

Trabalho docente como experiência: Uma autoetnografia em uma escola particular de baixo custo.

Resumo

Este projeto investiga o trabalho docente no cotidiano de uma escola particular de baixo custo recém-inaugurada na Cidade Industrial de Curitiba. A partir de uma abordagem autoetnográfica, busca-se compreender o que o professor faz em sala de aula, considerando as interações, tensões, improvisações e demandas institucionais que estruturam sua prática. Trata-se de uma pesquisa qualitativa que toma a experiência do professor-pesquisador como fonte central de dados, com o objetivo de analisar como os sentidos da ação docente são construídos no contexto escolar e como esse trabalho se articula às dinâmicas sociais mais amplas. Ao examinar um segmento educacional pouco estudado, o projeto pretende produzir conhecimento original sobre a docência e contribuir para a compreensão das especificidades das escolas privadas de baixo custo no Brasil.

Definição do tema e delimitação do objeto de estudo

A sala de aula é um ambiente “desregulado”, como afirma Dubet (1997, p. 224), em uma entrevista para a Revista brasileira de educação. As licenciaturas não preparam esse educador para estar em uma sala de aula do ensino básico e a ausência de dados acerca da profissão demonstram o profundo desconhecimento da literatura científica sobre a profissão docente e sobre a escola - como ela realmente é. Bernstein (1996) foi um dos autores que buscou decifrar a escola, sua lógica interna, seus códigos e discursos pedagógicos. Em sua obra, ao reinterpretar e realocar seu campo de estudos para o interior da escola, o autor afirma que manteve uma relação apenas virtual com o conhecimento científico.

Ingold (2015), em seu artigo “o Dédalo e o labirinto: caminhar, imaginar e educar a atenção” traz uma metáfora e discute quanto o conhecimento pode funcionar como muros, nos mantendo reféns e sem imaginação (Dédalo). Assim, faz uma transposição com a ideia de educar e afirma o quanto a instituição ocidental escolar opera como uma contenção da imaginação. Por isso, propõe uma metodologia pobre, que ao invés de fazer uma “indução” dos aprendizes às regras e representações de uma cultura, trabalharia a “exdução” do mesmo, ou seja, o deslocamento do sujeito do próprio mundo, conforme ele se apresenta, através da experiência.

Priorizar o labirinto, contudo, significa inverter essa relação temporal entre domínio e submissão. Aqui, a submissão conduz e o controle a segue. Ao invés de uma mente dominante que já conhece sua vontade conduzindo um corpo subserviente, na frente vai uma imaginação que sente o caminho adiante, tentando passar por um mundo ainda não formado, trazendo a reboque uma percepção já educada nos modos do mundo e habilidosa na observação e reação às suas propiciações. Uma vida que é conduzida se situa portanto na tensão entre submissão e domínio, imaginação e percepção, a vida que vivemos e as coisas que fazemos. A vida não é subserviente à agência, mas a agência é subserviente à vida. E essa lacuna entre as duas, entre o virtual e o atual – a distensão temporal na qual a imaginação sempre se

adianta à percepção – não é mais, nem menos, que a escola, no seu significado original (do grego *scholè*) de tempo livre. (INGOLD, 2015, p. 32)

Em outras palavras, o professor chega na sala de aula como um *dédalo*, cheio de conhecimento e intenções pré determinadas, pronto para “induzir” e é obrigado a imaginar, pois encontra um labirinto. Ou como diria Klaus Eder (2001, p.17) em seu artigo, no qual ele propõem uma teoria modificada de aprendizado no nível da sociedade, que desindividualiza o processo de ensino-aprendizagem, “[...] em situações sociais algo ‘novo’ é gerado”. Para ele, o aprendizado acontece quando a interação modifica o conhecimento coletivamente compartilhado. “ Quando tal aprendizado acontece ele produz resultados específicos: ele muda ou os quadros e crenças normativas que guiam a ação social ou o conhecimento empírico sobre o mundo utilizado como recurso na ação social.”

