<b>4</b>	<b>O FENÔMENO DA MILITARIZAÇÃO DE ESCOLAS PÚBLICAS</b> .....	<b>49</b>
<b>5</b>	<b>CONSELHO DE CLASSE: ESPAÇO-TEMPO DE AVALIAÇÃO</b> .....	<b>58</b>
<b>5.1</b>	<b>Relatos da organização e do desenvolvimento do conselho de classe na escola pesquisada</b> .....	<b>61</b>
<b>5.2</b>	<b>O conselho de classe concebido: democrático, participativo e deliberativo</b> .....	<b>70</b>
<i>5.2.1</i>	<i>O trabalho na escola cívico-militar: entre a resistência e a colaboração integrada</i> .....	<i>71</i>
<i>5.2.2</i>	<i>Relações na escola e as reverberações na avaliação realizada no conselho de classe: “o retorno do tablado”</i> .....	<i>88</i>
<i>5.2.3</i>	<i>Conselho de classe reorganiza o trabalho pedagógico</i> .....	<i>99</i>
<b>6</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	<b>109</b>
	<b>REFERÊNCIAS</b> .....	<b>113</b>
	<b>APÊNDICES</b> .....	<b>122</b>
	<b>APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO</b> .....	<b>122</b>



<b>APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA GRAVAÇÃO DE ÁUDIO .....</b>	<b>124</b>
<b>APÊNDICE C – AUTORIZAÇÃO DO RESPONSÁVEL PARA PARTICIPAÇÃO DE MENOR DE 18 ANOS (LEI Nº 8.069, DE 13 DE JULHO DE 1990).....</b>	<b>125</b>
<b>APÊNDICE D – ROTEIRO PARA LEITURA DE DOCUMENTOS .....</b>	<b>126</b>
<b>APÊNDICE E – PROTOCOLO DE REGISTRO DE OBSERVAÇÃO.....</b>	<b>127</b>
<b>APÊNDICE F – QUESTIONÁRIO PARA CARACTERIZAÇÃO DOS PARTICIPANTES DA PESQUISA .....</b>	<b>128</b>
<b>APÊNDICE G – ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA COM PROFESSORES.....</b>	<b>131</b>
<b>APÊNDICE H – ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA COM COORDENADORA PEDAGÓGICA E GESTOR DISCIPLINAR.....</b>	<b>133</b>
<b>APÊNDICE I – QUESTIONÁRIO PERFIL PARA OS ESTUDANTES PARTICIPANTES DO GRUPO DE DISCUSSÃO .....</b>	<b>135</b>
<b>APÊNDICE J – ROTEIRO PARA REALIZAÇÃO DA TÉCNICA DE GRUPO DE DISCUSSÃO COM ESTUDANTES.....</b>	<b>136</b>
<b>APÊNDICE K - SÍNTESE DE PRÉ-INDICADORES .....</b>	<b>137</b>

## 1 INTRODUÇÃO

Esta dissertação integra o conjunto de produções científicas desenvolvidas pelo Grupo de Estudos e Pesquisa sobre Trabalho Docente, Didática e Organização do Trabalho Pedagógico – Prodocência, no âmbito do Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília (UnB), na Linha de Pesquisa: Profissão Docente, Currículo e Avaliação (PDCA)<sup>1</sup>.

O objetivo do estudo foi compreender como se desenvolve o conselho de classe participativo em uma escola<sup>2</sup> militarizada, localizada no Distrito Federal (DF). Embora o DF tenha contado com um projeto de militarização de escolas públicas elaborado pelo governo local em 2019, algumas escolas foram indicadas pelo Governador ao Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares (Pecim), lançado no mesmo ano. Em face da polêmica em torno da militarização, a temática tem sido foco de debates e embates, o que justifica a urgência de estudos voltados à compreensão do modelo de escolas públicas que tiveram sua gestão transferida para a Corporação da Polícia Militar (PM), Corpo de Bombeiros Militar ou Forças Armadas do Brasil (FA). O estudo contempla uma unidade escolar localizada em uma Região Administrativa do DF (RA)<sup>3</sup> que foi militarizada pelo Pecim no ano de 2020 (SEEDF, 2021)<sup>4</sup>.

O período de implantação do projeto de militarização na escola e esta pesquisa se desenvolvem no contexto da pandemia da COVID-19, uma crise sanitária que culminou no isolamento dos sujeitos em suas residências para o desenvolvimento de suas atividades laborais e escolares, de forma remota. Este contexto caracteriza aspectos peculiares no desenvolvimento dos processos escolares, inclusive o conselho de classe que se desenvolveu de forma remota, híbrida e presencial no período observado neste estudo.

No Distrito Federal, o conselho de classe é um órgão colegiado da gestão democrática, “e se destina a acompanhar e avaliar o processo de educação, de ensino e de aprendizagem,

---

<sup>1</sup> Pesquisa submetida ao comitê de ética pela Plataforma Brasil e aprovado sob Certificado de Apresentação de Apreciação de Ética (CAAE) nº 55982622.5.0000.5540, financiada pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

<sup>2</sup> Este trabalho adotou a denominação “escola” ou “unidade escolar” para referir-se ao estabelecimento destinado ao ensino público ou particular. Essa opção se justifica pelo fato de seu emprego ser mais comum no âmbito do Distrito Federal. Embora o projeto de militarização do Governo Distrital denomine suas unidades de “Colégios Cívico-Militar do Distrito Federal”, essas escolas configuram minoria na rede de ensino do DF. O leitor encontrará no texto o termo “colégio” quando se tratar de citação direta.

<sup>3</sup> A Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988), em seu artigo nº 32, veda a divisão do Distrito Federal em municípios e indica sua regência por Lei Orgânica (DISTRITO FEDERAL, 1993) que dispõe da organização do DF em Regiões Administrativas com vistas à descentralização administrativa. A escola pesquisada está localizada em uma Região Administrativa há 32 km de Brasília-DF.

<sup>4</sup> Formato utilizado para referenciar dados obtidos no projeto político-pedagógico da escola, com o objetivo de assegurar a não identificação da instituição pesquisada.

havendo tantos conselhos de classe quantas forem as turmas existentes na escola” (DISTRITO FEDERAL, 2012, art. 35, p. 8). É, portanto, instância de avaliação escolar, que integra o trabalho pedagógico da escola. Conselho de classe é um colegiado que se articula às demais instâncias colegiais responsáveis pela efetivação da gestão democrática escolar, como: coordenação pedagógica, assembleias, conselhos escolares, entre outros, e caracteriza-se por ser espaço-tempo de avaliação dos estudantes, dos docentes e das equipes gestoras e de apoio pedagógico. As informações que são analisadas e os encaminhamentos que são propostos nesse colegiado têm grande potencial de influência sobre o alcance dos objetivos propostos para o trabalho pedagógico da escola.

A avaliação que é realizada no conselho de classe imprime um padrão de análise dos alunos com base na média mínima de aprovação estabelecida pela escola ou pelo sistema de ensino responsável, embora devesse se considerar avaliar todo o trabalho desenvolvido na escola, tendo em vista que o desempenho do educando não deve ser o único foco das reuniões (DALBEN, 1995).

Nesse sentido, as observações sistemáticas realizadas no conselho de classe possibilitaram perceber que a média obtida pelo estudante passa a ser um critério de qualidade (DALBEN, 1995). Essa observação indica que o conselho de classe está diretamente ligado às análises dos dados de reprovação obtidos na escola, muitas vezes culpabilizando exclusivamente o aluno. Portanto, o conselho de classe é um espaço-tempo que requer devida atenção e que proporciona diversas possibilidades de avaliação do trabalho da escola, do trabalho docente, dos estudantes e de todos os profissionais que atuam a serviço das aprendizagens.

A avaliação escolar apresenta vínculo com minhas experiências acadêmicas. Isso porque, em minha infância, minhas vivências como aluna da escola pública foram marcadas por ameaças frequentes de reprovação por parte dos professores, sendo o conselho de classe para mim um espaço envolto em mistérios. Sempre tive medo desse lugar de fala, acreditava que qualquer professor que não gostasse de mim poderia reprovar-me, independente de meu desempenho e de boas notas. Na graduação, no curso de Pedagogia, descobri-me pesquisadora e entendi que eu tinha questões antigas e mal resolvidas com o conselho de classe, por isso decidi investigá-lo.

O estágio obrigatório do curso de graduação deu-me a oportunidade de entrar no conselho de classe de uma escola pública do DF e desmistificar muitas ideias equivocadas que eu tinha a seu respeito, mas também possibilitou-me perceber realidades que não imaginava fazerem parte daquele espaço-tempo.

Embora muitas ideias tenham sido desmistificadas, tive a infelicidade de confirmar o pensamento de que o comportamento dos estudantes era o alvo das discussões no conselho de classe e a preocupação com questões disciplinares sobrepunha às ligadas à aprendizagem. Ainda predominavam aspectos ligados à postura familiar, à participação dos responsáveis nas atividades da escola, à maneira como a criança se deslocava da escola para casa, ao lugar onde morava e aos amigos com quem se relacionava dentro e fora dos muros da escola.

Posteriormente, em atividades de pesquisa no Programa de Iniciação Científica – ProIC – UnB, compreendi que o objetivo real do conselho de classe não é reprovar alunos por mau comportamento e que a prática de conselho de classe carece de estudos acerca da sua relação com a avaliação escolar. Isso porque a avaliação é prática que tem no conselho de classe um lugar privilegiado, por ser espaço-tempo que possibilita a retomada de objetivos de ensino e de aprendizagem, avalia ou não o seu alcance, analisa indicadores internos e diferentes variáveis que possam interferir direta ou indiretamente no trabalho escolar, além de ser o momento de replanejar ações (DIAS; SOARES, 2017).

O estudo desenvolvido no ProIC-UnB concentrou-se no papel do conselho de classe para a organização do trabalho pedagógico, analisando-se o proposto nos documentos oficiais, as percepções dos participantes do conselho de classe e sua realização. Nessa experiência, pude aprofundar os conhecimentos acerca da implantação do conselho de classe no Brasil e no DF, bem como acerca dos embates e das contradições que permeiam este espaço-tempo.

Como professora de contrato temporário, pude contribuir para a reorganização de alguns processos, principalmente nos aspectos que concernem aos objetivos de sua realização; à importância do preenchimento de atas com informações relevantes para a aprendizagem do educando e para a continuidade do trabalho; e à importância do aproveitamento desse espaço-tempo para a reorganização do trabalho pedagógico da escola e da sala de aula. Assim, parti do pressuposto de que o conselho de classe é um colegiado de autorreflexão, com vistas à qualificação dos trabalhos docente, discente e das equipes gestoras e pedagógicas, e propus a investigação desse colegiado no contexto de uma escola militarizada do DF.

Em face desse breve memorial e dos elementos gerais acerca da militarização, apresenta-se a **questão central** que norteou a pesquisa:

- Quais concepções e práticas de conselho de classe em uma escola militarizada do Distrito Federal?

Para delineamento do campo de investigação, emergiram ainda outras questões correlacionadas:

- Como o conselho de classe é retratado em documentos oficiais?

- Quais os sentidos constituídos por professores, gestor pedagógico, gestor disciplinar e estudantes acerca do conselho de classe em uma escola militarizada?
- Como se desenvolve o conselho de classe em uma escola militarizada?

Partindo das questões apresentadas, situou-se como **objetivo geral** da pesquisa:

- Analisar concepções e práticas de conselho de classe em uma escola militarizada do Distrito Federal.

Para melhor encaminhamento teórico e metodológico da pesquisa, o objetivo geral desdobrou-se nos **objetivos específicos**:

- Identificar como o conselho de classe é retratado em documentos oficiais;
- Refletir sobre os sentidos constituídos por professores, gestor pedagógico, gestor disciplinar e estudantes acerca do conselho de classe em uma escola militarizada;
- Compreender o desenvolvimento do conselho de classe em uma escola militarizada.

Esta dissertação se estrutura em cinco capítulos, incluindo essa introdução. No segundo capítulo, apresenta-se o percurso teórico-metodológico da pesquisa com o objetivo de delinear o caminho trilhado. No terceiro, desenvolve-se a revisão da literatura a fim de identificar as produções acadêmicas sobre o tema discutido. No quarto, apresenta-se um breve histórico da militarização escolar no Brasil, seguido pelo capítulo de análise dos dados da pesquisa. As considerações finais retratam a sistematização dos objetivos do conselho de classe propostos pelos documentos analisados, as contradições emergentes do *lócus* da pesquisa, as estratégias percebidas na escola para o avanço do conselho de classe como espaço-tempo de execução da gestão democrática, tal qual as aplicações que podem contribuir para este processo.

## 2 PERCURSO TEÓRICO-METODOLÓGICO

Neste capítulo, apresenta-se o percurso teórico-metodológico da pesquisa, a saber: abordagem, instrumentos, procedimentos e técnicas para levantar dados e o procedimento de leitura e organização das categorias de análise a partir da questão central da pesquisa: quais concepções e práticas de conselho de classe em uma escola militarizada do Distrito Federal? Indagação que direciona o **objetivo geral**: analisar concepções e práticas de conselho de classe em uma escola militarizada do Distrito Federal. Este desdobra-se nos **objetivos específicos**:

- Identificar como o conselho de classe é retratado em documentos oficiais.
- Refletir sobre os sentidos constituídos por professores, gestor pedagógico, gestor disciplinar e estudantes acerca do conselho de classe em uma escola militarizada.
- Compreender o desenvolvimento do conselho de classe em uma escola militarizada.

A pesquisa científica busca encontrar respostas para questões não respondidas para se compreender uma dada realidade e os sentidos constituídos pelo ser humano acerca do conhecimento que se tem para atuar no mundo, falar de como o mundo atua ou falar de como se deve nele atuar (MOROZ; GIANFALDONI, 2002). Parte-se do princípio de que o pesquisador deve adotar uma lente para interpretação da realidade, bem como deve ser provocado por um problema de pesquisa e delinear com quais procedimentos/instrumentos pretende percorrer a complexa e desafiadora tarefa de conhecer e interpretar a realidade. Assim, é fundamental que o pesquisador assuma uma perspectiva epistemológica de pesquisa, neste estudo, é a crítico-dialética.

### 2.1 Pesquisa qualitativa de perspectiva crítico-dialética

O objeto de estudo proposto nesta pesquisa direcionou a pesquisadora à abordagem qualitativa, cuja “fonte directa de dados é o ambiente natural, constituindo o investigador o instrumento principal” (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p. 47), corroborando-se a perspectiva crítico-dialética na aproximação da essência do fenômeno.

A opção de delineamento da pesquisa ocorreu por meio do tipo estudo de caso, que buscou realizar uma análise aprofundada do objeto, considerando-se um suporte teórico orientador e a ausência de hipóteses e esquemas de inquirição aprioristicamente estabelecidos, o que gerou maior grau de complexidade na análise (TRIVIÑOS, 2013). Assim, no estudo de caso,

os investigadores procuram locais com pessoas que possam ser objecto do estudo ou fontes de dados e, ao encontrarem aquilo que pensam interessar-lhes, organizam então uma malha larga, tentando avaliar o interesse do terreno ou das fontes de dados para os seus objectivos. Procuram indícios como deverão proceder e qual a possibilidade de o estudo se realizar. Começam pela recolha de dados, revendo-os e explorando-os, e vão tomando decisões acerca do objectivo com o trabalho. Organizam e distribuem o seu tempo, escolhem as pessoas que irão entrevistar quais os aspectos a aprofundar. Podem pôr de parte algumas ideias e planos iniciais desenvolver outros novos. À medida que vão conhecendo melhor o tema em estudo, os planos são modificados e as estratégias seleccionadas (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p. 89).

O ponto de partida desta pesquisa indicou, portanto, uma direcção a ser seguida, mas pressupôs suas modificações e adaptações ao movimento direccionado pelo objeto no percurso de levantamento de dados. Para isso, propôs-se determinados instrumentos e procedimentos, como entrevistas semiestruturadas, observação e grupo de discussão, entre outros.

Nesta pesquisa, estudou-se o caso de um Centro de Ensino Fundamental (CEF) do DF que aderiu à gestão compartilhada com a Polícia Militar do Distrito Federal (PMDF) e, em seguida, foi indicado pelo governador Ibaneis Rocha para integrar o Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares (Pecim). É importante destacar que o Pecim se difere do programa do Governo Distrital no que tange aos profissionais que atuam nas escolas, incluindo além da PMDF e Corpo de Bombeiros Militares do Distrito Federal (CBMDF) os militares inativos das Forças Armadas brasileiras, assim como nas esferas de atuação desses militares, por adentrarem a questão didático-pedagógica além da educacional e administrativa (BRASIL, 2019a).

A construção da pesquisa perpassa pela concepção teórico-metodológica do pesquisador que, em sua aproximação a uma dada realidade, não se coloca em condição de total neutralidade, pois o pesquisador é sujeito histórico e tem vivências, valores, visões e sentidos constituídos historicamente a respeito do mundo e das relações sociais.

É importante compreender a ótica pela qual o pesquisador enxerga o contexto pesquisado para que possa considerar, contestar, reformular e até mesmo comparar um mesmo objeto a partir de diferentes perspectivas teóricas e metodológicas adotadas para a interpretação do campo empírico da pesquisa. Nesta pesquisa, optou-se pela abordagem crítico-dialética (PAULO NETTO, 2011), assumindo-se pressupostos de uma teoria crítica que, ao negar a linearidade de uma realidade, reafirma sua constante dialeticidade e seu movimento. Nessa perspectiva, a construção do conhecimento teórico a partir da reprodução ideal do movimento do real considera a reprodução concreta do objeto pelo sujeito pesquisador, de forma que o objeto material é transposto para o pensamento do pesquisador e sua estrutura e dinâmica são fielmente reproduzidas por ele (PAULO NETTO, 2011).

Assim, ao adotar pressupostos do método crítico-dialético, o pesquisador compreende que o objeto material existe independente de sua intervenção e colaboração e assume que o seu papel no campo empírico intenciona reproduzir esse objeto no campo do pensamento de forma que ultrapasse a aparência fenomênica e o interprete aproximando-se de sua essência, ou seja, sua estrutura e sua dinâmica (PAULO NETTO, 2011).

O movimento de aproximação em direção ao objeto requer cuidado e aprofundamento teórico para se apropriar da posição de sujeito pesquisador ético e responsável na captação de informações relevantes ao estudo. Para isso, é importante destacar a distinção entre aparência e essência, com o intuito de compreender os sentidos constituídos para esses termos pelos pensadores dialéticos e apontar a direção do movimento seguido nesta pesquisa.

A **aparência** consiste na forma de manifestação do objeto – a realidade como se organiza e concretiza. Em relação à escola, são a organização de tempos e espaços, as rotinas pedagógicas, a arquitetura escolar e da sala de aula, os projetos desenvolvidos e a parceria com a comunidade escolar, entre outros aspectos, que em um primeiro momento, o pesquisador consegue identificar.

A **essência** implica capturar a sua estrutura e sua dinâmica, a partir do movimento de reprodução ideal do objeto pelo pesquisador – o real (PAULO NETTO, 2011). A essência não se manifesta imediatamente, sua compreensão exige esforço e sua captação será possível a partir de suas manifestações, revelando-se que não é inerte ou passiva e culminando-se na compreensão do fenômeno (CURY, 2000). Assim, com o propósito de compreender o objeto, foram utilizados instrumentos que possibilitaram o acesso às diversas facetas, às manifestações do fenômeno e aos sentidos constituídos pelos sujeitos sociais que na escola militarizada estudam e trabalham.

Observou-se ainda as capacidades do pesquisador como o sentido de “abstração” que, para Marx, é “a capacidade intelectual que permite extrair de sua contextualidade determinada (de uma totalidade) um elemento, isolá-lo, examiná-lo; é um procedimento intelectual sem o qual a análise é inviável” permitindo a identificação das categorias que permeiam este objeto (MARX, 1968 *apud* PAULO NETTO, 2011, p. 44). As categorias são instrumentos de compreensão e não possuem um fim em si mesmas, de forma que carecem de sua inserção em uma realidade social concreta para terem sentido, “são conceitos básicos que pretendem refletir aspectos gerais e essenciais do real, suas conexões e relações”, portanto, caracterizam conceitos generalizados acerca da realidade a que se referem (CURY, 2000, p. 21).

Para Marx, as categorias que permeiam o objeto são ontológicas e reflexivas, de forma que pertencem à ordem do ser e à ordem do pensamento e essas categorias também são



históricas e transitórias de forma a extrair do objeto as próprias categorias a partir de suas múltiplas determinações, categorias essas que não são definitivas ou determinantes (PAULO NETTO, 2011).

Além das categorias ontológicas, considerando que são relativas e, se consideradas isoladamente, tornam-se abstratas (CURY, 2000), neste estudo, outras categorias emergiram da realidade pesquisada e revelaram conceitos, a fim de capturar a essência do objeto – o conselho de classe em escola militarizada. Nesse processo, recorreu-se ao procedimento de Núcleos de Significação (AGUIAR; OZELLA, 2013) para sistematizá-las, apresentado no tópico 2.6.

Por ser a educação “uma atividade humana partícipe da totalidade da organização social” (CURY, 2000), no contexto da sociedade capitalista, sua análise deve ter como ponto de partida a sua inerente inserção em uma totalidade histórica e social. Com esse intuito, o processo de interpretar e analisar os dados considerou, aprioristicamente, as categorias ontológicas (PAULO NETTO, 2011) *totalidade, mediação e contradição*, e também as categorias cunhadas por Cury (2000), *reprodução e hegemonia*, por suas pertinências e relevâncias nesta pesquisa, especificamente pela natureza ontológica do objeto estudado.

Reconheceu-se que não se poderia analisar a escola dissociada do contexto macro da sociedade e de rede de ensino do DF, bem como não se pode dissociar a avaliação dos estudantes da forma como a escola organiza e desenvolve o seu trabalho. Destaca-se a avaliação em conselho de classe como uma **totalidade** constituinte de outras totalidades, como a própria escola pública, o programa de escolas militarizadas do Governo Federal e a rede pública de ensino do DF que exercem influência sobre a organização e desenvolvimento deste conselho. Além disso, a crise sanitária da COVID-19 que manteve as escolas fisicamente fechadas com suas atividades funcionando de forma remota, também aponta para aspectos maiores que afetam os processos de ensino e aprendizagem.

Compreender essas e outras totalidades foi possível por meio da **mediação** realizada a partir dos dados obtidos no campo empírico. Relacionou-se os dados obtidos da observação das reuniões de conselho de classe com os dados gerados das entrevistas com os sujeitos de pesquisa. O dinamismo gerado pelos elementos constitutivos do conselho de classe em uma escola militarizada reverberou aspectos que dialogaram entre si, mas também outros que foram **contraditórios**.

O estudo do conselho de classe levou em conta que este integra o trabalho escolar como um dos espaços e tempos de avaliação escolar e que a busca por melhores resultados nos exames educacionais, um dos argumentos usados pelo governo do DF para militarizar escolas, exerce grande influência no sentido de **reprodução** de ideias, comportamentos e práticas no conselho

de classe. Essa reprodução implicou, pois, a propagação de estruturas que incidiram sobre as relações sociais, políticas e econômicas.

Ao mesmo tempo, a busca pela massificação de pensamentos dominantes no senso comum implica uma estratégia política de **hegemonia**, compreendida como a capacidade de reproduzir interesses particulares, transformando-os em interesse geral das demais classes (CURY, 2000). Esse aspecto mostrou esta categoria como indispensável para a compreensão dos valores, concepções, ideários, comportamentos hegemônicos e que são privilegiados na organização escolar militarizada.

Partiu-se, então, das cinco categorias ontológicas do método cunhadas por Cury (2000) (totalidade, mediação, contradição, hegemonia e reprodução) e que foram indispensáveis para a análise do processo educativo inserido na realidade social classista, capitalista e reprodutivista.

A seguir, apresenta-se o contexto a ser pesquisado, de forma geral, considerando-se que outros detalhamentos serão pontuados no capítulo de análise dos dados.

## 2.2 Contexto escolar pesquisado

A escola pesquisada é integrante da rede pública de ensino do DF, vinculada à Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEEDF), desde 1972, a qual se destina à oferta da educação básica – anos finais do ensino fundamental (1º Bloco - 6º e 7ºanos; 2º Bloco - 8º e 9º anos), educação integral parcial<sup>5</sup> e classes especiais. A escola conta com um quadro de 98 funcionários, dentre os quais “12 Militares das Forças Armadas do Brasil, que atuam na escola desde março de 2020 para a implantação do PECIM”, e atende a 689 estudantes (SEEDF, 2021, p. 7)<sup>6</sup>.

Desde a sua criação, a escola passou por uma grande reforma e possui: 01 auditório, 07 banheiros, 01 biblioteca, 01 cantina, 04 depósitos, 01 laboratório de ciências, 01 laboratório de informática, 01 pátio pequeno, 02 quadras poliesportivas, 01 sala de direção, 01 sala de coordenação pedagógica, 01 sala de mecanografia, 01 sala de música, 01 sala de orientação pedagógica, 01 sala de professores, 01 sala para os trabalhos administrativos, 01 sala para a

---

<sup>5</sup> Os estudantes são atendidos na escola com jornada ampliada, com o intuito de complementar o currículo escolar com atividades artísticas, esportivas, de lazer, atividades nas salas de leitura, dança, canto, animação cultural, sendo relacionadas transversalmente (SEEDF, 2021).

<sup>6</sup> Formato utilizado para referenciar dados obtidos no projeto político-pedagógico da escola, com o objetivo de assegurar a não identificação da instituição pesquisada.

equipe de Serviço Especializado de Apoio à Aprendizagem (SEAA), 23 salas de aula, 01 secretaria e 01 jardim sensorial (SEEDF, 2021).

A estrutura mencionada foi extraída do Projeto Político-Pedagógico da escola antes de sua militarização. Embora não seja possível identificar mudanças consideráveis na estrutura física por meio dos PPP acessados (SEEDF, 2019, 2021), é possível identificar uma necessidade de melhoria apontadas no PPP de 2019 que, visivelmente, foi suprida, tendo em vista a estrutura observada pela pesquisadora em 2022.

De acordo com os dados da Companhia de Planejamento do Distrito Federal (Codeplan), a escola está localizada em área urbana, na região administrativa que “exerce a função de polo econômico e de influência de municípios e localidades da periferia metropolitana de Brasília” (CODEPLAN, 2018, p. 10). A escolha por esta unidade escolar ocorreu pelo fato de estar vinculada ao programa de militarização do Governo Federal Pecim, além de estar localizada em uma região que vivencia forte integração com o entorno sul do DF, parte integrante do Estado de Goiás, onde há maior concentração de escolas militarizadas do Brasil.

A crescente militarização escolar no Brasil é embasada em argumentos dos governos federal e local, como: proporcionar uma educação de qualidade no ensino público com aumento das taxas de aprovação dos estudantes na escola e maior ingresso nas Instituições de Ensino Superior (IES); construir estratégias de policiamento comunitário para o enfrentamento da violência no ambiente escolar; promover uma cultura de paz e de exercício da cidadania; aumentar a disciplina e o respeito hierárquico; aproximar-se dos bons resultados escolares de alunos dos Colégios Militares, cuja qualidade é medida pelo Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) e pelo Exame Nacional do Ensino Médio (Enem).

Na unidade escolar pesquisada, o processo de adesão à militarização se deu em outubro de 2019, quando 156 pessoas (entre pai/mãe, responsáveis, estudantes e professores) votaram com 75,6% de aprovação para adesão ao Programa de Gestão Compartilhada com a Polícia Militar do Distrito Federal. Esse quantitativo de pessoas representou aproximadamente  $\frac{1}{4}$  (um quarto) do número de alunos, considerando que, à época, a escola contava com 609 alunos matriculados, o que significa que a participação da comunidade escolar não foi tão efetiva, considerando a baixa representatividade.

A escola foi indicada para a militarização com a justificativa de baixo rendimento no Ideb e com base na Indicador de Vulnerabilidade Escolar (IVE). Em seguida, foi indicada pelo Governador do Distrito Federal, Ibaneis Rocha, a integrar o Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares (Pecim).

### 2.3 Sujeitos participantes da pesquisa

A comunidade escolar é composta pela equipe gestora eleita (diretor e vice-diretor), professores, secretário escolar, orientadora educacional, professores da Sala de Recursos<sup>7</sup>, monitores voluntários<sup>8</sup>, funcionários terceirizados (agentes de portaria, vigilância e limpeza) e Militares das Forças Armadas do Brasil. Integram a comunidade também alunos, famílias e parceiros da escola.

De maneira a alcançar os objetivos propostos nesta dissertação, inicialmente, buscou-se identificar, por meio da observação de reuniões do conselho de classe, quem eram os sujeitos responsáveis pela sua realização. Em seguida, compreender se havia espaço para a participação do gestor disciplinar nesse colegiado, em que todos os professores e as equipes gestora e pedagógica se reúnem para avaliarem os estudantes e deveria, ainda, avaliar o trabalho docente e das equipes gestoras e pedagógicas. Ou seja, o conselho tem, também, o papel de propiciar a autorreflexão institucional e a reorganização do trabalho pedagógico.

Para definição dos professores participantes das entrevistas, seguiu-se alguns critérios. Primeiro, a aplicação do questionário perfil na reunião do conselho de classe das turmas de 8º e 9º anos do primeiro bimestre de 2022, que identificou os docentes atuantes nas áreas de conhecimento **Linguagens** – Língua Portuguesa, Arte, Educação Física e Língua Inglesa; **Matemática** – Matemática; **Ciências da Natureza** – Ciências; e **Ciências Humanas** – Geografia e História. Identificados os professores, aplicou-se o segundo critério, professores de turmas de 9º ano do 2º bloco do 3º ciclo do ensino fundamental, considerou-se o professor integrante da carreira magistério público do DF que atuasse na escola pesquisada desde 2019, ano de adesão ao Pecim. Por fim, o professor com disponibilidade para participar voluntariamente e com declaração no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

A partir do contato realizado com os professores para o agendamento das entrevistas, os critérios de seleção foram revistos, pois foi preciso considerar professores que atuavam na escola em um tempo menor que 1 ano em regime de contrato temporário, visto que os professores efetivos que atuam no 9º ano não aceitaram participar das entrevistas. Foram

<sup>7</sup> O atendimento especializado ou sala de recursos suplementa (para estudantes com Altas Habilidades/Superdotação) ou complementa (para estudantes com deficiência e Transtorno Global do Desenvolvimento – TGD), o atendimento educacional realizado em classes comuns em todas as etapas e modalidades da Educação Básica (DISTRITO FEDERAL, 2019c).

<sup>8</sup> Integrantes do Programa Educador Social Voluntário, cujo objetivo é auxiliar as atividades de Educação em Tempo Integral nas Unidades Escolares da Rede Pública de Ensino do Distrito Federal (DISTRITO FEDERAL, 2021b).

entrevistados três professores atuantes nos componentes curriculares de Geografia, História e Língua Inglesa, as áreas de conhecimento pretendidas Matemática e Ciências da Natureza ficaram sem representantes entrevistados.

A escolha dos estudantes considerou informações das observações de reuniões de pré-conselho de classe<sup>9</sup> e de conselho de classe participativo, adotando-se como critérios:

- 1 Matriculados no 2º bloco do 3º ciclo (9º anos), por se tratar de estudantes com maior grau de maturidade, com maiores chances de terem estudado na escola antes e depois de sua militarização;
- 2 Disponibilidade para participar da pesquisa voluntariamente e com declaração em Termo de Consentimento Livre e Esclarecido;
- 3 Concordância das famílias, expressa pela assinatura de termo de consentimento;
- 4 Estudantes que atuam como representante e/ou vice representante de turma, tendo em vista que a escola adota esse mecanismo de participação estudantil.

Foram entregues os termos de autorização para as famílias de todos os representantes de turmas de 9º anos, dos quais apenas seis estudantes retornaram com os documentos assinados. No entanto, no dia agendado para a realização do grupo de discussão, apenas cinco estavam presentes na escola. O Quadro 1 sistematiza as informações sobre os estudantes participantes da pesquisa.

Quadro 1 – Informações sobre os estudantes participantes da pesquisa obtidas do questionário perfil (Apêndice I)

Participantes <sup>10</sup>	Idade	Tempo na escola	Estuda na escola desde a implantação do Pecim	Condição de aprovação/reprovação
Isabela	14 anos	3 anos	Sim	Nunca foi reprovada
Júlia	14 anos	3 anos	Sim	Nunca foi reprovada
Ysabelli	14 anos	4 anos	Sim	Nunca foi reprovada
Cleiton	14 anos	4 anos	Sim	Nunca foi reprovado
Victória	14 anos	6 meses	Não	Nunca foi reprovada

Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2022)

Além dos professores e dos estudantes, participou da pesquisa por meio de entrevista semiestruturada uma das integrantes da coordenação pedagógica da escola que atuou na condução do conselho de classe na maior parte do tempo (Quadro 2). Considerando que o projeto de militarização de escolas pública no DF, pelo Pecim, conta com a função do gestor

<sup>9</sup> Momento em que os professores e a equipe de coordenação pedagógica da escola se reúnem para discutir a situação individual de cada turma e cada aluno, atribuindo-lhes notas avaliativas de desempenho de atividades e comportamento, cujo nome atribuído na escola é: “nota formativa”.

<sup>10</sup> Nomes fictícios escolhidos pelos estudantes para preservar suas identidades.

disciplinar<sup>11</sup> com as atribuições de: coordenar os monitores e suas atribuições, zelar pela disciplina nas Escolas Cívico-Militares (Ecim), articular-se com o diretor eleito e participar dos conselhos de classe (BRASIL, 2021a), o profissional do Exército Brasileiro, que desempenha esse papel, também participou da entrevista.

Quadro 2 – Informações sobre docentes participantes da pesquisa obtidas do questionário perfil (Apêndice F)

Participantes <sup>12</sup>	Idade	Tempo de magistério	Tempo na escola	Formação	Regime de trabalho
<b>Professor João Pedro</b>	24	- <sup>13</sup>	2 meses	Licenciatura em Geografia	Contrato temporário
<b>Professora Larissa</b>	36	10 anos	3 meses	Letras inglês/português	Contrato temporário
<b>Professor Lucas</b>	45	2 meses	2 meses	Licenciatura em História	Contrato temporário
<b>Coordenadora Beatriz</b>	44	29 anos	10 anos	Licenciatura em Matemática	Efetivo 40h

Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2022)

Com exceção da coordenadora pedagógica, todos os docentes participantes da pesquisa atuam em regime de contrato temporário e não trabalharam na escola nos anos anteriores. Em todos os casos, os respondentes afirmaram ter realizado curso de formação continuada para a implantação do Pecim que contemplou o estudo das Diretrizes das Escolas Cívico-Militares (BRASIL, 2021a).

Dos docentes entrevistados, apenas a coordenadora Beatriz e a professora Larissa indicaram possuir cursos de pós-graduação *Lato Sensu*, ambos realizados em instituições privadas. Nenhum dos interlocutores da pesquisa possui formação *Stricto Sensu* (mestrado ou doutorado).

O gestor disciplinar, 57 anos, possui formação superior, não sendo especificada a área. Foi designado como Prestador de Contrato por Tempo Certo, em novembro de 2020, e sua atuação na escola compreende o tempo de 2 meses, quando foi convidado para coordenar o corpo de monitores atuantes na escola. Atualmente, configura-se como Capitão reformado do Exército Brasileiro.

<sup>11</sup> Nas Diretrizes das Escolas Cívico-Militares, esse profissional é nomeado “Oficial de gestão educacional”, diferenciando-o do diretor eleito da escola que é intitulado “Oficial de gestão escolar”. Com a finalidade de identificar o militar responsável pelo corpo de monitores presentes na escola de forma clara, a nomenclatura “gestor disciplinar” foi utilizada nesta pesquisa.

<sup>12</sup> Os nomes dos participantes da pesquisa são fictícios para preservar suas identidades.

<sup>13</sup> O professor João Pedro optou por não responder à pergunta referente ao tempo de docência.

## 2.4 Procedimentos para levantamento de dados

O levantamento de dados utilizou-se de procedimentos, técnicas e instrumentos com o objetivo de aproximar o sujeito pesquisador do campo empírico. Esses meios para a obtenção de dados foram revistos dados os desdobramentos da pesquisa e, portanto, foram utilizados: análise documental, observação, questionário para caracterização dos sujeitos participantes, entrevista semiestruturada e grupo de discussão.

### 2.4.1 *Análise documental*

Neste estudo, foram analisados os Projetos Político-Pedagógicos da escola nas versões do ano 2019, anterior à militarização da escola, e de 2021, com a implementação do Pecim. A leitura dos PPP focou elementos teórico-práticos relativos ao conselho de classe e à avaliação dos estudantes, dos profissionais e do trabalho da escola. Constituiu-se como primeira etapa da pesquisa de forma que a apropriação dos seus conteúdos subsidiou as etapas seguintes e enriqueceu as entrevistas oferecendo elementos para a compreensão das práticas observadas nas reuniões de conselho de classe.

O roteiro de leitura documental é apresentado no Apêndice D e foi utilizado para nortear a busca por informações que se mostrassem de fato relevantes para o objeto estudado.

### 2.4.2 *Observação de reuniões de conselho de classe*

A observação pressupõe a tomada de decisão acerca do grau de envolvimento do pesquisador no *lócus* da pesquisa. Neste estudo, optou-se pela observação direta que “possibilita um contato pessoal e estreito do pesquisador com o fenômeno pesquisado”, articulada a outros instrumentos e procedimentos, como a análise documental, a entrevista e o grupo de discussão com estudantes (LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p. 26).

A observação foi previamente planejada (Apêndice E) para que se tornasse um procedimento válido de levantamento de dados e evidenciasse os aspectos que se pretendia alcançar (LÜDKE; ANDRÉ, 1986). Na observação, buscou-se atentar ao objeto de pesquisa, a fim de que fosse possível verificar se as informações obtidas proporcionariam descobertas relevantes ou se apenas confirmariam aquilo que, no caso desta pesquisa, foi identificado nas leituras dos documentos.

Nesta pesquisa observou-se 40 horas de reuniões de conselho de classe participativo realizadas bimestralmente, conforme calendário escolar, e 45 horas de reuniões de pré-conselho que ocorreram nas coordenações pedagógicas com o objetivo de preparar os professores com dados e informações para o conselho de classe participativo.

Tendo em vista o prazo da realização do mestrado e o tempo hábil para levantamento de dados, justificou-se a ida ao campo empírico de observação antes da qualificação do projeto de pesquisa, com a intenção de construir-se dados referentes aos 3º e 4º bimestres de 2021, objetivando ter uma visão de 4 bimestres que integram o ano letivo na rede pública do DF. Assim, foram observadas reuniões desses bimestres e dos 1º e 2º bimestres de 2022, pois, no segundo semestre de 2022, o cronograma incluiu a organização, análise e escrita do relatório de pesquisa. O Quadro 3 apresenta as reuniões que foram observadas.

Quadro 3 – Síntese das observações realizadas na escola pesquisada

<b>Espaço-tempo observado</b>	<b>Data</b>	<b>Horas observadas</b>
<b>Pré-conselho de classe</b> 3º bimestre de 2021	04 a 07 de outubro de 2021	12h
<b>Conselho de classe participativo</b> 3º bimestre de 2021	25 a 28 de outubro de 2021	16h
<b>Pré-conselho de classe</b> 4º bimestre de 2021	13 a 16 de dezembro de 2021	12h
<b>Pré-conselho de classe</b> 1º bimestre de 2022	25 a 28 de abril de 2022	12h
<b>Conselho de classe participativo</b> 1º bimestre de 2022	12 a 14 de maio de 2022	12h
<b>Pré-conselho de classe</b> 2º bimestre de 2022	27 a 29 de junho de 2022	9h
<b>Conselho de classe participativo</b> 2º bimestre de 2022	6 a 8 de julho de 2022	12h
<b>TOTAL DE HORAS OBSERVADAS</b>		<b>85 horas</b>

Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2022)

A ida ao campo empírico antecipadamente contou com a autorização da Subsecretaria de Formação Continuada dos Profissionais da Educação (Eape) e da escola e foi importante porque permitiu o acesso ao conselho de classe presencial e também no formato remoto utilizado pela escola devido à situação de pandemia da COVID-19 que culminou no ensino temporário à distância nas escolas públicas do DF.



Foram observados 8 encontros de pré-conselho de classe no ano de 2021. No 3º bimestre, os encontros ocorreram nos dias 4 a 7 de outubro e no 4º bimestre, de 13 a 16 de dezembro de 2021. Em cada reunião, foram avaliadas 3 turmas, iniciando com os 8º anos e finalizando com os 9º anos, todas no turno vespertino.

