

## 2.

### Entrecruzando essa rede: o campo e suas peculiaridades

“Parece-me, no entanto, importante esclarecer que os modos de investigação e as técnicas de recolha e tratamento da informação decorrem, e são parte constitutiva e integrante, do processo de construção do objecto de estudo. A metodologia, entendida num sentido amplo e não redutível a técnicas e preceitos normativos, atravessa a globalidade do processo de investigação.” (Canário, 1996, p. 134)

Neste capítulo estarei mapeando minha imersão no campo da pesquisa, um colégio que integra uma rede privada de ensino, tomando como *locus* desta investigação a Sala de Professores. Procurei olhar este espaço, que para nós professores é familiar, com uma lente de estranhamento (DA MATTA, 1978), da forma menos “contaminada” possível das minhas experiências pregressas como docente e coordenadora pedagógica, com o objetivo de registrar e analisar como se estabelece o processo de socialização docente neste colégio do subúrbio carioca.

A descrição de Duarte esclarece esse processo:

Uma pesquisa é sempre, de alguma forma, um relato de longa viagem empreendida por um sujeito cujo olhar vasculha lugares muitas vezes já visitados. Nada de absolutamente original, portanto, mas um modo diferente de olhar e pensar determinada realidade a partir de uma experiência e de uma apropriação do conhecimento que são, aí sim, bastante pessoais. (2002, p. 140)

Este trabalho tem o objetivo de investigar a relação entre pares, entre os docentes, tomando como hipótese que a Sala dos Professores é *locus* privilegiado de socialização e desenvolvimento profissional destes agentes. Levando-se em conta que, para Brunet (1995), o ambiente de trabalho constitui um elemento essencial no estado motivacional, sendo concebido como um campo de forças de “motivação” ou de “repulsa”, e um elemento essencial na aprendizagem da profissão.

Inicialmente, descrevo o colégio, campo da minha investigação, e a sala de professores, *locus* das observações no campo. Em seguida, apresento a rede privada de ensino, da qual o colégio faz parte. Por último, os instrumentos

utilizados na investigação - as observações na sala de professores, a aplicação do questionário, as entrevistas com os sujeitos da pesquisa.

Alguns questionamentos nortearam minha imersão no campo:

- O ambiente da sala dos professores favorece o desenvolvimento pessoal e profissional<sup>12</sup> dos docentes?
- Este espaço é promotor de maior integração da equipe técnica e dos docentes?
- A interação entre pares impacta o desenvolvimento profissional docente?
- Pode ser concebida como um espaço de favorecimento do diálogo e de construção coletiva?
- De troca de informações, de que natureza?
- Quais os temas mais conversados?

Afinal, em geral, é na sala dos professores que os docentes interagem, discutem, festejam, lancham, relaxam, estudam, corrigem livros e cadernos, desabafam seus problemas pessoais e profissionais, enfim têm um momento de “desligamento” da sala de aula e se “desarmam” das pressões impostas pelo dia-a-dia da escola.

Nesta perspectiva, podemos considerá-lo também um espaço de formação e de construção de identidade? Como afirma Nóvoa (1995), a formação de professores não é só um lugar de aquisição de técnicas e de conhecimento, mas mais do que isso, é um momento de socialização e de configuração profissional.

## 2.1. Do Colégio Nómós à Sala de Professores

“O conhecimento científico dos factos sociais resulta de um trabalho de interpretação, o qual só é possível mediante uma interacção entre o investigador e os actores sociais, de forma a poder reconstruir-se a complexidade da acção e das representações da acção social. Dado que a realidade social é construída através (e por efeito) das interpretações do real feitas pelos actores sociais, não é possível uma ciência que ignore essas interpretações.” (Sarmiento, 2003, p. 142)

---

<sup>12</sup> Segundo Antônio Nóvoa, desenvolvimento pessoal é “produzir a vida do professor” e desenvolvimento profissional é “produzir a profissão docente”. (1995, p. 15)

Todas as etapas da pesquisa, desde a autorização de entrada no campo até as observações e entrevistas realizadas, são momentos muito importantes. Neste processo podemos traçar a identidade da instituição, pela forma como somos recebidos no campo e acolhidos pela equipe. As atitudes de acolhida ou repulsa, abertura ou fechamento, interesse ou desprezo têm muito a dizer sobre o estabelecimento de ensino.

Na perspectiva de Brito e Leonardos (2001), toda pesquisa de abordagem qualitativa, é perpassada por relações sociais, relações humanas e tem como objetivo principal o estabelecimento do diálogo, através do qual o pesquisador negociará, ao mesmo tempo, consigo mesmo (com a sua subjetividade), com a comunidade científica à qual pertence e com os sujeitos da pesquisa.

O diálogo entre estas três instâncias do campo científico é necessário para legitimar a pesquisa qualitativa no campo das ciências humanas e sociais, do ponto de vista do rigor e da ética, dimensões que devem perpassar todo esse processo.

O bairro do subúrbio carioca onde está situado o colégio é considerado um dos principais bairros da zona norte do município do Rio de Janeiro. Possui uma área de 283,90 hectares, é um bairro basicamente residencial, mas com um bom comércio, que se estende até Madureira, seu principal bairro vizinho. Sua principal característica é a facilidade no transporte. Além do trem, dezenas de linhas de ônibus partem do bairro ou o cortam. Por isso, o bairro além de residencial, serve de passagem para milhares de pessoas.

As principais atividades econômicas são o comércio e a prestação de serviços. A população residente, segundo dados do censo demográfico de 2010, realizado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), é de 34 456<sup>13</sup>, possui um Índice de Desenvolvimento Humano elevado (IDH = 0,833)<sup>14</sup>. Trata-se de uma região habitada pelas classes médias baixas e média, com algumas zonas favelizadas.

Segundo dados da Secretaria Municipal de Educação (SME<sup>15</sup>), este bairro possui nove escolas da rede municipal de ensino, sete escolas de ensino fundamental e duas creches para atender aos alunos da educação infantil; e conta

---

<sup>13</sup> Disponível em: <<http://portalgeo.rio.rj.gov.br>>. Acesso em: 10 dez. 2011.

