



ESTUDOS ETNOGRÁFICOS NA EDUCAÇÃO: UM OLHAR SENSÍVEL SOBRE UMA ESCOLA PÚBLICA PAULISTA

ETHNOGRAPHIC STUDIES IN EDUCATION:
A SENSITIVE LOOK AT A SÃO PAULO PUBLIC SCHOOL

ESTUDIOS ETNOGRÁFICOS EN LA EDUCACIÓN:
UNA MIRADA SENSIBLE SOBRE UNA ESCUELA PÚBLICA DE SÃO PAULO

Beatris Cristina Possato¹
Dirce Djanira Pacheco e Zan²

RESUMO: O intuito deste artigo é refletir sobre a importância dos estudos etnográficos para compreender a instituição escolar, partindo da descrição e da análise da metodologia de uma pesquisa de doutorado realizada numa escola pública de educação básica (Campinas, São Paulo). A pesquisa de doutorado propunha-se a problematizar como um programa da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo – o Sistema de Proteção Escolar, que tem por objetivo amenizar as violências nas escolas – desenvolveu-se na instituição estudada. Para isso, por meio da observação e registro do cotidiano buscou-se, em especial, observar a inserção do principal representante desse programa na escola – o Professor Mediador Escolar e Comunitário. Além disso, era necessária a aproximação com a realidade a ser investigada e o conhecimento de diversos aspectos da comunidade atendida e dos sujeitos que constituíam essa instituição. Por meio desse estudo, constatou-se que, apesar do avanço da pesquisa educacional no Brasil, permanece a necessidade de se ampliar investigações de cunho etnográfico que contribuam para a compreensão desse cotidiano. A metodologia da pesquisa permitiu a observação das relações humanas, das juventudes na sua interface com a problemática das violências, das diferentes facetas de um sistema escolar e possibilitou que se ampliassem as análises e se superasse uma possível visão simplista em apontar soluções fáceis para as escolas públicas.

PALAVRAS-CHAVE: Etnografia. Violências nas escolas. Educação Básica. Sistema de Proteção Escolar. Professor Mediador Escolar Comunitário.

ABSTRACT: The purpose of this paper is to discuss the importance of ethnographic studies to comprehension the school institution, based on the description and analysis of the methodology of a doctoral research conducted in a public elementary school of basic education located in Campinas, Sao Paulo. The doctoral research proposed to problematize as a program of the Department of Education of São Paulo – the School Protection System, which aims to ease the violence in schools – was developed in the institution studied. For this, from the observation and recording of everyday school life, was sought, in particular, observe the insertion of the main representative of this program in the school – the School and Community Moderator Teacher. Besides, it was necessary the approach with the reality being investigated and the knowledge of various aspects of the community served and the subjects that constituted the institution. Through research, it was found that despite the advancement of educational research in Brazil, there still remains a need to expand the ethnographic studies

¹ Doutora em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). Pesquisadora no Laboratório de Estudos em Políticas Públicas – LEPP. Bolsista do projeto da FUNDUNESP (Fundação para o Desenvolvimento da UNESP). E-mail: biapossato@hotmail.com.

² Doutora em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). Professora do Departamento de Ensino e Práticas Culturais da Universidade Estadual de Campinas. E-mail: dircezan@unicamp.br.

Recebido em: 06/05/2015 – **Aprovado em:** 29/07/2015.

that contribute to the understanding of this everyday school life. The research methodology allowed the observation of human relations, of youths in its interface with the problem of violence, of the different facets of a school system, and made it possible to broaden the analyzes and overcome a naive vision that points easy solutions to the public schools.

KEYWORDS: Ethnography. School Violence. Primary Education. School Protection System. School and Community Moderator Teacher.

RESUMEN: El propósito de este artículo es discutir la importancia de los estudios etnográficos para entender la institución escolar, basada en la descripción y análisis de la metodología de una investigación doctoral realizada en una escuela pública de educación básica (Campinas – Sao Paulo). La investigación doctoral propone problematizar como un programa de la Secretaria de Educación de São Paulo – Sistema de Protección Escolar, cuyo objetivo es minimizar la violencia en las escuelas – se desarrollo en la institución de la investigación. Para eso, a través de la observación y el registro diario, en particular, observar la inserción del principal representante de este programa en la escolarización – el Profesor Mediador Escolar y Comunitario. Además, era necesario el acercamiento de la realidad a ser investigada y el conocimiento de diversos aspectos de la comunidad servida y de los sujetos que constituían la institución. A través de la investigación, se encontró que a pesar del avance de la investigación educativa en Brasil, sigue siendo la necesidad de ampliar los estudios etnográficos que contribuyen a la comprensión de esto cotidiano. La metodología de la investigación permitió la observación de las relaciones humanas, de los jóvenes en su interfaz con el problema de la violencia, las diferentes facetas de un sistema escolar, y han permitido ampliar los análisis y superar una posible mirada simplista en a presentar soluciones fáciles para las escuelas públicas.

PALABRAS CLAVE: Etnografía. Violencia en las escuelas. Educación Básica. Sistema de Protección Escolar. Profesor Mediador Escolar y Comunitario.

1 INTRODUÇÃO

Este artigo trata de pesquisa etnográfica desenvolvida em uma escola pública estadual de educação básica, localizada na cidade de Campinas, São Paulo. A pesquisa esteve vinculada ao programa de pós-graduação da Faculdade de Educação – UNICAMP, resultando em tese de doutorado (POSSATO, 2014). Neste artigo, focaremos no desenvolvimento da metodologia utilizada e a importância dessa escolha para estudos relativos às temáticas educacionais. Salientamos que este texto traz a descrição e a análise de como se deu a coleta de dados da pesquisa etnográfica, apresentando ao leitor a possibilidade de conhecer detalhadamente o percurso metodológico.

O objetivo da pesquisa era, especialmente por meio da observação e do registro do cotidiano escolar, buscar compreender o desenvolvimento de um programa da Secretaria da Educação de São Paulo, o “Sistema de Proteção Escolar” (SPE), que tem por objetivo amenizar as violências. Para isso, foi escolhido como sujeito central da pesquisa o “Professor Mediador Escolar e Comunitário” (PMEC), responsável pelo desenvolvimento desse programa nas escolas.

O estudo desse programa é relevante por se tratar de ação voltada às manifestações de violências escolares. A escalada de violências dentro e fora das escolas brasileiras se mostra bastante expressiva, e os dados nacionais sobre a questão são amplamente divulgados pela mídia. Verificamos uma preocupação constante com as manifestações de violências que

circundam a sociedade brasileira e as autoridades competentes. Preocupações estas identificadas nos discursos políticos, nas transmissões televisivas, nos projetos institucionais, nas falas do cotidiano e na difusão de um comportamento social permeado pelo medo.

