

3

O CAMPO E OS SUJEITOS

3.1

O Colégio Guarani: um espaço multicultural?

A pesquisa foi realizada em uma escola pública de ensino médio localizada na Zona Sul da Cidade do Rio de Janeiro, nomeada aqui de Colégio Guarani. A escola foi inaugurada no ano de 1965 sob o lema “Liberdade com responsabilidade” e o mantém como orientação em seu projeto pedagógico.

A escola funciona em um prédio próprio, construído para este fim. Sua estrutura física é constituída de três andares, com 21 salas de aula, dependências administrativas, uma sala de professores, uma biblioteca, uma sala de leitura, uma sala de informática, uma sala de vídeo, sete banheiros, um laboratório de ciências, pátio, três quadras de esportes, sendo uma coberta e duas abertas, auditório, uma cozinha e um pequeno refeitório. Como podemos perceber, trata-se de uma escola de grande porte.

Foi possível observar que o espaço da escola, em geral, é organizado e limpo, o que pode indicar uma boa relação afetiva dos estudantes com sua escola, demonstrando, também um sentimento de pertencimento dos/as jovens à comunidade escolar. É importante ressaltar que a precariedade que, em geral, marca as escolas públicas brasileiras se revela pelas condições de manutenção dos banheiros, pela ausência de papel higiênico e sabonete. Segundo relato de alguns professores, as condições gerais de manutenção do colégio já foram melhores, em um passado recente, quando a direção usufruía de maior autonomia orçamentária.

A escola investe recursos em teatro e dança, com projetos sócio-educativos que são possíveis graças ao trabalho de professores voluntários. O pátio é um espaço dos/as estudantes que o ocupam nos momentos de entrada, saída, recreio e quando são liberados das aulas. Merece ser ressaltada a pouca vigilância exercida sobre os estudantes quando se encontram no pátio. São poucos os inspetores/as presentes no pátio (geralmente dois) e um por andar. Os docentes, por sua vez, permanecem na sala de professores/as durante os intervalos do recreio. Esta pouca vigilância, que parece se dever à carência de inspetores e funcionários, não nos

pareceu a princípio ter grandes implicações, posto que não foram observados comportamentos agressivos ou violentos, e, sempre que soa o sinal, a maior parte do estudantes retorna prontamente às suas salas de aula.

A escola oferece aos alunos, professores e demais funcionários, duas refeições por dia (almoço e jantar), elaboradas na própria cozinha. Foi possível observar que um grande número de alunos almoçam e jantam no colégio, e o fazem de uma forma organizada e tranquila, aguardando sua vez na fila e depositando os restos de comida em local apropriado. Estudantes, professores e funcionários compartilham o pequeno espaço do refeitório e, quando este está lotado, presenciamos alguns estudantes sentados ao longo do pátio almoçando e conversando entre si. Foi possível observar também que muitos alunos do turno da tarde chegam mais cedo, para almoçarem antes de iniciar suas aulas, o que nos possibilita supor que não almoçaram em casa e que esta, talvez, seja sua principal refeição do dia.

Apesar de contar com laboratório e biblioteca, não observamos um uso frequente destes espaços pelos professores. Sobre o laboratório, especificamente, uma das professoras de química relatou ter muitas dificuldades em utilizá-lo com suas turmas, devido ao grande número de alunos, o que colocaria em risco a segurança dos jovens, ao não ser possível um controle sobre o uso e o contato com substâncias químicas tóxicas e perigosas.

O número de alunos atendidos pela escola varia durante o ano letivo. Ao final do ano de 2013, pelos dados senso escolar¹¹, por exemplo, estavam frequentando as aulas um total de 1.974 alunos. Por sua vez, no início de 2014 a escola contava com 2.451 estudantes matriculados, sendo que no encerramento do 1º bimestre apenas 2.217 estavam frequentando as aulas¹², o que nos permite concluir que a histórica evasão escolar no ensino médio é um grave problema enfrentado também pelo Colégio Guarani.