<sup>14</sup> Fonte: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). Acesso em: 10 dez. 2011.

<sup>15</sup> Disponível em: <<http://rio.rj.gov.br/web/sme>>. Acesso em: 10 dez. 2011.

também com um CIEP<sup>16</sup>. Em termos de matrículas, segundo registros da SME em mar. 2008, na rede pública de ensino, foram matriculadas 2.699 alunos no ensino fundamental, 604 nas creches e 322 na pré-escola. O bairro também possui sete estabelecimentos privados de ensino, destinados à educação básica.

Quanto à escola investigada, foi fundada na década de noventa, embora a rede de ensino exista desde os anos 60. Possui uma ampla área construída, com três grandes prédios, onde funciona a educação básica e um prédio anexo de três andares onde foi criado um centro de excelência para os alunos do ensino médio com bom rendimento escolar. O local onde está situado o Colégio Nómos é ocupado por um bom comércio, com supermercados, restaurantes, bancos, papelarias, bares, enfim diversas lojas comerciais. Em frente à escola existe um terminal de ônibus e a alguns metros a linha férrea, a facilidade de transporte é um fator positivo de acesso à escola.

## 2.2. Um olhar etnográfico: o Colégio Nómos

“Tentar encontrar o desenho certo na tapeçaria de seus próprios escritos pode ser tão desanimador como tentar encontrá-lo na própria vida: tentar tecê-lo *post facto* – “Isto é exatamente o que eu pretendia dizer” – é uma verdadeira tentação.” (Geertz, 1989<sup>17</sup>)

Abordo aqui, na tentativa de olhar para os espaços com a lente de um etnógrafo, os distintos espaços institucionais, desde o portão principal que dá acesso ao Colégio Nómos, o prédio do segundo segmento do ensino fundamental (EF2) e do ensino médio (EM), logo na entrada do colégio; o outro prédio, que se destina ao primeiro segmento do ensino fundamental (EF1); o espaço destinado à educação infantil (EI) e, por último, as salas de professores.

O Colégio tem três portões de acesso, o portão principal fica em frente a um ponto de ônibus de uma rua movimentada do bairro, com dois porteiros e um segurança, é um portão grande de ferro, que nos direciona a uma escada, onde avistamos uma grande porta de vidro fumê. A alguns metros desse portão, à direita, existe outra entrada, destinada à educação infantil, também possui uma pequena escada e rampa de acesso e outra grande porta de vidro, onde geralmente

<sup>16</sup> Centro Integrado de Educação Pública.

<sup>17</sup> Trecho retirado do prefácio do livro: GEERTZ, Clifford. **A interpretação das Culturas**. Rio de Janeiro: GEN, LTC, 1989.

avistamos, nos horários de entrada e saída das crianças, uma funcionária do setor operacional do colégio. Na rua à direita, um metro após esta entrada, numa rua de ladeira sem saída, encontramos o portão lateral da escola, que dá acesso ao pátio do primeiro segmento do ensino fundamental e é destinado à saída dos alunos deste segmento de ensino, local onde, geralmente, os responsáveis e as vans – particulares, que fazem o transporte escolar –, estacionam para buscar as crianças na saída do turno da manhã e da tarde.

Na entrada principal do colégio, logo após a porta de vidro, avistamos a secretaria, a sala de ponto, a portaria, onde fica o Seu Alcindo<sup>18</sup>, inspetor do colégio, um senhor muito simpático e agradável que sempre me entregava o crachá de visitante e dizia: “vou mandar fazer um crachá para a senhora com a sua foto”. E eu sempre lhe explicava que estava ali provisoriamente, realizando uma pesquisa, e retribuía sua gentileza com um sorriso.

Após uma rampa, acessávamos o prédio de três andares destinado ao segundo segmento do ensino fundamental e ensino médio. Este prédio passou por reformas recentemente, as salas de aula possuem um mobiliário novo, foram pintadas e receberam novos equipamentos de ar condicionado. No primeiro pavimento deste prédio, abaixo da rampa, ainda no nível da secretaria, após a portaria, localizam-se a sala de direção geral, a sala de professores destes segmentos de ensino, a sala de supervisão e coordenação pedagógicas, quatro banheiros para a equipe técnico-pedagógica – dois femininos e dois masculinos. As salas da equipe técnica e de professores são modernas, refrigeradas, com bebedouros elétricos e portas de vidro fumê, com um adesivo em letras douradas que identifica o setor.

À esquerda deste prédio visualizamos uma das cantinas, que atende, predominantemente, aos alunos do EF2 e EM, à esquerda a quadra de esportes do colégio e à direita o pequeno portão de entrada para o espaço destinado à educação infantil, com um pequeno parquinho de grama artificial e alguns brinquedos. Atravessando a quadra chegamos ao prédio, também de três andares, destinado ao primeiro segmento do ensino fundamental, no qual permaneci durante esta investigação.

Este, porém, possui uma estrutura bem mais antiga, não passou pela mesma reforma do prédio do EF2 e EM, as salas são pequenas, com muitas

carteiras, que dificultam a circulação de professores e alunos, e ainda possui um tablado em toda a extensão do quadro branco. Em cada andar existem seis salas de aulas, com aproximadamente vinte e oito (28) alunos por turma. São, em média, dois mil (2.000) alunos em todo o colégio. No pátio deste prédio, ao lado da cantina destinada, predominantemente, aos alunos do EF1, encontram-se as salas de professores, de coordenação e supervisão, a enfermaria e a copa.

A sala de professores, a enfermaria e a copa possuem portas bem simples, de madeira branca, sem nenhuma identificação. A sala da equipe técnica, embora bem menor do que a da equipe do EF2 e EM, também tem porta de vidro e está permanentemente refrigerada, o que raramente acontecia na sala de professores, onde o ar era frequentemente desligado pelas enfermeiras<sup>19</sup>, provocando reclamações das professoras.