O conselho de classe participativo do 3º bimestre de 2021 ocorreu nos dias 25 a 28 de outubro, conforme cronograma apresentado. Assim como nos encontros de pré-conselho de classe, objetivou-se observar somente as reuniões de 8º e 9º anos que compõem o 2º bloco no 3º ciclo.

Não foi possível participar das reuniões de conselho de classe participativo do 4º bimestre pois a equipe gestora não disponibilizou o acesso aos links dos encontros que também foram realizados via *Google Meet*, justificando que a alta demanda de atividades no final do ano impossibilitou o compartilhamento dessa informação.

Os 1º e 2º bimestres de 2022 tiveram a mesma dinâmica de reuniões, porém, de forma presencial, dado o retorno completo das atividades escolares. As reuniões de pré-conselho de classe ocorreram entre os dias 25 e 28 de abril para o 1º bimestre e dias 27 a 29 de junho para o 2º bimestre. Com início às 14 horas e término às 17 horas, todos os encontros referentes às turmas de 8º e 9º anos ocorreram no turno vespertino e foram observados presencialmente.

O conselho de classe participativo do 1º bimestre ocorreu nos dias 12 a 14 de maio e do 2º bimestre nos dias 6 a 8 de julho. A dinâmica das reuniões ocorreu da seguinte forma: a sala foi organizada em formato de auditório (a reunião ocorreu no auditório da escola) e à frente de todos haviam mesas e cadeiras postas lado a lado para que os professores ficassem de frente para os pais/mães e/ou responsáveis em formato de bancada.

A primeira turma entrou para o auditório às 07h:30, enquanto os responsáveis que estavam ali para o conselho participativo da segunda turma aguardavam no pátio da escola, onde tinha uma recepção preparada. À medida que uma reunião era finalizada, a próxima turma entrava para o auditório e assim sucessivamente.

Todas as demais reuniões tiveram o mesmo formato, com aproximadamente 1 hora de duração. Ao término da entrega dos boletins, os professores atenderam os pais/mães e/ou responsáveis que queriam esclarecer alguma dúvida ou que foram convocados para receberem informações individuais por parte dos professores, do lado de fora do auditório. Para otimizar a troca de turmas no auditório, a coordenadora passou a iniciar a reunião com os informes gerais, antecipando a fala do militar responsável pela turma, enquanto os professores retornavam à medida em que terminavam de atender aos responsáveis. Foram observadas 85 horas de reuniões de pré-conselho e conselho de classe participativo.

### 2.4.3 *Questionário para caracterização dos participantes*

O questionário é um instrumento que contribui para que o pesquisador obtenha informações sem interferência direta (MOROZ; GIANFALDONI, 2002). O objetivo do questionário nesta pesquisa foi caracterizar os sujeitos participantes, para se obter informações acerca da sua identificação, da área de atuação na escola, do perfil profissional, do tempo em que atua na escola e da aceitação para a participação na entrevista, entre outros aspectos relevantes. Esses dados foram usados para planejar as entrevistas com os sujeitos.

Logo, foram utilizados questionários de caracterização do perfil dos professores, do gestor disciplinar e da coordenadora pedagógica (Apêndice F) e dos estudantes (Apêndice I) indicados pela coordenadora para participação do grupo de discussão. Os questionários foram aplicados no início das entrevistas e do grupo de discussão. Os professores responderam ao questionário enquanto esperavam para começar a reunião de conselho de classe dos 9º anos, no 1º bimestre do ano letivo de 2022.

### 2.4.4 *Entrevista semiestruturada*

A entrevista semiestruturada articulou-se aliada à observação dos conselhos de classe e colaborou para a obtenção das informações relevantes para a pesquisa, sua validação, sua confirmação ou sua contraposição. Na entrevista, a “relação que se cria é de interação, havendo uma atmosfera de influência recíproca entre quem pergunta e quem responde” (LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p. 33), possibilitou que as informações fluíssem de acordo com o clima de estímulo e aceitação dos participantes nesse processo.

A realização da entrevista semiestruturada demandou organização prévia de um roteiro sem engessar perguntas e respostas, permitiu que outras perguntas surgissem e favoreceu a obtenção de informações relevantes a partir da fala livre do sujeito entrevistado. Gerou, assim, riqueza de dados que revelaram as perspectivas dos respondentes (BOGDAN; BIKLEN, 1994).

Após o levantamento de informações por meio do questionário de identificação de perfil da coordenadora pedagógica, responsável pela condução do conselho de classe, e do gestor militar disciplinar, foram realizadas as entrevistas semiestruturadas (Apêndice H) para compreender os sentidos constituídos por esses sujeitos ao conselho de classe. Na sequência, foram realizadas entrevistas com os professores (Apêndice G) escolhidos conforme critérios indicados anteriormente.

#### 2.4.5 Grupo de discussão com estudantes

A realização do grupo de discussão objetivou identificar sentidos constituídos pelos estudantes acerca dos eixos principais desta pesquisa: conselho de classe, avaliação e atuação dos militares no processo avaliativo do estudante no conselho de classe. Os estudantes foram selecionados conforme os critérios especificados anteriormente, participaram do grupo de discussão conforme roteiro (Apêndice J).

Os dados produzidos pelas discussões possibilitaram compreender a posição de cada um no grupo social a respeito da avaliação realizada na escola militarizada, especificamente no conselho de classe. Essa técnica de levantamento de dados contribuiu para o alcance dos objetivos propostos nesta pesquisa. Segundo Weller (2006, p. 247),

os grupos de discussão representam um instrumento por meio do qual o pesquisador estabelece uma via de acesso que permite a reconstrução dos diferentes meios sociais e do *habitus* coletivo do grupo. Seu objetivo principal é a análise dos epifenômenos (subproduto ocasional de outro) relacionados ao meio social, ao contexto geracional, às experiências de exclusão social, entre outros. A análise do discurso dos sujeitos, tanto do ponto de vista organizacional como dramaturgico, é fundamental e auxiliará na identificação da importância coletiva de um determinado tema.

Ou seja, os grupos de discussão favoreceram a obtenção de opiniões traduzidas pelo grupo em sua totalidade, visões de mundo coletivas, como grupo social, diferentemente das opiniões individuais dos entrevistados.

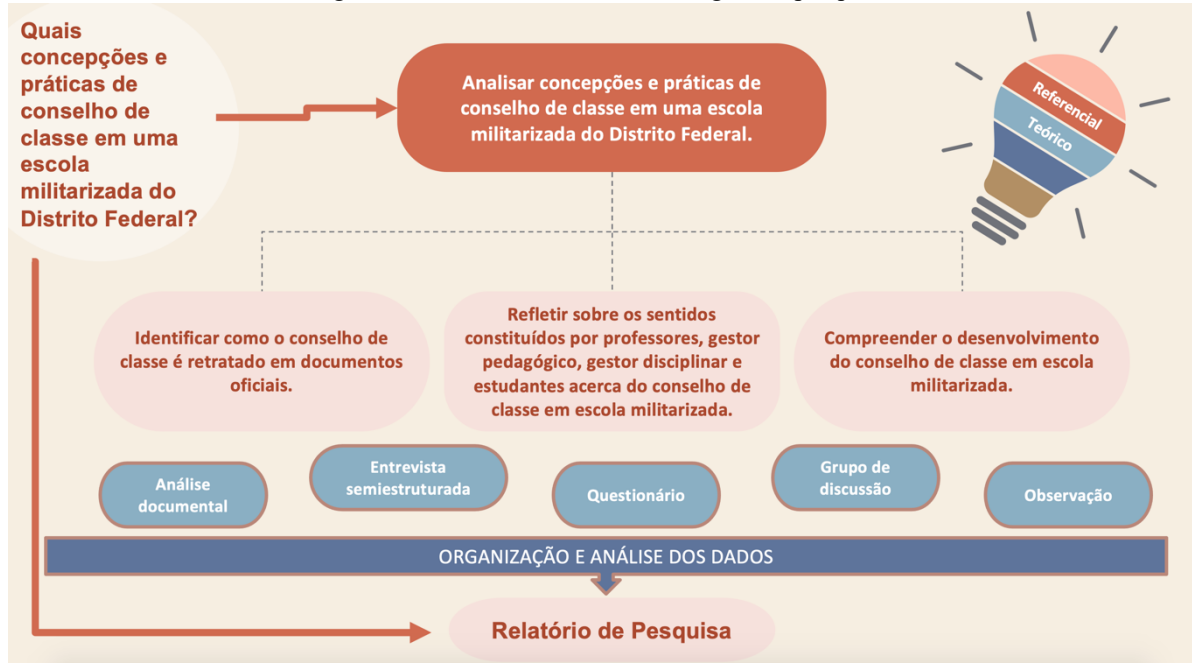
O grupo de discussão foi conduzido com um roteiro de acesso exclusivo da pesquisadora e foi gravado em aparelho digital com a autorização dos participantes expressa em Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para a gravação de áudio (Apêndice B).

O uso da técnica de levantamento de dados possibilitou (BOHNSACK, 1999 *apud* WELLER, 2006):

- a) contato recíproco com os integrantes dos grupos proporcionando uma base de confiança mútua;
- b) o direcionamento da pergunta inicial ao grupo todo e não a um integrante específico;
- c) iniciar a discussão estimulando a participação e a interação entre os integrantes do grupo;
- d) a organização ou a ordenação das falas pelo grupo;
- e) formular perguntas que geraram narrativas e não a mera descrição de fatos; e
- f) intervir somente quando solicitada ou diante da necessidade de lançar outro tema para manter a interação do grupo.

Possibilitou, assim, o levantamento de dados significativos para esta pesquisa que, articulados às falas dos outros participantes, integrou o movimento de aproximação dos sentidos e significados constituídos pelos estudantes ao conselho de classe. Para sistematizar o percurso teórico-metodológico da pesquisa, apresenta-se a Figura 1 para melhor visualização.

Figura 1 – Percurso teórico-metodológico da pesquisa



Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2022)

A seguir, apresenta-se a proposta de Núcleos de Significação para a organização dos dados da pesquisa e a definição de categorias de análise.

## 2.5 Sistematização dos dados a partir dos núcleos de significação

A análise dos dados é o processo pelo qual o conjunto de informações obtidas é organizado, tornando-as inteligíveis de forma a proporcionar uma explicação adequada ao problema de pesquisa, clarificando ao máximo todas as informações obtidas no campo empírico (MOROZ; GIANFALDONI, 2002).

Nesta pesquisa, a opção para a organização e leitura dos dados foi pelos “núcleos de significação” (significados e sentidos dos sujeitos) propostos por Aguiar e Ozella (2013) e foi usado para organizar os dados das entrevistas semiestruturadas e do grupo de discussão com estudantes. Este procedimento pressupõe o uso de categorias de análise, a fim de apreender o movimento estudado, sua materialidade, sua historicidade e suas contradições.

A opção pelos núcleos de significação objetivou o estudo do objeto em seu processo histórico, compreendendo as múltiplas determinações como mediações e elementos constitutivos do sujeito, assim como a aproximação do processo, do não dito, do sentido (AGUIAR; OZELLA, 2013). A aproximação dos significados e dos sentidos constituídos pelos sujeitos participantes da pesquisa contribuiu para o desvelamento do desenvolvimento do conselho de classe em uma escola militarizada e dos sentidos atribuídos pelos participantes da pesquisa a esse conselho, superando as aparências e as descrições dos fatos.

A perspectiva teórica dos núcleos de significação é fundamentada na psicologia histórico-cultural e articula-se à perspectiva crítico-dialética proposta nesta pesquisa. Com base em Vigostsky, Aguiar e Ozella (2013) compreendem os significados como produções históricas e sociais instituídas, fixas e compartilháveis das quais os sujeitos apropriam-se. Os significados são coletivamente constituídos e configuram um par dialético com os sentidos, de forma que ambos podem ser reconfigurados com base um no outro.

Embora os significados sejam “dicionarizáveis”, também têm sua natureza modificada assim como os sentidos produzidos individualmente pelos sujeitos (AGUIAR; OZELLA, 2013). Acerca dos sentidos, é possível identificar sua expressão por meio do pensamento realizado nas falas subjetivas e contraditórias do respondente e, com esforço analítico-interpretativo, é possível aproximar-se dos sentidos constituídos pelos sujeitos (AGUIAR; SOARES; MACHADO, 2015).

Realizadas as transcrições dos dados obtidos no campo empírico, o processo de análise perpassou vários movimentos de leitura que foram sistematizados em pré-indicadores e, posteriormente, em indicadores que culminaram nos núcleos de significação.

Os **pré-indicadores** emergiram de palavras ou fragmentos de falas dos sujeitos respondentes que se destacaram por indicarem a forma de pensar e os significados que atribuem ao conselho de classe em uma escola militarizada. Não são meras palavras vazias, mas, sim, que expressam significações constituídas pelo sujeito (AGUIAR; SOARES; MACHADO, 2015). Em seguida, os pré-indicadores foram articulados por critérios de similaridade, complementaridade e/ou contraposição, resultando na sistematização de **indicadores**.

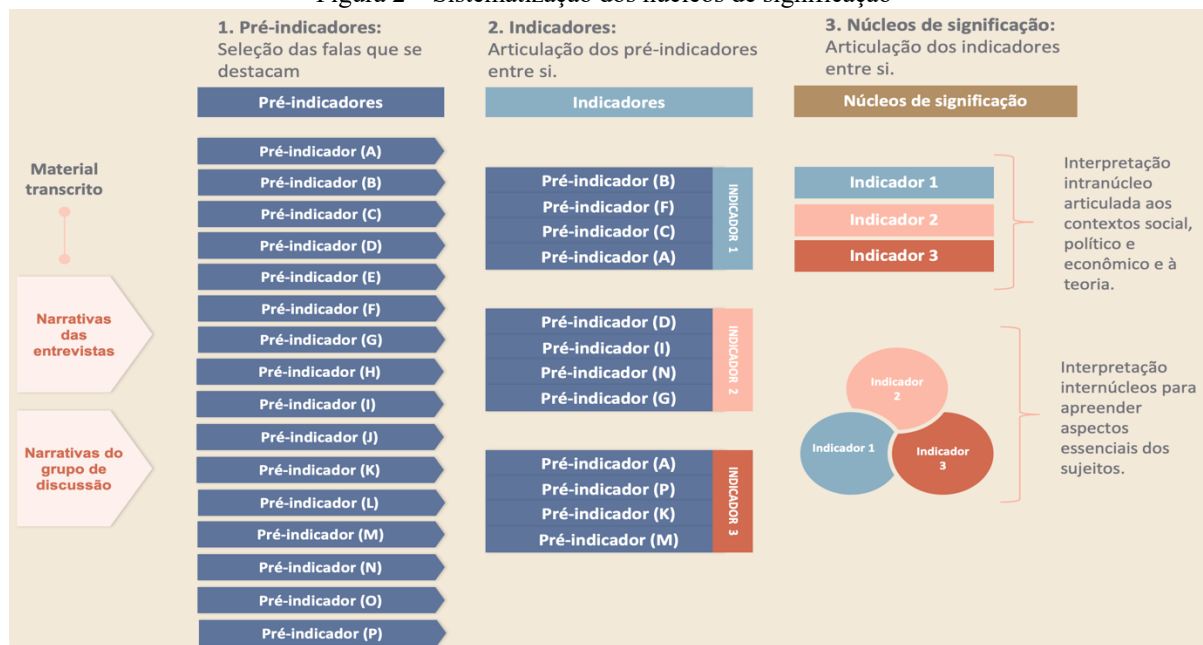
Após a definição dos indicadores, faz-se necessária sua ilustração com trechos de falas dos respondentes e, portanto, a retomada ao material de dados para selecionar os trechos que melhor explicitam os indicadores definidos. Posteriormente, buscou-se apreender desse material os **núcleos de significação**, que são a essência dos conteúdos expressos em aspectos particulares das falas dos sujeitos e articulou-se as relações que esses conteúdos estabeleceram

com outras pessoas e eventos, como as reuniões de conselho de classe observadas e a análise documental realizada (AGUIAR; SOARES; MACHADO, 2015).

As sínteses mais complexas foram extraídas da interpretação de **internúcleos** no movimento de constante retomada do material transcrito, em que se buscou encontrar os aspectos essenciais revelados pelos sujeitos. Nesse movimento, também foi realizado o processo de análise intranúcleo que intentou compreender o sujeito em sua totalidade, articulando-se o conteúdo do núcleo com os contextos social, político e econômico (AGUIAR; OZELLA, 2013).

Por fim, pretendeu-se desvelar as contradições e as mediações expressas na análise das categorias mais amplas obtidas por meio do processo de interpretação dos dados intranúcleos. Esse processo de sistematização foi representado na Figura 2 no intuito de viabilizar a melhor compreensão do processo descrito. A representação por meio de letras expressa o movimento dos trechos de falas em direção à formação dos núcleos de significação, demonstrando que diferentes trechos podem constituir um indicador e diferentes indicadores podem constituir um núcleo de significação.

Figura 2 – Sistematização dos núcleos de significação



Fonte: Adaptado de Aguiar e Ozella (2013)

O Quadro 4 apresenta a sistematização dos indicadores identificados dos dados dos docentes, estudantes, coordenadora pedagógica e gestor disciplinar que, articulados entre si, culminaram em três núcleos de sentidos e significados:

- O trabalho na escola cívico-militar: entre a resistência e a colaboração integrada;

- Relações na escola e as reverberações na avaliação realizada no conselho de classe;
- Conselho de classe reorganiza o trabalho pedagógico.

Quadro 4 – Sistematização dos núcleos de significação

Indicadores				Núcleos de Significação
Professores	Estudantes	Coordenadora pedagógica	Gestor Disciplinar	
<p>Conselho de classe é espaço-tempo onde ocorre a integração da organização do trabalho pedagógico da escola e dos professores</p> <p>O organismo escola e o trabalho colaborativo a favor da aprendizagem</p> <p>Integração das esferas da escola cívico-militar: pedagógico e disciplinar</p>	<p>Participação estudantil no conselho de classe por intermédio de representantes e da ficha perfil da turma</p> <p>A voz estudantil na tomada de decisões da escola/conselho de classe</p> <p>Resistência estudantil: a luta pela dialeticidade no ambiente escolar</p>	<p>Trabalho colaborativo da escola: professores, equipe pedagógica e gestão escolar</p> <p>Força de trabalho coletivo: a desnecessidade do programa de escolas cívico-militares</p> <p>A contribuição dos militares na escola poderia ser suprida por profissionais da educação</p> <p>Participação estudantil no conselho de classe</p>	<p>Trabalho deve ser colaborativo entre família, professores, equipe gestora, equipe pedagógica e monitores militares</p>	<p><b>O trabalho na escola cívico-militar: entre a resistência e a colaboração integrada</b></p>
<p>A presença do militar atrelada ao respeito do aluno com o docente</p> <p>A relação professor-aluno no contexto da escola cívico-militar</p> <p>A atuação dos militares e sua contribuição para o trabalho pedagógico dos professores</p> <p>A indisciplina escolar como um pedido de socorro para aspectos externos</p>	<p>A relação professor-aluno mediada por um militar</p> <p>A influência da relação professor-aluno/monitor-aluno na avaliação do estudante</p> <p>Sobreposição de autoridade e o cerceamento do lugar de fala do estudante no ambiente escolar</p>	<p>A atuação dos militares e sua contribuição para o trabalho pedagógico da escola</p> <p>A relação professor-aluno no contexto da escola cívico-militar</p>	<p>A atuação dos militares na escola visa implantar os pilares das forças armadas: hierarquia e disciplina</p> <p>A punição como controle da indisciplina escolar</p> <p>A relação professor-aluno mediada por militares</p> <p>A cultura do tablado e a autoridade do professor</p>	<p><b>Relações na escola e as reverberações na avaliação realizada no conselho de classe</b></p>
<p>Avaliação e organização do</p>	<p>Avaliação do trabalho do</p>	<p>A reorganização do trabalho</p>	<p>A família deveria saber da situação</p>	<p><b>Conselho de classe reorganiza o</b></p>

Indicadores				Núcleos de Significação
Professores	Estudantes	Coordenadora pedagógica	Gestor Disciplinar	
<p>trabalho pedagógico do professor para as aprendizagens</p> <p>Planejamento de ações para a intervenção nas aprendizagens</p> <p>Conselho de classe é um lugar de compartilhamento de ideias e estratégias de ensino-aprendizagem</p> <p>Conselho de classe é espaço de formação de professores; é lugar de aprender</p> <p>“Avaliação formativa”: uma nota coletiva atribuída sobre a dimensão atitudinal do aluno</p> <p>A subjetividade da avaliação atitudinal</p> <p>Espaço de avaliação coletiva e interdisciplinar das aprendizagens</p> <p>Disciplinar e atitudinal: a influência da avaliação dos monitores na construção da “nota formativa” do conselho de classe dos professores</p>	<p>professor no conselho de classe dos estudantes representantes de turma</p> <p>A influência da avaliação disciplinar na composição de “nota formativa” no conselho de classe</p> <p>Avaliação atitudinal: o comportamento do aluno em questão</p>	<p>pedagógico da escola e do professor por meio das reuniões de conselho de classe</p> <p>Lugar de ressignificações e aprendizado por parte dos profissionais que atuam na esfera pedagógica da escola</p> <p>Espaço de avaliação coletiva e atuação dos demais profissionais da esfera pedagógica da escola</p> <p>Conselho de classe: espaço de avaliação da aprendizagem, atitudinal e disciplinar</p> <p>A mediação da subjetividade da avaliação</p> <p>A indisciplina afeta a aprendizagem e a falta de aprendizagem produz indisciplina</p>	<p>do aluno no meio do processo e não somente no conselho de classe</p> <p>Conselho de classe é espaço de avaliação da situação do aluno e orientação para os pais</p>	<p><b>trabalho pedagógico</b></p>

Fonte: Elaborado pela autora (2022)

Os núcleos de significação apresentados configuram as categorias conceituais expressas pelo campo empírico para a análise dos dados obtidos. A síntese de pré-indicadores está disponível para visualização no Apêndice K.



### 3 REVISÃO DA LITERATURA

A revisão da literatura objetivou organizar a produção do conhecimento no Brasil que versasse sobre o conselho de classe no contexto de escolas militarizadas, para demonstrar as recorrências, as lacunas e as contradições de pesquisas cujos conteúdos aproximam-se do objeto deste estudo (VOSGERAU; ROMANOWSKI, 2014).

Foram utilizados termos indutores, para induzir o levantamento de pesquisas em bancos de dados que continham esses termos em seu título ou corpo do texto. Os termos foram associados entre si para indicar assuntos relacionados e escritos com o uso de aspas para indicar a busca, necessariamente, pela associação de palavras apontadas. Assim, “conselho de classe”, escrito entre aspas, induziu a supressão de pesquisas que continham somente as palavras “conselho” ou “classe” e “conselho de classe” associado à “militarização” indicaram pesquisas que continham ambos os termos em sua estrutura textual.

Inicialmente, optou-se por verificar o fenômeno da militarização das escolas públicas, a fim de identificar estudos realizados em contextos de escolas com esse modelo, com foco no conselho de classe. A partir da busca pelos termos “militarização das escolas públicas no Brasil” no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES, foi encontrada a dissertação de Santos (2020) que objetivou: “**mapear e analisar a existência e o funcionamento de escolas públicas de educação básica** no Brasil que sofreram um processo chamado pelos pesquisadores da educação de **militarização**” (SANTOS, 2020, p. 24, negrito da pesquisadora).

A militarização das escolas públicas é um fenômeno que tem se intensificado desde a década de 2010 e as pesquisas realizadas sobre a temática, conforme o autor, também apontaram um dado crescimento (SANTOS, 2020). O autor organizou os dados de sua busca agrupados pelas cinco regiões brasileiras e, até o ano de 2019, localizou 6 artigos acadêmicos, 20 dissertações e 1 tese que analisaram a militarização das escolas públicas pelo Brasil, mas não contemplaram o conselho de classe como objeto de análise neste cenário (SANTOS, 2020).

No Centro-Oeste, região onde se desenvolveu esta pesquisa, o autor localizou 3 artigos acadêmicos, 9 dissertações e 1 tese, tendo o Estado de Goiás com o maior número de produções acadêmicas e, embora uma delas tenha sido desenvolvida no âmbito da Universidade de Brasília (UnB), o estudo focalizou uma escola do entorno do Distrito Federal (SANTOS, 2020). Este mapeamento é apresentado no Quadro 5 e, em seguida, destacam-se as pesquisas que contribuíram para este estudo.

Quadro 5 – Teses e dissertações na região Centro-Oeste

<b>Tese ou Dissertação Título do trabalho</b>	<b>Ano</b>	<b>Programa</b>	<b>Autor (a)</b>	<b>Orientador (a)</b>
<b>Dissertação:</b> A genealogia dos regimentos internos do Colégio da Polícia Militar de Goiânia	2010	Programa de Pós-graduação em Letras e Linguística da UFG	Raimunda Delfino dos Santos	Dra. Eliane Marquez da Fonseca Fernandes
<b>Tese:</b> Escola de civismo e cidadania: ethos do Colégio Beta da Polícia Militar de Goiás	2011	Programa de Pós-graduação <i>Stricto Sensu</i> em Educação da PUC-GO	Helena Beatriz de Moura Belle	Dra. Iria Brzezinski
<b>Dissertação:</b> Violências e silenciamentos: a representação social do fenômeno bullying entre jovens de uma escola militar em Goiânia	2012	Programa de Pós-graduação <i>Stricto Sensu</i> em Educação da PUC-GO	Sirley Aparecida de Souza	Dra. Maria Tereza Canezin Guimarães
<b>Dissertação:</b> A militarização da escola pública em Goiás	2016	Programa de Pós-graduação <i>Stricto Sensu</i> em Educação da PUC-GO	Rafael José da Costa Santos	Dr. Eduardo Sugizaki
<b>Dissertação:</b> O regime punitivo do educar: um olhar sobre a educação pública no estado de Goiás	2016	Programa de Pós-graduação <i>Stricto Sensu</i> em Educação da PUC-GO	Sandra Mara Batista Gomes	Dr. Eduardo Sugizaki
<b>Dissertação:</b> “Pedagógico” e “disciplinar”: o militarismo como prática de governo na educação pública do estado de Goiás	2016	Programa de Pós-graduação em Antropologia Social da UnB	Nicholas Moreira Borges de Castro	Dr. Daniel Schroeter Simião
<b>Dissertação:</b> Militarização das escolas públicas em Goiás: disciplina ou medo?	2017	Pós-graduação <i>Stricto Sensu</i> Mestrado em História da PUC-GO	Leandra Augusta de Carvalho Moura Cruz	Dra. Maria do Espírito Santo Rosa Cavalcante Ribeiro
<b>Dissertação:</b> Pacto pela educação: o cumprimento da agenda neoliberal em Goiás e a militarização das escolas públicas	2017	Programa de Pós-graduação Interdisciplinar em Educação, Linguagem e Tecnologias da UEG	Nilson Pereira Bezerra	Dra. Veralúcia Pinheiro
<b>Dissertação:</b> A educação para a cidadania e a militarização para a educação	2018	Programa de Pós-graduação <i>Stricto Sensu</i> em Educação da PUC-GO	Maria Eliene Lima	Dr. Antônio da Silva Menezes Junior
<b>Dissertação:</b> “Gestão militar” da escola pública em Goiás: um estudo de caso da implementação de um Colégio Estadual da Polícia Militar de Goiás em Aparecida de Goiânia	2018	Programa de Pós-graduação em Educação da UFG	Neusa Sousa Rêgo Ferreira	Dra. Míriam Fábria Alves

Fonte: Santos (2020)<sup>14</sup>

As pesquisas documentadas por Santos (2020) sobre a militarização das escolas públicas no Brasil apontaram fenômenos relevantes em suas análises, mas, para a contribuição deste estudo, foi selecionada apenas aquela que se aproximou do objeto conselho de classe, uma instância de avaliação do trabalho pedagógico da escola.

A dissertação “Pedagógico” e “disciplinar”: o militarismo como prática de governo na educação pública do estado de Goiás (CASTRO, 2016) objetivou conhecer o trabalho

<sup>14</sup> Quadro elaborado com base no Catálogo de Teses e Dissertações da Fundação CAPES, 2019.

desenvolvido nas escolas militarizadas a partir de estudos realizados em uma escola localizada em Valparaíso de Goiás. Embora seja um estudo com enfoque antropológico, o autor analisou significados presentes na prática escolar militarizada e suscitou apontamentos que distinguem a estrutura pedagógica e a disciplinar, dedicando parte de um de seus capítulos para analisar a experiência de observação do conselho de classe na escola que fora *locus* de sua pesquisa. Castro (2016) destacou a participação da coordenação militar na reunião de conselho de classe e a preocupação com a gestão da disciplina por parte dos professores. Além disso, descreveu momentos de tensão e influência da presença dos militares na postura do corpo pedagógico da escola.

Além das dissertações e teses apontadas, Santos (2020) destacou 3 artigos acadêmicos que apresentaram estudos voltados para as escolas militarizadas do Centro-Oeste do Brasil, mas que não se articularam diretamente ao objeto conselho de classe. No entanto, a pesquisa intitulada *A expansão dos colégios militares em Goiás e a diferenciação na rede estadual* (ALVES; TOSCHI; FERREIRA, 2018) trouxe grandes contribuições teóricas para esta pesquisa acerca do movimento de militarização escolar.

Ainda no bojo da militarização das escolas públicas, no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES, foram utilizados os termos “militarização” e “Distrito Federal” em busca associada. A busca retornou 2 resultados, sendo apenas 1 relevante para esta pesquisa: a dissertação intitulada *Militarização de escolas públicas no Distrito Federal (2019-2020): o que dizem os professores?* (GOMES, 2021). O autor afirmou que em seu levantamento de pesquisas acadêmicas sobre o fenômeno da militarização, realizado no ano de 2019, não encontrou dissertações ou teses publicadas que analisassem escolas militarizadas no âmbito do Distrito Federal. Sua busca acrescentou a esta pesquisa a dissertação *Fundamentos e práticas do Colégio da Polícia Militar de Catalão: entre fardas, manuais e boletins* (RIBEIRO, 2019).

A pesquisa de Ribeiro (2019) objetivou compreender fundamentos e práticas do Colégio Estadual da Polícia Militar de Catalão – Colégio Polivalente, militarizado no ano de 2016, interpretando a estrutura pedagógica da escola a partir de seus documentos orientadores e, em seguida, analisando a prática didática e as narrativas a respeito das relações interpessoais no Colégio. A autora destacou, nas falas de alguns professores, que os estudantes participam do conselho de classe e apontou esse espaço-tempo como um lugar de fala para sugerir melhorias, “seja no aspecto estrutural, metodológico, pedagógico ou até mesmo no próprio relacionamento entre alunos, professores e militares” (RIBEIRO, 2019) o que dialoga diretamente com o objeto de estudo desta pesquisa.

Em seguida, foram associados os termos “conselho de classe” à “gestão disciplinar”, “militarização” e “militarizada”, separadamente, mas não foi possível obter resultados. A fim de expandir as buscas, identificou-se a necessidade de maior abrangência na definição da escola militarizada em virtude da variação de nomenclaturas<sup>15</sup> utilizadas no Brasil para esse modelo de gestão escolar. Logo, foram incluídos os termos “colégio da polícia militar” e “colégio cívico-militar”, utilizados pelo Estado de Goiás e pelo Governo Federal para se referirem às escolas militarizadas, respectivamente, não havendo resultados disponíveis quando associados ao termo “conselho de classe”.

Na sequência, foram feitas buscas na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), criada pelo Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia, no *Scientific Electronic Library Online* (SciELO) e no portal de periódicos da CAPES, utilizando a mesma sistemática empregada no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES, também sem resultados significativos.

A partir dos resultados obtidos da associação do termo “militarização escolar” ao termo “conselho de classe” em todos os referidos bancos de dados, percebeu-se a necessidade de ampliar as buscas e conduzir as pesquisas pelo termo indutor “conselho de classe” dissociado do contexto escolar militarizado. Essa busca objetivou identificar a produção acadêmica acerca do conselho de classe que apresentasse aproximações com os objetivos específicos desta pesquisa, com o intuito de identificar distinções e semelhanças entre o conselho de classe realizado em escola militarizada e aquele realizado em escola regular. Essa busca retornou 35 pesquisas no Repositório da CAPES, 105 pesquisas na BDTD, 3 pesquisas no SciELO e 16 pesquisas no portal de Periódicos da CAPES. O detalhamento dos achados que contribuíram para este estudo será apresentado separadamente para cada banco de dados utilizado do tópico 3.1 ao 3.4.

Esta revisão de literatura foi realizada entre os meses de setembro de 2021 e abril de 2022, sendo revisitada em julho de 2022. Com o intuito de identificar estudos recentes acerca do objeto, optou-se por delimitar um espaço temporal de 10 anos (2012–2022), considerando-se o crescimento acelerado do modelo de gestão escolar militarizado na última década.

---

<sup>15</sup> Neste estudo, optou-se por adotar as seguintes nomenclaturas: **escola militar** (ou **escola da polícia militar**) para as escolas que foram criadas e são mantidas por corporações de segurança pública. **Escola militarizada** refere-se àquela cuja natureza inicial é civil pública e passou a ser gerida total ou parcialmente por militares. Para a referência ao processo de transferência ou compartilhamento da gestão de uma escola civil com militares, foi utilizado o termo **militarização**. O termo **cívico-militar** e outros que foram encontrados no processo de pesquisa foram utilizados somente em casos de citação direta.

Ficam, portanto, descritas no Quadro 6 as etapas da pesquisa por termos indutores utilizados. Em seguida, detalha-se o percurso das buscas em cada um dos bancos de dados para o termo “conselho de classe”.

Quadro 6 – Termos indutores da pesquisa nos bancos de dados

Pesquisa	Termos indutores utilizados	Repositório	BDTD	SciELO	Periódicos
		CAPES			CAPES
<b>1ª Etapa</b>	“Militarização das escolas públicas no Brasil”	1	-	-	-
<b>2ª Etapa</b>	“Militarização das escolas públicas no Distrito Federal”	0	-	-	-
<b>3ª Etapa</b>	“Militarização” e “Distrito Federal”	2	-	-	-
<b>4ª Etapa</b>	“Conselho de classe” e “Gestão disciplinar”	0	0	0	0
<b>6ª Etapa</b>	“Conselho de classe” e “militarização”	0	0	0	0
<b>7ª Etapa</b>	“Conselho de classe” e “militarizada”	0	0	0	0
<b>8ª Etapa</b>	“Conselho de classe” e “colégio da polícia militar”	0	0	0	0
<b>9ª Etapa</b>	“Conselho de classe” e “colégio cívico-militar”	0	0	0	0
<b>10ª Etapa</b>	“Conselho de classe”	35	105	3	16
<b>TOTAL</b>		<b>38</b>	<b>105</b>	<b>3</b>	<b>16</b>

Fonte: Elaborado pela autora (2022)

### 3.1 Catálogo de Dissertações e Teses da CAPES

O uso do termo “conselho de classe” isolado retornou 35 pesquisas no Catálogo de Dissertações e Teses da CAPES, sendo 3 teses, 31 dissertações e 1 especialização. Após a leitura sistemática dos resumos de todas as pesquisas que estavam disponíveis para acesso (27), desconsiderou-se para este estudo àquelas cujos objetivos não estavam vinculados diretamente à análise do conselho de classe escolar (14), mas que buscavam compreender a atuação de um profissional específico na escola, elementos constitutivos do processo de ensino-aprendizagem perpassando pelo ambiente do conselho de classe ou tratava-se de um conselho representativo de trabalhadores da construção civil ou saúde; e àquelas onde o *lócus* de pesquisa não se tratava de escola pública de ensino fundamental, mas de escolas do campo ou de ensino médio técnico e profissionalizante, distanciando-se do campo empírico deste estudo (10).

As três pesquisas que tinham como foco a análise e o funcionamento do conselho de classe de uma escola pública de ensino fundamental – anos finais – e se aproximaram dos objetivos específicos propostos neste estudo, estão descritas no quadro abaixo:

Quadro 7 – Pesquisa sobre conselho de classe no período de 2011 a 2021

Ano	Instituição de defesa ou publicação	Natureza	Autor	Título
2017	Universidade Federal de Juiz de Fora	Dissertação	Marília Soares Ricardo Lopes	Conselho de classe: o funcionamento de um espaço político-pedagógico a ser ressignificado
2017	Universidade Federal Rural de Pernambuco	Dissertação	Rubia Cavalcante Vicente Magnata	Participação e representação estudantil no conselho de classe: compreensões e significados para a avaliação da aprendizagem e para processos democráticos na escola
2020	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo	Dissertação	Ivonete Sampaio Rosa de Araújo	Conselho de classe: as significações de professores e estudantes acerca da presença e da participação discente: um estudo na perspectiva da sócio-histórica

Fonte: Elaborado pela autora (2021)

Em *Conselho de classe: o funcionamento de um espaço político-pedagógico a ser ressignificado*, Lopes (2017) analisou o funcionamento do conselho de classe buscando compreender a origem e a relevância desse colegiado no trabalho pedagógico de sete escolas estaduais que ofertam os anos finais do ensino fundamental no Sistema Educacional de Minas Gerais. A autora optou pelo acompanhamento, com pesquisa do tipo estudo de caso, em apenas uma dessas instituições de ensino, fazendo uso de estudos bibliográficos, análise documental, entrevistas, questionários e observações da rotina escolar e das reuniões de conselho de classe, concluindo que “o conselho de classe tem a capacidade dinamizadora do coletivo escolar pela via dos processos de gestão do ensino ao constituir-se em um espaço prioritário de discussão e planejamento das intervenções pedagógicas” (LOPES, 2017, p. 6).

A pesquisa de Magnata (2017, p. 9) objetivou “analisar a representação, a participação e a avaliação da aprendizagem a partir dos múltiplos olhares dos sujeitos que compõem o espaço do conselho de classe” e partiu do pressuposto de que a avaliação escolar poderia ser influenciada em seus processos com a participação de estudantes, tornando-os mais justos e democráticos. Trata-se de um estudo de caso e, embora a autora tenha entrevistado estudantes de 2º e 3º anos do ensino médio, estudantes representantes de turmas de 9º ano também compuseram o bojo de participantes da pesquisa. A autora concluiu que a presença dos estudantes abre espaço para o diálogo e que “o conselho de classe, além de se configurar como espaço para avaliar as aprendizagens e as práticas docentes, se configura também como espaço político” (MAGNATA, 2017, p. 9).

Por fim, a pesquisa de Araújo (2020) destacou o intuito de compreender os significados, para professores e estudantes, acerca da participação discente no conselho de classe. A autora investigou a trajetória da presença de estudantes e sua participação no conselho de classe,

lançando mão de entrevistas e questionários que “apontaram para a importância da participação discente no conselho de classe, bem como declararam o reconhecimento da importância do Conselho de classe como um dos espaços da escola privilegiados para a formação das pessoas que dele participam” (ARAÚJO, 2020, p. 10).

### 3.2 Banco de Dissertações e Teses (BDTD)

O uso do termo “Conselho de Classe” isolado no BDTD retornou 105 trabalhos disponíveis para acesso, sendo 74 dissertações e 31 teses. Dos trabalhos encontrados, foram desconsiderados aqueles cujos conselho de classe escolar não era o objeto de pesquisa (97); aqueles que já estão catalogadas nesta revisão bibliográfica (3); e aqueles onde o *locus* de pesquisa abrangem escolas de nível médio, técnico ou profissionalizante (2) ou colegiados de educação superior (1). Embora a pesquisa de Leite (2012) *Conselho de classe: a historicidade de uma prática entre os fazeres ordinários da escola (1950-1990)* busque analisar o conselho de classe numa perspectiva próxima aos objetivos deste estudo, seu lapso temporal distancia-se consideravelmente da proposta de conselho de classe vivida nos dias atuais, portanto, a pesquisa não comporá esta revisão bibliográfica. Dos estudos sobre conselho de classe que se aproximam dos objetivos propostos, foi possível destacar (Quadro 8):

Quadro 8 – Pesquisa sobre conselho de classe no período de 2011 a 2021

Ano	Instituição de defesa ou publicação	Natureza	Autor	Título
2019	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo	Dissertação	Zely Fernanda Lourenço	“Dos conselhos de classe aos conselhos participativos de classe: o papel na escola pública e a relação com as políticas educacionais que se afirmam democráticas”

Fonte: Elaborado pela autora (2021)

A dissertação de Lourenço (2019) objetivou analisar os conselhos de classe historicamente apontados nas bibliografias como participativos, com objetivo de relacioná-los com políticas educacionais que se afirmam democráticas. O espaço-tempo do conselho de classe é apontado como privilegiado para o desenvolvimento da avaliação do ensino-aprendizagem escolar, mas também da qualidade da educação oferecida pela escola. A autora conclui que os discursos democráticos são ineficientes diante da “institucionalização e burocratização que colocam limites nas possibilidades de participação efetivamente democráticas” (LOURENÇO, 2019, p. 6).