A escola está organizada em três turnos, sendo que a presente pesquisa teve como foco os turnos da manhã e da tarde. O turno da manhã possui duas turmas de 1º ano do EM, 11 turmas de 2º ano e oito turmas de 3º ano; já o turno da tarde possui 18 turmas de 1º ano e três do 2º ano. O turno da noite possui a

¹¹ Censo Escolar 2013. INEP, 2013 (Fonte: <http://www.dataescolabrasil.inep.gov.br/dataEscolaBrasil/>)

¹² Segundo dados da Gerência de Ensino Gestão e Integração – Secretaria Estadual de Educação. Documento impresso fornecido pela secretaria do Colégio Guarani.

especificidade de oferecer, além do ensino regular, a modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA), possuindo cinco turmas de 1º ano do EM regular, quatro turmas de 1º ano EJA, quatro turmas de 2º ano do EM regular, duas turmas de 2º ano EJA, duas turmas de 3º ano regular e duas turmas de 3º ano EJA. No total a escola possui 61 turmas, sendo 29 de 1º ano do EM, 20 de 2º ano e 12 de 3º ano. Podemos perceber, com esta configuração, que o número de turmas cai drasticamente – para menos da metade – na medida em que se avança nos anos de escolarização. Esta redução das turmas parece ser fruto da evasão, pois entre o primeiro e o terceiro ano 17 turmas deixam de existir, ou seja, há aproximadamente uma diferença de 600 estudantes entre o primeiro e o terceiro ano.

Cabe, ainda destacar que a escola atende a alguns estudantes com necessidades educacionais especiais (surdos e deficientes físicos), incluídos nas turmas regulares.

Quanto ao corpo docente, é constituído por 133 professores regentes, todos efetivos. A direção é composta por um diretor geral e três adjuntos, sendo cada direção adjunta responsável por um dos turnos. A escola conta ainda com funcionários administrativos, inspetores e porteiros, os quais, segundo observações de alguns professores e da direção, são em número insuficiente.

Quando aos locais de moradia de seus estudantes, o Guarani atende a moradores/as de diversas comunidades e bairros cariocas, principalmente Rocinha, Vidigal, Rio das Pedras, Gardênia Azul e Itanhangá. Cabe observar as desiguais condições de infraestrutura e de oferta de espaços de lazer, entre seus locais de moradia (bairros populares e favelas) e a localização da escola (bairro nobre da Zona Sul carioca), com a presença de bares, restaurantes, teatros, cinemas, *shopping centers*, transporte público acessível e numeroso, dentre outros serviços públicos.

Os/as jovens estudantes utilizam diversas formas de descontração no pátio, como ouvir músicas individualmente, jogar cartas ou bola. As quadras são usadas para o futebol e o vôlei, e suas arquibancadas servem de ponto de encontro. Alguns jovens se mantêm o tempo todo conectados a celulares e aparelhos eletrônicos, utilizando-os para ligações, trocas de mensagens, música e fotografias. O fone de ouvido é muito presente e, muitas vezes, compartilhado. Entretanto, isso não significa que não interajam, já que as conversas entre os/as

participantes dos grupos ocorrem independentemente de estarem ou não ouvindo música ou enviando mensagens.

Os estudantes, em sua maioria, conforme observamos, são jovens pardos, chamando a atenção a pouca presença de negros (pretos, segundo categoria do IBGE), fato também destacado por alguns professores durante as entrevistas. As diferentes identidades se expressam neste espaço, sem que necessariamente entrem em conflito. Durante o período de observação foi possível perceber que são poucos os estudantes isolados no pátio, mantendo-se organizados em pequenos grupos conversando e interagindo internamente, sem haver, entretanto, uma interação mais significativa entre os grupos. São grupos formados só por meninos, só por meninas ou mistos. Não presenciamos conflitos ou brigas, ao contrário, os jovens descreviam movimentos de aproximação e identificação com pares que compartilhavam os mesmos interesses. Também eram frequentes atitudes de carinho entre namorados, muitas das vezes, beijos escondidos entre abraços. Assim como o afeto e os abraços entre amigos: entre as meninas e entre meninas e meninos.

