

Entre as regras do jogo e o jogo das regras: a lógica empresarial na rede privada de ensino

Maria Angélica de Toledo Calderano da Costa

Universidade Federal de Juiz de Fora
orcid.org/0009-0008-4133-4134
calderanodacosta@gmail.com

Marcus Vinícius Medeiros Pereira

Universidade Federal de Juiz de Fora
orcid.org/0000-0001-6859-0316
markusmedeiros@yahoo.com.br

COSTA, Maria Angélica de Toledo Calderano da; PEREIRA, Marcus Vinicius Medeiros. Entre as regras do jogo e o jogo das regras: a lógica empresarial na rede privada de ensino. **Revista da Abem**, [s. l.], v. 34, n. 1, e34107, 2026.



OPEN ACCESS



Entre as regras do jogo e o jogo das regras: a lógica empresarial na rede privada de ensino

Resumo: Este artigo analisa as regras do jogo que organizam a atuação do professor de Música na Educação Infantil da rede privada de ensino, a partir do ponto de vista desses docentes. O objetivo é identificar e compreender como as regras se articulam em torno de uma lógica empresarial e quais são seus efeitos sobre a profissionalização do professor de Música. Ancorado na perspectiva bourdieusiana, especialmente nos conceitos de campo, senso prático e regras do jogo, busca-se desvelar princípios organizadores que operam de forma majoritariamente tácita na escola. Metodologicamente, a pesquisa baseia-se em entrevistas semiestruturadas com professores de Música atuantes em escolas privadas que oferecem as três etapas da Educação Básica, localizadas na cidade do Rio de Janeiro. A análise dos dados permitiu identificar regularidades relacionadas às exigências do trabalho docente, às regras comuns da rede privada e ao valor atribuído à Música e ao professor que a ensina. Os resultados indicam que essas regularidades não se apresentam de forma dispersa, mas se organizam em torno de uma lógica empresarial que redefine critérios de valoração, formas de regulação e expectativas institucionais. Embora a Música seja mobilizada como diferencial competitivo, os efeitos dessa lógica incidem negativamente sobre a autonomia pedagógica, o reconhecimento profissional e as condições de exercício da docência, configurando processos de desprofissionalização de natureza simbólica e organizacional. O artigo propõe, por fim, Quadros de Regras como instrumentos analíticos para leitura crítica do campo, sem caráter prescritivo.

Palavras-chave: Educação Musical, rede privada de ensino, profissionalização docente, lógica empresarial, Educação Infantil.

Between the rules of the game and the game of rules: business logic in private education

Abstract: This article analyses the rules of the game that organise the work of music teachers in early childhood education within the private school sector, from the perspective of the teachers themselves. The aim is to identify and understand how these rules are articulated around a business logic and to examine their effects on the professionalisation of music teachers. Grounded in a Bourdieusian framework – particularly the concepts of field, practical sense, and rules of the game – the study seeks to uncover organising principles that operate largely tacitly in everyday school life. Methodologically, the research is based on semi-structured interviews with music teachers working in private schools that offer all three stages of basic education, located in the city of Rio de Janeiro, Brazil. Data analysis revealed regularities related to the demands of teaching work, the common rules that permeate the private school sector, and the value attributed to music and to the teachers who teach it. The findings indicate that these regularities do not appear in a fragmented manner but are organised around a business logic that redefines criteria of value, forms of regulation, and institutional expectations. Although music is mobilised as a competitive differentiator, the effects of this logic negatively impact pedagogical autonomy, professional recognition, and working conditions, giving rise to processes of symbolic and organisational deprofessionalisation. Finally, the article proposes Frameworks of Rules as analytical tools for a critical reading of the field, without a prescriptive intent.

Keywords: Music Education, private education sector, teacher professionalization, business logic, Early childhood education.

Entre las reglas del juego y el juego de las reglas: lógica empresarial en la educación privada

Resumen: Este artículo analiza las reglas del juego que organizan la actuación del profesorado de Música en la Educación Infantil de la red privada de enseñanza, a partir del punto de vista de los propios docentes. El objetivo es identificar y comprender cómo dichas reglas se articulan en torno a una lógica empresarial y cuáles son sus efectos sobre la profesionalización del profesorado de Música. Anclado en la perspectiva bourdieusiana, especialmente en los conceptos de campo, sentido práctico y reglas del juego, el estudio busca desvelar principios organizadores que operan de forma majoritariamente tácita en la vida cotidiana escolar. Metodológicamente, la investigación se basa en entrevistas semiestruturadas con profesores y profesoras de Música que trabajan en escuelas privadas que ofrecen las tres etapas de la educación básica, ubicadas en la ciudad de Rio de Janeiro, Brasil. El análisis de los datos permitió





identificar regularidades relacionadas con las exigencias del trabajo docente, las reglas comunes que atraviesan la red privada y el valor atribuido a la Música y al profesorado que la enseña. Los resultados indican que estas regularidades no se presentan de manera dispersa, sino que se organizan en torno a una lógica empresarial que redefine criterios de valoración, formas de regulación y expectativas institucionales. Aunque la Música es movilizada como un elemento de diferenciación competitiva, los efectos de esta lógica inciden negativamente en la autonomía pedagógica, el reconocimiento profesional y las condiciones de ejercicio de la docencia, configurando procesos de desprofesionalización de naturaleza simbólica y organizacional. Finalmente, el artículo propone Marcos de Reglas como instrumentos analíticos para una lectura crítica del campo, sin carácter prescriptivo.

Palabras clave: Educación Musical, red privada de enseñanza, profesionalización docente, lógica empresarial, Educación Infantil.

Notas introdutórias – Por que olhar para a rede privada como problema sociológico?

A rede privada de ensino tem se consolidado, nas últimas décadas, como um dos principais espaços de inserção profissional para licenciados em Música no Brasil, especialmente na Educação Infantil. Dados do Censo da Educação Básica (Brasil, 2023) indicam que esse segmento concentra parcela significativa das matrículas nessa etapa. Analisando os sites de escolas da rede privada do Rio de Janeiro¹, é possível observar uma demanda contínua por professores especialistas, em particular em áreas frequentemente mobilizadas como diferenciais institucionais, como a Música. Nesse sentido, a rede privada configura-se simultaneamente como um campo de oportunidades e de tensões para a atuação docente.

Esse cenário, contudo, apresenta especificidades importantes quando considerado à luz da organização curricular da Educação Básica no país. Enquanto os cursos de Pedagogia (Brasil, 2006) formam profissionais para atuar de maneira integrada nas etapas da Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, as licenciaturas (Brasil, 2022) – dentre elas, a licenciatura em Música – são historicamente orientadas para os anos finais do Ensino Fundamental e para o Ensino Médio. Na rede privada – especialmente em escolas de grande porte que oferecem as três etapas da Educação Básica – observa-se uma tendência à disciplinarização desde a Educação Infantil, com a presença de professores especialistas e horários organizados por áreas, ainda que a Base Nacional Comum Curricular indique a integração dos campos de experiências. Essa configuração, ao

¹ [Colégio Maria Raythe](#); [Elite rede de ensino](#); [Mopi Bilingual School](#); [Colégio Franco](#); [Colégio Zaccaria](#); [Escola Alemã Corcovado](#); [Colégio Santa Teresa de Jesus](#); [Escola Eleva](#); [EDEM](#); [Pensi](#).



mesmo tempo em que amplia as possibilidades de atuação do professor de Música, introduz novas exigências e disputas em torno de seu lugar no currículo escolar.