### 3.3 *Scientific Electronic Library Online (SciELO)*

As buscas no *SciELO* não apontaram resultados significativos. Foram utilizados os termos indutores “gestão disciplinar”; “militarização”; “militarizada”; “colégio da Polícia Militar”; e “colégio cívico-militar” associados ao termo indutor “conselho de classe”, mas não houve resultados disponíveis.

Para o uso do termo indutor “conselho de classe” isolado, a plataforma *SciELO* retornou apenas 3 pesquisas inseridas nos últimos 10 anos, cujo objeto de estudo não é o conselho de classe escolar.

### 3.4 Portal de periódicos da CAPES

A busca no portal de periódicos da CAPES para o termo indutor “conselho de classe” considerando o período de 2011 a 2021, retornou 16 resultados válidos. A organização e leitura dos resultados desses estudos permitiram desconsiderar as pesquisas em que conselho de classe escolar não foi objeto central de análise (6) ou que foram desenvolvidas no âmbito do ensino médio, técnico, profissionalizante ou superior (8). Os artigos que focalizaram o conselho de classe em escola pública de nível fundamental possibilitaram compreender aspectos relevantes acerca desse colegiado (Quadro 9).

Quadro 9 – Artigos acadêmicos sobre conselho de classe no período de 2011 a 2021

Ano	Título	Autores	Periódico
2017	Conselho de classe e avaliação da aprendizagem: instrumentos de gestão democrática na escola pública	Nonato Assis de Miranda, Ivo Ribeiro de Sá	<i>Revista online de Política e Gestão Educacional</i>
2018	Conselho de classe com participação estudantil: compreensões sobre avaliação da aprendizagem	Rubia Cavalcante Vicente Magnata, Ana de Fátima Pereira de Sousa	<i>Estudos em Avaliação Educacional</i>

Fonte: Elaborado pela autora (2021)

O artigo *Conselho de classe e avaliação da aprendizagem: instrumentos de gestão democrática na escola pública* analisou uma escola estadual da cidade de São Paulo “com a pretensão de investigar o Conselho de Classe e Série Participativo (CCSP) como espaço de avaliação coletiva e de gestão democrática” e concluiu que a avaliação coletiva realizada no conselho de classe promove “avanço na gestão democrática da escola pública” (MIRANDA, SÁ, 2017, p. 9 e 61).

O estudo de Magnata e Abranches (2018, p. 771) analisou a participação estudantil no conselho de classe dando ênfase à autonomia e desenvolvimentos desses educandos a partir da



interação com os docentes neste espaço-tempo de avaliação. As autoras concluem que, apesar de a participação estudantil ser um elemento que poderia constituir uma diversidade de avanços para os processos de ensino e aprendizagem, o que ocorre na prática é que a avaliação coletiva “gira em torno dos conflitos e dos desgastes gerados pelos comportamentos considerados indesejados ou insuficientes, tanto por parte dos discentes quanto por parte dos docentes, deixando-se em segundo plano as questões sobre as aprendizagens”. Essa prática desvaloriza um lugar de fala que contribuiria significativamente para a formação integral dos estudantes, se eles participassem ativamente e democraticamente da “produção de conhecimento, o acompanhamento e a avaliação das aprendizagens” (MAGNATA; ABRANCHES, 2018, p. 771-772).

Em face dessa revisão, reafirma-se a relevância de pesquisa que analise o conselho de classe em uma escola militarizada. Acrescenta-se que o fato de essa realidade ser recente no DF torna ainda mais necessários estudos que destaquem o trabalho pedagógico da escola e os elementos que o estruturam. Segundo Gomes (2021, p. 133), “até janeiro de 2019, não havia nenhuma escola pública militarizada no Distrito Federal, apenas escolas militares”, fato que foi alterado a partir da eleição do governador Ibaneis Rocha, no início de 2019, e que em junho de 2021 já contava com doze escolas militarizadas no DF.

O conselho de classe é o espaço-tempo que deveria contemplar processos de avaliação, de autoavaliação da escola, de seus profissionais e dos estudantes, portanto, analisá-lo em e com relação à militarização escolar configura-se uma possibilidade de produzir conhecimentos novos e de contribuir para a avaliação desse modelo de gestão escolar em crescimento na rede pública de ensino do DF.

#### 4 O FENÔMENO DA MILITARIZAÇÃO DE ESCOLAS PÚBLICAS

A criação e a expansão de escolas militarizadas no Brasil ocorrem de diferentes maneiras, considerando a amplitude geográfica do país e a autonomia que cada unidade federada possui na organização dos seus sistemas de ensino (SANTOS *et al.*, 2019). A partir dos estudos desenvolvidos por Santos (2020), o primeiro registro da militarização de uma escola é datado de 1990 e ocorreu no Estado do Mato Grosso. Apesar da natureza confusa dos documentos, o autor identifica que, em sua criação, a escola foi vinculada exclusivamente à Secretaria de Educação e Cultura e, posteriormente, passou a ser subordinada administrativamente à Polícia Militar (PM) do estado.

Em 1991, ocorreu a criação do Colégio Tiradentes da Polícia Militar em Rondônia, regido pela integração da Secretaria de Educação com a PM do Estado. Essa escola foi criada e mantida financeiramente pela Secretaria de Educação, mas funcionando como uma organização policial militar, mediante convênio firmado com a Segurança Pública do Estado (SANTOS, 2020).

Em 1994, no Estado do Amazonas, ocorreu o que Santos (2020, p. 164) identifica como “**Escolas Estaduais – sob gestão da Polícia Militar do Amazonas**”, semelhante ao que ocorreu em Rondônia. A natureza ambígua dos documentos insere a unidade escolar na classificação de militarizada.

O processo de militarização de escolas civis, no Estado de Goiás, teve início em 1998, com a materialização de um movimento legislativo sancionado ainda no período ditatorial<sup>16</sup> – visando à criação dos Colégios Militares, destinados ao atendimento de servidores e dependentes legais de militares e de servidores públicos, não sendo aberto ao atendimento da comunidade (ALVES; TOSCHI; FERREIRA, 2018). O caso de Goiás desperta atenção pela quantidade expressiva de sessenta escolas militarizadas até o ano de 2019 (SANTOS, 2020).

A análise da expansão das escolas militarizadas em Goiás, realizada por Alves, Toschi e Ferreira (2018), aponta que uma mudança na legislação vigente reduz o tempo de implantação dessas escolas e acelera o processo. Além disso, conta com um aumento significativo de escolas destinadas à militarização em períodos que coincidem com o final de mandatos de governo no período entre 2013 e 2017 (ALVES; TOSCHI; FERREIRA, 2018).

---

<sup>16</sup> Período que se inicia em abril de 1964 com o golpe militar contra o presidente João Goulart. Fora instaurada a ditadura militar no Brasil, sob o comando de governos sucessivamente “eleitos” por processos antidemocráticos. Esse período perdurou até março de 1985 e foi marcado por violência e censura no país (CARVALHO, 2021).

Sucessivamente, a Bahia, que já contava com escolas criadas e vinculadas ao organograma da PM, em 2005, passou a contemplar uma unidade escolar em funcionamento que foi transformada em Colégio da Polícia Militar (SANTOS, 2020). No mesmo ano, no Estado do Maranhão, um Colégio Militar absorveu a estrutura de escola militarizada e os alunos matriculados de uma escola estadual, o equivalente ocorreu posteriormente com outras unidades escolares do Estado (SANTOS, 2020).

No ano de 2009, a militarização em uma unidade escolar pré-existente alcançou o Estado de Tocantins e em 2012, no Piauí, o Centro Estadual de Educação Profissional de Tempo Integral Governador Dirceu Mendes passou a ser chamado de Colégio da Polícia Militar e, até o final do ano de 2019, era a única escola militarizada no Estado (SANTOS, 2020).

O governo do Estado de Roraima iniciou a transferência da gestão de unidades escolares estaduais para a PM, no ano de 2016, e alcançou o marco de dezoito escolas militarizadas no período de dois anos; seguido do Amapá que em 2017 firmou um acordo com a PM e outro com o Corpo de Bombeiros Militar do Estado para a transferência da gestão de escolas estaduais (SANTOS, 2020).

Em 2018 o governo do Acre firmou um “regime de colaboração” entre o Estado e a PM para a gestão de duas unidades escolares, e o Estado do Pará instituiu o funcionamento do Colégio Cívico-Militar Rio Tocantins em “parceria” com a PM do Estado (SANTOS, 2020).

A militarização das escolas públicas ganhou ainda mais força no território nacional com a posse do atual Presidente da República Jair Bolsonaro<sup>17</sup> que criou a Subsecretaria de Fomento às Escolas Cívico-Militares como um de seus primeiros atos, por meio do Decreto n.º 9.665, de 2 de janeiro de 2019. Esse decreto foi revogado pelo Decreto n.º 10.195, de 30 de dezembro de 2019, que transformou a referida Subsecretaria em uma Diretoria de Políticas para Escolas Cívico-Militares (BRASIL, 2019b).

No DF, o governador eleito em 2018, Ibaneis Rocha<sup>18</sup>, mesmo sem contemplar em seu programa de governo, aderiu à militarização das escolas públicas por meio da Portaria Conjunta n.º 01/2019 e do Decreto n.º 39.765/2019. Esse modelo de gestão escolar no DF denomina-se Escola de Gestão Compartilhada (EGC) e conta com a atuação da PMDF e do CBMDF.

O modelo de gestão compartilhada do DF utiliza os termos “gestão disciplinar cidadã” e “gestão pedagógica” para diferenciar, respectivamente, as atribuições de militares e civis

---

<sup>17</sup> Jair Messias Bolsonaro foi Capitão do Exército Brasileiro. Elegeu-se à presidência da República filiado ao Partido Social Liberal (PSL) em 2018 (BRASIL, 2020a).

<sup>18</sup> Ibaneis Rocha Barros Junior é advogado. Filiado ao Movimento Democrático Brasileiro (MDB), elegeu-se ao cargo de governador do Distrito Federal nas eleições de 2018 (DISTRITO FEDERAL, c2022).

atuantes no espaço escolar (DISTRITO FEDERAL, 2019a). A primeira é de responsabilidade dos militares; e a segunda desenvolvida por gestores eleitos, professores da Carreira Magistério Público do DF. De acordo com a Portaria Conjunta n.º 01, de 31 de janeiro de 2019, Art. 4º,

as Gestões Pedagógicas e Disciplinar Cidadã irão realizar suas atividades de maneira autônoma e independente<sup>19</sup>, conforme suas atribuições, e buscarão sempre o apoio da outra, em atenção ao princípio da gestão democrática do ensino público.  
§1º As decisões decorrentes de cada gestão não estão condicionadas à aprovação da outra, no entanto, deverão ser levadas à sua submissão, com o devido dever de consideração (DISTRITO FEDERAL, 2019a, Art. 4º).

Embora as atividades administrativas e pedagógicas não sejam as mesmas, é importante destacar que a gestão democrática não delimita a separação dos processos administrativos, disciplinares e pedagógicos. Dessa forma, essa divisão proposta na Portaria n.º 01 contraria o que deveria ocorrer de maneira integrada, coerente e harmoniosa (MENDONÇA, 2019).

A Portaria Conjunta n.º 1, de 2019, dispõe ainda acerca da organização das escolas militarizadas do DF e informa que as Diretrizes Curriculares da Educação permanecem sendo norteadoras do processo educativo e incluem outras disciplinas que constituem a cultura cívico-militar (DISTRITO FEDERAL, 2019a). As diretrizes curriculares para a rede pública de ensino do DF estão sistematizadas no Caderno dos Pressupostos Teóricos do Currículo em Movimento da Educação Básica (DISTRITO FEDERAL, 2014a) que tem a Pedagogia Histórico-Crítica e a Psicologia Histórico-Cultural como bases epistemológicas, a ideia de currículo integrado e de educação integral. Portanto, são bases teóricas que reafirmam a imprescindível articulação entre objetivo-avaliação, conteúdo-forma, sujeito-objeto, professor-aluno, teoria-prática, pedagógico-político, administrativo-pedagógico, entre outros pares dialéticos.

Na contramão das diretrizes curriculares da SEEDF, a Portaria Conjunta n.º 22, de outubro de 2020<sup>20</sup>, especifica a gestão do Projeto Político-Pedagógico a cargo da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal e a gestão disciplinar a cargo da Secretaria de Segurança Pública do Distrito Federal (SSPDF) indicando a esta a responsabilidade por coordenar atividades extracurriculares e a **disciplina**. Nesse documento, o Corpo de Bombeiros (CBMDF) é incluído nas atividades que antes competiam somente à PMDF (DISTRITO FEDERAL, 2021a)<sup>21</sup>, além de especificar as atividades extracurriculares.

<sup>19</sup> A Portaria Conjunta n.º 22, de 28 de outubro de 2020, inclui o termo “harmônica” nessa descrição.

<sup>20</sup> Dispõe acerca da implementação do Projeto Escolas de Gestão Compartilhada, entre a Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal e a Secretaria de Estado de Segurança Pública do Distrito Federal, que prevê a transformação de Unidades Escolares específicas da Rede Pública de Ensino do Distrito Federal em Colégios Cívico-Militares do Distrito Federal. Revoga a Portaria conjunta n.º 09, de 12 de setembro de 2019, e dá outras providências.

<sup>21</sup> Portaria Conjunta n.º 22, de 28 de outubro de 2020, republicada no Diário Oficial do Distrito Federal (DODF) em 02 de fevereiro de 2021 por ter sido encaminhada com incorreção no original.

Art. 14. As Escolas de Gestão Compartilhada, deverão obedecer às Diretrizes Curriculares Nacionais - DCNs e a Base Nacional Comum Curricular - BNCC, acrescidas de atividades inerentes à cultura cívico-militar, tais como ética e cidadania, ordem unida, banda de música, musicalização, esportes e teatro, objetivando o exercício pleno da cidadania e o bem-estar social, como atividades extracurriculares.

Art. 15. As atividades extracurriculares que compõem o Projeto são definidas, supervisionadas e coordenadas por policiais militares e bombeiros militares (DISTRITO FEDERAL, 2021a, Art. 14 – Art. 15).

A normativa também indica que as escolas militarizadas do DF deverão “implementar, igualmente, o Projeto Político-Pedagógico e o Plano de Gestão Disciplinar-Cidadã”, respectivamente implementados pela SEEDF e pela SSPDF, e assegura o direito de transferência de alunos e professores que não se adaptem às regras da gestão compartilhada (DISTRITO FEDERAL, 2021a).

A existência de um plano de gestão disciplinar, nesses moldes, implica em divergências quanto ao plano pedagógico e pode gerar conflitos severos no interior da escola, tendo em vista que o Projeto político-pedagógico deve nortear toda a organização do trabalho da escola. Nessa direção, Paro (2015) afirma que a qualidade da administração escolar está pautada na mediação realizada entre as atividades consideradas administrativas (atividades-meio) e pedagógicas (atividades-fim) de modo que haja coerência entre ambas e a escola seja considerada como grupo social, cuja estrutura seja democratizada. Portanto, a questão disciplinar separada da dimensão pedagógica fere a integração de todas as esferas escolares.

A Portaria Conjunta n.º 22, de 28 de outubro de 2020, aponta a Gestão Pedagógico-Administrativa composta pelo Diretor Pedagógico-Administrativo, pelo Vice-Diretor Pedagógico-Administrativo, pelo Supervisor Pedagógico-Administrativo e pelo Chefe da Secretaria. A Gestão Disciplinar-Cidadã é desenvolvida pelo Comandante-Disciplinar, Subcomandante-Disciplinar, Supervisor Disciplinar e de atividade Cívico-Cidadã, Instrutores e Monitores (DISTRITO FEDERAL, 2021a). A Gestão Disciplinar-Cidadã é de responsabilidade da SSPDF e a Gestão Pedagógico-Administrativa fica a cargo da SEEDF; ambas apresentam o mesmo nível hierárquico dentro das unidades escolares (DISTRITO FEDERAL, 2021a).

Destaca-se das normativas regulamentadoras da militarização escolar no DF que, na Portaria Conjunta n.º 01, de 31 de janeiro de 2019, foram apresentadas 4 unidades escolares a serem militarizadas. Na Portaria Conjunta n.º 22, de 28 de outubro de 2020, foram acrescidas outras 6 unidades escolares militarizadas pelo programa de militarização do DF, além de outras 2 unidades escolares que pertencem ao programa do Governo Federal (Pecim) e que passaram a ser chamadas de “Colégio Cívico-Militares do Distrito Federal – CCMDF”.

A normativa que regulamenta o Pecim revelou mudanças nas propostas do atual governo, em que o objetivo de criar novas escolas militares em cada Unidade da Federação (UF) passou a ser a implantação das escolas cívico-militares, que são definidas como escola pública regular que recebe apoio técnico e financeiro com vistas a uma educação básica de qualidade, com gestão de excelência, a partir do modelo de gestão dos colégios militares (MENDONÇA, 2020).

O Programa Nacional apresentou três divisões em sua organização, estabelecendo que “os militares desempenharão, nas Escolas Cívico-Militares (Ecim), tarefas nas áreas da gestão educacional, administrativa e didático-pedagógica, conforme contrato de PTTC<sup>22</sup>” (BRASIL, 2020b, p. 5). Os militares atuantes nas escolas vinculadas ao Pecim são selecionados pelas Forças Armadas, podendo também atuar policiais militares e bombeiros (MENDONÇA, 2020)

O lançamento desse projeto envolveu muita polêmica em todo o território nacional. A meta anunciada pelo Ministro da Educação à época indicou 10% das escolas públicas do país militarizadas, enquanto muitos estados e municípios aderiam à política, outros ainda confrontaram a falta de investimento em professores, a incapacidade do Governo Federal em promover políticas públicas para a educação e os resultados “favoráveis” vinculados ao medo gerado pela hierarquia e disciplina severa (MENDONÇA, 2020).

A intervenção militar na gestão escolar conflita com princípios legislativos que regulamentam a educação nacional e contradiz a autonomia das escolas assegurada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Básica Nacional (LDBEN), como também a especificação do profissional habilitado ao trabalho no ensino (XIMENES; STUCHI; MOREIRA, 2019).

O modelo de gestão escolar militarizado propõe aspectos disciplinares rigorosos que entram em desacordo com o disposto no art. 206 da CF de 1988 que aponta princípios para o ensino, como a liberdade de divulgar o pensamento e a gestão democrática, “já que o ambiente voltado ao controle demonstra não ser o mais propício para o desenvolvimento de uma prática educacional com pluralismo de ideias” (XIMENES; STUCHI; MOREIRA, 2019, p. 619).

Outros aspectos da militarização que ferem princípios constitucionais de gratuidade do ensino público, de acordo com Ximenes, Stuchi e Moreira (2019), são a cobrança de taxas e a obrigatoriedade do uso de fardamento próprio não fornecido gratuitamente pela escola. Ferem também o princípio de valorização dos profissionais da educação que, vinculados ao regime militar estabelecido na escola, são privados da liberdade de associação e expressão.

---

<sup>22</sup> Prestação de Tarefa por Tempo Certo (BRASIL, 2021b).

De acordo com Mendonça (2019), os municípios, cujos prefeitos não conseguem o aval do governo estadual para militarizar escolas públicas, avançam no processo de implantação do regime militar escolar por meio da assessoria de Organizações não Governamentais (ONG), abrangendo inclusive a educação infantil.

A militarização é um dos mecanismos que travam as “práticas de decisões coletivas e participativas na gestão administrativa e pedagógica” (FERNANDES SILVA; SILVA 2020, p. 52) das escolas públicas, intensificando-se a expansão de negócios neoliberais no DF e no Brasil, nos quais as escolas são vistas como instituições que não retornam o mínimo necessário em relação ao dinheiro investido e deveriam ser economicamente racionalizadas, transferindo-se os recursos que são “desperdiçados” para empresas privadas (APPLE, 2003).

Nesse sentido, Fernandes Silva e Silva (2020, p. 50) destacam que a implementação de um projeto que aponta para a constante disputa política e ideológica ameaça a gestão democrática e insere-se em uma totalidade maior de gestão pública, “caracterizada pela defesa da privatização, livre mercado, competitividade, parcerias público-privadas, descentralização, contratos de gestão, produtividade, terceirização, avaliação em larga escala e *accountability*”. Portanto, os argumentos ocultam na verdade os reais interesses de grupos políticos no poder.

Em contraposição à qualidade pautada pela lógica do mercado, centrada no produto, no desempenho e na meritocracia, urge a defesa do caráter sociocultural da qualidade da educação, em que a formação seja direcionada para a vida, sensível e consciente, na contramão de formatações de controle e domesticação, pois “educar com qualidade sociocultural e socioambiental significa educar para o respeito à diversidade cultural, educar para o cuidado em relação ao outros e ao meio ambiente, rejeitando qualquer forma de opressão ou de dominação” (GADOTTI, 2010, p. 13).

Qualidade se define a partir da análise referente ao êxito da função social da escola, função esta que pressupõe valores democráticos do ensino, de forma que todos tenham acesso à educação. A função social da escola pressupõe a socialização do conhecimento científico, historicamente construído, aos grupos sociais populares que historicamente não tiveram acesso à ela. A escola não é homogênea, pois é formada por uma infinidade de indivíduos oriundos de diversos contextos sociais, culturais, econômicos e políticos. Por esse motivo, faz-se necessária a gestão democrática visando ao seu desenvolvimento.

A educação é, pois, a apropriação da cultura produzida historicamente. Essa apropriação tem pelo menos duas dimensões intrínsecas: por um lado, é ela que possibilita a preservação do acervo cultural, dando condições para a continuidade histórica; por outro, é a forma pela qual cada indivíduo se faz humano-histórico, processando-se sua necessária atualização histórico-cultural [...] (PARO, 2015, p. 32).

Nesse sentido, Paro (2015, p. 20) discorre acerca da democratização da escola, no sentido de “promover a partilha do poder entre dirigentes, professores, pais, funcionários, e de facilitar a participação de todos os envolvidos nas tomadas de decisões relativas ao exercício das funções da escola com vistas à realização de suas finalidades”.

O ponto de partida para o entendimento da função social da escola é saber que essa instituição de ensino está inserida no contexto social macro de uma sociedade capitalista, cuja seletividade direciona as classes mais privilegiadas para profissões mais valorizadas, enquanto as classes menos privilegiadas ocupam os espaços das profissões menos favorecidas.

Na perspectiva de Mészáros (2008), a escola possui as funções de exercer sobre o trabalhador o controle político e qualificá-lo para a reposição da mão de obra. Saviani (2018), no entanto, supera a visão de escola meramente reprodutora, apontando-a como lugar de resistências e mudanças.

Para Pistrak (2011, p. 73), o objetivo da escola é o desenvolvimento de uma formação que gere experiências necessárias ao indivíduo para que sejam trabalhadores completos a partir dos seguintes aspectos:

- 1 A escola deve dar aos alunos uma formação básica social e técnica suficiente para permitir uma boa orientação prática na vida.
- 2 Ela deve assumir, antes de tudo, um caráter prático a fim de facilitar ao aluno a transição entre a escola e a realidade integral da existência, a fim de capacitá-lo a compreender seu meio e a se dirigir autonomamente.
- 3 Ela deve acostumá-lo a analisar e a explicar seu trabalho de forma científica, ensinando-lhe a se elevar do problema prático à concepção geral teórica, a demonstrar iniciativa na busca de soluções.

A função social da escola consiste, portanto, em promover a compreensão dos estudantes acerca do seu papel em uma sociedade de classes, de forma que promova a sua emancipação. Certamente, a militarização não se constitui em um projeto de escola com esse fim. Exemplo disso foi o conflito gerado entre a gestora pedagógica-administrativa e o gestor disciplinar-militar na semana em que se celebrou a Consciência Negra no ano de 2021<sup>23</sup>, quando houve censura a trabalhos produzidos por estudantes que exibiam charges com imagens de violência policial contra pessoas negras (RODRIGUES, 2021). Os embates entre gestores disciplinar e eleito têm sido motivo de grande polêmica no DF, principalmente no que tange à gestão democrática de ensino.

Embora tenham sido incluídas na lista de Colégios Cívico-Militares do Distrito Federal, as escolas que aderiram à militarização e foram indicadas pelo Governador do DF para

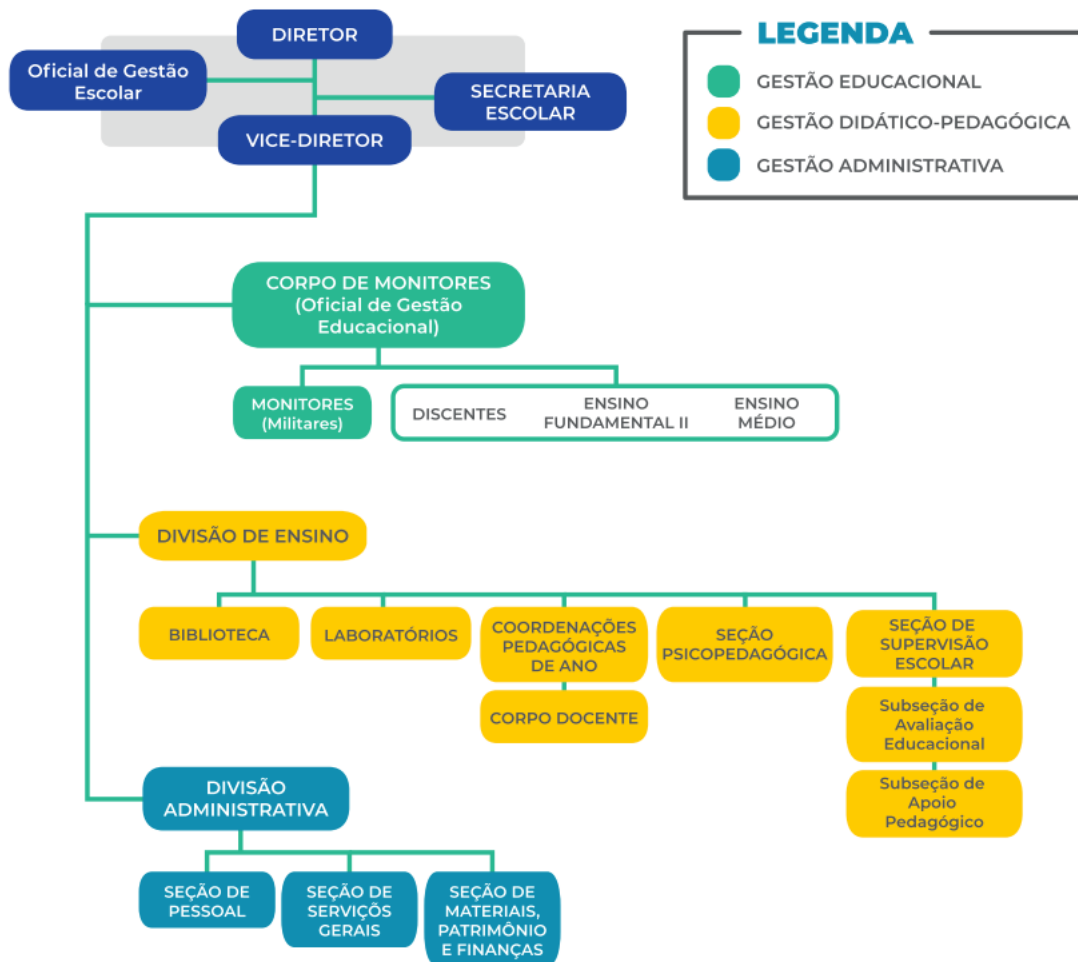
---

<sup>23</sup> “Escola militarizada denuncia censura em trabalho de Consciência Negra” (RODRIGUES, 2021).



integrarem o Pecim possuem organização regida pelas normativas do respectivo programa federal. No Pecim, não há uma gestão pedagógica compartilhada com a gestão disciplinar, mas, sim, um organograma em que, de acordo com o Manual das ECIM, os militares integram a gestão educacional, subordinados à equipe gestora da escola, conforme apresentado na Figura 3 (BRASIL, 2019c).

Figura 3 – Organograma das Escolas Cívico-Militares (Apêndice A)



Fonte: Brasil (2019c)

A equipe gestora da Ecim é composta pelo diretor, vice diretor, secretário escolar e oficial de gestão escolar que, no DF, equivale ao supervisor pedagógico-administrativo, em que todos são civis. Diferente do programa Distrital de gestão compartilhada, o Pecim não apresenta a figura de um diretor militar com atribuições de nível hierárquico iguais às do diretor eleito democraticamente.

O corpo de monitores militares que atua na escola está subordinado ao oficial de gestão educacional (militar) que é denominado pelo Manual das Ecim como o Coordenador dos Monitores e tem funções como: prestar assistência ao diretor da escola; coordenar as atividades

de ensino cívico-militares; supervisionar o corpo de monitores militares; participar das reuniões de coordenação pedagógica em que for solicitado; participar do conselho de classe; manter a equipe gestora informada sobre a situação disciplinar dos estudantes; etc.

Atualmente, no DF, existem escolas que integram o projeto distrital (SANTOS *et al.*, 2019) que são vinculadas às Coordenações Regionais de Ensino (CRE) de Brazlândia, Ceilândia, Guará, Núcleo Bandeirante, Paranoá, Planaltina, Plano Piloto, Recanto das Emas, Samambaia, Sobradinho e Taguatinga, e outras integrantes do programa nacional do Ministério da Educação, Pecim (MENEZES; SÓCRATES, 2020), vinculadas às Coordenações Regionais de Ensino do Gama, Planaltina, Samambaia e Santa Maria. A única CRE que não possui uma escola militarizada no DF é a de São Sebastião. A escola pesquisada vincula-se ao Programa Nacional.

A implantação da militarização suscita inúmeros questionamentos acerca da organização do trabalho pedagógico da escola cuja gestão é dividida entre profissionais da educação e militares. Para esta pesquisa, o enfoque se deu na categoria da avaliação escolar, especificamente acerca do conselho de classe, que de órgão colegiado com caráter consultivo e deliberativo passou a ser tratado com caráter técnico-consultivo, o que suscita preocupações com o cumprimento de suas finalidades pedagógicas no sentido de contribuir para a reorganização do trabalho da escola e da sala de aula.

A seguir, será apresentada a forma de organização do Conselho de Classe na escola pesquisada. Antes, porém, discorre-se sobre questões conceituais acerca do conselho de classe e da avaliação.

## 5 CONSELHO DE CLASSE: ESPAÇO-TEMPO DE AVALIAÇÃO

Constitui-se, no conselho de classe, um espaço-tempo de práxis pedagógica. A práxis compreendida como atividade material, intencional e transformadora, articulando teoria e prática, de forma que a teoria embasa a prática, mas também seja por ela influenciada a reestruturar-se constantemente para promover transformações na e da realidade (SÁNCHEZ VÁZQUEZ, 2011).

A partir das reflexões de Sánchez Vázquez (2011), entende-se que a atividade conceitual, enquanto atuante apenas na esfera da teoria, não pode ser considerada práxis e não produz mudanças, implicando apenas uma transformação da consciência dos fatos. Para refletir acerca da práxis do conselho de classe, é preciso, portanto, mediar o que se idealiza com o que se pratica, ou seja, o fato de estar previsto em documentos e normativas por si só não garante práticas de avaliação promotoras das aprendizagens e geradoras de *feedback* ao trabalho docente e da escola como um todo.

Assim, a avaliação que ocorre no conselho de classe não pode estar entremeada de teoria sem prática. Promover a consciência acerca do papel do conselho de classe no processo avaliativo, e não o modificar na prática, não proporciona avanços significativos para o contexto escolar. É imprescindível, pois, que se discuta o modelo de avaliação que se espera neste conselho e, em seguida, promovam-se ações eficazes, principalmente em escolas militarizadas que passam a enfatizar a dimensão disciplinar da avaliação. Esses elementos suscitaram o interesse por compreender como a militarização escolar se efetiva em articulação com o conselho de classe.

Isso porque a avaliação realizada no conselho de classe deve ser formativa. Villas Boas (2017a) alerta para o uso intencional desse espaço avaliativo para a análise de informações que sejam relevantes, de forma que os encaminhamentos oriundos do conselho de classe contribuam para a aprendizagem de todos. Na mesma direção, Fernandes (2009, p. 56, *itálico do autor*) afirma que a avaliação formativa se

trata de uma avaliação mais interativa, mais situada nos contextos vividos por professores e alunos, mais centrada na regulação e na melhoria das aprendizagens, mais participativa, mais transparente e integrada nos processos de ensino e aprendizagem. Ou seja, uma avaliação que, sendo eminentemente formativa em suas formas e em seus conteúdos, é *alternativa* à avaliação psicométrica, de matriz behaviorista, muito baseada na avaliação somativa e na ideia da avaliação como medida.

A avaliação formativa deve ser considerada como diagnóstica em todos os momentos, pois precede formação e embasa os elementos constitutivos a serem considerados na

aprendizagem do estudante (HADJI, 2001). Nessa perspectiva de avaliação, o conselho de classe não pode ser visto como um lugar de apresentação de relatórios com informações que justificam o fracasso escolar dos estudantes e indicam ações de controle e regulação de mentes e corpos. Ao contrário disso, esse colegiado deve ser utilizado para a tomada de decisões acerca do avanço da aprendizagem de todos.

À vista disso, o conselho de classe deve proporcionar um ambiente de autoavaliação de todos os envolvidos, inclusive dos estudantes. Participar do processo de análise dos resultados e do planejamento das próximas ações permite ao educando autoavaliar-se e autogerir sua formação, indicando-o para o avanço da auto-organização (HADJI, 2001). A inclusão dos estudantes na avaliação do desempenho do próprio trabalho contribui para que eles rompam barreiras e possam aprender com mais gosto e mais autonomia (FERNANDES, 2009).

As Diretrizes de Avaliação Educacional da SEEDF (DISTRITO FEDERAL, 2014b) apontam que o conselho de classe, ao ser executado na perspectiva formativa de avaliação, planeja, executa, avalia e retroalimenta o PPP da escola, além de possibilitar a articulação dos três níveis de avaliação (aprendizagens, institucional e redes ou em larga escala) e promover a autoavaliação da escola.

A avaliação das aprendizagens é conceituada por Fernandes (2009, p. 20) como “todo e qualquer processo deliberativo e sistemático de coleta de informações, mais ou menos participativo e interativo, mais ou menos negociado, mais ou menos contextualizado, acerca do que os alunos sabem e são capazes de fazer em uma diversidade de situações”. Não se trata, pois, de um processo engessado e formatado que deve ser aplicado da mesma forma para todos os indivíduos. Nesse sentido, as Diretrizes de Avaliação Educacional da SEEDF (DISTRITO FEDERAL, 2014b) apontam para a sobreposição da análise qualitativa de avaliação sobre a análise quantitativa, utilizando-se de diversos instrumentos e procedimentos e contribuindo para a função formativa da avaliação e para a conquista das aprendizagens de todos os estudantes.

A avaliação da aprendizagem apresenta um tripé norteador do processo avaliativo composto pelas avaliações instrucional, disciplinar e atitudinal. *A dimensão instrucional* da avaliação refere-se ao domínio dos conteúdos propostos no currículo educacional e, geralmente, é medida por testes, provas e outras atividades conduzidas pelo professor. Os resultados desses testes compõem notas, menções ou conceitos que indicam a aprovação ou a reprovação do estudante, em caso de atingir ou não o nível de pontuação mínima esperada (FREITAS *et al.*, 2009). A dimensão instrucional da avaliação não é dissociada das demais e configura um construto de fatores que compõem a nota indicativa de aprovação ou reprovação do estudante,

o que significa que a disciplina, os valores e as atitudes dos estudantes são considerados nesse processo.

No Distrito Federal, de acordo com o Regimento da SEEDF (DISTRITO FEDERAL, 2019c), os resultados da avaliação instrucional são dispostos em Relatórios de Avaliação com a escrituração escolar do estudante para a educação infantil, os anos iniciais do ensino fundamental (1º ao 5º ano), os anos finais do ensino fundamental (6º ao 9º ano) e o ensino médio (1ª à 3ª série); os resultados finais bimestrais são expressos em notas que vão de 0,0 (zero) a 10,0 (dez). As Diretrizes de Avaliação Educacional (DISTRITO FEDERAL, 2014b) reconhecem a ênfase dada pelas escolas para a avaliação formal, mensurada por meio de procedimentos e instrumentos para este fim, mas destacam a importância que a avaliação informal tem e a forte influência que exerce sobre os resultados avaliativos.

Nas dimensões *disciplinar e atitudinal*, são considerados diversos aspectos como valores e atitudes que o estudante desenvolve por meio das relações sociais vivenciadas no ambiente escolar que também são partes de sua formação. De acordo com o Regimento da SEEDF (DISTRITO FEDERAL, 2019c, p. 121–122), em seu artigo 310,

a aplicação de medidas disciplinares de caráter pedagógico constitui evidência para a avaliação de aspectos comportamentais, incluindo competências socioemocionais, atitudes e valores, que fazem parte da formação integral do indivíduo e do desenvolvimento de todas as suas dimensões humanas, sendo avaliadas por meio de estratégias formativas, que devem respeitar a sua singularidade, suas forças e necessidades. (Incluído pela Portaria 180 de 30 de maio de 2019, publicada no DODF 102, de 31/5/2019, páginas 15 a 17.)

Essa dimensão é também contemplada no Manual das Escolas Cívico-Militares (BRASIL, 2019c) quando prevê o desenvolvimento das atitudes previstas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a saber: as dimensões intelectual, física, afetiva, social, ética, moral e simbólica, e acrescenta um destaque aos aspectos comportamental e atitudinal que abarcam como componentes o respeito e a disciplina.

A avaliação das aprendizagens deve ser formativa e atender aos seguintes critérios: proporcionar *feedback* aos alunos; promover a regulação e o controle das aprendizagens, por parte dos alunos, gerando motivação e autoestima; promover interação e comunicação efetiva entre o que o professor considera importante aprender e o mundo dos alunos; permitir a participação ativa dos alunos no processo de ensino e aprendizagem com ampla oportunidade de elaborarem respostas e partilharem suas compreensões; promover tarefas selecionadas e diversificadas representando os domínios estruturantes do currículo e que reflitam estreitas relações entre as didáticas específicas das disciplinas; e promover um ambiente de avaliação que demonstre que todos os alunos podem aprender (FERNANDES, 2009).

Portanto, a avaliação das aprendizagens torna-se avaliação para as aprendizagens, contribuindo para a formação dos estudantes e gerando sua participação ativa no processo avaliativo. Essa perspectiva é contemplada nas Diretrizes de Avaliação Educacional da SEEDF (DISTRITO FEDERAL, 2014b, p. 12 ) que propõe “acolher, apreciar e avaliar o que se ensina e o que se aprende. Avaliar para incluir, incluir para aprender e aprender para desenvolver-se”, clarificando-se, em todo o tempo, o direcionamento da SEEDF de uma prática avaliativa formativa e para as aprendizagens.

É no conselho de classe que o PPP da escola tem suas propostas avaliadas e repensadas. O conselho de classe é um espaço-tempo de tomada de decisão e de encaminhamentos pedagógico-administrativos que não deveriam ser dissociados, mas articulados, avaliados e replanejados (PARO, 2015).

As normativas da SEEDF propõem que a escola tenha autonomia para organizar a dinâmica em que ocorre o conselho de classe, enfatizando que seu objetivo é promover as aprendizagens e considerando este conselho como parte fundamental no processo de gestão democrática em consonância com o previsto na Lei de Gestão Democrática do Sistema Público de Ensino do DF (Lei n.º 4.751/2012). Acompanhando a Lei, as Diretrizes de Avaliação da SEEDF propõem a “existência de momentos anteriores ao Conselho de Classe para que os grupos ou segmentos possam, com seus pares, dialogar e autoavaliar-se antes da reunião ordinária”, denominando esses momentos de pré-conselhos (DISTRITO FEDERAL, 2014b, p. 47). Se realizado com responsabilidade, o diálogo entre os pares antecedendo a realização da reunião ordinária pode ser um instrumento potencializador da avaliação formativa no conselho de classe, tendo em vista que todos os membros da comunidade escolar têm a oportunidade de pormenorizar o debate objetivando maior eficácia naquilo que será levado para o grande grupo.

## **5.1 Relatos da organização e do desenvolvimento do conselho de classe na escola pesquisada**

Este tópico objetiva descrever as dinâmicas dos pré-conselhos e dos conselhos de classe participativos observados no período de outubro de 2021 a julho de 2022 na escola pesquisada. As análises mais aprofundadas serão realizadas nos tópicos seguintes.

