

Do *survey* ao trabalho de campo. Análise preliminar

Zaia Brandão SOCED/PUC- Rio

Investigações sobre os processos de socialização familiar e escolar evidenciam a importância dos estudos sobre a influência das redes sociais (construídas e modificadas na circulação dos estudantes e suas famílias pelos diferentes campos sociais) sobre o desempenho escolar. O conhecimento dos processos e estratégias de escolarização de frações das elites e camadas médias, durante muito tempo quase ignorado pelos pesquisadores da área da educação, tem demonstrado a sua importância para a compreensão dos limites e possibilidades das escolas e reformas educacionais que visam à democratização do ensino com qualidade de atendimento. Pesquisar a interação dos investimentos destes segmentos na educação da prole, com as práticas institucionais das escolas por eles freqüentadas pode trazer importantes subsídios sobre os processos de produção de qualidade de ensino. Esta é a motivação que tem levado o SOCED há quase uma década a investigar os processos e práticas escolares que produzem estudantes e instituições que normalmente se situam nos patamares superiores de desempenho no sistema escolar nacional.

Hoje há relativo consenso entre os pesquisadores do campo da sociologia da educação de que *as escolas podem fazer diferença*, embora ainda haja pouca sistematização a respeito das condições e dos âmbitos em que elas fazem a diferença.

Nosso programa de pesquisas inicialmente procurou delinear, através de um *survey*, os perfis dos principais atores diretamente envolvidos nos processos escolares (pais, alunos e professores) no objetivo de avaliar o peso relativo de

algumas variáveis clássicas¹, no campo da sociologia da educação, na configuração da imagem de qualidade dessas escolas²; numa segunda etapa, buscamos aprofundar a análise, aproximando as lentes através do trabalho de campo, procurando observar o cotidiano escolar e as peculiaridades institucionais. Esta etapa foi desenvolvida durante dois semestres letivos em três³ das escolas que participaram do *survey* SOCED.

O cotejo do material do *survey* com o do trabalho de campo vem oferecendo novos ângulos para a análise do *efeito-escola*, dentro do recorte que nos propusemos; ou seja, apesar de não utilizarmos instrumentos de avaliação de proficiência dos alunos, construímos dados empíricos com registros das condições, dos processos e das percepções dos agentes educacionais⁴, com os quais essas escolas obtêm bons resultados nos sistemas de avaliação garantindo, há vários anos, uma imagem pública de instituições de qualidade.

Nosso objetivo neste último ano foi a exploração da densa malha de contextos macro e micro sociais com que são tecidas as trajetórias escolares dos estudantes dessas escolas. Neste sentido, O SOCED assume a perspectiva de superar as falsas disputas entre partidários das macro ou das micro-análises, em seus desdobramentos problemáticos em perspectivas "quantitativas" *versus* "qualitativas". Cientistas sociais de diferentes orientações teóricas já têm criticado, há muitos anos, essas dicotomias que, no entanto, ainda hoje encontram-se presentes na área da educação. Dizem eles:

Argumentamos que a dicotomia micro-macro deveria ser vista como uma distinção analítica e que todas as tentativas em transformá-la em dicotomias concretas - como "indivíduo versus sociedade" ou "ação versus ordem" - são fundamentalmente equivocadas. (...) Ao invés de confrontar concepções incompatíveis a respeito da

¹ Como envolvimento da família, práticas e recursos culturais familiares, qualificação dos docentes, efeito pares (entre professores e estudante) clima escolar, entre outras.

² Ver mais detalhes a este respeito no texto de Diana Mandelert publicado neste boletim.

³ De fato iniciamos o trabalho de campo em quatro escolas (uma pública, uma confessional, uma alternativa e uma bilíngüe). Nesta última, apesar de termos desenvolvido observações do ambiente escolar, entrevistado uma diretora, uma coordenadora e uma orientadora educacional e desenvolvido algumas observações me sala de aula, em virtude de uma avaliação internacional tivemos que suspender o trabalho de campo. As turmas têm em torno de 17 alunos e a presença de duas equipes causaria transtorno às atividades cotidianas da escola.

⁴ Alunos, pais, professores, corpo técnico e administrativo das escolas.

constituição da realidade social... deve-se procurar descobrir as relações empíricas entre diferentes níveis da realidade social (Alexander, J. and Giesen, B., 1987, p.1 e 2).

Nós do SOCED estamos convictos que em termos de investigação é irrelevante e improdutiva a disputa entre abordagens quantitativas *versus* qualitativas, e absolutamente equivocada a pretensão de que um tipo de abordagem seria superior a outra em termos éticos (positivismo x humanismo). Assumimos com Jacques Revel (1998) que é preciso "reconhecer que uma realidade social não é a mesma dependendo do nível de análise", ou da escala de observação.