Em seu artigo, o autor atenta para o fato de que a base de aprendizado social são as relações sociais, portanto o que importa não é o que é elaborado ou racionalizado individualmente, como sugere as teorias de aprendizagem modernas, mas o que é compartilhado coletivamente. Segundo ele, a cultura moderna já é percebida por seus participantes como resultado de um “empreendimento coletivo, de discussão coletiva, de argumentação coletiva em grupos, organizações e instituições.” (EDER, 2001, p. 11) Por isso, somos forçados a passar de uma teoria da ação social individualista para uma relacional - propondo a teoria interacionista como alternativa.

Eder articula sobre o critério da racionalidade e sua insuficiência para explicar a ação social, sendo ela apenas uma das lógicas que a perpassam. Por isso, de acordo com ele, devemos entender o que está por trás da racionalidade, compreendendo-a como parte de um contexto mais abrangente que permeia a interação. Através da narrativa, os atores “reconhecem a si e aos outros e portanto inserem-se em um mundo de reconhecimento recíproco”. (EDER, 2001, p. 16) Ele apresenta a ordem narrativa como uma forma de sair do significado em si e focar no processo pelo qual o significado é construído, ou seja, ir além do pressuposto de um significado e ir buscar a forma que essas ações se significam no processo de ação e interação, o que permite a compreensão da ação para além de uma racionalidade normativamente justificada.

Levando em consideração os elementos abordados, objetiva-se nesta pesquisa, produzir uma autoetnografia sobre a sala de aula. Por enquanto, parte-se da seguinte pergunta-problema: o que o professor faz em sala de aula? Com o intuito de compreender o projeto de pesquisa em desenvolvimento é necessário analisar e situar o trabalho docente em relação a uma gama complexa de diferentes teorias e disciplinas, muitas vezes contraditórias entre si.

Em sua obra, eles se propõem a abrir um novo campo de pesquisa, ao atingir o cerne do processo de escolarização, analisando o trabalho dos atores que atuam no cotidiano escolar: os

professores. De acordo com Tardif e Lessard (2014), a docência pode ser definida enquanto uma forma original e particular de trabalho, uma profissão de interações humanas. Por isso, é essencial que não se importe noções externas próprias a outras atuações ou diferentes tipos de trabalhos - já estudados e sistematizados - e sim que a docência seja articulada a partir de suas premissas. De acordo com Tardif e Lessard (2014), a profissão sempre foi abordada estudada a partir de noções que a tangenciam e atravessam sua função, como as noções de currículo, a importância e centralidade política, cultural, econômica e principalmente a partir das noções ou estratégias pedagógicas, mas nunca a partir de uma teoria sobre a docência em si - que é atravessada pelo trabalho escolar e todos os seus entraves.

Lançar a docência como trabalho interativo implica compreendê-la como uma atividade que envolve tanto o trabalho sobre o outro quanto o trabalho com o outro. A escolarização se constitui nas interações cotidianas entre professores e alunos, que podem ser entendidas como relações de trabalho, envolvendo tanto os trabalhadores quanto seu objeto de atuação. Diferentemente do conceito marxista de trabalho, no qual a matéria-prima é inerte, a docência lida com pessoas, que constituem o primeiro desafio do trabalho docente. Nesse contexto, todo trabalho com seres humanos exige que o trabalhador reconheça a humanidade do objeto com o qual interage, assumindo ou não essa condição, mas sendo inevitável confrontar-se com ela. O tratamento dispensado a esse objeto não se limita apenas à sua transformação objetiva ou instrumental, mas envolve também questões complexas de poder, afetividade e ética, que são inerentes à interação com o outro, tornando a prática docente particularmente exigente devido à vulnerabilidade do objeto de trabalho (TARDIF; LESSARD, 2014).

Aqui, em tese, seria possível emprestar conceitos e teorias de outras ocupações que também trabalham sobre o outro - e lidam com o trabalho cognitivo e simbólico próprio da interação. No entanto, é necessário convencer o aluno de que seu trabalho é relevante. Em outras palavras, diferente de outras profissões que trabalham com o ser humano como terapeutas, por exemplo, que lidam com a complexidade da interação com outra pessoa, o docente está à frente de um coletivo que em grande parte não quer estar ali e nem está convencido de que precisa, ou seja, que oferece resistência à sua ocupação. (DUBET, 1996)