No subsolo do parquinho, foram adaptadas as salas da educação infantil e da equipe técnica deste segmento de ensino. Salas muito pequenas, com pouca ventilação, mobiliário antigo.

A observação inicial do espaço escolar, já evidencia uma nítida hierarquização dos professores, em função dos espaços físicos que ocupam neste colégio.

O registro de meu diário de campo explicita o sentimento vivido ao observar o espaço físico do Colégio Nómos:

O colégio é erguido sobre platôs, ele é todo de cimento e concreto, não existem áreas verdes, a minha sensação é que não existe ‘alma’ nesse colégio, é um espaço frio e sem cor. Em cada platô são erguidos prédios de três andares com as suas respectivas salas de aula – EF1, EF2, EM. No subsolo, local menos privilegiado, a educação infantil. [...] (Diário de Campo: 25 jul. 2011)

A estrutura física do colégio ainda conta com laboratório de ciências e informática, duas piscinas olímpicas, serviço multimídia.

No que se refere ao primeiro segmento do ensino fundamental, o colégio possui cinco turmas do 1º, 2º e 3º anos do EF1, distribuídas nos turnos da manhã e da tarde, quatro turmas do 4º ano, e duas turmas do 5º ano do EF1. Observa-se uma diminuição do número de turmas nos anos finais do primeiro segmento do

---

<sup>18</sup> Nome fictício.

ensino fundamental. Certamente, este fato indica a busca das famílias por outras instituições de ensino na transição para o segundo segmento do ensino fundamental. No EF1 estão matriculados setecentos (700) alunos e o colégio conta com uma equipe de vinte e um (21) professores, nos turnos da manhã e da tarde, incluindo as professoras responsáveis pelas disciplinas de educação física e inglês.

Com relação às docentes que atuam no EF1, todas são do gênero feminino, o que me leva a me dirigir ao grupo sempre no feminino. As professoras do 1º ao 3º anos do EF1 são responsáveis por ministrar todas as disciplinas – língua portuguesa, matemática, história, geografia, ciências, ética e artes –; nos 4º e 5º anos do EF1 duas professoras assumem as disciplinas, do seguinte modo, uma para matemática, ciências e artes, outra para língua portuguesa, história, geografia e ética. Todas as turmas ainda têm aulas de educação física e inglês.

A equipe técnica é composta pelo diretor da unidade, a supervisora pedagógica, uma orientadora educacional, uma psicóloga escolar e uma supervisora operacional.

A sala de professores do EF1, *lócus* desta investigação, é pequena, dividida por uma divisória com uma enfermaria e uma copa. No centro da sala tem uma mesa retangular, uma mesa pequena com um computador bege antigo, outra mesa onde ficava uma caixa com os livros de ponto das professoras e da equipe técnica, e os achados e perdidos do dia<sup>20</sup>, e um armário com os escaninhos das professoras.

Esta sala possui dois banheiros, um feminino e um masculino, que eram usados por todos, independente do gênero, de acordo com a disponibilidade. Ambos tinham as mesmas condições de higiene, estavam sempre limpos. Embora, a pouca ventilação e o material de *toilette* insuficiente – raramente havia sabonete e toalhas disponíveis. Como todo o espaço deste segmento de ensino, os banheiros também tinham uma estrutura antiga – as paredes não possuíam azulejos e a pintura precisava de manutenção. O feminino permaneceu durante todo o ano letivo com uma das lâmpadas fosforescente queimada e para acender a outra era necessário socar o interruptor que estava com mau contato. Funcionários,

---

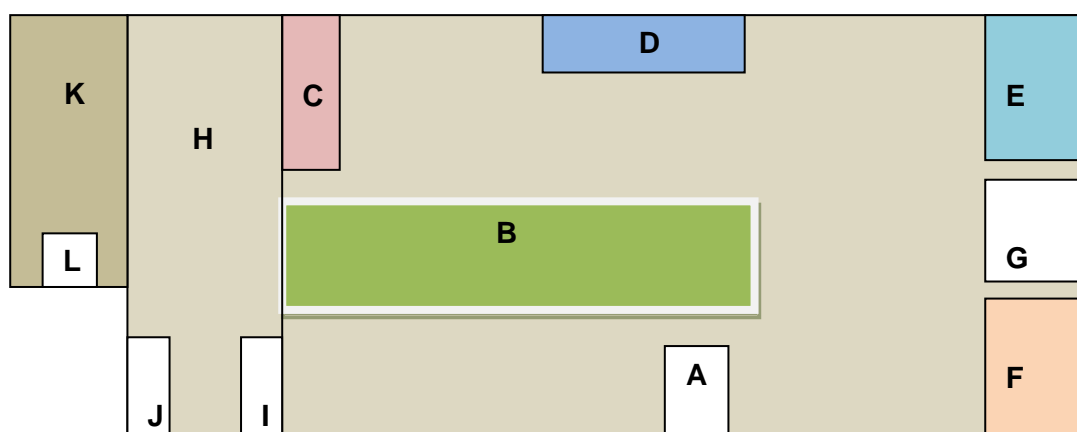
<sup>19</sup> Duas auxiliares de enfermagem permaneciam a maior parte do tempo na sala de professores, ocupando o computador e a mesa destinada às professoras, em virtude da sala de professores ser dividida por uma divisória com a enfermaria do colégio.

professores e até mesmo os alunos, filhos de funcionários, que estudavam no colégio usavam estes banheiros. O acesso era livre.

Acoplada à enfermaria existia uma pequena copa com um forno de microondas e uma pia. Local onde as professoras e demais funcionários aqueciam suas refeições e em seguida almoçavam na sala de professores.

A figura 1 é um esquema da sala de professores (SP), onde se verificam a distribuição do mobiliário e os diferentes ambientes que compõem este espaço.

Figura 1:



Legenda: A – Porta de entrada; B – Mesa da SP; C – Mesa do computador; D – Mesa do livro de ponto, e achados e perdidos; E – Banheiro masculino; F – Banheiro Feminino; G – Escaninho das professoras; H – Enfermaria; I – Porta de passagem para a enfermaria pela SP; J – Porta de acesso à enfermaria pelo pátio do Colégio Nómos; K – Copa; L – Porta de entrada da copa pelo pátio do colégio.

