

2

A escola e seus agentes

Apenas um diário de pesquisa poderia dar uma idéia justa das inumeráveis escolhas, todas tão humildes e derrisórias, tão difíceis e decisivas, logo, das inumeráveis reflexões teóricas, muitas vezes ínfimas e indignas do nome de teoria tomado no sentido comum, que é preciso operar, durante anos, a propósito de um questionário difícil de classificar, de uma curva inesperada, de uma questão mal colocada, de uma distribuição à primeira vista incompreensível, para chegar a um discurso que será tanto mais bem sucedido quanto melhor esquecer os milhares de retornos, de retoques, de controles, de correções que o tornaram possível ao afirmar, em cada uma de suas palavras, o alto teor de realidade que o distingue do, igualmente não falso, ensaísmo. Contentamo-nos, então, em apresentar, a seu tempo, no próprio transcorrer da exposição dos resultados, as informações indispensáveis para compreender e controlar os desdobramentos da análise.... (Bourdieu, 2007, p.466)

2.1

A entrada no campo e primeiras impressões

A chegada à Unidade Escolar Humaitá II foi precedida por três idas ao prédio da Direção Geral do Colégio que se localiza no bairro de São Cristóvão, onde, além de encontrar-me com a chefe do Setor de Pesquisa, Extensão e Cultura – SEPEC¹⁴, tive também que fazer contato com o chefe do Setor de Planejamento e Controle e com o chefe dos Recursos Humanos. Vivenciei verdadeira empreitada para cadastrar o projeto e iniciar o trabalho de campo na Unidade Escolar Humaitá II (HII).

Relato alguns detalhes dos encontros e exigências que me foram feitas porque entendo que esta tramitação já põe em destaque características desta escola. No primeiro encontro que tive com a chefe do setor, após folhear o meu

¹⁴ O SEPEC foi criado em 2004, no início da gestão que então vigorava no Colégio. Dentre seus objetivos deve incentivar e ampliar a participação dos alunos em projetos e programas de iniciação à pesquisa científica e de atividades extensionistas, e, conforme divulgado no site da escola, estabelecer regras, procedimentos e orientações quanto ao cadastramento de projetos de pesquisa, extensão e cultura em desenvolvimento no CPII. A partir de sua criação, toda e qualquer atividade de pesquisa no Colégio deveria ser precedida do cadastramento neste setor.

projeto, ela me disse que eu teria que refazer e detalhar mais para que pudesse cadastrá-lo¹⁵.

Claramente me foi dada uma extensa tarefa: adequar meu projeto às exigências que estavam sendo feitas (roteiros e quadros) e descobrir todos os setores do HII com os respectivos funcionários e o quantitativo de cada segmento escolar. Incluindo, ainda, discriminar decisões que eu considerava que não deveriam ser tomadas *a priori* (totais de entrevistados), porque o andamento da pesquisa deveria ir definindo mais precisamente as etapas seguintes. Sendo meu objetivo primordial iniciar o trabalho de campo, não havia como não acatar as exigências e proceder às modificações. A tarefa seria facilitada porque eu conhecia as pessoas que podiam me dar as informações necessárias e sabia onde trabalhavam. Refleti o quão mais difícil se mostraria este momento para um pesquisador que não conhecesse os meandros do Colégio. Fui aos dois setores sugeridos, esperei, retornei, telefonei e, finalmente, consegui os dados¹⁶.

Voltei ao SEPEC com o projeto modificado, conforme as exigências que me foram feitas no 1º dia (21/8/07)¹⁷. Ainda não foi neste dia que se deu o cadastramento para o início da investigação, pois a professora solicitou retificação de outras questões. Desta vez, a forma de apresentação dos objetivos foi alvo da inquisição da chefe do setor. Eles deveriam ser numerados para serem citados ao lado de cada procedimento listado. Resolveu interferir também no conteúdo dos objetivos do projeto porque discordou totalmente de que fossem efetuadas comparações da Unidade Humaitá II com o Colégio Pedro II como um todo.

No meu retorno ao setor, no dia 10/09/07, entreguei a 3ª versão do projeto, incluindo a retificação dos quatro objetivos que haviam incomodado. O texto foi

¹⁵ Mandou que retirasse algumas partes teóricas da introdução e da metodologia porque nada daquilo interessava e deveria redimensionar a amostra. Eu deveria, também, fazer um roteiro completo de observação dos espaços escolares e das aulas, assim como roteiros de entrevistas. Tinha que pôr o total de entrevistas por segmento. Aleguei da dificuldade em informar o total de entrevistas por segmento, visto desconhecer os quantitativos de docentes e funcionários da Unidade Humaitá II. Ela disse que eu deveria me dirigir ao Chefe dos Recursos Humanos e ao Chefe de Planejamento para pegar estas informações.

¹⁶ Quantitativos de alunos, docentes e funcionários e listagem dos setores da Unidade com total de funcionários por setor.

¹⁷ Na metodologia incluí uma ficha de observação dos espaços escolares, baseei-me nas informações sobre os setores do HII, que me foram cedidas pelo Chefe dos Recursos Humanos. Acrescentei também um roteiro de observação de aulas e roteiros de entrevistas; fiz um quadro de entrevistas com o quantitativo de entrevistados. Conforme havia sido solicitado, discriminei as duas etapas da pesquisa, uma com os procedimentos de investigação de 2007 e outra com os procedimentos de 2008. Coloquei os nomes das colaboradoras eventuais na pesquisa com as respectivas formações e experiências profissionais.

novamente folheado pela professora e, como continha todas as retificações referentes à forma e conteúdo que haviam sido impostas, foi finalmente aprovado¹⁸.

Apesar da Secretária de Ensino do Colégio, com quem eu tivera um encontro bem rápido no corredor (no primeiro dia em que me dirigi ao setor), afirmar que o cadastramento seria uma coisa simples, levei 23 dias (21/08/2007 a 14/09/2007) nesta tramitação. E não poderia ser de outra forma: caso não acatasse os 'pedidos', poderia demorar mais ainda para chegar à Unidade onde pesquisaria porque teria que recorrer a outros órgãos ou pessoas para interferirem neste processo.

Referindo-se a processos de negociação com a escola e/ou com a administração central ou regional de uma rede pública de ensino, Tura (2003) destaca que os trâmites burocráticos e de relações pessoais e institucionais são etapas essenciais para o bom andamento de um trabalho de campo. Eu estava iniciando o percurso da pesquisa e avaliei que não seria de bom alvitre ter uma contenda neste momento. Numa avaliação momentânea poderíamos dizer que a chefe do setor talvez quisesse ter tudo sob completo controle, para que nada escapasse, daí as exigências de diversas retificações. Houve, no entanto, interferência nos objetivos do projeto que estava sendo cadastrado e certamente a motivação para isto não foi apenas burocrática.

Carvalho (2003^a) salienta a importância de se considerar nas análises de uma investigação, as interpretações a respeito do investigador e da pesquisa, e refere-se a uma das identidades a ela atribuída em pesquisa desenvolvida numa escola pública de São Paulo (1996 a 1998), qual seja a de autoridade intelectual¹⁹, decorrente da sua condição de pesquisadora, professora universitária e doutoranda. Nesta primeira etapa da minha investigação, não creio ter sido atribuído a minha pessoa este lugar, interpreto toda a ingerência que houve sobre

¹⁸ Imediatamente a responsável pelo setor fez contato por telefone com a diretora do HII para agendar minha primeira ida à Unidade. Informei toda a minha disponibilidade e minha apresentação ficou marcada para 14/9/2007 (6ª feira), às 15 horas. Ela mandaria uma cópia do meu projeto para a direção da Unidade Escolar.

¹⁹ Nesta mesma pesquisa, Carvalho detectou outras duas formas básicas de relacionamento com ela: foi-lhe atribuído também o lugar de estagiária e de psicóloga. A autora considera que a presença do pesquisador no interior da escola e da pesquisa dentro do cotidiano escolar são questões pouco presentes nos estudos sociológicos sobre a instituição escolar desenvolvidos no Brasil. No seu texto *“Um lugar para o pesquisador na vida cotidiana da escola”* (2003), demonstra, através de exemplos, a potencialidade da incorporação deste tema.

o texto do projeto, como insegurança e consequente necessidade de afirmação de uma autoridade e de um cargo. No final do ano seguinte tive contatos com a pessoa que substituiu a professora na chefia deste setor e vivenciei um processo inverso na recepção de um pesquisador. Conversamos muito sobre escolas públicas, sobre pesquisas e sobre o Colégio, e claramente minha ida ao setor foi então vista como uma oportunidade para se trocar idéias sobre a educação em geral e sobre questões acadêmicas.

Considerando que o processo de pesquisa é uma prática social situada num contexto histórico-cultural, atravessada por relações de poder, conforme outros aspectos da sociedade, assumo que nossas reflexões devem incluir as respostas que os sujeitos dão à própria pesquisa e ao pesquisador. Criamos, assim, novas fontes de informação e novas possibilidades de compreensão de nossos interlocutores. Estas ponderações (reações dos sujeitos) encontram-se nos preâmbulos dos relatórios de pesquisa, mas normalmente não são incluídas como elementos a serem considerados nos processos de análises e conclusões (Carvalho, 2003^a).

Conforme proposição da autora citada no parágrafo anterior, por estar justamente focada nas particularidades da escola, procurei atentar para as reações ao meu respeito e a respeito da pesquisa desenvolvida, não necessariamente em sua dimensão psicológica, mas especialmente como manifestações de sua inserção social e institucional. Posso, assim, a partir destes primeiros contatos, demarcar uma característica desta instituição, às vezes, menos por diretrizes e mais por uma questão de personalidade de ocupantes de cargos, o atendimento e encaminhamento de ocorrências do dia a dia, principalmente com pessoas que não fazem parte dos quadros do estabelecimento, podem assumir a forma de desestímulo para os solicitantes.

Superada esta etapa, dirigi-me, no dia acordado (14/09/2007 – 6^a feira), para a Unidade Escolar Humaitá II, atenta à linguagem e postura adequadas, decidida a iniciar com “o pé direito” o processo de negociação com a escola. Esta acolhida também foi cercada de reveses, resumindo: tive que ficar ratificando junto ao guarda da portaria e a uma das assessoras da direção que eu realmente havia marcado uma hora com a diretora. Após algum tempo fui recebida²⁰, a

²⁰ A diretora foi até a antessala, não fui convidada a entrar. Ela me viu de relance e percebi que me reconheceu.

diretora foi até a antessala onde eu estava esperando, sentou-se ao meu lado no sofá e disse que não poderia me atender naquele dia, que estava com muitos problemas. Pareceu-me que havia esquecido o nosso encontro. Perguntei se havia lido meu projeto²¹, ela disse que não. Posteriormente, vim a saber que aquele fora um dia especialmente difícil para a Unidade, pois os alunos do 3º ano do Ensino Médio tinham começado uma brincadeira de guerra d'água, como uma das muitas formas de despedida do Colégio. Não sei de todos os desdobramentos, mas parte da escola ficara alagada.

Soube também que, antes da minha chegada, a diretora tivera uma queda de pressão e quando estávamos conversando a luz acabou, o que é ruim em qualquer estabelecimento de ensino. Além de tudo, era dia do seu aniversário e havia uma pequena comemoração programada, não era um bom dia mesmo para me receber.

Quando a luz acabou, fiquei uns 15 minutos no escuro²², na companhia de Pedro de Araújo Lima, Marquês de Olinda, Regente do Império, que criou o CPPII, e Bernardo Pereira de Vasconcelos, que, na qualidade de Ministro da Justiça e do Império, referendou o ato do Regente. Quando a luz voltou (dava para escutar a gritaria dos alunos), dirigi-me à diretora, que apareceu rapidamente na porta da antessala das assessoras, e consegui agendar um outro dia, combinamos para 5ª feira da semana seguinte, às 15 horas.

Na escuridão, num tempo que me pareceu uma eternidade, tentara refletir sobre o que estava acontecendo. Deveria controlar a minha ansiedade, mas não pude deixar de avaliar que todo diretor de escola, de posto de saúde, gerente de banco, enfim, deve ter uma agenda que certamente pode sofrer alterações. Penso que era o caso da direção dar conta do que tinha programado para este dia e desmarcar aquilo que não fosse possível cumprir. Além disso, sendo nosso primeiro encontro, não houve nenhum empenho em passar, através de discurso ou de comportamento, um sentimento de receptividade.

²¹Conforme relatei anteriormente, a chefe do SEPEC se encarregou de enviar uma cópia do projeto para a direção da Unidade.

²²No corre-corre para se tentar resolver a falta de luz, alguém fechou a porta da antessala, fazendo com que eu ficasse na mais completa escuridão porque não havia janelas no recinto. Havia reparado nos retratos na parede do Marquês de Olinda e de Bernardo Pereira de Vasconcelos (Ministro da Justiça e do Império). Nas Unidades Escolares do Colégio costumamos encontrar retratos do Imperador Pedro II e de algumas figuras do segundo império. No “Pedrinho” de São Cristóvão há também um retrato do Imperador ainda menino.

Não ter sido contatada para adiarmos esse encontro, despertou em mim não apenas indagações, mas um estranhamento em relação àquela realidade com a qual tivera contato. Assim se deu ao longo de todo o trabalho de campo, até mesmo o supostamente familiar numa escola, pode tornar-se bastante original aos olhos de um pesquisador.

A dinamicidade do campo foi se evidenciando nas condições do encontro seguinte, bem diversas do primeiro contato. No meu segundo dia na Unidade, comuniquei ao mesmo guarda que estava no portão interno na semana anterior, que tinha uma entrevista com a direção. Dessa vez, sem fazer contato por telefone, ele mandou que eu entrasse. Chegando à sala da assessoria, apresentei-me a uma moça e logo depois ela me mandou entrar na sala da diretora, que neste segundo contato estava com um ar muito melhor. Não sei se havia lido o projeto, mas pediu que eu falasse um pouco da pesquisa, e assim o fiz. Com certa alegria, informou que me passaria para uma das suas assessoras, esta pessoa seria meu contato na instituição. Achei que estava ganhando de presente uma aliada nesta empreitada, pois, antes mesmo de conversar com ela, sabia que havia terminado o doutorado em 2006 e que era, portanto, uma pessoa que valorizava a pesquisa.

Após nosso primeiro encontro, creio que entendi a alegria da diretora: ela não queria lidar diretamente com essa questão da pesquisa para não assumir mais preocupações. A solução encontrada foi muito boa porque a professora indicada para ser meu contato demonstrou ter sentido prazer com essa tarefa. Quatro dias depois, fizemos uma visita em toda a área externa e fui apresentada a alguns funcionários e a um grupo de professores da tarde. Comprovou-se que o pesquisador não deve se deixar levar pelas primeiras impressões, sejam agradáveis ou não. A boa vontade da assessora para com as questões da pesquisa contrastou flagrantemente com a pouca receptividade da diretora no primeiro dia.

O distanciamento que vivenciei, após uma imersão de 47 dias neste estabelecimento de ensino, possibilitou-me descrever parte do sistema de relações sociais desta instituição. Em seções mais a frente serão dados destaques às características da direção e as suas relações com as equipes escolares. Por enquanto registro o hábito, que presenciei por duas vezes, da direção promover a comemoração do seu aniversário. Neste primeiro dia (14/09/2007), cheguei um pouco antes do recreio, e, junto comigo, chegaram dois bolos que pareciam esperados pelo guarda. De acordo com o que vivenciei no ano seguinte, intuo que

chegara justamente no momento de arrumação da mesa de comemoração do aniversário da diretora. Em 2008, também no recreio da tarde, fora arrumada uma bonita mesa na sala dos professores com doces e salgados para comemorar o seu aniversário. Neste dia estavam presentes duas professoras aposentadas e uma ex-diretora da Unidade, também aposentada.

Pelo seu investimento nas comemorações do seu aniversário, na festa junina de 2007 e no almoço comemorativo do final de 2007, percebi que a diretora sente-se muito bem em momentos festivos. Momentos esses onde detectei a presença de ex-professores e ex-alunos do Colégio. É uma atitude (organizar/promover o festejo do seu aniversário com integrantes da comunidade escolar), dentre outras, que revela um sentimento de identificação e pertencimento da direção em relação à escola. Mais a frente, veremos a efetiva incidência da presença de ex-integrantes da comunidade em atividades variadas da escola, ocorrência que representa um traço cultural, uma marca do estabelecimento.

2.2

O cotidiano escolar em sua dimensão espacial

Os espaços escolares têm pois a sua própria linguagem (...) É uma linguagem eminentemente ‘silenciosa’ que o investigador poderá tornar ‘ruidosa’, através de estratégias metodológicas adequadas. (Teixeira Lopes, 1996, p.101)²³

A Unidade Escolar Humaitá II localiza-se numa rua de intenso movimento no bairro do Humaitá, na zona sul do Rio de Janeiro. Originalmente seria construída onde hoje encontramos a casa de espetáculos “Canecão”. No dia 2 de dezembro de 1937, com a presença do Exmo. Sr. Presidente da República, Getúlio Vargas; de Ministros de Estado, do Prefeito do Distrito Federal e diversas autoridades, foi lançada na Praia Vermelha, nos terrenos do Hospício Nacional de Alienados, antigo Hospício de D. Pedro II, hoje UFRJ, a pedra fundamental do futuro edifício do Colégio Pedro II. Esta foi uma das iniciativas incluída no extenso programa das comemorações do centenário de fundação do Colégio, no

²³ O autor destaca a observação direta estruturada como a estratégia metodológica adequada para este intento.

ano de 1937. O projeto teve que ser suspenso devido ao encarecimento da construção civil, no início da Segunda Guerra Mundial.

Em 1951 foi retomada a proposta de instalar-se uma Unidade do Colégio na zona sul, e o lugar escolhido foi o bairro do Humaitá, na rua de mesmo nome. No dia 2 de dezembro de 1952, o Presidente Getúlio Vargas (eleito) inaugurou a nova sede, denominada de Seção Sul²⁴. Bem próxima a esta Unidade, além da boa estrutura comercial, temos a Cobal do Humaitá (antiga garagem de bondes), com os boxes de frutas, verduras e legumes dividindo o espaço com diversos bares e restaurantes. A Companhia Brasileira de Alimentos tem agora o status de “point” gastronômico do bairro.

É usual encontrarmos os alunos maiores lanchando ou fazendo refeições numa grande lanchonete que fica na primeira esquina à direita de quem sai do Colégio. Mais uns metros à frente, está o Espaço Cultural Sergio Porto, onde são programadas atividades de música, dança, artes plásticas, teatro e seminários, com o objetivo de divulgar o que há de mais contemporâneo na área cultural.