Combinando as escalas de observação

Através das respostas ao nosso *survey*, foi possível identificar um contexto escolar⁵ estimulante do ponto de vista das condições de trabalho e do envolvimento dos pares-professores, e conseqüentemente em relação às condições do desenvolvimento de disposições (*habitus*) favoráveis à aprendizagem⁶. Com o trabalho de campo procuramos, para além dos aspectos genéricos obtidos pelo *survey*, nos aproximar das configurações sociais que nos permitiriam observar e registrar características específicas das práticas institucionais e que não eram claramente percebidas na primeira etapa da investigação. Tal qual a proposta do jogo de escalas (Revel: 1998), operamos como num jogo de espelhos em que, a imagem fornecida pelo *survey* nos estimulava a observar o mesmo fenômeno de um outro ângulo, que apesar da descontinuidade (lógica) nos oferecia um complemento empírico para a ampliação das referências

⁵ No questionário dos professores este aspecto continha 13 questões cobrindo os seguintes itens: clima escolar, perfil dos alunos, comparação entre alunos, cooperação entre pares e avaliação da atitude familiar em relação à escolaridade dos filhos. No questionário dos alunos 11 questões reportam-se ao clima escolar visando detectar o sentimento de pertencimento, as relações professores/alunos e o apoio do professor e outras oito questões relacionam-se às práticas de estudo.

⁶ Sobre as análises do *survey* consultar: Brandão, de Paula, Mandelert (2005) e boletins anteriores do SOCED.

que subsidiam nossa compreensão, e com as quais ensaiamos algumas interpretações sobre o problema que investigamos.

As percepções dos alunos e dos professores acerca do ambiente escolar, produzidas a partir das respostas aos questionários do *survey*, indicaram um clima escolar preponderantemente positivo⁷ em todas as escolas investigadas. As respostas revelaram que a maioria dos alunos vê as suas escolas como um lugar onde fazem amigos facilmente e onde se sentem à vontade; afirmam ainda relacionar-se bem com os professores e os percebem interessados em sua aprendizagem, disponíveis para esclarecer as suas dúvidas, os incentivando a melhorar e permitindo que eles expressem as suas opiniões⁸. Uma boa parte dos professores dessas escolas são experientes (mais de 15 anos de formados), formaram-se nas melhores universidades do Rio de Janeiro (a maioria, nas universidades públicas), possuem cursos de especialização e evidenciaram, com suas respostas, fazer parte de uma elite docente no sistema de ensino fundamental, quer em termos de status, quer em termos de atuação em sala de aula (comprometidos com o aprendizado dos alunos).

Por outro lado, a escala de observação do cotidiano escolar, com a movimentação dos agentes escolares (professores, alunos, pessoal de apoio) nos ambientes físico e afetivo de cada uma das três escolas, que foram objeto de nosso trabalho de campo, ofereceu-nos um material fecundo para o esboço do clima escolar das diferentes instituições.

A articulação macro-micro é defendida também por Randall Collins (2000) que, em um texto primoroso exemplifica claramente a abstração que podem significar os dados agregados, quando os pesquisadores não levam em conta que o sentido das respostas aos *surveys* é construído de acordo com as situações experimentadas pelos indivíduos submetidos à enquete.

⁷ Sobre o significado que atribuímos ao clima escolar, consultar o texto de Maria Cristina da Silva Galvão - *Investigando a identidade dos estabelecimentos de ensino* - neste boletim.

⁸ Ver a respeito: Brandão, Mandelert e Paula (2005), Mandelert (2005) e Giglio (2007).

Meu argumento é que o dado micro-situacional tem prioridade conceitual. Isso não quer dizer que macro-dados nada signifiquem; mas sim que as estatísticas globais e os dados de surveys não oferecem uma visão acurada, a menos que sejam interpretados no contexto de sua base micro-situacional. (...) O dado de survey é sempre coletado em micro-situações perguntando aos indivíduos questões como quanto ganham, o que pensam do prestígio de determinadas ocupações, quantos anos de escolaridade eles têm (...). Essas respostas agregadas parecem oferecer um retrato objetivo de uma estrutura hierárquica. Mas dados agregados sobre a distribuição de riqueza não significam nada a menos que se saiba o que a riqueza realmente é na experiência situacional (Collins, R. : 2000,p. 18).

Inicialmente planejado para 40hs de observação em cada uma das escolas, o trabalho de campo acabou se estendendo por dois semestres letivos. Mais uma vez o processo da investigação se impôs sobre o planejamento inicial. A acolhida, especialmente em duas das escolas (confessional e pública) foi uma das muitas surpresas para a equipe. Nossa suposição inicial era que nelas encontraríamos maiores restrições ao trabalho de campo; na confessional, pela representação que tínhamos do caráter mais tradicional desse tipo de instituição, e da hipótese de que ali encontraríamos uma maior controle em relação ao que poderíamos ou não observar. No caso da escola pública, julgamos que teríamos muitas dificuldades de desenvolver o trabalho de campo, pelo caráter mais burocrático das ações no setor público; e sobretudo em virtude da experiência da equipe de precisar inúmeras tentativas para agendar os encontros com a direção da escola para obter a autorização do trabalho de campo. Foram meses de contato e encontros antes de obter a autorização. Mas, uma vez iniciado o campo, gradativamente, o próprio comportamento da equipe - adaptando-se às regras do jogo institucional de recomeço da negociação, a cada novo passo - foi criando um clima de confiança, que teve como contrapartida uma grande abertura, por parte da maioria dos agentes escolares, para auxiliar-nos na construção do material empírico necessário à nossa compreensão da lógica institucional e dos processos de escolarização que ali se desenvolviam.