O que adiciona outro ponto fundamental à análise docente, considerando às coletividades e à resistência: a questão do poder. Isso porque, é dever do docente controlar, mediar e equilibrar aquele coletivo de forma a convencer que o que ele diz é importante, que o aprendizado é algo necessário e bom para o estudante, além de convencê-lo que a escola em si é boa pra ele e que portanto estar sobre aquelas regras e normas é algo legítimo. Ou seja, para além de dominar seus saberes específicos, técnicas e estratégias pedagógicas, todas as complexidades referentes à

interação, mediar todas as noções morais e sociais da sociedade com as da instituição, fazer valer toda a parte normativa e burocrática da mesma, o professor precisa dar conta de convencer aquele coletivo de sua legitimidade.

Por isso, ao estar inserido nesse contexto singular, o professor passa a atuar de forma a dar sentido e significado às suas próprias ações, de acordo com Tardif e Lessard. Nesse tipo específico de trabalho, ao trabalhar sobre e com os seres humanos, os professores são diretamente afetados por seus objetos - seus conhecimentos, identidades e experiência profissional. O profissional constrói sua forma de atuar, atravessado visceralmente pela sua função. Por isso, a subjetividade do docente é somada - colocando em evidência seus valores, emoções, crenças, etc.

Assim, de acordo com os autores, se constrói um cenário ambíguo. Pois, mediado por incertezas, elementos “informais”, indeterminações e imprevistos, o trabalho docente também é marcado por regularidades, burocratizações impostas, questões administrativas próprias de um agente em uma instituição - a escola, na qual ele é mandatário e deve ser seu representante - que incorpora um conjunto de valores e normas, o que também molda a identidade do docente. Por isso, é compreendido e precisa ser estudado como um trabalho heterogêneo de acordo com Tardif e Lessard, pois ele comporta uma combinação variável de elementos não apenas diversos, mas potencialmente contraditórios, diversificados, estranhos entre si. “[...] um trabalho flexível e codificado, controlado e autônomo, determinado e contingente etc.” (TARDIF & LESSARD, 2014, p. 45)

Em sua entrevista para a revista da USP, Dubet (1997) disserta sobre a função “desregulada” que é o trabalho docente. Nela, atesta a irregularidade e ambiguidade da atuação pedagógica, situada dentro de uma instituição com todos os seus processos, funcionalismos e entraves burocráticos. Isso porque, de certa forma, o professor está interno a sala de aula que é apenas um dos organismos dentro da escola, por isso, estão para além de suas normas e regras, mas também permeados por elas.

Nas palavras de Tardif e Lessard (2014, p.44), o contexto social da profissão está circundado por uma membrana permeável, com fronteiras porosas, permeáveis a influências múltiplas que é influenciado de dentro pra fora e de fora pra dentro e por isso é individual e coletivo, flexível e codificado.

Tardif e Lessard definem a docência como um trabalho composto a fim de estudá-lo e compreendê-lo. Por isso, o orientam a partir de três dimensões: a atividade em si, como o trabalho é organizado e planejado; o status, que pensa a identidade do trabalhador docente - seu papel e posição enquanto ator social; e a experiência, eixo central do trabalho de pesquisa em desenvolvimento.

Dubet (1994, p.16-17), afirma que a grande maioria dos docentes narram suas práticas em termos de experiência e não de função. Isso porque, elas não definem o que são ou o que fazem em suas práticas. Para eles, o ofício é uma experiência, uma construção individual realizada a partir de elementos dispersos.

Em diálogo com Dubet, Tardif e Lessard (2014, p.54) reforçam essa percepção através dos seus resultados de pesquisa. Afirmam que é na atividade cotidiana, através de seus papéis que os docentes compõem sua experiência, através de um “esquartejamento de lógicas contraditórias”, ou seja, a partir de dilemas e contradições que constroem sua experiência.

Em outras palavras, espera-se muito desses educadores. Os saberes essenciais à profissão são adquiridos através da prática pedagógica cotidiana, que deve estar em constante reelaboração, reformulação e compartilhamento. Nóvoa (1992, p. 15) narra de maneira sintética o quanto o processo pessoal de elaboração sobre suas próprias vivências constroi “sua” vida, da mesma forma que o professor produz sentido a “sua” profissão, ao conseguir metabolizar a série de exigências que lhe são colocadas no caminho. No entanto, tal processo demanda tempo, troca e aprendizagem contínua.