A escola realiza o **pré-conselho** com o objetivo de debater os desafios e as potencialidades de cada turma em que o grupo de professores presentes atua, objetivando o levantamento de dados para que sejam feitos os encaminhamentos necessários às demandas dos estudantes e dos professores com vistas às aprendizagens. Esse momento também é utilizado

para construir coletivamente o que denominam “nota formativa” cuja pontuação é atribuída ao estudante com base nas atividades realizadas em sala de aula, bem como quanto à sua postura disciplinar e atitudinal dentro da escola.

Esse momento ocorre em datas previamente agendadas pela equipe gestora e os professores se reúnem no contra turno das aulas, momento denominado como coordenação pedagógica que é destinado para o planejamento individual e coletivo dos professores. Na semana destinada à realização do pré-conselho, os professores utilizam a coordenação pedagógica atuando de forma atípica, considerando que se reúnem com professores de outras disciplinas para avaliarem turma por turma e aluno por aluno.

No **conselho de classe participativo**, objetiva-se apresentar resultados das discussões realizadas nos momentos de pré-conselho. Reúnem-se professores, coordenadores pedagógicos, equipe gestora, equipe de apoio<sup>24</sup>, estudantes, monitores militares, pais/mães e/ou responsáveis para que sejam apresentados os resultados exitosos obtidos nas aprendizagens de um determinado bimestre, como também discutidas ações que possam contribuir para o desenvolvimento de aprendizagens que não foram alcançadas.

Nas 10 reuniões observadas, foi possível identificar que a coordenação pedagógica e a equipe gestora utilizaram esses momentos para informar os estudantes e seus responsáveis acerca do progresso de cada turma e de cada estudante. Foram apresentados os resultados das discussões dos professores, bem como resultados construídos na ficha perfil da turma<sup>25</sup> - instrumento aplicado pelo professor conselheiro<sup>26</sup> para a autoavaliação que a turma realiza.

Foram observadas 8 reuniões de pré-conselhos no ano de 2021, referentes aos 3º e 4º bimestres letivos. Cada reunião iniciou às 13h30 e terminou entre 16h30 e 17h, foram realizadas via *Google Meet*, com as presenças de professores que ministram aula para as referidas turmas. A coordenadora pedagógica conduziu a reunião projetando na tela a lista dos alunos de cada turma e o respectivo professor conselheiro tinha a oportunidade de avaliá-la quanto ao rendimento geral, em seguida apontava os alunos que considerava como “destaque” ou “elogio” e a coordenadora tomava nota.

---

<sup>24</sup> A equipe de apoio integra: Equipe Especializada de Apoio à Aprendizagem (EEAA) que é multidisciplinar, composta por profissionais formados em Pedagogia e em Psicologia, cujo objeto principal é a superação das dificuldades presentes no processo de ensino-aprendizagem; Orientação educacional (OE), cujo profissional Pedagogo-Orientador Educacional acompanha e apoia a comunidade escolar quanto às relações humanas que cercam o processo de ensino-aprendizagem; e Atendimento Educacional Especializado/Sala de Recursos (AEE) que se caracteriza pela equipe responsável pela suplementação pedagógica em casos de estudantes com Altas Habilidades/Superdotação, ou pela complementação pedagógica em casos de estudantes com deficiência ou Transtorno Global do Desenvolvimento (TGD) (DISTRITO FEDERAL, 2019c).

<sup>25</sup> Não houve apresentação da ficha perfil nos conselhos de classe realizados remotamente em 2021.

<sup>26</sup> Professor conselheiro é escolhido pelos estudantes de cada turma para ser o seu representante no conselho e para orientar a turma e acompanhá-la de perto no decorrer do ano letivo.

Os alunos considerados destaques recebiam imediatamente 1,5 pontos na “nota formativa” e aqueles que recebiam elogio, ficavam com 1,2 pontos. Em seguida, o professor conselheiro seguia atribuindo as pontuações dos demais alunos e, se algum outro professor discordasse de nota, poderia interrompê-lo para discutir a nota atribuída.

Nesse contexto, foi possível observar que nenhum dos estudantes receberam nota inferior a 0,5 pontos, tendo vista o contexto de ensino remoto provocado pela pandemia da COVID-19 e as orientações da SEEDF para que os professores não prejudicassem os estudantes diante da situação atípica que estavam enfrentando (DISTRITO FEDERAL, 2021d).

No período em que esses encontros remotos foram realizados, as atividades presenciais na escola foram realizadas por meio de rodízio<sup>27</sup>. Os estudantes de cada turma foram divididos em dois grupos, de forma que, durante uma semana, o grupo 1 realizava atividades presenciais na escola e o grupo 2 permanecia em acesso remoto por meio da plataforma *Google Classroom* com atividades preparadas pelos professores.

Na semana seguinte, esses grupos se invertiam e aqueles que estavam atuando presencialmente passavam a realizar as atividades remotas já desenvolvidas pelo grupo que estava no presencial e assim por diante. Essa organização se deu por orientação da Secretaria de Educação do DF e toda a rede pública de ensino configurava suas atividades nesse formato com base na Circular n.º 4/2021 (DISTRITO FEDERAL, 2021c).

O conselho de classe participativo do 3º bimestre de 2021 teve o mesmo formato em todos os encontros. As reuniões foram iniciadas com a fala da diretora da escola, explicando o objetivo daquele colegiado, enfatizando para os estudantes de 8º ano que a única forma de ficarem retidos seria por motivo de faltas que extrapolassem o permitido no ano letivo. Em seguida, a diretora informou que o conselho de classe do 3º bimestre tinha o objetivo de apresentar aos alunos e responsáveis a nota acumulada dos 3 bimestres corridos para que o estudante se atentasse às disciplinas que ainda não tinha alcançado (ou chegado perto) a média proposta anual que é de 20 pontos totais, sendo 5,0 pontos por bimestre<sup>28</sup>.

Informou ainda que as coordenadoras pedagógicas, orientadora educacional e todos os professores que atuam nas turmas de 8º e 9º anos estavam presentes e apresentou um vídeo contendo uma mensagem motivacional para dizer que não custa nada ser gentil e aproveitar as coisas boas da vida. Em seguida, transmitiu um vídeo produzido pela equipe de apoio a aprendizagem (orientadora educacional, psicóloga e psicopedagoga) que falava sobre a relação

---

<sup>27</sup> No primeiro semestre letivo de 2021, todos os estudantes ainda estavam desenvolvendo suas atividades escolares de forma totalmente remota, em função da pandemia da COVID-19.

<sup>28</sup> Média mínima para aprovação nas escolas públicas do Distrito Federal.



entre responsáveis e filhos, a fim de incentivar respeito e empatia para desenvolver um relacionamento saudável de afetividade entre a família.

A diretora passou a palavra para a coordenadora pedagógica que seguiu fazendo uma chamada por turma e por aluno em ordem alfabética. Cada aluno era chamado, se manifestava no aplicativo do *Google Meet*, informando se estava sozinho ou se tinha algum responsável presente. Em seguida, a coordenadora informava a situação do aluno: destaque, elogio ou se estava em uma “situação complicada” em relação ao comportamento e às notas. Seguiu apontando em quais disciplinas o estudante precisava de mais atenção no 4º bimestre para que conseguisse atingir a nota mínima anual de 20 pontos acumulados, até que se findassem as turmas propostas para aquele período.

Boa parte dos estudantes estavam presentes na reunião virtual e acompanhados dos pais/mães e/ou responsáveis. Em alguns casos, o estudante acessava a reunião e o responsável também, cada um em seu aplicativo. À medida que a situação do aluno era informada, ele e a família poderiam desligar-se da reunião. Ou seja, a informação de notas parecia dominar a reunião de conselho, sobrepondo-se a uma análise quantitativa dos dados qualitativos referentes ao processo individual e coletivo dos alunos e das turmas.

Nas reuniões de 9º anos, a organização foi a mesma, mas foram acrescentadas algumas informações pertinentes na fala da diretora: 9º ano não tem dependência<sup>29</sup> e os alunos precisam ser aprovados em todas as disciplinas para serem promovidos ao ensino médio; a escola tem promovido ações para conscientizar os estudantes de que é muito importante ter atenção ao rendimento, pois uma disciplina pode gerar reprovação; alerta ao número de faltas, principalmente para a semana de atividades remotas em caso de atividades não entregues; e finalizou pedindo que os alunos não confiassem no conselho de classe final para serem aprovados, “porque o professor não é obrigado a aprovar aluno nesse conselho”, tendo em vista que se trata de uma conversa entre os professores para lembrar como foi a atuação do aluno e seu comportamento durante o ano letivo, portanto, o ideal é que os alunos não fiquem dependendo de decisões do conselho para serem aprovados.

Estavam presentes na reunião dois monitores militares, que não tiveram espaço de fala e não houve justificativa ou menção de sua participação. Foi possível identificá-los porque em suas fotos do perfil estavam utilizando o uniforme de monitores militares.

No 4º bimestre, o pré-conselho ocorreu presencialmente e destacou-se de sua realização a leitura da Circular n.º 105/2021 que estabelece as diretrizes para a organização da Unidade

---

<sup>29</sup> Condição em que o estudante é aprovado para cursar o ano subsequente com previsão de entrega de atividades pendentes da disciplina que não obteve êxito no ano anterior.

Escolar com vistas ao encerramento do Ano/2º Semestre Letivo de 2021 (DISTRITO FEDERAL, 2021d). O referido documento indicou como deveria ser considerada a aprovação e reprovação dos estudantes no contexto da pandemia e tomou boa parte do tempo da reunião para sua discussão. A coordenadora pedagógica destacou que, antes da pandemia, o aluno que estivesse com determinado percentual de faltas estaria automaticamente reprovado, independente de suas notas. Com a pandemia, essas faltas passaram a ser “abonadas” por meio de uma recomposição da presença do estudante a partir dos conteúdos trabalhados.

A discussão acerca de reprovação ou não foi acalorada. A coordenadora pedagógica enfatizou o “poder” de o conselho de classe decidir se os estudantes poderiam fazer prova de recuperação em mais de três disciplinas. Por fim, chegou-se à conclusão de que nos 6º e 8º anos, os professores deveriam analisar o caso de alunos que estariam reprovados por extrapolarem em faltas, pois os estudantes de 6º e 8º anos não ficariam retidos por nota e, embora não alcancem a média de aprovação, deve ser oportunizada a recuperação. Nesses casos em que o estudante não tenha atingido a média de aprovação, deveria ter suas fragilidades de aprendizagens registradas no Registro Formativo de Avaliação (RFA) para acesso do professor do ano seguinte, considerando o bloco de aprendizagem.

O acompanhamento desses registros se dá pela condição aplicada aos ciclos de aprendizagens que pressupõem a construção do processo de ensino-aprendizagem no decorrer do bloco. Embora cada ano letivo seja, em sua maioria, acompanhado por diferentes profissionais, o registro possibilita a continuidade do trabalho desenvolvido.

Os professores reclamaram da quantidade de registros que deveriam ser feitos para provar que o estudante não apareceu no ensino remoto e nem no ensino presencial, ou que não fez as atividades em alguma das duas modalidades. Embora muitos apontamentos tenham sido apresentados, o grupo definiu que o professor conselheiro da turma que tivesse um aluno indicado com fragilidades culminando em reprovação, seria o responsável pelo devido registro.

As dificuldades que os alunos tiveram para o ensino remoto estão relacionadas à carência de equipamentos, como computadores e internet banda larga, inexistentes para parte significativa dos estudantes da rede pública de ensino do DF. Uma pesquisa realizada pelo Sindicato dos Professores no Distrito Federal (Sinpro-DF) revelou que “26,27% dos 460 mil estudantes da rede pública de ensino do DF não têm condições materiais de assistirem e participarem de nenhum tipo de Educação a Distância (EaD)” (CARLA, 2020, p. 01).

A coordenadora deu sequência à reunião e projetou na tela do computador a lista dos alunos de cada turma, chamando-os nominalmente por ordem alfabética. À medida que o nome do aluno era mencionado, os professores sinalizavam “ok” para os aprovados e justificavam

alunos que estavam reprovados por falta. Nos casos em que o aluno estava retido por nota em alguma disciplina, o professor responsável por esta indicava essa demanda ao aluno ser anunciado e a coordenadora pedagógica destacava, no relatório do pré-conselho, as disciplinas nas quais o aluno estaria reprovado por nota. O registro formal dos casos de reprovação, por não atingirem a média de aprovação ou por falta, ficava a cargo do conselheiro da turma.

Nas datas previstas para realização do conselho de classe participativo do 4º bimestre, a pesquisadora dirigiu-se à escola e obteve a informação de que as reuniões ocorreriam de forma remota e que o *link* de acesso a essas reuniões seria disponibilizado pela diretora da escola. Após inúmeras tentativas de contato sem sucesso e findado o período de reuniões de conselho de classe, a pesquisadora foi informada de que a demanda de trabalho da equipe gestora não possibilitou o envio do *link* para que a pesquisadora acompanhasse as reuniões.

Em 2022, no 1º bimestre, os encontros destinados ao pré-conselho iniciaram às 14 horas com a coordenadora pedagógica explicando a dinâmica que seria utilizada: os professores conselheiros deveriam destacar os pontos positivos e negativos gerais de cada turma e cada professor atuante na respectiva turma deveria destacar os pontos positivos e negativos específicos de cada disciplina. A coordenadora preencheu uma ficha com essas informações, em que constavam dados de estudantes que foram destaques, além daqueles que tiveram problemas disciplinares, os que foram indicados para terem os responsáveis convocados à escola e aqueles que tiveram alguma dificuldade de aprendizagem. Além disso, os professores registraram ações que poderiam tomar para a melhoria dos aspectos negativos de aprendizagem que foram destacados.

A coordenadora pedagógica oportunizou que cada professor falasse enquanto registrava as informações na ficha da turma que foi posteriormente assinada por todos os presentes. Cada professor responsável por um componente curricular demonstrou dificuldade em relatar aspectos relacionados às fragilidades específicas da turma no conteúdo da disciplina, focando especificamente nos aspectos comportamentais dos estudantes.

Essa dificuldade pode estar associada às condições de trabalho em que o profissional docente está submetido. A quantidade de turmas, conseqüentemente de alunos, fragiliza o acompanhamento individualizado do educando. Além disso, a avaliação que permite identificar as dificuldades no processo de ensino-aprendizagem deve ser desenvolvida de forma que os registros possibilitem a retomada e o replanejamento das ações necessárias (FERNANDES SILVA, 2017).

Após os professores apontarem os aspectos da turma, a coordenadora pedagógica anunciou o nome de cada estudante para que fossem atribuídos os pontos referentes à “nota

formativa”. Também foram consideradas as anotações dos militares acerca das ocorrências de cada estudante. À medida em que o nome do aluno foi anunciado, um dos professores presentes conferiu no registro dos monitores se aquele estudante tinha alguma ocorrência que impactasse em sua pontuação.

A coordenadora pedagógica tentou conduzir cada fala de cada professor para pontuar dificuldades da turma no conteúdo, mas os professores acabaram repetindo ou adicionando aspectos gerais de comportamento que o conselheiro já havia falado. Por isso, um dos professores salientou que a questão da disciplina afeta a aprendizagem e a coordenadora enfatizou que o objetivo não era repetir a mesma coisa, mas informar se aquela turma estava com dificuldade em interpretação de texto, em multiplicação ou divisão matemática etc. As avaliações feitas pelos professores focam na entrega de atividades e nas notas das provas, mesmo com a tentativa de mudança de rumo da conversa por parte da coordenadora. Quando a coordenadora enfatizou o questionamento sobre o conteúdo, as respostas foram mais gerais, como: “mediano”, “satisfatório”, etc. Isso reflete falta de condições dos docentes para direcionarem suas avaliações para o elemento central dos ciclos de aprendizagem: as aprendizagens.

Ao compreender o que a coordenadora estava trazendo como proposta de avaliação e, após perceber a dificuldade dos colegas em expor o que seria uma fragilidade em seus próprios trabalhos, o professor de geografia explanou sobre sua atuação em sala de aula, avaliando o que funcionou e o que não funcionou: “atividades em grupo funcionam e pesquisa gera bastante interesse, exceto quando essas atividades são enviadas para casa”. Contou que usa a estratégia de unir grupos na sala para isso e tem obtido bons resultados.

A psicopedagoga, que estava presente na reunião, elogiou a estratégia do professor e sinalizou que é uma espécie de reagrupamento intraclasse<sup>30</sup> por unir grupos com pessoas que geralmente não estão juntas.

A professora de inglês destacou que pretende mudar as estratégias de aula para despertar o interesse dos estudantes e a coordenadora pôde contribuir dizendo que jogos seriam uma boa estratégia pelo fato de a turma ter característica de imaturidade, dada a falta de convívio social nos anos de 2020 e 2021 com a pandemia, em que os estudantes desenvolveram suas atividades escolares de forma remota, em suas casas.

---

<sup>30</sup> “Os **Reagrupamentos** constituem estratégia pedagógica que permite agrupar os estudantes de acordo com suas dificuldades e potencialidades a fim de promover o avanço contínuo das aprendizagens. Deve ser uma atividade intencional e planejada, sistematicamente. Possibilita a mediação entre pares, pois os estudantes auxiliam uns aos outros, na socialização de saberes e experiências” (DISTRITO FEDERAL, 2014c, p. 62-63).

Ao apresentarem os nomes dos estudantes com dificuldade de aprendizagem na turma, ocorreram algumas discordâncias por parte dos professores. A psicopedagoga esclareceu que dificuldade de aprendizagem é caracterizada quando o professor já esgotou suas estratégias e o estudante não aprendeu e precisa ser encaminhado para a equipe de AEE e enfatizou: “se for dificuldade em um conteúdo ou habilidade, chama-se defasagem”. Nesse momento, a professora de português comentou que um dos estudantes que é muito esforçado ficou com nota baixa na prova e a psicopedagoga sugeriu que a professora o reavaliasse no dia a dia, o que direciona a prática da docente para a avaliação formativa processual. Ponderou ainda que o professor de história reavaliou a nota de uma aluna porque achou que o momento da prova poderia ter a prejudicado.

Em relação à disciplina, alguns alunos foram indicados para que suas famílias fossem chamadas para conversa sobre problema de “indisciplina severa”. A coordenadora explicou que essa era a primeira medida e que os responsáveis e o aluno deveriam assinar um termo de compromisso se comprometendo com a mudança no comportamento deste. Caso não mudasse, ele seria transferido de turma e assim iriam “*avançando para medidas mais drásticas*”.

Um dos professores disse que era melhor não banalizar essa reunião de convocação dos responsáveis porque era o **recurso máximo de medo** dos alunos e deveria ser usado somente em casos extremos, demonstrando o uso de estratégias de medo e coerção por parte dos docentes e responsabilização da família mediante a assinatura do termo de compromisso. Nesse sentido, outro professor presente relatou que o que tem ajudado sua atuação nas turmas que estavam sendo avaliadas como indisciplinadas era o “sentido!” que os militares faziam antes de começar a aula e isso poupava tempo porque o professor não tinha que ficar chamando a atenção dos estudantes.

O professor se refere ao posicionamento ordenado dos alunos, intitulado “formatura”, em que o aluno líder da turma (representante) dá voz de comando aos estudantes, organizando-os em filas, anuncia ao gestor disciplinar, monitor ou professor o quantitativo de alunos presentes e faltosos do dia e possibilita a verificação do uniforme dos estudantes pelos monitores militares (BRASIL, 2021a).

Outro professor relatou situações em que a indisciplina do aluno foi transformada após movimentos intencionais por parte do docente na relação com os alunos: “quando passei a me aproximar do menino, ele melhorou muito o comportamento”.

Diante do assunto “militares”, os professores reclamaram para a coordenadora da atuação dos militares que não recolhem os celulares dos estudantes que são enviados para a sala dos monitores com esse objetivo. Relataram ter dificuldade na execução de procedimentos que

foram estabelecidos previamente e não estavam sendo cumpridos. Foi possível perceber uma certa inquietação por parte dos professores quanto ao desempenho das tarefas dos militares dentro da escola, o que revelou que os professores são mais rigorosos que os militares.

Retomando o objetivo de preenchimento da ficha de turma, ao final, a coordenadora pedagógica indicou que os professores deveriam apontar estratégias para melhoria da aprendizagem das turmas. Algumas das estratégias citadas foram: reforçar o mapeamento de turma, cobrando que o aluno esteja sentado no lugar ao qual foi designado; conversar individualmente com alguns alunos; chamar o aluno na sala dos professores para conversar com todos juntos etc. As reuniões de pré-conselho de classe seguiram nesse mesmo formato até que findassem as turmas de 8º e 9º anos.

Antes de a reunião do conselho de classe participativo do 1º bimestre de 2022 começar, um monitor militar ficou responsável pela lista de presença que indicava estudantes e responsáveis presentes. Em seguida, foi apresentada a pauta da reunião na seguinte sequência: informes gerais; fala do professor conselheiro da turma; fala do militar responsável pela turma; recados finais. Alunos e responsáveis não tinham espaço destinado para fala.

Os informes gerais seguiram a mesma organização dos conselhos participativos de 2021, os responsáveis foram informados sobre o funcionamento do ciclo de aprendizagem e da importância da presença dos alunos na escola. Também foram pontuadas questões administrativas como a Associação de Pais e Mestres (APM) pedindo a estes que contribuíssem por se tratar de um recurso utilizado para que os alunos tenham acesso à internet, cópias de atividades etc.

Essa informação chamou a atenção, considerando que o financiamento das despesas da educação não deve ser responsabilidade da comunidade escolar, mas do Estado. Além disso, o Pecim prevê o apoio técnico e financeiro às escolas que aderiram ao programa (MENDONÇA, 2020), embora o Governo Federal já tenha regulamentado a modalidade autofomentada das escolas participantes do Pecim (BRASIL, 2021c), o que indica outro aspecto a ser estudado acerca dessa política.

O conselheiro da turma falou sobre aspectos gerais de desempenho e comportamento da turma (como na reunião do pré-conselho). Depois, apresentou aos pais/mães e/ou responsáveis a ficha de autoavaliação que é feita com a turma, informando a nota atribuída pelos alunos em cada aspecto constante na ficha, como realização de atividades, convivência, respeito ao docente, *bullying*, etc.

Após a fala do professor conselheiro da turma, cada professor pontuou aspectos gerais de sua disciplina e indicou os alunos cujos responsáveis deveriam procurá-lo ao final da

reunião. Em seguida, os profissionais da sala de recursos refletiram, objetivando incentivar o respeito aos educandos com deficiência, depois a orientadora educacional para colocar-se à disposição dos familiares e, por fim, o militar teve espaço para falar.

Este se apresentou como o monitor responsável pela turma e seguiu reforçando a explicação do que era Pecim, dando ênfase muito positiva no programa e ao uniforme: “vai ficar maravilhosa essa escola com todo mundo padronizado, com sapato legal, com a calça, a saia, e blusa”. Também enfatizou que o Pecim está crescendo e que mais escolas estão aderindo ao programa. Uma das falas do monitor foi: “nosso objetivo na escola é melhorar a qualidade de ensino”.

Percebe-se a supervalorização do Pecim nos discursos proferidos pelos militares, instigando as famílias a concordarem com a padronização como aspecto positivo do desenvolvimento dos estudantes, o que explica o crescimento exorbitante de escolas aderindo à militarização escolar.

Assim, foi possível perceber a aprovação do programa pelos pais/mães e/ou responsáveis. Muitos demonstraram concordar com o monitor e estarem satisfeitos com a proposta da escola. Isso se comprovou com a fala de uma mãe: “tem que falar para eles que a escola está passando no DFTV, então a escola é modelo” referindo-se à valorização que os estudantes devem dar à escola em que estudam. A coordenadora pedagógica fez os comentários finais, listou os destaques da turma e os responsáveis e alunos retiraram-se da sala, à medida que a coordenadora anunciava nominalmente os alunos para a entrega do boletim. As reuniões de pré-conselho e conselho de classe participativo tiveram o mesmo formato no 2º bimestre, destacando-se um quantitativo menor de responsáveis presentes.

A redução dos presentes nas reuniões indica o desinteresse por parte responsáveis em ir à escola para o conselho de classe participativo. Considerando sua numerosa presença nas reuniões do primeiro bimestre, esse dado indica que, muitas vezes, estes não se interessam em ir à escola ouvir apenas notas ou aspectos negativos de seus filhos.

## **5.2 O conselho de classe concebido: democrático, participativo e deliberativo**

Esta seção discute como o conselho de classe é concebido teoricamente e metodologicamente em uma escola militarizada do DF. Para isso, recorreu-se à análise dos Projetos Político-Pedagógicos elaborados em 2019 e 2021, sistematizadores do trabalho escolar, sendo o primeiro anterior à militarização e o segundo posterior. São analisados, ainda, os sentidos constituídos por professores, coordenadora pedagógica, gestor disciplinar e

estudantes acerca do conselho de classe. As práticas de conselho de classe são analisadas com dados obtidos em observações de 25 reuniões.

As análises foram realizadas em articulação dos dados empíricos e a teoria com base em autores diversos. Foram também considerados nas análises documentos oficiais como: Diretrizes de Avaliação da Educação Básica (DISTRITO FEDERAL, 2014b); Regimento da Rede Pública de Ensino do Distrito Federal (DISTRITO FEDERAL, 2019c); Manual das Escolas Cívico-Militares (BRASIL, 2019c); e Diretrizes das Escolas Cívico-Militares (BRASIL, 2021a).

### *5.2.1 O trabalho na escola cívico-militar: entre a resistência e a colaboração integrada*

Em Marx (2013), tem-se que trabalho é a relação que o homem exerce sobre a natureza, com o fim de satisfazer suas necessidades, incorrendo em transformá-la e, assim, transformando-se de forma que promova constante construção e reconstrução da essência humana, “é pelo trabalho, então (como mediação e não como fim em si), que o homem produz a própria existência, produzindo tudo aquilo que não está posto naturalmente.” (PARO, 2015, p. 32).

A escola também realiza um trabalho, de natureza pedagógica. Por ser um espaço social permeado por conflitos e confrontos de interesses de classes, “no caso do trabalho pedagógico, o professor fica reduzido a uma pequena unidade participante de um processo relativamente complexo, definido pelas administrações de sistemas de ensino em níveis federal, estadual e municipal [...]” (VILLAS BOAS, 2017b, p. 18). Faz-se necessária, portanto, a articulação do trabalho do professor com o trabalho desenvolvido pelos demais trabalhadores atuantes na escola, incluindo os estudantes que também desenvolvem ações que alteram o meio e por elas são alterados.

Na escola, o estudante não deve ser preparado somente para exercer as funções de trabalhador para o mundo do trabalho, corroborando para a manutenção de uma sociedade de classes. Pistrak (2011) destaca o valor social do trabalho, de forma que a escola ensine o indivíduo a conhecer a realidade atual e a dominá-la. O trabalho do educador, sem dúvidas, é um elemento relevante nesse processo, caracterizado como um trabalho improdutivo, por não produzir valor material, o trabalho educativo deve ser considerado como socialmente útil e necessário. Nesse sentido, é importante considerar que a escola é um ambiente em que a maior parte do trabalho se configura coletivamente, e não individualmente. O trabalho coletivo



proporciona, então, um ensino democrático concebido e planejado no Projeto Político-Pedagógico da escola (PPP).

O Projeto Político-Pedagógico, norteador do trabalho da escola, deve ser construído em um processo democrático, intencionando romper com a lógica competitiva, autoritária, hierarquizada e fragmentada que a divisão do trabalho na sociedade capitalista provoca e, portanto, combater a lógica de poder centralizador, buscando-se a autonomia e a qualidade da escola (VEIGA, 1995). Qualidade esta referenciada nos sujeitos sociais com seus valores, seus saberes, suas experiências, suas ideologias, suas culturas.

A proposta pedagógica da escola pesquisada, sistematizada no seu PPP, anuncia uma construção coletiva e participativa, envolvendo representantes de todos os segmentos da comunidade escolar. Assume assim, o princípio da gestão democrática, com vistas a uma prática pedagógica “centrada no diálogo, nas decisões coletivas e na promoção da autonomia desta Unidade de Ensino” (SEEDF, 2021, p. 3). A partir da leitura do PPP, é possível compreender aspectos específicos do funcionamento da escola e da comunidade atendida por ela.

O PPP de 2019, elaborado antes da militarização, aponta o atendimento a 609 estudantes considerando os turnos matutino, vespertino e noturno, enquanto no ano de 2021, a escola atendeu a 689 alunos nos turnos matutino e vespertino, o que indica a redução de 1 turno de funcionamento e o aumento da quantidade de alunos matriculados na instituição de ensino, distribuídos no diurno. A equipe gestora informou que essa alteração se deu em virtude da baixa demanda de matrícula para o turno noturno, culminando na decisão da Coordenação Regional de Ensino pela concentração da oferta de anos finais noturno em outra escola da RA. Embora a atuação dos profissionais militares ocorra exclusivamente nos turnos matutino e vespertino nas escolas militarizadas (GOMES, 2021), a escola pesquisada não contemplava matrículas noturnas ativas desde 2016 indicando que a alteração no PPP não está relacionada com a adesão ao Pecim.

O PPP de 2021 também insere em seu histórico escolar a Portaria Conjunta n.º 22, de 28 de outubro de 2020 consolidando a escola como participante do Pecim e indica que a escola recebeu 12 militares das Forças Armadas do Brasil para atuarem na implantação do programa de militarização do MEC, os quais passaram a integrar a comunidade escolar (SEEDF, 2021).

Os dois PPP (2019 e 2021) enfatizam o trabalho diário da escola voltado à promoção de ações que fortaleçam a atuação da comunidade escolar e o comprometimento com o trabalho coletivo, como debates em favor das aprendizagens. O PPP de 2019 indica que a escola foi

selecionada para participar do projeto “escola que queremos”<sup>31</sup> em parceria com a SEEDF objetivando potencializar melhora significativa nas aprendizagens, baseado nos eixos: pedagógico, infraestrutura, tecnologia, gestão de pessoas, gestão escolar e segurança (SEEDF, 2019). Embora o PPP de 2021 informe que em 2020 foi iniciada a implantação do Pecim em parceria com a SEEDF e com o MEC, o projeto “escola que queremos” permaneceu em funcionamento (SEEDF, 2021).

A escola é organizada em ciclos de aprendizagem<sup>32</sup> e, em sua proposta pedagógica, enfatiza-se que “as estratégias de intervenções pedagógicas, mediadas pela avaliação formativa, comporão a organização do trabalho pedagógico no 3º Ciclo para as Aprendizagens”. A expectativa é contribuir para a promoção das aprendizagens, uma vez que “o fortalecimento da avaliação formativa na organização escolar em ciclos busca desmontar mecanismos de exclusão que se sedimentaram no interior das escolas, privilegiando o processo de aprendizagem e as diversas maneiras como pode ocorrer” (SEEDF, 2021, p. 28-29). Nesse sentido, “propõem-se um trabalho pedagógico regido pelos princípios da continuidade, flexibilidade e articulação que ultrapassem a preocupação exclusiva com os resultados, com rompimento da cultura que valoriza a reprovação como instrumento de poder” (SEEDF, 2021, p. 29).

Na organização escolar em ciclos, a avaliação deve ser formativa, conduzindo a um processo de integração dos sujeitos envolvidos e possibilitando autoavaliação e partilha de responsabilidades entre professores e alunos (VEIGA, 2008). Nessa direção, a avaliação, o currículo e a didática são unidades integrantes do trabalho pedagógico da escola que é sistematizado em seu Projeto Político-Pedagógico. Nesse sentido, o PPP da escola é:

[...] documento em permanente construção, sistematizador do seu trabalho pedagógico, processo fundado na busca pelas unidades teoria-prática, objetivo-avaliação, conteúdo-forma, professor-aluno, ensino-aprendizagem. O PPP é a sistematização da práxis educativa que se concretiza pelo trabalho pedagógico (FERNANDES SILVA; VEIGA; FERNANDES, 2020, p. 15–16).

<sup>31</sup> O programa tem o objetivo de aumentar os índices de aprendizagem, reduzir os de evasão e de abandono e valorizar os profissionais da educação. Além do acesso à internet para estudantes, o programa também conta com formação continuada para docentes e avaliação periódica para diagnóstico das aprendizagens. <https://www.educacao.df.gov.br/programa-escolas-que-queremos/>.

<sup>32</sup> Conforme o Plano Distrital de Educação (PDE), a Meta 2 visa “Garantir o acesso universal, assegurando a permanência e a aprendizagem dos estudantes a partir dos 6 anos de idade, ao ensino fundamental de 9 anos, assegurando, também, a conclusão dessa etapa até os 14 anos de idade até o último ano de vigência deste Plano” cuja estratégia 2.3 implica em “adotar, após amplo debate com a comunidade escolar, até o terceiro ano de vigência deste Plano, modelo de organização escolar em ciclo, em substituição ao regime seriado, de modo a enfrentar os índices de reprovação e os percursos diferenciados de escolarização” (DISTRITO FEDERAL, 2015).

A avaliação realizada no conselho de classe deve tomar como ponto de partida o PPP da escola que contempla o diagnóstico da realidade escolar e o planejamento do trabalho pedagógico da instituição, a fim de explicitar os objetivos e os compromissos com a formação do cidadão (VEIGA, 1995). Ao mesmo tempo, o conselho de classe deve ser contemplado no PPP como colegiado de avaliação dos estudantes, dos professores e do trabalho pedagógico.

O trabalho pedagógico realizado na sala de aula não pode ser dissociado do trabalho pedagógico da escola e esta, por sua vez, não deixa de se correlacionar com a sociedade. Da mesma forma, a avaliação educacional apresenta níveis que se articulam: avaliação em larga escala, avaliação institucional e avaliação da aprendizagem (FREITAS *et al.*, 2009), e devem ser considerados a partir dos resultados da própria escola, sem a preocupação em ranquear os estudantes e a instituição.

A avaliação em larga escala avalia os sistemas de educação no contexto macro da educação. Também chamadas de “avaliações externas”, são instrumentos que visam ao acompanhamento global das redes de ensino, predominantemente realizadas no contexto da federação, dos estados e do Distrito Federal. Esse tipo de avaliação objetiva constituir um histórico de desenvolvimento dos sistemas de ensino e analisá-los com vistas ao desenvolvimento de políticas públicas (FREITAS *et al.*, 2009).

A avaliação institucional pode configurar-se em um nível de abrangência intermediário. Enquanto a avaliação externa visa analisar redes de ensino como um todo, a avaliação institucional tem como enfoque o Projeto Político-Pedagógico da escola. É uma avaliação realizada pela própria escola, tendo todos os seus atores envolvidos e busca analisar e negociar problemas vivenciados pela própria escola (FREITAS *et al.*, 2009). A avaliação institucional é, portanto, uma autoavaliação da escola e objetiva conduzi-la à reflexão coletiva do trabalho pedagógico desenvolvido.

Em nível micro, geralmente centrada na figura do professor, a avaliação de sala de aula deve refletir o êxito da organização do trabalho pedagógico da escola na aprendizagem dos estudantes, analisando o processo de desenvolvimento dos discentes a partir dos objetivos de aprendizagem previstos no plano de trabalho docente.

Nesse sentido, o PPP da escola (SEEDF, 2019, 2021) aponta a avaliação como um processo indispensável para a continuidade do trabalho da escola e direciona a prática do conselho de classe participativo como componente central no processo de reflexão coletiva de todos os envolvidos no fazer pedagógico. De forma que:

Ao final de cada bimestre letivo esta Unidade de Ensino realiza com todas as turmas as assembleias de classe nas quais os alunos e alunas fazem a avaliação institucional

bem como a autoavaliação das ações desenvolvidas durante todo o bimestre letivo. Em seguida nos reunimos durante uma semana em conselhos de classe participativos onde pais, professores, alunos e alunas, Equipe Gestora, Serviço de Orientação Educacional, para analisarmos a avaliação das aprendizagens de alunos e alunas, a avaliação institucional e a auto avaliação das turmas. E através do debate pedagógico as estratégias para a solução das fragilidades e reafirmação das potencialidades (SEEDF, 2021, p. 38).

Inicialmente, realizado apenas em algumas instituições de ensino que optavam por fazê-lo e entendiam seu valor pedagógico, o conselho de classe foi normatizado no Brasil por meio da Lei n.º 5.692/71, que dispunha das Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, indicando a sua regulamentação por meio dos respectivos regimentos dos sistemas de ensino (BRASIL, 1971; DALBEN, 1995).

A Constituição Federal (CF) de 1988, em seu artigo 206, inciso VI, indica que o “ensino público deverá ser ministrado sob o princípio da gestão democrática, na forma da lei”, mas não a define, deixando essa tarefa a cargo das normas infraconstitucionais (BRASIL, 1988, Art. 206).

Posteriormente, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, estabelece as diretrizes e bases da educação nacional e insere, em seu texto, a gestão democrática do ensino público com a participação da comunidade nos conselhos escolares (BRASIL, 1996). A gestão democrática pressupõe a participação da comunidade, devendo as instituições escolares desempenharem sua função social de construção e transmissão dos conhecimentos historicamente construídos, por meio de processos democráticos, dialógicos e participativos. O conselho de classe passou a ser espaço-tempo de organização do trabalho pedagógico em que o projeto pedagógico da escola é avaliado e replanejado, proporcionando a participação dos sujeitos integrantes comunidade escolar.

A evolução normativa do conselho de classe no DF iniciou-se na publicação da primeira Lei de Diretrizes Bases no ano de 1971, mas institui-se apenas dez anos depois com a aprovação do Regimento Escolar que regulamenta a organização didático-administrativa das instituições escolares da rede de ensino do DF, aprovado pelo Conselho de Educação do Distrito Federal (CEDF) (SANTOS, 2006). Assim,

diferentes diretrizes, traçadas pelos Conselhos Estaduais de Educação, ora destacavam o caráter de avaliação em equipe na busca de novas alternativas que eliminassem as ações uniformizadas e que incentivassem a capacidade criadora de buscar novas alternativas, servindo como agente de realimentação do processo pedagógico desenvolvido e valorizando a participação dos estudantes nesse processo, ora eram tomadas como instância de regulação e controle a serviço do professor e demais especialistas que atuam na escola (DIAS; SOARES, 2017, p. 49).

O conselho de classe foi constituído nas escolas do DF objetivando apontar problemas de aprendizagem e, posteriormente, passou por modificações significativas que o transformaram em uma comissão de avaliação da ação pedagógica e da aprendizagem com o objetivo de buscar novos caminhos para o ensino-aprendizagem. As alterações no Regimento Escolar, datadas dos anos de 1990, 1994, 2000, 2001, 2004 e 2006, apontaram aspectos relacionados à avaliação e à composição do conselho de classe provocados pelos altos índices de evasão, reprovação e fracasso escolar (SANTOS, 2006).

Posteriormente, em 2009, o Regimento das Instituições Educacionais da Rede Pública de Ensino do Distrito Federal normatizou o conselho de classe como um colegiado de professores, com o objetivo de avaliar o processo de educação, de ensino e de aprendizagem, podendo ser participativo com a presença de alunos, pais/mães e/ou responsáveis (DISTRITO FEDERAL, 2009).

No âmbito federal, o Plano Nacional de Educação (PNE), Lei n.º 13.005, de 2014, contempla a gestão democrática na Meta 19, prevendo sua efetivação até o ano de 2016 e incluindo a ampla participação da comunidade nos conselhos escolares para promover a participação e a fiscalização na gestão escolar e educacional (BRASIL, 2014). Com a aprovação da Lei n.º 4.751/2012 – que institui a gestão democrática no sistema público de ensino do Distrito Federal, o conselho de classe é apresentado, em seu artigo 9º, como um colegiado da gestão democrática (DISTRITO FEDERAL, 2012).

Na mesma direção, em sua versão mais recente, o Regimento escolar (DISTRITO FEDERAL, 2019c) afirma que “o conselho de classe é órgão colegiado integrante da Gestão Democrática e se destina a acompanhar e avaliar o processo de educação, de ensino e das aprendizagens”, sendo composto por:

I - todos os docentes de cada turma e representante da equipe gestora, na condição de conselheiros natos; II - Pedagogo – Orientador Educacional; III - representante da carreira Assistência à Educação; IV - representante das famílias e/ou responsáveis legais; V - representante dos estudantes a partir do 6.º ano do Ensino Fundamental ou do primeiro segmento da Educação de Jovens e Adultos, escolhidos por seus pares, garantida a representatividade dos estudantes de cada uma das turmas; VI - representantes dos serviços de apoio especializado (DISTRITO FEDERAL, 2019c, p. 30).

Nesse sentido, a composição do conselho de classe indica a representatividade de toda a comunidade escolar, possibilitando um ambiente propício ao trabalho coletivo. Na prática, a escola atende à proposta do Regimento, adotando, ainda, o critério optativo da realização do conselho de classe participativo, disposto em seu Art. 30, em que possibilita a atuação de todos os estudantes e professores de uma mesma turma (DISTRITO FEDERAL, 2019c).