Extratos dos cadernos de campo

Neste item apresentamos registros extraídos dos cadernos de campo das sub-equipes responsáveis pela produção do material empírico nas três escolas: pública, confessional e alternativa.

a) A escola pública

De perto e de dentro se tem outra perspectiva da dinâmica da escola. Ao nos aproximarmos desses agentes, percebemos o sentimento de coletividade que os leva a enfrentar os desafios de toda a ordem, transformando obstáculos em possibilidades o que acaba por construir sua singularidade (escola pública, Giglio, 2007, p.59).

Por conta das dificuldades advindas das condições do prédio (..) os agentes realizam de maneira criativa, uma série de adaptações. Encenam peças de teatro num local que não possui palco nem cadeiras; fazem experiências de ciências em uma sala que não é um laboratório, têm coral que não possui local para ensaios; realizam trabalhos diferenciados (aulas de forró, alongamento, consciência corporal, etc.) na área de educação física, sem uma quadra coberta; nas tarefas que exigem música, utilizam equipamentos pequenos, com pouca potência; transformam salas pequenas em espaços culturais com exposições e apresentação de filmes; tornam qualquer e cantinho um local de trabalho. O clima produzido por essa postura de criatividade (...) parece ser estimulante também para os alunos (ibid. p.75).

Essas atitudes de permanente investimento visando superar dificuldades materiais e aproveitar ou reinventar o uso dos espaços foi um dos aspectos que nesta escola mais chamou a nossa atenção. Não gostaríamos, entretanto, de fixar uma visão idealizada da escola a partir dos extratos que transcrevemos. Esse constante investimento, além das motivações pedagógicas estaria respondendo também a interesses corporativos (legítimos) por alcançar status universitário para a carreira dos docentes. As motivações dos docentes de escolas públicas municipais e estaduais, por exemplo, se desenvolvem num patamar em que as lutas concorrenciais (Bourdieu) são muito menos acirradas, e as condições de trabalho normalmente menos favoráveis, pelo menos em termos de status e salários.

As observações nas salas de aula, por sua vez, permitiram consolidar a hipótese que se foi construindo no decorrer do trabalho, de que o corpo docente

se empenha para manter o "nome da escola". Fica evidente a força do capital simbólico agregado pela história da instituição, que acaba por desdobrar-se num senso de pertencimento e responsabilidade que resulta em um clima bastante favorável à aprendizagem dos alunos:

Os professores se dedicam a uma espécie de corpo a corpo, quando da realização das atividades. Tudo parece ser observado, principalmente o empenho e a dedicação. Não foram observadas atividades notadamente sem planejamento. Nas aulas pode-se observar o intenso controle que os professores exercem sobre as dinâmicas propostas. Sabem o que cada um fez, ou se propôs fazer (...). Tiram dúvidas, esclarecem inúmeras vezes tanto quanto aos objetivos, quanto aos conteúdos, para isso valendo-se de instrumentos diversos. Trabalham com textos, com música, assistem filmes, elogiam, criticam e sobretudo estimulam.

Ainda que nas escolas estudadas haja uma predominância das "aulas expositivas", como exemplificado nos extratos acima, são freqüentes os apelos dos professores à participação dos alunos - o trabalho "corpo a corpo" registrado no caderno de campo - numa clara mensagem aos alunos de que estão sendo levados em conta individualmente. As respostas dos alunos ao *survey* sobre as atitudes de interesse do corpo docente em sua aprendizagem, certamente se fundamentam no sentimento de apoio e na percepção do olhar atento e personalizado dos professores ao desempenho de cada um dos alunos.

Frases ouvidas durante as atividades:

"Ah, eu te conheço" "Você pode!" Por que esta falta de pique? Você não é assim..." "Você errou exatamente a mesma coisa no outro trabalho"; Não adianta que não vai ser de graça, tem que correr atrás"; "Tá brincando? Depois agüenta! Não vou te dar mole não!..."; "Vamos começar tudo de novo"; "Cuidado gente, a prova ta chegando!".
(...)

Essas frases são acompanhadas de intensa movimentação dos professores pela sala, conhecendo todos os nomes e trajetória acadêmica dos alunos (ibid., p.79).

Essas transcrições de falas de professores representam o conhecimento detalhado de cada estilo de alunos e o acompanhamento permanente que lhes permite afirmar que *podem* fazer melhor. A crença nas possibilidades de

superação das dificuldades é uma das características que mais chamou atenção dos pesquisadores responsáveis pelo trabalho de campo nessa escola⁹.

b) A escola alternativa

A autorização inicial foi relativamente fácil, mas surpreendentemente foi nesta instituição¹⁰ que encontramos restrições para a observação em salas de aula, e um maior constrangimento com a nossa presença, indicado pela relativa frequência com que nos era indagado se ainda levaríamos muito tempo com o trabalho de campo. Foi a única instituição em que as observações em sala de aula não foram negociadas diretamente com os professores, e onde fomos autorizadas a observar apenas aulas de três disciplinas.

Observações desenvolvidas no espaço escolar:

Nos corredores observamos¹¹ mapas do Brasil e do mundo, quadros com animais em extinção, murais com temas culturais (notícias de artistas como Chico Buarque e Beth Carvalho) e políticos - um dos murais emoldurado com várias fotos de Che Guevara e cartaz sobre um evento contra a tortura. Observamos também um cartaz comemorando o centenário de Mário Quintana (...). Na porta dos banheiros por onde passávamos havia desenhos dos alunos exortando ao não desperdício de água (Cerdeira e Vargas: 2006, p.3).

