

5 Metodologia

Este capítulo reserva-se à descrição da metodologia escolhida para desenvolvimento da pesquisa. Inicialmente, trato da descrição do objeto de estudo com o propósito de resgatar o centro da análise, seqüenciado pela justificativa das escolhas realizadas para execução da pesquisa, bem como a rede, a escola e a sala de aula selecionada e descrição dos instrumentos utilizados. Em última instância, o detalhamento de questões relevantes que emergem na pesquisa, com ênfase na análise e interpretação dos dados.

Conforme acordado na entrada no campo, a identidade da escola e dos atores será preservada.

5.1 **CASIMIRO DE ABREU sua história, seus costumes, sua gente...**

O Município de Casimiro de Abreu está localizado entre a serra e o mar e a sudeste do Estado do Rio de Janeiro, na região litorânea e a 138 km da cidade do Rio de Janeiro. Com uma população estimada em 40 mil habitantes, 465,6 km², de extensão, sendo 21,3 km² de área urbana e 444,3 km² de área rural, limita-se com Macaé, Nova Friburgo, Silva Jardim, Araruama, Cabo Frio, Rio das Ostras e Oceano Atlântico. Casimiro de Abreu possui 04 distritos: a sede, Barra de São João, Rio Dourado e Professor Souza.¹⁷

A história da cidade começa a partir de 1748, quando o padre Francisco Maria Talli constrói em Indaiaçu (lugar hoje conhecido como Aldeia Velha) a capela da Sagrada Família, destinada à catequese dos primeiros habitantes da região: os índios Guarulhos. Em 1761, Indaiaçu é elevada à freguesia, ganhando o nome de Sacra Família de Ipuca. A sede da freguesia é transferida para a foz do rio São João, em 1801, onde se edificou uma igreja, consagrada a São João Batista. Mais tarde, em 1846, a sede é elevada à categoria de vila, com denominação de Barra de São João, que perde em 1860 o seu filho ilustre, o poeta Casimiro de Abreu. Por volta de 1880, foi construída a linha férrea, com vistas a

¹⁷ Informações obtidas no site da Prefeitura (ano 2007).

levar a Macaé os trilhos da futura Leopoldina Railway. Junto às estações, nasceram os povoados de Indaiaçu, Professor Souza, Rio Dourado e Rocha Leão. Mais tarde, com a decadência da atividade portuária, a sede da comuna foi deslocada ora para Indaiaçu, ora para Barra de São João, até que em 1925 foi fixada em Indaiaçu, que passou a denominar-se Casimiro de Abreu.

Logo no início o município teve regular desenvolvimento em relação à agricultura. Com a Lei da Abolição dos Escravos, sofreu um notável declínio na produção agrícola. Porém, devido à fertilidade do seu solo, foi se reerguendo e melhorando sua situação econômica e social.

Sua formação cultural teve a contribuição das populações indígenas, dos portugueses e dos negros africanos. A presença dessas etnias pode ser percebida nos usos e costumes cotidianos, que também é influenciado pela migração do povo suíço, capixabas e mineiros.

5.2

O Município hoje

Atualmente há projetos sendo desenvolvidos na área do eco-turismo, por ter em sua área parte da Mata Atlântica. Tem nas reservas ambientais a luta pela preservação do mico leão dourado (animal ameaçado de extinção). Apesar do investimento na área do turismo, a comunidade do Município de Casimiro de Abreu, em grande parte, ainda é de baixa renda. Muitos adultos e crianças vendem mariolas na beira da Rodovia BR 101, que corta o Município, no horário em que não estão na escola. Uma das fontes de renda da região é a plantação de bananas, matéria-prima para a produção dos doces.

5.3 População

Informações sobre o Município

Região: Baixada Litorânea

Micro-região: Bacia de São João *

Latitude: 22°28'50" Sul

Longitude: 42°12'15" Oeste

Altitude: 17m

Área Total: 455,9 Km²

Clima: Tropical quente e úmido (25°)

Distância da Capital: 128 Km

Distritos: Casimiro de Abreu, Barra de São João, Professor Souza, e Rio Dourado

Municípios Limítrofes: Macaé (ao norte), Cabo Frio (ao sul), Nova Friburgo e Silva Jardim (à oeste), e Rio das Ostras (à noroeste)

* Meso-região das Baixadas

População Residente						
1940	1950	1960	1970	1980	1991	2000
5.949	4.899	8.576	10.132	11.936	15.650	22.052