### 2.3. A rede privada de ensino: a teia que permeia essa engrenagem

“A escola é concebida como uma organização social que, como tal, tem um funcionamento específico, desenvolve um sistema particular de relações entre os atores, define o seu próprio conjunto de regras, normas, avaliações e expectativas em relação aos alunos.” (Bressoux, 2003, p. 51).

A instituição investigada integra uma rede privada de ensino, composta por várias unidades de ensino, distribuídas geograficamente por toda a cidade do Rio de Janeiro. Esta rede iniciou suas atividades com um colégio na zona norte da cidade do Rio de Janeiro, desde então se encontra em franca expansão e se mantém no mercado educacional brasileiro, atende a um público diferenciado com

<sup>20</sup> Todos os objetos e uniformes perdidos pelos alunos ficavam sobre a mesa durante semanas. Até que a inspetora tivesse tempo de guardá-los na parte de baixo do armário onde ficavam os escaninhos das professoras.



mais de dez mil alunos distribuídos por toda a rede, com duas escolas de atendimento social com, aproximadamente, mil alunos carentes. A expansão se deu com a compra, nas décadas de 80 e 90 de inúmeras escolas privadas familiares que decretaram falência e foram adquiridas pela rede, que construiu sua identidade prestando serviços à comunidade e oferecendo bolsas de estudos<sup>21</sup> a alunos carentes.

Segundo o Presidente do SINPRO-Rio, Wanderley Quêdo<sup>22</sup> (2010), “essa rede se especializou em comprar escolas familiares falidas e ir incorporando.”

A fachada de todas as unidades da rede é padronizada com a logomarca da empresa, assim como os uniformes, as agendas, os manuais pedagógicos, os veículos de serviços. Toda a rede é informatizada, embora com um serviço de internet muito precário, segundo as professoras, e conta com um serviço 0800 para facilitar a comunicação da instituição com os alunos e seus familiares.

Toda a equipe técnica veste o mesmo uniforme, as mulheres um *tailleur* cinza escuro<sup>23</sup> e os homens terno da mesma cor, com um broche dourado na lapela com a logomarca e o nome da instituição em alto relevo. Os porteiros e inspetores também vestem calça ou saia cinza escuro e camisa social branca (os homens usam gravata). Todos os funcionários usam uniformes, inclusive os de serviços gerais.

A disciplina se impõe já nos uniformes, as roupas são impecáveis, todos sempre elegantes e altivos. Os homens de gravata e paletó. As mulheres de saia, meia calça e *scarpin*. Toda a equipe técnico-pedagógica, inclusive de apoio, usa distintivo, um broche dourado com o nome da instituição na lapela do *tailleur* ou

<sup>21</sup> As isenções fiscais e previdenciárias durante décadas no Brasil privilegiaram estabelecimentos privados de educação primária ou profissional, este privilégio foi ampliado nas Constituições Federais (CF) de 1946, 1967 e 1988 para as instituições de educação de todos os níveis de ensino. A isenção continuou na Constituição Federal de 1988, cujo Art. 150 (inciso III, alínea c) impede a cobrança de imposto sobre “patrimônio, renda ou serviços dos partidos políticos, inclusive suas fundações, das entidades sindicais dos trabalhadores, das instituições de educação e de assistência sem fins lucrativos, atendidos os requisitos da lei.” (BRASIL, 1988). Outro mecanismo legal privatizante foi o salário-educação, contribuição social que, embora criada em 1964 para financiar o então ensino primário público, serviu para sustentar as escolas privadas, ao permitir que as empresas, em vez de fazerem o seu recolhimento aos cofres públicos, montassem escolas para seus funcionários e dependentes (o Bradesco e algumas grandes empresas aproveitaram esta brecha legal) ou comprassem vagas nas escolas particulares para seus funcionários e dependentes, inicialmente no ensino primário, depois no 1º Grau (a partir de 1971). Esta isenção foi aproveitada intensamente pelas empresas privadas, a ponto de em 1984 cerca de 50% das matrículas no ensino fundamental da rede privada no Brasil foram financiadas pelos recursos do salário-educação (VELLOSO, 1987).

<sup>22</sup> Em entrevista ao GEPPE.

<sup>23</sup> A cor dos uniformes foi modificada para que não haja identificação da instituição pesquisada.

do paletó. A imagem que o colégio quer passar, a partir de seus funcionários, é de organização, disciplina e seriedade. (Diário de Campo: 29 jul. 2011)

A rede conta com uma estrutura de apoio, pois nada é terceirizado, a própria rede criou diversos setores de apoio responsáveis pela qualidade e manutenção de bens e serviços, como: diretoria de ensino, central de manutenção para instalações e equipamentos, departamento de compras, centro administrativo, departamento de comunicação e marketing, superintendência, serviço de atendimento aos responsáveis, centro de desenvolvimento tecnológico.

Esta informação foi confirmada em entrevista com o Diretor Geral:

O *Colégio Nômos* **não terceiriza nenhum serviço**. Eu tenho um **departamento de manutenção**. Tem todos os profissionais que vocês imaginam serralheiro, pintor, bombeiro hidráulico, eletricista. Nós temos um **departamento de informática**, então tudo que é equipamento de informática nós temos os profissionais habilitados [...] projetos, máquinas de xerox estão funcionando, **telefonia** sempre funcionando, mas também neste segmento temos toda essa estrutura. Nós temos também um **departamento central administrativo**. Construí um prédio do... e ali eu centralizo a contabilidade, centralizo **recursos humanos, departamento pessoal, departamento jurídico, departamento de cobrança** para minimizar o problema da falta de pagamento. Nós temos um departamento com uns quatro profissionais que ficam ali direto, ligando, telefonando enchendo a paciência das pessoas para cobrar. [...].