Entretanto, foi possível perceber que o corpo docente tem dificuldade em reconhecer a importância e legitimidade de algumas dessas expressões, as quais são, geralmente, interpretadas pelos professores como limites que dificultam o desenvolvimento das aprendizagens. Neste sentido, foi possível observar que há uma diversidade de culturas e de concepções de mundo presentes dentro deste ambiente escolar e, em especial, as concepções dos estudantes, jovens, filhos das classes populares e empobrecidas, moradores das favelas do entorno e bairros distantes do centro, e as visões de mundo de seus professores, adultos de classe média, com formação universitária, moradores nos bairros mais nobres da cidade.

Ao afirmar que o Colégio Guarani é um espaço multicultural, estou partindo da compreensão de que o multiculturalismo é uma maneira de constatar e interpretar uma realidade, que considera que as diferentes identidades culturais compõem nossa sociedade e que devem ter sua legitimidade reconhecida. Ao me referir à cultura, para caracterizar as identidades dos estudantes, professores, familiares e funcionários que compartilham deste espaço, estou me referindo às suas diferentes características identitárias, seja, idade, gênero, etnia, religião, orientação sexual, dentre outras que se expressam no espaço da escola.

Segundo Candau (2011), o multiculturalismo pode ser compreendido, pelo menos por três vertentes. Uma vertente que parte da constatação da pluralidade existente na sociedade, buscando descrevê-la, ao mesmo em que propõe uma política assimilacionista, pela qual todos deveriam se integrar na sociedade e se incorporar à cultura hegemônica. Uma segunda vertente questiona a assimilação, afirmando que esta nega ou silencia a diferença, e propõe que seja dada ênfase em seu reconhecimento, de modo que se promova a expressão das identidades culturais garantindo espaços para sua expressão. Candau (2011) chama a atenção para o risco de se assumir uma visão essencialista da formação das identidades culturais, por parte desta vertente, correndo-se o risco de, ao privilegiar a formação de comunidades culturais supostamente “homogêneas”, tornarem-se grupos culturalmente apartados dos demais. A terceira vertente, denominada por Candau (2011) de intercultural, busca articular políticas de igualdade com políticas de identidade, buscando se contrapor tanto às perspectivas assimilacionistas quanto à visão essencialista das culturas e identidades culturais.

É nesta terceira vertente, apontada por Candau (2011), que pretendo me situar para pensar e analisar o espaço do Colégio Guarani como um ambiente multicultural, buscando compreender como seus diferentes atores interagem e enfrentam as questões e dificuldades colocadas pela convivência entre as diferentes identidades que se constituem e para investigar como as concepções de moralidade dos professores contribuem ou dificultam o enfrentamento dos problemas decorrentes da presença do preconceito e da discriminação no ambiente escolar.

A opção por Candau (2006, 2008, 2011, 2011b), se deve por seu extenso trabalho de pesquisa, a partir do qual faz uma revisão e articulação dos estudos multiculturais com a prática pedagógica. Foi também, através da produção desta autora que entrei em contato com as discussões multiculturais e seus autores, alguns dos quais poderão contribuir com minhas análises.

Segundo Candau e Leite (2006 p.123), ao longo da história, os fundamentos das práticas e teorias educacionais foram buscados na psicologia, e vem desta ciência “um primeiro reconhecimento da diferença do ser criança em geral e de cada indivíduo em particular”. A partir dessa perspectiva, sobreviveu até nossos dias a prática de agrupamento de estudantes em função de sua capacidade de aprender. Diferentemente, para as autoras, as várias versões do movimento da

Escola Nova propõem que as práticas escolares devam se adequar às características e necessidades de cada estudante, sem, contudo, elaborarem uma abordagem da dimensão sociocultural. Esta dimensão, segundo Candau e Leite (2006), emerge somente na década 1960 com a Nova Sociologia da Educação, que em oposição à teoria do déficit linguístico e cultural, aponta a diferença cultural como responsável pelo fracasso escolar dos estudantes das camadas populares. Pela visão da NSE, a estrutura social vigente constituiria escolas voltadas para os grupos sociais de maior poder, desconsiderando as especificidades dos outros grupos.