É nesse contexto que emerge um aparente paradoxo. A Música ocupa posição de destaque nos discursos institucionais e nos materiais de divulgação das escolas privadas, sendo frequentemente apresentada como elemento de qualificação do projeto pedagógico e de diferenciação no mercado educacional. No entanto, esse investimento simbólico na área não se traduz necessariamente em reconhecimento profissional, autonomia pedagógica ou condições estáveis de exercício da docência para os professores que a ensinam. Ao contrário, diferentes estudos têm apontado processos de fragilização do trabalho docente na rede privada, marcados por intensificação do controle, padronização de práticas e reconfiguração das relações profissionais (Antunes, 2013; Lelis; Mesquita; Lório, 2017; Lelis; Mesquita, 2019).

Partindo desse tensionamento, este artigo analisa as regras do jogo que organizam a atuação do professor de Música na Educação Infantil da rede privada de ensino, a partir do ponto de vista dos próprios docentes. O objetivo é compreender como essas regras se articulam em torno de princípios organizadores específicos e quais são seus efeitos sobre a profissionalização do professor de Música. Ancorado na perspectiva bourdieusiana, o estudo busca desvelar regularidades que operam de forma majoritariamente tácita no cotidiano escolar e que orientam percepções, avaliações e práticas docentes.

Entre os diferentes resultados produzidos pelo desvelamento dessas regras, o artigo realiza um recorte analítico específico, detendo-se na emergência de uma lógica empresarial e em seus efeitos sobre o trabalho e o estatuto profissional do professor de Música. Essa lógica não constitui um pressuposto teórico mobilizado a priori, mas um resultado analítico reconstruído a partir das recorrências identificadas nas falas dos professores entrevistados. Ao tornar visíveis essas regularidades, o artigo pretende contribuir para a compreensão das condições de atuação docente na rede privada e para o debate mais amplo sobre profissionalização e formação em Educação Musical.



Regras do jogo, campo e senso prático: uma chave bourdieusiana de leitura

Para compreender as regras que organizam a atuação do professor de Música na Educação Infantil da rede privada de ensino, este estudo mobiliza a perspectiva bourdieusiana, especialmente os conceitos de campo, regras do jogo e senso prático. Esses conceitos permitem analisar o trabalho docente não apenas como resultado de escolhas individuais, mas como prática situada, produzida na intersecção entre disposições incorporadas e estruturas objetivas que regulam possibilidades de ação no interior de um campo específico.

Na teoria de Bourdieu, o campo é compreendido como um espaço relacional relativamente autônomo, estruturado por posições em disputa e por princípios de hierarquização próprios (Bourdieu, 2011). Os agentes² que nele atuam ocupam posições diferenciadas, em função do volume e da composição de capitais que detêm, e desenvolvem práticas orientadas por aquilo que tende a ser reconhecido como legítimo no interior desse espaço (Bourdieu, 2003). Nesse sentido, o campo educacional – e, de modo mais específico, os subcampos da Educação Infantil e da rede privada de ensino – apresenta regras próprias que não se confundem com normas explicitadas, mas que organizam expectativas, avaliações e condutas de forma implícita (Bourdieu, 1990).

É nesse contexto que a noção de regras do jogo assume centralidade analítica. Diferentemente de regulamentos formais ou prescrições institucionais, as regras do jogo referem-se a regularidades imanentes que orientam o funcionamento do campo e que são apreendidas pelos agentes no curso de sua participação prática. Como assinala Bourdieu (1990), falar em jogo implica reconhecer que os agentes partilham, ainda que de forma desigual, um entendimento prático do que está em disputa, do que vale a pena ser feito e do que tende a ser recompensado ou sancionado.

A capacidade de perceber e manejar essas regularidades está diretamente associada ao que Bourdieu denomina senso prático (Lamaison; Bourdieu, 1985). Trata-se de um conhecimento incorporado, adquirido na experiência e na convivência com o campo, que orienta as ações sem a necessidade de explicitação

² Na teoria de Pierre Bourdieu, agente é toda pessoa que participa do jogo social.



consciente das regras. O senso prático permite aos agentes “jogar o jogo”, ajustando suas práticas às expectativas dominantes, antecipando reações e avaliando riscos e possibilidades de ação em situações concretas.

Ao enfatizar o caráter tácito, relacional e historicamente construído das regras do jogo, essa perspectiva evita leituras normativas ou deterministas da prática docente. As regras não determinam mecanicamente as ações dos professores, mas estruturam um horizonte de possibilidades dentro do qual diferentes estratégias podem ser mobilizadas, a depender das trajetórias, posições e capitais disponíveis. Nesse sentido, compreender as regras do jogo é compreender as condições simbólicas e organizacionais que tornam determinadas práticas mais prováveis, legítimas ou valorizadas do que outras.

Essa chave de leitura é particularmente fecunda para analisar a atuação do professor de Música na rede privada de ensino, na medida em que permite deslocar o foco de explicações individualizantes para uma compreensão relacional do trabalho docente. Desvelar as regras do jogo não significa prescrever modos de agir, mas tornar visível aquilo que, operando como evidência silenciosa no cotidiano escolar, orienta percepções, avaliações e práticas profissionais.

Caminhos metodológicos e produção dos dados

Este estudo adota uma abordagem qualitativa, orientada pelo interesse em compreender as regras do jogo que organizam a atuação do professor de Música na Educação Infantil da rede privada de ensino a partir do ponto de vista dos próprios docentes. Tal opção metodológica coaduna-se com o referencial bourdieusiano mobilizado, ao privilegiar a análise das percepções, avaliações e práticas construídas na experiência situada dos agentes no interior do campo.

Participaram da pesquisa dez professores licenciados em Música que atuavam na etapa da Educação Infantil em escolas privadas da cidade do Rio de Janeiro que oferecem as três etapas da Educação Básica. A definição desse recorte institucional buscou reduzir a heterogeneidade existente no interior da rede privada, especialmente no que se refere à infraestrutura, às condições de trabalho e às propostas pedagógicas, permitindo focalizar contextos relativamente semelhantes. Foram adotados como critérios de inclusão: (1) ser licenciado em Música; (2) atuar





na Educação Infantil da rede privada; e (3) trabalhar em escolas que ofertassem Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio.