Nós temos alguns profissionais **comandados pela Alexandra**<sup>24</sup> que junta alguns professores para **organizar as provas, para organizar o planejamento, enfim tirar dúvidas, organizar as reuniões pedagógicas**, ou seja, de **estimular os profissionais para um trabalho mais efetivo** [...]. Ainda nesse segmento nosso, já é o terceiro ano nosso, nós **contratamos** o que consideramos hoje **o melhor portal educacional** [...]. É um portal muito bom e é o que tem a ferramenta que tem ajudado muito o próprio professor, o aluno, aquele que se dedica, aquele que tem vontade de aprender e buscar [...]. É realmente um portal, hoje no nosso país é o melhor portal. [...] mas o Portal Educacional é realmente um portal muito, muito, muito bom e ele possui toda a assistência, tudo que você precisa. O aluno pode tirar dúvidas *online*, o site pode tirar dúvida dos alunos *online*, marca hora com o professor que está [...], e estará pronto para te atender. Então é uma ferramenta que tem melhorado a qualidade.”

(Grifos nossos)

---

<sup>24</sup> Nome Fictício.

Essa rede de ensino tem sua prática pedagógica orientada por grandes por grupos educacionais<sup>25</sup> que oferecem todo tipo de materiais instrucionais, na forma de livros, apostilas e *softwares*, além de consultorias empresariais na área. Como afirma Oliveira (2009), essas são as facetas da mercantilização da educação, fruto da acentuada transformação no panorama educacional em escala mundial. A escola não é mais a única responsável pela produção do seu material didático-pedagógico, mas conta com o apoio de empresas para produzir o seu conteúdo pedagógico e orientar a forma como este deve ser ensinado ao aluno. Cabe ao professor executar o programa e seguir as orientações dos “manuais pedagógicos”.

Nóvoa (1999) considera que a pobreza atual das práticas pedagógicas, que estão fechadas numa concepção curricular rígida e pautadas por livros e materiais escolares produzidos e concebidos por grandes empresas, num modelo estritamente comercial, é uma das faces perversas dos discursos científicos e pedagógicas produzidos nas comunidades acadêmicas e nas instituições de ensino superior que acabam por desapossar o professor dos saberes docentes.

#### **2.4. A chegada no campo: do sentimento de acolhida inicial à constatação de desconfiança**

“[...] apesar da aparente fragmentação e destituição de significados de muitas práticas sociais, a organização social é sempre uma totalidade integrada, que precisa ser reconstruída quando se busca dar sentido à multidão de impressões, narrativas, acontecimentos e falas dos diferentes atores sociais.” (Tura, 2003, p. 201)

Inicialmente, sem nenhuma mediação, me apresentei numa das unidades da rede privada localizada na zona oeste da cidade, mais especificamente no bairro de Jacarepaguá, mas não obtive sucesso. A direção recusou a minha entrada, alegando que só aceitava estagiários de instituições conveniadas com a rede, mesmo após minha explicação de que não se tratava de estágio, mas de uma pesquisa de campo em nível de pós-graduação, mestrado. Entretanto, não desisti,

---

<sup>25</sup> Estes grupos educacionais surgem no início do século XXI, inicialmente com uma instituição de ensino superior Faculdade *Xenofonte* (nome fictício) e alavanca sua estrutura com a compra de diversas instituições de ensino que decretavam falência, ampliando assim sua atuação no mercado educacional e vendendo seu sistema de ensino para diversas instituições privadas. (Oliveira, R., 2009)

estava determinada a investigar esse tipo de rede, interesse também do GEPPE, grupo ao qual estou vinculada.

A escolha inicial por uma escola no bairro de Jacarepaguá se deu pela proximidade com a residência da pesquisadora, o que facilitaria o acesso da mesma à instituição.

Conversando com algumas amigas, soube que uma delas tinha sobrinhos estudando nesta rede privada de ensino, num bairro da zona norte. Verifiquei a possibilidade de que ela intercedesse por mim junto à direção. No entanto, por problemas de saúde na família ela só me trouxe a resposta dois meses após minha solicitação. Percebi, entretanto, que não conseguiria entrar no colégio sem esta mediação. Felizmente, após este período, que para um aluno de mestrado é uma longa espera, em função do pouco tempo que dispomos para a pesquisa de campo, marquei finalmente a entrevista com o diretor.

Meu primeiro contato com o diretor do colégio ao telefone foi tranquilizador. Ele se disponibilizou prontamente a me receber para uma entrevista, marcou para o dia seguinte nosso encontro.

Embora sua retidão inicial, ele solicitou a apresentação do meu projeto de pesquisa e de uma carta de apresentação da universidade, e após a entrega da documentação autorizou minha permanência na escola e me encaminhou para uma entrevista com a supervisora do primeiro segmento do ensino fundamental.

Percebi esse mesmo interesse por parte da supervisora, que me contou um pouco de sua trajetória na escola, na qual trabalha há vinte e cinco anos e do seu cargo de supervisora do EF1 e da EI. Falou de sua paixão pelo trabalho, dos elos afetivos que construiu nesta rede, do público que a instituição atende e, também, do seu interesse em fazer pós-graduação.

Não obstante, este primeiro momento receptivo, minha entrada como pesquisadora foi diferente e o sentimento de receptividade inicial foi se dissolvendo, pouco a pouco.

Ao chegar à sala dos professores no primeiro dia de trabalho de campo, postando meu caderninho (diário de campo) para anotações posteriores, a primeira impressão aparente de simpatia das professoras foi se transformando em sentimento de surpresa e desconfiança em relação à minha presença, fora a permanência constante de uma funcionária do setor operacional (parte da coordenação da escola), que se instalou durante todo o tempo em que lá

permaneci. Situação que se repetiu nas semanas e meses subsequentes. O sentimento de receptividade inicial passou a ser de permanente vigilância.

Durante as entrevistas com as professoras pude confirmar que a sensação de desconfiança da equipe em relação a mim era real, algumas delas afirmaram que sentiam certo desconforto com a minha presença e se questionavam quanto ao meu verdadeiro interesse de estar ali e me contaram que a supervisora as havia advertido que tomassem cuidado com o que falassem naquela sala, que não esquecessem que elas estavam sendo observadas e que tudo que dissessem deporia contra elas.