Seguindo essas reflexões, podemos apontar pistas para o trato das diferenças dentro de nossas salas de aula. Um primeiro passo deveria ser a tomada de consciência por parte do corpo docente de que cada estudante carrega consigo uma história de luta para construir sua identidade. A escola poderia ser um espaço no qual, suas possibilidades fossem potencializadas, a postura diante das diferenças revistas e o conceito de pluralidade cultural compreendido como a totalidade das expressões de comportamento e modos de vida, que tanto professores como alunos trazem consigo para o espaço escolar. Estas inúmeras identidades devem ser respeitadas e consideradas no processo de produção do conhecimento acadêmico, e por que não, serem objeto de reflexão crítica e de elaboração teórica de seus fundamentos e coerência interna.

3.2

A entrada no campo

A entrada no campo de pesquisa foi facilitada por já haver uma relação de proximidade entre o Colégio Guarani e alguns dos departamentos da PUC-Rio, em especial o Departamento de Educação. O colégio recebe estagiários e pesquisadores da universidade, e entre os anos de 2009 e 2011 foi campo de uma pesquisa desenvolvida pelo GECEC que culminou com a elaboração de duas dissertações de mestrado, uma das quais produzida por mim.

Nos anos de 2010 e 2011, o GECEC desenvolveu junto ao Guarani algumas atividades de intervenção e formação, como parte de um projeto financiado pela FAPERJ, o que manteve estreita a relação entre a escola, a

universidade e o grupo de pesquisa. Em março de 2013, foi feita uma atividade nesta escola, quando alguns dos resultados da pesquisa realizada foram apresentados aos professores e coordenadores, e foi solicitado à direção que novamente abrisse o espaço da escola para uma nova pesquisa, esclarecendo que o foco seria a relação entre os professores e os alunos, e o modo como os professores lidam com problemas e conflitos envolvendo preconceito e discriminação. Esclarecemos também que como metodologia seria utilizada a observação (corredores, pátio e salas de aula) e entrevistas com os professores. A direção se colocou aberta à nossa iniciativa e se prontificou a contribuir com o que fosse possível, solicitando apenas, que enviássemos um ofício à Secretaria de Educação, solicitando sua autorização, o que foi feito e protocolado na Metro X, da Secretaria Estadual de Educação.

Foram muitas as manhãs e tardes que permaneci circulando pelo pátio e corredores do Guarani, entre os meses de março e agosto de 2013, observando a rotina da escola, a relação entre os professores e entre estes e seus alunos, bem como as conversas na sala dos professores. Este primeiro momento, possibilitou aproximar-me dos sujeitos e entender um pouco a rotina de funcionamento da escola. Fui aos poucos me apresentando aos professores, o que ocorria sempre que questionavam sobre o objetivo de minha presença. Geralmente chegava por volta das 7h – horário de entrada dos alunos do turno na manhã, e os observava chegando à escola. Cumpre registrar que o trabalho de observação foi realizado também pelos doutorandos Pamela Esteves e Pedro Teixeira, que igualmente preparavam seus trabalhos de pesquisa. A presença de três estudantes de doutorado no mesmo campo de pesquisa facilitou a troca entre as observações feitas e a checagem dos dados.

Um fato que me chamou a atenção, logo no primeiro dia de observação, foi uma grande fila que se formava na entrada da escola. Não entendendo do que se tratava perguntei a um dos inspetores, após me apresentar, e fui informado que os alunos que chegavam atrasados deveriam assinar um “livro” e aguardar no pátio até o sinal do segundo tempo, para subir para as salas de aula. A fila de aproximadamente uns 100 alunos era para assinar o livro dos atrasos, o que já havia se tornado uma rotina, pois o mesmo ocorria todos os dias. Expressando sua preocupação com os atrasos, uma das diretoras adjuntas disse que iria comunicar aos pais dos alunos e transferir os reincidentes para outro turno.