O bairro do Humaitá tem posição geográfica vantajosa, limita-se com os bairros de Botafogo, Lagoa e Jardim Botânico e suas ruas têm como pano de fundo a Floresta do Corcovado. É considerado um bairro de transição entre seus vizinhos, a Unidade fica próxima de algumas concorridas salas de cinema e de pontos turísticos bastante procurados da cidade: Lagoa Rodrigo de Freitas, Jardim Botânico, Parque Lage, além do Museu do Índio, Museu Villa Lobos, Fundação Casa de Rui Barbosa, Casa da Espanha, etc. A instituição pesquisada localiza-se, portanto, numa área com oferta de lazer e cultura e com moradores predominantemente da classe média.

A Rua Humaitá tem mão única, é servida por mais de 30 linhas de ônibus que a ligam às zonas norte e sul, preferencialmente. Trata-se de uma via de grande circulação de veículos, há um ponto de ônibus e um sinal de trânsito bem próximos à Unidade. A calçada de pedestres que fica em frente à escola é particularmente estreita, o que acaba sendo um convite para adentrarmos ao pátio externo do Colégio. Não podemos dizer que haja um muro neste estabelecimento porque há um muro bem baixo com uma grade alta, desta forma a fachada exterior do prédio é totalmente visível para os transeuntes que por ventura passem em

²⁴ Na mesma data foi inaugurada a Seção Norte, hoje Unidade Escolar Engenho Novo II.

frente. O portão que dá para a rua está sempre aberto, o que possibilita, a qualquer pessoa, acesso a esse pátio que possui bancos de madeira numa parte coberta (onde encontramos também dois murais com diversos avisos) e uma parte maior descoberta.

Nos horários de entrada dos turnos, poucos alunos detêm-se na calçada. Enquanto não é liberado o portão de acesso²⁵ ao pátio interno da Unidade, o pátio externo fica repleto de estudantes, que, em pé ou sentados nos bancos e até mesmo no chão, conversam animadamente. Uns chegam a pé, outros de van, de carro; muitos vêm de ônibus.

É interessante a observação dos alunos do Colégio no ponto de ônibus da Rua Humaitá: o convívio de estudantes do 1º ano do Ensino Fundamental ao 3º ano do Ensino Médio aparenta ser muito salutar para todas as faixas etárias. Do ponto de vista da socialização dos alunos, podemos dar um destaque positivo para a convivência de estudantes dos 6 aos 18 anos ou mais, trajando, inclusive, o mesmo uniforme, regra que acentua a sensação de se sentir parte da escola e de se identificar com o que ela representa²⁶, conforme verificamos nos depoimentos:

“Ir ao Colégio Pedro II a cada dia, vestir o uniforme que, para muitos, era o manto sagrado, fez com que víssemos o mundo e as pessoas de um modo diferente. Somos o que somos graças ao CPII”. (Ramiro Cruz, ex-aluno – 1972/1976, Almanaque Histórico, 2007, p.38).

“Eu sempre gostei de usar uniforme. Me sentia muito orgulhosa. (...) acho que o uniforme serve de identificação. Se você está na rua e vê alguém com o mesmo uniforme acaba criando uma identidade, uma empatia inicial (...) Não importa o nível social a que você pertence. Todos ficam iguais”. (Fátima Bernardes, ex-aluna e jornalista da TV Globo, idem, 2007, p.128).

Outro ex-aluno quando indagado o que diria para as alunos que estão entrando no Colégio:

²⁵ Uma grade de ferro até o teto, com um portão que fica sempre trancado, impede que os alunos entrem e transitem pela escola antes do horário do seu turno. Todos os estranhos têm que se identificar. Este portão dá acesso ao pátio interno central da Unidade. O controle de entrada e saída é feito por guardas terceirizados que ficam sentados ou de pé, próximos a uma mesa com cadeira. Na convivência do dia a dia percebe-se que os (as) guardas conhecem grande parte dos alunos.

²⁶ Uma grade de ferro até o teto, com um portão que fica sempre trancado, impede que os alunos entrem e transitem pela escola antes do horário do seu turno. Todos os estranhos têm que se identificar. Este portão dá acesso ao pátio interno central da Unidade. O controle de entrada e saída é feito por guardas terceirizados que ficam sentados ou de pé, próximos a uma mesa com cadeira. Na convivência do dia a dia percebe-se que os (as) guardas conhecem grande parte dos alunos.

“Mantenham o espírito crítico e a mente criativa que sempre foram marcas dos estudantes do Pedro II. Podem ter certeza que depois de formados, quando vocês virem alguém vestido com o clássico uniforme vão lembrar de bons momentos” (Alexandre F. S. Mattos, 20 anos, idem, 2007, p.149).

A questão do uniforme dos alunos foi trazida à tona por dois funcionários que foram entrevistados meses após esta minha observação. A funcionária do Laboratório de Informática, quando inquirida sobre os fatores que constituem a excelência da Unidade, expôs que o Colégio Pedro II tem um perfil bem diferente das outras escolas públicas porque atende a uma clientela de várias camadas sociais. E concebe que o uniforme dilui essa diferença:

A gente já verificou isso com nossos alunos que acham importante o uso do uniforme pra diluir essa diferença social. E por conta disso, claro, entre outras coisas, isso também faz com que os meninos sintam menos essas diferenças, já que eles convivem no mesmo espaço, tendo o mesmo tipo de formação.

Um dos inspetores do 9º ano afirmou achar o Pedro II de Niterói uma coisa linda, pois gosta de ver o cuidado que os alunos têm com o uniforme [seus olhos brilharam], muito diferente do que acontecia no HII.

A Unidade tem aparência externa bem cuidada, não encontramos pichações e o chão está sempre limpo. As instalações são compostas por dois prédios construídos de lado para a rua, com um pátio no meio, que, como o terreno, tem a forma de um comprido retângulo, e os prédios também têm esse formato. Várias salas, setores, pátios menores, vestibulos, etc., localizam-se de ambos os lados deste pátio e se ligam a ele.

O prédio à esquerda de quem entra na Unidade possui quatro andares e o prédio à direita, três. Rampas e um elevador localizados no prédio à esquerda, dão acesso aos pavimentos com salas de aula. Duas escadas dão acesso aos andares do prédio à direita²⁷, onde ficam os diversos setores da escola.

²⁷ A ala da esquerda (mais nova), com quatro andares, concentra quase a totalidade dos espaços para as atividades discentes, ou seja, ‘laboratórios’, salas de aula (exceto três salas do 6º ano), Sala de Música, biblioteca, audiovisual e Sala de Educação Artística. Na ala da direita (mais antiga), com três andares, encontram-se todos os setores escolares, com seus respectivos funcionários e professores, são eles: SESOP – Setor de Supervisão e Orientação Pedagógica, Departamento de Pessoal, Secretaria, Coordenação, Direção, etc. No 3º andar desta ala ficam também as três salas do 6º ano, uma sala de aula para apoio e a Sala de Informática. Os prédios do HII comunicam-se porque há passagens no final, em cada pavimento, ligando os andares das duas edificações. No final do pátio interno, encontram-se o espaço (com totó e pingue-pongue) para os alunos em tempo vago, o refeitório, a cantina e a quadra de esportes. Contornando a quadra de esportes, chegamos à Unidade Humaitá I.

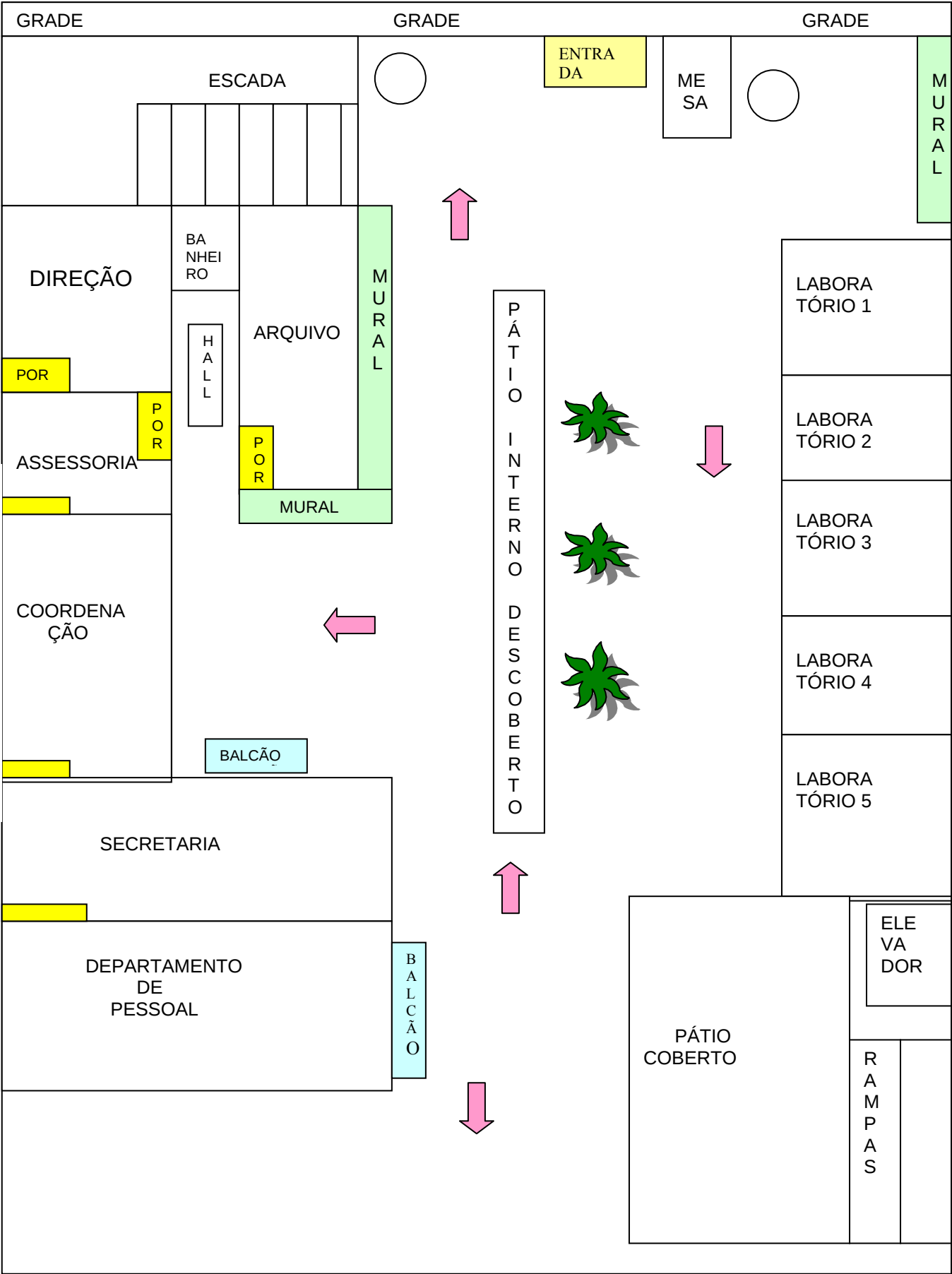
Observando o ambiente físico e humano dos estabelecimentos e a linguagem espacial e iconográfica da arquitetura dos prédios, da delimitação dos espaços, da decoração dos ambientes, acumulamos indícios para delinear o clima da instituição.

O significativo tempo de observação do cotidiano do estabelecimento²⁸ nos possibilitou a avaliação de que a edificação da Unidade Humaitá II, apesar de não ter sido toda concluída na mesma época, apresenta uma excelente solução. As grandes janelas envidraçadas das salas de aula (2º, 3º e 4º andares) do prédio à esquerda ficam voltadas para o pátio interno, que tem uma boa parte descoberta. Nos 2º e 3º andares da ala da direita ficam os diversos setores da escola, com portas para corredores, um corredor por andar. Estes corredores não têm paredes até o teto, eles têm uma espécie de muro de 1,35m. Estando no SESOP, sala dos professores, Laboratório de Informática, etc., vemos as aulas sendo dadas no prédio do outro lado, o mesmo acontecendo para quem está nas salas de aula, que veem a movimentação nos setores do prédio em frente. Quem se posiciona em qualquer andar das duas alas, tem possibilidade de visualizar também o pátio interno, que é a passagem para todos que entram na escola. Mais do que um local de passagem, o pátio interno faz às vezes de uma área de convivência, onde todos se encontram e eventualmente param para travar uma conversa (professores, alunos, funcionários, visitantes, etc.).

²⁸ Ferreira (2007), investigando o que determinado estabelecimento representava para a formação de algumas crianças (ex-alunos e ex-alunas de uma escola infantil) que retornavam, frequentemente, a essa instituição, demarcou que superficialmente, é impossível reter os significados que o espaço escolar pode conter. É necessário que se aproxime e experencie suas rotinas e as relações ali travadas. Tarefa que requer mais tempo e mais envolvimento do observador com o seu cotidiano e espaços.

Planta 1: Pátio Interno

PUC-Rio - Certificação Digital Nº 0510363/CA



Outro aspecto que logo se destaca neste “pátio-centro” são os murais que ficam nas paredes que o ladeiam, pois estão arrumados com trabalhos de Artes, feitos por todas as séries. Próximo ao portão, deparamo-nos com dois murais, um de cada lado da entrada e mais uns quatro que se localizam até a metade do pátio. Estão sempre repletos de trabalhos de Artes dos alunos, feitos com variadas técnicas²⁹.

Cabe esclarecer que há regras para a utilização das paredes da escola³⁰. Em todos os meses em que passei na Unidade, não vi, em nenhum momento, estas regras serem descumpridas. Como consequência, os murais do térreo, com os trabalhos de Artes arrumados com capricho, dão um efeito plástico muito bonito ao local, que é limpo e conservado, contando ainda com arbustos e umas três árvores. Os murais são um dos fortes símbolos que são exibidos nos espaços de educação formal, são mensagens silenciosas que “estão ali estampadas, sem que os sujeitos deem conta do seu conteúdo” (Ferreira, 2007, p.113). Esta é uma marca do Humaitá II, a prática de expor, efetivamente, os trabalhos de Artes dos seus alunos na parte mais movimentada da escola.

A cena composta por esta utilização dos murais revela uma apropriação de um espaço, atendendo a desejos e estratégias de seus agentes. Segundo Teixeira Lopes (1997), apesar das práticas rotinizadas no espaço escolar estarem inseridas numa instituição e, por conseguinte, submetidas a lógicas reprodutivas, a inter-relação que se dá entre o ambiente físico e a apropriação social desse ambiente “condicionará as práticas socioculturais, abrindo-lhes ou fechando-lhes possibilidades, mas atualizando sempre os constrangimentos institucionais a que se encontram sujeitas” (p. 58).

²⁹ Releituras de máscaras africanas (6º ano), desenhos com lápis de cera (7º ano), paisagens desenhadas com lápis pastel (8º ano), desenhos em meia folha de papel ofício, inspirados em Mondrian (9º ano), etc. Em 2007 chamava a atenção, em especial, um mural com releituras plásticas de ícones da História da Arte Mundial, da pré-história até a contemporaneidade (Vênus das Cavernas, Mona Lisa, Sopa Campbell, Abapuru, etc). No final de 2008, foi montada uma exposição no átrio da secretaria e da sala da direção. Os trabalhos dos alunos estavam muito interessantes, foram feitas esculturas com materiais que iriam para o lixo. Como os trabalhos estavam pintados e muito bem feitos, tive que observar com calma para perceber os materiais que tinham sido usados: CDs, pincéis, pregos, canudos, galhos, lâmpadas, pedaços de mola, cabides, pregadores, etc.

³⁰ Há murais nas salas de aula e nos espaços de circulação de cada andar. Nos corredores do prédio onde se localizam os setores há murais com vidro e cadeado. Nas áreas próximas ao pátio interno, os cartazes e avisos em geral, em folhas ofício, por exemplo, só podem ser colocados em dois lugares: (a) na parede em torno do elevador (usado apenas por docentes) e próxima à rampa de subida dos alunos e (b) na parede em torno da vidraça de comunicação com a secretaria.

Os fatos descritos a seguir se inter-relacionam com o uso do espaço no térreo, relatado nos parágrafos anteriores:

(a) Estando na sala dos professores, sempre que aparecia oportunidade, trocava ideias com os presentes que estivessem próximos. Em agosto de 2008 conversei com dois professores de Artes. Um era efetivo e lecionava justamente para o 9º ano, perguntei o que estava sendo trabalhado na série, naquele período, e ele falou com muito entusiasmo do modernismo e de quanto os alunos gostavam das aulas. Sua opinião sobre a qualidade do trabalho efetuado pelo Colégio apontava a *“harmonia e o entendimento entre as disciplinas, sentidas pelos alunos, o que parte, talvez, da coordenação, como uma confluência de ideias”*. A outra era uma professora contratada, com mestrado em História da Arte, que, além de lecionar, era responsável pela restauração de uma igreja de Tiradentes (MG) e também falou entusiasticamente sobre este trabalho³¹. (b) Na reunião realizada no 2º trimestre de 2008, com os responsáveis pelos alunos do 9º ano que não obtiveram bom resultado, foi apresentado, pela orientadora, o perfil de cada turma, que fora escrito pelos próprios alunos³². A Unidade possuía seis turmas de 9º ano, e, dentre os pontos positivos citados pelos alunos, quatro turmas deram destaque às aulas de Artes.

Alunos do 9º ano, com os quais conversei informalmente, quando indagados sobre o que mais gostavam na escola, referiram-se ao recreio, ao grêmio e amigos, às aulas de Português, Educação Física e Artes. *“A aula de Artes também é muito boa. A aula de Artes você faz uma máscara sabe?! Você*

³¹ Na seção em que for tratado mais especificamente o perfil dos docentes deste estabelecimento, será dada ênfase a certa peculiaridade observada no grupo de professores entrevistados e/ou contatados informalmente, trata-se da excelente formação acadêmica e da experiência profissional anterior à entrada no Colégio, que não raro são experiências bastante interessantes na área, ou não, da educação. Quanto à formação, esta peculiaridade também se aplica a maior parte dos funcionários que participaram da pesquisa.