Como relatado anteriormente, foi possível apreender da observação das reuniões do conselho de classe da escola pesquisada que são realizadas as reuniões de pré-conselho, entre os professores e a equipe de apoio pedagógico (orientadora educacional, psicopedagoga, coordenadora pedagógica), bem como o preenchimento da ficha perfil da turma pelos próprios estudantes, se autoavaliando. Os militares também têm lugar de fala nos assuntos que são debatidos, juntamente com a equipe gestora da escola, e dirigem-se aos pais/mães e/ou responsáveis nas reuniões de conselho de classe participativo. Não há espaço de fala destinado aos responsáveis.

As entrevistas realizadas com os professores demonstraram aproximações entre os sentidos que constituem acerca do trabalho realizado no conselho de classe. A integração e a coletividade são características latentes em suas falas.

O conselho de classe para mim, é a oportunidade que os professores têm de **compartilhar suas perspectivas da sala de aula**. Como é feito por sala de aula, a gente consegue debater os problemas da sala em particular, ver os problemas dos alunos em particular, ver como a gente pode ajudar em uma **perspectiva coletiva** e tentar achar uma forma de trabalhar em cima disso para não ficar um trabalho individualizado e centralizado em um professor só. No conselho a gente tem a oportunidade de **tentar achar o caminho** que vai direcionar a gente para a solução de um determinado problema. Do mesmo jeito, a gente consegue também exaltar as **qualidades que a gente encontra nos alunos** e ver como que o aluno é em todas as disciplinas (Professor João Pedro – negrito da pesquisadora).

Para mim, vai ser um momento de transformação. Porque vai dar essa característica mesmo de **unificação do trabalho** entre toda a equipe e vai trazer também essa característica de a gente também **entender a visão do outro** professor e vai fazer essa construção dessa **interdisciplinaridade** (Professor Lucas – negrito da pesquisadora).

O compartilhamento de perspectivas a respeito de um determinado aluno ou turma poderia fazer do conselho de classe um lugar de execução do trabalho colaborativo, mas, a realidade pesquisada apresentou um leilão de notas e comportamentos. Apesar disso, os professores enxergam o conselho de classe como um espaço-tempo de articulação das suas propostas pedagógicas em relação a um mesmo objetivo, a aprendizagem do estudante.

O pré-conselho, realizado no espaço da coordenação pedagógica, deveria proporcionar um espaço-tempo de troca em que os objetivos deixassem de ser individuais e passassem a ser alcançados coletivamente, além de possibilitar o acesso à uma totalidade maior e permitir a mediação de propostas pedagógicas exitosas. Para que isso ocorra, a participação dos estudantes é indispensável.

Em contrapartida, os estudantes indicam que não se sentem partícipes do processo de tomada de decisão do conselho de classe. Eles revelam que sua atuação é restrita a um conselho de representantes de turma, no qual têm a oportunidade de levar assuntos dos estudantes, mas

ênfatisam que a frequência de realização deste conselho não reflete um espaço consistente de fala.

Participação dos alunos no conselho dos professores? Nenhuma! **A gente não participa**. A gente faz a **reunião dos representantes** (Estudante Isabela – negrito da pesquisadora).

Nessa reunião dos representantes é o momento que a gente participa das decisões. Que é quando a gente senta pra falar sobre **comportamento da sala** e aí eles falam do desempenho da turma, mas **só teve uma vez** (Estudante Júlia – negrito da pesquisadora).

É fundamental a participação do estudante nos processos de elaboração, execução e avaliação do trabalho pedagógico da escola, de forma que não sejam excluídos de sua corresponsabilidade com os docentes (FERNANDES SILVA; FERNANDES, 2017). O conselho dos representantes acaba funcionando como um paliativo na atuação do estudante, de forma que ele não se sente partícipe do processo.

Percebe-se nas falas dos estudantes que o conselho de representantes não abarca a real necessidade de atuação discente e eles se sentem silenciados. Falar sobre o comportamento dos colegas não significa atuar na avaliação do trabalho desenvolvido na escola como um todo, relegando o educando de uma das partes importantes para sua formação como cidadão crítico e atuante na sociedade.

A atuação do educando de forma ativa no conselho de classe não deve pressupor a inexistência de debates realizados exclusivamente com professores, mas “o trabalho na escola não pode ser organizado sem a colaboração do coletivo autônomo das crianças”, principalmente quando se objetiva formar indivíduos que atuam de forma consciente sobre interesses que lhes são comuns, gerando nelas a auto-organização (PISTRAK, 2011, p. 163).

Para além da não participação no pré-conselho, os estudantes ênfatisam que mudariam a frequência com que o conselho de representantes é realizado, reforçando que não se sentem representados e ouvidos em suas necessidades. Todos os estudantes consentiram no fato de que a voz estudantil somente tem lugar a partir de muita insistência, “tem que ser uma **resistência dos alunos**” (Estudante Isabela) e reconhecem que há uma força maior na coletividade quando afirmam que “tem que ir **um mutirão para falar**” (Estudante Ysabelli) ou quando identificam que ações que tiveram êxito vieram de movimentos coletivos de posicionamento: “a gente começou a **reivindicar**” (Estudante Cleiton).

A percepção desses estudantes quanto à resistência demonstra que, embora tenham seus lugares de fala cerceados, compreendem que podem agir na contramão do instituído e da verticalização das relações na escola e que há poder na coletividade. É importante destacar que,

apesar da intencionalidade de reprodução de comportamentos proposta pela militarização das escolas, esses estudantes conseguem perceber que se deixarem ser silenciados em determinados momentos, perderão por completo o lugar de fala.

A auto-organização dos estudantes deve ser um ato intencional de toda a escola e, quando provocada, formam-se “coletivos” que se aproximam com base em interesses comuns permitindo que esses estudantes compreendam de maneira efetiva os objetivos propostos pela educação, tornando-se protagonistas do ato educativo (PISTRAK, 2011).

É possível compreender, a partir da entrevista com a coordenadora pedagógica, que a não participação dos estudantes no momento da avaliação dos professores em pré-conselho de classe foi uma decisão intencional.

A gente já teve participação de aluno no pré-conselho também, mas percebemos que não era viável porque **ficava complicado expor** para um aluno a situação de outro menino da turma. Então a gente preferiu retirar a participação dos estudantes do pré-conselho de classe e hoje a gente faz dessa forma que você viu (Coordenadora Beatriz).

Diante das observações realizadas e da análise das falas de todos os participantes respondentes, é possível inferir que há fragilidades no diálogo entre professores, estudantes e monitores. É visível a contradição de determinados posicionamentos e fragilidades no processo de mediação das necessidades de todos os membros do conselho.

A fragilidade da participação estudantil nas decisões tomadas no conselho de classe da escola é revelada pela desconsideração do espaço destinado aos alunos para o debate das ações avaliativas realizadas. O conselho de classe é desenvolvido com muita responsabilidade, no que tange a equipe profissional da escola, mas a participação estudantil fica resumida ao preenchimento de ficha perfil da turma, tendo em vista que os estudantes afirmam que tiveram apenas um encontro destinado ao conselho dos representantes e que, quando têm alguma demanda urgente, precisam se organizar e reivindicar para serem ouvidos.

No conselho de classe participativo, onde reúnem-se todos os segmentos da comunidade escolar pesquisada, o estudante não tem espaço de fala e os resultados são apresentados e não discutidos. Nesse sentido, Magnata (2017) afirma que é preciso atentar para como essa participação está sendo construída, dado que o conselho de classe pode ser chamado de participativo sem que haja um nível real de engajamento. A autora também afirma que quando os estudantes são envolvidos como indivíduos partícipes, o conselho de classe torna-se democrático, para além de ser um espaço coletivo (MAGNATA, 2017).

Considerando que o estudo realizado por Magnata (2017) se constitui em um espaço escolar não militarizado, ainda é preciso considerar a atuação dos monitores militares na escola



pesquisada. Se o protagonismo dos estudantes é questionado quando se trata do conselho de classe em uma escola regular, é preciso refletir que sua auto-organização é comprometida pelo regime instituído imutavelmente de cima para baixo (PISTRAK, 2011) pelos professores e que isso se intensifica na escola militarizada, onde predominam a hierarquia e a disciplina impostas pelos militares.

A despeito das divergências em relação às funções desempenhadas pelo monitor militar dentro da escola, é possível identificar, na visão dos professores e da coordenadora, pontos positivos em sua atuação, principalmente no que diz respeito à divisão de tarefas e à coletividade do trabalho desenvolvido na escola.

No nosso caso aqui eu percebo que ajudou em **relação à disciplina**, na verdade desafogou um pouco mais o nosso trabalho porque **era a coordenação** que fazia todo esse processo que eles fazem. A gente tinha que dar conta da preparação de material, de atender professor, de fazer todas as demandas que a coordenação tem que fazer e ainda tínhamos que cuidar da parte disciplinar, do corredor, de atender o professor quando o aluno tinha que ser retirado de sala de aula (Coordenadora Beatriz – negrito da pesquisadora).

A coordenadora pedagógica também afirma que o trabalho pedagógico ficava comprometido com as demandas disciplinares e que o ganho com o Pecim, na escola foi somente de pessoal, tendo em vista que “toda a dinâmica que eles [militares] fazem a escola já tinha” e “se a secretaria de educação tivesse essa disponibilidade de funcionário nós não precisaríamos da escola cívico-militar” (Coordenadora Beatriz).

Outros estudos, realizados no âmbito das escolas militarizadas do DF, têm indicado que as mediações das dificuldades enfrentadas no interior da escola pública poderiam ser dadas de forma distinta: os recursos financeiros utilizados para contratação de militares, poderiam ser destinados a profissionais cuja formação contribuiria pedagogicamente para o ambiente escolar (SERAFIM, 2021); a gestão pedagógica das escolas que vivenciam uma gestão compartilhada com a disciplinar, poderia ser fortalecida com ganho de pessoal na equipe gestora eleita (GOMES, 2021); e a atuação dos militares seria completamente coerente nos arredores da escola, na comunidade e não dentro dos muros da escola, uma vez que ela reflete a violência existente na sociedade (MENDONÇA, 2019).

O posicionamento da coordenadora pedagógica reforça a necessidade de investimento nos profissionais da educação, principalmente no que tange a demanda de trabalho desproporcional a quantidade de profissionais atuantes no ambiente escolar. Introduzir militares dentro da escola não é a solução para sanar problemas como salas de aula lotadas, desinteresse dos estudantes pela escola e até mesmo o adoecimento dos profissionais da educação.

Os docentes concordam que “a coordenação fica mais focada em ajudar os professores” (Professor João Pedro) enquanto os militares cuidam da questão disciplinar para que a escola funcione como o organismo que ela é, em que cada parte trabalha para um mesmo fim coletivo. Esse posicionamento fortalece a concepção de que há uma sobrecarga sobre os profissionais da educação no interior das escolas e que o trabalho poderia ser coordenado com maior eficácia, caso a escola contasse com quantitativo suficiente de profissionais de apoio pedagógico.

Nas reuniões de pré-conselho realizadas com os professores, identificou-se a participação dos militares, especificamente, informando a relação de suspensões e advertências de cada turma. Essa lista foi entregue para a coordenadora no primeiro dia de reuniões de cada bimestre e nela foram verificadas as punições registradas de cada aluno, a partir das quais se descontaria da “nota formativa” a pontuação negativa atribuída a cada sanção disciplinar aplicada aos estudantes “infratores”.

Nesse sentido, foi possível identificar que as avaliações realizadas pelos monitores acerca do aspecto disciplinar dos estudantes são utilizadas para a composição da nota do estudante. O que, para esses estudantes, é injusto, tendo em vista que os critérios de punição utilizados pelos militares são relativos.

Tem um aluno, esse por exemplo, não é o primeiro ano que ele está aqui. Mesmo ele bagunçando muito e desrespeitando todo mundo, ele só saiu por causa das reclamações dos representantes. Eu vejo que quando é uma coisa grande é só uma advertência e quando é uma coisa pequena, suspensão. **Não dá pra entender. Não dá pra saber qual o critério que eles usam** (estudante Cleiton – negrito da pesquisadora).

O pior é que a reclamação de um aluno, é a mesma da outra. Ele fez muito pior do que o outro que já foi expulso e ainda está aqui. **É completamente injusto** (estudante Isabela – negrito da pesquisadora).

O problema é que se acontecer qualquer coisa com outra pessoa, leva advertência, sai da escola, sendo que não chega nem perto do que o outro faz, do que esse que a gente tá falando especificamente faz (estudante Júlia).

É nesse aspecto que os estudantes apontam a necessidade de maior frequência na reunião denominada “conselho dos representantes”, de forma que pudessem se posicionar em relação aos critérios utilizados pelos militares e pelos professores para definirem as notas que atribuem aos alunos. Ou seja, os estudantes que historicamente são aliçados dos processos avaliativos na escola, estão na escola militarizada submetidos a um duplo julgamento – pedagógico, feito pelos professores, e disciplinar, realizado por militares.

Essas práticas estão na contramão do que prevê o Regimento Escolar (DISTRITO FEDERAL, 2019a, p. 75) em seu artigo 178 que “os critérios para avaliação e os respectivos valores atribuídos a cada instrumento ou procedimento didático-pedagógico constituído

deverão ser publicizados às famílias e/ou aos responsáveis legais e ao estudante, se maior”, condição que passa a ser ampliada pela Portaria n.º 180, de 30 de maio de 2019, publicada no Diário Oficial do Distrito Federal (DODF) 102, de 31/5/2019, páginas 15 a 17 (DISTRITO FEDERAL, 2019b), assinalando que o professor deve informar a forma de avaliação adotada para o estudante, sem especificação de idade.

O princípio da transparência contemplado na Lei n.º 4.751/2012 não tem sido observado na gestão dos processos avaliativos na escola cívico-militar, embora em suas Diretrizes predominem orientações quanto à necessária clareza dos objetivos e instrumentos utilizados (BRASIL, 2021a).

Dados obtidos no grupo de discussão com os estudantes revelam que é de conhecimento de todos os alunos o valor que é atribuído a cada atividade proposta pelos professores, assim como o valor da “nota formativa” atribuída à avaliação atitudinal e disciplinar dos estudantes. Porém, há uma inquietação quanto à controversa avaliação disciplinar e à subjetividade que, na visão dos estudantes, não se aplica de forma equânime, principalmente porque a avaliação informal acaba interferindo fortemente na composição dessa nota.

Ainda outras pesquisas no âmbito das escolas militarizadas do DF têm indicado uma contradição na adoção dos critérios que embasam a tomada de decisões para punir as faltas disciplinares cometidas pelos estudantes. Nos estudos realizados por Oliveira e Soares (2022, p. 9), pais/mães e/ou responsáveis de estudantes matriculados em uma escola militarizada do DF destacam que “É preciso que, ao dar as advertências, seja melhor explicado o motivo. Que essa disciplina não seja só pelo lado da pressão, mas que seja conquistada no dia a dia, pelo respeito, buscando formas alternativas de melhorar esse convívio (Pai/mãe/responsável)”.

Nessa perspectiva, a avaliação informal pode ser um instrumento de grande utilidade se for aproveitada para balizar aspectos que outros instrumentos formais não conseguem capturar. Porém, também pode ser objeto do desencorajamento dos estudantes que, muitas vezes, são expostos a julgamentos incoerentes com a perspectiva formativa de avaliação.

Partindo do pressuposto de que a avaliação da aprendizagem não é desenvolvida apenas por instrumentos e técnicas que mensuram a aprendizagem dos estudantes em relação aos conteúdos ministrados (avaliação instrucional) (FREITAS *et al.*, 2009), mas também implica a composição da avaliação informal (avaliação disciplinar e atitudinal) (FREITAS *et al.*, 2009), destaca-se a importância e a atenção que se deve dedicar para esse aspecto do processo avaliativo.

O aluno é avaliado informalmente dentro da esfera escolar (VILLAS BOAS, 2017a), desde a sua entrada até a saída, não ocorrem apenas avaliações formais como provas, testes e

atividades previamente programadas e aplicadas aos educandos. A avaliação acontece, pois, em todo o tempo e em diversos formatos.

Suscita-se, então, a compreensão dos aspectos disciplinar e atitudinal do estudante que, inicialmente, se apresentam como componentes da avaliação informal e, na escola militarizada, demonstram ocupar papel central da organização do trabalho pedagógico. Esse movimento recente de destaque formalizado na avaliação disciplinar não está posto somente nas escolas militarizadas do DF, ele se apresenta em outras esferas da educação distrital.

Na mesma época em que foram publicadas as portarias que regulamentam as escolas militarizadas do DF, a SEEDF publicou a Portaria n.º 180, de 30 de maio de 2019, que trata do Regimento Escolar da Rede Pública de Ensino do Distrito Federal. As alterações realizadas apresentam enfoque direcionado à disciplina no âmbito escolar, acrescentando às atribuições do diretor, do vice-diretor e corpo docente o exercício do poder disciplinar (DISTRITO FEDERAL, 2019b). O novo Regimento Escolar passou a atribuir pontuação positiva e/ou negativa ao comportamento do estudante, com o propósito de compor a nota final atribuída no boletim escolar:

Art. 310-A. O elogio constitui prática pedagógica que estimula a melhoria do comportamento a ser concedido em reconhecimento à mudança de postura e desenvolvimento do estudante, e acarreta no cômputo de pontuação positiva no respectivo componente curricular, o qual poderá ser conferido exclusivamente pelo professor, consoante as seguintes especificidades:

I - elogio individual (0,5); II - elogio coletivo para turma (0,3).

Parágrafo único. Cabe ao professor o cômputo do ponto relativo ao elogio em seu componente curricular, o qual valerá para a nota final do bimestre.

Art. 310-B. Em caso de inobservância das normas contidas neste Regimento e conforme a gravidade e/ou reincidência, o estudante estará sujeito à atribuição de ponto negativo no aspecto formativo do cálculo do componente curricular que acarretou a prática do descumprimento, sendo que sua aplicação deve ocorrer nos limites máximos a seguir:

I - advertência oral ou retirada de sala de aula (- 0,1); II - advertência escrita (- 0,3); III - suspensão de sala de aula de, no máximo, três dias (- 0,5). IV - transferência, quando o ato for aconselhável para manutenção da ordem escolar e melhor desenvolvimento integral do estudante.

§1º A parte da avaliação formativa que visa o aspecto disciplinar, integrada às outras estratégias de avaliação formativa dos estudantes, ficará sob a responsabilidade do professor, devendo constar, inclusive, no Projeto Político Pedagógico da escola.

§2º A atribuição de notas e/ou menções, nos moldes propostos neste regimento, ocorrerão de acordo com as diretrizes de avaliação educacional definidas pela SEEDF.

§3º Os casos de medidas disciplinares devem ser tratados de modo integrado entre unidade escolar, família e Conselho Tutelar.

§4º As medidas disciplinares e seus efeitos na avaliação devem ser consideradas em conjunto com medidas de proteção e assistência que permitam e incentivem a permanência na unidade escolar, a aprendizagem e o sucesso na formação integral dos estudantes (DISTRITO FEDERAL, 2019b, p. 122-123).

Nessa proposta, o comportamento se torna moeda de troca em direção ao servilismo para o qual a classe social menos favorecida está direcionada na sociedade e a escola se torna

um lugar de exposição e constrangimento dirigido por estratégias de opressão e domínio dos corpos (FERNANDES SILVA; MORATO, 2019).

No Manual das Ecim (BRASIL, 2019c), o comportamento do aluno é classificado pelo que denominam grau numérico (Tabela 1), cuja pontuação o acompanha ao longo do ano letivo e permanece inalterada caso o aluno seja transferido de uma Ecim para outra.

Tabela 1 – Critérios de classificação por grau numérico

<b>Grau</b>	<b>Classificação</b>
Grau 10	<b>Excepcional</b>
Grau 9 a 9,99	<b>Ótimo</b>
Grau 6 a 8,99	<b>Bom</b>
Grau 5 a 5,99	<b>Regular</b>
Grau 3 a 4,99	<b>Insuficiente</b>
Grau 0 a 2,99	<b>Mau</b>

Fonte: Brasil (2019c)

À essa classificação são conferidas recompensas ou medidas educativas, de acordo com a avaliação realizada, cuja competência está sob o Diretor Escolar, o Oficial de Gestão Escolar (supervisor administrativo-pedagógico), Oficial de Gestão Educacional (coordenador dos monitores militares), Coordenadores Pedagógicos e Professores (BRASIL, 2019c).

Tabela 2 – Recompensas e medidas educativas

<b>Recompensas/Medida educativa</b>	<b>Pontos</b>
Repreensão	- 0.30
Atividade de orientação educacional	- 0.50
Suspensão (por dia)	- 0.80
Elogio coletivo	+ 0.10
Elogio individual	+ 0.30
Aluno aprovado	+ 0.50
Aluno aprovado com recuperação final	+ 0.20

Será acrescido 0,01 (um centésimo) ponto por dia no grau de comportamento do aluno que não tenha sofrido medida educativa no período de 30 (trinta) dias a contar da última medida educativa aplicada, até que alcance o grau numérico 10, exceto nos períodos de férias/recesso escolar.

Fonte: Brasil (2019c)

A avaliação do comportamento do estudante nas Ecim não compõe a nota somativa de cada componente curricular que o estudante cursa ao longo do ano letivo. Em contrapartida, o Regimento Escolar da SEEDF limita as punições e recompensas ao componente curricular cujo professor aplica a respectiva medida disciplinar. Na escola pesquisada, essa nota é constituída em conjunto entre professores, considerando os registros realizados pelos monitores militares e atribuída a todos os componentes curriculares, limitada ao valor de 1,5 pontos do total de 10,0 pontos em cada disciplina. Os descontos atribuídos pela escola são destinados a “nota formativa” cuja composição engloba a avaliação atitudinal e disciplinar do aluno e configuram-se da seguinte forma (Tabela 3):

Tabela 3 – Recompensas e punições aplicadas na escola pesquisada

<b>Recompensas/Punições</b>	<b>Pontos</b>
Aluno destaque	+ 1,5 pontos
Elogio	+ 1,2 pontos
Chamado ao responsável (por chamado)	- 0,1 pontos
Advertência (por advertência)	- 0,3 pontos
Suspensão (por suspensão)	- 0,5 pontos

Fonte: Elaborado pela autora (2022)

Diante desses preceitos, é possível identificar uma movimentação geral, no âmbito do DF, em direção à disciplina e em como o aspecto disciplinar possa vir a influenciar na avaliação do estudante, a fim de atingir altos níveis nos índices que medem a qualidade da educação em avaliações externas. Essa ênfase em pontos por comportamento reforça o poder da avaliação informal que pode ser usada de forma a encorajar ou desencorajar os estudantes.

Configura-se no conselho de classe um espaço-tempo contraditório de colaboração e de resistência. Embora sua caracterização no PPP seja de avaliação em conjunto com a comunidade escolar, ainda favorece uns em detrimento de outros. No entanto, sua relevância é corroborada pela amplitude que pode alcançar como um lugar para avaliar com qualidade e equidade.

Conforme o gestor disciplinar, a “escola é integração com a comunidade: monitores, professores, direção, alunos e pais” e o conselho de classe, o momento mais significativo para que essa integração ocorra, porque “é onde o professor traz o pai para trabalho junto em melhoria do filho”. Para ele, o conselho de classe deveria ser realizado uma vez por mês, objetivando informar a família sobre o progresso processual do aluno ao invés de relatar um resultado final de cada bimestre. Há uma contradição nesses sentidos atribuídos ao conselho de

classe pelo gestor disciplinar, pois a integração deveria pressupor a participação ativa de todos os segmentos da comunidade escolar, mas o que ocorre é a unilateralidade de quem detém a informação na direção de quem a recebe passivamente.

Para o monitor, ainda, o conselho de classe é o lugar que possibilita conhecer todos os pais/mães e/ou responsáveis que nunca foram à escola, embora enfatize que a maior dificuldade para a realização de seu trabalho é o fato de que os responsáveis abandonam seus filhos na escola e não buscam saber como podem contribuir para a formação do indivíduo.

Eu mesmo, no conselho de classe, fiz alguns convites: “venha visitar a escola mesmo não sendo chamado”. Falando para eles virem visitar a escola, mas não surte muito efeito porque os pais estão trabalhando e têm outros compromissos. Eu explico sempre: “olha pessoal, o projeto da **escola cívico-militar tem três grandes engrenagens** - aponto para os professores e digo: **cultura**; aponto para os pais e digo: **educação**; e aponto para mim e digo: **disciplina**” (Gestor disciplinar – negrito da pesquisadora).

O monitor demonstrou em suas falas a preocupação de que cada integrante da comunidade escolar deve fazer a sua parte para que o trabalho como um todo funcione. Ele enfatizou que sempre que tem que conversar com um familiar a respeito de um estudante, a direção da escola se faz presente porque sua formação é militar e não pedagógica, portanto, não pode entrar na esfera pedagógica da escola, mesmo quando está atuando sobre assuntos disciplinares. Nesse sentido, os professores reiteraram que a responsabilidade pela parte disciplinar da escola é papel da equipe de direção escolar.

É indiscutível que toda a comunidade escolar deve ter sua parcela de atuação no ato educativo, em que o educando exerce papel central. Mas, chama ainda a atenção a fragmentação do trabalho pedagógico entre cultura, educação e disciplina como se fosse possível dissociar uma esfera da outra. A atuação dos sujeitos que exercem diferentes papéis, deve se dar de maneira fluida e articulada e está posto na realidade observada que o militar não é o profissional mais indicado para mediar o trabalho pedagógico desenvolvido.

O militar entrevistado enfatiza que o trabalho é colaborativo também com os estudantes, afirmando que sempre que convoca um responsável à escola, informa ao estudante que a responsabilidade pelo chamado do pai é do aluno e que busca integrar o pai/responsável da situação do estudante como um todo, indicando medidas e providências que podem ser tomadas pela família.

Destaca-se o fato de que os militares estão nas escolas porque acredita-se que a militarização implementará uma disciplina impecável, culminando no avanço dos processos de ensino-aprendizagem e aumentando os índices que medem a qualidade da educação. Mas, o

que se identifica nesse processo é que os estudantes continuam sendo responsabilizados por todo o fracasso, seja nas aprendizagens ou na indisciplina apresentadas.

Essa culpabilização dos estudantes é alvo dos estudos que têm o conselho de classe como objeto, independente da militarização escolar. A avaliação punitiva responsabilizando o aluno pelo fracasso escolar, o conselho de classe como um espaço burocrático que é utilizado para justificar o baixo rendimento dos estudantes e a antidemocracia na avaliação da aprendizagem e da instituição escolar podem ser combatidas com a participação ativa dos pais/mães e/ou responsáveis e estudantes no espaço-tempo do conselho de classe (PARO, 2000; MAGNATA, 2017).

Em direção a isso, os estudantes reivindicam que nem sempre os pais/mães e/ou responsáveis podem ir à escola nos horários em que os militares propõem e contam que, frequentemente, são ameaçados de encaminhamento ao conselho tutelar por conta dessa ausência dos pais/mães e/ou responsáveis aos chamados dos militares. As dificuldades apontadas nas relações desenvolvidas no ambiente escolar cívico-militar são reforçadas quando a coordenadora pedagógica informa que “os meninos tiveram muita resistência”, mas indica que o trabalho está sendo desenvolvido de forma que essas diferenças estão sendo gradativamente amenizadas.

A participação da família no conselho de classe, para ser democrática, deve ultrapassar a concepção de que a reunião geral para informativos e entrega dos boletins escolares é considerada suficiente no que diz respeito à participação das famílias (LOPES, 2016). Nesse sentido, as Diretrizes de Avaliação da SEEDF (DISTRITO FEDERAL, 2014b) afirmam que garantir a participação da família no conselho de classe, de forma que seja ouvida, faz com que ela seja corresponsável pela aprendizagem dos estudantes e corrobora a gestão democrática na escola.

A pesquisa de Lourenço (2019, p. 84) observa nos registros de atas dos conselhos de classe que não há espaço para votação dos sujeitos presentes e que, embora sejam chamados de Conselhos Participativos de Classe, não imprimem “uma atuação alicerçada em princípios democráticos”, observando-se que não podem ser ouvidos. O espaço para participação dos estudantes e familiares nas decisões tomadas no conselho de classe podem desenvolver energeticamente o engajamento desses sujeitos no processo educativo.

A escola deve promover meios de comunicação efetivos com as famílias, tendo em vista que o conhecimento dos critérios adotados na avaliação dos estudantes potencializa sua atuação em benefício do sucesso escolar. Além disso, é importante que a escola esteja atenta ao afastamento dos familiares, que não pressupõe autonomia do estudante, mas pode estar sendo



gerado por meio de atitudes da escola em que a família é exposta e, muitas vezes, usada como mecanismo de ameaça para o controle da disciplina (DISTRITO FEDERAL, 2014b).

Nesse sentido, a escola pode adotar alternativas que promovam essa atuação efetiva das famílias. Nas observações dos conselhos de classe participativos, foi possível perceber o auditório da escola com um quantitativo considerável de pais/mães e/ou responsáveis a cada horário designado para uma respectiva turma. Em quase todas as reuniões foi suscitado o questionamento acerca do comprovante de presença do responsável para justificar ausência no trabalho, o que mostra que os responsáveis se programaram para estarem na escola. Miranda e Sá (2017) indicam a publicação prévia do calendário de reuniões de conselhos de classe como um fator preponderante na participação dos pais/mães e/ou responsáveis nas reuniões de conselhos de classe da escola.

A colaboração no trabalho desenvolvido na escola pode ser analisada no espaço-tempo do conselho de classe, visto que “é um momento onde a gente tem todas as considerações de todos os professores, da equipe gestora da escola, das orientadoras e dos militares em relação ao aluno” (Coordenadora Beatriz), discutida em conjunto com a autoavaliação dos estudantes promovida por intermédio da ficha perfil da turma. Mas o *locus* da pesquisa revela que ainda é preciso avançar muito no que tange a participação dos estudantes e da família para que o conselho de classe seja de fato participativo, alcançando o objetivo para o qual foi criado: promover a gestão democrática do ensino.

### *5.2.2 Relações na escola e as reverberações na avaliação realizada no conselho de classe: “o retorno do tablado”*

O conselho de classe, objeto estudado, é um espaço-tempo que propicia a avaliação do trabalho pedagógico da escola como um todo. O trabalho pedagógico escolar integra diversas categorias, como: objetivos e intencionalidades, seleção e organização de conteúdos, métodos e técnicas de ensino-aprendizagem, relação professor-aluno e avaliação. Essas categorias são articuladas entre si e concretizadas no espaço da sala de aula por meio da relação pedagógica professor-aluno (FERNANDES SILVA, 2017).

Como espaço em que se percebe a presença marcante da avaliação informal, principalmente porque se permite analisar aspectos que interferem na aprendizagem do estudante de forma ampliada contando com a presença de diferentes atores do processo educativo, percebe-se também no conselho de classe a influência das relações que ocorrem no

interior da escola diante dessas avaliações. Nesta pesquisa, emergiu do movimento do real a reverberação das relações postas no ambiente escolar militarizado no processo avaliativo.

Para os estudantes, no conselho de classe, a avaliação disciplinar e atitudinal é diretamente afetada pela atuação dos monitores militares. Enquanto, para os professores, o trabalho dos militares não está sendo realizado como se esperava. Ou seja, um “cabo de guerra” na avaliação.

**Ficou mais rígido.** E agora a gente não é mais avaliado só por professores, representantes, diretores e algo do tipo. **Agora a gente também é avaliado pelos monitores.** Tudo o que a gente faz eles observam, dão advertência oral, dão recado. E dependendo da advertência oral que a gente toma, a **gente perde ponto na nota formativa** e acabou que isso mudou muito o cotidiano porque **a gente tem regra até pra poder entrar na escola:** não pode vir de sandália aberta e esse tipo de coisa. Então mudou bastante (Estudante Victória – negrito da pesquisadora).

A gente tá vendo que o negócio está começando a acontecer, mas no começo, às vezes, **dificultava o trabalho do professor** porque parecia que ainda não estava sendo cumprido o trabalho dos militares, principalmente a questão dos corredores que sempre foi debatida. **Parecia que não era uma escola cívico-militar** (Professor Lucas – negrito da pesquisadora).

Para mim, **um ponto negativo é a falta de manter essa disciplina em funcionamento,** porque muitas vezes a gente precisa do atendimento do militar e a gente tem que ir atrás do militar, sendo que eles têm que saber o posicionamento deles dentro do colégio (Professor João Pedro – negrito da pesquisadora).

Percebe-se que são distintos os sentidos constituídos por estudantes e professores em relação à atuação dos monitores, militares que cuidam da disciplina na escola. Enquanto os estudantes indicam maior rigidez na avaliação e a perda de pontos devido ao não cumprimento das regras, os professores parecem aprovar e até reivindicar que os monitores assumam de fato o papel de controle disciplinar de forma mais contundente. Isso indica que os sujeitos tem perspectivas distintas sobre um mesmo aspecto – a avaliação, e que essas divergências podem gerar conflitos no interior da escola, além de prejudicar os estudantes que são o foco das avaliações, especialmente aqueles que não se adaptam à rigidez das normas impostas.

A dimensão disciplinar está diretamente ligada ao comportamento e à ordem que se mantém dentro da sala de aula e de outros espaços da escola. As “disciplinas” são definidas por Foucault (2014) como um conjunto de métodos de controle dos movimentos do corpo que direcionam suas ações à sujeição, impondo uma relação de docilidade, em que há condições, interdições e obrigações que são impostas aos corpos no intuito de domesticá-los e torná-los dóceis, embora dispense a relação violenta gerada na escravidão, no servilismo e na vassalagem.

No decurso do tempo, o movimento das disciplinas forma políticas de coerções que tornam-se uma “mecânica de poder” em que se domina o corpo dos outros, a fim de que

funcionem como se quer, com o aumento de aptidão desarticulada de poder próprio, ao passo que, “se a exploração econômica separa a força e o produto do trabalho, pode dizer-se que a coerção disciplinar estabelece no corpo o laço coercivo entre uma aptidão aumentada e um domínio acrescido” (FOUCAULT, 2014, p. 117). Portanto, a disciplina, tal como é tratada em escolas cívico-militares, acaba se tornando mecanismo de reprodução de comportamentos, direcionada à manutenção de uma hegemonia. Vê-se, pois, nesse tipo de disciplina, a intenção de domesticar determinados corpos para um fim específico. Quanto mais bem sucedida a coerção se tornar, maiores habilidades o indivíduo tem que reproduzir e determinado comportamento, e isso não significa maior poder de decisão, de autonomia, mas, sim, de ação dominada por outrem.

Quando a avaliação perde o seu sentido formativo, e não se fala aqui em formativo focado em atribuição de pontos a comportamentos e atitudes, para atuar como ferramenta de controle e poder, o professor assume papel central nesse processo como avaliador e o estudante está fadado às definições assumidas (OLIVEIRA; SOARES, 2022). A escola não pode eximir-se da responsabilidade de proporcionar as condições necessárias para que o educando queira aprender e se desenvolva. Isso implica em exercer sua função pedagógica, contraditória à fiscalização e à seleção de estudantes.

Nesse sentido, Méndez (2002) aponta que a avaliação como indicador válido da qualidade da educação perpassa pelo que o educando tem a dizer acerca daquilo que se aprendeu, de forma que seja possível analisar as dificuldades, as possibilidades e a consistência de suas aprendizagens a partir da importância do diálogo como ferramenta de avaliação. O autor também salienta que há uma priorização do raciocínio instrumental e científico em detrimento do diálogo.

Destaca-se ainda, algo que merece atenção, o fato de que os estudantes reconhecem que na escola cívico-militar são avaliados também pelos monitores. Esse aspecto é especialmente preocupante, pois a avaliação é uma prática eminentemente pedagógica, que tem o papel de analisar “continuamente todas as atividades em desenvolvimento e as desenvolvidas pelos estudantes, para que eles e os professores identifiquem o que já foi aprendido e o que falta ser aprendido, a fim de que se providenciem os meios para que todos avancem” (VILLAS BOAS, 2017c, p. 157).

Outro aspecto que torna a dominação dos corpos latente é identificado a partir da indagação dos estudantes quanto a falta de diálogo na escola militarizada.

**Não pode debater** com os monitores, não! (Estudante Cleiton).

E se debater ainda **leva advertência** (Estudante Isabela).

E **perde a opção do seu ponto da formativa**. Porque eles não escutam o que você fala e se falar, praticamente, está errado (Estudante Ysabelli).

É **rebeldia que eles falam** (Estudante Victória).

É rebeldia, se você falar, é advertência oral. E **se você não se calar** e continuar debatendo, é advertência mesmo (Estudante Júlia).

Freire (1987) enfatiza o papel do diálogo na educação e Paro (2015, p. 33) afirma que o diálogo e a dominação são as duas maneiras de promover a convivência que os sujeitos precisam para realizar-se historicamente: “a dominação é uma prática política autoritária que reduz o outro à condição de objeto, à medida que anula ou diminui sua subjetividade e estabelece o poder de uns sobre outros. Já o diálogo é a alternativa democrática de convivência política”.

O contexto dessas falas dos estudantes revela que se sentem injustiçados quanto à punição que lhes é conferida pelo monitor militar em função de algum comportamento que esteja em desacordo com as regras. Nesse sentido, percebe-se que o desvio no padrão imposto pelo militarismo passa a vigorar dentro da escola na direção do silenciamento das opiniões, condicionando os estudantes a uma formação radicalmente contrária à perspectiva histórico-crítica proposta pela SEEDF (DISTRITO FEDERAL, 2014a). Em contrapartida, para promover o adestramento, é necessário que haja vigilância hierárquica de forma que garanta a reprodução do comportamento esperado e formalizado em regimentos e manuais. Nesse caso, até mesmo o olhar torna-se dispositivo de coerção para o exercício da disciplina e há um mecanismo penal funcionando no centro do sistema disciplinar com castigos, cuja função é a redução dos desvios de regularidades e regras e aplicam-se recompensas e sanções, além de exames que permitem qualificar, classificar e punir (FOUCAULT, 2014).

Nesta escola, as decisões tomadas pelos monitores militares têm influência na “nota formativa” que implica na avaliação somativa de um componente curricular. Nos casos em que o aluno tem maior grau de dificuldade em algum componente curricular específico, essa nota poderá afetá-lo, levando-o à aprovação ou reprovação. Nesse aspecto, foi possível identificar que a atuação do militar dentro da escola afeta inclusive a relação entre professor e aluno.

E às vezes os professores aumentam também [tornam-se mais exigentes]. **Chamam o monitor para tudo**, para coisas desnecessárias e em sala de aula. Aí chama o monitor e ele só ouve a professora. A professora vai aumentando e aumentando e se você vai se defender, aí está debatendo e **não pode debater** (Estudante Isabela – negrito da pesquisadora).

Em contradição ao exposto pelos estudantes, o professor Lucas afirma que os alunos se sentem mais acolhidos pelos militares e certifica que “eles preferem partilhar com o militar que já vai ter esse aspecto mais paternal”, enquanto a estudante Ysabelli anuncia “eu nem sabia quem era o monitor da minha turma”. Essa afirmação reforça que as perspectivas acerca da atuação dos militares na escola são divergentes para professores e estudantes. Pode-se inferir que as divergências identificadas se devem ao fato de que o projeto de militarização da escola foi implantado no contexto da pandemia da COVID-19 e, embora os militares tenham atuado presencialmente na escola durante esse período, é recente a sua relação direta com os estudantes.

Os professores estão acionando os monitores militares para mediar situações que, na visão dos estudantes, não necessitam de tal atuação e que são da natureza do trabalho didático-pedagógico do professor. A figura do monitor está sendo posta entre o professor e o aluno e isso implica em embates que podem afetar diretamente o desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem, tendo em vista que afeta a relação pedagógica professor-aluno. Mediar conflitos dentro da sala de aula faz parte das atribuições do professor, aproximando dos estudantes no sentido de que se sintam coparticipes do processo didático, o que pode favorecer seu desenvolvimento e aprendizagem. Se o professor terceiriza essa mediação da relação pedagógica, pode-se criar barreiras nas relações necessárias para o seu desenvolvimento.

As falas dos professores indicam que “ainda não teve tanta ação desse projeto cívico-militar” (professora Larissa), alegando que ainda não foi possível perceber se houve alguma influência negativa no interior da escola. O professor João Pedro diz que está vendo que “esse negócio está começando a acontecer” e a coordenadora pedagógica corrobora dizendo que “na prática mesmo é o primeiro ano”. A coordenadora também afirma que houve uma redução da resistência dos alunos ao projeto e à presença dos militares, mas que “no início era bem complicado, **teve aquele embate** com a questão da autoridade militar”.