Foi possível observar, igualmente, que não apenas os estudantes deixavam de cumprir o horário, mas também alguns professores. Os atrasos e faltas eram recorrentes e quase todos os dias presenciei uma ou outra turma no pátio aguardando o professor. Por outro lado, os professores, geralmente, só entravam em sala de aula, 10 ou 15 minutos após o sinal de entrada. Durante este período os alunos ficavam nos corredores e nas portas das salas de aula conversando e aguardando que os professores chegassem, o que provocava um grande alarido. Sobre este fato, presenciei uma conversa entre uma das diretoras adjuntas e alguns professores. Ela comunicava aos professores que o sinal do final do recreio seria tocado cinco minutos mais tarde, mas que eles deveriam se dirigir para a sala no horário certo, para que ao chegarem às salas os alunos já os encontrassem lá. O objetivo seria evitar que os alunos ficassem circulando nos corredores e demorassem a entrar em sala, o que vinha ocorrendo com frequência. Uma professora questionou essa orientação, argumentando que os alunos deveriam ser educados a esperar os professores em sala e que a direção estava transferindo a responsabilidade pela falta de educação dos alunos para os professores. Segundo a professora, deveria ser papel da direção deixar claro para os alunos que não queria ninguém nos corredores aguardando os professores e que deveriam aguardá-los em sala. Vale destacar que, em diversos outros momentos, pude presenciar e observar discussões e conversas entre os professores e entre estes e os coordenadores e diretores, seja sobre o funcionamento da escola, seja sobre as dificuldades e avanços das aprendizagens dos estudantes, sem que minha presença os incomodasse. Em muitos destes momentos, participei dessas conversas, o que em muito contribuiu com a pesquisa e me deixou muito à vontade dentro do ambiente da escola.

No início, limitava-me a observar os corredores, pátio e sala de professores, visualizando as salas de aula apenas pelas portas entreabertas. Após algumas semanas, já tendo me familiarizado com o ambiente escolar, fui aos poucos solicitando a alguns professores a permissão para observar as turmas durante suas aulas, o que na maioria dos casos foi autorizado. Foram poucos os professores que se recusaram a permitir minha entrada em suas aulas e os que não permitiram alegaram uma dificuldade de relacionamento com a turma ou sugeriram que o fizesse em outro momento. Entendi que estes professores não

desejavam ser observados e não insisti, objetivando preservar o caráter de parceria e voluntariado da pesquisa.

Após um período de observações, tanto dos espaços mais abertos (pátio, corredores) quanto das salas de aula, fui aos poucos, agendando com aqueles professores, cujas aulas eu estava observando, as entrevistas, que ocorreram, todas, dentro do espaço da escola.

Por fim, caberia enfatizar a grande receptividade e acolhida por parte de toda direção, professores e funcionários do Colégio Guarani, que atenderam prontamente a todas as nossas solicitações, o que nos possibilitou realizar a pesquisa em um clima de muita tranquilidade.

3.3 Os sujeitos de pesquisa

Foram entrevistados 17 docentes, dentre os quais onze professoras e seis professores, com idades variando entre 30 e 67 anos, selecionados aleatoriamente, a partir de sua disponibilidade, tendo como único critério de convite a variedade das disciplinas lecionadas no ensino médio.

Neste sentido, foram entrevistados professores de Artes, Biologia, Educação Física, Geografia, História, Filosofia, Língua Estrangeira (Inglês), Língua Portuguesa, Matemática, Química e Sociologia, além de duas Orientadoras Educacionais, conforme a tabela apresentada a seguir.

Quanto ao tempo de trabalho no magistério, a maioria (15 entrevistados) possui mais de 10 anos e entre estes, cinco possuem mais de 30. Outro dado importante a respeito dos sujeitos de pesquisa é seu nível de dedicação ao Colégio Guarani. Dos 17 entrevistados, onze trabalham apenas nesta escola, quatro dividem seu tempo entre o Guarani e outra escola e três com mais dois outros estabelecimentos de ensino. A partir dessas informações podemos afirmar que é um corpo docente estável, com pouca rotatividade, o que pode significar um bom grau de envolvimento com a escola.