³² Faz parte da dinâmica dos COCs da escola, um primeiro momento, onde dois alunos representantes de cada turma falam sobre o trimestre que está terminando. Os alunos explicam como está a turma, do que mais gostaram e do que menos gostaram, em seguida saem e vem a hora do café. No último momento do COC, discute-se o rendimento dos alunos. Devido a esta prática, em todo final de trimestre, a orientadora das séries se encontra com alunos representantes de cada turma, que trazem as análises feitas pelo grupo em relação ao período que finda. Neste encontro com a orientadora, prepara-se a entrada no COC, com o objetivo de dar ciência aos participantes do perfil que a turma traçou para si e dos pontos positivos e negativos enfocados pelos alunos. Estas informações foram repassadas para os responsáveis presentes a esta reunião (no dia 10/09/2008) que tratava do 2º trimestre do ano.

passa tipo, a pessoa fica parada, você passa vaselina na cara da pessoa e começa a colocar gaze engessada pra fazer uma máscara”.

Aliando-se a esses relatos voltados para a disciplina Artes, a Unidade possui também o Grupo Fazendo Arte, que funciona como atividade extracurricular, atendendo, a cada ano letivo, a alunos desde o 9º ano do Ensino Fundamental até o 3º ano do Ensino Médio, além de ex-alunos. Trata-se de uma proposta interdisciplinar³³ que visa levar o aluno a efetivamente vivenciar textos, desenvolvendo a expressividade, a criatividade e, conseqüentemente, a autoconfiança.

O entusiasmo dos professores de Artes, o correspondente interesse dos alunos por essas aulas, aliado ao respeito, à admiração e à boa receptividade da comunidade à proposta do Grupo Fazendo Arte, que trabalha com variados conhecimentos (recorrendo a Língua Portuguesa, Música, Artes, etc.) para desenvolver seus espetáculos, são referências para a constituição da identidade institucional do HII, manifestamente explícita em parte da configuração do espaço escolar (murais na entrada da escola).

Entendendo que os elementos da cultura organizacional da escola podem ser separados em zonas de invisibilidade e visibilidade, os aspectos apontados integram uma zona de visibilidade. Da zona de invisibilidade fazem parte as bases conceptuais e pressupostos invisíveis: valores, crenças e ideologias. A proposta de utilização dos murais e a organização do pátio interno são elementos que compõem as manifestações visuais e simbólicas porque são passíveis de serem identificados através da observação visual. A disciplina de Artes, integrando o currículo da escola, pode ser classificada como uma manifestação conceptual, e as aulas de Artes apontadas pelo 9º ano, juntamente com a proposta do Grupo Fazendo Arte, seriam uma manifestação comportamental porque esta categoria inclui todo o processo ensino-aprendizagem e todos os elementos suscetíveis de influenciar os atores de uma organização (Nóvoa, 1995)³⁴.

³³ A carga horária oficial não é suficiente para dar conta do trabalho completo, que é complementado nos fins de semana, por exemplo.

³⁴ Adaptando um esquema de Hedley Beare (1989), Nóvoa sistematizou alguns elementos da cultura organizacional da escola em zonas de visibilidade e invisibilidade. Os elementos-chave das dinâmicas instituintes e dos processos de institucionalização das mudanças organizacionais estariam na zona de invisibilidade social. Na zona de visibilidade estariam, por exemplo, o plano de estudos, as metáforas utilizadas pela direção ou pelos professores para justificarem as suas ações, a arquitetura, os equipamentos, o vestuário, logotipos, a prática pedagógica, avaliações, normas, rituais, festas, etc.

Estando esta investigação centrada na identidade dos estabelecimentos de ensino, procura-se partir dos conceitos de contingência e singularidade porque o que está em jogo não é a identificação de um conjunto de fatores isolados, e sim a configuração singular de um conjunto de características³⁵.

Cheguei no início do recreio da manhã, quando passei pelo 2º andar do prédio onde ficam as salas administrativo-pedagógicas, reparei (não era a 1ª vez) que na hora do recreio, alguns alunos do Fundamental ficam sentados pelo chão deste corredor e também nas escadas. Havia, inclusive, quatro alunas sentadas no chão, bem próximas à porta da sala dos professores. Não deixa de ser peculiar, eles se sentem à vontade em ocupar este espaço, onde em princípio não é um local liberado para as atividades regulares dos alunos.... Achei tal fato interessante, até porque o espaço que eles podem utilizar durante o recreio é bem vasto: pátio grande interno, vários outros pátios pequenos, cantina, refeitório, biblioteca, espaço com jogos, etc. (Anotações do caderno de campo, 18/09/08 – 5ª feira).

Conforme relatei, alguns alunos ficam por ali, conversando, tocando violão, alguns de pé, outros sentados no chão ou na escada e, certamente, por estarem tão à vontade não se trata de um lugar que desperte estranheza. Não os vi agirem assim nos corredores das salas de aula, talvez porque não possam ficar por lá na hora do recreio. De qualquer forma, há muitos outros espaços na escola, onde eles ficariam, inclusive, fora da vista dos professores, coordenadores e orientadores. Reparo também que não é um costume dos alunos do Ensino Médio ocupar este corredor na hora do recreio ou nos tempos vagos³⁶.

³⁵ Pensar na dinâmica dos alunos nos espaços escolares, remete-nos, também, a Teixeira Lopes (1997), que ao investigar práticas culturais estudantis em escolas urbanas, propõe um modelo de análise dessas práticas estudantis nos espaços escolares e defende também a contingência espacial das práticas sociais no espaço das escolas, recusando qualquer tipo de determinismo ao espaço físico. O autor discute a utilização cotidiana que os alunos fazem do espaço escolar; concebendo que esta utilização deve ser entendida como uma forma de fazer e usar a escola, reproduzindo “uma ordem pré-existente de acordo com seus projetos, interesses e estratégias. A espacialidade associa-se então, a uma pluralidade de leituras e interpretações do espaço” (p.59). O autor investigou alunos do 11º ano – do ano letivo de 1992/93 - de quatro escolas secundárias do Porto, diferenciadas pela sua localização geográfica, pelas áreas sociais de recrutamento e por apresentarem diferentes modalidades de ensino (via de ensino e via técnico-profissional). A maioria dos alunos possuía a idade média de 16,76 anos.

³⁶ Segundo Teixeira Lopes (1997) que investigou o espaço escolar cruzando a perspectiva interacionista de Goffman com as reflexões teóricas de Giddens, a escola possuirá centros de atração e repulsão para os jovens; locais que despertam estranheza e distância e locais próximos e familiares; locais de solidariedade e de estigmatização e segregação; locais que se dominam e onde se é dominado; locais que se “conquistam” e locais que se “defendem”; locais de “repressão” e locais de “emancipação”; locais “facultativos” ou “optativos” e locais de presença obrigatória; locais de “desejo” e locais que não se desejam; locais fora do espaço (utopia) e locais incongruentes e fragmentários (heterotopias)

Teixeira Lopes (1997) pondera que os afetos, assim como as simbologias, vivências e memórias “territorializam” o espaço e o transformam num campo semântico, aberto a uma multiplicidade de leituras e detentor de diversas linguagens, que são relacionadas com a ação social dos agentes. O autor esclarece que as formas como os alunos sentem, usam, pensam e representam o espaço, concedem sentido à metáfora do espaço enquanto texto social³⁷.

Intentando apreender algumas dimensões da maneira como os alunos do HII leem o espaço em questão, recorro a observações relacionadas aos setores que se localizam neste corredor (SESOP, sala dos professores e auditório³⁸). Constatei em várias ocasiões que o acesso à sala dos professores não é dificultado aos alunos, pois eles não são invasivos, cumprimentam e pedem licença, mas entram sempre para saber notas ou por qualquer outro motivo e não são rechaçados, apesar dos professores estarem ocupados ou descansando.

Ilustro com outro exemplo que chama atenção. Por ocasião das apresentações do Grupo Fazendo Arte, a copa da sala dos professores³⁹ se transforma em camarim. Isto significa que durante uns 15 dias por ano, os professores perdem sua privacidade na utilização da sua copa e banheiros. Em todo o tempo em que passei na escola não presenciei nenhuma reclamação sobre essa socialização do espaço dos professores dos professores. Sendo que nesse período as aulas continuam normalmente.

³⁷Na outra escola pública (denominada P1) pesquisada pelo Soced, detectou-se uma apropriação do espaço de maneira descontraída: sala dos professores frequentada por estudantes durante o recreio, a sala de uma das direções servindo de local de descanso para alunos e até mesmo um banheiro conjunto para professores e alunos. Nesta escola mantinha-se uma atmosfera de ordem, “na qual a informalidade dos relacionamentos aparecia como um traço institucional” (Medeiros, p.46), havia, portanto, um investimento na informalidade, não sendo este o caso do Humaitá II.

³⁸O auditório fica fechado porque não é utilizado no dia a dia, é um espaço onde vi acontecerem reuniões de professores, de pais, mesa-redonda com ex-alunos e apresentações do Grupo Fazendo Arte.

³⁹Há uma espécie de copa que fica ao lado da sala dos professores (ver Planta 2) e que se comunica com o palco do auditório da Unidade, onde são feitas as apresentações do grupo. Nesta copa tem uma pia, alguns armários e um bebedouro. Nela ficam os dois banheiros usados pelos professores. Este espaço fica tomado por araras, com todo o figurino dos alunos, fica tomado também pelos participantes e seus diversos colegas que entram para cumprimentar, festejar, comentar a apresentação, etc. A agitação neste período é total porque todo o Grupo Fazendo Arte, juntamente com os amigos, passam a dividir o espaço com os professores. Eu mesma, que presenciei duas apresentações do grupo, tive que, nas duas ocasiões, ficar esperando a vez para poder utilizar o banheiro.

Quanto ao SESOP⁴⁰, sua porta está sempre aberta e os funcionários e professores mostram-se receptivos às solicitações dos alunos que por lá transitam normalmente, conforme registrado no meu caderno de campo:

Certa vez, alguns alunos chegaram perguntando por uma funcionária, como não a encontraram, começaram a escrever um bilhete no quadro de giz que há na sala: “[Nome da funcionária] *sempre está no colégio, mas nunca aqui*”. De repente ela chega, ri e não se incomoda com a brincadeira dos alunos. Eles queriam ver as fotos da turma, ela mostra e alguns compram. Quando saem, ela continua a trabalhar e não apaga o bilhete. Outros alunos, também do 3º ano, estavam conversando com ela e brincam perguntando se podem ir ao almoço de confraternização de final de ano, porque veem um cartaz no mural convidando para este evento com os servidores. Ela fala para eles irem procurar a diretora (29/11/2007 – 5ª feira).

Percebia-se que o setor se constituía numa referência para os alunos, os do 9º ano procuravam as orientadoras e participavam de algumas reuniões até mesmo na hora do recreio. Em conversa informal com uma das orientadoras do 9º ano, ela declarou que *“vê seu trabalho como um elemento de ligação entre família, escola e professor. Se o aluno está com problema tem que ver como ele está com a família. Se a turma está com problema com o professor tem que conversar o professor com a coordenação”*.

O corredor onde se localizam esses setores pode ser classificado como uma região de *fachada*⁴¹ onde os agentes estão submetidos a um controle social mais rigoroso, devendo apresentar um comportamento adequado, determinadas posturas, cortesia, decoro, etc. Parte dos estudantes escolhe este lugar para seus momentos livres (onde ficam em total interação sem atentar para os passantes), em detrimento da sala de jogos (com três mesas de pingue-pongue e duas de totó), pátio, refeitório, grêmio e outros lugares, que seriam exatamente as regiões de *bastidores*, que possibilitam um afrouxamento das exigências e regras, um repouso da máscara, o desligamento, enfim, da *fachada*.

⁴⁰ O SESOP se localiza no final deste corredor. Este setor compreende duas salas bem amplas, com diversas mesas. Há uma porta interligando estas duas salas: na sala cuja entrada fica na ponta do corredor trabalham as orientadoras das séries e na outra trabalham as técnicas em assuntos educacionais.

⁴¹ Teixeira Lopes (1997) recomenda apurado cuidado da definição do que, numa escola urbana, constitui *“fachada”* ou *“bastidor”*, cita, inclusive, Giddens, que não concorda com a simplificação presente na associação que Goffman realiza entre *“fachada/ocultação”* e *“bastidores/desocultação”*. No caso desta investigação acreditamos que se aplicam os contornos propostos por Goffman, porque se trata, de fato, de um exemplo de hierarquias abrandadas numa *“região de fachada”*.

Em virtude, talvez, das disposições produzidas nas relações, diferentes significados são concebidos para um espaço projetado prioritariamente para a circulação das pessoas. O que seria só passagem transmuda-se em local de convivência, recreação, relaxamento e de provável desligamento face à *fachada*.

Evidencia-se, assim, que as formas de apropriação do espaço escolar não dependem apenas da sua conformação arquitetônica, as relações que os estudantes do HII estabelecem com o lugar em questão são mediadas pela experiência de convivência afetiva com alguns agentes escolares, que os potencializa para subverterem este espaço, transformando-o criativamente num ambiente de convivência e fruição informal.

2.3

Os agentes⁴² escolares

Quadro 3 – Unidade Humaitá II / 2007 / Demonstrativo dos quantitativos de alunos, docentes e técnicos

Alunos	Docentes	Técnicos
1304	114	65

Fonte: Setor de Recursos Humanos da Unidade Humaitá II
Secretaria da Unidade Humaitá II

A Unidade Humaitá II atende a 1304 alunos matriculados do 6º ano do Ensino Fundamental ao 3º ano do Ensino Médio⁴³. Conta com 114 docentes em efetivo exercício (seis estão cedidos ou de licença), o que dá uma média de 11,4 alunos por professor. Do contingente de professores da Unidade, aproximadamente 22% (30) estão ocupando cargos administrativos pedagógicos, e

⁴² Integrada ao desenho de investigação desenvolvido pela equipe do Soced, esta pesquisa busca um maior conhecimento do trabalho pedagógico das escolas que repercutem no desenvolvimento de *habitus* (escolares) facilitadores das trajetórias de sucesso, de forma que incorporamos o termo *agente* conforme utilizado por Bourdieu. Segundo Brandão (2003), Bourdieu prefere utilizar o termo agente ao invés de ator social, porque ele (o agente) age “acionado” pelo interior (disposições interiorizadas) ao mesmo tempo que age sobre o exterior. Nesta perspectiva, visa também contrapor-se ao caráter prioritário atribuído ao “sujeito” nas relações com as “estruturas”.

⁴³ No mesmo terreno da Unidade Humaitá II, está a Unidade Humaitá I, que atende do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental. Os prédios ocupam o mesmo terreno, mas não ficam próximos um do outro, possuindo entrada por ruas diferentes.

dentre os 65 técnicos, 7 ocupam a chefia de setores. Estes dados estão discriminados a seguir:

Quadro 4 – Humaitá II / 2007 / Distribuição de docentes e técnicos por cargos

Docentes	
Direção	1
Diretores Adjuntos	3
Assessoria	2
Coordenadores de série	7
Coordenadores de Disciplinas	17
Servidores Técnico-administrativos	
Cargos de chefia	
Biblioteca	1
Departamento Médico	1
Disciplina	2
Setor de Recursos Humanos	1
Secretaria	1
Sesop	1

*Fonte: Página eletrônica da Unidade Humaitá II
Setor de Recursos Humanos do Colégio Pedro II*

Além dos setores discriminados no Quadro 4, a Unidade possui outros seis setores ocupados por técnicos: audiovisual, serviços gerais, merenda, portaria e laboratório de informática. No gabinete da direção da Unidade, além da secretária da direção, há mais duas secretárias que trabalham com os adjuntos e com as assessoras e uma recepcionista.

Deduzimos que 71% dos docentes lotados na Unidade exercem somente a regência⁴⁴ de 42 turmas (24 das séries finais do Ensino Fundamental e 18 do Ensino Médio).

⁴⁴ Os coordenadores de disciplinas também dão aulas com carga reduzida.

2.3.1

O perfil do efetivo docente

“Se eu não fosse imperador, seria professor”.
(Frase escrita na blusa de alguns professores das Unidades Escolares Humaitá I, Humaitá II e São Cristóvão I)

Procuramos dialogar com algumas leituras estatísticas para compor o perfil dos agentes escolares; recorremos a alguns estudos do INEP⁴⁵, a publicações conjuntas do MEC, INEP, UNICEF e Undime⁴⁶ e ao acúmulo da reflexão empreendida pelo Soced⁴⁷. Levamos também em conta, aspectos relacionados à história institucional do Colégio onde está inserida a Unidade Escolar pesquisada.

A situação Funcional

Tabela 1 - Situação funcional dos docentes/Comparação Colégio Pedro II x Humaitá II

	Colégio Pedro II		Humaitá II	
	N	%	N	%
EFETIVOS	886	79%	101	84%
CONTRATADOS	237	21%	19	16%
TOTAL	1123	100%	120	100%

Fonte: Secretaria de Ensino do Colégio Pedro II - 2007

Até 1998, o Colégio não possuía professores de contrato temporário, a instituição deveria recorrer a este expediente em situações de afastamento em função de aposentadorias, demissões ou falecimentos, até essas vagas serem ocupadas por professores concursados. Todavia, os professores contratados

⁴⁵ Estudo exploratório sobre o professor brasileiro com base nos resultados do Censo Escolar da Educação Básica 2007, Resumo técnico do censo da Educação Superior/ 2009, Sinopse Estatística do Professor/2007, Avaliação da Educação Básica: em busca da qualidade e equidade no Brasil/ 2005.

⁴⁶ Aprova Brasil: *O direito de aprender* - Boas práticas em escolas públicas avaliadas pela Prova Brasil/2007 e *Redes de aprendizagem* - Boas práticas de municípios que garantem o direito de aprender.

⁴⁷ Os 1489 questionários encaminhados pelo SOCED, em 2004, foram respondidos por 850 alunos, 397 pais e 144 professores. Na Unidade Humaitá II, 17 docentes do 9º ano (antiga 8ª série) de 2004, responderam ao questionário.

começaram a cobrir vagas sem a recomposição do quadro efetivo⁴⁸. Um dos problemas decorrentes desta situação é a distribuição irregular da carga horária do professor, pois enquanto alguns trabalham 24 tempos, que é a carga-horária máxima definida pelos regimes de trabalho vigentes na instituição, outros possuem uma carga horária menor, ou não ministram nenhum tempo de aula (Azevedo, 2005).