Desde o primeiro dia, expus claramente ao grupo de professoras meus objetivos com a pesquisa e meu interesse em observar as interações na sala de professores.

A professora do 4º ano, Helena<sup>26</sup>, responsável pelas disciplinas de ciências, matemática e artes, desabafou:

Desculpa te falar isso, mas estávamos muito desconfiadas, na realidade não entendíamos porque você tinha que ficar ali, sentada na sala dos professores, sabe... geralmente, os estagiários vão para a sala de aula e você não, né? Agora a gente se acostumou com você, mas no início achávamos muito estranho, nada pessoal, tá? Não fica chateada com a gente não. [...].

Aos poucos fui me aproximando de cada uma delas e estabelecendo um elo de confiança, com o passar do tempo fui sentindo-me mais acolhida e já não era mais uma ameaça ao grupo. Elas já chegavam sorrindo, dizendo que sabiam que me encontrariam ali e contando alguma novidade do dia. Algumas mais atenciosas do que outras.

Entretanto, o desconforto da supervisora se tornava a cada dia mais evidente, quanto mais me aproximava das professoras, mais aumentava seu estranhamento em relação a mim. Era frequente a permanência de alguém da equipe técnica junto comigo na sala de professores. A fiscalização era constante e em diversos momentos, quando a supervisora adentrava a sala, geralmente no horário de almoço, chamava a atenção de alguma professora, com advertências do tipo, “você está se excedendo” ou “menos, menos *fulana*”, nos raros momentos em que teciam algum comentário sobre a instituição.

---

<sup>26</sup> Nome fictício.

Após dois meses de imersão no campo, ela me perguntava semanalmente como estava o estágio, embora desde o primeiro dia tenha me apresentado como pesquisadora entregando-lhe meu projeto de pesquisa e me questionava se ainda ficaria naquele espaço por muito tempo. Embora eu afirmasse, a cada interrogação, que acompanharia as professoras até o final do ano letivo. Nos meses de novembro e dezembro eram frequentes seus questionamentos: “quando você vai terminar o estágio Angela? Ainda falta muito?”. Eu sempre respondia que pretendia desenvolver minhas observações até o final do semestre, como estava registrado no cronograma entregue em nossa entrevista inicial. Esta pergunta me acompanhou até o meu último dia no campo.

A desconfiança desta supervisora tem muito a dizer sobre a cultura escolar desta instituição. Na realidade, existe um clima de vigilância constante, que impede a liberdade de expressão das professoras e o estabelecimento de um espaço escolar mais democrático. A impressão é de que se sentem acudadas e precisam dissimular seus verdadeiros sentimentos para manter-se trabalhando na rede de ensino.

Acredito que o elo estabelecido com as professoras, com as conversas frequentes, os almoços coletivos e a permanência na sala de professores ameaçou de alguma forma o trabalho da supervisora, temendo que eu deflagrasse o clima da instituição, que será melhor elucidado no capítulo 4 desta investigação.

Afinal, eu estive imersa naquela sala durante cinco meses, três vezes por semana, durante todo o turno da tarde. Essa permanência poderia deflagrar o não dito, o que estava implícito, quiçá até as falhas pedagógicas e administrativas. Na verdade, na perspectiva do grupo pesquisado, eu estava invadindo um terreno privado, penetrando nas entranhas da instituição e desvelando seus segredos. Realmente, isso amedronta e traz insegurança. E foi este sentimento que se apossou da supervisora durante os meses em que estive lá.

## **2.5. Instrumentos utilizados: da observação às entrevistas com as professoras**

“Uma escolha de método se inscreve numa estratégia de pesquisa. Não se pode isolar os métodos, abstrai-los, nem dos caminhos abertos pelos “interesses” do pesquisador (questões, valores, ideologias ou teorias que orientam seus objetivos) nem tampouco das características da informação acessível. Um método, guia para a rota, esclarece mas não decide a rota. Assegurar a pertinência de um método é ajustá-lo às questões formuladas e às informações acessíveis.” (Combessie, 2004; p. 16)

Por se tratar de uma pesquisa qualitativa, numa perspectiva de inspiração etnográfica, utilizei com estratégia metodológica fontes diretas, observações do contexto educacional e relatos verbais (entrevista com o Diretor Geral da rede privada de ensino e com as professoras, sujeitos da pesquisa) e aplicação de um questionário, elaborado e pré testado pelo/para o GEPPE.

Como afirma Sarmiento:

O método é, deste modo, não a garantia da apreensão dos factos da vida nas grelhas com que o investigador os pretende ler e interpretar, mas o roteiro que reconduz à certeza da possibilidade de um caminho nessa busca, no meio da incerteza e da ambiguidade. (2003, p.154)

Nesta perspectiva, a seleção dos métodos adequados à investigação tem por finalidade traçar um roteiro no qual será possível ao pesquisador mapear os dados por ele construídos para a necessária análise e triangulação das informações coletadas.

### **2.5.1. As observações - Sala de Professores: (re)descobrimo esse espaço**

“De todo modo, ela supõe uma estada no campo, termo tomado de empréstimo da antropologia para designar o que é ao mesmo tempo objeto de estudo e lugar de estada. Essa estada, de duração muito variável, pode ir de algumas horas [...] a vários anos [...]. Observar é viver com ou, ao menos, estar próximo, ao alcance; é olhar de perto.” (Combesse, 2004; p. 26)

Os sujeitos da pesquisa foram selecionados a partir da imersão na sala de professores. A seleção das professoras atendeu aos seguintes critérios: lecionar no primeiro segmento do ensino fundamental, no turno da tarde, frequentar a sala de professores, se disponibilizar a participar da pesquisa.

A partir de tais critérios, foram convidadas nove professoras para participar da pesquisa, uma recusou-se, alegando falta de tempo para a entrevista e para responder o questionário.