PROFESSORES ENTREVISTADOS

Codiname	Sexo	Idade	Disciplina	Tempo de magistério	Nº de escolas que atua
1. Botafogo	M	60	Mat	11 anos	01
2. Lia	F	62	Qui	13 anos	01
3. Danon	F	41	Bio / Cien	17 anos	02
4. Cristiano	M	31	Port	09 anos	03
5. Ideia	F	43	Artes	15 anos	01
6. Cravo	M	30	Soc / Fil	03 anos	01
7. Emygdio	M	48	Mat	23 anos	03
8. Luca	F	45	Geo	15 anos	02
9. Chico	M	48	Bio	19 anos	01
10. Vera	F	54	Hist	24 anos	01
11. Sandra	F	62	Mat	39 anos	01
12. Marta	F	54	Or. Educ.	36 anos	02
13. Carneiro Leão	M	54	Ed. Fís.	32 anos	02
14. Tina ²⁰	F	38	Inglês	20 anos	03
15. Elza	F	67	Or. Educ.	40 anos	01
16. Olinda	F	52	Hist / Fil	30 anos	01
17. Helen	F	46	Qui	12 anos	01

No que diz respeito à formação, apenas dois dos entrevistados não têm curso de pós-graduação, sendo que um deles estava, em 2014, cursando o mestrado. Uma das professoras é mestre em educação e os outros 14 fizeram alguma especialização em áreas afins, o que indica um bom grau de comprometimento e preocupação com a formação continuada, posto que os incentivos de ordem financeira são pouco significativos.¹³

Merece ser destacado que, segundo os depoentes, uma grande parte dos entrevistados não tinha a pretensão de se tornar professor. Fizerem o bacharelado

¹³ Professores com carga horária de 40h semanais fazem jus a um adicional de qualificação de R\$420,00 ao obterem o grau de mestre e de R\$840,00 o grau de doutor. Os professores com carga horária inferior a 40h recebem 50% deste valor. Cursos de especialização (pós-graduação *latu-senso*) não são considerados para efeito do adicional de qualificação. (Fonte: SEEDUC/RJ - <http://www.rj.gov.br/web/seeduc/exibeconteudo?article-id=239884>)

em suas áreas de interesse e com o tempo se envolveram com o magistério. Apenas quatro deles afirmaram que tinham desejo ou vocação para o magistério e que fizeram esta escolha de forma deliberada e planejada. Entretanto, isso não significa que a maioria dos entrevistados esteja insatisfeita com o caminho que suas vidas profissionais tomaram.

Mury (2011) utiliza o conceito de aderência para caracterizar essa forma de compreender o processo de inserção e adaptação ao magistério, o qual não ocorre a partir de uma escolha previamente deliberada, mas após uma inserção inicial, geralmente determinada por diferentes motivações individuais e diferentes contextos sociais. O assumir-se enquanto professor não ocorre, portanto, em função de um dom ou de uma vocação pré-existentes, mas é determinado por sua própria trajetória profissional, após um período de inserção na prática docente.

Os entrevistados também avaliam que a profissão docente possui pontos positivos e negativos. Dentre os positivos, destacam a possibilidade de perceber o crescimento de alguns jovens e adolescentes.

Ah, tem muitas alegrias. Quando você vê um aluno transformado, quando você vê o aluno vir te agradecer 'professor, muito obrigado, ano que vem eu vou melhorar'. E ele não agradece simplesmente porque ele foi aprovado, porque, na verdade, ele teve um resgate de autoestima, ele fala assim 'alguém acredita em mim, alguém ta dizendo pra mim que eu vou conseguir'. (Emygídio)

Entre os pontos negativos, que são fatores de desmotivação para se continuar na profissão, os professores apontam com grande ênfase a falta de motivação e interesse dos estudantes e a precarização do trabalho docente, tanto no que diz respeito à baixa remuneração quanto às “péssimas” condições de trabalho. Na visão de alguns dos entrevistados, a precarização do trabalho docente é um dos maiores motivos para o abandono da profissão.

O jovem professor, ele se depara com essa realidade, infelizmente ele acaba abandonando, ele sai do Estado. A gente teve vários casos aqui na escola. Do professor que fica seis meses, um ano e ele pede exoneração, ele não aguenta. Não aguenta porque o salário é baixo; não aguenta porque o aluno é desmotivado e ele não espera isso, então ele vai embora. (Danon)

Como desafios do magistério na atualidade, os entrevistados apontaram o resgate da autoestima do professor, a conquista da autonomia de pensamento e produção docente, um maior compromisso dos professores com a qualidade do ensino público, tornar o ensino mais significativo para os alunos e maior aproximação por parte dos professores da realidade de seus estudantes.