A partir de dados solicitados ao Setor de Recursos Humanos do Humaitá II, verificamos que esta Unidade Escolar possuía 120 docentes no ano de 2007. Deste contingente, seis estavam afastados⁴⁹. De forma que, num universo de 114 docentes trabalhando na Unidade, temos 83%⁵⁰ (95) que são do quadro de servidores efetivos – tendo ingressado através de *Concurso Público de Provas e Títulos* - e 17% (19) que são servidores que passaram por processo seletivo com direito à contratação temporária até dois anos.

Conforme está demonstrado na Tabela 1 (Situação funcional dos docentes/Comparação Colégio Pedro II x Humaitá II), em 2007, 21% dos professores do Colégio Pedro II eram contratados temporariamente, no Humaitá II este percentual diminui para 16%. Mas, a Unidade teve um problema em 2008, decorrente da não manutenção do mesmo professor durante todo o ano letivo. Na medida em que conseguem ser aprovados em concursos para outras instituições, os professores não efetivos pedem rescisão de contrato. Foi o que aconteceu com um dos professores do 9º ano de 2007: voltou a pegar turmas desta série em 2008, mas, tendo sido aprovado para a Universidade Federal do Pará, não hesitou em mudar de emprego⁵¹.

⁴⁸ Mais à frente serão relatadas iniciativas da ADCPII – Associação de Docentes do Colégio Pedro II e do Departamento de Sociologia, questionando os critérios da Direção Geral para a definição de vagas constantes no edital para concurso de docentes de 2007.

⁴⁹ Dos seis docentes afastados, três estão trabalhando no próprio Colégio – na Secretaria de Ensino e no Campus de São Cristóvão, dois estão cedidos para outras instituições (UERJ e CEFET/Campos) e um está com licença sem vencimentos.

⁵⁰ As porcentagens apresentadas foram arredondadas.

⁵¹ Presenciei alunos do 9º ano reportando-se a esta questão em dois encontros da orientadora com representantes de turma, para preparar a entrada deles no COC⁵¹ do segundo trimestre de 2008. Eles combinaram de expor a dificuldade que estavam encontrando com a professora que havia substituído o professor que viajara para trabalhar no estado do Pará. Ele era muito querido pelos alunos e parece que estava havendo um problema de adaptação com a nova professora. Os responsáveis pelos alunos foram notificados deste problema em uma reunião de fim de trimestre, e tomaram ciência de que este assunto fora levado ao COC pelas seis turmas do 9º ano. Este foi um dos problemas que presenciei, devido à rotatividade imposta pelo contrato temporário.

Vários problemas podem ser destacados em função deste vínculo provisório do docente com o seu local de trabalho. Devido ao foco desta pesquisa, optou-se por ressaltar as consequências desta situação na formação identitária do professor. O saber profissional no professor regular possui uma dimensão identitária que contribui para definir um compromisso durável com a profissão. No professor contratado, essa dimensão identitária é menos forte, porque, apesar de existir o compromisso com a profissão, as condições de emprego por ele vivenciadas o colocam numa situação mais difícil nesse aspecto⁵².

A estabilidade do corpo docente e da equipe administrativa é, portanto, apontada como um fator que influencia a construção de políticas institucionais de sucesso (Cousin, 1998) e o baixo grau de flutuação de professores é um dos aspectos detectados como influentes, por exemplo, sobre o clima escolar (Gomes, 2005).

No entanto, para demarcar a configuração particular da Unidade pesquisada, registamos um trecho do discurso que o professor contratado - que deixou o HII no meio do ano de 2008 -, fez na cerimônia de formatura do 9º ano de 2007. Ele foi um dos três professores escolhidos pelos alunos para ser paraninfo das turmas⁵³, suas palavras traduzem um pouco a autoimagem institucional que impregna os profissionais que atuam no Colégio - ainda que seja temporariamente - de altas expectativas e crença na capacidade dos estudantes de serem bem sucedidos:

Na verdade, hoje é um marco bastante grande na vida desses jovens que estão aqui presentes. Os alunos receberam a preparação adequada. (...) O corpo docente está com uma sensação de dever cumprido por ter dado educação pública de alta qualidade para as pessoas que estão aqui. E eu tenho certeza que todos os formandos terão um futuro promissor. (...) Seja qual for o caminho (...) eu tenho certeza de que será um caminho de sucesso. (...) Fizemos o máximo para que esses jovens tivessem a melhor formação.

⁵² Estudando as relações entre os saberes profissionais dos professores, o tempo e o aprendizado do trabalho, Tardif (2000^a) identificou nos professores regulares um domínio progressivo das situações de trabalho - abrangendo os aspectos didáticos e pedagógicos, o ambiente da organização escolar e as relações com os pares e com os outros atores educativos. Já entre os professores contratados, o domínio do trabalho demora mais a ser realizado, por causa das numerosas mudanças que eles enfrentam. O autor abordou também aspectos psicológicos e psicossociológicos presentes na situação dos professores em regime de contrato provisório.

⁵³ Os outros dois escolhidos eram professores que trabalhavam no Colégio há mais de 25 anos, um deles estava, inclusive, se aposentando.

Enfim, optou-se por analisar o perfil do quantitativo de professores efetivos (95) que estavam atuando na Unidade, porque são os profissionais que, de fato, acompanharam as trajetórias escolares dos alunos do 9º ano de 2007. Nas tabelas que se seguem, foram retirados do cálculo das porcentagens os 19 docentes contratados temporariamente e os seis efetivos que estavam trabalhando em outras Unidades.

Gênero

O *Estudo Exploratório sobre o Professor Brasileiro (2009)*⁵⁴, elaborado pelo INEP a partir da sistematização dos dados coletados em 2007, traçou o perfil dos professores brasileiros da Educação Básica. Na questão de gênero, indica que a predominância feminina vai se modificando à medida que se caminha da Educação Infantil (creche/98% e pré-escola/96%) para o Ensino Médio (64%) e para a Educação Profissional (47%).

Considerando-se todas as etapas e modalidades da Educação Básica, num universo de 1.882.961 docentes, apenas 18% dos professores que estavam em regência de classe são homens (340.036), enquanto 82% são mulheres (1.542.925). Nos anos finais do Ensino Fundamental da Região Sudeste, o alto percentual (74%) de mulheres se mantém, já no efetivo do Humaitá II, trabalhando com os alunos do 6º ao 3º ano do Ensino Médio, 67% são mulheres.

Tabela 2 - Professores* do Ensino Regular e do Humaitá II, segundo o gênero

Localização			Gênero		
			Total	Masculino	Feminino
SUDESTE (6º ano do EF	N		463.132	130.220	332.912
ao 3º ano do EM)	%			28%	72%
HUMAITÁII (6º ano do EF	N		95	31	64
ao 3º ano do EM)	%			33%	67%

Fontes: *Estudo Exploratório sobre o Professor Brasileiro/2007 e Setor de Recursos Humanos da Unidade Humaitá II/2007*

*Professor é o sujeito que estava em sala de aula, na regência de turmas e em efetivo exercício na data de referência do Censo Escolar (BRASIL/MEC/INEP, p.17, 2009).

EF = Ensino Fundamental EM = Ensino Médio

⁵⁴ O Estudo exploratório sobre o professor brasileiro (2009) foi elaborado pela Diretoria de Estatísticas Educacionais do INEP a partir dos dados do Censo Escolar da Educação Básica de 2007 e apresenta um perfil das professoras e dos professores brasileiros da Educação Básica e dos aspectos relativos à formação docente.

Constatamos que na nossa investigação a predominância de mulheres nas salas de aula do Humaitá II concorda com os estudos em escala nacional e regional e apresenta percentuais próximos aos detectados na outra escola pública – denominada P1 - que participou da pesquisa do SOCED.

Idade e experiência docente

Tabela 3 - Idade dos professores da Unidade Humaitá II / 2007

Idade	N	%
Até 24 anos	-	0
De 25 a 29 anos	17	7
De 30 a 39 anos	11	12
De 40 a 49 anos	48	51
50 anos ou mais	28	30
TOTAL	94	100

Fonte: Setor de Recursos Humanos da Unidade Escolar Humaitá II

Obs. O total desta tabela é de 94 professores porque teve que ser desconsiderada uma data de nascimento que trazia o ano de ingresso no Colégio.

Tabela 4 - Frequência dos professores por anos de trabalho na Unidade Humaitá II

Anos de trabalho na escola	N	%
Há 5 anos ou menos	25	26
De 6 a 15 anos	37	39
De 16 a 25 anos	27	28
Há mais de 25 anos	6	6
TOTAL	95	100%

Fonte: Setor de Recursos Humanos da Unidade Escolar Humaitá II

Entre os professores que compunham o quadro de docentes do HII em 2007, tínhamos 81% com 40 anos de idade, ou mais, e 35% com mais de 16 anos de trabalho na instituição. Dos docentes (144) que participaram do *survey* do SOCED em 2004, 68% tinham 40 anos de idade, ou mais, e 30% trabalhavam há 16 anos, ou mais, nas suas escolas. O grupo de professores do Humaitá II caracteriza-se, assim, como mais maduro que o grupo das instituições de prestígio que compuseram a investigação do SOCED. Da mesma forma, quanto ao tempo de trabalho na escola, os docentes do HII que trabalham há mais de 16 anos na instituição (35%) compõem um percentual maior que o das escolas (30%) do *survey* /2004.

Cotejando os percentuais da Unidade Humaitá II com os dados do *Estudo exploratório sobre o professor brasileiro/2007* (ver nota 41, neste capítulo), inferimos que o quadro de docentes do HII apresenta um percentual (**81%**) bem acima do percentual de professores da Região Sudeste com mais de 41 anos (**46%**) e tem praticamente o dobro do percentual dos professores brasileiros que atuam na Educação Básica (**41%**) e que estão nesta mesma faixa etária.

Este mesmo estudo aponta que a média de idade dos professores da Educação Básica é de 38 anos. Nesta faixa encontram-se apenas 12% dos professores do Humaitá II.

A descrição e análise do processo ensino-aprendizagem da Unidade, presente no próximo capítulo, evidencia a importância da estabilidade e experiência dos docentes desta escola para a qualidade cognitiva e operativa da aprendizagem dos alunos.

A formação acadêmica

Tabela 5 - Formação acadêmica dos professores efetivos do Colégio Pedro II e da Unidade Humaitá II - 2007

Mais alta titulação	Colégio Pedro II		Unidade Humaitá II	
	N	%	N	%
Normal	2	0,2	-	-
Superior	189	21	31	33
Especialização	344	38,7	25	26
Mestrado	306	34,4	29	30,5
Doutorado	49	5,5	10	10,5
TOTAL	890	100	95	100

Fonte: Setor de Recursos Humanos da Unidade Escolar Humaitá II
Revista Contemporânea de Educação – UFRJ - 2008

A porcentagem de pós-graduados do Colégio Pedro II é de 78,5 % e da Unidade Humaitá II é 67%. Segundo Portella (2008), no intervalo dos últimos dois anos houve um aumento significativo de professores do Colégio que vêm passando de especialistas a mestres. E dentre os professores hoje licenciados ou especialistas há uma parcela significativa com mestrado ou doutorado em curso.

Analizando a formação acadêmica do efetivo de professores (95) do Humaitá II em 2007, identificamos que há uma proximidade nos percentuais dos

professores que possuem a graduação (33%) e o mestrado (30,5%) como os cursos de mais alta titulação.

A escola pública (P1) que integrou o *survey* do SOCED/2004 apresentou 56% dos professores com mestrado, e, juntamente com o Colégio Pedro II e outros estabelecimentos que compõem a rede federal da Educação Básica e Profissional⁵⁵, são instituições que possuem o mesmo plano de carreira, cuja estruturação estimula a qualificação dos docentes.

Integrar a rede federal de ensino viabiliza melhores salários, porém, diferenças na política institucional entre as duas escolas públicas que responderam ao questionário indicam que na P1 os docentes têm melhores condições para darem prosseguimento na trajetória acadêmica⁵⁶, devido a sua dinâmica interna de concessão de licenças para estudo.

No Colégio Pedro II, os cursos de mestrado e doutorado funcionam como uma modalidade de formação continuada para docentes, uma vez que a “maioria dos professores-mestres e/ou doutores permanece na Educação Básica durante seu curso e, após terminá-lo, voltam integral ou parcialmente a ela” (Portella, 2008).

2.3.2 Os professores entrevistados

Formação acadêmica

No quesito formação acadêmica dos entrevistados, num universo de nove professores, temos dois com Doutorado, três com Mestrado, dois com cursos de Especialização e dois com Graduação, ou seja, 78% possuíam qualificações (especialização, mestrado e doutorado) além das exigidas para o exercício da profissão.

Ao falarem sobre a sua formação, os entrevistados colocaram igualmente em destaque (exceto um professor) as experiências com o magistério e os cursos feitos. A ênfase na formação pela prática, na sala de aula – aprender seu ofício

⁵⁵As Escolas Agrotécnicas e Técnicas Federais, Centros Federais de Educação Tecnológica, CAPs das Universidades Federais, INES e IBC

⁵⁶A escola P1 é um colégio de aplicação de uma universidade e possui mecanismos de investimento na especialização dos professores: redução da jornada de trabalho, licenças, etc. (Cerdeira, 2008).

“frente a frente com os alunos” - tem sido constatada internacionalmente, tanto entre os professores das séries iniciais do Ensino Fundamental, como também junto aos professores dos outros níveis da Educação Básica. Por serem construídos sob o domínio dos professores, os saberes da experiência seriam valorizados em contraposição aos demais saberes (Carvalho, 2003^a, p.211).

A eterna discussão sobre o peso relativo da teoria e da prática no exercício da função de ensinar e na perspectiva da formação não é muito produtiva; a ênfase praticista, que tem dominado a cultura profissional dos professores, não contribui para o crescimento da profissão, tanto mais necessária num mundo que está longe de ser um mundo de conhecimento para todos (Roldão, 2007).

A autora prefere falar em ação de ensinar, ao invés de prática docente, em ação inteligente, assentada num domínio seguro de um saber, que emerge dos vários saberes formais e do saber experiencial.

Os professores entrevistados não enfatizaram, em nenhum momento, a exterioridade da Universidade diante da sua experiência e seus saberes, o que não surpreende, haja vista as informações colhidas sobre sua formação acadêmica e experiência anterior ao ingresso no CPEI. Podemos considerar que os saberes “elaborados e definidos fora do corpo docente, por outras instituições e outros atores – intelectuais acadêmicos e dirigentes da educação” (Carvalho, 2003, p.212) -, não são percebidos pelo grupo de professores entrevistados, como exteriores.

Para a nossa realidade, destaca-se a importância da formação docente no aprendizado das crianças e dos jovens. Segundo dados do INEP, comprovou-se que quando o professor possui formação superior, a média dos estudantes no Sistema de Avaliação é de 172 e quando a formação é de nível médio, cai para 157 pontos.

Em estudo feito em 33 estabelecimentos de ensino - a partir dos resultados da Prova Brasil/2005 - que ficaram com notas acima da média nacional na avaliação que mediu o desempenho em Leitura e Matemática de alunos da 4^a e 8^a séries do Ensino Fundamental de escolas públicas urbanas, verificou-se que “a

grande maioria dos professores do Ensino Fundamental nas escolas pesquisadas já concluíra ou estava cursando o ensino superior” (UNICEF/INEP/MEC, 2007)⁵⁷.

Trajetória escolar e profissional

Quanto à trajetória escolar e profissional dos entrevistados: três são ex-alunos do Colégio, cinco se graduaram em universidades públicas federais, um em universidade pública estadual, dois fizeram o curso superior em universidades privadas (laica e confessional) e um não declarou sua instituição de graduação.

Comparando com os professores das escolas de prestígio pesquisadas pelo SOCED, concluímos que os dois grupos frequentaram, na mesma proporção, estabelecimentos de excelência do Ensino Superior no Brasil, que possuem o ingresso bastante concorrido. Entre os entrevistados do Humaitá II, 75% se formaram em universidades públicas, da mesma forma que na amostra do Soced (75%).

Quanto à experiência anterior ao ingresso na Unidade: três professores atuaram em áreas distintas da educação (comissária de bordo, bancária e jornalista), cinco exerceram o magistério no Ensino Superior e quatro atuaram como pesquisadores. Cinco trabalharam nas redes estadual e municipal de ensino; um trabalhou em outra escola da rede federal e alguns (cinco) tiveram experiência na rede particular. O Colégio Pedro II não foi o primeiro local de trabalho de nenhum deles, o grupo passou por instituições de outras redes e modalidades de ensino, o que certamente lhes facultou experiências bastante diversificadas.

Todos os que trabalharam nas redes municipal e estadual de ensino, pediram exoneração quando foram aprovados para o CPPII.

A experiência em outras redes de ensino

Dos nove professores entrevistados, três deram aula na rede de ensino municipal e dois na rede estadual, todos se reportaram a este período como muito difícil.

⁵⁷ Uma publicação do MEC (maio de 2008) indica, no entanto, que do total de 1,8 milhão dos professores da Educação Básica, 20,3% (382.577) não têm formação para dar aulas e 31,5% (594.273) não têm curso superior.

Dois entrevistados pontuaram um sentimento forte de desvalorização e desrespeito com a figura do professor, um fizera o primeiro concurso em grande escala realizado pelo estado da Guanabara (em 1962) e trabalhara durante 30 anos. Este professor explana que “o magistério da Guanabara e do Rio de Janeiro se autodesmoralizou”. A outra fora professora por uns dois anos do município, durante o governo Brizola, onde considerava haver um menosprezo em todos os sentidos. Identifica que havia um sentimento coletivo de depreciação. Ambos demarcaram que não era apenas uma questão salarial, mas de falta de respeito.

Não apenas em termos de salário, mas em termos da opinião do professor e em termos da importância do professor dentro do processo docente. Então eu estava me sentindo muito mal, com uma autoestima muito baixa.

Alguns problemas indicados por esses professores, nestas redes de ensino: falta de limpeza, quantidade de alunos em sala de aula, ameaças externas, política de não reprovação e impossibilidade de oferecer o ensino que os alunos mereciam. Uma das entrevistadas fora professora do município, numa escola da Ilha do Governador, e largara “*porque não aguentava carregar seu violão para a escola. Percebia que os alunos queriam mais, gostavam das aulas, mas não bastava fazer instrumentos de lata ou garrafa*”. Exemplifica que os alunos pensavam: “*será que eles não teriam direito ao violão, ao piano*”? Quando foi pedir exoneração do município, nem tinha passado ainda para o CPII. As pessoas diziam para ela não fazer isso. Ela acha que a Música na escola tinha que ser encaminhada de maneira diferente, como um espaço de criatividade.