Atualmente, as violências não se restringem a determinadas regiões ou cidades. Waiselfisz (2013) mostra no “Mapa da Violência no Brasil”, que as violências deixaram de ser um problema das metrópoles e se interiorizaram. Hoje integra o cotidiano de todos os cidadãos brasileiros, independentemente da classe social a que pertençam ou da localização geográfica em que residam.

De maneira semelhante, na realidade escolar os problemas relacionados às violências acontecem com diversas roupagens. Agressões, depredações, desacatos, muitas vezes têm sido ocorrências que fazem parte do cotidiano de escolas brasileiras. Como reação a esses atos, muitas instituições escolares têm se transformado em grandes fortalezas na tentativa de protegerem-se contra os agentes externos. De maneira semelhante, regras rígidas disciplinadoras têm sido utilizadas sob o argumento de controlar as ações internas à instituição escolar. As escolas apresentam dificuldades para despertar o interesse desses jovens para o atual modelo escolar e manter a disciplina esperada. Assim, as instituições buscam nas Secretarias de Educação, de Segurança Pública e de Ação Social, medidas que as apoiem para lidar com a problemática. O “Sistema de Proteção Escolar” surgiu em 2009 como resposta a essa preocupação das instituições brasileiras e resulta de uma ação da Secretaria de Estado da Educação (SEE) juntamente com a Fundação para o Desenvolvimento da Educação (FDE) e a Secretaria da Segurança Pública de São Paulo.

O primeiro instrumento criado por esse programa foi o Registro de Ocorrências Escolares (ROE). Sua criação aconteceu em junho de 2009, sendo regulamentado em 2010. Nesse instrumento os diretores deveriam “registrar” on-line ocorrências como agressões físicas, furtos, roubos, consumo e tráfico de drogas, formação de gangues, ameaças, vandalismos, entre outros. Logo após sua criação, em agosto de 2009, houve o lançamento de dois referenciais para orientar a equipe gestora: o “Manual de Proteção Escolar e Promoção da Cidadania” (SEE, 2009a) e as “Normas Gerais de Conduta Escolar” (SEE, 2009b).

Em junho de 2010, as escolas com mais registros no ROE receberam uma vaga para Professor Mediador Escolar e Comunitário (PMEC) que passou a ser o responsável pelo desenvolvimento do SPE dentro das escolas. O PMEC foi contratado com uma carga horária de 20 horas para desenvolver suas ações. Os PMECs tiveram uma formação presencial durante dois dias composta por palestras sobre a Justiça Restaurativa e a Mediação de conflitos. Posteriormente, eles participaram de um curso a distância em que fizeram um mapeamento da comunidade atendida pela escola, buscaram as redes de proteção do bairro (Conselho Tutelar, CRAS, Posto de Saúde, etc.) e elaboraram um projeto para ser aplicado na escola. Frente a essas iniciativas do governo estadual, entendemos que se faziam necessários

estudos de cunho etnográfico, que nos permitisse compreender os impactos de tal programa e da presença do PMEC no cotidiano das instituições escolares.

2 A PESQUISA ETNOGRÁFICA NA ESCOLA

Estudos etnográficos voltados para experiências vividas, representações, significados e percepções dos alunos sobre a escola são uma realidade no Brasil há algumas décadas. De certo modo, é possível afirmarmos que o trabalho clássico de Luiz Pereira – “A Escola numa Área Metropolitana: crise e racionalização de uma empresa pública de serviços”, de 1950 –, inaugura no nosso país essa perspectiva de investigação sobre a escola que se expandirá nas décadas seguintes (PEREIRA, 1976). Pautados por diferentes perspectivas teóricas, esses estudos iniciaram uma possibilidade de aproximação e compreensão do cotidiano da instituição numa perspectiva ampliada.

Mais recentemente, autores como Mafra (2003) e Spósito (2007) destacam contribuições e limites de estudos etnográficos sobre a instituição escolar. Nesses estudos, uma das principais contribuições é o esforço dos pesquisadores em conseguirem descrever a escola como instituição articulada à estrutura de determinada formação social, sem desconsiderar o estudante, professor e demais profissionais, nessa formação, ou seja, promover um estudo da instituição na articulação com os sujeitos sociais que nela circulam e atuam. Dessa forma, compreendemos que

Se as instituições escolares cumprem, por um lado, funções sociais determinadas, elas igualmente se modificam independentemente dessas determinações, pois são moldadas e construídas pela história sociocultural e profissional de seus personagens, de suas vivências, de suas realizações, de seus sonhos e de suas possibilidades (MAFRA, 2007, p.124-125).

Pautadas por essa perspectiva de olhar para a escola foi que mergulhamos na rotina da instituição. Pretendíamos com esta pesquisa, compreender o fenômeno da violência partindo do programa já descrito anteriormente e da atuação do PMEC. Para tanto, nos aproximamos de uma escola que vive e pulsa a partir das interações e relações sociais.

A escola escolhida localizava-se na região sudoeste, num bairro periférico da cidade de Campinas. Foi inaugurada em 2003, atendendo em média 1.500 alunos que estudavam no Ensino Fundamental, Médio e na modalidade de Educação de Jovens e Adultos, e funcionando nos três turnos. Com mais de 15 salas por período, na escola trabalhavam em média 82 professores. Recebeu uma PMEC em 1º de junho de 2010 por causa do número e da gravidade de registros de violências em um sistema no ROE. Foi uma das 45 escolas da cidade de Campinas que recebeu esse profissional.

A proposta desta pesquisa qualitativa de cunho etnográfico era de, a partir da aproximação com a realidade a ser investigada, conhecendo aspectos da comunidade atendida e dos sujeitos que constituem essa instituição, observar como foi à inserção do PMEC na escola. Além disso, propusemos um estudo que auxiliasse na compreensão das práticas, as funções, da formação, das ações educativas e dos sentidos do PMEC para essa instituição educativa, analisando seu papel perante as violências escolares. Partindo de questões sobre as possibilidades de atuação do PMEC no cotidiano da escola, por meio dos projetos que esse profissional desenvolveria, buscamos perceber as relações que se estabeleciam e sua atuação com os sujeitos da instituição: equipe gestora, docente e discente. Essa ação nos interessava na medida em que era também problematizada no contexto do desenvolvimento do SPE. A partir dessas intenções, este estudo visava contribuir igualmente para a compreensão da organização e da estrutura atual das escolas públicas estaduais, bem como entender a dinâmica das violências nos espaços escolares.