População Residente por Grupos de Idade (1996)							
0 a 9 anos	10 a 19 anos	20 a 29 anos	30 a 39 anos	40 a 49 anos	50 a 59 anos	60 a 69 anos	70 anos ou mais
3715	4290	3592	3221	2306	1384	944	743

População Residente por Situação de Domicílio e Sexo (2000)								
Urbana			Rural			Total		
Masc.	Fem.	Tot.	Masc.	Fem.	Tot.	Masc.	Fem.	Tot.
8.970	9.278	18.248	2.053	1.751	3.804	11.023	11.029	22.052

Outras Informações (2000)	
Eleitores	Empresas
17.928	578

Fonte: CIDE / IBGE

OBS: Dados coletados no site da Prefeitura Municipal de Casimiro de Abreu/RJ (ano 2007).

5.4 Histórico Educacional do Município após a implantação dos ciclos

No período de implantação dos ciclos no Município de Casimiro de Abreu na Gestão 1996-2000, tinha-se em mente que uma mudança de sistema pudesse resolver todos os problemas estruturais existentes, formulando-se no Primeiro Segmento do Ensino Fundamental o rompimento com o Sistema Seriado e passando

a estruturar-se em dois ciclos: 1º ciclo – alfabetização, 1ª e 2ª séries e 2º Ciclo – 3ª e 4ª séries, sem retenção dentro dos ciclos, apenas nas passagens do 1º para o 2º ciclo.

Ao longo dos últimos anos algumas mudanças foram feitas no Sistema Educacional, passando a se organizar apenas com um ciclo (Alfabetização, 1ª e 2ª séries), autodenominado Ciclo Básico de Alfabetização (C.B.A). As 3ª e 4ª retornaram ao Sistema Seriado.

Atualmente, a Rede Municipal de ensino está no segundo mandato da gestão iniciada em 2001 e conta com um total de vinte escolas, considerando o registro de “nucleação”¹⁸ de escolas rurais multisseriadas, quando as condições de acesso facilitaram (Plano Municipal de 2000). As alterações quantitativas dão-se baseadas na junção de escolas em 2000 e na abertura de 03 Centros de Educação Infantil, 02 creches-escola e de 02 escolas para atenderem ao 1º e 2º segmento ao longo dos últimos anos. Segundo o censo escolar do ano de 2006 são 12 as escolas com atendimento no 1º segmento de Ensino Fundamental (Ciclo Básico de Alfabetização).

5.5

Proposta Educacional do Município e a Escola Municipal Aurora

O Sistema Educacional do Município está fundamentado no princípio do desenvolvimento dos jovens das novas gerações da sociedade, enquanto os princípios filosóficos refletem sobre o que e como devem ser ou desenvolver estes jovens e esta sociedade. A filosofia fornece à Educação uma reflexão sobre a sociedade na qual está situada, sobre o educando, o educador e para onde esses elementos podem caminhar. Traz em sua proposta os fundamentos do Construtivismo Sócio-interacionismo como linha teórica, propondo aos professores um projeto educativo moderno e consciente, que desloca o centro de atenções do professor (transmissor de informações) para o aluno (construtor de seu conhecimento), em busca de uma nova interpretação do mundo físico e social.

A partir desta concepção, as dimensões teórico construtivistas/interacionistas são apresentadas como norteadoras de práticas

¹⁸ Nucleação: termo dado à junção de escolas de pequeno porte localizadas na zona rural. Processo iniciado na década de 90.

pedagógicas que permitem ao aluno ser sujeito de sua própria aprendizagem, atuando de modo inteligente em busca da compreensão do mundo que o rodeia, criando e coordenando relações entre acontecimentos e objetos nos quais interage. Propondo acesso à mudança e decidido a assumir uma nova postura frente à educação, apresenta-se, assim, ao professor (a) as dimensões construtivistas/interacionistas de Piaget e Vygotsky, balizas teóricas conscientes para a promoção dessas mudanças¹⁹.

O projeto sobre o Ciclo Básico de Alfabetização da rede traz ainda as fundamentações de Henry Wallon e de Emília Ferreiro, ao referir-se ao discurso oficial e ao ideologizante “da denúncia”. Encontramos essa idéia em Ferreiro (2003)

É difícil falar de alfabetização evitando as posturas dominantes neste campo: por um lado, o discurso oficial e, por outro, o discurso meramente ideologizante, que chamarei “discurso da denúncia”. O discurso oficial centra-se nas estatísticas; o outro despreza cifras tratando de desvelar “a face oculta” da alfabetização. (p.09).