Ademais, Dubet descreve em entrevista suas escolhas enquanto professor e a frustração decorrente da dificuldade de fazê-las funcionar, como se a atuação estivesse fora de seu controle. Não obstante, após se perguntar o que é prioridade e o que é possível fazê-lo, o autor afirma que o aprendizado no ambiente escolar está diretamente ligado ao apego dos alunos pelos professores, o que reforça a dimensão interativa do trabalho, articulada até aqui. No entanto, ele não sabe dizer o que determina esse efeito, pois as escolhas pedagógicas, ideológicas, o gênero e a idade do professor não fazem diferença. Segundo ele, a única coisa que parece influenciar é o “efeito pigmaleão” (DUBET, 1997, p. 231) - os melhores professores seriam aqueles que acreditam que os alunos podem progredir e confiam neles, enxergam o estudante por quem ele é e não por quem ele deveria ser. Ou seja, àqueles que aprendem a caminhar no labirinto (INGOLD, 2015). Em suma, o ensino aparece regido por uma “racionalidade fraca”, pouco formalizada, diferenciada e difícil de controlar. (TARDIF & LESSARD, 2014, p.44)

Apesar das diferentes contribuições dos autores trabalhados até aqui, das diferentes áreas do saber e das múltiplas influências que atravessam o trabalho docente, o interesse da pesquisa em desenvolvimento é essencialmente sociológico. Isso porque, a organização do trabalho docente na escola é, antes de tudo, uma construção social de agentes e atores sociais múltiplos - individuais e coletivos - que agem e interagem, colaborando e estruturando a instituição. (TARDIF & LESSARD, 2014, p.48)

Logo, para que seja possível responder o que o professor faz em sala de aula, é preciso se perguntar qual sala de aula. Afinal, é evidente que por ser uma pesquisa sociológica com base empírica ela é essencialmente local. Os fatos sociais pertencem sempre a uma situação específica, na qual foram social e historicamente produzidos. Os autores consideram as particularidades e localidade das teorias e métodos condições da pesquisa nas ciências sociais e não “obstáculos” ou “inconvenientes” a serem superados. (TARDIF & LESSARD, 2014, p.10)

Por isso, cabe trazer mais informações acerca desses aspectos locais. A escola na qual será realizada a pesquisa está localizada no bairro Cidade Industrial, na cidade de Curitiba, Paraná. Inaugurado em 2025, o Colégio Sinerge é a primeira instituição privada do grupo GERAR - instituição sem fins lucrativos. Ele aparece como uma oportunidade para a população da região - prometendo uma educação inovadora e diferenciada, por um baixo custo. Em entrevista para a Gazeta do Povo, o antigo diretor do colégio, Fabio Terra, afirma em entrevista: “O sistema de aprendizagem SNERGE aproxima o aluno da vida da escola, com propósitos de estar em sala de aula. Assim, preparando eles para vestibulares e para a vida”. (GERAR, 2024)

Ana Rita Siqueira e Maria Alice Nogueira (2017, p.1007) em seu artigo “Focalizando um segmento específico da rede privada de ensino: escolas particulares de baixo custo”, apresentam um panorama sobre esse nicho específico. A expansão da rede privada de ensino é expressiva. De acordo com os dados dos censos escolares do Inep/MEC, que de 2003 a 2013 demonstram um crescimento de 12% para 17%. No entanto, o fenômeno ainda é desconhecido devido a ausência de dados e pesquisa sobre o ensino privado brasileiro, a nível de educação básica. As autoras apresentam poucos estudos realizados sobre o assunto, todos na capital paulista, e afirma que eles fornecem pistas relevantes para estudar o resto do país.

Para efeitos do projeto de pesquisa em desenvolvimento, algumas das constatações trazidas pelas autoras acerca desses estudos são relevantes. É possível observar que a expansão da rede particular ocorre entre famílias mais pobres e em ascensão, sendo mais intensa em cidades populosas, com mais de 500 mil habitantes, e em municípios mais ricos, com renda per capita superior a mil reais. Esse padrão se aplica ao Colégio Sinerge. Além disso, há relação com a insatisfação das famílias em relação à educação pública, que consideram a escola particular superior. A pesquisa é pioneira na tentativa de conhecer as características desse segmento específico da rede privada de ensino e produzir dados acerca da mesma.