A escolha desta metodologia se deu por compreendermos que, por meio da pesquisa etnográfica conseguiríamos atingir nosso intento num processo mais amplo de observar e compreender as relações humanas no interior do universo sociocultural no qual a escola se insere. Para isso, tornava-se fundamental observar o campo de pesquisa do “ponto de vista dos nativos” (GEERTZ, 1989), isto é, dos sujeitos da pesquisa, compreendendo seus significados para as práticas sociais que vivenciam. Como escreve Geertz (1989), esse trabalho de pesquisa pressupõe a convivência com uma “multiplicidade de estruturas conceptuais complexas”, que muitas vezes se encontram ligadas umas às outras ou estão sobrepostas. Sendo irregulares, estranhas, não estando explícitas, cabe ao investigador, como etnógrafo, apreendê-las e apresentá-las.

3 A ENTRADA EM CAMPO

Para atingir essa proposta, durante um ano letivo (de fevereiro a dezembro de 2011), foi feito o acompanhamento semanal da rotina escolar, observando e participando do cotidiano da instituição. Foi lendo, como Geertz (1989) bem menciona, “um manuscrito estranho, desbotado, cheio de elipses, incoerências, emendas suspeitas e comentários tendenciosos, escrito não como os sinais convencionais do som, mas com exemplos transitórios de comportamento modelado” (p.7). O campo foi se apresentando pouco a pouco, e em cada nova descoberta, foi entrelaçando os elementos que constituíam a pesquisa. Nesse campo, como bem descreve Woods (1998), ao narrar sobre o conhecimento de si mesmo em uma investigação, não somente adquiria o conhecimento da realidade por meio do olhar da pesquisadora, mas os novos elementos iam se revertendo sobre si, como investigadora e como educadora, possibilitando a reflexão sobre eles e assim sucessivamente. Desse modo, a realidade pessoal e profissional da investigadora ia sendo questionada à medida que a pesquisa se desenvolvia, bem como os acontecimentos vivenciados no campo. Por esse motivo, para Woods (1998), a “investigação qualitativa nessas áreas se centra tanto na objetividade como na subjetividade” (p.23), visto que o investigador está intimamente ligado

à sua pesquisa e deve questionar a todo o momento seu nível de participação/influência nas atividades investigativas.

O investigador ou a investigadora não escapam a investigação. Esta fica contextualizada dentro de situações e de suas definições; as atividades investigadoras se constroem e se interpretam em processos distintos; e a pessoa do investigador está inseparavelmente unida a investigação. Para tanto, o poder de reflexão – a necessidade de considerar como nos afeta nossa participação na investigação – constitui um requerimento essencial (WOODS, 1998, p.70).

Além disso, para Woods (1998), a prática da etnografia pode ser reconhecida não apenas como ciência, mas como uma arte, na medida em que penetra em diferentes níveis de significados, reconhecendo os saberes, os sentimentos, as interpretações de outras pessoas, desvendando novas realidades. Para conseguir essa aproximação, é necessária certa dose de empatia e uma conquista diária.

A entrada inicial em campo para observação deu-se por meio dessa conquista. Por intermédio da Professora Mediadora, que fez os primeiros contatos, conseguiu-se a autorização para iniciar a pesquisa na escola. Porém, em um primeiro momento, havia receio por parte da Professora Mediadora de que a direção não apoiasse o desenvolvimento da pesquisa, devido a um conflito interno que se manifestava. Esse conflito era velado, mas impedia a proximidade da pesquisadora com a direção da escola. Isso poderia provocar certa resistência a algumas ações que teriam de ser desenvolvidas para a aproximação da realidade estudada.

Para que as amarras fossem rompidas, foi agendada uma reunião com a diretora. Por meio de uma conversa amistosa houve a exposição do projeto de pesquisa. Nesse encontro, foi também possível iniciar uma relação de empatia ao demonstrar compreensão da situação precária que a escola pública se encontra no estado de São Paulo e a necessidade de se aprofundar no conhecimento dessa realidade para propor reflexões mais elaboradas. Em outras palavras, se conquistou a confiança da diretora para que entendesse que o intuito da pesquisa não era a mera crítica, mas sim, a compreensão do cotidiano escolar. Essa atitude abriu as portas da escola¹.

Essa decisão foi tomada não apenas para conquistar a confiança da direção, mas por acreditar na importância dos estudos etnográficos nas escolas. Ezpeleta e Rockwell (1989) nos alertam para a necessidade de se conhecer o cotidiano no contexto escolar, buscando, para além dos paradigmas dominantes, uma nova forma de “ver e prever” o que acontece na escola. Para as autoras, é necessário “ampliar a visão e desconfiar das categorias tradicionais” (p.17). Essa atitude permitiu o início da pesquisa de campo em fevereiro de 2011, observando os mais anódinos espaços escolares, além do entorno da escola, vislumbrando sua comunidade.

O trabalho de observação se dava especialmente pela permanência da pesquisadora no pátio, nos corredores, na área administrativa, na área externa e em muitos outros espaços, além das salas de aula. Para Woods (1998), os momentos da observação, os momentos da “não gravação das entrevistas”, são momentos importantes que envolvem nossa capacidade de investigador de observar e escutar, além de habilidades próprias para adquirir a confiança e fazer com que os sujeitos da pesquisa relaxem, sendo mais naturais, ao seguir suas tarefas rotineiras. Durante vários dias esteve presente ao redor das mesas durante o intervalo. Rotineiramente era procurada pelos alunos, com questões de curiosidade sobre seu nome e o que fazia ali. Essas conversas ajudaram a esclarecer várias dúvidas. Buscava-se uma conversa informal, inicialmente falando muito mais sobre si do que fazendo questionamentos sobre a escola. Posteriormente, quando os sujeitos da pesquisa já adquiriam confiança, explorava suas opiniões sobre as relações, sobre a PMEC e sobre o espaço escolar.

Como uma das técnicas para observação, optou-se por ir de ônibus até a escola como uma forma de se aproximar da comunidade. Dessa forma, foi possível conhecer um pouco mais da vida que ali se manifestava, durante as idas e vindas. Muitas cenas foram trazendo, pouco a pouco, como essa comunidade pensava e lidava com seu cotidiano. Mesmo o modo de lidar com o tempo traziam inquietações. Muitas vezes, a pesquisadora aguardava mais de meia hora no Terminal para que o ônibus saísse, pois o motorista fazia seu horário de café ou de almoço enquanto as pessoas esperavam pacientemente, como se já fossem acostumadas à ineficiência do transporte públicoⁱⁱ.