Pode-se perceber no discurso oficial uma intenção com relação ao distanciamento entre as exigências postas pelas estatísticas, apontando sempre para resultados, quando o ideologizante traz o tom da denúncia para alertar sobre as condições necessárias para desenvolvimento do trabalho com qualidade.

Ferreiro (2003 e 2004) e Teberosky (1995) também se apóiam à base teórica de diagnóstico dos alunos por níveis, que se traduz em documentos como ficha de acompanhamento individual do aluno e gráficos de aproveitamento pedagógico utilizados como ferramentas de avaliação. No final da ementa de Português também são apresentados os níveis de escrita, ao pontuar as produções individuais e coletivas que levem em conta o estágio de aquisição da escrita, apesar de não aparecerem descritos no documento “Projeto Ciclo Básico de Alfabetização” nem nos Pressupostos Filosóficos e Metodológicos. As teorias são referências para compreensão global da alfabetização, partindo dos estudos da psicogênese da língua escrita e como aporte para avaliação dos alunos. “A descrição evolutiva que informa sobre aquilo que a criança sabe tanto quanto sobre o que não sabe é usada apenas para diagnosticar e avaliar, mas não para programar o ensino” (Teberosky 1995, p. 74).

¹⁹ Referência: Os pressupostos filosóficos e metodológicos da Secretaria Municipal de Educação, Cultura e Esporte de Casimiro de Abreu (em anexo).

O projeto do Município tem em sua descrição conceitos firmados nas concepções de Piaget, Vygotsky, Wallon e Ferreiro, que são vistos em suas idéias básicas, centrais no documento de pressupostos filosóficos e metodológicos. Dentre os autores, dois são vistos atentamente, Piaget e Vygotsky.

No documento, justifica-se a opção pelos dois teóricos, considerando que os mesmos se preocupam com a forma como o sujeito aprende. Ambos têm como referência e pressuposto fundamental que o sujeito é o centro do seu próprio percurso em direção ao conhecimento.

O Ciclo Básico de Alfabetização dá-se com duração de 03 (três) anos, visando propiciar maiores oportunidades de escolarização voltada para a alfabetização efetiva das crianças, considerando que cada uma delas apresenta ritmos diferentes de aprendizagem, necessita de oportunidades diferenciadas, oferecidas por uma metodologia rica que proporcione a construção e reconstrução do saber respeitando as diferenças individuais²⁰.

No trecho acima são mencionados conceitos importantes nesta análise tais como: ritmos diferentes de aprendizagem, oportunidades diferenciadas, metodologia rica e respeito às diferenças individuais. Nos conteúdos programáticos aparece a preocupação com a intervenção. Já nos recursos didáticos e humanos alega-se que o ensino não pode estar limitado ao estabelecimento de um padrão de intervenção homogêneo e idêntico para todos os alunos. Estes são eixos importantes em nossa análise, que tem como pano de fundo a heterogeneidade, como um discurso que fundamenta uma proposta em ciclo.

Sobre a estrutura existente até 2001 (1º ciclo – alfabetização, 1ª e 2ª séries e 2º Ciclo – 3ª e 4ª séries) e as alterações realizadas posteriormente, a atual Diretora do Departamento de Ensino afirma que se deu fundamentada em pesquisa junto aos professores das escolas, que sinalizaram alguns pontos negativos do ciclo. Diante disto, apontou-se o recuo, acreditando que este fortaleceria o processo.

Conforme registro de março de 2001, as falas dos professores (as) de algumas escolas apontam para esta ação:

²⁰ Referência: Projeto Ciclo Básico de Alfabetização da Secretaria Municipal de Educação (em anexo).

“Vemos que o C.B.A se faz necessário principalmente por sentirmos que o ciclo é válido e este continuará valorizando a individualidade e o tempo de cada aluno, ressaltamos a importância da permanência do professor do C.B.A, neste sistema. “Em relação às 3ª e 4ª séries, sendo feita uma reflexão, vemos que o mesmo também é necessário, pois estará preparando o aluno para o 2º segmento e é também uma forma de constatar se o objetivo do C.B.A foi alcançado em relação ao processo de leitura e escrita, onde com certeza em relação à avaliação não estaremos valorizando só o quantitativo, mas continuará sendo valorizada a individualidade, as reflexões e tendo esta relação conquistada no C.B.A.” (Documento de avaliação de uma escola da zona urbana da rede, assinado por 12 professoras – arquivo da SEMED).