As observações foram feitas, principalmente, na sala de professores, especialmente antes do início das aulas, momento em que as professoras se reuniam para almoçar; no horário do recreio, embora o recreio tivesse horário diferenciado para cada turma, mas era um momento de interação entre a pesquisadora e a professora; e no horário de saída das professoras, quando se

reuniam para receber algum informe da coordenação e/ou pegar seus pertencentes.

O intuito das observações foi verificar a dinâmica e a qualidade da relação entre pares, e o impacto dessas relações no processo de socialização docente e no desenvolvimento profissional das professoras.

As observações foram realizadas três vezes por semana, no turno da tarde, de 11 horas às 17 horas e 30 minutos, todas as situações observadas foram registradas no diário de campo. Segundo Zago (2003), o pesquisador precisa ter um olhar antropológico do campo, fazendo registros de todas as suas observações em seu diário de campo, inclusive de suas indagações, incertezas e perplexidades.

Assim, procurei narrar, situar e registrar todas as minhas observações do cotidiano escolar. Fiz uma observação minuciosa dos comportamentos, das permanências e ausências na sala de professores, e do entorno para ter a dimensão ampla e profunda das relações e condições concretas do trabalho docente realizado naquele estabelecimento de ensino.

Somente através de uma descrição densa das observações e da tradução analítica do que é percebido no campo, o pesquisador poderá realizar uma análise bem fundamentada do material coletado.

Com o objetivo de ampliar a legitimidade dos estudos qualitativos, algumas publicações francesas vêm refletindo acerca das condições de produção das pesquisas em educação e da interpretação dos dados. Para assegurar o rigor e a legitimidade das investigações nesta área do conhecimento, Van Zanten reconhece a necessidade de definir um recorte do tema investigado e afirma que, “o êxito do trabalho de campo e sua validade repousa também de maneira importante sobre o controle da subjetividade e da miopia intelectual ou social do investigador”. (2004, p. 304)

A partir das observações diretas foi possível apreender a realidade estudada e compreender a forma como as relações se estabeleciam no campo investigado, a dinâmica dessas relações e traçar uma análise dos fatores organizacionais da escola, o que possibilitou uma análise densa dos efeitos do clima escolar no processo de socialização e no desenvolvimento pessoal e profissional das professoras.

Nesta perspectiva, é possível afirmar que a credibilidade e legitimidade das pesquisas em educação são consequência de uma escolha bem recortada do



objeto de estudo, seguida de uma fundamentação teórico-metodológica consistente para análise e interpretação dos dados.

### 2.5.2. A aplicação dos questionários: revelando a realidade docente

“No campo, o pesquisador deverá encontrar a linguagem adequada para se comunicar com todos e captar certas fórmulas, entonações, gestos, próprios do ambiente escolar não só para entendê-lo melhor como para se fazer entender.” (Tura, 2003, p. 193)

O questionário (Anexo 1), aplicado às professoras teve um caráter exploratório. É composto por seis blocos, com questões de múltipla escolha, contendo itens que abrangem as seguintes dimensões: identificação; formação; perfil cultural e profissional dos pais; trabalho docente e trajetória profissional; o trabalho com os alunos e o trabalho na escola; as relações com os pares e a gestão; informações pessoais acerca da renda salarial, etnia, etc. Cada bloco tem em média dez perguntas, sendo o maior, com dezessete questões, que se refere ao trabalho docente e à trajetória profissional.

É importante ressaltar que, o questionário utilizado foi elaborado pelo GEPPE, no ano de 2010 – para a elaboração do questionário foram usadas questões provenientes do questionário dos professores do grupo de pesquisa SOCED<sup>27</sup> da PUC-Rio, coordenado pela professora Zaia Brandão.

É necessário enfatizar que, embora o reduzido número de professoras para aplicação dos questionários, a aplicação deste instrumento de investigação foi definido, em especial, por dois critérios. O primeiro, por tratar-se de um pré-teste para o GEPPE que iniciará sua pesquisa de campo nesta rede de ensino a partir de 2012; o segundo, pela indisponibilidade de horário das professoras para as entrevistas, que foram realizadas, a maioria, no horário do recreio, com a duração de no máximo 40 minutos.

Os questionários foram aplicados às professoras um mês antes das entrevistas e tabulados pelo programa SPSS<sup>28</sup>, onde foram criadas categorias de análise, que posteriormente foram cruzadas com as informações das entrevistas.

A entrega dos questionários foi um momento um tanto conturbado. Em que pese o fato de que, ao entregar meu projeto de pesquisa à supervisão da EF1

---

<sup>27</sup> Grupo de Pesquisa em Sociologia da Educação.

tenha explicitado minha metodologia de pesquisa, o dia da aplicação do questionário foi confuso e tenso para as professoras.

Ao chegar à sala de professores, após dois meses de imersão no campo, entreguei os questionários numerados, individualmente, a cada professora e pedi que me devolvessem no nosso próximo encontro. Minha intenção era entregar uma cópia à supervisão do EF1 na saída da escola. Entretanto, algo inesperado aconteceu, uma das professoras, temerosa de alguma represália, correu à sala da supervisão e informou que havia recebido o questionário, pedindo autorização para respondê-lo. Logo após este episódio, uma professora adentrou a sala de professores chorando, aos prantos, e me pediu para lhe devolver o questionário que ela já havia preenchido, pois estava circulando no colégio um boato que todos os questionários respondidos seriam confiscados pela supervisora. Três professoras me devolveram o questionário preenchido no mesmo dia, pois estavam com tempos livres – era dia da aula de educação física.

Procurei tranquilizá-la afirmando que a instituição não podia ser tão arbitrária, que eu entregaria uma cópia na hora da saída à supervisão pedagógica. Informei-lhe que, ao entregar meu projeto, foi acordado que o questionário faria parte da minha investigação e que não houve nenhuma exigência quanto a entregá-lo previamente. Mesmo assim, a professora desesperada, temendo a demissão, insistiu que o devolvesse e lhe entregasse um novo questionário em branco. Diante do desespero dessa professora, tão temerosa da perda do seu emprego, resolvi atender sua súplica, lhe devolvi o questionário preenchido e entreguei um modelo em branco, o qual ela me retornou na semana seguinte.