O desejo maior era se aproximar da comunidade que não era conhecida, na tentativa de compreender as relações e a complexidade das práticas sociais que se estabeleciam na escola. Muitas vezes essas práticas espontâneas, comuns aos pesquisados, acabavam sendo despercebidas, pois “se acredita serem ‘naturais’ uma vez que foram naturalizadas pela ordem social como práticas econômicas, alimentares, escolares, culturais, religiosas ou políticas, etc.” (BEAUD; WEBER, 2007, p.10).

A preocupação com a “desnaturalização” do olhar, ampliando-o ao observar os espaços por onde circulava, produzindo certo estranhamento, ao mesmo tempo em que investia esforços para se aproximar da realidade local, vivenciando experiências diversas esteve sempre presente nesse trabalho de investigação. Aguardar o ônibus no ponto próximo à escola possibilitou o conhecimento de outros aspectos daquela comunidade: as brincadeiras que as crianças faziam nas ruas, o tráfego e o consumo de drogas, a pobreza, as formas de se relacionar com o cotidiano, entre outras questões.

De acordo com Beaud e Weber (2007) o “etnógrafo, por definição, é alguém que não se contenta com visões de superioridade e não se satisfaz com as categorias já existentes de descrição do mundo social” (BEAUD; WEBER, 2007, p.11). Assim precisou-se buscar, por meio da pesquisa em campo, os comportamentos, as experiências vividas, os diferentes significados e significantes para os sujeitos, construindo seu conhecimento por meio do

confronto entre suas hipóteses, sua teoria e suas observações. O método etnográfico prioriza a qualidade do dado, a convivência do pesquisador com os sujeitos da pesquisa e a partir daí, é possível obter um conhecimento mais denso e minucioso.

4 AS OBSERVAÇÕES DA ESCOLA

Enfim a escola foi aberta pela direção o que possibilitou o “mergulho” no campo de pesquisa. É importante salientar que a partir da conversa com a direção as visitas se tornaram semanais e, dessa forma, cada vez mais a pesquisadora passou a fazer parte de sua rotina. A PMEC lhe pedia orientações de como proceder em determinadas circunstâncias, a auxiliava em diversas tarefas, sentava na sala dos professores e discutia diversos assuntos, circulava normalmente pelos espaços da escola. Muitas vezes, as secretárias, orientadas pela direção, faziam ligações, lembrando os alunos das entrevistas que realizariam e verificando informações de que necessitavam. A sala da vice-diretora e da própria PMEC foi utilizada para fazer as entrevistas. O Professor Coordenador (PC) forneceu todos os documentos da escola e auxiliou no agendamento das entrevistas. Atitudes que demonstravam, ao mesmo tempo, acolhimento e a esperança de que a pesquisa auxiliasse nos problemas da escola pública.

No entanto, mesmo com toda abertura não deixaram de existir dificuldades no decorrer das observações. Logo nas primeiras semanas, foi possível constatar que, como em outras escolas públicas, a ausência de professores prejudicava imensamente o processo de ensino-aprendizagem. Nessa escola, esse fator se agravava pela falta de inspetores e professores eventuais que pudessem ficar com os alunos ou substituir os professores. Dessa forma, a única estratégia encontrada pela equipe gestora era dispensar os alunos mais cedo, antes do término do horário regular das aulas.

Parecia não haver outra forma de organização que possibilitasse um trabalho coletivo e que garantisse a esses alunos outra rotina, numa estrutura diferenciada, para amenizar essa situação. A escola já havia buscado algumas alternativas, como pedir para que estagiários das universidades cobrissem as aulas dos professores faltosos, no entanto, nenhuma dessas iniciativas havia resolvido o problema e, diante da situação precária, a equipe gestora decidiu, em comum acordo com os professores, que os presentes assumiriam as aulas em até três salas simultaneamente, se necessário, para dispensar os alunos mais cedo.

No decorrer do ano letivo, a situação se agravou: com as licenças diversas e o cansaço dos professores, as faltas aumentaram. Os alunos deixaram de ter várias aulas, até o final do ano, saindo mais cedo por vários dias da semana. Muitas vezes, sendo dispensados logo no início das aulas. Outras vezes, duas ou três salas tendo, simultaneamente aulas com um único professor, que passava a matéria no quadro e se retirava para outra sala, onde passava outra

matéria e assim por diante. Essa falta de organização, de profissionais e enfim, de aulas, prejudicou enormemente as observações, visto que por diversas vezes os alunos eram dispensados logo no início das aulas, impossibilitando que a pesquisa seguisse como havia sido planejada. O intuito não era observar apenas as aulas e seu conteúdo, mas igualmente as relações cotidianas, conhecer os sujeitos da pesquisa e selecionar os depoentes das entrevistas.

A observação seria, de acordo com Tura (2003), um aprofundar nessa realidade social a ser observada, na tentativa de “desvendar as redes de significados, produzidos e comunicados nas relações interpessoais (p.189). Com a observação participante esperava-se que esse mergulho fosse mais ativo, provocando possíveis intervenções no grupo pesquisado e no contexto social. Para André (2005) a observação pode ser “chamada de participante porque parte do princípio que o pesquisador tem sempre um grau de interação com a situação estudada, afetando-a e sendo por ela afetado” (p.28). Porém, é necessária atenção para o que Geertz (1989) alerta e não permitir que a visão da pesquisadora mudasse com relação ao seu papel de pesquisadora, não se imaginando “algo mais do que um interessado (nos dois sentidos da palavra) temporário” (p.14).

E precisava constantemente demonstrar que era apenas uma “interessada” na escola, pois durante a pesquisa, a PMEC buscava nas experiências da pesquisadora que pudessem auxiliar na forma de proceder em diversas circunstâncias. Sentia-se insegura e não sabia muito bem que caminhos trilhar. Faltava-lhe formação e experiência para saber como lidar com o cotidiano e principalmente, faltava-lhe o conhecimento e aproximação da comunidade que a escola atendia.

Graças às pesquisas realizadas e pela experiência de trabalhar em escolas públicas de todos os níveis era possível, à pesquisadora, orientá-la em algumas ações. Contudo, em alguns momentos, tal conhecimento criava empecilhos para as observações e demandava um exercício de distanciamento e estranhamento em situações tão comuns a quem está próximo da rotina escolar. Essa é a dinâmica necessária ao etnógrafo: tornar familiar o que é estranho e tornar estranho aquilo que é familiar. E como “a observação prende-se a essa tensão, o mal-estar provocado no momento em que o familiar se torna estranho, o estranho torna-se familiar” (BEAUD; WEBER, 2007, p.99), havia certos momentos, em que se tornava complexa a posição da pesquisadora.