O recrutamento dos participantes foi realizado por meio de uma amostra intencional, não probabilística. Inicialmente, foram contatados professores pertencentes à rede de contatos da pesquisadora que atendiam aos critérios estabelecidos; posteriormente, adotou-se a estratégia de amostragem em bola de neve (Vinuto, 2014), na qual os próprios participantes indicaram outros possíveis colaboradores para o estudo.

Para garantir o anonimato dos professores participantes e dos seus locais de trabalho, optou-se por não disponibilizar algumas informações que porventura permitissem identificá-los. Foram utilizados, portanto, para todos os entrevistados nomes fictícios que foram escolhidos de forma aleatória: Felipe, Gabriel, Leandro, Lorenzo, Marcelo, Carla, Laura, Letícia, Paloma e Priscila.

A relação das idades e do ano de conclusão da licenciatura em Música de cada professor encontra-se no Quadro 1 abaixo, mostrando a diversidade de idades e tempo de formado de cada um.

Quadro 1 - Relação das idades e do ano de conclusão da licenciatura dos professores

	Felipe	Gabriel	Leandro	Lorenzo	Marcelo	Carla	Laura	Letícia	Paloma	Priscila
Idade	34	29	31	49	54	53	45	49	34	42
Ano de conclusão	2013	2017	2016	2014	2017	2011	2009	2001	2013	2011

Fonte: Costa (2025, p. 81).

Embora haja uma variação de 25 anos entre as idades (considerando 29 anos o mais novo e 54 o mais velho) e 16 anos entre o ano mais antigo de conclusão do curso de licenciatura em Música (2001) e o mais recente (2017), foi possível perceber que as dificuldades, demandas e perspectivas são comuns a todos, embora a percepção das regras do jogo fique mais apurada na medida em que se tem mais tempo de trabalho.

Em relação às características das escolas de cada entrevistado, analisamos o perfil, a região onde está localizada e se há ou não sala de música com instrumentos. Consideramos esses pontos importantes porque entendemos que o contexto em que o professor está inserido diz muito sobre o trabalho que ele realiza e as dificuldades que enfrenta diariamente. Dentre os dez professores

entrevistados, a maioria trabalha em escolas não confessionais da zona sul ou sudoeste da cidade e têm sala de música.

As entrevistas³ abordaram aspectos relacionados à trajetória profissional dos docentes, às condições de trabalho, às expectativas institucionais e às experiências vivenciadas no cotidiano escolar. Em lugar de solicitar descrições diretas de “regras”, privilegiaram-se questões abertas que permitissem aos professores explicitar conselhos, alertas e orientações que considerariam relevantes para colegas ingressantes no campo. Essa estratégia mostrou-se particularmente fecunda para acessar regularidades tácitas e disposições incorporadas, em consonância com a noção de senso prático.

A análise dos dados foi conduzida por meio de um processo de codificação temática, no qual se buscaram identificar regularidades, recorrências e tensões nas falas dos entrevistados (Bogdan; Biklen, 1994). As categorias analíticas não foram definidas previamente, mas construídas a partir do material empírico, em diálogo constante com o referencial teórico. Para fins deste artigo, foram sistematizadas três grandes categorias: as exigências da atuação profissional, as regras e características comuns à rede privada de ensino e o valor atribuído à Música e ao professor que a ensina.

Esse percurso metodológico permitiu reconstruir um conjunto de regras do jogo que orientam a atuação docente na rede privada de ensino, sem reduzir a complexidade das práticas a modelos prescritivos ou a explicações causalistas. Ao privilegiar o ponto de vista dos agentes, a pesquisa busca evidenciar como essas regras são percebidas, incorporadas e mobilizadas no cotidiano profissional dos professores de Música.

Desvelando as regras do jogo na rede privada de ensino

A análise das entrevistas permitiu identificar um conjunto de regularidades que orientam a atuação do professor de Música na Educação Infantil da rede privada de ensino. Estudos sobre escolas privadas em rede já apontaram a

³ As entrevistas foram realizadas no primeiro semestre de 2024, entre os meses de maio e junho, de forma remota, via plataforma gratuita do Google Meet, logo após a aprovação do Comitê de Ética e Pesquisa da Universidade Federal de Juiz de Fora (CEP-UFJF) sob o número de processo CAAE: 75871223.7.0000.5147.



existência de lógicas organizadoras relativamente estáveis que orientam o funcionamento institucional e o trabalho docente, ainda que analisadas, em geral, a partir da perspectiva da gestão, e não dos professores (Lelis; Mesquita; Lório, 2017; Lelis; Mesquita, 2019).

Essas regularidades não se apresentam como regras formalizadas, mas como princípios tácitos que atravessam expectativas, avaliações e práticas cotidianas. A partir do material empírico, foram sistematizadas três grandes dimensões analíticas que correspondem às três categorias explicitadas anteriormente: as exigências da atuação profissional, as regras e características comuns à rede privada de ensino e o valor atribuído à Música e ao professor que a ensina.

Exigências e regras comuns da atuação docente na rede privada

As falas dos professores evidenciam que a atuação na rede privada é atravessada por um conjunto de exigências que extrapolam o domínio do conhecimento musical. Entre essas exigências, destaca-se a necessidade constante de ajustar práticas e discursos às expectativas institucionais, frequentemente comunicadas por meio de feedbacks informais provenientes da gestão, das famílias e, em alguns casos, dos próprios alunos.

Isso pode ser observado, por exemplo, nas falas de Marcelo e Leandro:

Recebo [feedback] dos professores, recebo da coordenação e recebo muito dos pais. Muito, muito, muito dos pais (Marcelo).

Principalmente dos pais, eu vejo muito eles falando sobre o trabalho. Da minha coordenadora também. Sempre que ela tem esse retorno da família ou da direção sobre como está sendo o processo com as crianças, ela sempre fala bastante. E das próprias professoras também, porque às vezes a família fala com as professoras (Felipe).

Já Paloma dá mais detalhes sobre os feedbacks na escola onde atua, considerando-o como algo positivo:

Eu, com 45 dias, fui chamada na coordenação para um feedback de 45 dias. E aí depois, novamente, fui chamada com 90 dias. Não sei se vai ter outro, né, não deu tempo suficiente. Mas foi bem legal. Perguntaram o que eu estava achando, de como estava fluindo o trabalho, quais tinham sido as dificuldades encontradas. E também deram um retorno sobre o meu trabalho, pontos positivos, coisas que de repente eu preciso prestar atenção. Achei bem legal, nunca tinha tido um retorno tão organizado.





Porque aquela conversa de corredor a gente sempre tem, né? Conversa de corredor, após um evento, encontrou e tal, um elogio. Tinha um formulário, estava sendo respondido, preenchido pela coordenadora que fez esse feedback comigo. Tinha um nome esse encontro, eu não me lembro agora exatamente, mas era isso, era um feedback. Achei muito bacana (Paloma).