“Na 3ª e 4ª série não acreditamos no ciclo. Nessas séries, o aluno deve ser avaliado através de testes, sendo o mesmo retido, caso não alcance os objetivos propostos”. (Documento de avaliação de uma escola de zona rural, assinado por 02 professoras – arquivo da SEMED).

*“Concordamos. Se o professor assumir uma postura responsável na questão de alfabetização, o aluno vai chegar a 3ª e 4ª séries com mais condições na leitura e escrita e serão preparados para enfrentar a 5ª série sem maiores dificuldades”.
(Documento de avaliação de uma escola de zona urbana, assinado por 06 professoras – arquivo da SEMED).*

Ainda com base na proposta apresentada, os conteúdos programáticos do Ciclo Básico de Alfabetização estão em consonância com os Parâmetros Curriculares propostos pelo MEC e foram organizados por áreas de ensino e por habilidades. Os conteúdos e o tratamento que a eles deve ser dado assumem papel central, uma vez que é por meio deles que os propósitos da escola são operacionalizados, ou seja, manifestados em ações pedagógicas.

A noção de conteúdo escolar amplia-se para além de fatos e conceitos, passando a incluir procedimentos, valores, normas e atitudes. Ao tomar como objeto de aprendizagem escolar conteúdos de diferentes naturezas reafirma-se a

responsabilidade da escola como formação ampla do aluno e a necessidade de intervenção conscientes e planejadas nessa direção. Como forma de viabilização disto, é proposto além da formação inicial consciente, um investimento educativo contínuo e sistemático para que o professor desenvolva-se como profissional de educação. Por isso, A SEMED propõe um acompanhamento mensal junto aos professores orientadores e professores do C.B.A distribuindo materiais dirigidos aos mesmos como um modo de veicular uma proposta pedagógica e de fazer-lhes chegar informação atualizada que os ajudem a pensar criticamente, sua própria prática profissional. (Projeto Ciclo Básico de Alfabetização).

Segundo a Diretora de Departamento, o currículo proposto no documento oficial é uma base mínima para os três anos, havendo a possibilidade de cada escola montar sua própria proposta curricular, a ementa que a define e serve como base para avaliação, traz os conteúdos distribuídos por disciplina.

A proposta de avaliação está voltada para uma avaliação contínua e cumulativa, a prevalência da análise dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos do desempenho do aluno. No Ciclo Básico de Alfabetização, a avaliação dar-se-á mediante ao acompanhamento contínuo e registro de desenvolvimento do aluno, sendo constante e sistemática. Os resultados são expressos em forma de ementa (bloco único para os três anos) com relatório anual. Mesmo sendo esta a proposta de avaliação oficial, a Diretora do Departamento argumenta que continua havendo reprovação acumulada ao final do C.B.A. As principais causas apontadas por ela são a necessidade de comprometimento por parte do grupo de professores e a falta de conhecimento, que se apresenta, principalmente, no diagnóstico do aluno (este momento torna-se fundamental para a escola por ser um dos critérios para organização das turmas, para avaliação do aluno e também para discussão coletiva entre os professores que iniciam e concluem o ciclo).

5.6

A escolha da escola e a entrada no campo

Tendo como base inicial da pesquisa escolas “referência”, a escolha pela Rede Municipal de Casimiro de Abreu deu-se, por já ter seu sistema em ciclos por aproximadamente nove anos, portanto, um trabalho sedimentado, em termos de tempo e também por ser funcionária da Rede, o que facilitaria o acesso ao campo. De início, o desejo era pela observação de mais de uma escola, com vistas a uma análise comparativa entre diferentes salas de aula. Como a dimensão geofísica da rede não permitiu por serem as escolas distantes umas das outras, optamos por nos centrar em apenas uma unidade de ensino, a fim de termos resultados mais consistentes.

Na Rede Municipal de Ensino os níveis de leitura e escrita, defendidos por Emília Ferreiro e Ana Teberosky, aparecem no diagnóstico dos alunos, nas orientações para elaboração das atividades, nos critérios para organização das turmas e também nas práticas avaliativas. Esta fundamentação também é importante por trabalharem os ciclos no que corresponde ao processo inicial de alfabetização, denominado como C.B.A. Este fato trouxe à tona a importância de retomada de leitura deste referencial teórico largamente difundido na década de 1990, esta leitura contribuiria com a compreensão de como a criança aprende e se torna co-autora do que produz, ampliando-se assim o entendimento para as bases do letramento. Alargou-se também a compreensão para o tempo próprio de aprendizado da leitura e da escrita, entendidos como dois processos diferentes e compreendidos pela criança em momentos particulares e distintos.