A despeito do tempo de atuação dos militares na escola, é possível perceber o posicionamento dos diferentes sujeitos em relação à militarização na prática. A partir desse contexto, destaca-se que embora alguns dos sujeitos da pesquisa afirmem que ainda não é possível avaliar a totalidade do projeto de militarização na escola, o movimento do real suscita diversas contradições que alertam para sentimentos conflitantes que carecem de atenção. Os professores têm usado da autoridade do militar para alcançar o domínio dos corpos em sala de aula. A partir das observações e das entrevistas, pode-se inferir que uma das causas pelas quais os militares são frequentemente acionados, é o fato de que “a salinha deles é ali mais próxima das salas de aula” (coordenadora Beatriz). Fisicamente, os militares estão posicionados entre as

salas de aula, onde estão os professores e alunos, e a parte pedagógico-administrativa da escola, onde se localizam as salas de apoio à aprendizagem, serviço de orientação educacional (SOE), sala de coordenação pedagógica, secretaria e direção.

Na visão do gestor disciplinar “o professor é aquele que estuda, sabe e vai te ensinar alguma coisa”, ou seja, o estudante está em uma posição meramente bancária de educação, “em que a única margem de ação que se oferece aos educandos é a de receberem os depósitos, guardá-los e arquivá-los” (FREIRE, 1987, p. 37).

Nesse caso, os estudantes pontuam que não podem se explicar e que levam bronca mesmo se não forem responsáveis por determinado ato: “você pode até nem ter feito aquilo, mas **se você for falar alguma coisa**, os monitores que estão certos e pronto!” (Estudante Júlia). Visivelmente, é o cumprimento da proposta da escola militarizada que busca a padronização e a obediência completa e inquestionável dos estudantes para o bom funcionamento da hierarquia e da disciplina corroboradas na fala do militar entrevistado.

Nós militares nos baseamos em dois grandes pilares: hierarquia e disciplina. Essa é a forma que as forças armadas pensam e é **trazer um pouco de disciplina para dentro da escola**. Aqui é uma disciplina melhorada, não vou dizer menos rígida, mas melhorada. **Nós estamos aqui para trazer a nossa cultura militar** para dentro da escola (Gestor disciplinar – negrito da pesquisadora).

A formação escolar militarizada, caracterizada pelo uso de procedimentos obrigatórios no controle dos corpos, não pode ser vista como uma adoção de direcionamentos ingênuos e sem intenção. Há um motivo para a militarização escolar e, necessariamente, tem de haver “alguém” com interesses nesse processo de mudança dentro das escolas públicas. Afinal, trazer a cultura militar para dentro da escola traduz-se na tentativa de aplicar a essa escola algo que não lhe pertence, é como um transplante de um órgão em um corpo estranho, inevitavelmente haverá rejeição e até morte.

Acrescenta-se que há uma tendência, apontada por Fernandes (2009), de as avaliações refletirem pontos de vista de quem as encomenda, atribuindo-se as fragilidades dos programas, das instituições ou dos sistemas educacionais aos professores e aos alunos e excluindo-se os outros atores do processo educativo. A presença dos militares na escola pública do DF tem o intuito de contribuir para o aumento da disciplina no âmbito escolar, a fim de proporcionar avanços nos índices que medem as aprendizagens dos estudantes. Essa concepção de aprendizagem está pautada nos pressupostos comportamentais do behaviorismo de Skinner, cujos preceitos indicam que determinados estímulos geram comportamentos condicionados nos indivíduos, porém, é de suma importância compreender que há uma grande variedade de formas

e ritmos como aprendem as pessoas, tal qual as formas como comunicam os significados [e sentidos] que atribuem ao que aprendem (FERNANDES, 2009).

O Manual das Ecim sugere a avaliação da aprendizagem contínua, permitindo ao professor avaliar o estudante e a própria metodologia de ensino, além de compreender três níveis de avaliação, do discente, das práticas docentes e da instituição, de forma que “os resultados dos alunos devem ser vinculados aos resultados dos professores, bem como os resultados de cada Ecim serem vinculados aos resultados de seus discentes e docentes” (BRASIL, 2019c, p. 21). Nesse documento, a avaliação do ensino e da aprendizagem não deve ser utilizada como um instrumento de punição ou ameaça, pois a avaliação não tem finalidade de controle ou punição para os indisciplinados (BRASIL, 2019c). Nesse sentido, é possível perceber que documentos normativos das escolas militarizadas pelo Pecim apresentam uma perspectiva de avaliação que intenciona compreender os avanços dos estudantes de forma instrucional, permitem o professor avaliar o próprio trabalho, tal qual proporciona à escola subsídios para verificar o alcance dos objetivos propostos em seu projeto pedagógico. Contraditoriamente, foi possível observar, no espaço concreto da escola e da sala de aula, que o proposto não se efetiva.

Na perspectiva dos professores, a militarização escolar contribuiu para que o docente seja mais respeitado pelo aluno, colaborando para o bom desenvolvimento das atividades dentro da sala de aula. Em contrapartida, os estudantes apontam que há uma tentativa de demonstrar uma autoridade inquestionável por parte dos docentes e dos militares e que, muitas vezes, ocorrem situações em que prevalece o abuso do poder.

Na minha sala um menino do fundão foi jogar uma bolinha de papel no lixo e acertou o pé da professora. A professora já explodiu e queria punir a sala toda, sendo que ela sabia quem tinha feito isso. Aí eu perguntei: “professora, se a senhora sabe quem é, porque não pune só essa pessoa?” Aí **ela começou a gritar comigo, falar pra eu abaixar a cabeça e ficar calada e que ela que mandava na sala** (Estudante Júlia – negrito da pesquisadora).

Freire (1987) afirma que a educação somente é possível com comunicação que se estabelece a partir do diálogo. Percebe-se nos posicionamentos dos estudantes que o ambiente escolar militarizado não tem se constituído espaços dialógicos, pois os professores solicitam a presença dos militares para situações corriqueiras de sala de aula, eximindo-se do diálogo e terceirizando a relação pedagógica aos militares.

E às vezes os próprios professores já fazem perguntas ou falam coisas com um grau de agressividade e é do ser humano se defender. Se você vê alguém que grita com você, você não vai se deixar ser inferior à pessoa só porque ela está ali para te ensinar.

**Ela está ali pra te ensinar e não para poder impor autoridade**, entendeu?! (Estudante Cleiton – negrito da pesquisadora).

Até porque **ela é professora, não é sua mãe né?! Te tratando desse jeito** (Estudante Júlia – negrito da pesquisadora).

**É o excesso de querer ter autoridade** (Estudante Ysabelli – negrito da pesquisadora).

A relação professor-aluno é suscetível a conflitos que devem ser mediados pelo diálogo. A convocação do monitor à sala de aula por parte do professor reflete a busca pela vigilância que objetiva domesticar e condicionar comportamentos. O professor fecha as portas do diálogo para confrontar o aluno com a presença do militar que pressupõe a “boa conduta” a partir do medo. Nesse sentido, o monitor militar compreende que mediar a relação entre professor e aluno faz parte de suas atribuições.

A nossa obrigação aqui é que o professor tenha mais tempo de dar aula e não tenha que resolver questões disciplinares. Tem aluno que acha que professor é colega aí a gente traz essa hierarquia dizendo: “**professor mandou você ficar quieto, então você tem que ficar quieto**”. A gente conversa sempre trazendo a autoridade do professor para o aluno e a disciplina tem que ter. Eu vejo que **o professor perdeu um pouco da força** que ele tinha quando ele perdeu o tablado. Isso aproximou o professor, mas criou uma falta de disciplina e **nós estamos trazendo o tablado de volta**. Não que vá voltar fisicamente, mas de forma educacional (Gestor disciplinar – negrito da pesquisadora).

Diante disso, é preciso questionar o porquê de o militar ser alguém que consegue impor um limite que o professor não consegue. Os professores parecem não perceber que a atuação dos militares na gestão de questões atinentes ao trabalho docente repercute na sua perda de sua autonomia pedagógica e na sua desprofissionalização<sup>33</sup>. Portanto, questiona-se: a que ponto chegaram as escolas para que a solução de problemas estruturais muito mais amplos fossem delegados à força policial coercitiva?

O poder do professor difere na voz do militar porque o professor é o responsável por ter aproximado o estudante e perdido sua própria autoridade dentro da sala de aula. Os alunos passam a ser tratados como delinquentes dentro da própria escola e são punidos para serem treinados para a vida porque “em qualquer coisa que o aluno for fazer, a **vida pregressa dele importa**” (Gestor disciplinar). Essa visão do aluno acaba influenciando na avaliação que é realizada no conselho de classe, porque é nesse espaço-tempo que se discutem as penalidades aplicadas pelos militares com vistas a alteração das notas avaliativas dos componentes curriculares cursados pelo estudante.

---

<sup>33</sup> Enfraquecimento do caráter específico da profissão docente por meio de práticas como a desvalorização do trabalho, baixas salariais, burocratização e controle (NÓVOA, 2017).



Em um ambiente em que são aplicadas medidas educativas por motivos subjetivos, como discutido anteriormente, os alunos podem ser convidados a se retirarem da escola por não procederem com sucesso à domesticação aplicada. Professores e gestor disciplinar concordam que não se deve “trazer o papel do quartel para dentro da escola” (professor Lucas) porque não se trata de um colégio militar, mas, sim, de uma escola cívico-militar. Porém, é visível que a cultura dos quartéis está se instituindo nesse ambiente, diante da falta de diálogo, da impossibilidade de o aluno questionar a medida educativa que está recebendo, da vigilância constante, do fardamento e das regras de vestimenta e apresentação pessoal, dentre outras características que permeiam a escola militarizada.

Apesar da magnitude que a atuação do militar dentro do contexto escolar tem gerado, destacou-se do movimento do real que a autoridade militar é usada para coagir o estudante diante de um conflito gerado na relação professor-aluno e que repercute na avaliação que é realizada no conselho de classe. Nesse sentido, a coordenadora pedagógica aponta que o conselho de classe permite avaliar onde está a dificuldade do aluno que pode estar relacionada com o conteúdo de um componente curricular específico ou “às vezes é só a questão da relação dele com o professor”. Ou seja, um militar consegue identificar dificuldades de aprendizagem relacionadas aos conhecimentos curriculares trabalhados pelos professores? Essa questão reveste-se de gravidade e reafirma a perda da autonomia docente para avaliar o seu próprio trabalho e, a partir de então, reorganizar o seu trabalho pedagógico, no qual se insere a relação professor-aluno como um dos elementos que o estruturam.

Nesse aspecto, professores, estudantes e coordenadora pedagógica destacam que o relacionamento entre professor e aluno pode afetar a avaliação realizada, bem como a atribuição de notas que é feita no conselho de classe. A coordenadora defende que a subjetividade da avaliação e a atribuição da “nota formativa” com todos os professores no pré-conselho permite que um professor não prejudique um aluno cujo relacionamento não seja positivo. Relatou ainda que a equipe de coordenação pedagógica busca estar sempre atenta aos conflitos que podem prejudicar tanto alunos quanto professores e que quando percebe que há uma relação conflituosa afetando o processo avaliativo, consegue dialogar com os envolvidos.

Identifica-se que a atuação da coordenadora pedagógica caminha na perspectiva dialógica, respeitando as individualidades dos sujeitos e sensibilizando sua escuta ativa para perceber as necessidades de intervenção a partir das posturas apresentadas pelos docentes no ambiente do conselho de classe. Ao confrontar os apontamentos de um professor com o outro em relação a determinado estudante, foi possível perceber que a coordenadora busca mediar o

conflito e atribuir ao aluno uma nota que reflita tanto a perspectiva positiva de um professor quanto a negativa de outro.

Os professores também destacam em suas entrevistas que, nos casos em que “o aluno pode não ir com a cara do professor” (professor Lucas), isso atrapalha o trabalho desenvolvido em sala de aula, contraditoriamente, ele destaca que “o aluno indisciplinado” pode significar muitas coisas, inclusive “um pedido de socorro” referente a algum aspecto exterior à escola e que nem sempre a punição é a melhor solução, mas o diálogo. Esse conflito de compreensão da indisciplina é comum entre os professores, por isso, são necessárias ações de formação continuada na escola e promovidas pela Escola de Formação da SEEDF para tratar de temática relevante para o trabalho pedagógico.

A sala de aula é um espaço em que as dimensões do processo didático (ensinar, aprender, pesquisar e avaliar) devem ser constituídas de forma colaborativa para que não se tornem mecânicas e simplistas e possam alcançar os objetivos propostos (VEIGA, 2008). Nesse sentido, os objetivos e as intencionalidades do professor devem apontar para o ponto de chegada pretendido, considerando-se, em seu ponto de partida, quais são as necessidades formativas do educando e qual o contexto em que ele está inserido. A educação não é neutra e, se estiver bem delineada quanto à intenção do planejamento, conduz a caminhos de maior coerência e alcance dos objetivos.

Os objetivos apresentam duas funções principais: a orientadora, pois servem para guiar o processo didático; a clarificadora, uma vez que os objetivos, além de impulsionar a reflexão sobre o que [conteúdo], o para que [intenção] e o como [metodologia], iluminam os propósitos e as intenções educativas (VEIGA, 2008, p. 276).

A partir dessa perspectiva, é possível realizar a seleção e a organização dos conteúdos que são conhecimentos pertencentes a campos do saber cientificamente constituídos. Os conteúdos são saberes historicamente organizados, representantes da cultura de uma sociedade, funcionam como condutores para o desenvolvimento das capacidades do educando e “devem ser adequados às características cognitivas, afetivas, psicomotoras e sociais dos alunos, assim como a suas necessidades educativas e culturais” (VEIGA, 2008, p. 278).

Os métodos e as técnicas de ensino-aprendizagem devem funcionar como elementos de intervenção didática. Trata-se do caminho (o como) de mediação do ensino para a aprendizagem, exigindo-se atividades distintas de professores e alunos, que estão relacionadas entre si e são variáveis, o que possibilita melhor adequação ao objetivo proposto (VEIGA, 2008). A intencionalidade é um elemento que norteia o uso dos métodos e das técnicas possíveis para o desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem. Nesse sentido, desenvolve-se a

relação professor-aluno, na qual os elementos constitutivos do processo de ensino-aprendizagem não são dissociados e adequam-se para atender às necessidades e às características de ambos. A comunicação, a interação e a produção entre os sujeitos devem promover aprendizagem colaborativa, em que professor e aluno trabalhem juntos (VEIGA, 2008).

A comunicação é um fator que emergiu como ponto de alerta para as relações que se desenvolvem no interior da escola, principalmente porque influem no processo de ensino-aprendizagem. Esse aspecto atesta o valor do conselho de classe como espaço em que as avaliações podem ser desenvolvidas de forma democrática, respaldando o professor e o aluno de tomadas de decisões com fundamentos equivocados. Nesse sentido, os estudantes concordam que o conselho de classe “ajuda se você é bom com um professor, mas com outro não” (estudante Ysabelli), porque existem professores que “tem desavença com o aluno e **não deixa isso de lado na hora da avaliação**” (estudante Isabela), “e aí perde a nossa nota. Se você foi bem o bimestre inteiro e uma professora tem um problema contigo, no conselho de classe ela não vai falar só do seu desempenho em sala de aula, ela vai falar de algum problema que vocês tiveram” (estudante Júlia).

A importância de se avaliar o estudante com responsabilidade está ligada ao fato de que as aprendizagens do estudante devem prepará-lo para lidar com os contextos e os conflitos diversos da realidade, principalmente tratando-se de uma sociedade de classes antagônicas. Para Fernandes (2009, p. 33), “as aprendizagens significativas, as chamadas aprendizagens com compreensão ou aprendizagens profundas, são reflexivas, construídas ativamente pelos alunos e autorreguladas”, mas a tendência é de que essa avaliação fique a cargo do professor, como um juiz dos processos avaliativos no interior da escola. É preciso atentar para a influência desses conflitos no processo avaliativo. Não se pode prejudicar o estudante por questões pessoais entre professor e aluno, principalmente se o ambiente escolar revela que essas questões não estão sendo mediadas, mas remediadas com autoritarismo e punição objetivando o silenciamento e a padronização do comportamento do aluno.

A postura dos estudantes indicou que todos sabiam de quais professores os outros estavam falando, o que mostra que houve situações em que ambos puderam retirar conclusões acerca do que acontece nos pré-conselhos, lugar em que não podem estar presentes juntamente com os professores. Nessa direção, o conselho de classe assume o papel de reforçar o poder do professor sobre o aluno, uma vez que o lugar de fala desses docentes parte de uma direção única, sem espaço para diálogo com as perspectivas dos estudantes (CASTRO, 2016).

Em contrapartida, percebeu-se que os estudantes também acionam os monitores militares para questionar a conduta de alguns docentes. No grupo de discussão com estudantes, foi mencionado de forma vaga que “quando algum professor quer impor o seu senso político, esse professor é chamado a atenção e volta para a sala de aula achando ruim” (estudante Isabela), mas os estudantes indicaram que não é possível que o professor saiba quem o “denunciou”. Essa afirmação é confirmada a partir da fala do gestor disciplinar ao afirmar que “nosso material de trabalho é aluno, não é professor. A gente não veio mudar a cabeça dos professores, nós queremos mudar a cabeça do aluno para ser um cidadão melhor. Esse projeto não é político, nós não estamos aqui para debater política”. Essa perspectiva corrobora a aproximação do viés da militarização com o projeto Escola Sem Partido (FERNANDES SILVA; VEIGA; FERNANDES, 2020). Ao mesmo tempo, enfraquece o papel da escola pública de transmissão do conhecimento científico, cultural e de formação de consciências. A formação para a cidadania prevista na Constituição de 1988 e na LDBEN de 1996 é delegada a outros sujeitos alheios à educação escolarizada e sem formação pedagógica.

Nesse sentido, entende-se que não só os professores, mas também os estudantes estão terceirizando o diálogo e contribuindo para o afastamento entre docentes e discentes. Essa situação reforça a separação das camadas da sociedade, colocando professores e alunos à margem da apropriação dos movimentos da classe trabalhadora e segmentando ainda mais o coletivo dos sujeitos que, na escola, deveriam encontrar ferramentas para combater sua alienação e condicionamento à reprodução da hegemonia.

### *5.2.3 Conselho de classe reorganiza o trabalho pedagógico*

A organização do trabalho pedagógico é sistematizada no Projeto Político-Pedagógico da escola e avaliada no conselho de classe, de forma que sua análise promova sua reorganização. Essa organização se dá no cotidiano do trabalho do professor e envolve tomada de decisões sobre as atividades que serão desenvolvidas na sala de aula, na relação com os alunos. O conselho de classe é espaço primordial que promove a avaliação e o replanejamento dessas ações tanto em âmbito da escola quanto da sala de aula.

Apesar da autonomia do professor e da contextualização necessária às demandas dos estudantes, com o intuito de formar cidadãos críticos, o fazer pedagógico deve estar revestido de intencionalidade, para concretizar os objetivos do PPP e do currículo escolar. Para isso, o professor deve articular as dimensões técnica, política e pedagógica do planejamento (FERNANDES SILVA, 2017).

O planejamento faz parte da atividade humana e caracteriza-se pela concepção, pela ordenação e pela organização das atividades cotidianas. No campo educacional, planejar é um processo sistemático e contínuo de diagnóstico e análise da realidade e de projeção de objetivos, metas, ações e recursos necessários à implementação do planejado. No planejamento, devemos considerar as condições reais sem toma-las como obstáculos para a busca de soluções dos problemas e a tomada de decisões. Isso porque nem sempre as condições reais são ideais; no entanto, estas não devem conduzir ao imobilismo. Planejar é projetar, lançar à frente, pensar as possibilidades (FERNANDES SILVA, 2017, p. 27).

Sob essa ótica, propõe-se pensar a avaliação que é realizada no conselho de classe, reconhecendo a relevância desse colegiado para o direcionamento dos trabalhos pedagógicos com vistas aos objetivos propostos na e pela escola. Segundo Freitas (1995), a organização do trabalho pedagógico se constitui de elementos que são organizados em categorias que formam pares dialéticos, dos quais destaca-se a categoria **objetivo/avaliação** (função social) da escola e da educação.

O que se considera nesse aspecto é que o objetivo mostra o lugar onde o aluno deve chegar e a avaliação permite que se identifique antes, durante e depois, se esse objetivo foi alcançado e o que falta para que o seja. Dessa forma, o conselho de classe se mostra como colegiado fundamental nesse processo de acompanhamento dos processos educativos de forma coletiva e democrática. A questão que emerge dessa análise é “para quê” e “como” este conselho está avaliando e deliberando acerca da reorganização do trabalho pedagógico, considerando que a escola está posta no contexto de uma sociedade capitalista e que, frequentemente, avaliar objetiva selecionar para classificar, controlar e excluir.

No cotidiano da escola os objetivos estão expressos nas práticas de avaliação. Na avaliação estão concentradas as relações de poder que modulam a categoria conteúdo/método. Ou seja, os objetivos da escola como um todo (sua função social) determinam o conteúdo/forma da escola [...] O trabalho pedagógico da escola está na dependência dos seus objetivos (FREITAS, 1995, p. 59).

Portanto, tem-se que refletir como se dão os encaminhamentos a partir da avaliação que é realizada neste colegiado, considerando que é um espaço que une totalidades menores para serem discutidas em conjunto. Nesse sentido, os professores destacam que o conselho de classe é um momento de **oportunidade** para se ter uma visão do todo e mediar ações que sejam assertivas para as aprendizagens dos estudantes. Esse aspecto aponta para uma avaliação para as aprendizagens, que influencia o replanejamento das ações coletivas e individuais dos docentes da escola.

A pesquisa de Ribeiro (2019) salienta a organização do trabalho pedagógico da escola reorganizada a partir das avaliações que são realizadas e aponta o planejamento como aspecto fundamental para definir se os objetivos propostos foram alcançados. Destaca-se também, das

entrevistas com professores de uma escola militarizada, a importância de se planejar e avaliar para a organização do trabalho e não para que haja uma vigilância mercadológica sobre o trabalho do professor (RIBEIRO, 2019).

A avaliação é apontada pelas Diretrizes de Avaliação da SEEDF como a categoria central da organização do trabalho pedagógico da escola, com vistas a uma educação de qualidade (DISTRITO FEDERAL, 2014b). O PPP da escola pesquisada destaca “cinco elementos da organização do trabalho pedagógico escolar: a) gestão democrática; b) formação continuada dos profissionais da educação; c) coordenação pedagógica; d) avaliação formativa; e) organização e progressão curricular” como basilares para que o processo de ensino-aprendizagem se desenvolva com qualidade (SEEDF, 2021). Tem-se no conselho de classe o espaço-tempo que objetiva desenvolver esses elementos na coletividade, proporcionando a análise dos processos construídos e a retomada das atividades considerando os ajustes necessários para o avanço das aprendizagens.

Nessa direção, o Regimento Escolar, em seu artigo n.º 174, preconiza “a avaliação, categoria central da organização do trabalho pedagógico, visa diagnosticar, intervir, acompanhar e orientar os processos educacionais nos seus três níveis, aprendizagem, institucional e em larga escala” (DISTRITO FEDERAL, 2019c, p. 75). Esses níveis devem ser articulados entre si, a fim de compreender a realidade da escola e replanejar suas ações.

O movimento observado da realidade escolar pesquisada demonstrou que os espaços de coordenação pedagógica, em sua maioria, tendem a unir professores que atuam no mesmo componente curricular ou em áreas afins. A coordenadora pedagógica informou que os professores de ciências e matemática desenvolvem sua coordenação pedagógica às terças-feiras e os demais professores utilizam as quintas-feiras. Na coordenação pedagógica coletiva, em que são reunidos todos os professores e equipe gestora (quarta-feira), são tratados assuntos gerais e de interesse comum. Considerando que a escola conta com docentes que atuam com carga horária de 40 horas semanais e outros de 20 horas semanais, apenas no conselho de classe é que se dedica um tempo exclusivo para avaliação coletiva das aprendizagens dos estudantes, tendo em vista que é o único momento em que se reúnem todos os professores, de todos os segmentos, para este fim.

Esse tempo reduzido de avaliação coletiva do trabalho pedagógico por parte dos docentes afeta o conselho de classe direcionando-o para a avaliação específica do desempenho dos estudantes, porém, identifica-se na realidade da escola que a equipe gestora e a equipe de coordenação pedagógica intencionam direcionar esse momento para uma avaliação mais ampla, incluindo o trabalho do professor que é desenvolvido em sala de aula, a atuação das equipes de

apoio pedagógico e orientação educacional e os demais projetos que são organizados na escola. Também se observa que a atuação dos militares entra em discussão, embora não esteja prevista em pauta para o conselho de classe e isso faz com que o trabalho de todos os sujeitos da escola seja, na prática, avaliado.

Embora o trabalho dos docentes tenha se apresentado como um ponto de acesso limitado para a avaliação coletiva desenvolvida nas reuniões de conselho de classe observadas, para os professores, no conselho de classe é possível avaliar o próprio trabalho e replanejá-lo. O professor Lucas aponta que no conselho de classe “tem como avaliar tanto nós professores como os próprios alunos”, a professora Larissa reflete sobre “o que eu tô fazendo de errado?” e indica a recondução de suas práticas pedagógicas a partir das discussões desse espaço-tempo.

Percebe-se nas entrevistas com os professores que ambos observam as colocações dos colegas para avaliar o próprio trabalho e desenvolver estratégias que contribuam para sua organização cotidiana do trabalho desenvolvido em sala de aula. Todos eles afirmam que o conselho de classe é um ambiente de compartilhamento de ideias e de estratégias didático-pedagógicas o que indica que é um espaço de formação docente, cumprindo assim com um dos objetivos propostos pelo espaço-tempo de coordenação pedagógica, onde se desenvolve o pré-conselho de classe.

Para mim é interessante porque você **começa com determinada perspectiva didática**. Por exemplo, eu detesto passar coisas no quadro, estão eu sempre estou dando aula na televisão, nos slides, aí acaba que no conselho você consegue compreender e intercalar determinadas intervenções didáticas, determinadas estratégias que servem para determinada turma. Então você consegue fazer isso em alguma turma que às vezes, quando você está na sala de aula, você percebe que aquela turma não se dá muito bem com slide e aí o conselho de classe vai perceber que isso não acontece só na sua aula. E aí no conselho de classe você consegue ver isso e consegue ver também qual estilo que cada professor tem, qual o estilo de aula e quais **estratégias de intervenção que eles estão usando estão dando certo**. Então não é copiar o trabalho do colega, mas você consegue ver qual o trabalho que tá dando certo e como você vai **engrandecer a sua aula** e saber utilizar todos os recursos que estão disponíveis para você (Professor João Pedro – negrito da pesquisadora).

As contribuições produzidas no conselho de classe direcionam para que sejam discutidas estratégias de intervenção para as aprendizagens dos estudantes que apresentam dificuldades em determinado conteúdo. Os professores têm a oportunidade de avaliar se a dificuldade apresentada se refere ao modelo de aula utilizado, ao conteúdo da disciplina ministrada ou a uma demanda do aluno de ser acompanhado por um profissional especializado.

O conselho de classe para mim, é a **oportunidade** que os professores têm de **compartilhar suas perspectivas** da sala de aula. Como é feito por sala de aula, a gente consegue **debater os problemas da sala em particular**, ver os problemas dos alunos em particular, ver **como a gente pode ajudar** em uma perspectiva coletiva e tentar achar uma forma de trabalhar em cima disso para não ficar um trabalho

individualizado e centralizado em um professor só (Professor João Pedro – negrito da pesquisadora).

Nesse sentido, os professores enxergam no conselho de classe a oportunidade para expressarem suas dificuldades e angústias de forma que outro professor ou a equipe de apoio pedagógico possa intervir e auxiliá-lo no desenvolvimento de seu trabalho pedagógico. Os encaminhamentos dados no conselho de classe podem sanar dificuldades que estão sendo enfrentadas sem sucesso e possibilita ao professor o conhecimento de novos recursos e estratégias que podem ser agregados em seus planos de ensino e de aula. Além disso, o conselho de classe proporciona a informação de possíveis investigações médicas a respeito de determinado aluno, de forma que os trabalhos da orientadora educacional e da psicopedagoga também contribuam para o replanejamento de ações que são desenvolvidas em sala de aula.

Isso permite que o professor compreenda o aluno em suas totalidades e direcione suas práticas pedagógicas mediadas por instrumentos e procedimentos que auxiliem na formação desse educando, confrontando aspectos limitadores que intencionam padronizar os sujeitos e excluir suas possibilidades de avanços.

Os estudantes pleiteiam espaço de fala na avaliação com vista à reorganização do trabalho pedagógico. Ao enfatizarem que mudariam a frequência com que o conselho de representantes é realizado, pontuam que esses encontros seriam fundamentais para que pudessem avaliar os professores, os alunos e o trabalho desenvolvido “no quesito que eles estão dando aula de um jeito que a gente aprenda do jeito certo e de avaliar os alunos também” (estudante Ysabelli). Para exemplificar, mencionam o caso de um professor cujas práticas didáticas não condiziam com o que era proposto e precisou ser retirado da escola, sendo essa situação tratada no conselho de representantes realizado entre estudantes e diretora escolar.

Destaca-se, nesse contexto, a importância do conselho de classe em que os segmentos da escola podem atuar no processo avaliativo, pormenorizando aspectos que não seriam mencionados caso a participação de um dos segmentos da escola fosse suprimida. Nessa direção, Araújo (2020, p. 70) destaca em sua pesquisa que “diferente do que eles [professores] imaginavam a participação dos alunos foi uma ferramenta positiva para repensar suas práticas pedagógicas” o que revela que a atuação discente na avaliação do trabalho pedagógico é subestimada, quando poderia ser usada de forma muito efetiva no âmbito do conselho de classe. A autora também pontua a percepção na fala dos professores entrevistados que o representativo dos estudantes que atuam no conselho de classe, ao retornarem com *feedback* das deliberações desse colegiado para os demais alunos da turma, atribui maior credibilidade nas atividades



desenvolvidas no conselho de classe, apontando significações positivas por parte dos docentes quanto a participação discente no conselho.

Em contrapartida, Magnata e Abranches (2018, p. 756-757) alertam:

O que é gerado a partir da avaliação que os estudantes fazem sobre os docentes pode servir como reflexão e ajustes da prática docente, mas também pode servir para manter a relação de poder já existente em sala de aula. Isso vai depender das concepções que os docentes têm sobre educação e avaliação que fundamentam suas práticas.

Portanto, para contribuir democraticamente com a reorganização do trabalho pedagógico da escola, o recurso da participação discente deve ser considerado com muita responsabilidade pelos docentes para que se cumpra o objetivo proposto. Essa participação pode ser considerada tanto para a avaliação do trabalho pedagógico desenvolvido pelo professor quanto para dar uma visão mais ampla do trabalho desenvolvido pelo aluno ou dar a ele a oportunidade de ser ouvido assim como o coletivo de professores e os demais segmentos da comunidade escolar.

A coordenadora pedagógica corrobora a perspectiva de que o conselho de classe é o espaço-tempo em que se tem uma visão global do processo de ensino-aprendizagem, analisando resultados e promovendo o contato com ações de outros professores e profissionais que podem direcionar o replanejamento do trabalho pedagógico. Outro aspecto que é suscitado pela coordenadora pedagógica é a visão diversificada a respeito de cada aluno, de forma que a avaliação do conselho de classe seja equilibrada.

Por isso eu acho um ganho muito bom no conselho porque **se a nota formativa fosse feita sozinha**, por um único professor... e às vezes eles falam: “poxa, mas esse aluno é tão legal comigo”, mas **com o outro colega já deixou muito a desejar** e ele queria dar uma nota maior, **ou o outro queria dar uma nota lá embaixo** e ele não vai poder porque a gente tem que analisar o menino de uma forma mais global do que especificamente de cada professor (Coordenadora Beatriz – negrito da pesquisadora).

Percebe-se que o conselho de classe propõe uma avaliação mais justa dos estudantes, por assegurar que a “nota formativa” que, embora atribuída em função da avaliação atitudinal e disciplinar do aluno, seja definida coletivamente. A coordenadora também afirma que percebe a inquietação dos professores para atribuir essa nota de característica tão subjetiva, mas afirma que mesmo que se faça o máximo de cálculos matemáticos possíveis para deixá-la mais técnica, ainda trata-se de uma nota que precisa considerar o estudante em sua totalidade. Dentre os aspectos citados, o comportamento em sala de aula é um dos que, para ela, demonstra alertas de intervenção, quando o aluno está dormindo muito em sala de aula ou quando não consegue desenvolver as atividades no tempo proposto por exemplo.

Foi possível identificar que a coordenadora pedagógica compreende que o termo “formativa” não é o nome adequado para a nota atribuída a partir do conselho de classe ao comportamento do estudante: “a gente tem a noção que a avaliação formativa vai além dessa questão de uma nota no conselho de comportamento”. Isso demonstra que a compreensão acerca da finalidade da avaliação formativa é um processo em andamento, mas que ainda tem um longo processo a percorrer para que seja utilizada com a finalidade proposta nos documentos oficiais.

Em contraposição a um sistema avaliativo que promove a fragmentação do conhecimento e a passividade do estudante frente a ele, a avaliação formativa apresenta-se como recurso pedagógico em condição de promover aprendizagens significativas e de instrumentalizar o estudante para a construção do conhecimento, sob a mediação do professor. Para tanto, é preciso superar as iniciativas individuais em prol de ações pedagógicas coletivas, articuladas dentro da escola por projetos interdisciplinares (DISTRITO FEDERAL, 2014b, p. 16).

Portanto, não se pode reduzir o conceito de avaliação formativa a uma composição de nota somativa que indica o desempenho do estudante quanto ao seu comportamento e suas atitudes. Nesse sentido, as Diretrizes de Avaliação da SEEDF enfatizam a prática pedagógica como meio de evidenciar a direção para a qual está apontada a intencionalidade do sujeito envolvido na organização do trabalho pedagógico.

Os professores destacaram também a subjetividade da “nota formativa” que é atribuída aos estudantes no conselho de classe e pontuaram as divergências entre os colegas, afirmando o desconforto que gera no grupo. O questionamento girou em torno do debate rápido para atribuição da nota e o fato de que as vezes a nota atribuída fica muito distante do que se tinha planejado individualmente. A sugestão apontada para resolver essa questão é a adoção da média das notas atribuídas por todos os professores, ao invés de ser uma decisão rápida e sem o estabelecimento de critérios claros.

A **subjetividade** da nota, muitas vezes, atrapalha justamente o conhecimento em si do próprio aluno porque essa nota formativa que a gente trabalha, ela muitas vezes **traz prejuízo para o aluno**. Por exemplo, às vezes o aluno vai um pouco pior e recebe a mesma nota desse aluno que só está com dificuldade. Então acho que são instrumentos que a gente pode trabalhar melhor para poder, no caso, avaliar tanto nós professores como os próprios alunos (Professor Lucas – negrito da pesquisadora).

Essa compreensão do professor, é percebida também pelos estudantes que sabem que a composição da nota formativa é atribuída a partir de um consenso dos professores no conselho de classe, mas que prejudica os estudantes porque existem divergências entre eles.

É onde os professores apontam tudo o que a gente fez o bimestre inteiro, contam os erros, os acertos, a quantidade de coisas feitas e não feitas e eles avaliam o que a gente faz dentro da sala, então a todo momento a gente é observado. Tudo o que a gente faz

eles presenciam, eles sabem, eles falam e dependendo se você é bom com um professor, mas com o outro não aí já **abaixa sua média porque eles não concordam um com o outro** (Estudante Ysabelli – negrito da pesquisadora).

Vamos supor: seis professores avaliaram o aluno e ele foi um bom aluno o bimestre inteiro, porém **se teve um que avaliou que o aluno não fez dever**, esse tipo de coisa, a gente perde. **E se tiver levado advertência oral, ou tiver chamado o pai, já perdeu metade do ponto por causa disso**. Porque talvez já teve que chamar pai pra resolver um problema que talvez nem foi a gente que causou (Estudante Victória – negrito da pesquisadora).

Além das divergências entre professores para a atribuição de notas no pré-conselho, os estudantes apontam os registros realizados pelos militares como um dos aspectos que influencia a “nota formativa”. Nesse sentido, a organização do trabalho pedagógico da escola é também influenciada pela presença dos militares no cotidiano escolar, pois a rotina escolar é afetada pela organização disciplinar que prevê um monitor responsável por cada turma, planejamento de atividades cívicas de formação e regras que incluem a apresentação<sup>34</sup> da turma para cada professor ao entrar em sala de aula.

Esses elementos indicam que precisa haver adaptações nos planejamentos dos trabalhos dos professores que considerem as alterações geradas pela atuação dos monitores militares, bem como a própria organização do estudante é afetada pelos procedimentos adotados. Em contrapartida, o posicionamento da coordenadora pedagógica, anteriormente mencionado, demonstra que algumas das rotinas que compõem a gestão disciplinar executada na escola já acontecia antes da chegada no Pecim e que os monitores integraram o quantitativo de pessoal atuante nas rotinas escolares preexistentes.

Outro aspecto que deve ser destacado para se avaliar formativamente no espaço-tempo do conselho de classe é a *interdisciplinaridade*. Como um dos objetivos específicos no Plano de Ação da Organização do Trabalho Pedagógico proposto no PPP da escola é “superar a fragmentação do trabalho escolar a partir da interdisciplinaridade” é esse também um dos sentidos que a coordenadora pedagógica e os professores atribuem ao conselho de classe (SEEDF, 2021, p. 41).

A interdisciplinaridade pressupõe a ruptura da fragmentação do saber, desenvolvendo o processo de ensino-aprendizagem de forma crítica e dialógica, mediando aproximações e contradições dos conteúdos programáticos. As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica (DCN) pontuam que

pela abordagem interdisciplinar ocorre a transversalidade do conhecimento constitutivo de diferentes disciplinas, por meio da ação didático-pedagógica mediada

---

<sup>34</sup> O aluno líder dá voz de comando para que a turma fique de pé, informa ao professor a quantidade de presentes e, em seguida, solicita que os estudantes voltem aos seus lugares.

pela pedagogia dos projetos temáticos. Estes facilitam a organização coletiva e cooperativa do trabalho pedagógico (BRASIL, 2013, p. 28).

Organização que favorece a visão global acerca do aluno e do processo de ensino-aprendizagem como um todo, conforme abordaram a coordenadora pedagógica e professores, enfatizando que o conselho de classe é um espaço de replanejamento coletivo a partir da avaliação realizada colaborativamente entre os profissionais da educação. Nessa direção, as Diretrizes das Ecim apontam como uma das competências do coordenador pedagógico: “promover a interdisciplinaridade; estimular a realização de projetos conjuntos entre os professores; adotar medidas preventivas relacionadas a problemas de ensino e aprendizagem e adequar metodologias e práticas avaliativas” (BRASIL, 2021a, p. 59). O Manual das Ecim direciona a organização dos espaços de coordenação por ano escolar, considerando que o espaço-tempo de coordenação pedagógica deve se desenvolver “em um mesmo espaço que permita a interdisciplinaridade e a troca de informações sobre os alunos, colocando-os no centro do processo de ensino e aprendizagem” (BRASIL, 2019c, p. 52).

É possível verificar que essa orientação se realiza no espaço-tempo do conselho de classe, bimestralmente. Existem ações na escola que objetivam aproximar os diferentes componentes curriculares, mas o planejamento coletivo de ações que reorganizam o trabalho pedagógico vincula-se ao conselho de classe. O monitor militar discorda da periodicidade da realização do conselho de classe. Para ele, a reunião que ocorre somente ao final de cada bimestre, deveria ter um intervalo menor para sua realização.

A escola deveria fazer o convite para se falar do filho para no conselho de classe dizer: “olha o seu filho não foi bem”. O conselho de classe é bimestral. Então, no meio do bimestre, no final do mês, chamar o pai e falar “olha, o seu filho não está bem. Vamos tentar recuperá-lo” (Gestor disciplinar).

Esse posicionamento demonstra que o conselho de classe, para o monitor militar, está relacionado à atuação da família na escola, ao momento em que os pais/mães e/ou responsáveis tomam conhecimento da situação do estudante quanto a sua aprendizagem. É possível que esse entendimento existe pelo fato de que o militar somente participa da reunião intitulada conselho de classe participativo, em que todas as informações a respeito do aluno foram debatidas e serão repassadas às famílias.

Portanto, para evitar a realização de um planejamento pautado em um currículo engessado e descontextualizado, que visa homogeneizar e reproduzir fragmentando o conhecimento e excluindo possibilidades para esses educandos, a escola poderia promover espaços-tempos de planejamento interdisciplinar na coordenação pedagógica para além do aprimoramento do trabalho que é possibilitado no conselho de classe, com vistas à

democratização do ensino que possibilite uma visão de mundo mediada pelos conflitos do mundo do trabalho na sociedade capitalista.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O movimento e as transformações que se dão na humanidade impossibilitam que sejam dadas conclusões definitivas acerca de qualquer contexto histórico-social. A aproximação à realidade pesquisada, articulada aos referenciais teóricos, proporcionou a análise das concepções e práticas de conselho de classe em uma escola militarizada do DF.