As escolhas escolares locais de Siqueira e Nogueira são pouco frutíferas para o trabalho de pesquisa em desenvolvimento, uma vez que o perfil das escolas e sua história não apresenta semelhanças substanciais para a análise que proponho a seguir. No entanto, é elucidativa na medida em que demonstra a relevância de produzir estudos, em diferentes lugares do país, acerca desse

novo nicho específico. Assim, o projeto de pesquisa pretende se debruçar sobre a prática docente interna da sala de aula do Colégio Sinerge.

Justificativa

A relevância deste tema reside na produção de um estudo autoetnográfico realizado dentro de uma sala de aula de uma escola privada de baixo custo, recém-inaugurada em um bairro periférico de Curitiba. Trata-se de um contexto ainda pouco explorado pela de modo geral, embora represente um segmento escolar em franca expansão no país. Como aponta Luis Pereira (1967) em sua obra “A escola numa região metropolitana”, compreender de modo aprofundado as relações dinâmicas entre instituições escolares e estruturas sociais é condição fundamental tanto para conhecer os fatores que sustentam ou tensionam a organização social quanto para orientar processos de intervenção e transformação considerados desejáveis no nível da vida coletiva. Nesse sentido, investigar de perto o cotidiano escolar possibilita delinear expectativas realistas sobre mudanças possíveis e situar a escola no interior das dinâmicas sociais que a atravessam.

Em sua obra, o autor apresenta um estudo monográfico e propõe, ao mobilizar a pedagogia e as ciências sociais, que elas se reconciliem. O autor reconhece e evidencia o processo de “sociologização” do pensamento pedagógico brasileiro. Sua evidência mais extrema e grave é da autonegação dos educadores enquanto sujeitos autônomos, conscientes e ativos no processo, como se a escola fosse apenas determinada por questões sociais, que controlam a sociedade e, portanto, mais relevantes e profundas. (PEREIRA, 1967, p.162)

Por isso, ao se propor a fazer um estudo monográfico de uma escola em uma área metropolitana - tal qual o projeto de pesquisa em desenvolvimento - o autor propõe uma reintegração colaborativa das disciplinas - tanto em termos de elaboração de conhecimento científico, quanto em relação às decisões, referentes às reformas escolares possíveis futuras.

Assim como Pereira, Bernstein alerta, a partir dos seus estudos, para a mesma falta, mas em outros termos. Ele enfatiza a necessidade de aprofundar questões da sociologia da educação. Em diálogo com Bourdieu, o autor demonstra que a ideia da escola enquanto um reproduzidor de relações de poder sociais desconsidera a constituição e o funcionamento da estrutura que permite ou não essa transposição. Ou seja, é preciso considerar a gramática interna dessas instituições para que seja possível compreender como se estabelecem as relações de poder sociais. Por isso, foca na estrutura interna do discurso pedagógico. Além disso, reforça que a ênfase nos estudos é sobre o que é transmitido ou transportado, sem discutir ou aprofundar o processo de transmissão dos mesmos. Para ele, são produzidos muitos estudos sobre as bases institucionais e ideológicas do discurso

pedagógico, sem a compreensão da gramática social inerente à escola, sem a qual não é possível a produção das mensagens pedagógicas.

Ademais, Ana Rita Siqueira e Maria Alice Nogueira retratam um novo segmento de escolas em seu artigo: as escolas particulares de baixo custo. Essas, que se tornam socialmente relevantes, ainda são pouco exploradas pelas ciências sociais, pois não há dados ou estudos acerca das mesmas. As autoras realizaram um estudo em duas escolas que aparecem nesses termos, em Minas Gerais. No entanto, reforçam a ausência de estudos realizados sobre as instituições privadas de ensino como um todo e principalmente sobre esse novo segmento que aparece e ganha proporção. Tal qual Tardif e Lessard, que demonstram como conhecemos pouco sobre o trabalho docente. Portanto, é pertinente dizer que abarcar tal categoria fornece uma base de dados maior para estudá-la e compreendê-la, de forma localizada e a partir do seu contexto.