Tendo feito opção pela Rede onde a pesquisa seria desenvolvida, era necessário estabelecer critérios para escolha da escola.

A escolha da unidade escolar deu-se com base no encaminhamento dado à proposta em ciclos nas duas últimas gestões e nos dados da Prova Brasil, por valorizar a credibilidade que os dados empíricos representam para a entrada no campo. Em uma primeira conversa informal com a Diretora do Departamento de Ensino foi feito encaminhamento de uma escola considerada ‘referência’, com boa aceitação da proposta e também de fácil acesso, mas ao consultar os dados do censo escolar de 2000, percebemos que uma escola, não mencionada na conversa inicial, trazia melhores resultados. Isto despertou o interesse em observar se os dados quantitativos eram concernentes com a prática no cotidiano escolar e qual

seria o diferencial apresentado nesta escola. Em uma segunda conversa, já de posse dos dados do censo, fornecidos no encontro anterior definimos nossa escolha com o aval da Diretora do Departamento.

Diante da Rede de Ensino e da escola, era necessário uma retomada bibliográfica que confirmasse e ao mesmo tempo explicitasse a opção metodológica mais adequada ao trabalho empírico que pretendíamos realizar. Diante da busca pela metodologia para a pesquisa a ser realizada, a inspiração veio em Ludke e André (1992), “que vêem a concepção metodológica mais preocupada com o percurso que levará o pesquisador à construção do conhecimento de seu objeto de estudo, do que com as regras que ele seguirá” (p.37). Concepção considerada importante para a pesquisa científica que requer uma formação concernente com as idéias atuais, sem perder o rigor posto pela ciência. Apesar de compreender racionalmente a fala das autoras sobre a importância do processo de construção metodológica, o começar a fazer causa tensões que só se diluem no próprio fazer. As leituras iam e vinham como tentativas de amenizar as tensões, inseguranças e medos próprios da entrada no campo. Todo o conhecimento teórico sobre como se portar, sobre o limite que precisa ser estabelecido nas relações com os atores, nesta hora parece insuficiente. Por vezes, entretanto, a retomada aos autores é necessária para possibilitar uma nova imersão no que precisava ser compreendido para a execução do trabalho. “Os primeiros dias representam a primeira fase do trabalho de campo. A sensação de desconforto e de não se pertencer àquele mundo, que caracteriza esta fase, geralmente acaba com uma indicação clara de aceitação por parte dos sujeitos” (Bogdan e Biklen, 1994, p. 124). Era esta a esperança.

5.7

Os Instrumentos utilizados

Os instrumentos escolhidos foram à observação e a entrevista, elementos inseparáveis, no entender de Beaud e Weber, já que “a entrevista encontra-se apoiada em outros recursos cuja função é complementar informações e ampliar os ângulos de observação e a condição de produção dos dados. Não havendo separação entre as duas, uma vez que é no quadro da pesquisa que se define o que cabe a cada uma delas” (in Zago, Carvalho e Vilela, 2003, p.298). A inserção no

contexto da prática seria favorecida com a formulação de entrevista com o professor conforme concepção de Goodson (2003) “valorizando a visão que tem os docentes sobre sua própria prática” (p. 742) e observação da escola, onde as políticas são implementadas.

A Observação

A permanência no campo foi de cinco meses, de Junho à Outubro de 2007. As visitas foram semanais, tendo em média quatro horas de duração, totalizando aproximadamente sessenta horas.

Tudo que era observado era registrado depois ao final do dia e organizado para posterior análise. A leitura da bibliografia sobre pesquisa e sobre ciclos todo o momento foi retomada para melhor compreensão do que se estava observando.

As Entrevistas

A partir das leituras realizadas e das questões de pesquisa elencamos as categorias utilizadas na elaboração do questionário da pesquisa (em anexo). O roteiro foi previamente testado com duas professoras da rede pública. Na primeira testagem sentimos a necessidade de algumas adequações, para que as questões se fizessem claras. Foi também eliminada no momento uma questão não considerada de relevância pelos professores.

Foram, então, realizadas entrevistas semi-estruturadas individuais com o professor e com pessoas que têm vivenciado a experiência como a Diretora do Departamento de ensino da Secretaria Municipal de Educação, Cultura e Esporte, a Diretora da escola e a professora orientadora, objetivando resgatar a experiência do desenvolvimento do Sistema em ciclos, desde sua implantação no Município, até o momento da pesquisa.