Fica demarcada também a opção de alguns professores pelo exercício do magistério na Educação Básica do Colégio Pedro II, apesar de terem tido experiência com o Ensino Superior.

Alguns optam por atuar nos dois segmentos de ensino⁵⁸, característica registrada, inclusive, por ocasião da comemoração do centenário do Colégio:

⁵⁸ Na sua entrevista, a Diretora Geral, que trabalha no Colégio há 37 anos, deu alguns exemplos de professores que tinham vínculo com Universidades. Werner, que foi Diretor do Instituto de Química da UERJ muitos anos e seu professor no 1º ano científico, na Unidade Centro. Haroldo Lisboa da Cunha, reitor da UERJ durante sete anos (seu professor no 1º ano da faculdade) e Diretor no Colégio Pedro II. E o professor Chediak, que foi Vice-reitor Acadêmico da Santa Úrsula e Diretor Geral do CPII de 1989 a 1992.

“Contam-se às mãos cheias os professores ilustres do Brasil, tanto no ensino secundário como no superior, que palmilharam estes mesmos corredores e passaram pelos mesmos bancos desta casa” (Jornal do Comércio, 2/12/1937, Memória Histórica).

Outros atuam em redes distintas (pública e privada), integrando os quadros de professores de outras escolas de prestígio da cidade do Rio de Janeiro, conforme depoimentos colhidos nas entrevistas:

Todos dão aula no Santo Inácio, São Bento, entendeu? Em colégios tradicionalíssimos e caríssimos para a classe alta do Rio de Janeiro. Eu tenho um colega que trabalhou no British School, e largou o British School quando passou pro Pedro II. (...) O que eu vejo aqui com os professores? Os mesmos professores que dão aula em colégios de elite estão dando aula aqui. E que dão aula na universidade, dão aula na PUC, na UFRJ. Nós temos vários colegas que atuam em concursos.

E talvez um conjunto de professores mais experientes. Os professores do Humaitá, os professores do Centro, durante muito tempo, eram os professores que trabalhavam nas escolas dos santos, Santo Agostinho, Santo Inácio, Santo isso, Santo aquilo. Então, bons professores do mercado, eles aliavam a experiência do Pedro II com o particular.

Ilustrando estas informações sobre a experiência dos professores do CPII em escolas confessionais da cidade do Rio de Janeiro, podemos dizer que este intercâmbio é, de fato, bastante antigo. Lembramos que por ocasião do primeiro centenário do Colégio, os beneditinos fizeram questão de registrar numa obra comemorativa, a atuação relevante e ativa que tiveram nos primórdios desta instituição⁵⁹. Os padres redigiram um artigo, onde são citados sete nomes de monges, elevados por decretos imperiais a importantes cargos no Colégio. Estes nomes estão no “*Dietário*” da Abadia São Bento do Rio de Janeiro.

Os entrevistados fizeram concurso para o CPII em épocas distintas, seu tempo de docência no Colégio varia de três (duas professoras) a 37 anos (a Diretora geral). Seis exerceram e/ou exercem função de coordenação⁶⁰.

⁵⁹ MARINHO, Igenesil e INNECO, Luiz. *O Colégio Pedro II – cem anos depois*. Rio de Janeiro: Villas Boas & C., 1938.

⁶⁰ Dos nove professores entrevistados, três são Coordenadores de Área (Língua Portuguesa, Geografia e Música) e regentes de turmas. Duas dessas Coordenadoras são substitutas dos Chefes do Departamento de suas disciplinas. Uma professora ocupou a Secretaria de Planejamento (ligada à Direção Geral) durante oito anos, sendo atualmente assessora da Direção do Humaitá II, a última entrevistada foi diretora da Unidade Centro e ocupa, desde julho de 2008, a Direção Geral do Colégio.

A passagem dos professores por diferentes funções dentro da escola foi um fator interessante relacionado à trajetória profissional comum às três escolas (uma confessional, uma pública – P1 e uma alternativa) que foram objeto dos estudos do SOCED.

O professor num contexto de valorização identitária

*“O Pedro II se entranhou em mim, sabe?
Eu me sinto representante, como professora aposentada, representante do Pedro
II. O Pedro II é uma coisa, é uma entidade muito importante.
Quem me quiser mal, fale mal do Pedro II perto de mim.
Não sei explicar, é uma coisa assim, é um sentimento forte, resultado de vivências
intensas”.*
(Professora aposentada da Unidade Humaitá II)

**Tabela 6 - Relação candidato/vaga para concurso público para a carreira do
magistério do Ensino Básico do Colégio Pedro II / 2008**

DISCIPLINA	CANDIDATOS	VAGAS	RELAÇÃO C/V
Português	836	6	139,3
História	800	6	133,3
Inglês	293	4	73,3
Filosofia	200	4	50
Sociologia	320	8	40
1º segmento	797	20	39,9
Matemática	478	16	29,9
Física	204	8	25,5
Francês	93	6	15,5
Desenho	77	10	7,7
TOTAL	4098	89	46,6

Fonte: Secretaria de Ensino do Colégio Pedro II.

Na tabela acima fica explicitada a grande procura de candidatos para disputar as vagas oferecidas para a carreira do magistério do Ensino Básico no Colégio Pedro II. Segundo o edital de vagas para 2009, o concurso prevê quatro etapas: (a) prova preliminar; (b) prova escrita discursiva; (c) prova de aula; e (d) análise de títulos com caráter classificatório. Os pretendentes ao regime estatutário federal com estabilidade participam de uma disputa acirrada para se classificarem para as vagas oferecidas. E, via de regra, os aprovados e classificados passam a

integrar a elite docente do país, porque trabalharão numa instituição onde os profissionais são bem qualificados, com condições de trabalho e remuneração acima da média em relação à da sua categoria profissional, condição identificada nas escolas de elite do Rio de Janeiro, estudadas pelo SOCED.

A experiência e a excelente formação dos professores foram elementos enfatizados por cinco entrevistados como o diferencial do Colégio, pois seu processo de admissão de docentes é, segundo eles, *“bastante pesado, seleciona professores de qualidade”*.

Em janeiro de 2009, durante sua entrevista, a Diretora Geral atestou não só a qualidade dos aprovados, mas a grande procura pelos concursos para docentes: *“Nós acabamos de fazer um concurso que tinha quatro mil e tantos candidatos para você selecionar, entraram ao todo cento e quatorze, cento e treze, cento e doze. É porque quem entra tem um nível intelectual muito bom”*⁶¹.

Se cotejarmos os dados de formação acadêmica do corpo docente da Unidade Humaitá II com as estatísticas elaboradas pelo INEP a partir do Censo Escolar da Educação Básica 2007, observaremos a distância dos padrões de formação. Enquanto nas séries finais do Ensino Fundamental do Brasil/2007 existem 196.006 professores (27%) que ainda não possuem a habilitação legal requerida para atuar nesta etapa do ensino, o percentual de docentes com doutorado (10,5%) que trabalham na Unidade Escolar Humaitá II se aproxima – segundo os dados do censo da Educação Superior/2007- do percentual de docentes do Ensino Superior da rede privada que possuem esta titulação (12%). Lembremos que a rede privada é responsável por 90% (2032) do total das Instituições de Ensino Superior (2281) do país.

A exigência do concurso público com análise de títulos impede que haja, no Humaitá II, professores que não sejam qualificados para atuarem no Ensino Fundamental e Médio. Devemos, então, compará-los com os professores da Educação Básica que possuem graduação e pós-graduação.

⁶¹ No survey aplicado na P1 - a outra escola pública que, juntamente com o CPII, participou da pesquisa do Soced a partir de 2004 e que também integra a rede federal de ensino - detectou-se que 24% dos professores tinham curso de Especialização, 56% possuíam Mestrado e 4%, Doutorado. Medeiros (2007), que desenvolveu seu trabalho de campo neste estabelecimento, referiu-se à titulação dos professores do CPII como bastante próxima à dos docentes da P1 e ressaltou “a excepcionalidade dessas duas escolas públicas em nosso sistema escolar” (idem, p.45), onde os professores são estimulados a buscarem a qualificação em decorrência dos planos de carreira dessas instituições.

Tabela 7 - Distribuição de docentes da Educação Básica com formação superior e pós-graduação na escola, na cidade do Rio de Janeiro, na Região Sudeste e no Brasil

	Localização							
	Brasil		Sudeste		Rio de Janeiro		Humaitá II	
Titulação	N	%	N	%	N	%	N	%
Curso Superior	948.419	73,3	470.794	79,5	74.225	78,3	31	33
Especialização	322.640	25	109.871	18,6	17.266	18,2	25	26
Mestrado	19.080	1,5	9.629	1,6	2.772	3	29	30,5
Doutorado	2.757	0,2	1.613	0,3	528	0,5	10	10,5
Total	1.292.896	100	591.907	100	94.791	100	95	100

Fonte: *Sinopses Estatísticas da Educação Básica/Inep-2007*
Setor de Recursos Humanos da Unidade Humaitá II-2007

A Tabela 7 demonstra a excepcionalidade da formação acadêmica dos docentes da Unidade Humaitá II; apresentando percentuais maiores do que aqueles dos grupos de docentes da Educação Básica do estado do Rio de Janeiro, da Região Sudeste e do Brasil, em todas as titulações em nível de pós-graduação. O contingente de docentes do Humaitá II apresenta dez vezes mais professores formados em nível de mestrado e vinte vezes mais professores com doutorado, quando confrontados com o total de professores do Estado do Rio de Janeiro.

A trajetória acadêmica aparece, assim, como uma marca de distinção deste estabelecimento. Reconhecemos que se os professores são estimulados à qualificação em virtude do acesso imediato a rendimentos maiores, o investimento na formação também reverte positivamente para o ensino ministrado na escola. Um exemplo deste retorno está relatado na seção sobre o processo ensino-aprendizagem do HII. Refiro-me ao Projeto de Leitura “*Cem anos sem Machado de Assis*” – que envolveu todas as Unidades Escolares do Colégio Pedro II, com os respectivos professores de Língua Portuguesa, assim como todos os alunos do 6º ano do Ensino Fundamental ao 3º ano do Ensino Médio. Este evento foi concebido, proposto e coordenado por uma professora de Língua Portuguesa do HII, que dedicou seus estudos do mestrado e doutorado a Machado de Assis⁶².

⁶² Esta professora poderia se sentir ameaçada, devido a presença na escola de uma outra pesquisadora do SOCED, que estava justamente investigando os hábitos de leitura dos alunos do HII e fazendo grupos focais sobre esse tema. Ela se mostrou tranquila e, mesmo regendo turma e coordenando o projeto de leitura de Machado de Assis, que estava em período de finalização, não ficou ansiosa. Ao contrário, partilhou os resultados de uma pesquisa que fez com docentes sobre quantos livros leram no último ano (em sua opinião, o nível de leitura era baixo entre os professores), percebia-se que seu desejo era ter uma troca sobre o assunto em questão.

Os dados coletados no Humaitá II, em parte aqui expostos, indicam que a instituição possui um bom contingente de professores experientes, estáveis e satisfeitos⁶³ com o trabalho. A formação inicial e continuada deste corpo docente integra parte das condições objetivas que propiciam as práticas pedagógicas que fazem da Unidade uma instituição considerada de excelência. Todavia, o ensino ministrado no HII não tem apenas na formação dos seus professores o seu fator de sucesso. Outro fator marcante no perfil do grupo é o regime de trabalho que os rege, já que a maior parte opta pelo regime de dedicação exclusiva (DE) e assim fica com apenas um vínculo empregatício e recebe uma gratificação de 50% do salário.

A carga horária máxima em sala de aula definida por esse regime de trabalho é de 24 tempos hora/aula, mas é raro ter um docente com esta carga de trabalho, normalmente ela é menor (em torno de 22 tempos hora/aula nas séries iniciais do Ensino Fundamental e 18 tempos hora/aula nas séries finais deste segmento). Lecionar em apenas um local propicia a estabilidade das equipes, o fortalecimento das relações interpessoais, um melhor desempenho profissional, satisfação no trabalho, etc. Adicionando-se a esses fatores o salário recebido, que também foi indicado pelos entrevistados como uma atração porque os profissionais possuem *“um plano de carreira muito semelhante ao da universidade, e ele oferece uma possibilidade de ganho ao professor, (...) dá um estímulo ao aperfeiçoamento, ao crescimento profissional, (...) seduz e incentiva o estudo”*. Estas seriam algumas condições que fariam o Colégio se igualar *“aos melhores colégios que a cidade tem e que o país tem”*. Indubitavelmente, são fatores que contribuem para a construção de um clima de excelência.

Tais condições de trabalho não representam a realidade de todos os professores que lecionam na Educação Básica. Ao examinarem a questão do abandono do magistério público na rede de ensino do Estado de São Paulo, focalizando o período 1990-1995, Lapo e Bueno (2003) detectaram nos depoimentos coletados alguns aspectos provocadores de insatisfação no trabalho. Dentre eles está a falta de incentivo ao aprimoramento profissional. As análises evidenciam também os baixos salários, as precárias situações, a insatisfação no

⁶³ Levando-se em consideração que o tempo de permanência dos professores no trabalho pode ser considerado como um indicador de satisfação (Brandão et al., 2005), a satisfação dos servidores do HII, em geral, com o trabalho, evidenciou-se bastante nas entrevistas e depoimentos informais.

trabalho e o desprestígio profissional como os fatores que mais contribuem para que os professores deixem a profissão docente.

Uma jornada de trabalho adequada e salário que proporcione tranquilidade aos trabalhadores estão na pauta de discussões que devem levar a iniciativas para mudar as condições de trabalho dos docentes que atuam nas modalidades de ensino aqui pesquisadas. Há um projeto de lei instituindo o regime de dedicação exclusiva para os professores da rede básica pública⁶⁴.

A formação docente foi tema recorrente nas entrevistas com os professores⁶⁵ e funcionários, pois todos destacam a experiência e a excelente formação dos professores como determinante do caráter de excelência da instituição, o que tem possibilitado o desenvolvimento de “*projetos muito legais e isso tudo cria um clima muito bom*”.

Vejo o corpo docente que é de excelente qualidade, são pessoas que estão sempre procurando se atualizar, estudar, fazer suas pós-graduações, um corpo docente que tem mestrado, doutorado. E pessoas que são, de uma forma geral, atuantes politicamente ou pelo menos dentro da sua área de disciplina...

Além da ênfase no trabalho de Informática desenvolvido pelo Colégio, a funcionária do setor apontou a formação dos professores, quando indagada sobre os fatores que determinam o caráter de excelência do Colégio. Por ter contato com os coordenadores do estado, através de projeto de pesquisa da UFRJ, considera que pode atestar que:

Uma das coisas que diferencia a equipe do Colégio Pedro II das equipes das outras escolas públicas, na esfera estadual e municipal, é a formação do professor. A formação do professor do Colégio Pedro II é bastante sólida.

⁶⁴ Este projeto foi objeto de debate, na quarta-feira (17/6/2009), em audiência na Comissão de Educação do Senado. A CNTE – Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação -, que participou desta audiência pública sobre regime de dedicação exclusiva, avalia que a proposta é interessante, mas enfatiza: “Sua implementação deve estar inserida dentro de soluções globais que abrangem várias necessidades para melhoria da educação” (CNTE, 2009).

⁶⁵ Ressalto um dado importante para a contextualização das entrevistas realizadas, assim como aconteceu em relação à observação das aulas, quando então não houve recusa por parte dos professores abordados, o mesmo se deu com os professores aos quais solicitei uma entrevista. Fiz esta solicitação a cinco dos oito professores regentes que tinham permitido a observação de suas aulas e estes aceitaram de pronto o meu pedido. Este grupo também não se opôs a gravação das entrevistas – mesmo sendo avisados no instante em que começaríamos o procedimento.

Quanto à frase que inicia este capítulo: “*Se eu não fosse imperador, seria professor*”, atribuída ao Imperador Pedro II e ostentada na blusa de professores das Unidades Humaitá I, Humaitá II e São Cristóvão I, 172 anos após a sua fundação e decorridos 120 anos desde a última vez que o imperador Pedro II participou de uma cerimônia no Colégio⁶⁶, demarca uma das peculiaridades da instituição que é o seu poder simbólico. Poder lavrado na memória marcada por um tempo de glória - como espelha outra frase atribuída ao imperador: “*No Brasil há duas posições invejáveis – a de Senador do Império e a de Professor do Colégio Pedro II*” – e que se renova no compromisso e orgulho dos que passam por qualquer uma das suas Unidades.

O depoimento de uma professora aposentada da Unidade Humaitá II é mais um indício da força do senso de pertencimento que os professores adquirem quando exercem o magistério no Colégio Pedro II. Alguns não se aposentam mesmo quando possuem condições para tal e se o fazem, costumam retornar ao Colégio para participar de algumas atividades (almoço, assembleias, aniversários, eventos pedagógicos, etc.), como fez a professora aposentada com a qual tive uma conversa informal no Seminário sobre Machado de Assis, em outubro de 2008. Reproduzo a fala desta professora, asseverando que representa a experiência de muitos outros professores aposentados:

Acho que foi uma coisa assim meio milagrosa que aconteceu comigo. Eu cheguei aqui no Pedro II no final da minha carreira de magistério. A minha intenção era, na verdade, melhorar a minha aposentadoria. E por isso eu fiz o concurso e passei, e passei bem. Comecei a trabalhar e fui trabalhando, fui trabalhando... Eu poderia me aposentar daí a dois anos e fiquei dez. E hoje eu sinto, é como se eu tivesse trabalhado durante 20, 30 anos. O Pedro II se entranhou em mim, sabe? Eu me sinto representante, como professora aposentada, representante do Pedro II. O Pedro II é uma coisa, é uma entidade muito importante. Quem me quiser mal, fale mal do Pedro II perto de mim. Não sei explicar, é uma coisa assim, é um sentimento forte, resultado de vivências intensas, de muito aprendizado aqui nesta casa, foi uma coisa muito importante (...) Foi a coroação da minha carreira do magistério, eu acho que coroei da melhor forma possível (...) Muito importante foi esse Colégio na minha vida. Tem sido.