Por fim, o artigo de Klaus Eder se questiona sobre por que é tão difícil mudar o mundo, apesar de todos os nossos avanços e aprendizados e responde, a título de conclusão: “porque as sociedades não gostam de aprender. Elas preferem permanecer com o que sabem e com as regras que estabilizam o que elas sabem.” (EDER, 2001, p. 25) De acordo com ele, a sociedade de risco na qual vivemos propicia e conduz a mudança e o aprendizado, mas os efeitos dessa mudança nas normas e no conhecimento - para além do critério racional - não são controláveis e, portanto, se tornam um risco. No entanto, independente dos nossos esforços, os rumos desse aprendizado estão para além das intenções humanas e do que conseguimos sistematizar ou justificar. Por isso, o autor propõe as interações e as narrativas enquanto uma forma mais lúcida de acompanhar, pensar e talvez compreender para além do que já temos cientificamente como conhecido.

Diante disso, realizar um estudo autoetnográfico sobre o trabalho docente nessa escola específica não significa apenas descrever práticas; significa construir um conjunto de dados densos e significativos sobre a profissão docente, sobre uma modalidade escolar pouco pesquisada e, possivelmente, sobre a própria dinâmica social da cidade industrial onde ela se insere. Trata-se de uma contribuição simultaneamente empírica, metodológica e teórica, que dialoga com lacunas importantes do campo de estudos da sociologia da educação e abre caminho para interpretações contextualizadas da educação.

Revisão da literatura

Luis Pereira (1967, p. 11-18) em sua obra “A escola numa área metropolitana” reúne uma série de referências e sintetiza o que parece ser uma boa revisão literária para o projeto de pesquisa em desenvolvimento. O autor descreve sua pesquisa monografia enquanto um estudo de caso, pois

se debruça sobre uma configuração específica da vida social e também como um “documentário-diagnóstico sociológico” sobre o estado de um ramo de uma escola pública na cidade de Santo André. Em sua pesquisa, situa seu trabalho no que ele chama de pedagogia sociológica, pois alega que os sociólogos e antropólogos produziram um estudo preocupado em explorar a vida comunitária da região como um todo e não se ocupariam com a investigação da instituição escolar, pois em geral demonstram um interesse maior em instituições não escolares - assim como os educadores não trariam uma perspectiva sociológica. Por isso, o autor propõe uma “correção” na focalização das relações entre escola e comunidade.

A contribuição da obra de Pereira está em aprofundar e compreender como os estudos nas ciências sociais podem contribuir positivamente com a educação, pois faz da sociologia educacional uma disciplina empírica, além de abordar questões essenciais ao levantar um sistema de referências empíricas e práticas, como por exemplo: “Quais são os obstáculos psico-sociais e socio-culturais que vêm impedindo, no interior das próprias escolas o ajustamento das instituições escolares às necessidades educacionais do meio social ambiente?” ou “como opera a escola primária em um bairro proletário?” (PEREIRA, 1967, p.17)

Além dele, Lahire (1997) apresenta uma perspectiva um pouco mais atual, mas ainda na mesma direção do que é interessante para o projeto em desenvolvimento. Em seu estudo “Sucesso escolar nos meios populares: as razões do improvável” o autor combina diferentes métodos, inclusive o etnográfico, para compreender “diferenças secundárias” entre famílias populares que têm características semelhantes - a partir de algumas variáveis objetivas - como baixos níveis de escolaridade e renda, mas com filhos e resultados escolares diferentes. Ao estabelecer suas hipóteses, o autor argumenta que os esforços necessários a compreensão das diferenças em seu estudo exige uma mudança de foco para uma outra forma de inteligibilidade do social - não através de estatísticas gerais, tipologias ou variáveis, mas um modelo que permita compreender casos singulares em contextos precisos - o que muda as exigências metodológicas e epistemológicas.