Observo dois cartazes muito interessantes: numa folha de cartolina colaram um artigo de jornal no centro e logo acima questionam "Concordou?", "Discordou?", "Escreva". Um dos artigos era sobre a bolsa família (...). Os alunos escrevem ao lado do cartaz. Fico impressionada com a consistência da maior parte das opiniões (...) a maioria defende a bolsa-família por conta da pobreza da população, mas outros ressaltam que se tivéssemos bons governantes não seria necessário (ibid, p. 12).

Esta é uma escola que adquiriu visibilidade na década de 70 pela sua defesa da liberdade em educação. Neste período o livro *Liberdade sem medo* de A.S. Neil se tornou um *best seller* narrando a experiência de *Summerhill*, escola que fundou na Inglaterra e onde os alunos gozavam completa liberdade. Na

⁹ Ver a respeito, a dissertação de mestrado de Verena Giglio (2007)

¹⁰ A qualificação de "alternativa", foi muito utilizada a partir da década de 60, para escolas que tinham como núcleo de seus projetos pedagógicos a formação de cidadãos críticos e livres, em reação ao autoritarismo vigente na sociedade brasileira no período do regime militar.

¹¹ Normalmente as observações de campo nas três escolas foram realizadas em duplas; assim possibilitávamos que houvesse sempre a possibilidade de confronto de observações.

mesma época o campo da educação era palco de um profundo questionamento da escola por Ivan Illich, Reimer, Goodman e Holt, entre outros, que compunham o grupo de educadores radicais que tinha como epicentro os EEUU.

Este estabelecimento inovou também em termos institucionais com uma estrutura em que professores e funcionários são os sócios de uma empresa cooperativa, sem fins lucrativos.

Os murais da escola organizados pelos alunos são uma expressão eloqüente do trabalho da escola no objetivo de formar cidadãos críticos. Além da presença de temáticas políticas, traço forte e comum das memórias da luta contra o regime autoritário militar (período de juventude da maioria dos pais dos estudantes), a questão do meio ambiente está amplamente contemplada, e vai das informações mais gerais à atenção ao problema no cotidiano da escola, como observado nos cartazes à porta dos banheiros sobre a necessidade de economia da água.

Conversa informal com professor durante o recreio:

Ele (professor de matemática) disse que existem bolsistas (filhos de funcionários e moradores da comunidade carente próxima)... Pude identificar os alunos bolsistas nas turmas, devido a características físicas. Estes alunos são mulatos ou negros e se vestem mais humildemente, (...). Perguntei se há diferenças de rendimento escolar entre os bolsistas e o professor disse que sim, os bolsistas rendem menos. Não há, segundo ele, discriminação por parte dos demais alunos e professores. Para ele essa diferença de rendimento se justifica pelas condições sócio-econômicas (estes alunos não fazem cursos extra-escolares), pela falta de escolaridade dos pais (...).

Nas duas escolas privadas observadas nesta fase da pesquisa, a presença de mulatos ou negros entre os alunos era muito rara. Mesmo na escola pública, que foi objeto do trabalho de campo, a presença de negros ou mulatos era muito mais escassa do que a que se pode observar no sistema público municipal ou estadual. O prestígio das instituições escolares, ancorado na representação de escolas muito "puxadas", está normalmente associado à idéia de exigência de

elevado capital cultural que acaba por provocar a auto-exclusão dos setores mais pobres da sociedade, onde se incluem majoritariamente os negros e mulatos.

Durante esta conversa informal na hora do recreio, alguns alunos se aproximaram e se queixaram para mim e para o professor sobre a falta de tempo para estudar, pois fazem inúmeros cursos e atividades esportivas fora do horário das aulas (ibid. p. 9).

Esta "queixa" dos alunos sugerem aspectos contraditórios da "boa vontade cultural" das camadas médias indicada por Bourdieu (1979); a presença de múltiplas atividades extra-escolares (cursos de línguas, esportes, artes etc.) no anseio de melhor preparar os filhos para o futuro, acabam sobrecarregando o cotidiano dos alunos que ficam divididos entre as exigências escolares e essas atividades, com repercussões negativas sobre o desempenho escolar.

Na aula de ciências:

Esse professor, assim como o de matemática e a professora de inglês, também conhece cada um dos alunos pelo nome, e os chamava durante a aula. Não fez a chamada. Os alunos permanecem quietos e em silêncio, participando, respondendo quando solicitados, ou fazendo comentários pertinentes à matéria que está sendo dada. (...) Nesta aula, em comparação com a aula de matemática, os alunos também permanecem tranqüilos e participativos, entretanto, isso parece ocorrer mais pela atitude do professor em estar sempre chamando a atenção dos alunos, do que por um interesse natural da turma. Este professor é mais centrado na disciplina, se diferenciando um pouco dos professores de matemática e inglês que conversam mais com os alunos sobre outros assuntos durante a aula (ibid. p. 14).

É interessante notar que ainda que os estilos didáticos variem nas escolas que observamos, normalmente o padrão das aulas e o esforço por motivar os alunos são a tônica das práticas docentes. Esta seria uma das características relacionada à representação que estes docentes têm sobre a qualidade do trabalho dos pares e dos próprios alunos. Nas respostas aos questionários, ao opinar sobre os alunos, a maioria dos professores refere-se a eles como *críticos, educados e agitados*; em uma proporção bem menor foi escolhida a opção *estudiosos*, opção esta bem mais indicada pelos professores da escola

confessional que observamos. Estes resultados são consistentes com as respostas dos alunos sobre a média semanal de estudo¹².