Esses feedbacks operam como mecanismos centrais de regulação do trabalho docente, orientando comportamentos e decisões pedagógicas sem a necessidade de normas explícitas, aspecto igualmente identificado na literatura sobre o funcionamento das redes privadas de ensino (Lelis; Mesquita, 2019).

Outro aspecto recorrente diz respeito à centralidade das relações interpessoais na inserção e na permanência no campo. Os entrevistados relatam que indicações, redes de contato e boa convivência com colegas e gestores constituem recursos fundamentais para a obtenção e manutenção do emprego. Nesse contexto, a atuação profissional é permeada por uma leitura atenta das expectativas institucionais e por estratégias de conformidade que visam evitar conflitos e assegurar estabilidade no trabalho.

Esse modo de acesso ao trabalho docente, fortemente mediado por redes de contato e relações interpessoais, aproxima-se do que Antunes (2013) identifica, no setor privado, como vínculos mais frágeis e critérios pouco transparentes de contratação, nos quais a estabilidade profissional tende a ser reduzida. A lógica da indicação é observada também na contratação de professores de Educação Física na rede privada de Belo Horizonte (Dias, 2025) e de professores de Sociologia na rede privada do Rio de Janeiro (Matos, 2022), sendo disseminada e aceita não apenas pelos docentes, mas também pelos coordenadores envolvidos diretamente no processo da contratação.

Nas entrevistas, Leandro afirmou que o seu processo de contratação foi bem parecido com a forma como se deu em todas as outras escolas privadas em que ele trabalhou, tendo a indicação como um fator determinante: “[...] não tem processo seletivo, é indicação (Leandro)”. Marcelo disse que embora o seu currículo já estivesse no banco de dados da escola, somente após a indicação de uma professora que trabalhava na instituição ele foi considerado para o processo seletivo. Carla, por sua vez, foi indicada por uma amiga para substituir um professor em uma licença médica e, depois, quando surgiu uma vaga efetiva, seu nome





também foi indicado para assumir o cargo. Felipe conseguiu participar do processo seletivo por indicação de uma professora. Lorenzo seguiu os conselhos de uma amiga que trabalhou com ele em outros projetos, e que então fazia parte da gestão de uma escola, e enviou seu currículo.

Para Bourdieu (2015), a relação da indicação com o sucesso da seleção e contratação se dá através do conceito de capital social, que ele define da seguinte forma:

O capital social é o conjunto de recursos atuais ou potenciais que estão ligados à posse de uma *rede durável de relações* mais ou menos institucionalizadas de interconhecimento e de inter reconhecimento ou, em outros termos, à *vinculação a um grupo*, como conjunto de agentes que não somente são dotados de propriedades comuns (passíveis de serem percebidas pelo observador, pelos outros ou por eles mesmos), mas também são unidos por ligações permanentes e úteis (Bourdieu, 2015, p.75, grifos no original).

A percepção de que há muitos profissionais disponíveis para poucas vagas reforça o cenário de fragilidade identificado por Antunes (2013), produzindo sentimentos de vulnerabilidade e insegurança. O medo da demissão emerge como elemento regulador das condutas, levando os professores a antecipar demandas, aceitar tarefas adicionais e ajustar suas práticas aos limites impostos pela instituição – questões também observadas na pesquisa de Antunes.

Paloma já sentiu esse receio por ser uma professora que está há muitos anos em uma escola:

Já senti quando chega o final do ano, que a gente percebe que a escola está reduzindo a folha, está despedindo professores, trocando professores antigos por professores mais novos para diminuir a folha da escola. Nestes momentos, eu já senti meu emprego ameaçado, porque tem escolas que eu já estou há alguns anos. Sempre dá aquele medo de, será que esse ano vão me mandar embora para contratar um professor mais barato? Que vai entrar ganhando o piso. Nesta situação, sim (Paloma).

Essas dinâmicas contribuem para a intensificação do trabalho docente, frequentemente acompanhada pela naturalização de atividades extras — como ensaios, eventos, relatórios e planejamentos —, cuja remuneração não é explicitada, mas simbolicamente justificada por salários mais elevados ou benefícios indiretos.

Essas exigências e regras comuns configuram um ambiente no qual o professor aprende a “jogar o jogo” por meio da observação, da experiência e da



incorporação progressiva de disposições ajustadas ao funcionamento da rede privada. Tal aprendizagem ocorre, em grande medida, de forma tácita, reforçando a importância do senso prático para a atuação docente nesse contexto.

O valor atribuído às aulas e aos professores de Música

Paralelamente às exigências descritas, as entrevistas revelam uma ambiguidade significativa no valor atribuído à Música e ao professor que a ensina. Por um lado, a Música ocupa lugar de destaque nos discursos institucionais e nos materiais de divulgação das escolas privadas, sendo frequentemente apresentada como diferencial pedagógico e elemento de qualificação do projeto educacional. Por outro, esse investimento simbólico na área não se traduz, necessariamente, em reconhecimento profissional ou autonomia pedagógica para os docentes.

Essa ambiguidade pode ser observada no seguinte trecho da entrevista de Priscila:

Eu trabalho numa instituição muito diferenciada, em relação a vários aspectos. É uma escola que tem Música a vida inteira, desde o primeiro até o último ano escolar. Então, em tese, na teoria, a música tem um super lugar. Quando eles vão mostrar a escola, o primeiro lugar que eles vão mostrar é a sala de música, que é linda, toda colorida. Eu tenho acesso a todo tipo de material que eu preciso, mas, no meu sentir, no dia a dia, muitas vezes eu me sinto como uma professora à parte. Não faço tanto parte do grupo dos professores. Um pouco a recreação, sou vista um pouco como o depositário dos alunos (Priscila).

Os professores relatam que o valor de seu trabalho é frequentemente associado à visibilidade e aos produtos que ele gera, especialmente apresentações, eventos e performances públicas. Nesses contextos, a aula de Música tende a ser avaliada menos pelo conhecimento musical trabalhado e mais pela capacidade de produzir resultados comunicáveis às famílias, evidenciando o retorno do investimento feito na escola. Essa lógica contribui para a redução da docência a uma função instrumental, na qual o professor é convocado a atender demandas institucionais específicas, muitas vezes em detrimento de seus objetivos pedagógicos (Antunes, 2013).

Laura ilustra essa questão ao comentar:





Eu acho que a escola ainda tem muito que compreender o que é essa música na escola. Está muito ainda no contexto das apresentações, das festividades, dos eventos escolares. Mas eu acho que depende do professor que está ali, que vai mostrando o que é essa música na escola (Laura).

Essa dissociação entre valorização discursiva da Música e fragilização do estatuto profissional do professor que a ensina, reforça o paradoxo que atravessa a atuação docente na rede privada. Embora a área seja mobilizada como recurso estratégico para a instituição, os professores nem sempre participam das decisões pedagógicas de forma plena, permanecendo à margem de processos curriculares mais amplos e enfrentando limites à sua autonomia profissional.