Além disso, para ele, é necessário modificar a forma na qual se enxerga o microsocial - considerando a pluralidade de mundos sociais contraditórios e heterogêneos que constroem os contextos sociais. As configurações sociais singulares são o foco do autor e sua ênfase é no aspecto relacional entre as coisas, sua perspectiva é a partir da interdependência, o que coloca a leitura sociológica em relação a outra coisa, desabsolutizando tipos ideais ou explicações sobre fatores em si. Sua investigação, portanto, descreve e analisa configurações particulares e como são construídas a partir da tessitura de traços pertinentes de análise. Em outras palavras, foge de abordagens dicotômicas ou em suas palavras, ingênuas, pois se debruça nas ambiguidades dos casos de sucesso e fracasso escolar, demonstrando situações paradoxais.

Dessa forma, a partir do seu “procedimento experimental”, Lahire desfaz mitos e aponta conceitos e concepções problemáticas, reforçando a subjetividade como construção social e a necessidade de ultrapassar oposições clássicas como indivíduo/sociedade, por exemplo, entre outras conclusões importantes para seu objeto de estudo específico.

Ao trazer a falta de dados contundentes acerca do trabalho docente e propor sua abordagem enquanto um trabalho interativo, Tardif e Lessard apontam na mesma direção. Entender o trabalho docente em uma dimensão contraditória, heterogênea e interativa é pensar sua função para além da dimensão normativa dela. Ou, nos termos deles, definir a profissão a partir de suas premissas e não mais de abstrações como a pedagogia, a psicologia da aprendizagem ou a sociologia do trabalho e compreendê-la essencialmente como uma forma particular de trabalho sobre o humano. (TARDIF & LESSARD, 2014, p.8-9)

Apesar de partirem de referenciais e métodos distintos, os autores analisados convergem na defesa de pesquisas situadas, enraizadas no cotidiano escolar e sensíveis às contradições das interações humanas. Assim, os três aportes dialogam ao enfatizar que o estudo sociológico da escola deve partir da complexidade, das ambiguidades e dos paradoxos que constituem a vida escolar. Mais do que aplicar modelos explicativos externos, trata-se de construir inteligibilidades sensíveis às práticas, aos contextos e às múltiplas determinações que moldam tanto o trabalho docente quanto os percursos escolares de diferentes grupos sociais. Este conjunto de leituras, portanto, não apenas fundamenta, mas orienta de maneira substantiva o projeto em desenvolvimento, ao oferecer instrumentos analíticos para compreender a escola como um espaço social vivo, permeado por tensões, disputas e possibilidades, e que só pode ser plenamente apreendido por meio de abordagens empíricas, situadas e relacionalmente orientadas.

Objetivos

Objetiva-se ao final do processo de pesquisa, obter análises contundentes e dados acerca do que o trabalhador docente faz em sala de aula nessas escolas de baixo custo da rede privada de ensino.

Os objetivos específicos serão, portanto, (1) Descrever de forma sistemática as atividades, interações e rotinas que compõem o cotidiano da prática docente em sala de aula; (2) Identificar e analisar as lógicas institucionais, pedagógicas, relacionais e burocráticas que atravessam o trabalho do professor e influenciam sua atuação; (3) Examinar a influência do contexto escolar — especialmente suas características socioeconômicas e organizacionais — sobre a configuração da prática docente; (4) Investigar os processos de construção de autoridade, legitimidade e vínculo

pedagógico nas interações entre professor e alunos; (5) Articular a experiência vivida do docente com referenciais teóricos da sociologia da educação, especialmente aqueles que tratam da gramática escolar, das interações pedagógicas e da natureza do trabalho docente; (6) Refletir sobre a constituição dos sentidos atribuídos pelo professor ao próprio trabalho, considerando a formação da identidade profissional e os efeitos do exercício autoetnográfico na compreensão dessa prática.

Métodos

A autoetnografia foi o método escolhido para o projeto de pesquisa em desenvolvimento. De acordo com Ellis, Adams e Bochner (2011, tradução livre), esta é uma abordagem que pretende pesquisar e escrever para descrever e analisar sistematicamente a experiência pessoal, para que seja possível compreender a experiência cultural.