(...) O professor passa a usar o quadro e enquanto dá aula, sempre se dirige para os alunos que estão desatentos ou fazendo bagunça, convocando-os pelo nome a participarem. Os alunos começam a participar. As perguntas são bem elaboradas na forma e no conteúdo: "minha dúvida é com relação a...", "mas o que significa, qual o conceito de número atômico? (...) Discutem os temas animados, uns auxiliando os outros, como se o assunto fosse lazer ou algo que os envolvesse e tivesse despertado mesmo seu interesse (ibid, p. 22).

As observações, a respeito das reações dos alunos em sala de aula, são consistentes com os indicadores obtidos no *survey* a respeito das condições sócio-materiais dos estudantes: conversas com os pais sobre variados assuntos, capital informacional dos jovens desenvolvido pelo acompanhamento dos noticiários da TV, pela leitura das revistas semanais; capital cultural familiar em suas diferentes formas - graus de escolaridade dos pais (institucionalizado), acesso aos livros e viagens nacionais e internacionais (materializado e incorporado).

No extrato acima fica evidente ainda, a forma como os professores lidam com os "novos estilos de cognição" (Brandão: 2005). Os apelos pelo nome aos alunos para que participem dos debates, assim como outros recursos *ad hoc* para trazer de volta os mais distraídos foi uma observação recorrente da equipe do SOCED no trabalho de campo nas três escolas investigadas nesta fase.

Na aula de inglês:

A professora falou durante quase toda a aula em inglês, precisou elevar muito a voz, para superar o falatório dos alunos. Os alunos falavam entre si, em grupos, ainda que prestassem atenção¹³. (...) A professora é bem humorada, consegue passar o conteúdo de forma agradável, com exemplos práticos e os alunos parecem ter uma ótima relação com ela (ibid. p. 25).

¹² Ver a respeito o texto de Diana Mandelert neste boletim.

¹³ Novamente aqui o tipo de observação que ocorreu com frequência no trabalho de campo em salas de aula, corroborando, de certa forma, a hipótese levantada ao início desta pesquisa sobre os novos estilos de cognição dos jovens. Ver a respeito: Brandão, Z., "Desatenção ou novos estilos de cognição?", Boletim SOCED n. 1.

Aqui registramos uma situação de sala de aula raramente possível no sistema escolar: o professor de língua estrangeira desenvolvendo a aula sem recorrer ao idioma natal dos alunos. Esta situação retrata bem o forte investimento das famílias dos alunos destas escolas em cursos extra-curriculares de inglês e o cuidado dessas escolas em contratar professores que possam desenvolver aulas que motivem alunos bem iniciados no idioma estrangeiro.

Na aula de matemática:

O professor passa uma folha de exercícios explicando que os alunos são estimulados a se ajudarem, chama isso de um colega "adotar" o outro. Na aula de ciências o professor também recorre a essa estratégia freqüentemente, mas não podemos afirmar se isso é uma característica institucional, pois observamos um número muito limitado de disciplinas. (...) Usam o telefone como calculador. O professor passeia entre as carteiras, tirando dúvidas. Uma menina lá atrás trabalha sozinha ouvindo música no seu I-pod. Os alunos levam celulares e I-pods para a escola, entretanto, em apenas uma ocasião se viu uma aluna pedir permissão para atender o celular fora da sala. (...) Dois alunos brigam de "se bater" sem que o professor veja. Três alunos (dois meninos e uma menina) no fundo se unem com as folhas de exercícios nas carteiras, mas apenas conversam. Falam muito dos pais nas histórias que contam. A menina diz que está de castigo: sem salão de beleza, sem academia e sem telefone (...). Diz que iria propor à mãe parar com a terapia que é muito cara em troca de um desses itens. Todos os três fazem ou fizeram terapia, e falam disso com naturalidade (ibid. p.28).

Esta escola tem desde a sua fundação, uma presença significativa de jovens oriundos de famílias de profissionais das áreas psi, das artes e da educação, setores especialmente atentos às questões emocionais e que recorrem à psicanálise e terapias com maior freqüência, em média, do que a maioria da população. O estímulo dos professores a que os alunos mais fortes em determinadas áreas ajudem aos outros, o desenvolvimento do espírito de cooperação e trabalho em grupo são estratégias didáticas coerentes (com uma das principais demandas de certos setores de ponta da sociedade contemporânea e, de certa forma, consistentes) com o princípio de solidariedade em uma escola que desenvolve uma política de educação inclusiva.

c) A escola confessional

O colégio combina, no mesmo espaço, tradição (igreja e convento) e modernidade com a construção de um imponente prédio moderno, de onde é possível descortinar uma bela vista da Baía da Guanabara. Um ambiente *clean*, não passa entretanto frieza, e sim sobriedade aliada à qualidade da construção e ao cuidado com o ambiente expresso pelas plantas no interior do prédio e nos poucos objetos de decoração e mobiliário discreto. O ambiente material projeta uma imagem eloqüente da tradição e do capital cultural e simbólico da instituição.