Entre as regras do jogo e o jogo das regras: a emergência da lógica empresarial

A análise das regularidades apresentadas na seção anterior permite avançar para um nível interpretativo mais abrangente. Consideradas em conjunto, as exigências da atuação profissional, as regras comuns da rede privada e o valor atribuído à Música não se configuram como elementos dispersos, mas como manifestações articuladas de um mesmo princípio organizador. É nesse movimento de síntese analítica que se torna possível identificar a emergência de uma lógica empresarial como elemento estruturante das regras do jogo que organizam a atuação do professor de Música na Educação Infantil da rede privada de ensino.

Essa lógica não é tomada como pressuposto teórico, mas reconstruída a partir das recorrências identificadas nas falas dos professores. Os dados indicam que expectativas institucionais relacionadas à satisfação das famílias, à produção de resultados visíveis, à diferenciação da escola no mercado educacional e à regulação do trabalho por meio de feedbacks constituem referências centrais para a avaliação e a organização da prática docente. Tais elementos, longe de operarem de forma isolada, articulam-se como uma lente por meio da qual o trabalho do professor passa a ser percebido, valorizado e regulado.

A fala de Laura exemplifica o medo da influência das famílias-clientes na possibilidade de perda do seu emprego:

Os meus medos, que eu particularmente, falei: “meu Deus”, é quando tive problemas em que eu fui chamada. [...] Então, eu tenho medo do





que está se transformando o poder dessa fala distorcida dos pais, das famílias. Isso que me assusta, porque a escola, ela pode até ficar do meu lado, mas ela não sustenta (Laura).

E Paloma complementa:

Eu acho que a gente, às vezes, acaba virando aquela coisa do cliente tem sempre razão, sabe? Só que como é que você pensa dentro do contexto educacional? Aí a gente vai ter uma série de discussões em relação a isso. Você está lidando com vidas, você não está lidando com um produto, você não está vendendo uma blusa. Você está ali numa construção de pensamentos junto com outro ser humano. Então não pode ser só uma relação comercial. Não pode ser só um “ah, tudo bem, você está com a mensalidade em dia, você pode falar o absurdo que você quiser”. Então acho que isso é uma realidade que dói um pouco na gente como professor hoje em dia. Porque muitas vezes a escola até te dá razão, no off, fora do olhar daquele pai, daquela mãe. Sabe que você está com razão e te apoia. Mas, na frente daquela família, ela vai defender a família, porque ela precisa que a família permaneça lá, que a família permaneça se sentindo acolhida, ouvida, atendida (Paloma).

Essa leitura encontra ressonância em estudos que analisam o funcionamento de escolas privadas em rede (Lelis; Mesquita; Lório, 2017; Lelis; Mesquita, 2019), nos quais se evidenciam processos de centralização administrativa, padronização de práticas pedagógicas e intensificação de mecanismos de controle do trabalho docente. Observadas a partir do ponto de vista dos professores de Música, essas racionalidades não apenas organizam o funcionamento institucional, mas produzem efeitos concretos sobre o cotidiano profissional, orientando escolhas pedagógicas, relações interpessoais e estratégias de permanência no campo.

No contexto investigado, a lógica empresarial manifesta-se, de forma recorrente, na concepção das famílias como clientes, cuja satisfação se torna critério privilegiado de avaliação do trabalho docente. A centralidade dos feedbacks, a ênfase na visibilidade performática e a exigência de diferenciação institucional operam como dispositivos de regulação que induzem práticas de autocontrole, antecipação de expectativas e conformidade às demandas institucionais. Nesse cenário, o medo da demissão emerge como elemento estruturante das condutas, reforçando a vulnerabilidade simbólica dos professores e limitando margens de ação mais autônomas.

À luz da perspectiva bourdieusiana, essa lógica pode ser compreendida como um princípio de visão e divisão do campo (Bourdieu, 1990), isto é, como uma

racionalidade que redefine o que conta como trabalho legítimo, quais capitais são valorizados e quais práticas tendem a ser recompensadas ou sancionadas. No caso da Música, observa-se uma reconfiguração do capital simbólico associado à docência: embora a área seja mobilizada como diferencial competitivo e elemento de distinção institucional, o reconhecimento profissional do professor que a ensina permanece fragilizado – como também mostram Carvalho, Corrêa e Costa (2023).

Ao evidenciar a lógica empresarial como princípio organizador das regras do jogo, esta seção não pretende reduzir a complexidade do trabalho docente a uma explicação monocausal. Busca, antes, mostrar como um conjunto de regularidades empíricas se articula em torno de uma racionalidade dominante que redefine critérios de valoração, formas de regulação e expectativas institucionais. Os efeitos dessa lógica sobre o trabalho e a profissionalização do professor de Música – em termos de autonomia, reconhecimento e condições de exercício da docência – são analisados na seção seguinte.

A lógica empresarial e a desprofissionalização do professor de Música

A identificação da lógica empresarial como princípio organizador das regras do jogo na rede privada de ensino permite avançar na análise de seus efeitos sobre o trabalho e a profissionalização do professor de Música. Mais do que um conjunto de exigências pontuais, essa lógica incide de maneira estruturante sobre o modo como a docência é concebida, avaliada e exercida, afetando a autonomia pedagógica, o reconhecimento profissional e as condições de participação dos docentes no projeto pedagógico das instituições.

Um primeiro efeito diz respeito à redução da autonomia profissional. A lógica empresarial redefine critérios de qualidade do trabalho docente, deslocando o foco da reflexão pedagógica para parâmetros associados à satisfação das famílias, à visibilidade institucional e à produção de resultados comunicáveis. Nesse contexto, as decisões relativas a conteúdos, tempos e objetivos das aulas de Música tendem a ser condicionadas por expectativas externas ao campo pedagógico, limitando a margem de ação do professor e subordinando o trabalho educativo a racionalidades mercadológicas.



Leandro deixa clara a relação da aula de Música com a visibilidade institucional e com a produção de resultados comunicáveis:

A Educação Infantil em uma escola particular, que tenha um bom marketing, que tenha um bom projeto de venda, é para mamãe e papai verem. É para as redes sociais. É para o Instagram. A escola hoje, de modo geral, é instagramável, “né”? A maioria delas. Poucas são aquelas que não têm esse viés assim, de venda. Na Educação Infantil, eu percebo que é isso. O que você está produzindo e em que momento a gente vai poder mostrar? Tem que mostrar. Tem que mostrar (Leandro).

Associada à perda de autonomia, observa-se a reconfiguração do lugar profissional do professor de Música. Embora a área seja mobilizada como diferencial competitivo no discurso institucional, o docente que a ensina nem sempre é reconhecido como integrante pleno da equipe pedagógica. Sua atuação é frequentemente percebida sob a lógica da prestação de serviços, orientada pela entrega de produtos visíveis – apresentações, eventos, performances – que evidenciem o retorno do investimento realizado pelas famílias. Esse deslocamento fragiliza o estatuto profissional do professor e esvazia a dimensão intelectual e reflexiva da docência (Antunes, 2013).