⁶⁶ É interessante registrar que na tarde de 14 de novembro de 1889, após presidir a banca examinadora do concurso de Inglês, o Imperador retirou-se do Externato, seguindo para Petrópolis, para não mais voltar ao estabelecimento. Quando desceu da cidade serrana, desceu destronado, a caminho do exílio. Portanto, o último ato público a que assistiu o Imperador, foi uma cerimônia no Externato do Colégio Pedro II (Gabaglia, em artigo no Jornal O Estado de São Paulo, de 2 de dezembro de 1937)

Canário (2005) demarca que as pessoas são determinadas por aquilo que fazem. O autor pontua que na era da modernidade o trabalho profissional se estabeleceu como uma das fontes essenciais de produção identitária. Esta produção identitária resulta do confronto da dimensão individual com as dimensões coletivas de ação profissional. Os agentes escolares da Unidade Humaitá II se inserem em um contexto de valorização identitária que deve ser compreendido em sua dimensão histórica. Uma cultura mais madura e dominante, que resguarda as glórias do passado, “torna-se mais importante para alimentar a autoestima e o sentido de defesa da organização, do que para servir aos objetivos e finalidades próprios” (Paiva, 2006, p.18). Ingressar no Colégio Pedro II como professor confere uma distinção marcada por uma linha de continuidade entre o passado e o presente, cunhada pela história secular, tradição e inserção da instituição na vida nacional⁶⁷:

Estabelecimento padrão de ensino secundário do país onde hauriram os conhecimentos básicos da sua cultura as figuras exponenciais do saber humano do Brasil (Diário de Notícias, 2/12/1937).

Professores dos mais sábios, em todos os tempos, nas salas do Colégio Pedro II, trouxeram aos seus alunos a utilidade dos seus ensinamentos, através de uma linguagem rica e pura e proveitosa (Jornal da Democracia, 2/12/1937).

Seu corpo docente, constituído por uma equipe de educadores selecionados entre os mestres mais notáveis e aptos ao exercício de uma cátedra, representa uma garantia segura para o encaminhamento e preparo dos meninos adolescentes (Jornal Vanguarda, 17/12/1937).

As histórias sobre os professores do Colégio mereceriam uma investigação específica, a aura magnífica desta escola é preservada na memória de todos que por lá passaram. Inúmeros professores do Colégio destacaram-se em diversas áreas da cultura nacional⁶⁸. Podemos citar: Joaquim Manoel de Macedo (professor de Geografia e História do Brasil), Gonçalves Dias (professor de Latim), Homem de Mello (professor de História Geral), Sylvio Romero (professor de Filosofia), Capistrano de Abreu (professor de Geografia e História do Brasil), Euclides da Cunha (professor de Filosofia), Paulo de Frontin (professor de Mecânica e

⁶⁷ Essas são algumas manifestações que ocuparam dezenas de artigos em sessenta e nove jornais, quando da comemoração do centenário do Colégio, em dezembro de 1937.

⁶⁸ Summer (Diário de Notícias, 1937) afirma que o Imperador além de ser um vigia das atividades do Colégio, pôs sempre na nomeação de seus professores a maior seriedade, dando-lhes inclusive a mesma importância que atribuía aos Senadores.

Astronomia), Coelho Neto (professor de Literatura), Quintino do Vale (professor de Português) e Barão do Rio Branco e Augusto dos Anjos, dos quais não consegui saber as disciplinas que lecionavam.

Como veremos a seguir no perfil dos funcionários, a identidade institucional que transparece no orgulho e compromisso com a escola, perpassa todos os seus integrantes.

2.3.3

O perfil do efetivo de servidores técnico-administrativos

“Então, assim, eu acho que é difícil falar do Pedro II e não vestir a camisa. Eu sou muito apaixonada pelo Pedro II e eu aprendi muito aqui”.
(Funcionária do Setor de Supervisão e Orientação Pedagógica)

O perfil dos servidores técnico-administrativos do HII foi organizado a partir de dados solicitados ao Setor de Recursos Humanos da Unidade Escolar, à Coordenadoria de Recursos Humanos do Colégio e a partir das entrevistas formais e informais efetuadas com funcionários. Assim como foi feito na elaboração do perfil docente, são feitas referências a aspectos relacionados à história institucional do Colégio onde está inserida a Unidade Escolar pesquisada.

A Unidade Humaitá II possui 65 funcionários e todos são efetivos, diferentemente do grupo de docentes, onde 16% são contratados. O percentual de mulheres em funções técnico-administrativas (69%) ficou bem próximo do percentual de professoras (67%).

Mais da metade dos funcionários (52%) tem o Curso Superior como a mais alta titulação e 41,5% fizeram o Ensino Médio. Um bom contingente (77%) tem de 16 a 25 anos de trabalho na escola. Os que têm 50 anos ou mais representam 52% do grupo e 43% estão com idade entre 40 e 49 anos.

Trata-se de um grupo que apresenta características relativamente homogêneas no tocante à formação acadêmica, idade e tempo de trabalho na instituição. Possuem um bom capital escolar e estão há mais tempo que os professores na instituição, sendo, portanto, o percentual de estabilidade na equipe de funcionários bastante elevado (77%).

São 31 assistentes em administração - o que representa 48% do grupo -, seis psicólogos, três médicos, três técnicos em nutrição e dietética e três datilógrafos. Os outros cargos⁶⁹ são ocupados por um ou dois funcionários.

Foram entrevistados três funcionários: um inspetor do 9º ano, uma funcionária do Laboratório de Informática e uma funcionária do SESOP (Setor de Supervisão e Orientação Pedagógica)⁷⁰.

Contrariamente à acessibilidade dos docentes em conceder-me entrevistas, deparei-me com a dificuldade de ter a participação dos funcionários do SESOP, pois, embora reconhecendo que estive mais presente na sala dos professores do que neste setor, também me preocupei em estabelecer uma aproximação com estes agentes escolares. No entanto, das seis funcionárias que abordei, apenas uma aceitou e o fez prontamente. Três alegaram falta de tempo e desmarcaram as entrevistas, uma parecia estar com medo, enviando-me olhares bastante desconfiados, e outra resolveu não ser entrevistada, na hora em que tínhamos marcado⁷¹.

Na prática de pesquisa podemos nos deparar com recusas às nossas solicitações de participação. Zago (2003) pontua que razões de caráter pessoal podem justificar tais atitudes, como, por exemplo, temor da repercussão que o depoimento possa causar. Mas, se a falta de tempo for mesmo o motivo alegado

⁶⁹ Assistente de alunos (2), técnico em assuntos educacionais (2), bibliotecária (2), técnico em enfermagem (2), administrador (2), auxiliar de serviços gerais (1), auxiliar administrativo (1), auxiliar operacional (1), técnico em assuntos operacionais (1), contínuo (1), vigilante (1), pedagoga (1), dentista (1) e enfermeiro (1).

⁷⁰ Setor que nasceu da junção do antigo SOE (Setor de Orientação Educacional) com o ex-STEIA (Setor Técnico de Ensino e Avaliação), ambos foram transformados no SESOP (Setor de Supervisão e Orientação Pedagógica). Este setor reúne os profissionais prioritariamente envolvidos com o processo pedagógico, atende a alunos, pais e professores.

⁷¹ Relato do caderno de campo (Unidade Humaitá II, 16º dia: 09/11/2007 - 6ªfeira): Ela chega à sala dos professores para tomar um lanchinho, eu comento: “*Tá na hora*”. De repente ela não estava mais presente. Vou para a sala dela e espero até uns 20 minutos, ela chega e proponho irmos para uma salinha que fica nos fundos do SESOP. Quando sentamos, ela me olha com um olhar de interrogação e pergunta: “*O que é que você está fazendo mesmo? Você é estagiária*”? Na primeira vez em que estive no setor, ela estava presente e nós tínhamos conversado. Expliquei tudo de novo e ela não fez cara de nada, nem que achava interessante ou desinteressante. Espantou-se com o gravador, expliquei que mostraria a transcrição ou que não gravaria, apenas anotaria o que ela falasse e mostraria também esse texto para ela. Nada adiantou, ela achou que eram muitas perguntas e disse que tinha um pai para atender às 11 horas. Eu disse que se ela falasse apenas cinco minutos, já me interessava porque ela tinha trabalhado muito tempo com o 9º ano. Não teve jeito. Sugeri que ela pensasse, não disse que sim nem que não, parecia ter se livrado de uma peste egípcia.

por três das convidadas, não me surpreende, já que para a maioria dos professores, e alguns funcionários, trabalhar no CPII é correr contra o tempo⁷².

2.3.4

Os servidores técnico-administrativos entrevistados

“Quando eu entro aqui, eu me transformo, eu visto a camisa do Colégio Pedro II”.
(Inspetor do 9º ano)

No quesito formação, o inspetor de alunos tinha estudado até o Ensino Médio, a funcionária do Setor de Informática era graduada em Arquitetura e Urbanismo e pós-graduada em Análise de Sistemas e a terceira servidora tinha se graduado em História, na UFRJ.

Quanto à experiência anterior, a funcionária da Informática tinha trabalhado em empresas, desenvolvendo programas e dando capacitação para otimização desses programas, especialmente com banco de dados. A que trabalhava no SESOP ingressara no Colégio na época em que cursava a graduação e não se referiu a nenhum emprego anterior ao CPII. Atualmente, concomitante ao trabalho no Colégio, leciona para o Ensino Médio na rede estadual do Rio de Janeiro. O inspetor de alunos tinha trabalhado anteriormente no Inamps.

Os três entrevistados trabalhavam há mais de 16 anos no Colégio. A funcionária do SESOP estava no HII há 14 anos, mas trabalhava no Colégio desde 1985, portanto, há 22 anos. Passara por outra Unidade (São Cristóvão) e por outros setores: setor de pessoal, coordenação de turno, secretaria e, por fim, SESOP. Também dera aulas por três meses.

O inspetor do 9º ano trabalhava na Unidade HII há 17 anos e a funcionária do Laboratório de Informática chegara ao Colégio Pedro II em 1987. Tendo, em 2007, uma experiência de 20 anos na instituição, desenvolvera vários projetos em Informática Educativa.

⁷²Uma integrante do Soced que participou por quatro dias em atividades de pesquisa no HII, concordou inteiramente comigo quando comentei que o PII cansava, nós também, enquanto pesquisadoras, conforme observamos alguns professores na lida do dia a dia, sentimos as atribuições para levarmos a cabo nossas tarefas.

Alguns funcionários exercem funções diferentes do cargo em que estão situados, por exemplo, a Unidade possui apenas dois assistentes de alunos, mas tem 16 funcionários no setor de disciplina. O inspetor do 9º ano, que foi um dos funcionários entrevistados, tem o cargo de datilógrafo e trabalha diretamente com os alunos. Mesma situação acontece na biblioteca da escola, que conta com sete funcionários, possuindo duas bibliotecárias.

O primeiro concurso para o provimento de servidores técnico-administrativos do Colégio foi realizado em 2004. Até então o ingresso desses servidores não se dava através de concurso público⁷³. No governo de Fernando Collor foram extintos vários órgãos públicos, o que resultou num inchaço do quadro de servidores técnico-administrativos, já que, com isso, o Colégio recebeu um quantitativo considerável de servidores que atuavam em órgãos que não eram ligados à Educação. Para algumas Unidades isto pode se tornar um problema, tendo em vista que os funcionários podem reivindicar exercer funções delimitadas ao seu cargo e não aceitarem desvio de função (Azevedo, 2005)⁷⁴.

Nos contatos feitos no HII, não tomei conhecimento de servidores técnico-administrativos insatisfeitos com sua função, acrescento que a Unidade possui um excelente corpo de funcionários do ponto de vista da experiência e formação. Assim como os professores, eles contam com um plano de carreira bem estruturado, o que certamente valoriza o profissional e incentiva a formação.

A existência de planos de carreira, cargos e salários foi citada como fator de sucesso no estudo realizado durante os meses de outubro e novembro de 2007, em 37 redes municipais de escolas de Ensino Fundamental, a partir dos resultados da Prova Brasil/2005 e do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB). Nas redes que contam com planos de carreira bem estruturados, este fator foi considerado importante para a garantia da aprendizagem⁷⁵.

⁷³ Somente a partir da Constituição de 1988 a realização de concurso público passou a ser obrigatória para a ocupação de cargos públicos e ficou definida a forma de contratação desses servidores.

⁷⁴ Nos quadros do CPEI não está previsto o cargo de servente, portanto, em algumas Unidades, funcionários da firma de limpeza prestam serviços ao Colégio e recebem alguma remuneração extra. Percebi funcionárias da limpeza fazendo café para os professores na copa da sala dos professores e na sala da coordenação, que fica ao lado das salas das adjuntas e das assessoras da direção.

⁷⁵ O estudo tinha como objetivo identificar as características das redes municipais em que o direito de aprender está sendo assegurado. Foram entrevistados dirigentes municipais de Educação, coordenadores pedagógicos, professores, alunos, pais, funcionários e conselheiros.

A funcionária do SESOP avalia que, em termos de escola pública, sem dúvida, o Colégio “*é disparado na frente. (...) A gente sabe que as equipes são, em geral, excelentes. Os professores são muito bons, os funcionários são muito bons, os alunos são muito bons*”.

Personagens singulares

A organização escolar inclui pessoas diferentes, situadas de diversas maneiras, suas percepções da qualidade do ambiente influenciam todos os membros de maneira significativa. Estas percepções agem sobre a qualidade geral das relações e interações entre os diferentes integrantes da escola.

A conversa informal que mantive com dois inspetores de alunos, quando passava por um dos corredores das salas de aula, ilustra as considerações do parágrafo anterior. Abordei os inspetores para me apresentar, e, quando expliquei que estava investigando a contribuição da Unidade Humaitá II para a constituição e manutenção da imagem de excelência do Colégio, seus olhos brilharam e ambos mostraram-se muito receptivos a nossa conversa. São ex-alunos do próprio Humaitá II, ela fez Serviço Social e ele cursa a faculdade de Matemática. Sentem-se muito orgulhosos de estar ali, amam o que fazem.

Diversos cronistas⁷⁶, no dizer de Escragnolle Doria, “vivendo ou não na Casa Ilustre disseram a história de sua gente” (Anuário do Colégio Pedro II, 1944, p.112) e desvendaram o passado do Colégio, relatando inúmeros episódios reveladores da convivência de inspetores com os alunos:

Houve um inspetor do Pedro II que se chamava Clovis Dottori, o qual se tornou professor e publicou vários livros (Almanaque Histórico, 2007, p. 137).

“Ingressei nesta tendo como inspetor o Sr. Francisco During, bacharel em letras diplomado em Paris e que nos auxiliava muito nos estudos. Sua austeridade era proverbial e os alunos o acatavam muito. Durante todo o estudo, que à tarde ia das 5 às 8 horas da noite (...), os seus olhos não se despregavam dos alunos,

⁷⁶ Segundo Fernando Segismundo (1987), os primeiros cronistas que se ocuparam do Colégio Pedro II foram Baltasar da Silva Lisboa em Anais do Rio de Janeiro (1789), Monsenhor Pizarro nas suas Memórias Históricas do Rio de Janeiro (10 volumes), 1820/1822 e Joaquim Manuel de Macedo. Seguindo-se Moreira de Azevedo, Vieira Fazenda, Raja Gabaglia e Escragnolle Doria em 1913/ 1914 (Galvão, 2003).

sendo inflexível com os vadios” (Paranhos da Silva⁷⁷, Anuário do Colégio Pedro II, vol. X, 1944).

“Quando nos recolhemos aos dormitórios tudo ignorávamos, mas, ao despontar do dia, o inspetor Olívio Fernandes do Nascimento Rosas, ex-aluno da Escola Militar e muito benquisto, despertou-me dando ciência do que ocorrera (...) resolvidos a pedirmos uma providência ao grande Marechal Deodoro (...) ganhamos a partida (...) cancelaram-se as expulsões impostas” (idem, 1944).

Os atuais inspetores de alunos provavelmente não tiveram acesso a esses detalhes históricos dos que os antecederam no trato com os alunos, pois são detalhes que carecem de pesquisas para serem conhecidos - acontecimentos rotineiros, acontecidos há mais de 100 anos, não costumam ser comentados nos corredores da escola. No entanto, há uma similitude entre os depoimentos atuais e as crônicas do século passado, uma realização pessoal advinda da convivência – uma espécie de essência compartilhada, um sentido de permanência e continuidade. São aspectos subjetivos, relativos ao contexto institucional e que permeiam a identidade pessoal dos integrantes do Colégio, perceptíveis, por exemplo, na conversa com os inspetores citados, que ao partilharem alguns episódios envolvendo os estudantes, demonstraram intensa satisfação com a função que exercem e com o Colégio. Acrescentando-se o fato de serem ex-alunos, irmanam-se com tudo que sentem os alunos que têm sob sua vigia:

É difícil tirar esse uniforme, é uma tatuagem. Os alunos ficam vindo aqui dois anos depois que se formaram. Não é só no concreto que você vai encontrar esse aspecto que dá qualidade, é no afetivo. Ser aluno do Pedro II é alguma coisa diferente.

Podemos dizer que a instituição na qual a Unidade Humaitá se insere propicia um *ethos*, onde cada um compartilha significados e valores da comunidade escolar, neste contexto de essência partilhada, que pertence a muitos ou a todos, o sentido da identidade pessoal pode ser resumido ao que “permanece sempre na vizinhança de si mesmo” (Ewald & Soares, 2007).

⁷⁷ Aluno do Colégio no início do século XX, Bacharel do Colégio Pedro II e ex-diretor do Internato (indicado pelo Barão do Rio Branco e mantido no cargo por seu sucessor, o presidente Nilo Peçanha) em *Reminiscência do Internato* – artigo publicado no *Correio da Manhã* em 28 de novembro de 1937.

2.3.5 Os alunos

Imaginar uma aula de Português assistida por alunos como Gonçalves Dias, Manuel Bandeira, Alceu Amoroso Lima e Pedro Nava, sentados lado a lado, só mesmo pensando no Colégio Pedro II. (Jornal do Brasil, 1991)

Tal como foi feito nas seções, aqui também estabelecemos um diálogo com aspectos relacionados à história institucional do Colégio e com alguns estudos do INEP elaborados em 2007: Índice de Desenvolvimento da Educação Básica, Censo Escolar - Sinopses Estatísticas da Educação Básica e Indicadores Demográficos e Educacionais dos Estados e Municípios.

Dados fornecidos pela Secretaria da Unidade, pela Secretaria de Ensino, depois denominada Diretoria de Ensino do CPPII, relatório elaborado pelos alunos do 9º ano de 2007 (para a disciplina de Geografia) e informações coletadas durante o trabalho de campo foram as fontes utilizadas para a elaboração do perfil dos alunos do Humaitá II, no ano de 2007.