Na biblioteca:

Antes do horário do recreio (09:10h) vou para biblioteca observar a sua utilização (09:10 a 09:40h). Falo com uma das funcionárias, e sento perto da sala de vídeo. Alguns alunos chegam antes do horário do recreio bater, e as funcionárias os chamam pelo nome, o que demonstra a ida regular a biblioteca. Alguns alunos chegam em duplas, outros sozinhos, e outros até em grupo. Eles circulam livremente pelo espaço, e a utilização do material é bem diversificada - lêem gibis, jornais, livros, pesquisam, um grupo de 5 alunos jogam RPG, um aluno do Projeto Alicerce faz dever e tem até um que dorme no sofá. (...) Não é uma biblioteca silenciosa, os alunos falam normalmente, apenas num tom mais baixo. Não pode lanchar no espaço. Durante o período de minha permanência, ou seja, no horário do recreio, mais ou menos uns 50 alunos estiveram utilizando o espaço. Um aluno diz o seguinte: "não tem nada pra fazer no recreio, a gente nunca faz nada". (5ª observação, Paes de Carvalho e Braga: 2006, p.4)

A ida à biblioteca no horário do recreio circulando e conversando normalmente, apenas em um tom mais baixo, é uma eloqüente manifestação de um *habitus* cultural estimulado pela socialização familiar e reforçado pelo ambiente escolar. Os indicadores do *survey* sobre as práticas de leitura dos jovens investigados são bastante consistentes com as observações de campo nas escolas investigadas pelo SOCED. Bibliotecas bem equipadas e com acervos permanentemente atualizados, inclusive por iniciativa das bibliotecárias, são aspectos ilustrativos do status deste espaço na estrutura escolar e da convicção institucional sobre a centralidade da linguagem para o bom desempenho escolar.

Nas salas de aulas:

... O professor de história tem toda uma preparação antes de iniciar a aula - ele fica num canto da sala em silêncio, como se estivesse concentrando, ou recapitulando o conteúdo do dia. Ao iniciar a aula, o professor nos pergunta o nosso nome e diz o seguinte: "como Cynthia e Fernanda não estavam aqui no 1º tempo, vou familiarizá-las". A partir dessa fala o professor começa a relatar o que foi trabalhado no 1º tempo, sempre se referindo e olhando diretamente para nós (...) os alunos acompanham o professor fixamente em todas as direções, permanecendo sempre atentos. Não há zona na aula. No decorrer da explicação da matéria o professor faz menção a um palavrão, mas não o verbaliza, apenas ri e fala feio.(...) Em um determinado momento da aula o papo paralelo se intensifica, mas não dura muito tempo, pois rapidamente o professor prende a atenção dos alunos nele. Não é necessário que o professor solicite aos alunos que anotem a matéria e as explicações, pois eles já tomam a iniciativa por si só. Toda a matéria colocada no quadro é explicada, e assim a aula se encerra. (...) os alunos aplaudem o professor (ibid. 8ª observação, p. 3).

As críticas às aulas expositivas, que assinalam as dificuldades dos jovens de se manterem passivamente, durante o tempo de aula, prestando atenção aos conteúdos transmitidos pelos professores, não se aplicam ao que foi possível observar em termos de reações dos alunos em diversas aulas, no trabalho de campo nas três escolas. Como este professor de história, de fato excepcional em sua capacidade "teatral" de envolver os estudantes, outros professores demonstram ser mestres na habilidade de motivar seus alunos durante a exposição e explicações em sala de aula.

Na aula de matemática:

Ao sentarmos a professora faz o seguinte comentário: "eles são assim mas não mordem". A fala é feita devido a agitação em que a turma se encontra. Mesmo com a turma muito agitada, a professora consegue ter domínio com a classe. (...) A professora solicita aos alunos que abram o livro na página 75. Escolhe, aleatoriamente, um aluno para ler o enunciado do exercício, e ela escreve no quadro. Antes de iniciar o exercício, faz uma recapitulação de alguns pontos já trabalhados, fazendo um "bate-bola" com a turma. Os alunos tecem os seguintes comentários sobre a recapitulação da matéria: "isso já é velho"; "Põe velho nisso"; "tá até com teia de aranha". E a professora responde: "se eu não fosse antiga, tava até envergonhada". A vergonha seria pelas falas dos alunos com nossa presença em sala. (...) A professora passa outro exercício e dá um tempo para que os alunos resolvam. Com esse tempo, alguns alunos levantam de seus lugares e fazem bagunça na mesa de um determinado aluno. Na hora da correção do exercício, a maioria da turma acha a

mesma resposta. Um aluno não acha, e a partir disso desenvolve o exercício no quadro, para mostrar como chegar a resposta certa. (...) Um aluno sai com uma pergunta sobre permutação, conteúdo ainda não trabalhado, e a professora lança uma curiosidade sobre o assunto. Os alunos aprendem não apenas as fórmulas matemáticas, mas também a linguagem matemática (ibid. 10ª observação, p. 4).

Entre todas as escolas, a confessional foi aquela onde conseguimos entrevistar e observar um maior número de aulas. A escola há cerca de dois anos passou por uma transformação muito grande na estrutura da organização pedagógica, como assinala uma coordenadora:

As pessoas faziam as coisas, mas não tinha documentos, não tinha uma formalidade nos fazeres no sentido da gente ter aquilo tudo registrado, ter aquilo até para pesquisas, olhar e melhorar o trabalho (...) foi uma virada de coordenação no meio do ano (entrevista coordenadora, p. 7).