Os efeitos da lógica empresarial manifestam-se também no plano simbólico e organizacional, configurando processos de desprofissionalização que não se explicam pela precarização material do trabalho. Ainda que muitos professores relatem condições físicas adequadas e remuneração considerada satisfatória, esses elementos coexistem com instabilidade contratual, intensificação do trabalho e limitação da participação docente nos processos decisórios. Trata-se, portanto, de uma desprofissionalização que opera pela reorganização do sentido do trabalho docente e pela redefinição dos capitais valorizados no campo.

Gabriel e Lorenzo mostram de maneira bastante enfática o excesso de trabalho do professor na rede privada:

Na rede privada, a gente não tem aquela questão de exclusividade. Como não tem horas voltadas para correção de prova, para preencher formulário, preencher não sei o que, a gente leva muito trabalho para casa. Então tem que fazer muito trabalho de casa. Tem que preparar muita coisa sempre, o tempo todo. Então é, trabalho, trabalho, trabalho, trabalho, trabalho, trabalho, trabalho. Se eu fosse resumir a visão geral, é mais ou menos essa (Gabriel).





Quando você consegue suprir as demandas que eles te dão, eles te dão mais demandas e vão te dando mais demandas. Então, existe um lugar, que todo mundo sabe, que, se o cara pede, você não tem muito como dizer não, você tem que entubar. E você sabe que se você entubar, quer dizer então que você consegue dar conta. Então, se você dá conta, podem te dar mais (Lorenzo).

Já Letícia ilustra a fragilidade contratual que é tácita (não é explicitada pela escola) ao comentar sobre o medo de ser demitida mesmo apresentando atestado médico que justifique a sua ausência na escola:

Só não vou trabalhar quando eu estou morrendo mesmo. Eu me sinto muito ameaçada de não ir trabalhar mesmo com atestado. Mas isso é uma coisa que é minha, meu sentimento, meu olhar. Agora, de a escola me ameaçar, não (Letícia).

À luz da teoria bourdieusiana, esses processos podem ser compreendidos como efeitos de uma lógica que privilegia capitais associados à adaptabilidade, à gestão de relações interpessoais e à conformidade às expectativas institucionais, em detrimento do capital pedagógico e do conhecimento musical específico. Além disso, opera-se um mecanismo de denegação, no qual decisões orientadas por interesses econômicos são apresentadas como escolhas técnicas ou pedagógicas, dificultando sua problematização e contribuindo para a naturalização de seus efeitos sobre o trabalho docente.

A articulação entre lógica empresarial e desprofissionalização adquire contornos ainda mais complexos quando considerada em relação à formação inicial dos professores de Música. A licenciatura tende a oferecer uma formação fortemente orientada para o domínio do conhecimento musical (Pereira, 2014; Queiroz, 2023), dedicando menor atenção às condições organizacionais da escola privada e às especificidades da Educação Infantil. Nesse sentido, a entrada no campo ocorre, muitas vezes, sem que os docentes disponham de instrumentos analíticos para compreender as regras do jogo que irão enfrentar, ampliando a assimetria entre exigências institucionais e possibilidades de atuação profissional.

Ao analisar os efeitos da lógica empresarial sobre o trabalho docente, esta seção evidencia que a valorização institucional da Música não garante, por si só, o fortalecimento do estatuto profissional do professor. Ao contrário, quando subordinada a racionalidades mercadológicas, essa valorização pode coexistir – e até reforçar – processos de desprofissionalização que tensionam a autonomia, o





reconhecimento e as condições de exercício da docência. É a partir dessa compreensão que se torna possível, na seção seguinte, retomar as regras do jogo desveladas ao longo do artigo e sistematizá-las em um Quadro analítico.

Das regras do jogo: princípios e possíveis efeitos práticos

Os Quadros de Regras apresentados nesta seção constituem uma síntese analítica das regularidades identificadas ao longo da investigação, construída a partir do diálogo entre os dados empíricos, o referencial bourdieusiano e a literatura mobilizada. Seu estatuto é estritamente analítico: os quadros não prescrevem condutas nem oferecem orientações normativas para a atuação docente, mas funcionam como instrumentos de leitura do campo, tornando visíveis princípios organizadores que operam de forma majoritariamente tácita na organização do trabalho do professor de Música na Educação Infantil da rede privada de ensino.

À luz da perspectiva bourdieusiana, as chamadas regras do jogo não correspondem a normas explicitadas ou formalmente instituídas, mas a regularidades imanentes que orientam percepções, avaliações e práticas no interior de um campo. Os Quadros de Regras, nesse sentido, não descrevem o que os professores devem fazer, mas explicitam aquilo que tende a valer como legítimo, esperado ou sancionado nos diferentes níveis que atravessam sua atuação profissional.

Para reforçar esse estatuto analítico, os Quadros 2, 3 e 4 distinguem explicitamente princípios organizadores do campo e efeitos recorrentes nas práticas e disposições docentes. Os princípios dizem respeito às estruturas simbólicas e organizacionais que delimitam horizontes de possibilidade; os efeitos correspondem às respostas situadas dos agentes, incorporadas como senso prático, e que variam conforme posições, trajetórias e capitais disponíveis. Essa distinção evita leituras normativas ou causalistas e reafirma o caráter relacional da análise.

Os quadros correspondem a três níveis articulados – Educação Básica, Educação Infantil e rede privada de ensino – e permitem visualizar como diferentes camadas do campo se sobrepõem e se reforçam na organização do trabalho docente. Lidos como uma imagem sincrônica do campo, eles não se apresentam





como listas exaustivas ou tipologias fechadas, mas como uma sistematização provisória construída a partir do recorte empírico desta pesquisa.



Quadro 2 – Princípios organizadores e efeitos recorrentes na atuação do professor de Música na Educação Básica