O quantitativo discente do Colégio Pedro II, em 2007, era de 12176 alunos. Deste contingente, 1304 estavam matriculados na Unidade Humaitá II. Na escola investigada tínhamos, portanto, 11% do total de alunos do Colégio. Este quantitativo está distribuído, conforme indica o quadro seguinte:

Quadro 5 - Distribuição do efetivo discente da Unidade Humaitá II / 2007

Etapas/Modalidades	Ano	
Ensino Fundamental	6º	180
	7º	198
	8º	183
	9º	165
Subtotal	726	
Ensino Médio	1º	200
	2º	214
	3º	164
Subtotal	578	
Total	1304	

Fonte: Secretaria da Unidade Escolar Humaitá II do Colégio Pedro II

O aumento do número de alunos do 9º ano do EF para o 1º ano do Ensino Médio se dá em função do concurso para admissão de alunos nesta série. Em 2007 e 2008 foram oferecidas, respectivamente, 51 e 68 vagas, na Unidade Humaitá II, para o concurso de admissão de alunos ao 1º ano do Ensino Médio.

Na Unidade investigada, o 9º ano é a série com menor número de estudantes do Ensino Fundamental, assim como o 3º ano é a série com menos alunos no Ensino Médio. No caso do Ensino Fundamental, observa-se retenção na 7ª série.

Analisando a Tabela 8, recorreremos ao IDEB⁷⁸ para fazermos um cotejamento do desempenho dos alunos do Humaitá II com os alunos da rede pública do município do Rio de Janeiro e de todo o Brasil.

Tabela 8 - Índice de Desenvolvimento da Educação Básica / 2007- IDEB

Ensino Fundamental nos Anos Finais⁷⁹

Brasil*			Município do Rio de Janeiro**		
487 Total	Rede Federal	Rede Pública	Rede Estadual	Rede Municipal	HII
3,8	6,1	3,5	2,5	4,3	5,7

Fonte: Inep - Índice de Desenvolvimento da Educação Básica / 2007

*Os resultados de UF, Região e Brasil podem ser calculados para as redes federal, estadual, municipal, pública (federal, estadual e municipal), privada e total.

**Os resultados dos municípios podem ser calculados para as redes municipal, estadual e pública (estadual e municipal).

Visualizamos na Tabela 8 que o IDEB (5,7) da Unidade investigada ficou acima do IDEB de toda a rede pública do Brasil (3,5), assim como ficou acima dos índices das redes estadual (2,5) e municipal (4,3) localizadas no município do Rio de Janeiro.

Situou-se abaixo - apesar de próximo - do IDEB da rede federal de ensino (6,1) do país, cabe destacar que este indicador de qualidade está restrito a apenas 0,1% do total de alunos do Brasil neste segmento. Conforme consta na Tabela 9 (Número de Matrículas no Ensino Fundamental nos Anos Finais) que vem a seguir, o efetivo discente dos anos finais do Ensino Fundamental da rede federal

⁷⁸ É um indicador utilizado como meta do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) e de todos os programas educacionais do Ministério da Educação. É calculado a partir dos dados sobre aprovação escolar, obtidos no Censo Escolar, e médias de desempenho nas avaliações do Inep: o Saeb, para as unidades da federação e para o país, e a Prova Brasil, para os municípios.

⁷⁹ Para o Ensino Fundamental, o IDEB é calculado por etapa, ou seja, anos iniciais e anos finais.

(17.071) representa apenas 0,1% do total de alunos do Brasil (14.339.905) matriculados neste segmento. No município do Rio de Janeiro o percentual de matrículas neste segmento, na rede federal de ensino, passa para 1,98% do total de alunos da cidade porque no estado do Rio de Janeiro estão 14 (36%) dos 39 estabelecimentos de Ensino Fundamental da rede federal⁸⁰.

Tabela 9 - Número de Matrículas no Ensino Fundamental / Anos Finais

Brasil			Município do Rio de Janeiro		
Total	Rede Federal		Total	Rede Federal	
	N	%		N	%
14.339.905	17.071	0,1	327.447	6.508	1,98

*Fonte: Censo Escolar / 2007 - Sinopses Estatísticas da Educação Básica
Indicadores Demográficos e Educacionais dos Estados e Municípios*

Não se pode ignorar a importância da dependência administrativa nos resultados escolares, os bons índices das escolas federais não estão restritos às regiões Sul e Sudeste, espalham-se por todas as regiões do país e acabam por segmentar todo o sistema público de ensino⁸¹. Também não estão restritos aos anos finais do Ensino Fundamental, ainda tomando por base o IDEB, dez escolas federais estão no *ranking* dos 20 melhores estabelecimentos (4ª série) do estado do Rio de Janeiro⁸².

De forma que quando nos referirmos aos fatores que intervêm para definir a heterogeneidade da oferta escolar no Brasil, temos que incorporar à influência das disparidades regionais, sociais e econômicas do país, “um outro vetor que estrutura essas desigualdades de experiência escolar” (Rocha & Perosa, 2008) e que está relacionado à dependência administrativa dos estabelecimentos de ensino da rede pública.

Assim como se dá a comparação entre o sistema público e privado, de forma oficial e não oficial, nos exames sistêmicos e na divulgação dos *rankings*

⁸⁰ Segue-se ao estado do Rio de Janeiro, Minas Gerais com quatro estabelecimentos e Rio Grande do Sul com três estabelecimentos.

⁸¹ Dentre as 20 melhores escolas do país que possuem o 9º ano, doze são federais e se espalham pelas seguintes unidades da federação: Pernambuco, Bahia, Rio de Janeiro, Ceará, Distrito Federal, São Paulo, Rio Grande do Sul, Mato Grosso do Sul e Minas Gerais, nesta ordem.

⁸² As quatro Unidades Escolares I do Pedro II, que atendem do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental, estão entre as sete primeiras colocadas do estado do Rio de Janeiro: Unidade Humaitá I (1º lugar), Unidade Engenho Novo I (2º), Unidade Tijuca I (5º) e Unidade São Cristóvão I (7º).

entre escolas (idem, 2008), da mesma forma temos as comparações entre as redes de ensino dentro do sistema público. Todas as vezes em que são divulgadas as notas do ENEM, discute-se o melhor desempenho de alunos das escolas federais, dos colégios de aplicação e dos colégios militares, em detrimento dos alunos da rede estadual de ensino. Não foi diferente no primeiro semestre deste ano, quando tivemos manchete do jornal O Globo com os seguintes dizeres “*Na rede pública, escolas federais se mantêm como ilhas de excelência*”⁸³.

As discussões postas na Câmara, no Senado e na sociedade, sobre o ingresso nas universidades federais e estaduais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio, puseram os alunos oriundos das escolas federais na ordem do dia. Os meios de comunicação divulgaram a proposta de que os alunos que cursam o Ensino Fundamental e Médio em escolas federais não poderiam se candidatar às reservas de vagas para oriundos de escolas públicas⁸⁴, nas universidades.

Os resultados de cada estabelecimento são calculados a partir do desempenho obtido pelos alunos que participaram da Prova Brasil/Saeb e das taxas de aprovação globais, calculadas com base nas informações prestadas no Censo Escolar. O mesmo procedimento é feito para cada município, unidade da Federação e Brasil. De modo que “cada uma dessas unidades de agregação tem seu próprio IDEB e metas estabelecidas ao longo do horizonte do PDE, ou seja, até 2021” (INEP, 2008). Em 2007, o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica nos anos finais do Ensino Fundamental da Unidade Humaitá II (5,7) ficou 1,0 abaixo do que estava projetado para este estabelecimento receber em 2007 (6,7). A meta estabelecida para o HII é alcançar, em 2021, o índice de 7,9.

A julgar pelo desempenho dos alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental da Unidade Humaitá I, que com 7,2 foi a escola classificada em primeiro lugar na cidade do Rio de Janeiro, a Unidade Humaitá II não terá dificuldade em alcançar esta meta, porque estes alunos compõem em torno de 42% do quantitativo que lá ingressa no 6º ano.

⁸³ Dos 20 estabelecimentos públicos com maiores notas do Enem 2008, nada menos que 18 são mantidas pelo governo federal (Weber, 2009).

⁸⁴ O projeto de lei da Câmara (PLC 180/08), que tramita em conjunto com outras três propostas do Senado, dispõe que para ingressar na universidade pelo sistema de cota, os alunos deverão ter cursado o Ensino Médio integralmente nas escolas públicas. No caso das escolas técnicas, deverão ter cursado o Ensino Fundamental integralmente nas escolas públicas. A proposta também determina que metade dessa cota seja reservada para alunos oriundos de famílias com renda de até um salário mínimo e meio *per capita*.

Detalhando este raciocínio, considerando-se que o IDEB combina dois indicadores - indicadores de fluxo (promoção, repetência e evasão) e pontuações em exames padronizados -, se os alunos do Humaitá I mantiverem o bom desempenho que demonstraram⁸⁵, provavelmente modificarão o fluxo da Unidade Humaitá II e continuarão com boas pontuações nos exames padronizados⁸⁶.

Tabela 10 - Desempenho dos alunos do 9º ano da Unidade Humaitá II - 2007

TOTAL	Reprovados	Jubilados	Evadidos	Transferidos	Aprovados
165	18	6	1	4	136
N					
%	11	3,6	0,6	2,4	82,4

Fonte: Secretaria da Unidade Escolar Humaitá II do Colégio Pedro II

A taxa de aprovação do 9º ano da Unidade (82,4%) ficou abaixo da taxa de aprovação do 9º ano da rede municipal (96,7%), em 2007. Os reprovados da Unidade estão em duas colunas (reprovados e jubilados). Vamos comparar a taxa de reprovação desta série com as taxas do município e do Colégio.

Quadro 6 - Taxas de reprovação do 9º ano do Ensino Fundamental – Rede Municipal / Colégio Pedro II / Unidade Humaitá II⁸⁷ em 2007

Município do Rio de Janeiro	Colégio Pedro II	Unidade escolar Humaitá II
3,3	15,2	14,6

Fonte: Inep / Indicadores Demográficos e Educacionais – 2007

Secretaria de Ensino do Colégio Pedro II

Secretaria da Unidade Escolar Humaitá II do Colégio Pedro II

Este quadro demonstra que a taxa de reprovação do 9º ano da rede municipal (3,3), é bem menor do que as taxas apresentadas pelo Colégio Pedro II (15,2 e 14,6).

⁸⁵ Os dados do Ideb-2007 demonstraram que no *ranking* das 20 melhores escolas do país, o estado do Rio de Janeiro foi representado somente pela Unidade Humaitá I que figurou entre os representantes da 4ª série, aparecendo em 20º lugar.

⁸⁶ Certamente que se trata de especulação porque tem que haver uma complementaridade entre os indicadores e, como veremos no Quadro 6 que vêm após a Tabela 10 (Desempenho dos alunos do 9º ano da Unidade Humaitá II – 2007), 14,6% dos alunos do 9º ano da Unidade Humaitá II foram reprovados em 2007.

⁸⁷ Nos índices gerais discentes do ano letivo de 2007, divulgados pela Secretaria de Ensino do Colégio, o 9º ano da Unidade Humaitá aparece com uma taxa de reprovação de 16,77. Optou-se por trabalhar com os dados fornecidos pela secretaria da Unidade porque foram elaborados por profissionais que lidam com essas informações diariamente. Olhei as listagens dos alunos, juntamente com a secretária da Unidade, e, certamente, são mais factíveis do que as estatísticas elaboradas por uma instância maior do Colégio, que depende do envio de informações de terceiros.

O 9º ano não é a série que menos reprova no município do Rio. Algumas séries do Ensino Fundamental, apresentam taxas de reprovação menores: 4º ano (3,0), 2º ano e 7º ano (2,3), 8º ano (2,0) e 5º ano (1,4). As séries que apresentam taxas de reprovação maiores - 6º ano (10,9) e 3º ano (13,5) não alcançam as taxas do Colégio Pedro II e da Unidade Humaitá⁸⁸.

Aliando os resultados do Quadro 6 com o fato de a instituição aplicar, desde os seus primórdios (há 172 anos), o expediente da jubilação em seus alunos⁸⁹, cabe indagar se a reputação que a maior escola pública brasileira - no atendimento ao Ensino Fundamental e Médio, com 12.176 estudantes (em 2007) - possui se deve ao rigor da seleção que promove no ingresso e no decurso da escolaridade.

Tendo sido criada em 1984, em São Cristóvão, a primeira Unidade Escolar I⁹⁰, para atender da antiga classe de alfabetização (atual 1º ano) à 4ª série (atual 5º ano) do Ensino Fundamental, a admissão de alunos passou a ser feita através do sorteio de vagas, somente para a série inicial deste segmento. Neste sentido, mais precisamente no nosso caso, interessa saber se alunos oriundos da Unidade Humaitá I, e que ingressam no Colégio através do sorteio de vagas, permanecem cumprindo os 12 anos de escolaridade (1º ano do Ensino Fundamental ao 3º ano do Ensino Médio) que a escola oferece.

Num dos recortes da pesquisa que desenvolvi no mestrado, acompanhei a trajetória escolar de 178 alunos que foram sorteados em 1990 e que constituíram, naquele ano, as dez turmas da classe de alfabetização da Unidade Escolar São Cristóvão I. Verifiquei que após doze anos, 67% deste grupo se mantinham no Colégio, matriculados da antiga 6ª série ao 3º ano do Ensino Médio. Por motivos diversos (jubilação, evasão, trancamento de matrícula e pedidos de transferência),

⁸⁸ A aprovação automática fora implementada no município do Rio de Janeiro pelo governo César Maia desde 2000 e vigorou até o início da atual gestão. Para o professor da faculdade de Educação da UFRJ, Roberto Leher, a medida que vigorou no Rio, implementando de forma tecnocrática a aprovação automática, era bem diferente da filosofia do sistema de ciclos, que prevê a avaliação continuada dos estudantes (Lima, *O Globo*, 2008). Oliveira e Araújo (2005) discutem se as políticas de aprovação automática, ciclos e progressão continuada surtem o efeito de melhoria da qualidade de ensino. Para os autores, o seu grande impacto observa-se, de fato, nos índices utilizados até então para medir a eficiência dos sistemas de ensino, não incidindo diretamente sobre o problema - ver Glória e Mafra (2004) e Arelaro (2005).

⁸⁹ Através deste processo, os alunos - do 3º ano do Ensino Fundamental ao 3º ano do Ensino Médio - que repetem duas vezes a mesma série, são jubilados do Colégio.

⁹⁰ As aulas para as séries iniciais do Ensino Fundamental foram iniciadas há 25 anos. A necessidade de ampliação da rede de Ensino Básico nos centros urbanos foi a justificativa para o Colégio implantar o então 1º segmento do 1º grau. As Unidades Escolares I passaram a ser informalmente denominados de "Pedrinhos" e as demais de "Pedrões".

33% dos alunos do grupo que fora sorteado para a classe de alfabetização de 1990 estavam concluindo ou não sua escolaridade fora do Colégio.

Podemos verificar na Tabela 11 que decorridos 17 anos do ingresso deste grupo de alunos de São Cristóvão I, que foi objeto da investigação citada, auferimos resultados diferentes com os alunos sorteados que da Unidade Humaitá I, que seguiram para a Unidade Humaitá II.

Tabela 11 - Composição do 6º ano do Ensino Fundamental e do 3º ano do Ensino Médio da Unidade Humaitá II / 2007

Séries	Total	Sorteados	Concursados	Transferidos	Repetentes
6º ano					
N	183	89	77	6	3
%		49%	42,1%	3,3%	1,6%
3º ano					
N	164	69	87	8	-
%		42,1%	53%	4,9%	

Fonte: Secretaria da Unidade Escolar Humaitá II do Colégio Pedro II

As turmas do 6º ano da Unidade Humaitá II são compostas por alunos que ingressam através dos concursos de admissão para esta série, por alunos que ingressaram através de sorteio de vagas⁹¹ (oriundos da Unidade Humaitá I), por alunos transferidos e repetentes. Analisando o percentual de alunos sorteados que compunham o 6º ano do Ensino Fundamental e que compunham o 3º ano do Ensino Médio em 2007, podemos deduzir que no máximo **6,9%** dos alunos que ingressaram através de sorteio de vagas podem ter saído do Colégio. Não sabemos quantos alunos do grupo de sorteados ainda estão matriculados em outras séries, com defasagem no seu percurso.

De qualquer forma, trata-se de um contingente bem menor que os **33%** de alunos citados anteriormente (da Unidade São Cristóvão), que ingressaram em 1990 na mesma condição e que não conseguiram cumprir o percurso escolar.

Ainda comparando com a pesquisa realizada durante meu mestrado, pela importância do resultado, quero referir-me a mais uma etapa da investigação, que foi a caracterização de um grupo de alunos do 3º ano do Ensino Médio da Unidade São Cristóvão III. Dos 103 respondentes (cinco turmas) do questionário que visava identificar o perfil dos alunos que estavam terminando o percurso

⁹¹A quantidade de alunos do 5º ano do Pedrinho do Humaitá I que segue para o 6º ano do Humaitá II não se altera muito porque a Unidade Humaitá I possui quatro turmas por série.

escolar no Colégio, 100 preencheram a questão sobre a série em que haviam ingressado na escola.

Na amostra de cinco turmas que representava 29% das 17 turmas do 3º ano do Ensino Médio de São Cristóvão, constatamos que apenas sete alunos haviam ingressado no Colégio através de sorteio. Encontramos, assim, no 3º ano do EM (2001/São Cristóvão) apenas 7% de alunos oriundos do Pedrinho, com o agravante de que, em São Cristóvão, as 5ªs séries eram compostas aproximadamente por 60% de alunos oriundos das Unidades Escolares I.

Esses foram dados recolhidos em 2002, em São Cristóvão. Em 2007, registramos mais uma vantagem para a Unidade Humaitá II porque, de acordo com a Tabela 11 (Composição do 6º ano do Ensino Fundamental e do 3º ano do Ensino Médio da Unidade Humaitá II / 2007), podemos dizer que a permanência dos estudantes sorteados ao longo do percurso escolar indica a democratização na composição do seu alunado⁹². Principalmente porque a partir de 2005, 50% das vagas dos concursos de admissão ao 6º ano do Ensino Fundamental e 1º ano do Ensino Médio passaram a ser dirigidas para alunos oriundos de escolas públicas, o que trouxe mais diversidade ao corpo discente de todo o Colégio.