Para Woods (1998) a “participação versus distanciamento” é um problema metodológico. De um lado temos a necessidade da participação, da imersão no campo, para compreender as relações que se estabelecem entre os sujeitos da investigação e do outro o distanciamento, para manter certa objetividade científica e não correr o risco de desejar tornar-se um “nativo”.

Assim era importante ir conquistando o espaço da escola aos poucos, tanto para a pesquisadora, quanto para os sujeitos da investigação, que adquiriam cada vez mais e mais confiança. Isso implicava, como explica Woods (1998) em não manter a primeira nem a segunda impressão. Era necessário um longo exercício de observação, manter a mente aberta e estar preparada para as ambiguidades, para as inconsistências e potencializar a curiosidade sobre a realidade. Essa observação, contudo, como propõe Pais (2003) tinha de ser de um pesquisador viajante. Com um olhar um tanto indisciplinado, diferentemente do turista, a pesquisadora viajante buscava a aventura, a descoberta na pesquisa. Dessa forma, deixava-se flunar pelos espaços e conhecer com um “olhar ingênuo” as linguagens, os saberes do cotidiano. Buscava conhecer o “que se passa quando nada parece passar-se” e abria-se ao novo, sem se condenar aos percursos pré-estabelecidos (PAIS, 2003, p.52).

Inicialmente nos intervalos nada parecia novo no cotidiano daquela escola. Alunos perambulando, paquerando, se empurrando, brincando de “lutinhas”, conversando entre si, com os funcionários, os inspetores circulando pelo pátio, observando o comportamento dos alunos, entre outros gestos que sempre estão presentes nas interações entre crianças e jovens que frequentam a escola.

O prédio da escola trazia um diferencial. Era um galpão fechado, composto de materiais de uma estrutura fabril, composto de venezianas e telhas metálicas. Como a estrutura da escola era toda fechada, os alunos ficavam trancafiados entre os portões, num galpão com escadarias e salas. A única luz que adentrava o espaço vinha dos portões engradados, que estavam fechados com cadeados, na maior parte do tempo. Alguns alunos se encostavam a esses portões nos dias mais frios para sentirem os raios de sol que ali invadiam. Depois do portão, havia um espaço gramado e com árvores, onde os carros dos funcionários ficavam estacionados.

Com relação aos alunos na hora do intervalo, havia outro diferencial: eles carregavam suas mochilas nas costas durante todo o tempo. A PMEC, o PC e muitos alunos, no decorrer da pesquisa informaram que isso acontecia por causa dos furtos nas salas de aula. Muitos alunos contaram que as coisas eram furtadas e as fechaduras das salas foram quebradas diversas vezes. Desse modo, não havia como deixar as coisas nas salas de aula. Uma aluna comentou sorrindo que as únicas coisas que os alunos deixavam na sala eram as coisas doadas pelo governo (se referindo aos Cadernos do Alunoⁱⁱⁱ e aos livros didáticos). Uma forma cômica de dizer que essas coisas não eram desejadas pelos alunos. No entanto, notou-se que havia alunos que não carregavam as mochilas nas costas. Esses alunos diziam que não tinham nada para furtar, apenas os “cadernos do governo e canetas”. Satirizavam o fato de que se furtava tudo, menos os “Cadernos”, que não interessam. Esses materiais eram escondidos em lugares diversos. “Nessa escola, não tem trinco nas portas. Tem que colocar uma cadeira para ela parar fechada. Então, tem aluno que fica rondando a escola, entra nas salas, pega o material, põe em outra sala, só por brincadeira” (Aluna entrevistada, 2011).

Com o tempo, os questionamentos continuaram e se ampliaram, pois, apesar dos relatos registrados, durante todo o tempo de estada na escola nenhum furto havia ocorrido. Na verdade, parecia que carregar a mochila nas costas era um hábito. Ao longo do tempo, foi possível averiguar que as mochilas também ficavam nas costas, pois os alunos sempre aguardavam que fossem dispensados na hora do intervalo. Assim, não precisariam subir as escadarias novamente para pegar os materiais.

Apesar de não ter presenciado nenhuma situação de furto, havia o relato de casos esporádicos já terem ocorrido na escola. De acordo com a pesquisa realizada por Abramovay e Rua (2002), em 13 Unidades da Federação e no Distrito Federal, os furtos e roubos são considerados naturais nos relatos de alunos, docentes e funcionários e, muitas vezes, passam a ser considerados banais pela equipe gestora. Segundo os informantes desta pesquisa, os pequenos furtos são realizados, em grande parte, por pessoas de dentro da escola e os furtos mais graves, na maioria das vezes, fica a cargo dos invasores externos. Essa construção imaginária da escola como ambiente inseguro em que os alunos devem carregar as mochilas nas costas, de maneira semelhante foi evidenciado na pesquisa de Abramovay e Rua (2002).

Durante o tempo de observação, não foram observadas brigas ou agressões físicas entre alunos. A maioria dos atendimentos que a PMEC fazia, que eram registrados no “Livro de ocorrências” e para os quais eram aplicadas punições, estavam relacionados a atos de indisciplina dentro da sala de aula como atirar materiais ou bolinhas de papel no colega, se negar a fazer as tarefas, fazer brincadeiras em sala de aula, atrapalhar a aula do professor, entre outros. Apenas uma vez observou-se uma aglomeração no espaço que ficava abaixo da quadra. Os alunos estavam discutindo. Muitos alunos incentivavam que uma briga acontecesse. Os alunos que estavam sentados, assistindo a um jogo na quadra, observaram a discussão e disseram que um dos meninos merecia apanhar. Questionados sobre o motivo desse comentário, eles disseram que o menino era “folgado^{iv}”, que “mexia com todo mundo e tirava sarro^v”. Continuando a conversar com os alunos e questionando sobre se apanhando o aluno mudaria, disseram que não, mas que ele levaria um susto. As encenações dentro da escola eram mais frequentes do que as brigas propriamente. Porém, não foi possível verificar se essas questões eram resolvidas fora dos portões da escola.