Tal situação abalou também outras professoras, percebi que o questionário de cinco professoras foi alterado, pois ao recebê-los notei que o número não condizia com o nome da professora listado em meu caderno de campo. O medo da demissão ou de alguma punição parece ser um fantasma que ronda essas professoras, impactando todas as suas atividades.

Três professoras, ao entregar o questionário preenchido, informaram-me que não tinham medo de represálias da rede de ensino, tampouco de demissão. Considerando a colega “medrosa” e “insegura”. Porém, durante minha

---

<sup>28</sup> *Statistical Package for the Social Sciences* é um *software* aplicativo do tipo científico-estatístico para ciências sociais.

permanência, pude verificar que este discurso não condiz, efetivamente, com a realidade observada.

Ao sair entreguei à supervisora uma cópia do questionário em branco e informei-lhe que os havia distribuído para as professoras. Não houve nenhum confisco aos questionários entregues, tampouco quaisquer comentários quanto ao acontecido.

Esse fato inusitado certamente impactou as respostas destas professoras, que puderam ser confrontadas e melhor exploradas no momento da entrevista.

Duas professoras devolveram o questionário respondido no mesmo dia, quatro na semana seguinte, como combinado. E as outras, algumas semanas após a aplicação. Fato que, não alterou o cronograma de trabalho da investigação.

A tabulação prévia do questionário me possibilitou explorar e aprofundar nas entrevistas algumas questões, principalmente as relacionadas à formação, à trajetória profissional e às interações entre pares.

### 2.5.3. As entrevistas: desvelando os sujeitos

“[...] sob risco de chocar tanto os metodólogos rigoristas quanto os hermenutas inspirados, eu diria naturalmente que a entrevista pode ser considerada como uma forma de exercício espiritual, visando a obter, pelo esquecimento de si, uma verdadeira conversão do olhar que lançamos sobre os outros nas circunstâncias comuns da vida. A disposição acolhedora que inclina a fazer seus os problemas do pesquisado, a aptidão a aceitá-lo e a compreendê-lo tal como ele é, na sua necessidade singular é uma espécie de amor intelectual [...]” (Bourdieu<sup>29</sup>, 1998, p.704)

As entrevistas foram realizadas a partir de um roteiro semi-estruturado (Anexo 2), abordando os seguintes aspectos: caracterização da entrevistada (nome, idade, tempo de experiência profissional, tempo de trabalho na escola); a formação (inicial, continuada e em serviço); o trabalho docente (motivo de escolha pela profissão, as facilidades e dificuldades cotidianas, o sentimento em relação ao trabalho, etc.); atividades em grupo; as relações (com os pares, a gestão, os alunos); as parcerias e isolamentos (o apoio dos pares, o clima escolar, a integração entre os professores, projetos futuros).

<sup>29</sup> Cf. BOURDIEU, Pierre. Compreender. In: \_\_\_\_\_. (Org.) **A Miséria do Mundo**. Petrópolis, Vozes: 1998.

Van Zanten (2004) aponta alguns fatores importantes para o sucesso das entrevistas de campo. Para esta autora, o sucesso nesta etapa da pesquisa exige do pesquisador algumas condições, como, atitude crítica e flexível para modificar, quando necessário, a formulação e ordem das perguntas; a seleção pertinente do horário e espaço para a entrevista; o domínio da situação; esclarecer ao entrevistado o objetivo da entrevista; intervir quando necessário para retomar o tema central da entrevista.

Conforme afirma Combessie (2004, p. 43), “conduzir uma entrevista é ao mesmo tempo um ofício e uma arte: a melhor condução é elaborada na maioria das vezes como que espontaneamente, com base nas experiências adquiridas e deixando-se guiar pela dinâmica da entrevista.”

Todas as entrevistas foram feitas no colégio, em horários acordados com as professoras, geralmente no horário do recreio ou nos tempos livres, durante as aulas extras dos alunos – inglês e educação física. A maioria das entrevistas foi realizada na sala de aula da professora, uma foi realizada na quadra esportiva e outra na sala de coordenação. As entrevistas duraram, em média, quarenta minutos. As professoras pareciam estar confortáveis durante a entrevista e animadas com a possibilidade de falar sobre a profissão.

Para Zaia Brandão:

A entrevista é trabalho, reclamando uma atenção permanente do pesquisador aos seus objetivos, obrigando-o a colocar-se intensamente à escuta do que é dito, a refletir sobre a forma e conteúdo da fala do entrevistado, os encadeamentos, as indecisões, contradições, as expressões e gestos... (2002, p. 40)

Quanto à análise das entrevistas, privilegiei o discurso das entrevistadas. Para atingir este objetivo todas as entrevistas foram gravadas e posteriormente transcritas. As transcrições foram lidas e relidas, a fim de estabelecer uma familiaridade maior com os dados. Na perspectiva de Michelat (1987), uma análise interpretativa bem feita só é possível se mantivermos a lógica do entrevistado, ou seja, o sistema de relações por ele estabelecido.

Logo, o processo de análise de cada entrevista foi criterioso, no sentido de uma escuta isenta de pré-conceitos, buscando apreender a lógica de pensamento de cada professora e, em seguida, visando identificar os temas recorrentes na fala

de cada uma delas. Evidenciei, também, os momentos de negações e/ou contradições que revelam o nível de insegurança e tensão das professoras e a carga emocional expressa durante a entrevista.

A partir da análise de todo o material empírico foram criadas categorias de análise com o objetivo de melhor elucidar os temas mais recorrentes e responder às perguntas iniciais da pesquisa.

De acordo com Luna:

Informações tratadas resultam em dados, e o procedimento para isso é extremamente dependente do referencial teórico do pesquisador, que deve ter condicionado a natureza das perguntas formuladas que, por sua vez, delimitaram o tipo de informação a ser obtido, e assim por diante. (2009, p. 67)