Foi possível identificar como esse espaço-tempo é retratado nos documentos oficiais da SEEDF e do Pecim, compreender como o conselho de classe se desenvolve em uma escola militarizada pelo Programa, bem como refletir sobre os sentidos constituídos por professores, gestor disciplinar, coordenadora pedagógica e estudantes acerca do conselho de classe.

As análises dos documentos mais recentes que norteiam o funcionamento e a finalidade do conselho de classe na escola atual contemplam-no como um colegiado integrante da **gestão democrática** da escola pública do DF e que se destina a:

- a) avaliar o processo de ensino-aprendizagem do educando;
- b) avaliar o trabalho desenvolvido pelos professores no processo de ensino-aprendizagem;
- c) avaliar o trabalho pedagógico da escola em sua totalidade, com vistas ao seu replanejamento;
- d) promover um ambiente de autoavaliação de todos os envolvidos no ato educativo, inclusive estudantes;
- e) deliberar acerca de demandas coletivas que contribuam para o avanço dos processos de ensino-aprendizagem;
- f) ser um espaço-tempo de trabalho coletivo entre a escola, os estudantes e a família, de forma que planeje, execute, avalie e retome o PPP da escola;
- g) articular a avaliação em seus três níveis: larga escala/externa, institucional e das aprendizagens.

Ao estudar este colegiado em uma escola militarizada do DF, foi possível identificar que a organização do trabalho pedagógico da escola é diretamente afetada pela presença dos monitores militares, embora sua atuação seja meramente considerada como “ganho de pessoal” para a equipe composta pelos profissionais da educação. As narrativas dos estudantes, professores, coordenadora pedagógica e gestor disciplinar demonstraram que a escola ainda passa por um processo de transição, considerando que o Pecim teve sua implantação iniciada no ano de 2019 e, em seguida, o contexto da pandemia da COVID-19 provocou um lapso

temporal até que a prática da militarização alcançasse o corpo docente e discente. Portanto, revelaram-se desse movimento, as seguintes **contradições**:

- a) para a coordenadora pedagógica, a equipe de militares atuantes na escola não afeta a dinâmica do conselho de classe, pois configura-se como força de trabalho para atividades que a escola já desenvolvia antes de sua militarização;
- b) para os monitores, seu trabalho está diretamente vinculado aos estudantes, mediando questões disciplinares em conjunto com a equipe gestora da escola e familiares. Portanto, sua atuação no conselho de classe resume-se ao incentivo aos familiares para que participem na e da vida escolar dos estudantes. Para os militares, o conselho de classe é um espaço de comunicação, por parte dos professores, acerca da situação escolar dos estudantes;
- c) para os professores, os monitores não estão realizando as atividades que são de sua responsabilidade, de forma que há uma falha de comunicação no trabalho do professor e do monitor e uma fragmentação do trabalho, considerando as lacunas exorbitantes nas metodologias de trabalho de ambos, o que afeta a gestão das tarefas cotidianas de ambos;
- d) para os estudantes, os monitores afetam diretamente em sua avaliação, principalmente no conselho de classe, por se tratar de um espaço-tempo em que são discutidas as questões que compõem a “nota formativa” e estão diretamente ligadas à avaliação disciplinar e atitudinal.

No que tange à participação discente no conselho de classe, identificou-se que os estudantes têm espaço de fala limitado, por intermédio do professor conselheiro da turma, pois o único instrumento usado para se manifestarem é a ficha perfil da turma que visa promover sua autoavaliação. Além disso, no período do desenvolvimento da pesquisa na escola, os estudantes também tiveram um encontro com a diretora que se intitulou “conselho dos representantes” onde as demandas das turmas puderam ser expostas a partir dos representantes de turma escolhidos. Porém, essa participação ainda não se configura como atuação discente efetiva no conselho de classe participativo em que os estudantes teriam espaço de fala quanto às questões postas por professores, equipe gestora e militares.

Destaca-se o contexto pandêmico em que parte dos conselhos de classe observados foram realizados. O ensino remoto gerou o adentramento das escolas nos espaços familiares e desconfigurou o ambiente escola, incluindo o conselho de classe participativo. As reuniões realizadas via Google Meet podem ter colocado o estudante em situações de exposição e

vulnerabilidade diante dos colegas de classe e da família presentes, reduzindo ainda mais o seu lugar de fala.

O movimento da realidade pesquisada revelou que as concepções e práticas dos sujeitos participantes da pesquisa acerca do conselho de classe participativo são divergentes. Para o estudante, é um espaço que gera conflitos e ansiedade, pois o avalia e considera colocações dos monitores militares. Para os professores e coordenadora pedagógica, fica evidente que há uma percepção do que deveria ser conselho de classe participativo e de como esse colegiado deveria ser vivenciado, mas a prática ainda revela leilão de notas e disciplina como assunto principal das reuniões realizadas.

Diante desses conflitos, não se pode desconsiderar o esforço empreendido pela equipe gestora e pela equipe de coordenação pedagógica no intuito de mediar os desafios nas relações desenvolvidas no interior da escola, configurando progressos para que o conselho de classe seja um espaço-tempo de gestão democrática e todos os segmentos da comunidade escolar participem de sua execução. Como ações nesse sentido, destacam-se:

- a) a promoção de estratégias de diálogo com estudantes, professores e militares para que haja integração e comunicação na organização do trabalho cotidiano da escola;
- b) a realização do conselho de representantes para ouvir os estudantes em suas demandas;
- c) o desenvolvimento de um momento avaliativo coletivo dos professores em relação a cada aluno, apesar da ênfase em critérios quantitativos de análise;
- d) a comunicação organizada com os familiares dos estudantes, proporcionando um ambiente planejado e agradável para fomentar sua presença no conselho de classe participativo;
- e) o acompanhamento pela direção da escola da atuação dos militares junto aos familiares.

O estudo também revela que a relação do professor com o monitor militar não é conflituosa no que tange hierarquia, mas as influências da atuação militar no trabalho dos docentes são refletidas pelas penalidades aplicadas aos estudantes que afetam a avaliação realizada pelo corpo docente no conselho de classe. Além disso, a relação professor-aluno é comprometida pela “mediação” do militar em questões que não deveriam fazer parte de suas atribuições.

O contexto escola militarizado deste estudo, apresentou a figura do militar distanciando professor e aluno quando esse militar desenvolve a atividade, exclusivamente pedagógica, de avaliar o estudante e atribuir nota ao seu comportamento e disciplina. Ademais, professores e



alunos estão desenvolvendo a necessidade de intervenção militar para o confronto de atitudes que conflitam com seus ideais, gerando um abismo na relação que deveria ser sistematizadora do trabalho pedagógico planejado na escola.

Portanto, diante dos aspectos revelados pela análise dos dados, é possível apontar caminhos para que o conselho de classe se torne ainda mais democrático e participativo. Sugere-se que a equipe gestora reconheça a resistência dos estudantes ao formato atual e busque estratégias que, além de promover o conselho dos representantes com prioridade e frequência necessária, permita que os apontamentos desse processo sejam socializados para contribuir com o avanço das práticas docentes e militares na escola.

Ademais, é importante considerar as contradições que a atuação militar provoca na escola pública, objetivando reproduzir concepções, valores e ideias de grupos sociais hegemônicos visando o domínio das classes sociais subalternas, relegando-lhes o direito de compreensão crítica dos fatos e desconsiderando seus posicionamentos para a mediação e o replanejamento das ações pedagógicas. Nesse sentido, destaca-se da análise o retrocesso na constituição da relação pedagógica professor-aluno, com a inserção de militares mediando essa relação, essencialmente pedagógica, o que confronta a gestão democrática e o progresso dos estudantes em suas aprendizagens.

Espera-se que esta pesquisa contribua para instaurar o debate sobre a avaliação no conselho de classe e sua relação com o trabalho pedagógico da escola. Certamente, muitas outras questões foram suscitadas e que merecem outros estudos.

Por fim, no atual contexto político e educacional brasileiro, em que recrudescem movimentos no sentido de despropriação dos sujeitos dos seus espaços de fala e de participação, pesquisar um colegiado da gestão democrática é, em si, um ato de resistência, mais ainda em uma escola militarizada no bojo de um processo de militarização que tende a se intensificar, tendo em vista a reeleição do governador do Distrito Federal para o período 2023 a 2026, o mentor do projeto em trânsito.

No entanto, esse fato não nos desmobilizará, ao contrário, é preciso reunir esforços das comunidades acadêmicas, políticas e da sociedade civil para que este projeto seja amplamente discutido e compreendido, tendo como base de discussão a compreensão de que a escola é uma instituição social que visa a formação humana, integral dos sujeitos, e isso só é possível em espaços democráticos e livres de coerção e padronização.

A defesa incontestada é da escola pública como bem público para todos!

## REFERÊNCIAS

AGUIAR, Wanda Maria Junqueira de; OZELLA, Sergio. Apreensão dos sentidos: aprimorando a proposta dos núcleos de significação. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 94, n. 236, p. 299–322, 2013.

AGUIAR, Wanda Maria Junqueira de; SOARES, Júlio Ribeiro; MACHADO, Virgínia Campos. Núcleos de significação: Uma proposta metodológica em constante movimento. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 45, n. 155, p. 56-75, jan./mar. 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/cJgwjVtjwQ4thrMbxB4ZPFm/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 10 fev. 2021.

ALVES, Míriam Fábila; TOSCHI, Mirza Seabra; FERREIRA, Neusa Sousa Rêgo. A expansão dos colégios militares em Goiás e a diferenciação na rede estadual. **Retratos da Escola**, Brasília, v. 12, n. 23, p. 271, 2018.

APPLE, Michael W. **Educando à Direita**: mercados, padrões, deus e a desigualdade. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2003.

ARAÚJO, Ivonete Sampaio Rosa de. **Conselho de classe**: as significações de professores e estudantes acerca da presença e da participação discente: um estudo na perspectiva da sócio-histórica. 2020. 87 f. Dissertação (Mestrado em Educação: Formação de Formadores) - Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: Formação de Formadores, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2020. Disponível em: <https://repositorio.pucsp.br/jspui/handle/handle/23557>. Acesso em: 10 fev. 2021.

BOGDAN, Robert C.; BIKLEN, Sari Knopp. **Investigação qualitativa em educação**: uma introdução à teoria e aos métodos. Portugal: Porto Editora, 1994. Disponível em: <http://scholar.google.pt/scholar?hl=pt-PT&q=educaçao&btnG=&lr=#3>. Acesso em: 24 jul. 2021.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília: Senado Federal, 1988. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicaocompilado.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm). Acesso em: 10 maio 2021.

BRASIL. Conheça a trajetória de Jair Messias Bolsonaro. **Planalto**, Brasília, DF, 2020a. Disponível em: <https://www.gov.br/planalto/pt-br/conheca-a-presidencia/biografia-do-presidente>. Acesso em: 23 ago. 2021.

BRASIL. Decreto nº 10.004, de 05 de setembro de 2019. Institui o Programa Nacional das Escolas Cívico-militares. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, p. 1, 06 set. 2019a. Disponível em: [http://escolacivicomilitar.mec.gov.br/images/pdf/legislacao/decreto\\_n10004\\_de\\_5\\_de\\_setembro\\_de\\_2019\\_dou\\_pecim.pdf](http://escolacivicomilitar.mec.gov.br/images/pdf/legislacao/decreto_n10004_de_5_de_setembro_de_2019_dou_pecim.pdf). Acesso em: 19 jul. 2022.

BRASIL. Decreto nº 10.195, de 30 de dezembro de 2019. Aprova a Estrutura Regimental e o Quadro Demonstrativo dos Cargos em Comissão e das Funções de Confiança do Ministério da Educação e remaneja e transforma cargos em comissão e funções de confiança. **Diário**

**Oficial da União:** seção 1, Brasília, DF, p. 1, 31 dez. 2019b. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2019-2022/2019/decreto/D10195.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2019/decreto/D10195.htm). Acesso em: 30 jul. 2021.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Básica.** 2013. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/julho-2013-pdf/13677-diretrizes-educacao-basica-2013-pdf/file>. Acesso em: 14 out. 2022.

BRASIL. **Diretrizes das escolas cívico-militares.** 2021a. Disponível em: [https://escolacivicomilitar.mec.gov.br/images/pdf/10\\_DIRETRIZES\\_PECIM\\_VERSAO\\_observacoes\\_29092021\\_convertido1.pdf](https://escolacivicomilitar.mec.gov.br/images/pdf/10_DIRETRIZES_PECIM_VERSAO_observacoes_29092021_convertido1.pdf). Acesso em: 18 jul. 2022.

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. **Diário Oficial da União:** seção 1, Brasília, DF, p. 1, Edição Extra, 26 jun. 2014. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm). Acesso em: 13 ago. 2021.

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. **Diário Oficial da União:** seção 1, Brasília, DF, p. 6377, 12 ago. 1971. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/15692.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/15692.htm). Acesso em: 18 out. 2021.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União:** seção 1, Brasília, DF, p. 27833, 23 dez. 1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm). Acesso em: 13 ago. 2021.

BRASIL. **Manual das escolas cívico-militares.** Brasília, DF: CGU, 2019c. Disponível em: [http://www.consultaesic.cgu.gov.br/busca/dados/Lists/Pedido/Attachments/1087539/RESPOSTA\\_PEDIDO\\_ECIM\\_Final.pdf](http://www.consultaesic.cgu.gov.br/busca/dados/Lists/Pedido/Attachments/1087539/RESPOSTA_PEDIDO_ECIM_Final.pdf). Acesso em: 7 dez. 2021.

BRASIL. Ministério Da Defesa. Portaria - DGP/C Ex nº 063, de 5 de abril de 2021. Aprova a reedição das Instruções Reguladoras para a prestação de tarefa por tempo certo por militares inativos (EB30-IR-50.001). **Boletim do Exército nº 14,** Brasília, 9 abr. 2021b. Disponível em: [http://www.dcipas.eb.mil.br/pdf/Port63DGP\\_05ABR21.pdf](http://www.dcipas.eb.mil.br/pdf/Port63DGP_05ABR21.pdf). Acesso em: 23 ago. 2021.

BRASIL. Portaria nº 532, de 14 de julho de 2021. Regulamenta a modalidade autofomentada das escolas participantes do Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares. **Diário Oficial da União:** seção 1, Brasília, DF, p. 38, 16 jul. 2021c. Disponível em: [https://www.gov.br/mec/pt-br/media/acao\\_informacao/pdf/PORTARIAN532DE14deJULHODE2021Autofomentada.pdf](https://www.gov.br/mec/pt-br/media/acao_informacao/pdf/PORTARIAN532DE14deJULHODE2021Autofomentada.pdf). Acesso em: 21 out. 2022.

BRASIL. Portaria nº 1.071, de 24 de dezembro de 2020. Regulamenta a implantação do Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares - Pecim em 2021, para implementação das Escolas Cívico-Militares - Ecim nos estados, nos municípios e no distrito Federal. **Diário Oficial da União:** seção 1, Brasília, DF, p. 167, 28 dez. 2020b. Disponível em: [https://escolacivicomilitar.mec.gov.br/images/pdf/legislacao/PORTARIA\\_PECIM\\_2021.pdf](https://escolacivicomilitar.mec.gov.br/images/pdf/legislacao/PORTARIA_PECIM_2021.pdf). Acesso em: 7 nov. 2022.

CARLA, Maria. Mais de 120 mil estudantes da escola pública do DF não conseguem acessar a EAD. **SINPRODF**, Brasília, 01 jun. 2020. Disponível em: <https://www.sinprodf.org.br/mais-de-100-mil-estudantes-da-escola-publica-do-df-nao-conseguem-ter-acesso-a-ead/>. Acesso em: 21 out. 2022.

CARVALHO, Talita de. Ditadura Militar no Brasil. **Politize**, Florianópolis, 31 mar. 2021. Disponível em: <https://www.politize.com.br/ditadura-militar-no-brasil/>. Acesso em: 20 set. 2021.

CASTRO, Nicholas Moreira Borges de. “**Pedagógico**” e “**Disciplinar**”: o militarismo como prática de governo na educação pública do estado de Goiás. 2016. 109 f. Dissertação (Mestrado em Antropologia Social) - Universidade de Brasília, Brasília, DF, 2016.

COMPANHIA DE PLANEJAMENTO DO DISTRITO FEDERAL (CODEPLAN). **Pesquisa Distrital por Amostra de Domicílios**. Brasília, DF: Codeplan, 2018. Disponível em: <http://www.codeplan.df.gov.br/pdad-2018-2/>. Acesso em: 13 fev. 2021.

CURY, Carlos R. Jamil. **Educação e contradição**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

DALBEN, Ângela Imaculada Loureiro de Freitas. **Trabalho escolar e conselho de classe**. 4. ed. Campinas, SP: Papyrus Editora, 1995.

DIAS, Elisângela T. Gomes; SOARES, Sílvia Lúcia. Conselho de classe: foco no projeto da escola ou na responsabilização dos estudantes? *In*: VILLAS BOAS, Benigna Maria de Freitas. **Avaliação: interações com o trabalho pedagógico**. Campinas: Papyrus, 2017. p. 47–60.

DISTRITO FEDERAL. Lei nº 4.751, de 07 de fevereiro de 2012. Dispõe sobre o Sistema de Ensino e a Gestão Democrática do Sistema de Ensino Público do Distrito Federal. **Diário Oficial do Distrito Federal nº 29**, Brasília, DF, 8 fev. 2012. p. 1–14.

DISTRITO FEDERAL. Lei nº 5.499, de 14 de julho de 2015. Aprova o Plano Distrital de Educação - PDE e da outras providências. **Diário Oficial do Distrito Federal nº 135**, Brasília, DF, 15 jul. 2015.

DISTRITO FEDERAL. Lei Orgânica do Distrito Federal, de 8 de junho de 1993. **Diário Oficial do Distrito Federal nº 116**, Suplemento, Brasília, DF, 9 jun. 1993.

DISTRITO FEDERAL. Perfil do governador. **Governo do Distrito Federal**, Brasília, c2022. Disponível em: <http://www.df.gov.br/perfil-do-governador/>. Acesso em: 23 ago. 2021.

DISTRITO FEDERAL. Portaria Conjunta nº 01, de 31 de janeiro de 2019. Dispõe sobre a implementação do projeto piloto Escola de Gestão Compartilhada, que prevê a transformação de quatro unidades específicas de ensino da rede pública do Distrito Federal em Colégios da Polícia. **Diário Oficial do Distrito Federal nº 23**, Brasília, DF, 1 fev. 2019a. p. 777–778. Disponível em: <https://www.sinprodf.org.br/wp-content/uploads/2019/02/PORTARIA-CONJUNTA-Nº-01-DE-31-DE-JANEIRO-DE-2019.pdf>. Acesso em: 30 jul. 2021.

DISTRITO FEDERAL. Portaria Conjunta nº 22, de 28 de outubro de 2020. Dispõe sobre a implementação do Projeto Escolas de Gestão Compartilhada, entre a Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal e a Secretaria de Estado de Segurança Pública do Distrito

Federal. **Diário Oficial do Distrito Federal nº 22**, Brasília, DF, 2 fev. 2021a. p. 6–10.

Disponível em:

[http://www.tc.df.gov.br/sinj/Norma/25ce263a5d6d45698904bc0282c02d6a/ssp\\_see\\_poc\\_22\\_2020\\_rep.html](http://www.tc.df.gov.br/sinj/Norma/25ce263a5d6d45698904bc0282c02d6a/ssp_see_poc_22_2020_rep.html). Acesso em: 13 ago. 2021.

DISTRITO FEDERAL. Portaria nº 180, de 30 de maio de 2019. Altera a Portaria nº 15 / SEEDF, de 11 de fevereiro de 2015, publicada no DODF nº 41, de 27 de fevereiro de 2015, que aprova o Regimento da Rede Pública de Ensino do Distrito Federal. **Diário Oficial do Distrito Federal nº 102**, Brasília, DF, 31 maio 2019b.

DISTRITO FEDERAL. Portaria nº 326, de 08 de julho de 2021. Institui o Programa Educador Social Voluntário (ESV) no âmbito da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal. **Diário Oficial do Distrito Federal nº 129**, Brasília, DF, de 12 jul. 2021b. p. 1–8. Disponível em:

[http://www.tc.df.gov.br/sinj/Norma/1a432517adb945198d4adee996292532/see\\_prt\\_326\\_2021.html](http://www.tc.df.gov.br/sinj/Norma/1a432517adb945198d4adee996292532/see_prt_326_2021.html). Acesso em: 22 nov. 2021.

DISTRITO FEDERAL. **Regimento Escolar das Instituições Educacionais da Rede Pública de Ensino do Distrito Federal**. Brasília, DF: SEEDF, 2009. p. 1–47. Disponível em: [http://www.sinj.df.gov.br/sinj/Norma/61989/Ordem\\_de\\_Servi\\_o\\_1\\_11\\_12\\_2009.html](http://www.sinj.df.gov.br/sinj/Norma/61989/Ordem_de_Servi_o_1_11_12_2009.html). Acesso em: 24 nov. 2021.

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal. Circular nº 4/2021 - SEE/GAB - **Recomendações para a retomada das atividades escolares presenciais**. Brasília, DF: SEEDF, 2021c.

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal. Circular n.º 105/2021 - SEE/SUBEB - **Diretrizes para a organização da Unidade Escolar com vistas ao encerramento do Ano/2º Semestre Letivo de 2021**. Brasília, DF: SEEDF, 2021d.

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal. **Currículo em Movimento da Educação Básica**. Brasília, DF: SEEDF, 2014a.

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal. **Diretrizes de Avaliação Educacional**. Brasília, DF: SEEDF, 2014b.

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal. **Diretrizes pedagógicas para organização escolar do 3º ciclo para as aprendizagens**. Brasília, DF: SEEDF, 2014c.

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal. **Regimento da rede pública de ensino do Distrito Federal Brasil**. Brasília, DF: SEEDF, 2019c. Disponível em: <https://www.educacao.df.gov.br/wp-conteudo/uploads/2017/08/Regimento-SEEDF-COMPLETO-FINAL.pdf>. Acesso em: 22 nov. 2021.

FERNANDES SILVA, Edileuza; FERNANDES, Rosana César de Arruda. Coordenação pedagógica: espaço e tempo de organização do trabalho pedagógico coletivo. *In*: VILLAS BOAS, Benigna Maria de Freitas. **Avaliação: interações com o trabalho pedagógico**. Campinas: Papirus, 2017. p. 71–80.

FERNANDES SILVA, Edileuza; MORATO, Enílvia Soares. Trabalho escolar, disciplina e regimento escolar da rede pública de ensino do DF: incoerências e contradições. **GEPA**, Brasília, 2019. Disponível em: <https://gepa-avaliacaoeducacional.com.br/trabalho-escolar-disciplina-e-regimento-escolar-da-rede-publica-de-ensino-do-df-incoerencias-e-contradicoes/>. Acesso em: 22 out. 2022.

FERNANDES SILVA, Edileuza; SILVA, Maria Abádia da. Militarização das escolas públicas no Distrito Federal: Projetos de gestão em disputa. **Revista de Estudos Aplicados em Educação**, [s. l.], v. 4, n. 8, p. 46–61, 2020.

FERNANDES SILVA, Edileuza; VEIGA, Ilma Passos Alencastro; FERNANDES, Rosana César de Arruda. Militarização e Escola sem Partido: repercussões no projeto político-pedagógico das escolas. **Revista Exitus**, Santarém, v. 10, p. e020116, 2020.

FERNANDES SILVA, Edileuza. O planejamento no contexto escolar: pela qualificação do trabalho docente e discente. *In*: VILLAS BOAS, Benigna Maria de Freitas. **Avaliação: interações com o trabalho pedagógico**. Campinas: Papirus, 2017. p. 25-38.

FERNANDES, Domingos. **Avaliar para aprender: fundamentos, práticas e políticas**. São Paulo: UNESP, 2009.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e Punir: Nascimento da Prisão**. v. 53. Lisboa: Edições 70, 2014.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREITAS, Luiz Carlos de *et al.* **Avaliação educacional: caminhando pela contramão**. 2. ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2009.

FREITAS, Luiz Carlos de; **Crítica da Organização do Trabalho Pedagógico e da Didática**. 7. ed. Campinas, São Paulo: Papirus, 1995.

GADOTTI, Moacir. Qualidade na educação: uma nova abordagem. **Centro de Referência Paulo Freire**. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2010. p. 1–25.

GOMES, Amaral Rodrigues. **Militarização de escolas públicas no Distrito Federal (2019 – 2020): o que dizem os professores?** 2021. 152 f., il. Dissertação (Mestrado em Educação) — Universidade de Brasília, Brasília, 2021.

HADJI, Charles. **Avaliação Desmistificada**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

LEITE, Lilian Ianke. **Conselho de Classe: a historicidade de uma prática entre os fazeres ordinários da escola (1950-1990)**. 2012. 239 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2012.

LOPES, Marília Soares Ricardo. **Conselho de classe: o funcionamento de um espaço políticopedagógico a ser ressignificado**. 2016. 136 f. Dissertação (Mestrado Profissional) - Programa de Pós- Graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública, Faculdade de Educação/CAEd, Universidade Federal de Juiz de Fora, 2016.

LOURENÇO, Zely Fernanda. **Dos conselhos de classe aos conselhos participativos de classe: o papel na escola pública e a relação com as políticas educacionais que se afirmam democráticas.** 2019. 107 f. Dissertação (Mestrado em Educação: História, Política, Sociedade) - Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: História, Política, Sociedade, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2019. Disponível em: <https://repositorio.pucsp.br/jspui/handle/handle/22569>. Acesso em: 15 fev. 2021.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. Métodos de coleta de dados: observação, entrevista e análise documental. *In*: LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas.** São Paulo: EPU, 1986. p. 25–44. Disponível em: [https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4091392/mod\\_resource/content/1/Lud\\_And\\_cap3.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4091392/mod_resource/content/1/Lud_And_cap3.pdf). Acesso em: 11 ago. 2021.

MAGNATA, Rubia Cavalcante Vicente.; ABRANCHES, Ana de Fátima Pereira de Sousa. Conselho de classe com participação estudantil: compreensões sobre avaliação da aprendizagem. **Estudos Em Avaliação Educacional**, São Paulo, v. 29, n. 72, p. 738–773, 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.18222/ea.v29i72.4907>. Acesso em: 17 jul. 2022.

MAGNATA, Rubia Cavalcante Vicente. **Participação e representação estudantil no conselho de classe: compreensões e significados para a avaliação da aprendizagem e para processos democráticos na escola.** 2017. 203 f. Dissertação (Programa de Pós-Graduação Associado em Educação, Culturas e Identidades) - Universidade Federal Rural de Pernambuco, Recife, 2017. Disponível em: <http://www.tede2.ufrpe.br:8080/tede2/handle/tede2/7596> Acesso em: 15 fev. 2021.

MARX, Karl. **O capital: crítica da economia política: Livro I.** 31. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2013.

MÉNDEZ, Juan Manuel Álvarez. **Avaliar para conhecer, examinar para excluir.** Porto Alegre: Artmed, 2002.

MENDONÇA, Erasto Fortes. Escolas cívico-militares: cidadão ou soldadinhos de chumbo?. **Retratos da Escola**, [s. l.], v. 13, n. 27, p. 621–636, 2020. Disponível em: <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/1039>. Acesso em: 15 set. 2022.

MENDONÇA, Erasto Fortes. Militarização de escolas públicas no DF: a gestão democrática sob ameaça. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, Porto Alegre, v. 35, n. 3, p. 594-611, 2019.

MENEZES, Dyelle; SÓCRATES, Tatiana. Saiba quais são as 54 escolas que receberão o modelo cívico-militar do MEC. **MEC**, Brasília, DF, 26 fev. 2020. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/211-218175739/85831-saiba-quais-sao-as-54-escolas-que-receberao-o-modelo-civico-militar-do-mec>. Acesso em: 30 jul. 2021.

MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital.** 2. ed. São Paulo: Boitempo Editorial, 2008.

MIRANDA, Nonato Assis de; SÁ, Ivo Ribeiro de. Conselho de classe e avaliação da aprendizagem: instrumentos de gestão democrática na escola pública. **Revista on line de Política e Gestão Educacional**, Araraquara, n. 16, 2017. Disponível em:

<https://periodicos.fclar.unesp.br/rpge/article/view/9360>. Acesso em: 21 set. 2022.

MOROZ, Melania; GIANFALDONI, Mônica Helena Tieppo Alves. **O Processo de Pesquisa: iniciação**. Brasília: Editora Plano, 2002.

NÓVOA, Antônio. Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 47, n. 166, p. 1106-1133, out./dez. 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/WYkPDBFzMzrvnbsbYjmvCbd/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 24 jul. 2021.

OLIVEIRA, Rose Meire da Silva e; SOARES, Enílvia Rocha Morato. Avaliação e militarização de escolas no Distrito Federal: relações e implicações. **Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo, v. 33, p. e07463, 2022. Disponível em: <https://publicacoes.fcc.org.br/eae/article/view/7463>. Acesso em: 27 set. 2022.

PARO, Victor Henrique. **Gestão Democrática da escola pública**. 3. ed. São Paulo: Ática, 2000.

PARO, Vitor Henrique. **Crítica da Estrutura da Escola**. São Paulo: Cortez, 2015. *E-book*.

PAULO NETTO, José. **Introdução ao estudo do método de Marx**. São Paulo: Expressão Popular, 2011.

PISTRAK, Moisey M. **Fundamentos da Escola do Trabalho**. 3. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2011.

RIBEIRO, Renata Lopes Silva. **Fundamentos e práticas do colégio da polícia militar de Catalão: entre fardas, manuais e boletins**. 2019. 189 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Goiás, Catalão, 2019. Disponível em: <http://repositorio.bc.ufg.br/tede/handle/tede/9961>. Acesso em: 15 fev. 2021.

RODRIGUES, Ana Karoline. Escola militarizada denuncia censura em trabalho de Consciência Negra. **Metrópoles**, Brasília, DF, 24 nov. 2021. Disponível em: <https://www.metropoles.com/distrito-federal/escola-militarizada-denuncia-censura-em-trabalho-de-consciencia-negra>. Acesso em: 1 dez. 2021.

SÁNCHEZ VÁZQUEZ, Adolfo. **Filosofia da Práxis**. 2. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2011.

SANTOS, Catarina de Almeida *et al.* Militarização das escolas públicas no Brasil: um debate necessário. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação - Periódico científico editado pela ANPAE**, Porto Alegre, v. 35, n. 3, p. 580–591, 2019.

SANTOS, Eduardo Junio Ferreira. **Militarização das escolas públicas no Brasil: Expansão, significados e tendências**. 2020. 442 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2020. Disponível em: <http://repositorio.bc.ufg.br/tede/handle/tede/11015>. Acesso em: 15 fev. 2021.

SANTOS, Flávia Regina Vieira dos. **Conselho de classe: a construção de um espaço de avaliação coletiva**. 2006. 137 f. Dissertação (Mestrado em Educação)-Universidade de



Brasília, Brasília, 2006. Disponível em: <https://repositorio.unb.br/handle/10482/1289>. Acesso em: 15 fev. 2021.

SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO DO DISTRITO FEDERAL (SEEDF). **Projeto Político Pedagógico da escola**. Brasília, DF: SEEDF, 2019.

SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO DO DISTRITO FEDERAL (SEEDF). **Projeto Político Pedagógico da escola**. Brasília, DF: SEEDF, 2021.

SERAFIM, Guilherme de Oliveira Lomba. **A práxis de uma diretora na gestão de uma escola militarizada**. 2021. 163 f. il. Dissertação (Mestrado em Educação) — Universidade de Brasília, Brasília, 2021.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. Introdução à Pesquisa em Ciências Sociais: a Pesquisa Qualitativa em Educação – O Positivismo, A Fenomenologia, O Marxismo. **Revista Formação**, v. 1, n. 20, p. 3-6, 2013. DOI: 10.33081/formação.v1i20.2335.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. Organização didática da aula: um projeto colaborativo de ação imediata. *In*: VEIGA, Ilma Passos Alencastro. **Aula**: gênese, dimensões, princípios e práticas. Campinas: Papirus Editora, 2008. p. 267–297.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. **Projeto Político-Pedagógico da Escola**: uma construção possível. 3. ed. Campinas: Papirus Editora, 1995. Disponível em: [https://books.google.com.br/books?hl=pt-BR&lr=&id=uQw--3o9ruUC&oi=fnd&pg=PA11&dq=projeto+político+pedagógico&ots=oXGKrP2RqD&sig=DQelUYUGY6Y1XBttAESRmRjxQso#v=onepage&q=projeto político pedagógico&f=false](https://books.google.com.br/books?hl=pt-BR&lr=&id=uQw--3o9ruUC&oi=fnd&pg=PA11&dq=projeto+político+pedagógico&ots=oXGKrP2RqD&sig=DQelUYUGY6Y1XBttAESRmRjxQso#v=onepage&q=projeto+político+pedagógico&f=false). Acesso em: 20 out. 2022.

VILLAS BOAS, Benigna. Avaliação informal na escola: encorajando atitudes sociais e educacionais desejáveis. *In*: VILLAS BOAS, Benigna. **Avaliação**: Interações com o trabalho pedagógico. Campinas: Papirus Editora, 2017a. p. 99–105.

VILLAS BOAS, Benigna. O dia a dia do trabalho pedagógico: contribuições para a formação do professor e dos estudantes. *In*: VILLAS BOAS, Benigna. **Avaliação**: interações com o trabalho pedagógico. Campinas: Papirus Editora, 2017b. p. 13–24.

VILLAS BOAS, Benigna. Portfólio, avaliação formativa e feedback. *In*: VILLAS BOAS, Benigna. **Avaliação**: interações com o trabalho pedagógico. Campinas: Papirus Editora, 2017c. p. 157-167.

VOSGERAU, Dilmeire Sant'Anna Ramos; ROMANOWSKI, Joana Paulin. Estudos de revisão: implicações conceituais e metodológicas. **Revista Diálogo Educacional**, Paraná, v. 14, n. 41, p. 165, 2014.

WELLER, Wivian. Grupos de discussão na pesquisa com adolescentes e jovens: aportes teórico-metodológicos e análise de uma experiência com o método. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 32, n. 2, p. 241–260, 2006.

XIMENES, Salomão Barros; STUCHI, Carolina Gabas; MOREIRA, Márcio Alan Menezes. A militarização das escolas públicas sob os enfoques de três direitos: constitucional,

educacional e administrativo. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação - Periódico científico editado pela ANPAE**, Porto Alegre, v. 35, n. 3, p. 612, 2019.

YIN, Robert K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 5. ed. Porto Alegre: Bookman, 2015.

## APÊNDICES

### APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO



**Universidade de Brasília - UnB**  
Faculdade de Educação - FE  
Programa de Pós-graduação em Educação - PPGE  
Mestrado em Educação

Mestranda: Rhaíssa Sheri Freire de Souza Rocha – 20/0098861

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Edileuza Fernandes Silva

Declaro que fui informado (a), de forma clara e objetiva, acerca da pesquisa de mestrado que tem por objetivo “analisar concepções e práticas de conselho de classe em uma escola militarizada do Distrito Federal”. Afirmo que tenho pleno conhecimento de que não é obrigatória a minha participação no estudo, caso me sinta constrangido/a, antes ou durante a realização do trabalho. Declaro que tenho ciência de que a pesquisadora manterá em caráter confidencial todas as respostas que comprometem a minha privacidade e que tenho conhecimento de que receberei informações atualizadas durante o estudo, ainda que isto possa afetar a minha vontade de continuar dele participando. Declaro ainda que foi esclarecido que essas informações poderão ser obtidas por intermédio dos pesquisadores e que o resultado da pesquisa somente será divulgado com objetivo científico-acadêmico, mantendo-se em sigilo a minha identidade e da instituição de ensino. Por fim, afirmo estar ciente de que minha participação no estudo é voluntária e poderei desistir a qualquer momento, não havendo previsão de gastos ou remuneração. E por estar de pleno acordo com os termos ajustados e mencionados neste documento, assino o presente instrumento em duas vias de igual teor e forma, para um só efeito.

#### **Objetivos específicos da pesquisa**

1. Identificar como o conselho de classe é retratado em documentos oficiais.
2. Refletir sobre os sentidos constituídos por professores, gestor pedagógico, gestor disciplinar e estudantes acerca do conselho de classe em uma escola militarizada.
3. Compreender o desenvolvimento do conselho de classe em escola militarizada.

#### **Procedimentos da pesquisa**

- ✓ Sua participação consiste em compor o grupo de interlocutores da pesquisa.

- ✓ O procedimento é responder a um questionário para caracterizar o seu perfil e participar de entrevista individual semiestruturada com questões relativas ao tema da pesquisa.
- ✓ A observação feita pela pesquisadora se dará no conselho de classe enquanto espaço de avaliação e construção de estratégias que influenciam o trabalho pedagógico da escola e da sala de aula.
- ✓ As datas e locais para levantamento das informações serão combinados com você.

### **Confidencialidade**

- ✓ Seus dados serão analisados somente pelos pesquisadores e não será permitido o acesso a outras pessoas.
- ✓ O material com as suas informações ficará guardado sob a responsabilidade dos pesquisadores com a garantia de manutenção do sigilo e confidencialidade. Os dados e instrumentos utilizados ficarão arquivados com os pesquisadores responsáveis por um período de 05 anos, e após esse tempo serão destruídos.
- ✓ Os resultados deste trabalho poderão ser apresentados em eventos científicos e publicações, entretanto, serão apresentados apenas os resultados obtidos como um todo, sem revelar seu nome ou qualquer informação que comprometa a sua privacidade.

Se você tiver qualquer dúvida em relação à pesquisa, você pode me contatar através do telefone 61 98467-9454 ou pelo e-mail [rhassasheri@gmail.com](mailto:rhassasheri@gmail.com).

Esta pesquisa foi revisada e aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais (CEP/CHS) da Universidade de Brasília. As informações com relação à assinatura do TCLE ou aos direitos do participante da pesquisa podem ser obtidas por meio do e-mail do CEP/CHS: [cep\\_chs@unb.br](mailto:cep_chs@unb.br) ou pelo telefone: (61) 3107 1592.

Eu, \_\_\_\_\_,  
 RG \_\_\_\_\_ - SSP \_\_\_\_\_, após ser orientado (a) sobre os objetivos da pesquisa e dos procedimentos adotados concordo voluntariamente em fazer parte do estudo.

Brasília, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2022.

---

Participante da pesquisa

---

Pesquisador (a)

## APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA GRAVAÇÃO DE ÁUDIO



**Universidade de Brasília - UnB**  
Faculdade de Educação - FE  
Programa de Pós-graduação em Educação - PPGE  
Mestrado em Educação

Mestranda: Rhaíssa Sheri Freire de Souza Rocha – 20/0098861

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Edileuza Fernandes Silva

Eu, \_\_\_\_\_,  
declaro para os devidos fins que aceitei participar da pesquisa de mestrado que tem por objetivo “analisar concepções e práticas de conselho de classe em uma escola militarizada do Distrito Federal”. Também declaro que autorizo a gravação de áudio, desde que minha identidade permaneça resguardada e não seja utilizada em prejuízo da(s) pessoa(s) envolvida(s) e/ou da instituição, sabendo que poderei desistir a qualquer momento, não havendo previsão de gastos ou remuneração. Por ser verdade, firmo, assinando o presente instrumento em (duas) vias de igual teor e forma, para um só efeito.

Se você tiver qualquer dúvida em relação à pesquisa, você pode me contatar através do telefone 61 98467-9454 ou pelo e-mail [rhassasheri@gmail.com](mailto:rhassasheri@gmail.com).

Esta pesquisa foi revisada e aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais (CEP/CHS) da Universidade de Brasília. As informações com relação à assinatura do TCLE ou aos direitos do participante da pesquisa podem ser obtidas por meio do e-mail do CEP/CHS: [cep\\_chs@unb.br](mailto:cep_chs@unb.br) ou pelo telefone: (61) 3107 1592.

Brasília, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2022.