Esta escola é a única que oferece um regime de semi-internato obrigatório até a 4ª série do ensino fundamental, período em que é desenvolvido o estudo dirigido para o preparo das tarefas escolares¹⁴. O estudo dirigido é opcional a partir dessa série. Assumidamente "conteudista", o depoimento de um coordenador - *os alunos do (...) põem o cotovelo na mesa e estudam...* - evidencia o grau de exigência da escola pela percepção da repercussão, na vida dos estudantes, do tempo de estudo exigido para atingir o desempenho esperado pelo estabelecimento de ensino..

No fundo o grande guia do estudo dirigido é você realmente possibilitar ao aluno criar uma autonomia de estudo; e o professor que está ali como mediador dessa situação vai "ensinar os alunos a pescar", ele vai oferecer caminhos. (...) Esse suporte pode até ser num momento mais coletivo, em que ela vai traçar pequenos grupos que medeia (favoreça) uma situação de estudo... (ibid p. 11).

O estudo dirigido obrigatório no primeiro segmento do ensino fundamental tem o claro objetivo institucional de desenvolver, desde o início da escolaridade, um *habitus* escolar que favoreça a autonomia dos alunos em relação ao estudo.

¹⁴ Atualmente tem sido anunciado por muitas escolas a oferta deste tipo de atendimento integral, provavelmente na perspectiva de atrair as famílias que, com a crescente entrada das mulheres no mercado de trabalho vêm a escola em tempo integral como uma saída para as dificuldades de acompanhamento escolar de seus filhos.

Saber consultar obras de referência, elaborar resumos e fichas de estudo, identificar dificuldades específicas para pedir explicações complementares são algumas das estratégias incorporadas pelos estudantes submetidos a este tipo de atividade. Observações em murais do corredor em que ficam as salas das séries iniciais, evidenciaram a fluência dos alunos das 3as séries num painel em que estavam expostos cartões postais enviados para parentes e amigos, resultado provável de uma atividade em que exercitavam como endereçar e mandar mensagens em postais.

A discussão sobre a escola em tempo integral, retomada de tempos em tempos nos debates sobre políticas de melhoria da qualidade de ensino, nem sempre dá o destaque que seria necessário às estratégias de estudo dirigido. O tempo escolar dedicado à orientação do estudo seria especialmente importante para as nossas escolas públicas que atendem a crianças e jovens provenientes das camadas populares, em que as condições de trabalho e escolaridade dos pais e responsáveis não permitem o apoio escolar semelhante às que são oferecidas aos estudantes das escolas investigadas pelo SOCED.

Considerações sobre o movimento da investigação

Neste percurso do *survey* ao trabalho de campo, muitas foram as hipóteses, referências, autores¹⁵ e estratégias teórico-metodológicas as quais, revisadas e reconstruídas, guiaram a nossa investigação atestando, simultaneamente, a riqueza e a imprevisibilidade daquilo que chamamos de *construção de um objeto de pesquisa*.

Confirmamos a hipótese, desenvolvida a partir da análise preliminar dos dados do *survey*, de que as categorias a partir das quais selecionamos as duplas

¹⁵ A respeito dessas referências consultar dois artigos publicado anteriormente nos Boletins SOCED: Brandão, Z.; Altmann, Helena (2005). Algumas Hipóteses sobre a transformação do habitus. e Brandão, Z.; Martinez, M. H. (2005). Elites Escolares e Capital Cultural.

de escolas (confessionais, alternativas, bilíngües e públicas) encobriam singularidades institucionais marcantes:

- entre as bilíngües há uma clara diferença de clientela e objetivos: enquanto uma é como um enclave estrangeiro atendendo a uma parcela de cerca de 80% de filhos de famílias brasileiras abastadas (empresários, executivos...), que têm como horizonte fazer o curso superior no estrangeiro; a outra atende a setores superiores das camadas médias, oferece bolsas de estudos em várias faixas de descontos conforme as necessidades das famílias, ajusta-se claramente ao currículo brasileiro, é muito procurada por músicos, famílias de intelectuais e profissionais liberais, e tem um bom desempenho nos sistemas de avaliação brasileiros, o que não é o caso da primeira.
- no caso das confessionais desde o tamanho (uma com mais de 3000 alunos e outra com cerca de 1000) até no espaço e na clientela há significativas diferenças. A primeira localiza-se e atende uma clientela típica de zona sul com o perfil de classe média e média alta; enquanto a outra localiza-se no centro e atende uma clientela que vai da zona norte - Tijuca e adjacências - à Niterói, com um perfil mais tradicional. A primeira parece bem mais voltada para as exigências da modernização/globalização enquanto a outra distingue-se por um currículo que enfatiza a cultura clássica e a obrigatoriedade do francês, desde o 1º segmento do 1º grau.
- em relação as públicas igualmente há uma grande diferença em termos de tamanho de escolas: enquanto a que foi objeto do trabalho de campo ¹⁶ não chega a atender 1000 alunos a segunda atende a mais de 12000 alunos em 13 unidades espalhadas pela cidade. Ambas são instituições federais, mas com identidades muito específicas: uma é um colégio de aplicação com seis décadas de história e a outra carrega uma tradição de mais de um século e

¹⁶ Atualmente uma doutoranda da equipe do SOCED inicia sua pesquisa de campo em uma das unidades da outra escola pública.

meio. Uma tem uma equipe dirigente descentralizada que debate coletivamente as principais decisões e orientações da política institucional, enquanto a outra tem uma estrutura muito mais centralizada e há vários anos tem o seu principal dirigente reconduzido ao cargo.