O número de entrevistas deu-se mediante à necessidade de cobertura do campo, além de serem anotadas em diário de campo as atitudes, comportamentos, aspectos das interações entre alunos/professor; alunos/alunos; professor/professor, buscando aquilo, que não pode ser dito, mas que pode contribuir com o enriquecimento dos dados. No entender de Tura (2003)

As anotações são realizadas primordialmente como forma de entendimento do que se passa no campo de investigação, numa tentativa de elaboração pessoal do que se observa ou como uma estratégia de reunir questões e

estabelecer o que se irá mais atentamente focalizar e os novos procedimentos que serão adotados. (p.191).

A escolha por instrumentos não tão rígidos, como a entrevista semi-estruturada, foi para que as questões previamente definidas pudessem ser passivas de alterações, na medida em que foi se dando a investigação, com apropriação da prática investigativa mencionada por Zago, Carvalho e Vilela (2003) que considera “a flexibilidade como parte da lógica do método qualitativo fazendo uso de um roteiro de questões com temas específicos, que auxiliem na definição do que é central e do que é periférico na investigação” (p. 303). Entretanto, a idéia não era ouvir os responsáveis pela implantação, mas compreender como o trabalho encontrava-se no momento da pesquisa, não cabendo aqui buscar os profissionais que estiveram naquele tempo histórico, já que a pesquisa não era uma comparação com o momento atual.

O resgate teve como objetivo a compreensão do processo com vistas ao momento atual, como entendido na concepção de Bogdan e Biklen (1994) que acreditam que “a entrevista é utilizada para recolher dados descritivos na linguagem do próprio sujeito, permitindo ao investigador desenvolver intuitivamente uma idéia sobre a maneira como os sujeitos interpretam aspectos do mundo” (p.134).

A fase de pesquisa empírica, de permanência na escola, considerou o tempo de permanência no campo como um fator relevante para o aprofundamento das questões que se deseja investigar. Eisenhart e Howe “chamam a atenção para a importância do tempo de permanência no campo de investigação como uma das formas de garantir a validade interna da pesquisa” (in Tura, p.193). Este tempo foi sequenciado pela análise dos dados coletados.

A Sala de aula

A escolha da sala de aula seguiu o critério de orientação da professora orientadora²¹ que trabalha diretamente com os professores. Foi sugerida a sala de fechamento do ciclo, por ter uma diversidade no perfil dos alunos que a compunham, pela temática que pretendemos desenvolver iria ser positivo.

²¹ Referência ao Coordenador Pedagógico, como é conhecido em algumas redes de ensino.

Diante da boa receptividade por parte dos atores que naquele momento eram elementos chaves na pesquisa, podem-se definir os instrumentos que seriam utilizados. Assim, a forma que será utilizada na coleta de dados está adequada e articulada à exigência do objeto de estudo.

A professora orientadora por ser elemento importante na gestão da escola facilitou a entrada no campo e o acesso aos documentos, primeiro caminho percorrido na pesquisa. Dali partiu indagações e reflexões que mais adiante alimentariam o trabalho de observação da sala de aula. Neste espaço, talvez um dos mais férteis do cotidiano escolar, seriam recolhidas as percepções, os valores passados, a forma de relação entre o professor e as crianças e como tudo isto se aplica ao processo de conhecimento. Este momento foi crucial até que encontrássemos o termômetro nas relações entre pesquisador e atores da cena, já que a nossa presença era um elemento estranho na realidade escolar.

Durante o tempo permanecido no campo, poucos foram os momentos formais de reuniões e/ou de encontro com os professores coletivamente. Entraves burocráticos impediram a ida ao conselho de classe, tendo acesso apenas ao resultado, em ficha com os dados da turma. Neste tempo foram acompanhados momentos informais dos alunos como o recreio, a recreação e a ida ao auditório para uma peça de teatro e alguns momentos dos professores separadamente na sala deles e no horário de almoço.

Utilizou-se como instrumento da pesquisa a entrevista e a observação-não participante. Poucos foram os momentos de observação-participante, apenas em situações gerais de apoio ao professor que não envolvessem opiniões ou posições e em atividades recreativas com as crianças, principalmente fora da sala de aula. Por ter relação com a rede de ensino e conhecer alguns professores lotados na escola, esta foi uma posição considerada necessária, para que não houvesse contaminação dos dados.