---

Participante da pesquisa

---

Pesquisador (a)

**APÊNDICE C – AUTORIZAÇÃO DO RESPONSÁVEL PARA PARTICIPAÇÃO DE  
MENOR DE 18 ANOS (LEI Nº 8.069, DE 13 DE JULHO DE 1990)**



**Universidade de Brasília - UnB**  
Faculdade de Educação - FE  
Programa de Pós-graduação em Educação - PPGE  
Mestrado em Educação

Eu, \_\_\_\_\_  
(nome completo do pai/mãe), portador(a) do RG nº \_\_\_\_\_, órgão expedidor \_\_\_\_\_, e inscrito(a) no CPF nº \_\_\_\_\_ autorizo o(a) adolescente/filho(a) \_\_\_\_\_, com \_\_\_\_\_ anos de idade, conforme documento de identidade que porta, de quem sou \_\_\_\_\_ (relação de parentesco) a participar da pesquisa intitulada: **“Conselho de classe em uma escola militarizada do Distrito Federal”**. Declaro ainda ter ciência de que o pesquisador manterá em caráter confidencial todas as respostas que comprometem a privacidade do respondente e que sua desistência poderá ocorrer a qualquer tempo. Também declaro que autorizo a gravação de áudio, desde que a identidade do respondente permaneça resguardada e não seja utilizada em prejuízo da(s) pessoa(s) envolvida(s) e/ou da instituição. Por ser verdade, firmo, assinando o presente instrumento em (duas) vias de igual teor e forma, para um só efeito.

Se você tiver qualquer dúvida em relação à pesquisa, você pode me contatar através do telefone 61 98467-9454 ou pelo e-mail [rhaissasheri@gmail.com](mailto:rhaissasheri@gmail.com).

Esta pesquisa foi revisada e aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais (CEP/CHS) da Universidade de Brasília. As informações com relação à assinatura do TCLE ou aos direitos do participante da pesquisa podem ser obtidas por meio do e-mail do CEP/CHS: [cep\\_chs@unb.br](mailto:cep_chs@unb.br) ou pelo telefone: (61) 3107 1592.

Brasília, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2022.

\_\_\_\_\_  
Responsável pelo estudante

\_\_\_\_\_  
Pesquisador (a)

## APÊNDICE D – ROTEIRO PARA LEITURA DE DOCUMENTOS



**Universidade de Brasília - UnB**  
 Faculdade de Educação - FE  
 Programa de Pós-graduação em Educação - PPGE  
 Mestrado em Educação

Mestranda: Rhaíssa Sheri Freire de Souza Rocha – 20/0098861

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Edileuza Fernandes Silva

Elementos de análise	Observação
Conselho de classe e avaliação nos Projetos Político-Pedagógicos da escola.	
Conselho de classe e avaliação nos documentos da SEEDF: Regimento escolar (DISTRITO FEDERAL, 2019a), Diretrizes de Avaliação (DISTRITO FEDERAL, 2014b), etc.	
O conselho de classe nos documentos que regem as escolas adeptas ao Pecim: Manual do Pecim (BRASIL, 2019c), Diretrizes das escolas cívico-militares (BRASIL, 2021a), etc.	

## APÊNDICE E – PROTOCOLO DE REGISTRO DE OBSERVAÇÃO



**Universidade de Brasília - UnB**  
 Faculdade de Educação - FE  
 Programa de Pós-graduação em Educação - PPGE  
 Mestrado em Educação

Mestranda: Rhaíssa Sheri Freire de Souza Rocha – 20/0098861

Orientadora: Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup> Edileuza Fernandes Silva

Conselho de classe observado / professor(a) e ou grupo envolvido: \_\_\_\_\_

Data: \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_ Local: \_\_\_\_\_

Horário de início: \_\_\_\_\_ Horário de término: \_\_\_\_\_

<b>EIXOS</b>	<b>Nº</b>	<b>Descrição das atividades observadas</b>	<b>Comentários do(a) observador(a)</b>
1) Planejamento do conselho de classe.			
2) Realização do conselho de classe.			
3) Avaliação do conselho de classe.			
4) Integrantes			
5) Coordenação			
6) Avaliação da aprendizagem			
7) Atuação dos integrantes			



## APÊNDICE F – QUESTIONÁRIO PARA CARACTERIZAÇÃO DOS PARTICIPANTES DA PESQUISA



**Universidade de Brasília - UnB**  
Faculdade de Educação - FE  
Programa de Pós-graduação em Educação - PPGE  
Mestrado em Educação

Mestranda: Rhaíssa Sheri Freire de Souza Rocha – 20/0098861  
Orientadora: Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup> Edileuza Fernandes Silva

Prezado (a),

Você está sendo convidado(a) a participar da pesquisa “**Conselho de classe em uma escola militarizada do Distrito Federal**”, realizada no âmbito da Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Brasília, sob orientação da Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Edileuza Fernandes Silva. Este questionário faz parte de um estudo aprovado pela Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal/Subsecretaria de Formação Continuada dos Profissionais da Educação (Eape) e pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais (CEP/CHS) da Universidade de Brasília e tem como objetivo: analisar concepções e práticas de conselho de classe em uma escola militarizada do Distrito Federal.

Sua identidade será preservada com o uso de pseudônimos e os dados serão usados exclusivamente para fins de pesquisa e apenas pelos pesquisadores. Por isso, é muito importante que suas respostas reflitam exatamente sua percepção sobre cada uma das perguntas de maneira sincera, e assim, posteriormente, poderemos contribuir para seu próprio desenvolvimento profissional.

- **Tempo médio de resposta ao questionário:** em torno de 10 minutos
- **Riscos:** não há nenhum risco associado ao estudo
- **Custos:** não há nenhum custo para o participante e sua participação é totalmente livre e voluntária.
- **Direitos dos participantes:** você pode se recusar a responder a qualquer uma das questões sem a necessidade de justificativas nem penalização para sua participação que se dará de forma completamente anônima. Ninguém fora os pesquisadores identificados terão acesso a seus dados ou associará você às suas respostas.

Para maiores informações ou caso queira receber um link para o resultado dessa pesquisa envie um e-mail para: [rhaissasher@gmail.com](mailto:rhaissasher@gmail.com)

Agradecemos sua valorosa contribuição para melhorar a educação no Distrito Federal.

Muito obrigada por responder ao questionário!

## I. IDENTIFICAÇÃO

1. Nome completo: \_\_\_\_\_
2. Pseudônimo/ Apelido (para preenchimento da pesquisadora): \_\_\_\_\_
3. Componente curricular em que atua (para professores): \_\_\_\_\_
4. Gênero: ( ) Masculino ( ) Feminino ( ) Outro: \_\_\_\_\_
5. Idade: \_\_\_\_\_
6. Naturalidade: \_\_\_\_\_
7. Nacionalidade: \_\_\_\_\_
8. Regime de trabalho: ( ) 40 horas ( ) 20 horas ( ) Outro: \_\_\_\_\_
9. Vínculo empregatício: ( ) Contrato temporário ( ) Efetivo
10. Tempo de exercício total no magistério: \_\_\_\_\_  
 Escola pública: \_\_\_\_\_  
 Escola privada: \_\_\_\_\_  
 Tempo na escola atual: \_\_\_\_\_

## II. FORMAÇÃO

1. Formação acadêmica e atuação profissional  
 Graduação: ( ) pública ( ) privada ( ) Outro: \_\_\_\_\_  
 a) Curso: \_\_\_\_\_  
 b) Ano de conclusão: \_\_\_\_\_  
 c) Cidade/UF: \_\_\_\_\_

Pós-graduação (preencha o quadro abaixo)

<b>Titulação</b>	<b>Curso/Tema</b>	<b>Nome da IES</b>	<b>Caráter</b>	<b>Ano de conclusão</b>
Especialização			( ) Pública ( ) Privada	
Mestrado			( ) Pública ( ) Privada	
Doutorado			( ) Pública ( ) Privada	
Pós-doutorado			( ) Pública ( ) Privada	

2. Você atua em outra instituição de ensino?

( ) Não      ( ) Sim. Qual (ais)? \_\_\_\_\_

Carga horária semanal: \_\_\_\_\_

### III. CONTRIBUIÇÃO PARA A PESQUISA

1. Você está na escola desde a implantação do Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares?

( ) Não      ( ) Sim

2. Você realizou algum curso de formação continuada para a implantação do PECIM na escola onde trabalha? Se a resposta for “Sim”, indique quais e onde foram feitos.

( ) Não      ( ) Sim

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

Para o desenvolvimento da pesquisa, preciso entrevistá-lo (a). Peço a gentileza de indicar contato de e-mail e/ou telefônico para agendamento.

E-mail: \_\_\_\_\_

Telefone: ( ) \_\_\_\_\_ - \_\_\_\_\_

## APÊNDICE G – ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA COM PROFESSORES



**Universidade de Brasília - UnB**  
Faculdade de Educação - FE  
Programa de Pós-graduação em Educação - PPG  
Mestrado em Educação

**Título da pesquisa:** Conselho de classe em uma escola militarizada do Distrito Federal

**Pesquisador (a):** RHAÍSSA SHERI FREIRE DE SOUZA ROCHA

Data: \_\_\_\_ / \_\_\_\_ / \_\_\_\_

Horário de início:

Horário de término:

Autoriza a gravação: ( ) Sim ( ) Não

Roteiro:

EIXOS	QUESTÕES
Sentidos e significados do conselho de classe	<ul style="list-style-type: none"> <li>• O que o conselho de classe significa para você?</li> <li>• Quais são as potencialidades e fragilidades das reuniões do conselho de classe?</li> </ul>
Conselho de classe e trabalho pedagógico	<ul style="list-style-type: none"> <li>• De que forma o conselho de classe interfere no seu trabalho pedagógico (reagrupamento, projeto de intervenção, metodologias, avaliação, relação professor-aluno, etc.)?</li> <li>• O que mudou no conselho de classe com a militarização da escola?</li> </ul>
Avaliação da aprendizagem	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Qual é o papel do conselho de classe na avaliação dos estudantes?</li> <li>• De que forma o conselho de classe interfere nas suas práticas avaliativas?</li> </ul>
Questões disciplinares	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Como ocorre a atuação dos militares na escola?</li> <li>• Como ocorre a atuação dos militares no conselho de classe?</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"><li>• O gestor disciplinar interfere no processo de avaliação do estudante no conselho de classe?</li><li>• Você leva em consideração os registros feitos pelo gestor disciplinar (entrada, recreio, vestimenta, comportamento) quando avalia o desempenho global dos estudantes no conselho de classe? Se sim, de que forma?</li><li>• Há alguma diferença entre o conselho de classe de uma escola militarizada e uma escola não militarizada?</li><li>• Você participou do processo para adesão da escola ao Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares nesta escola? Se sim, como foi sua participação? Se não, como você vê essa adesão?</li></ul>
--	---

**APÊNDICE H – ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA COM  
COORDENADORA PEDAGÓGICA E GESTOR DISCIPLINAR**



**Universidade de Brasília - UnB**  
Faculdade de Educação - FE  
Programa de Pós-graduação em Educação - PPGE  
Mestrado em Educação

**Título da pesquisa:** Conselho de classe em uma escola militarizada do Distrito Federal

**Pesquisador (a):** RHAÍSSA SHERI FREIRE DE SOUZA ROCHA

Data: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

Horário de início:

Horário de término:

Autoriza a gravação: ( ) Sim ( ) Não

Roteiro:

<b>EIXOS</b>	<b>QUESTÕES</b>
Sentidos e significados do conselho de classe	<ul style="list-style-type: none"> <li>• O que o conselho de classe significa para você?</li> <li>• Quais são as potencialidades e fragilidades das reuniões do conselho de classe?</li> </ul>
Conselho de classe e trabalho pedagógico	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Como o conselho de classe contribui para a avaliação dos estudantes?</li> <li>• O que mudou no conselho de classe com a militarização da escola?</li> </ul>
Questões disciplinares	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Qual é o papel do conselho de classe na disciplina dos estudantes?</li> <li>• Como ocorre a atuação dos militares na escola?</li> <li>• Como ocorre a atuação dos militares no conselho de classe?</li> <li>• O gestor disciplinar interfere no processo de avaliação do estudante conselho de classe?</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"><li>• Os registros feitos pelo gestor disciplinar (entrada, recreio, vestimenta, comportamento) são utilizados com qual finalidade?</li><li>• Há alguma diferença entre o conselho de classe de uma escola militarizada e uma escola não militarizada?</li><li>• Você participou do processo para adesão da escola ao Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares nesta escola? Se sim, como foi sua participação? Se não, como você vê essa adesão?</li></ul>
--	---

**APÊNDICE I – QUESTIONÁRIO PERFIL PARA OS ESTUDANTES  
PARTICIPANTES DO GRUPO DE DISCUSSÃO**



**Universidade de Brasília - UnB**  
Faculdade de Educação - FE  
Programa de Pós-graduação em Educação - PPGE  
Mestrado em Educação

Caro(a) estudante,

Este questionário tem o objetivo de recolher alguns de seus dados pessoais que me auxiliarão na análise das informações levantadas por meio do Grupo de Discussão. Informo que seus dados serão preservados. Peça-lhe que responda com atenção e solicite auxílio no caso de qualquer dúvida.

Data: \_\_\_\_ / \_\_\_\_ / \_\_\_\_

1. Nome: \_\_\_\_\_
2. Pseudônimo/Apelido (para preenchimento da pesquisadora) \_\_\_\_\_
3. Idade: \_\_\_\_\_
4. Cidade em que mora: \_\_\_\_\_
5. Quem responde por você? (grau de parentesco ou outro vínculo):  
( ) Pai ( ) Mãe ( ) Outro: \_\_\_\_\_
5. Ano em que estuda: \_\_\_\_\_
6. Há quanto tempo você estuda nesta escola: \_\_\_\_\_
7. Você estudou nesta escola antes da implantação do Programa Nacional de Escolas Cívico-Militares?  
( ) Sim ( ) Não
8. Já foi reprovado?  
( ) Sim ( ) Não  
Se já foi reprovado, quantas vezes? \_\_\_\_\_

Muito obrigada por sua participação e colaboração com a pesquisa.



## **APÊNDICE J – ROTEIRO PARA REALIZAÇÃO DA TÉCNICA DE GRUPO DE DISCUSSÃO COM ESTUDANTES**



**Universidade de Brasília - UnB**  
Faculdade de Educação - FE  
Programa de Pós-graduação em Educação - PPGÉ  
Mestrado em Educação

**Título da pesquisa:** Conselho de classe em uma escola militarizada do Distrito Federal

**Pesquisador (a):** RHAÍSSA SHERI FREIRE DE SOUZA ROCHA

### **I. ESCLARECIMENTOS INICIAIS E APRESENTAÇÃO DO OBJETIVO DO GRUPO DE DISCUSSÃO**

Este Grupo de Discussão é mais um dos procedimentos que estão sendo realizados para o levantamento de dados para uma pesquisa desenvolvida no curso Mestrado Acadêmico em Educação da Universidade de Brasília. O Objetivo geral da pesquisa é compreender como se desenvolve o conselho de classe em uma escola militarizada do Distrito Federal. Para isso, conhecer as percepções e expectativas de vocês, estudantes, sobre a avaliação realizada no conselho de classe da escola é muito importante para o êxito deste estudo. Espero que vocês participem do debate, lembrando que, como se trata de uma investigação, não existem respostas certas ou erradas. O importante é a sinceridade de vocês ao participarem, emitindo opiniões e relatando fatos e ou questões relacionadas ao tema proposto. Participem livremente do debate lembrando do nosso acordo de manter tudo o que for dito em sigilo.

### **II. PREENCHIMENTO DO QUESTIONÁRIO PERFIL DOS ESTUDANTES PARTICIPANTES DO GRUPO DE DISCUSSÃO**

### **III. QUESTÕES PARA O DEBATE**

1. Como ocorre a avaliação do estudante na escola?
2. A atuação dos militares na escola interfere na avaliação que os professores fazem dos alunos (mudou alguma coisa na avaliação com a presença dos militares)?
3. Para vocês, o que é conselho de classe?
4. Como é a participação de vocês no conselho de classe?

5. Se vocês pudessem mudar alguma coisa no conselho de classe e na avaliação, o que vocês mudariam?

### APÊNDICE K - SÍNTESE DE PRÉ-INDICADORES

PROFESSORES	ESTUDANTES	COORDENADORA	GESTOR DISCIPLINAR
<p><b>Excertos de fala com significados sobre trabalho na escola cívico-militar:</b></p> <p><i>Importante para a escola e para os professores</i>  <i>Momento escolar</i>  <i>Oportunidade</i>  <i>Transformação</i>  <i>Instrumento válido</i>  <i>Tem que ser melhor trabalhado</i>  <i>Unificação do trabalho entre toda a equipe</i>  <i>Trabalho não individualizado e centralizado</i>  <i>Coordenação fica muito focada em ajudar e auxiliar os professores</i>  <i>Ficava muito pesado para o pessoal da coordenação</i>  <i>Colocar isso a cargo dos militares facilitou o trabalho</i>  <i>A escola é um organismo</i>  <i>A gente pode trabalhar melhor</i>  <i>A direção que é mais responsável por essa parte disciplinar</i>  <i>O papel da direção do colégio</i>  <i>Os militares, no caso, ajudam a amenizar essa parte</i></p>	<p><b>Excertos de fala com significados sobre trabalho na escola cívico-militar:</b></p> <p><i>A gente não participa</i>  <i>Reunião dos representantes</i>  <i>A gente levou pro conselho e deu certo</i>  <i>Nosso conselho</i>  <i>Coloca na ficha e avalia</i>  <i>Reunião é bastante importante pra poder avaliar essas coisas</i>  <i>Seria muito melhor se a gente relatasse com mais frequência</i>  <i>Tem que ser uma resistência dos alunos</i>  <i>Tem que ir um mutirão pra falar</i>  <i>A gente começou a reivindicar</i>  <i>O trabalho que eles tinham que fazer aqui eles não estão fazendo</i>  <i>Eles só fazem hora cívica</i>  <i>Se o pai não vem, liga em casa, fala um monte de coisa</i>  <i>Fica nessa de chamar os pais, mas às vezes o pai vem e não resolve</i></p>	<p><b>Excertos de fala com significados sobre trabalho na escola cívico-militar:</b></p> <p><i>Não fica com aquela visão unificada</i>  <i>Desafogou o nosso trabalho</i>  <i>Nosso trabalho pedagógico ficava comprometido</i>  <i>Não tínhamos essa ação do SOE</i>  <i>Um olhar que o professor teve e o outro não teve</i>  <i>Eles têm essa informação do aluno que tá infrequente</i>  <i>Eles que fazem essa busca ativa</i>  <i>Eles estão fazendo esse trabalho</i>  <i>Eu acho que eles estão mais entrosados</i>  <i>Eles já vão pegando mais traquejo de escola</i>  <i>Eles estão vendo corredores</i>  <i>A gente já tinha um sistema bem organizado aqui</i>  <i>Se a secretaria de educação tivesse essa disponibilidade de funcionário nós não precisaríamos da escola cívico-militar</i>  <i>Eles ficaram com algo que era</i></p>	<p><b>Excertos de fala com significados sobre trabalho na escola cívico-militar:</b></p> <p><i>É onde o professor traz o pai para trabalhar junto em melhoria do filho</i>  <i>Sempre que eu falo com os pais eu digo que escola é integração</i>  <i>Escola comunidade: nós monitores, professores, direção, alunos, pais</i>  <i>Sempre que a conversa vem, é com alguém da direção, nunca é a gente sozinho</i>  <i>A gente traz sempre alguém da direção, a psicopedagoga ou alguém para falar e conversar com o pai</i>  <i>Resolver problemas disciplinares junto com a direção</i>  <i>Eu mesmo, no conselho de classe, fiz alguns convites</i>  <i>Olha pessoal, o projeto da escola cívico-militar tem três grandes engrenagens</i>  <i>Eu não sou professor, eu sou militar</i>  <i>É uma integração família-escola</i></p>

<p><i>Militar para retirar um aluno de sala porque o aluno está atrapalhando</i>  <i>Trouxeram coisas muito boas, principalmente na parte disciplinar e de quem cuida dessa parte disciplinar</i>  <i>Fica a cargo dessa questão disciplinar</i>  <i>Tem que fazer o trabalho</i>  <i>Não estou cobrando que os militares saibam como tem que agir didaticamente</i>  <i>Manter essa disciplina em funcionamento</i>  <i>A gente precisa do atendimento do militar</i>  <i>Eles têm que saber o posicionamento deles dentro do colégio</i>  <i>A gente tem que sair da sala e ficar procurando o militar</i>  <i>Às vezes, dificultava o trabalho do professor</i>  <i>Parecia que ainda não estava sendo cumprido o trabalho</i>  <i>Ajudar em uma perspectiva coletiva</i></p>		<p><i>sobrecarregado pra gente</i>  <i>Os meninos tiveram muita resistência</i>  <i>A contribuição deles é bem válida</i>  <i>Eles que atendendo o aluno</i>  <i>Eles conseguem escutar o pai</i>  <i>Ganhamos uma força de trabalho</i>  <i>Toda a dinâmica que ele faz, a gente já tinha, eles só entraram com pessoal</i>  <i>A gente não teve grandes alterações na gestão da escola por ser cívico-militar</i>  <i>Era a coordenação que fazia</i>  <i>A gente tinha que dar conta</i>  <i>Ainda tínhamos que cuidar da parte disciplinar</i>  <i>Projetos dos valores</i>  <i>Cada militar fica responsável por uma respectiva turma</i>  <i>Eles conseguem perceber qual aluno que tá o tempo inteiro fora de sala</i>  <i>A gente já teve participação de aluno no pré-conselho</i>  <i>A gente preferiu retirar a participação dos estudantes</i>  <i>Os meninos geralmente fazem essa ficha com muita consciência</i>  <i>Os meninos já sabem que essa ficha vai ser apresentada no dia</i></p>	<p><i>Importante para orientar os pais</i>  <i>Traz uma radiografia do aluno</i>  <i>Alguns pais abandonam os filhos na escola</i>  <i>Não surte muito efeito porque os pais estão trabalhando</i>  <i>Muitos não têm pedagogia, não tem essa Cultura, nós somos militares</i>  <i>O conselho é bom, a gente conhece os pais que a gente nunca viu</i>  <i>Se nós pudéssemos trazer os pais toda semana para o colégio, seria fundamental</i>  <i>O seu filho problemático na escola, o senhor pode fazer isso</i>  <i>Sempre que atinge o nosso limite, se chama os pais para conversar</i>  <i>Eu acho que ainda deveria ter no meio do bimestre uma reunião de pais</i>  <i>Você está chamando seu pai a escola</i>  <i>Alunos exemplares eu não preciso conhecer, eu conheço pais de alguns famosos porque eu sou da parte da disciplina</i></p>
--	--	---	--

		<p><i>do conselho de classe participativo</i>  <i>Um momento onde a gente tem todas as considerações de todos os professores, da gestão da escola, em relação ao aluno</i>  <i>O SOE que também participa com a gente e traz outras considerações</i></p>	
<p><b>Excertos de fala com significados sobre as relações desenvolvidas no interior da escola e a avaliação:</b></p> <p><i>O docente, tem um respeito do aluno</i>  <i>Eles se sentem acolhidos pelos militares</i>  <i>Eles preferem partilhar com o militar</i>  <i>Alguns casos podem não ir com a cara do professor e aí isso atrapalha</i>  <i>Respeito ao papel do docente</i>  <i>A parte disciplinar e essa questão do respeito ao docente</i>  <i>A influência é boa</i>  <i>Eu ainda não vi se há uma influência para o lado negativo</i>  <i>Não teve tanta ação desse projeto cívico-militar</i>  <i>A gente tá vendo que o negócio está começando a acontecer</i>  <i>Não trazer o papel de quartel para dentro do colégio</i></p>	<p><b>Excertos de fala com significados sobre as relações desenvolvidas no interior da escola e a avaliação:</b></p> <p><i>Você não pode se explicar</i>  <i>Você já leva bronca</i>  <i>Os monitores que estão certos</i>  <i>Não pode debater com os monitores</i>  <i>Eles não escutam o que você fala</i>  <i>É rebeldia que eles falam</i>  <i>Se debater ainda leva advertência</i>  <i>Se você levar 10 advertências você tem que sair da escola</i>  <i>Tinha que ter alguma penalidade</i>  <i>Expulso</i>  <i>Pagar por tal ato</i>  <i>Ficar alerta</i>  <i>Punir a sala toda</i>  <i>Foi uma punição para todo mundo por causa de somente uns 5 alunos</i>  <i>Eu já levei uma advertência porque</i></p>	<p><b>Excertos de fala com significados sobre as relações desenvolvidas no interior da escola e a avaliação:</b></p> <p><i>Os alunos também vão ficando menos resistentes</i>  <i>Na prática mesmo é o primeiro ano</i>  <i>Os meninos já estão bem mais tranquilos em relação a presença deles</i>  <i>Mais no início era bem complicado, teve aquele embate</i>  <i>A salinha deles é ali mais próxima das salas de aula</i>  <i>A questão da idade deles que já tem aquele embate com autoridade e aí militar...</i>  <i>Às vezes é só a questão da relação dele com o professor</i>  <i>Às vezes o aluno é muito fechado com um professor</i>  <i>O aluno é muito mais agressivo com determinado professor do que com outro</i></p>	<p><b>Excertos de fala com significados sobre as relações desenvolvidas no interior da escola e a avaliação:</b></p> <p><i>Nós militares nos baseamos em dois grandes Pilares: hierarquia e disciplina</i>  <i>Essa forma que as forças armadas pensam traz um pouco de disciplina para dentro da escola</i>  <i>Aqui é uma melhorada, não vou dizer menos rígida, mas melhorada</i>  <i>A gente traz essa hierarquia</i>  <i>A fisionomia social em volta da escola mudou pela nossa presença</i>  <i>Não é um projeto político</i>  <i>Não estamos aqui para debater política</i>  <i>Estamos aqui para criar, trazer a nossa cultura militar para dentro da escola</i></p>

<p><i>Aqui não é um colégio militar, é um colégio cívico-militar</i></p> <p><i>Fardamento</i></p> <p><i>Representar o PECIM</i></p> <p><i>O sintoma do aluno indisciplinado</i></p> <p><i>A gente precisa reconhecer o que que vai ser punição para punir</i></p> <p><i>Demonstram indisciplina como se fosse um pedido de socorro</i></p>	<p><i>eu estava passando mal</i></p> <p><i>Se você falar, é advertência oral</i></p> <p><i>E se você não se calar e continuar debatendo, é advertência mesmo</i></p> <p><i>Às vezes o aluno responde o professor, é suspenso</i></p> <p><i>O monitor nem se dá o trabalho de perguntar pro professor</i></p> <p><i>Tudo o que a gente faz eles observam e dão advertência</i></p> <p><i>Conselho tutelar</i></p> <p><i>Excesso de poder</i></p> <p><i>Ele queria mostrar que ele conseguia impor a palavra</i></p> <p><i>Eu nem sabia quem era o monitor da minha turma</i></p> <p><i>O que eu tô falando não tá valendo aqui?</i></p> <p><i>Já teve que chamar pai pra resolver um problema que talvez nem foi a gente que causou</i></p> <p><i>Se você é bom com um professor, mas com o outro não</i></p> <p><i>A professora já explodiu</i></p> <p><i>Professor que tem desavença com aluno e não deixa isso de lado</i></p> <p><i>Na hora da avaliação</i></p> <p><i>Leva pra esse lado pessoal e afeta na avaliação</i></p>	<p><i>Eles falam: “poxa, mas esse aluno é tão legal comigo”</i></p> <p><i>A gente sempre tenta fazer essa ponte</i></p> <p><i>Estar sempre atento para que essa relação conflituosa não prejudique nem um lado e nem um outro</i></p> <p><i>Professor falar: “ah, pode deixar agora é o momento de eu baixar essa nota aqui”</i></p> <p><i>Até a questão da empatia que o aluno tem</i></p> <p><i>A gente tenta analisar todas as demandas</i></p> <p><i>Mas com aquele outro já conseguiu se abrir</i></p> <p><i>A gente consegue ver, chamar, conversar</i></p> <p><i>São seres humanos, tanto aluno quanto professor</i></p>	<p><i>É uma escola cívico-militar, pessoal!</i></p> <p><i>Não é um colégio militar</i></p> <p><i>Colégio Militar o aluno sabe que entrar lá vai ser uma disciplina tão rígida quanto num quartel</i></p> <p><i>Não vai participar desse passeio como punição</i></p> <p><i>A vida pregressa dele é importante</i></p> <p><i>Com o limite de alterações pedir que o aluno saia da escola</i></p> <p><i>Sempre é ele que está chamando o pai na escola por indisciplina</i></p> <p><i>Esse material que a gente recolhe é juntado</i></p> <p><i>A nossa obrigação aqui é que o professor tenha mais tempo de dar aula</i></p> <p><i>Tem aluno que acha que professor é colega</i></p> <p><i>Trazendo a autoridade do professor para o aluno</i></p> <p><i>Eu vejo que o professor perdeu um pouco da força</i></p> <p><i>Perdeu o tablado</i></p> <p><i>O professor sobe o tablado</i></p> <p><i>Aproximou o professor, mas criou uma falta de disciplina</i></p> <p><i>Nós estamos trazendo o tablado de volta</i></p>
--	---	---	---

	<p><i>E aqui tem professor que leva pro lado pessoal mesmo</i></p> <p><i>No conselho de classe ela vai falar de algum problema que vocês tiveram</i></p> <p><i>Por conta do que ela não gosta e leva pro lado pessoal</i></p> <p><i>Os próprios professores já fazem perguntas ou falam coisas com um grau de agressividade</i></p> <p><i>Grita com você</i></p> <p><i>Ela está ali para te ensinar</i></p> <p><i>Impor autoridade</i></p> <p><i>Ela é professora, não é sua mãe</i></p> <p><i>Ela começou a gritar comigo, falar pra eu abaixar a cabeça e ficar calada e que ela que mandava na sala</i></p> <p><i>Aí chama o monitor e o monitor só ouve a professora</i></p> <p><i>Quando algum professor quer impor o seu senso político</i></p> <p><i>Esse professor é chamado a atenção</i></p> <p><i>O professor volta pra sala achando ruim</i></p> <p><i>Chamam o monitor para tudo, para coisas desnecessárias e em sala de aula</i></p>		<p><i>O professor é aquele que estuda, sabe e vai te ensinar alguma coisa</i></p> <p><i>Hoje o aluno entende que o professor é um colega, é o cara que ele bate nas costas</i></p> <p><i>Professor mandou você ficar quieto, então você tem que ficar quieto</i></p> <p><i>Nosso material de trabalho é aluno, não é professor</i></p> <p><i>A gente não veio mudar a cabeça dos professores</i></p> <p><i>Nós queremos mudar a cabeça do aluno para ser um cidadão melhor</i></p>
<p><b>Excertos de fala com significados sobre organização do trabalho pedagógico:</b></p>	<p><b>Excertos de fala com significados sobre organização do trabalho pedagógico:</b></p>	<p><b>Excertos de fala com significados sobre organização do trabalho pedagógico:</b></p>	<p><b>Excertos de fala com significados sobre organização do trabalho pedagógico:</b></p>

<p><i>Avaliar tanto nós professores como os próprios alunos O que que eu tô fazendo de errado? Será que o meu estilo de aula está dando errado nessa turma? Você percebe que aquela turma não se dá muito bem com slide Saber utilizar todos os recursos que estão disponíveis Eu detesto passar coisas no quadro Compartilhar ideias Tudo que dá certo a gente pode compartilhar né? Contato com os outros professores Conhecimento dos outros professores Compartilhar perspectivas de sala de aula Debater os problemas da sala A gente consegue compartilhar as nossas “angústias” No conselho de classe vai perceber que isso não acontece só na sua aula. A gente pode transformar a vida do aluno Como a gente pode atender aquele aluno Individualizar o atendimento para cada aluno</i></p>	<p><i>Porque aí talvez a gente poderia avaliar os professores A gente teve o caso do professor de artes que estava fazendo muita coisa e saiu No quesito que eles estão dando aula de um jeito que a gente aprenda do jeito certo e de avaliar alunos também O nosso comportamento fora de sala de aula é bastante avaliado Fora de sala a gente é avaliado pelos militares O comportamento influencia na nossa nota Agora a gente não é mais avaliado só por professores Dependendo da advertência oral que a gente toma, a gente perde ponto na nota formativa Tudo o que se faz o monitor observa Ele conta para o conselheiro e isso influencia na nota Qualquer coisa que você faz afeta na sua nota formativa Tudo o que a gente faz eles presenciam Se você levar advertência oral, se não me engano, você perde 0,3 na formativa</i></p>	<p><i>Ações que podem melhorar essa questão do processo ensino-aprendizagem Você poder ver ações de outros colegas, o que tá dando certo e você também pode experimentar A gente vai melhorando Tentativas Contribuir para que o menino avance no processo Resultado O que a pandemia também nos ajudou bastante foi na questão da tecnologia Fomos obrigados a entrar no sistema Melhorou o processo do uso da tecnologia Feito de uma forma muito responsável Discutir em conjunto Partilhar aquilo que ele está fazendo Vários profissionais entrando Pessoas que têm visões diferenciadas do aluno O outro queria dar uma nota lá embaixo e ele não vai poder porque a gente tem que analisar o menino de uma forma mais global Visão diversificada de como esse menino está em relação ao processo de ensino aprendizagem Com o outro colega já deixou muito a</i></p>	<p><i>São vários professores falando sobre aquele aluno Os professores falam como é que está a classe de um modo geral Falam pontualmente com o pai Sobre o grupo todo de modo geral e depois individualmente A escola fazer o convite para se falar do filho para não no conselho de classe dizer: “olha, o seu filho não foi bem” O conselho de classe é bimestral. Então no meio do bimestre, no final do mês: “olha, o seu filho não está bem. Vamos tentar recuperá-lo” A direção faz, chama e fala: “seu filho não está bem” É feita uma avaliação também na quantidade de chamadas do pai</i></p>
--	--	---	--

<p><i>Vou tentar trabalhar de uma forma diferente</i>  <i>Achar o caminho</i>  <i>Tentativas</i>  <i>Relacionada à questão didática, pedagógica</i>  <i>Tentar mudar aquilo que tá dando errado</i>  <i>Trabalhar de forma diferente com o aluno x</i>  <i>Modificar as aulas</i>  <i>No conselho você consegue compreender</i>  <i>Intercalar intervenções didáticas</i>  <i>De forma que eles pudessem aprender</i>  <i>Fazer esse atendimento</i>  <i>Oportunidade</i>  <i>Estratégias que servem para determinada turma</i>  <i>Entender a visão do outro professor</i>  <i>Verificar com os olhos do outro professor</i>  <i>Dificuldades que o outro professor alcança</i>  <i>Interdisciplinaridade</i>  <i>Aprender</i>  <i>Engrandecer a sua aula</i>  <i>Você começa com determinada perspectiva didática e adapta a partir da visão de outro professor</i>  <i>Cada professor tem estratégias de intervenção que estão dando certo</i></p>	<p><i>Se tiver levado advertência oral, ou tiver chamado o pai, já perdeu metade do ponto por causa disso</i>  <i>Ficou mais rigoroso, tem mais regras para seguir</i>  <i>Ficou mais rígido</i>  <i>Dá um nome para a escola</i>  <i>Cada turma tem um monitor</i>  <i>A gente tem que ser exemplo em tudo</i>  <i>Eles avaliam a nota formativa no conselho</i>  <i>Avaliam a turma e vão falando dos alunos ruins e dos alunos bons</i>  <i>Se o aluno for um péssimo aluno, eles vão conversar sobre isso</i>  <i>Eles entram num consenso</i>  <i>É onde os professores apontam tudo o que a gente fez o bimestre inteiro</i>  <i>A quantidade de coisas feitas e não feitas e eles avaliam o que a gente faz dentro da sala</i>  <i>Abaixa sua média porque eles não concordam um com o outro</i>  <i>Fala que é porque não quis, porque é desleixado</i>  <i>Vamos supor: seis professores avaliaram o aluno e ele foi um bom</i></p>	<p><i>desejar e ele queria dar uma nota maior</i>  <i>O nome não é adequado porque formativa não é isso</i>  <i>Tem colegas que nem se sentem muito bem, falam que “Ah, mas é muito subjetivo”</i>  <i>O máximo de cálculo matemático para deixá-la mais técnica possível</i>  <i>Tem que ser levado em consideração todos os âmbitos</i>  <i>A gente tem a noção que a avaliação formativa vai além dessa questão de uma nota no conselho de comportamento</i>  <i>Não só a questão da nota, mas como é que tá o comportamento</i>  <i>O professor também conversa com a gente</i>  <i>Ele tá dormindo muito em sala? O que que será que tá acontecendo?</i>  <i>Ele tá bem; ele se desenvolve bem; ele tá muito quieto, parado em sala, ele está apático</i>  <i>Comunicado de sala é o professor que passa pra gente</i>  <i>Essa questão de retirar ponto, já era algo que a gente já tinha</i>  <i>Estamos seguindo o regimento que a escola já tinha</i>  <i>A coordenação é muito presente lá também</i></p>	
---	--	---	--



<p><i>Eu nunca tinha tido a ideia de trazer os meninos para utilizar o computador</i>  <i>Adicionar novas estratégias ao seu método de aula</i>  <i>Nas outras escolas era no final do bimestre</i>  <i>Ideia de conselho participativo.</i>  <i>Eu quero essa nota</i>  <i>Divergência</i>  <i>Atrapalha a sua construção de nota, a sua construção de avaliação</i>  <i>Média da nota</i>  <i>Debate rápido de nota</i>  <i>Abaixa ou aumenta muito.</i>  <i>Pareceria que a nota foi determinada entre o conselho</i>  <i>Professor não concordou com aquela nota</i>  <i>Não me agrada esse bate bola: “Você dá quanto? E você dá quanto?”</i>  <i>No conselho de outras escolas eu já estava com as minhas notas fechadas</i>  <i>Exaltar as qualidades que a gente encontra nos alunos</i>  <i>Visão maior de cada aluno</i>  <i>Aluno por aluno</i>  <i>A subjetividade atrapalha esse processo</i></p>	<p><i>aluno o bimestre inteiro, porém se teve um que avaliou que o aluno não fez dever, esse tipo de coisa, a gente perde</i>  <i>Contam os erros, os acertos</i>  <i>A todo momento a gente é observado</i>  <i>Tudo o que o aluno faz eles avaliam, eles comentam</i>  <i>Senta pra falar sobre</i>  <i>comportamento da sala e aí eles falam do desempenho da turma</i></p>	<p><i>A visão que se tem do conselho de classe é ficar muito focada em uma questão só: a parte disciplinar</i>  <i>Se eu não dou conta daquela matéria, o que que eu vou fazer na sala de aula? Eu vou bagunçar</i>  <i>O capitão já me informou que eles prepararam registro e eles vão deixar com o professor</i>  <i>escrever ali qual é a sugestão para a sanção disciplinar</i>  <i>Questão da disciplina que também ajuda no processo de aprendizagem</i>  <i>A contribuição deles no conselho participativo é importante por essas informações</i>  <i>Analisar a maior dificuldade do aluno</i>  <i>Muito aluno que tem aquela rejeição à matéria porque ele não entende</i>  <i>Você para analisar o aluno de uma forma mais amplificada</i>  <i>É muito difícil você gostar de uma coisa que você não sabe</i>  <i>Ele não dá conta, e isso gera indisciplina</i></p>	
--	--	---	--

<p><i>Deveriam ser usados mais argumentos</i></p> <p><i>O aluno vai um pouco pior e recebe a mesma nota desse aluno que só está com dificuldade</i></p> <p><i>Tinha que ser uma coisa mais objetiva</i></p> <p><i>Aspecto de justiça</i></p> <p><i>A gente é obrigado a dar uma nota para um aluno que é mediano, mas para um aluno que é ruim a gente tá dando a mesma nota</i></p> <p><i>Entender as deficiências que um aluno tem</i></p> <p><i>Às vezes é difícil pra gente, mas é fácil pro outro professor</i></p> <p><i>Ver os problemas dos alunos em particular</i></p> <p><i>Tem uma dificuldade de atenção e eu não sabia, mas passo a saber no conselho de classe</i></p> <p><i>Não só de disciplina, mas academicamente</i></p> <p><i>O objetivo era o mesmo: identificar as dificuldades daquele aluno</i></p> <p><i>visão de cada professor, o que estava dando errado e o que estava dando certo</i></p> <p><i>O aluno pode ser maravilhoso em ciências, história, mas em geografia ele deixa muito a desejar</i></p>			
---	--	--	--

<p><i>Com a pandemia, eu percebi que eles estavam muito defasados</i></p> <p><i>Essa turma não tá conseguindo fazer isso</i></p> <p><i>Aquela nota formativa a gente faz a leitura desse documento para auxiliar</i></p> <p><i>Esse registro é aberto</i></p> <p><i>Tudo vem pra gente no conselho</i></p> <p><i>Para avaliar didaticamente o aluno? De jeito nenhum! Mas quando está fazendo a formativa sim</i></p> <p><i>Essas punições são abertas para a gente</i></p> <p><i>Essas punições em sala são punições que nós mesmos como docentes damos</i></p> <p><i>A gente não considera esse aspecto da punição que eles recebem dos militares como nota individual para cada aluno</i></p>			
--	--	--	--