Aparentemente a curta permanência dos alunos no prédio escolar auxiliava na minimização dos conflitos entre os alunos. Em média, do período total de seis aulas diárias, os alunos permaneciam apenas três aulas. Normalmente eram dispensados no horário do intervalo, ou seja, na metade do período de aulas. Muitas vezes, eram dispensados logo no início das aulas, pois nenhum professor que ministraria aulas naquele dia compareceria.

Em frente aos portões da escola, era comum os alunos ficarem ouvindo músicas, dançando e conversando. Independentemente do horário, havia sempre um grupo que se reunia ali. As músicas eram ouvidas durante todo o tempo nas salas da direção e na secretaria, que ficavam próximas ao local. Os profissionais da área administrativa reclamavam das

escolhas musicais dos alunos, mas já haviam se acostumado com o barulho constante. Essa convivência parecia amistosa.

Segundo a Diretora da escola, ali ocorriam poucos furtos e brigas entre os alunos, que resultavam em agressão física e, na sua maioria, essas ocorriam por situações que eram corriqueiras e banais. “Motivos banais, por alguém xingar a mãe, ou por ter olhado torto, aí eles vão e agredem. E tendo agressão a gente registra no ROE” (Diretora da escola entrevistada, 2012). Mesmo assim, a Diretora considerava que os alunos da escola eram menos agressivos que em outras escolas. Em relação à depredação ao patrimônio, as ocorrências também eram mínimas, parecia que os estudantes gostavam da escola, que tinham uma referência e haviam construído um vínculo com a escola.

Neste cenário, a PMEC exercia diversos papéis: ora como inspetora, ora como coordenadora, ora como secretária, ora como diretora. Havia desvio de sua função para suprir a carência dos profissionais da escola. Os alunos e seus responsáveis acreditavam que ela era diretora da escola, tal como o PC. Realizava diversos trabalhos administrativos, além do atendimento aos pais e às ocorrências com alunos. Infelizmente a PMEC não conseguia desenvolver os projetos que objetivavam a proximidade da comunidade com a escola, um dos maiores problemas observados durante a pesquisa.

5 INSTRUMENTOS UTILIZADOS NA PESQUISA

A observação foi acompanhada do registro sistemático no diário de campo. Por meio do diário de campo, utilizado como um instrumento fundamental durante a investigação, registraram-se de forma mais completa e detalhada possível as práticas observadas, as reflexões sobre essas práticas, as incertezas, as inquietações e aspectos que circundam a observação. Para Tura (2003, p.189), o diário de campo é “um recurso imprescindível” que o pesquisador deverá consultar repetidamente e relendo o que escreveu poderá expandir as informações obtidas no campo, analisando as informações colhidas, oferecendo subsídios valiosos para a análise do material.

Segundo Beaud e Weber (2007) somente “o diário de campo transforma uma experiência ordinária em uma experiência etnográfica, pois não só restitui os fatos marcantes que sua memória corre o risco de isolar e de descontextualizar, mas, especialmente, o desenrolar cronológico objetivo dos eventos” (BEAUD; WEBER, 2007, p.67). Sendo assim, as inquietações surgidas durante o trabalho de campo eram registradas, buscando compreender um lugar desconhecido, com o intuito de manter o que havia sido observado. Mesmo as questões que pareciam mais simples eram registradas, para que o primeiro impacto com o fato fosse revisto. No entanto, a pesquisadora tinha o cuidado de memorizar as conversas com os alunos e com os profissionais da educação para registrar posteriormente. Parecia ser mais adequado não registrar as conversas enquanto os sujeitos se expressavam. A

preocupação era dar a devida atenção a cada depoimento, olhar nos olhos e fazer os questionamentos plausíveis. Se o registro fosse a principal preocupação naquele momento, talvez não tivesse conseguido construir relações de diálogo como as que se estabeleceram durante o trabalho de campo.

Além disso, outros instrumentos foram utilizados, como fotos, principalmente do espaço físico da escola, e documentos diversos (Regimento Escolar, Plano de gestão, Proposta Pedagógica, etc.), tendo o consentimento da direção da escola anteriormente para utilizá-los. A leitura do Plano de Gestão foi inicialmente realizada dentro da própria escola, acreditando que seria assim com a análise de todos os documentos da instituição. Essa foi a condição imposta pela direção, que não permitiu que o documento fosse retirado da escola, visto ser protocolado pela diretoria e nem copiado digitalmente.

Em uma das semanas de pesquisa, a diretora viajou e nenhum outro funcionário sabia em que local estavam guardados os documentos atualizados. O PC tinha uma versão antiga do Plano de Gestão. Como o interesse inicial era a caracterização do bairro, dos alunos, da escola e como informaram a não alteração dos dados, a análise foi feita nessa versão mesma, atentando-se para esses itens no documento que o PC possuía. Algumas dúvidas surgiram a partir da leitura do Plano de Gestão. No documento, constava que parte das famílias dos alunos da escola encontravam-se em situação de risco e, por esse motivo, foram alocadas nos prédios da Companhia de Desenvolvimento Habitacional e Urbano (CDHU)^{vi}. Ao questionar os integrantes da equipe gestora, os professores, os secretários, ninguém soube responder de que risco se tratava, pois o documento havia sido elaborado pela gestão anterior. Havia igualmente, a menção de que o bairro se formou a partir de um Complexo Penitenciário que existe próximo à escola, visto que as famílias iam visitar os presos e se instalavam na área. Os sujeitos da escola também não sabiam o nome do Complexo.

Para esclarecer essas dúvidas e reconstruir um pouco da memória desse bairro, foram realizadas conversas informais com moradores do bairro, no intuito de conhecer melhor a comunidade que aquela escola atendia. Esse fato demonstrou o quanto a escola se fechava, a ponto de desconhecer as origens daquele bairro, que fazia parte da história de vida de seus alunos. Posteriormente, outros documentos da escola foram fornecidos em formato digitalizado, o que permitiu fazer novas análises daquela realidade.

Depois de alguns meses observando a escola, foram definidas as entrevistas a serem realizadas. Dessa forma, seria possível ampliar o olhar para a realidade investigada, expandindo as observações, visto que por meio das entrevistas seria possível conhecer os fatos observados, na perspectiva do depoente. Beaud e Weber (2007) desaconselham à observação “pura”, recomendando que se utilize um misto de entrevistas e observações, a fim de se obter mais informações que evitem um equívoco por parte do pesquisador.