Estas são apenas algumas características diferenciais percebidas no interior das categorias de escolas com que trabalhamos, e que serão aprofundadas a medida da ampliação da análise pelo cotejo do material empírico produzido pelo *survey* e pelo trabalho de campo. A equipe do SOCED experimenta a atividade de pesquisa como um constante esforço de refinamento da análise do material empírico em diálogo com as referências teórico-metodológicas pertinentes ao seu recorte de pesquisa.

Os "dados" do SOCED são sempre percebidos e trabalhados como "material empírico produzido" pelo processo de investigação, o que obriga os pesquisadores estarem atentos às convicções e pré-construções que interferem sub-repticiamente na construção dos dados, nas opções de análise e no reforço das hipóteses de trabalho para alcançar o efeito de "acabado" criticado por Bourdieu (1989).

As questões que vamos formulando no processo de investigação, freqüentemente têm nos exigido redefinições e novas incursões bibliográficas, que ajudam a reconsiderar ora o desenho da pesquisa, outras vezes, as próprias hipóteses de trabalho. Essa disponibilidade para aceitar o desequilíbrio, e enfrentar os desafios que a investigação vai propondo, afasta-nos definitivamente de uma lógica, ainda comum no campo da educação, que recorre a revisões bibliográficas temáticas¹⁷, a partir das quais definem-se as opções teóricas e as "metodologias"¹⁸ que passam a guiar o trabalho do pesquisador¹⁹.

¹⁷ Entendemos que as revisões bibliográficas que servem de base a pesquisas, devem se desenvolver a partir da *formulação do problema a investigar* e não das revisões temáticas; estas são parte do estudo e atualização dos investigadores a respeito da produção da área (e normalmente deveriam ser garantidas pelos programas das disciplinas das pós graduações) encomendadas a especialistas como as "sínteses de pesquisas" no modelo das publicadas pela *Revue Française de Pédagogie*". Embora sirvam para situar o pesquisador no campo de sua

Aceitar o desequilíbrio é também abdicar da pretensão da palavra final. Bourdieu, em vários momentos em sua obra assinalou a distância insuperável entre o conhecimento prático e o conhecimento científico, que geraria o que Loïc Wacquant qualificou como um verdadeiro hiato entre as práticas sociais e a "tentativa de capturá-las por meio do pensamento, do raciocínio e da linguagem... como um espetáculo suscetível de ser lido à maneira de um texto..." (Wacquant: 2002, p.104)

Este texto, como os que temos publicado nos números anteriores deste boletim, se coloca como material de debate e interlocução com os colegas pesquisadores do campo da educação, interessados como nós em aperfeiçoar o conhecimento sobre a questão dos processos de produção de qualidade do ensino.

especialização, raramente servem como guia das operações necessárias ao desenvolvimento de um trabalho de pesquisa que enfrenta a complexidade da empiria com disposição de avançar em relação o que já se conhece em uma área..

¹⁸ As aspas enfatizam o caráter aparentemente independente das duas ordens de investimento que com frequência aparecem nos projetos de pesquisa, agravado pelo fato de algumas vezes serem exigência dos programas de pós-graduação ou mesmo das agências de financiamento de pesquisas.

¹⁹Esta lógica ainda encontra-se muito presente nos capítulos iniciais das dissertações de mestrado e teses de doutorado, dos nossos programas de pós-graduação, indicando as práticas usuais de pesquisa na área, em que a expressão "construção do objeto de pesquisa" não passa de um efeito de linguagem para a velha prática de construção dos "quadros teóricos" que antecediam e legitimavam a produção acadêmica, entre nós.

Bibliografia

ALEXANDER, J. and GIESEN, B. (1987). From reduction to linkage: the long view of micro-macro debate. In: ALEXANDER et alli. *The Micro-Macro Link*. Berkeley and Los Angeles, Ca; University of California Press.

BRAGA, F. & PAES DE CARVALHO, C. (2006). *Cadernos de Campo SOCED - Escola Confessional*.

BRANDÃO, Z., MANDELERT, D. & DE PAULA, L. (2005). A circularidade virtuosa: investigação sobre duas escolas no Rio de Janeiro. In: *Cadernos de Pesquisa*, vol. 35, n. 126, p. 747-758.

CERDEIRA, D., GENTILI, M. & VARGAS, H. (2006) *Cadernos de Campo SOCED - Escola Alternativa*.

COLLINS, Randall (2000). Situational Stratification: a Micro-Macro Theory of Inequality. In: *Sociological Theory* 18:1 March, p. 17-43.

GIGLIO, V. & GALVÃO, M. C. (2006). *Cadernos de Campo SOCED - Escola Pública*.

GIGLIO, V. (2007). *Clima Escolar: um estudo sociológico de uma instituição pública de excelência*. Dissertação (Mestrado em Educação). Rio de Janeiro, PUC-Rio.

WACQUANT, L. (2002). O legado sociológico de Pierre Bourdieu: duas dimensões e uma no pessoal. In: *Revista de Sociologia e Política*, Curitiba, 19, pp.95-110.