A neutralidade na pesquisa das ciências sociais é uma discussão fundante, o “ideal de objetividade” é uma questão que perpassa a ciência com um todo. Atualmente, é reconhecido cada vez mais sua impossibilidade. As pessoas enxergam o mundo de forma diferente e a pesquisa não está isolada, ou seja, as experiências individuais do sujeito pesquisador influenciam o processo de pesquisa. Portanto, os autoetnógrafos são aqueles que reconhecem e incluem em seu processo de pesquisa a subjetividade e as múltiplas formas de influência do sujeito pesquisador, ao invés de presumir que elas não existem. (ELLIS, ADAMS & BOCHNER, 2011)

O projeto de pesquisa em desenvolvimento busca compreender o trabalho docente na sua prática cotidiana - a partir de suas próprias premissas. Ademais, articula acerca da perspectiva interativa do mesmo. Por isso, considera o sujeito educador e o coloca no cerne da investigação. Assim, como o sujeito pesquisador é também sujeito educador, a autoetnografia aparece como uma solução.

Ao situar o educador no centro da investigação — tanto como sujeito pesquisado quanto como sujeito pesquisador —, o método possibilita acessar nuances do trabalho docente que dificilmente seriam captadas por abordagens externas ou excessivamente abstratas. Em consonância com as críticas de Tardif e Lessard, a autoetnografia permite deslocar o foco das grandes categorias teóricas para as práticas concretas que constituem o fazer escolar: os ritmos de trabalho, as interações, as dificuldades cotidianas, as disputas simbólicas, as decisões improvisadas e os limites materiais que moldam a docência real.

Assim, a autoetnografia se apresenta como o caminho metodológico capaz de produzir um conhecimento mais denso, situado e lúcido sobre a profissão docente, revelando aspectos estruturais e subjetivos que passam despercebidos em abordagens tradicionais. Ao analisar sistematicamente a

própria experiência, o pesquisador-educador contribui para ampliar a compreensão do trabalho escolar e, simultaneamente, para preencher uma lacuna histórica da sociologia da educação: a ausência de descrições finas e contextualizadas do cotidiano real das escolas e dos professores.

Referências

BERNSTEIN, B. A estruturação do discurso pedagógico: classe, códigos e controle. Petrópolis: Vozes, 1996.

DUBET, F. Quando o sociólogo quer saber o que é ser professor: entrevista com François Dubet. Revista Brasileira de Educação, São Paulo, v. 5, n. 6, p. [222-231], 1996. Entrevista concedida a Angelina Teixeira Peralva e Marília Pontes Sposito. Tradução de Ines Rosa Bueno.

DUBET, F. Sociologie de l'expérience. Paris: Seuil, 1994.

DUBET, F.; MARTUCELLI, D. En la escuela. Buenos Aires: Losada, 1996.

ELLIS, C.; ADAMS, T. E.; BOCHNER, A. P. Autoetnografia: uma visão geral. Fórum Qualitative Sozialforschung / Fórum: Pesquisa Social Qualitativa, 12 (1), Art. 10, 2010. Disponível em: <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0114-fqs1101108>. Acesso em: 12 dez. 2025.

EDER, K. As sociedades aprendem mas o mundo é difícil de mudar. Lua Nova, n. 53, 2001.

GERAR. Colégio Sinerge, do Grupo GERAR, será inaugurado em 2025. GERAR, 17 out. 2024. Disponível em: <https://gerar.org.br/colégio-sinerge-do-grupo-gerar-sera-inaugurado-em-2025/>. Acesso em: 12 dez. 2025.

GOFFMAN, E. La mise en scène de la vie quotidienne. Paris: Minuit, 1973.

INGOLD, T. O Dédalo e o labirinto: caminhar, imaginar e educar a atenção. Horizontes Antropológicos, n. 44, 2015.

LAHIRE, B. O sucesso escolar nos meios populares: as razões do improvável. São Paulo: Ática, 1997.

NÓVOA, A. Formação de professores e profissão docente. In: NÓVOA, A. (Org.). Os professores e a sua formação. Lisboa: Dom Quixote, 1992. p. 13-33.

PEREIRA, L. A escola numa área metropolitana. São Paulo: Pioneira, 1967.

SIQUEIRA, A. R.; NOGUEIRA, M. A. L. Focalizando um segmento específico da rede privada: escolas particulares de baixo custo em Minas Gerais. Educação em Revista, Belo Horizonte, v. 33, e173480, 2017.

TARDIF, M.; LESSARD, C. O trabalho docente. Petrópolis: Vozes, 2005.