NÍVEL 1 — EDUCAÇÃO BÁSICA		
Princípios organizadores do campo	Efeitos recorrentes nas condições e práticas	Desdobramentos práticos possíveis
<p>Hierarquização disciplinar e desigualdade de legitimidade: certas áreas são percebidas como mais “centrais” ao currículo do que outras, o que afeta reconhecimento e prioridade institucional (no caso, a Música tende a ocupar posições periféricas).</p> <p>Demanda por justificação do valor pedagógico: áreas com menor legitimidade precisam frequentemente tornar explícitas suas finalidades, diferenças e contribuições para não serem reduzidas a “entretenimento”.</p>	<p>Fragilidade de infraestrutura e prioridade institucional menor para a Música (espaços, materiais, tempo didático, recursos).</p> <p>Risco de redução da aula de Música à função instrumental (sonorizar eventos, ocupar tempo, “animar” a rotina), produzindo deslegitimação do conhecimento musical como conhecimento escolar.</p> <p>Necessidade recorrente de “explicar-se”: professores de Música tendem a ser chamados a justificar objetivos, métodos e diferenças entre outras aulas da escola.</p>	<p>Tornar visível o valor do trabalho: elaborar e comunicar com clareza o que a aula de Música faz e como se distingue de outros usos da música na escola (eventos, rotina, recreação).</p>
<p>Formação docente como processo contínuo: a licenciatura opera como formação inicial; o domínio profissional se consolida no tempo, pela experiência e por trajetórias de formação continuada.</p> <p>Capital cultural como recurso diferencial: repertórios culturais (amplos e diversos, conectados com o cotidiano dos estudantes) operam como capital simbólico e pedagógico, sustentando legitimidade, criatividade e autoridade profissional.</p>	<p>Assimetria entre formação inicial e exigências reais do trabalho: lacunas percebidas no início da carreira, com aprendizado “na marra” do funcionamento escolar.</p>	<p>Investir em formação continuada para reduzir lacunas e ampliar recursos de atuação, reconhecendo a licenciatura como etapa inicial de um percurso maior.</p> <p>Ampliar e diversificar repertórios culturais como recurso pedagógico e simbólico, sustentando criatividade e autoridade profissional.</p>
<p>Aprendizagem do “senso do jogo”: compreender regras tácitas e posicionamentos no campo é um processo temporal, construído por observação, tentativa, erro e incorporação progressiva do <i>habitus</i> profissional.</p>	<p>A profissionalidade se consolida no tempo: maior clareza das regras do jogo e maior capacidade de agir estrategicamente surgem com experiência e socialização no campo.</p>	<p>Aprender o jogo observando o jogo: usar estágios, convivência com pares e experiência cotidiana para perceber regras tácitas, expectativas e limites do campo.</p> <p>Operar com paciência estratégica: reconhecer que a visão do campo e das regras se refina com o tempo, e que o “senso do jogo” se constrói por acúmulo de experiência e reflexividade.</p>
<p>Disputa por reconhecimento e</p>	<p>Desigualdade de voz: a área</p>	<p>Buscar espaços de</p>

voz pedagógica: a participação em decisões, reuniões e projetos é uma arena de luta simbólica, na qual se afirma (ou se fragiliza) o estatuto profissional e o lugar curricular da Música.	pode ficar à margem de reuniões, projetos e tomadas de decisão — ou participar sem real poder de incidência.	participação pedagógica (reuniões, projetos, pautas curriculares) como forma de disputar reconhecimento e consolidar a Música como área de conhecimento.
---	--	---

Fonte: Elaborado pelos autores a partir de Costa (2025).

Quadro 3 – Princípios organizadores e efeitos recorrentes na atuação do professor de Música na Educação Infantil

NÍVEL 2 – EDUCAÇÃO INFANTIL		
Princípios organizadores do campo	Efeitos recorrentes nas condições e práticas	Desdobramentos práticos possíveis
Centralidade da gestão das relações e dos corpos: Na Educação Infantil, o trabalho docente é fortemente atravessado pela gestão simultânea dos processos de aprendizagem, da dinâmica do grupo e das dimensões corporais, afetivas e relacionais das crianças.	Exigência elevada de competências de gestão de classe: O professor especialista precisa dominar estratégias de condução do grupo e de organização das atividades para além do domínio do conteúdo musical.	Investir no desenvolvimento de estratégias de gestão de classe e de aprendizagem, reconhecendo que essas competências são centrais na Educação Infantil e não acessórias ao trabalho musical.
Intensificação do trabalho emocional e físico A docência nessa etapa é marcada por elevado investimento corporal e emocional, que tende a ser naturalizado como parte “inerente” do trabalho com crianças pequenas.	Desgaste físico e emocional acentuado: O trabalho prolongado com grupos de crianças pequenas tende a produzir fadiga, estresse e sobrecarga emocional, com impactos diretos na saúde docente.	Cuidar da saúde física e emocional como condição de permanência no campo, reconhecendo o desgaste como efeito estrutural e não como fragilidade individual.
Desenvolvimento infantil como princípio regulador implícito: As expectativas institucionais e pedagógicas são fortemente orientadas por concepções de desenvolvimento infantil, ainda que nem sempre explicitadas ou compartilhadas de forma sistemática.	Frustração pedagógica recorrente: Planejamentos que não se realizam conforme o previsto podem gerar sentimentos de inadequação ou fracasso, especialmente quando descolados das possibilidades reais de desenvolvimento das crianças.	Aprofundar estudos sobre desenvolvimento infantil, utilizando esse conhecimento como recurso para ajustar expectativas pedagógicas e reduzir frustrações decorrentes de planejamentos pouco adequados às faixas etárias.
Crescimento dos diagnósticos e da heterogeneidade dos grupos: A presença cada vez mais frequente de crianças com necessidades educacionais específicas amplia a complexidade do trabalho docente, frequentemente sem a correspondente ampliação de suporte institucional.	Atuação inclusiva com suporte limitado: A presença de crianças com necessidades educacionais específicas, associada à insuficiência de apoio especializado, coloca o professor diante de dilemas éticos, pedagógicos e institucionais.	Atuar com cautela diante de sinais de necessidades educacionais específicas, buscando mediação institucional (orientação educacional, coordenação pedagógica), sempre que possível, aprofundando conhecimentos sobre o tema e evitando responsabilizações isoladas.
Responsabilização individual do professor: Há uma tendência à individualização da responsabilidade pela condução da turma, mesmo em contextos que envolvem	Isolamento do professor em sala: A atuação frequente em regime de “professor único” amplia a sensação de solidão profissional e a responsabilização individual	Construir alianças com a equipe pedagógica e com outros adultos cuidadores, ampliando a rede de apoio durante as aulas e reduzindo o isolamento do professor



cuidados, mediações e demandas que extrapolam a atuação de um único adulto.	por situações complexas do cotidiano.	especialista.
---	---------------------------------------	---------------

Fonte: Elaborado pelos autores a partir de Costa (2025).





Quadro 4 – Princípios organizadores e efeitos recorrentes na atuação do professor de Música na rede privada de ensino