Segundo Oliveira (2004), a última década do século XX foi marcada por um processo de desprofissionalização e precarização do trabalho docente, provocado pelas reformas educacionais colocadas em curso, que em sua avaliação tendem a retirar dos professores a agência na concepção e organização do trabalho docente. A autora nos lembra, entretanto, que o magistério não teria se constituído, ainda, como uma profissão, posto que os professores não exercem “autoridade e jurisdição exclusiva simultaneamente sobre uma área de atividade e de formação ou conhecimento” (Oliveira, 2004, p.1136) e não controlam de forma autônoma o recrutamento, não possuem autonomia sobre os títulos e monopólios, considerados, em geral, prerrogativas de atividades profissionais estabelecidas, como médicos e advogados, por exemplo. Por outro lado, a pesquisadora observa que o trabalho docente se amplia, compreendendo a gestão da escola, o planejamento, a elaboração de projetos, currículo e avaliação. Como consequência, são exigidas dos professores novas competências pedagógicas e administrativas, para as quais esses profissionais nem sempre se sentem preparados para cumprir, causando uma sensação de insegurança, desqualificação e desamparo.

Mesmo com a restrição em considerar o magistério uma profissão, para Oliveira (2004, p.1132), há uma tendência em direção a desprofissionalização docente, a partir de mecanismos que desqualificam os docentes, retirando e transferindo seus conhecimentos e saberes para outros atores (consumidores, computadores, manuais). Soma-se a isso a obrigatoriedade em desempenhar outras funções, como de enfermeiro, psicólogo ou assistente social, o que contribui “para um sentimento de desprofissionalização, de perda de identidade profissional, da constatação de que ensinar às vezes não é o mais importante”.

No que diz respeito às características étnico raciais, captadas por um ficha previamente preenchida, na qual foi perguntado a cor da pele, a maioria (13 entrevistados) se declarou branca, dois se declararam negros, um pardo e uma deixou de declarar. Caberia, entretanto, ressaltar que, segundo minhas observações, um número maior de entrevistados poderiam ser classificados como pardos, o que pode indicar o quanto de subjetividade envolve a autodeclaração das características étnico-raciais ou sobre como a identidade negra (atribuída a pretos e pardos) talvez seja ainda pouco trabalhada entre os professores do Guarani.

Quanto à sua inserção em outros espaços de participação, apenas três dos entrevistados indicaram que participam de algum tipo grupo ou organização, sendo citados dois centros espíritas e uma igreja metodista. Os demais, segundo informaram, não possuem envolvimento com quaisquer tipos de organizações ou grupos da sociedade civil. Merece destaque o fato do sindicato dos professores não ter sido citado por nenhum dos entrevistados, como um espaço privilegiado de participação, o que pode indicar seu não reconhecimento como uma instância representativa dos docentes.

Foi possível perceber, a partir das entrevistas, apesar das diferentes posições, estilos e opiniões, que os entrevistados, em geral, reconhecem as dificuldades e percalços da profissão docente e da realidade educacional brasileira. Entretanto, demonstraram, igualmente, reconhecerem o papel que desempenham diante dos estudantes e, em muitos casos, os limites que possuem em sua formação para cumprir com tudo o que deles é exigido.

Considerando, então, esta descrição preliminar do campo de pesquisa e o perfil dos entrevistados, os capítulos seguintes, com base nas falas dos professores e professoras, estarão assim organizados em três grandes temas: as relações cotidianas; o fenômeno da discriminação; as concepções de justiça e felicidade. As percepções dos sujeitos serão analisadas e cotejadas a partir dos referenciais teóricos já apresentados, ou seja, MacIntyre e Cortina. Sempre que for necessário, recorrerei a outros arcabouços teóricos que me ajudem a interpretar os dados. Meu esforço foi articular observação, depoimentos e opções teóricas, a fim de entender como estes sujeitos compreendem os conflitos multiculturais presentes no cotidiano escolar, tensionando os conceitos de justiça e felicidade.