Uma elite discente no município do Rio de Janeiro

*“O nosso passado diz quem somos e quem seremos. (...)
As mudanças são constantes, contudo não são radicais a ponto de anular a herança
cultural e a tradição completamente”.*
(Aluno Rodrigo Balbé - turma 803/2006, Unidade Centro, Almanaque Histórico, 2007)

O prestígio do Colégio na sociedade carioca faz com que, anualmente, o número de candidatos que se inscrevem para os sorteios ou concursos de admissão das 13 Unidades Escolares ultrapasse em mais de dez vezes o número de vagas oferecidas, como veremos na tabela a seguir:

⁹² O acesso através de sorteio dá a clientela das classes iniciais do Ensino Fundamental uma caracterização socioeconômica cultural bem diversificada. O ingresso no 6º ano e no 1º ano do Ensino Médio, através de provas consideradas bem difíceis, privilegia aqueles que têm um maior poder aquisitivo e/ou que tiveram acesso a escolas com um ensino de boa qualidade e que, por suas condições de vida, têm como perspectiva a continuidade dos estudos.

**Tabela 12 - Relação Candidato / Vaga para admissão de alunos
no Colégio Pedro II - 2008 / 2009**

Série	Candidatos	Vagas	Relação Candidato / Vaga
1º ano do Ensino Fundamental	3.871	359	10,78
6º ano do Ensino Fundamental	5.878	330	17,81
1º ano do Ensino Médio	7.981	786	10,15
Total	17.730	1.475	12,02

Fonte: Diretoria de Ensino do Colégio Pedro II

**Tabela 13 - Relação Candidato / Vaga para admissão de alunos na
Unidade Escolar Humaitá II 2007 /2008**

Séries	Vagas	Inscritos	Relação C / V
6º ano do Ensino Fundamental	80	521	6,51
1º ano do Ensino Médio	61	368	6,0
Total	141	889	6,3

Fonte: Secretaria da Unidade Escolar Humaitá II do Colégio Pedro II

A relação candidato/vaga para o concurso de admissão ao 6º ano do Ensino Fundamental é maior que a demanda para outras séries, tanto no cômputo geral do Colégio quanto na Unidade Humaitá II. No final de 2008, o Colégio ofereceu 1475 vagas e teve inscrições de 17730 candidatos, ou seja, uma demanda de 12,02. Para termos uma idéia do significado desta relação precisamos atentar para as listas de relação candidato/vagas divulgadas pelas universidades mais procuradas.

Na UFRJ⁹³, por exemplo, apenas em cinco dos 108 cursos que ofereceram vagas para o vestibular de 2009, registrou-se uma relação candidato/vagas maior que a do Colégio Pedro II (12,02), mais precisamente nos seguintes cursos:

93

http://download.globo.com/vestibular/UFRJ2009_Rel%C3%A7%C3%A3oCandidatoVagaap%C3%B3soT-HE-VESTIBULAR2009-UFRJ.pdf. Acesso em 3 de julho de 2009.

Administração (12,18), Comunicação Social (13,80), Engenharia Química (14,42), Geologia (23,33) e Medicina (34,97)⁹⁴.

No Humaitá II, a relação candidato/vaga para admissão de alunos em 2008 foi menor que a relação geral de candidato/vaga do Colégio. Segundo um levantamento estatístico - feito pelos alunos do 9º ano de 2007 - sobre a procedência dos alunos do Humaitá II, a escola não se configura como um colégio de bairro, porque mais de 2/3 dos alunos têm moradia fora do que os alunos denominaram de área foco (Botafogo e Humaitá).

O relatório elaborado pelos alunos demarca que a Unidade é procurada por estudantes (83%) que residem principalmente na zona sul do Rio de Janeiro. No entanto, 61 bairros foram citados pelos responsáveis dos alunos (não foram contabilizados os alunos residentes nos municípios vizinhos). Há alunos (8,4%) que vêm de bairros afastados – três bairros do centro da cidade e oito bairros do entorno da área da Tijuca, apesar de disporem de outra Unidade do Colégio relativamente mais próximas de sua residência. Outros (6,4%) vêm de bairros um pouco mais afastados – dez bairros da Baixada de Jacarepaguá, incluindo os próximos à Barra da Tijuca. Alguns (2,4%) vêm de bairros muito distantes (Paquetá, Irajá e Deodoro) – 22 bairros do eixo da Central e Avenida Brasil. No contingente de alunos da zona sul, encontram-se os que residem nos morros de Santa Teresa, Vidigal e Rocinha, que, de acordo com o relatório dos alunos, muitos informam como São Conrado.

No *survey*/SOCED participaram 62 pais do 9º ano de 2004, da Unidade Humaitá II. Mais da metade (53,2%) desses pais indicou a proximidade da escola como um fator importante para a decisão de matricular o filho no Colégio. Todavia, este levantamento efetuado pelos alunos de 2007 evidencia a grande dispersão da demanda pelo Colégio.

Além do relatório muito bem elaborado pelos alunos do 9º ano de 2007, como um trabalho para a disciplina Geografia, tive acesso a uma outra produção discente: as turmas da 8ª série (9º ano) de 2006, de todo o Colégio, participaram

⁹⁴ Na UFF, cuja relação geral da busca por vagas foi de 8,71, teve apenas 16 cursos, em 108, com procura por vagas maior que a demanda do Colégio Pedro II. Na Universidade Federal de São Paulo, foram 7 cursos em 99, nesta mesma situação.

de um projeto⁹⁵, cujo objetivo era “estudar a educação no Brasil, especificamente no Colégio Pedro II, relacionando-a ao Rio de Janeiro e ao mundo no qual vivemos” (Ribeiro & Nunes, 2007)⁹⁶. A organização de um livro com os melhores trabalhos, denominado de *Almanaque Histórico*, representou o terceiro momento do projeto. Este livro foi editado pela Folha Dirigida, seu lançamento aconteceu na Unidade Centro, em dezembro de 2007⁹⁷. Nas palavras do presidente da Folha Dirigida, a pesquisa retratou, sob o enfoque do aluno, a trajetória de um Colégio “que se tornou ícone da nossa Educação” (Martins, 2007, p.5).

O estudo da memória do Colégio Pedro II ultrapassou o universo da disciplina História e se desenvolveu em outras disciplinas, como Francês e Música, e o Departamento de Informática. O empreendimento alcançou seu objetivo maior, que foi “pensar a escola como agente transformador ao trabalhar com a identidade, a alteridade e o ensino partindo do aluno como integrante da História, de uma História viva, pois incorporada a sua realidade” (...) (Ribeiro & Nunes, 2007).

O relato desta atividade toma importância nesta seção sobre o perfil discente, porque, conforme apontam as professoras da coordenação do projeto, ao trabalharem com fontes documentais (cadernetas, fotos, uniformes, livros, etc.) e com a “História Oral” (pesquisa com inspetores, ex-alunos que hoje são professores, profissionais de várias áreas que passaram pelos bancos escolares do Colégio), além de desenvolverem o espírito de pesquisa, os alunos valorizaram o espaço da instituição e, principalmente, criaram vínculos com o referencial por eles construídos.

Argumento que esses vínculos não foram criados, mas, sim, reforçados, porque o clima do Colégio já expressa essa marca que é a identificação da instituição com o seu passado e consequentemente com a história da cidade e do país. É preciso atentar para o fato de que estudar em um Colégio, cuja identidade

⁹⁵ Este projeto contou com uma equipe formada pela coordenadora do NUDOM (Núcleo de Documentação e Memória - responsável pelo acervo histórico do Colégio Pedro II, localizado na Unidade Centro), pela chefe do Departamento de História, por estagiárias da UFF e um professor de cada Unidade II, que são as que atendem as séries finais do Ensino Fundamental (Centro, São Cristóvão, Engenho Novo, Humaitá e Tijuca).

⁹⁶ Professoras que assinam a introdução do *Almanaque Histórico* – Colégio Pedro II e a História da Educação no Brasil - organizado por alunos das cinco Unidades citadas. Neste texto, as professoras esclarecem que o quadro teórico-metodológico que embasou o projeto teve como referência principal os suportes da História Cultural e da micro-história.

⁹⁷ Houve também uma exposição de material coletado ao longo da pesquisa e grande festa com relato de ex-alunos

tem uma perspectiva fundadora porque participou de “importantes momentos da formação da Civilização Brasileira” (Almanaque Histórico, p.22, 2007) e que tem como ex-alunos grandes nomes da vida política e literária do país, tem influência direta sobre as percepções e atitudes dos estudantes.

Os alunos do 9º ano da Unidade Humaitá II, mesmo aqueles provenientes de camadas menos providas de capital (econômico, cultural, social), estão, de alguma forma, referidos às elites⁹⁸. Contudo, os estudantes parcialmente retratados nesta seção foram denominados de elite discente porque desfrutaram de uma experiência institucional singular.

Os alunos do Humaitá II têm trajetórias escolares de 12, 9 ou 4 anos – dependendo da série em que ingressaram - em um estabelecimento cujo *ethos* escolar, forja uma identidade que distingue o Colégio Pedro II de todas as outras escolas do país. Uma identidade que se constrói a partir do passado e é incorporada sem esforço - praticamente por osmose - pelos que convivem neste ambiente escolar. Fixa-se como segunda natureza na formação, representação e prática social dos seus alunos, como constatamos em vários momentos e encontramos explicitada na introdução do *Almanaque Histórico*, onde Rodrigo Balbé, aluno da 8ª série do Centro, esclarece que durante cinco meses os estudantes da 8ª série de todas as Unidades coletaram objetos e depoimentos de pessoas que são e foram ligadas ao Colégio. O aluno destaca a importância do passado, lembrando que nenhum dia é igual ao outro, mas pontuando que o tempo guarda histórias, memórias e imagens do passado. Assevera que há de se olhar para trás para pegar os bons exemplos, ver os maus caminhos e não os trilhar, para adquirirmos a sabedoria e “aprender com o passado e saber conviver com as diferenças” (p.21, 2007).

Olhando para trás, esses alunos se deparam com personagens cujos feitos tiveram grande visibilidade e que passaram por esse estabelecimento ocupando o mesmo lugar que agora lhes pertence. Entre esses ex-alunos temos quatro Presidentes da República: Washington Luiz, Rodrigues Alves, Nilo Peçanha e Hermes da Fonseca; e mais Álvares de Azevedo, Alfredo Taunay, Joaquim

⁹⁸ O SOCED parte da premissa de que as escolas que investiga são o *locus* de escolarização das elites, compreendendo este termo no seu sentido plural de variedade de tipos de elite: intelectuais, artísticas, econômicas, profissionais, etc. Usamos a expressão “elites escolares” por avaliar que a diversidade de instituições com as quais trabalhamos atinge não somente ‘elites’, mas segmentos médios e populares, que através das trajetórias nessas escolas, acabam obtendo certificados escolares de elevado capital simbólico e cultural em nossa sociedade.

Nabuco, Raul Pompéia, Vieira Fazenda, J. G. de Araújo Jorge, Alceu Amoroso Lima, Evandro Lins e Silva, Joaquim Osório Duque Estrada, Oswaldo Cruz, Manuel Bandeira, Pedro Nava, Gilberto Braga, Mário Lago, etc.

As crônicas desses ex-alunos, a melhor fonte para tomarmos conhecimento de detalhes da história deste estabelecimento de ensino, trazem, por exemplo, relatos das visitas de surpresa do Imperador Pedro II, que foi sempre um assíduo frequentador do Colégio, acompanhado muitas vezes da Imperatriz, muitas outras de seus ministros, ou apenas de seu séqüito (Gabaglia, 1937), visitas que eram feitas não como turista, formalidade ou cortesia (Fialho, 1925) pelo segundo Imperador brasileiro com “Sina de rei em alma de mestre-escola” (Gastão Penalva, p. 261, 1944)⁹⁹.

“Escutaria tinir ainda aquela sineta apressada (e quantas vezes a esta ainda me haverei de remontar), aquela sineta com que o velho hemiplegico Gomes, porteiro do Imperial Collegio, annunciava nervosa e alarantemente a approximação do Imperador” (Fialho, 1925)¹⁰⁰.

“Alumnos antigos desta casa nos habituavamos todos a ver entrar, sem aviso nos jornaes, sem piquetes, pela portaria a dentro, o velho Imperador que vinha quasi semanalmente fiscalizar o funcionamento de seu Collegio” (Almeida, 1925).

“No Colégio, aparecendo de inteira surpresa, o imperador ouvia também as aulas, interrogava os meninos e atravez das respostas acabava advertindo os professores. Quando o alumno satisfazia as perguntas imperiais jamais deixava de ser compensado com expressões de animação. *‘Estude, estude’*. O escolar ia para casa, contava o sucedido a família, d’esta a notícia se propagava pela vizinhança, a qual começava a olhar com mais respeito *“o menino elogiado pelo imperador”* (Doria, 1925)¹⁰¹.

⁹⁹ Depoimentos que constam no Anuário do Colégio Pedro II, volume X, 1944.

¹⁰⁰ José Antonio Antunes Fialho, em discurso proferido em nome dos antigos alunos, na sessão solene comemorativa do centenário natalício do Pedro II.

¹⁰¹ Escragnolle Doria também em discurso na sessão citada na nota anterior.

Conforme ressaltei na seção sobre o perfil dos funcionários do Colégio, os atuais alunos também não têm acesso a esses detalhes históricos¹⁰², a não ser que se disponham à pesquisa. Podem também tomar ciência através de relatos na mídia sobre o Colégio, feitos sempre de maneira elogiosa:

Imaginar uma aula de Português assistida por alunos como Gonçalves Dias, Manuel Bandeira, Alceu Amoroso Lima e Pedro Nava, sentados lado a lado, só mesmo pensando no Colégio Pedro II (Jornal do Brasil, 1991).

Mas não raramente vivenciam cenas como as relatadas por alunos do 9º ano em conversa informal, quando comentávamos da grande presença de ex-alunos na festa junina da Unidade Humaitá I:

Aluno: *Eu tenho uma amiga que foi jubilada no ano passado, e ela estava aí [na festa junina]. Sendo que ainda quer entrar no Colégio de novo, fazer concurso de 1º ano. Ela gosta do Colégio.*

Aluno: *Apareceu um senhor de idade lá, ele viu o meu uniforme no ônibus, ele começou a cantar o hino do Pedro II.*

Pesquisadora: *O hino ou a tabuada?*

Aluno: *O hino, a tabuada, ele sabia tudo. Ele sabia tudo, ele adorava o Pedro II. Eu cantei junto com ele (...).*

Aluno: *Eu conheço o irmão do marido da minha irmã que estudou no Pedro II da Tijuca. Ele fala que estava num aniversário e começaram a cantar a tabuada¹⁰³ e ele se emocionou, sabe? Ah, Colégio que passou pela minha vida. Sempre vai ficar aquele negócio: - Eu estudei no Colégio Pedro II.*

Constata-se que o brilho da distinção é conferido ao Colégio não apenas em documentos históricos e não apenas referido ao tempo em que servia de

¹⁰²Notícia publicada no jornal O Globo, em 6 de maio de 2007, nos dá a medida da relevância das referências históricas no passado de um estabelecimento de ensino. O artigo punha em destaque o Ginásio Pernambucano, citando-o como o segundo colégio público mais antigo do Brasil, que fora durante décadas referência no estado de Pernambuco. Tinha obtido nota no Enem superior à média do país e de colégios particulares (Lins, 2007). Pesquisando na internet, encontramos sua data de inauguração, os diversos nomes que teve e a comprovação da sua importância que vem assim descrita: “A importância era tão grande que, por ocasião da construção do novo prédio (onde funcionaria até os dias de hoje), o Imperador Dom Pedro II veio ver de perto o andamento das obras da instituição”... (Lima, 2007). O que dizer então de um Colégio que tinha o Imperador como seu frequentador assíduo?

¹⁰³Uma espécie de grito de guerra que é bradado nos momentos e lugares mais imprevisíveis: ao final do canto de hinos, nos passeios da escola, nas festas de aniversário, em restaurantes, etc. (ver texto da tabuada no capítulo 6).

modelo para escolas de todo o país¹⁰⁴. Essa distinção é perpetuada ao longo da sua existência¹⁰⁵, quando anônimos e “pessoas públicas do cenário nacional (políticos e artistas, em especial) referem-se ao Pedro II como o espaço que frequentaram em sua vida escolar” (Rocha, 2000) e do qual guardam as mais felizes e calorosas lembranças.

A Unidade Humaitá II tem a constituição de sua identidade influenciada pelo sentimento de ser o reflexo de uma proposta educacional exitosa, sentimento que perpassa os integrantes e promove um ambiente caloroso, onde as pessoas podem partilhar os seus saberes e as suas capacidades.

Através do processo de constituição identitária da Unidade Humaitá II, podemos nos referir ao seu efeito estabelecimento (Forquin, 1995), porque detectamos no trabalho de campo o usufruto por parte dos alunos dessa configuração escolar singular, caracterizada por buscar uma qualidade social da educação, exemplificada na fala de uma professora na reunião promovida pelo SOCED na Unidade:

Eu dou muita aula particular para os alunos do British e do Corcovado. Os alunos do Pedro II se preocupam mais em estudar. Não estão preocupados em passar no vestibular. Têm uma formação mais geral; aprendem a ler e a escrever melhor. (Professora de Geografia do Ensino Médio da Unidade Humaitá II, 20/2/2008).

¹⁰⁴ Até a década de 50 do século passado, era designado “Colégio Padrão do Brasil”, seu programa de ensino servia como modelo de educação de qualidade para os estabelecimentos da rede privada que solicitava ao Ministério da Educação o reconhecimento dos seus certificados, argumentando sobre a semelhança de seus currículos aos do Colégio Pedro II (Almanaque Histórico, 2007). Os padrões de ensino e aprendizagem do Colégio serviram como modelo para escolas do Brasil inteiro, validando a titulação de seus alunos (Rocha, 2000).

¹⁰⁵ Um convite de formatura do 3º ano de 2007, que estava no mural da entrada do Sesop, chamou minha atenção, pois nele aparecia o nome do Ministro da Educação, Fernando Haddad, seguido do nome do Colégio e da Unidade, e o título de Bacharel em Ciências e Letras que os formandos ainda recebem. Durante um grande período da história do Colégio (até 1910), os formandos recebiam este título, que foi suprimido por decreto em 1911 e restabelecido pelo presidente Getúlio Vargas, em 1937, durante o as comemorações do centenário do Colégio. Uma carta de lei, de 30/08/1843, prescrevia que bastava aos formandos do Colégio Pedro II a apresentação de seu diploma para a matrícula imediata nas academias do Império.