A entrevista é aqui compreendida como um processo de interação social, em que o entrevistador pretende obter informações com o depoente por meio de um roteiro relacionado ao foco central da pesquisa (HAGUETTE, 1995). Para tanto, foi desenvolvido um roteiro para orientar o diálogo, realizando uma entrevista aberta, semiestruturada. A opção se deu pela entrevista semiestruturada por permitir que os sujeitos da pesquisa discorressem sobre suas experiências, perspectivas e opiniões a partir dos objetivos da pesquisadora, ao mesmo tempo em que proporcionava ao entrevistado a liberdade para responder livre e espontaneamente. As questões elaboradas para essas entrevistas foram respaldadas pelo embasamento teórico e pelas informações colhidas no campo (TRIVIÑOS, 1987).

Para Minayo (1994), o objetivo principal da entrevista é a obtenção de informações com a fala individual de um depoente, revelando as condições estruturais, os valores, as normas e os símbolos de um grupo em que está inserido. Ou seja, por meio da entrevista é possível compreender os significados que os depoentes atribuem às situações e às questões, que muitas vezes divergem das suposições do entrevistador. Recolhendo esses dados descritivos na linguagem dos próprios sujeitos da pesquisa, o entrevistador pode perceber como os depoentes interpretam os aspectos da realidade vivida. No caso da pesquisa aqui relatada, esse instrumento foi fundamental para que se compreendesse a perspectiva dos sujeitos quanto às experiências vividas na instituição escolar estudada e na construção de um diálogo com os dados obtidos por meio da observação.

Foram realizadas 14 entrevistas: duas com a PMEC, no início e no final da observação de campo, com a Diretora da Escola, com o Professor Coordenador do Ensino Médio, com o Supervisor do Sistema de Proteção Escolar da SEESP, com quatro professores e com cinco alunos. A observação era realizada nos mais diversos espaços da escola. As conversas se davam com os alunos, não apenas nas aulas, mas nos corredores, no pátio, no ponto de ônibus, buscando suas argumentações. Após esses contatos iniciais foram definidos os sujeitos a serem entrevistados (professores e alunos). Importante ressaltar que as observações em sala de aula se deram exclusivamente na turma do 3º ano do Ensino Médio^{vii}. Essa escolha foi motivada pelo fato de os alunos estarem na escola há mais tempo e já terem vivenciado situações distintas, inclusive a entrada do PMEC no rol dos profissionais da educação. Por estarem há mais tempo na escola, entendíamos que esses estudantes possuíam uma visão mais ampla sobre os acontecimentos por causa do tempo na escola e poderiam fornecer os dados necessários para a pesquisa. Conhecendo tais alunos e os professores do 3º ano foram sendo definidos os entrevistados, de acordo com as anotações durante a observação e do que nos interessava em razão do objeto dessa pesquisa.

Os alunos entrevistados possuíam entre 17 e 19 anos e já estudavam na escola há mais de três anos. Os professores entrevistados atuavam no 3º ano nas disciplinas de Filosofia, Geografia, Biologia e Educação Física. A escolha se deu pelos diferentes modos de se relacionarem com os alunos e de se posicionarem perante a sala de aula. Essas entrevistas ocorreram no ano posterior às observações, ou seja, em 2012. Esse fato favoreceu

extremamente a investigação, pois os professores possuíam uma visão holística dos fatos que haviam ocorrido no ano anterior. Os entrevistados tinham entre 31 e 39 anos e em sua maioria, trabalhavam na escola há mais de cinco anos. Os critérios de seleção dos sujeitos para a entrevista estavam vinculados à observação e ao foco principal deste trabalho. Os depoimentos foram registrados em áudio, com o consentimento dos sujeitos da pesquisa e, posteriormente, foram transcritos.

Por uma decisão da própria PMEC, sujeito principal da pesquisa, a escola não foi identificada e os nomes dos entrevistados foram alterados. A PMEC temia represálias administrativas e escolheu o pseudônimo de “Fernanda Lima” para representá-la. No entanto, no decorrer da escrita da tese, foi mais usual chamá-la simplesmente de “Professora Mediadora”, visto que representa outras vivências de PMECs do estado de São Paulo. E assim, ocorreu com os demais entrevistados: professora de Filosofia, professor de Geografia, diretora, etc. Somente para os alunos foram mantidos os nomes escolhidos. Posteriormente, as entrevistas foram analisadas em diálogo com as fotos do espaço físico da escola e com seus documentos oficiais: Regimento Escolar, Plano de Gestão e Projeto Político Pedagógico.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por meio da observação do cotidiano, encontramos uma forma de distinguir “as múltiplas realidades concretas que vários sujeitos podem identificar e viver como ‘escola’ e a compreender que ela é objetivamente distinta de acordo com o lugar em que é vivenciada” (EZPELETA; ROCKWELL, 1989, p. 22). Assim, é possível compreender, a partir da visão desses sujeitos, a “lógica” dos dados observados na escola, reconstruindo redes de significados e construindo instrumentos teóricos que possibilitem uma melhor atuação sobre a realidade.

Acreditamos que apenas interrogando as modalidades que representam o cotidiano, nos aspectos mais simples e corriqueiros da vida social, torna-se possível encontrarmos “condições e possibilidades de resistência que alimentam a sua própria rotura” (PAIS, 2003, p.28).

Nesse sentido, o estudo do cotidiano, entre a rota (caminho) e as roturas, entre os significantes e significados, possibilitará juntar as pequenas peças, buscando um sentido mais amplo. “O que a sociologia da vida cotidiana verdadeiramente interessa são os processos através dos quais as micro e macroestruturas são produzidas; são as práticas sociais produtoras, na sua cotidianidade da realidade social” (PAIS, 2003, p.46).

Neste um ano de pesquisa de campo algumas hipóteses iniciais foram revistas. Ao adentrar a escola nos parecia que nos depararíamos com determinadas situações de violência já conhecidas e previsíveis, no entanto, fomos surpreendidas. Inicialmente, achávamos que a PMEC não conseguiria contribuir para o ambiente escolar, na solução dos problemas de

violência ou mesmo em demandas corriqueiras da escola. Contudo, nossas hipóteses foram refutadas pela pesquisa de campo. Com o passar do tempo, a PMEC, mesmo sem a formação necessária e desempenhando uma função indefinida, tornou-se referência importante para a escola. Percebemos que as situações mudam com o decorrer do tempo, os próprios sujeitos modificam-se, passam a compreender o outro e a compreender seu próprio trabalho. O processo de pesquisa é dinâmico, visto que o cotidiano não é estático, sendo inviável manter hipóteses rígidas.

Enfim, acreditamos que apenas foi possível ter uma visão ampliada da escola, por meio da pesquisa etnográfica e do mergulho profundo em um contexto escolar. Por meio da pesquisa, foi possível compreender que a escola é um espaço privilegiado no que se refere à heterogeneidade. Constatamos ainda que, apesar do avanço na pesquisa educacional no Brasil, permanece a necessidade de se ampliar estudos de cunho etnográfico que contribuam para a compreensão do cotidiano dessa instituição. Entendemos que é a partir do estudo das relações humanas, das infâncias e juventudes na sua interface com a problemática das violências, que poderemos ampliar as análises e superar uma possível visão simplista para apontar soluções fáceis para as violências e todos os outros desafios que as escolas públicas enfrentam.

REFERÊNCIAS

- ABRAMOVAY, Miriam; RUA, Maria das Graças. **Violências nas escolas**. Brasília, DF: UNESCO, 2002.
- ANDRÉ, Marli. **Etnografia da prática escolar**. São Paulo: Papyrus, 2005.
- BEAUD, Stéphane; WEBER, Florence. **Guia para a pesquisa de campo: produzir e analisar dados etnográficos**. Petrópolis: Vozes, 2007.
- CDHU. Secretaria da Habitação. Governo do Estado de São Paulo. **Programas habitacionais**. Disponível em: < <http://goo.gl/Gf3qfb> > Acesso em: 22 abr. 2014.
- EZPELETA, Justa; ROCKWELL, Elsie. **Pesquisa participante**. São Paulo, Cortez, 1989.
- GEERTZ, Clifford. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos, 1989.
- HAGUETTE, Teresa Maria Frota. **Metodologias qualitativas na sociologia**. Petrópolis: Vozes, 1995.
- MAFRA, Leila de Alvarenga. A sociologia dos estabelecimentos escolares: passado e presente de um campo de pesquisa em reconstrução. In ZAGO, Nadir (Org.); CARVALHO, Marília (Org.); VILELA, Rita Amélia (Org.) **Itinerário de pesquisa: perspectivas qualitativas em Sociologia da Educação**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

MINAYO, Maria Cecília de Souza et al. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Rio de Janeiro, Vozes, 1994.

PAIS, José Machado. Nas rotas do cotidiano. **Revista Crítica de Ciências Sociais**, Lisboa, n. 37, jun. 1993, p. 105-113. Disponível em: < <http://goo.gl/fhrhcR>>. Acesso em: 06 mai. 2015. ISSN: 2182 – 7435.

PEREIRA, Luiz. **A escola numa área metropolitana: crise e racionalização de uma empresa pública de serviços**. São Paulo: Pioneira, 1976.

POSSATO, Beatris Cristina. **O “professor mediador escolar e comunitário”**: uma mirada a partir do cotidiano escolar. 2014. 195 f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 2014.

SEE. Secretaria de Estado da Educação. **Manual de proteção escolar e promoção da cidadania**. São Paulo: FDE, 2009a.

SEE. Secretaria de Estado da Educação. **Normas gerais de conduta escolar**. São Paulo: FDE, 2009b.

SPÓSITO, Marília. Uma perspectiva não escolar no estudo sociológico da escola. In: PAIXÃO, Lea Pinheiro (Org.); ZAGO, Nadir (Org.) **Sociologia da educação: pesquisa e realidade brasileira**. Petrópolis: Vozes, 2007.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

TURA, Maria de Lourdes Rangel. A observação do cotidiano escolar. In: ZAGRO, Nadir; CARVALHO (Org.), Marília Lia Pinto de (Org.); VALÉRIA, Rita Amélia Teixeira (Org.). **Itinerários da pesquisa: perspectivas qualitativas em sociologia da educação**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003, p. 183-206.

WASELFISZ, Julio Jacobo. **Mapa da violência 2013: homicídios e juventude no Brasil**. Centro Brasileiro de Estudos Latino-americanos Rio de Janeiro: Flacso Brasil, 2013.

WOODS, PETER. **Investigar el arte de la enseñanza**. El uso de la etnografía en la educación. México: Paidós, 1998.

ⁱ Com as observações do cotidiano escolar, percebemos que havia uma longa permanência da direção na secretaria, cumprindo as inúmeras exigências vindas da Secretaria da Educação do Estado.

ⁱⁱ A escola pesquisada fica a 13 quilômetros da UNICAMP. Utilizando um automóvel o tempo máximo gasto para chegar à escola é de vinte minutos. Com o transporte público, esse trajeto dura uma hora ou mais.

ⁱⁱⁱ No estado de São Paulo, as escolas estaduais seguem um currículo determinado pelo governo estadual. No início de 2009, o Governo do Estado de São Paulo e a Secretaria de Educação distribuíram para as escolas Estaduais as apostilas de atividades, baseadas neste currículo, denominadas "Caderno do Aluno", que se inserem no programa "São Paulo Faz Escola". Em 2011, O Caderno do Aluno estava dividido por séries e disciplinas. O Ensino Fundamental recebia 7 cadernos correspondentes a cada uma das disciplinas e o Ensino Médio 12 cadernos.

^{iv} Popularmente folgado significa ocioso, desocupado, despreocupado.

^v Tirar sarro, nesta frase, significa divertir-se sem compromisso à custa de alguém. Caçoar de alguém.

^{vi} O CDHU é um programa elaborado pela Secretaria de Estado da Habitação (SH), juntamente com a Companhia de Desenvolvimento Habitacional e Urbano (CDHU) e a Agência Paulista de Habitação Social (Casa Paulista), para fornecer condições de moradia para a população de baixo poder aquisitivo, atendendo prioritariamente quem recebe até cinco salários mínimos e as que moram em cortiços, favelas e áreas de risco, com ênfase para as Regiões Metropolitanas. "Além da provisão de moradia para a demanda geral, o setor habitacional do Estado atua nas questões urbanísticas, que abrangem urbanização de favelas, atuação em áreas de risco, ação em cortiços e áreas centrais, melhorias habitacionais e apoio à regularização fundiária, numa abordagem urbano-socioambiental" (CDHU, 2014).

^{vii} Havia um único 3º. ano do Ensino Médio no período diurno. Não realizei a pesquisa no período noturno. Somente participei de raras reuniões e entrevistas professores à noite, que não dispunham de outro horário.

Como citar este documento:

POSSATO, Beatris Cristina; PACHECO E ZAN, Dirce Djanira. Estudos etnográficos na educação: um olhar sensível sobre a escola pública paulista. **ETD - Educação Temática Digital**, Campinas, SP, v. 17, n. 2, p. 234-251, ago. 2015. ISSN 1676-2592. Disponível em: <<http://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/8634881>>. Acesso em: 31 ago. 2015.