NÍVEL 3 – REDE PRIVADA DE ENSINO		
Princípios organizadores do campo	Efeitos recorrentes nas condições e práticas	Desdobramentos práticos possíveis
<p>Centralidade do cliente e da satisfação: A escola privada organiza-se segundo uma racionalidade empresarial na qual famílias e alunos ocupam a posição de clientes, e sua satisfação constitui critério central de avaliação institucional.</p> <p>Diferenciação como estratégia competitiva: A lógica de mercado impõe às instituições a necessidade permanente de distinção em relação às demais escolas, sendo a Música mobilizada como recurso simbólico para agregar valor e visibilidade ao projeto institucional.</p> <p>Assimetria estrutural entre oferta e demanda de trabalho docente: A percepção de que há muitos profissionais disponíveis para poucas posições reforça a vulnerabilidade simbólica do professor e amplia o poder regulador da instituição.</p> <p>Primazia da visibilidade performática sobre o conteúdo: O valor atribuído ao trabalho do professor tende a privilegiar produtos visíveis — apresentações, eventos, resultados comunicáveis — em detrimento do conhecimento musical trabalhado em sala.</p>	<p>Subordinação do trabalho pedagógico à lógica do retorno visível O planejamento tende a ser orientado para apresentações e produtos que evidenciem o “retorno do investimento” feito pelas famílias.</p> <p>Insegurança profissional e medo da demissão: A percepção de substituíbilidade do professor intensifica sentimentos de instabilidade e vulnerabilidade.</p>	<p>Gerir estrategicamente a visibilidade do trabalho, equilibrando demandas performáticas e compromissos pedagógicos.</p>
<p>Regulação por feedback e avaliação contínua: As expectativas institucionais são comunicadas menos por normas explícitas e mais por mecanismos de feedback provenientes da gestão, das famílias e dos próprios alunos.</p>	<p>Autocontrole e antecipação constante das expectativas institucionais: Os professores ajustam práticas, discursos e comportamentos com base na leitura dos feedbacks recebidos e no que percebem como desejável para a instituição.</p>	<p>Desenvolver leitura atenta dos feedbacks institucionais como forma de compreender expectativas e critérios de avaliação não explicitados.</p>
<p>Centralidade do capital social na inserção profissional: O acesso às vagas de trabalho e a permanência no campo são fortemente mediadas por</p>	<p>Dependência do capital social para inserção e permanência: Indicações e boas relações tornam-se recursos centrais para obtenção e manutenção</p>	<p>Investir na construção e manutenção de redes profissionais, reconhecendo o capital social como</p>



redes de contato, indicações e relações interpessoais.	do emprego.	recurso central no campo da rede privada.
Existência de códigos tácitos de conduta profissional: Há códigos implícitos de vestimenta, postura, comunicação e relacionamento que operam como mecanismos de distinção e controle simbólico no interior da instituição.	Aprendizagem tácita das regras e de seus limites: O professor aprende, pela convivência, quais regras podem ser tensionadas, quais devem ser seguidas estritamente e quais subversões são toleradas. Pressão pela conformidade e evitação de conflitos: O receio de “causar problemas” opera como regulador das condutas e limita posicionamentos críticos.	Frequentar espaços informais de socialização profissional (como a sala dos professores) como estratégia de aprendizagem das regras tácitas e das possibilidades de ação legítima. Negociar limites de conformidade , aprendendo quando obedecer às regras, quando tensioná-las e quando recuar estrategicamente.
Denegação da dimensão econômica do trabalho educativo: Decisões orientadas por interesses mercadológicos são frequentemente apresentadas como técnicas, pedagógicas ou “naturais”, ocultando sua base econômica. Naturalização do trabalho excedente: A organização do trabalho pressupõe a realização de atividades não remuneradas diretamente (planejamentos, eventos, relatórios), justificadas simbolicamente por salários mais elevados e benefícios indiretos.	Ampliação invisível da carga de trabalho Atividades extras passam a ser incorporadas à rotina como parte implícita do trabalho docente, sem reconhecimento explícito em termos de tempo ou remuneração.	Buscar espaços coletivos de proteção e negociação , como a sindicalização e o diálogo com pares, para reduzir a individualização dos riscos profissionais.

Fonte: Elaborado pelos autores a partir de Costa (2025).

Cabe destacar que os princípios e efeitos sistematizados nos Quadros não operam de forma linear ou determinística. Os efeitos descritos não constituem consequências necessárias dos princípios organizadores, mas tendências reconstruídas a partir das falas dos professores, que podem ser negociadas, tensionadas ou parcialmente subvertidas nas práticas concretas. Essa variabilidade expressa a relação dinâmica entre estruturas do campo e estratégias situadas dos agentes, afastando leituras causalistas ou simplificadoras do trabalho docente.

Ao sistematizar as regras do jogo que atravessam a atuação do professor de Música na Educação Infantil da rede privada, os Quadros operam como síntese do percurso analítico desenvolvido neste artigo. No entanto, essas mesmas regras não se manifestam apenas sob a forma de princípios e efeitos reconstruídos



analiticamente. Elas emergem também como enunciados práticos, formulados no interior do próprio processo de pesquisa, quando as regularidades identificadas são traduzidas em conselhos dirigidos a professores ingressantes no campo.

Os conselhos apresentados nas figuras a seguir – elaboradas pela autora da pesquisa a partir da análise de seu material empírico – constituem, portanto, outra forma de apresentação dos resultados, na qual o conhecimento sociológico produzido se expressa em linguagem prática.



Figura 1 – Regras em linguagem prática – Educação Básica














Fonte: Elaborado pelos autores a partir de Costa (2025).

Figura 2 – Regras em linguagem prática – Educação Infantil



Fonte: Elaborado pelos autores a partir de Costa (2025).

Figura 3 – Regras em linguagem prática – Rede Privada

- 
- Busque entender o que a escola espera de você e das suas aulas através dos *feedbacks* que por ventura você receber dos gestores, dos alunos e das famílias.
- 
- Tenha uma boa rede de contatos e seja bem relacionado, pois muitas vagas são preenchidas a partir da indicação de um colega da área.
- 
- A escola é uma empresa, portanto, as crianças e as famílias são clientes cujas vontades, expectativas e desejos devem ser satisfeitos, visando a fidelização deles.
- 
- A escola é uma empresa que busca diferenciar-se das demais para atrair mais clientes. A música é um recurso utilizado para isso e, para estas empresas, este é seu principal valor na instituição.
- 
- É importante e vantajoso obedecer às regras (ou jogar com elas, sempre próximo de seus limites) para garantir a manutenção do seu emprego, pois há vários benefícios na rede privada que você não encontrará em outros lugares como bolsa de estudo para os filhos e o acesso a bons planos de saúde.
- 
- Embora você receba por horas/aula ministradas, há vários trabalhos extras a serem realizados de forma eficiente e no prazo estipulado. Considere que a remuneração para a realização deles está embutida nos salários mais elevados e nos benefícios que você recebe.
- 
- Há muitas pessoas que desejam o seu lugar. Portanto, evite causar problemas.
- 
- Há um código de vestimenta, de postura, de comunicação e de relacionamento – nem sempre explícitos - que você deve respeitar. Fique atento a essas questões.
- 
- Para a empresa e para a família, não interessa muito o conhecimento musical que está sendo trabalhado. Foque nas apresentações musicais de forma que fique claro o retorno ao investimento que elas fazem para que as crianças estudem na rede privada.
- 
- Sindicalize-se. Essa é uma excelente forma de assegurar os seus direitos e de pleitear melhorias individuais e coletivas para a área da música.
- 
- Frequente a sala dos professores e se relacione com seus pares. Essa é a melhor forma para se fazer contatos e perceber as regras tácitas desse campo e as subversões possíveis (e não aconselháveis) às regras.

Fonte: Elaborado pelos autores a partir de Costa (2025).



Esses enunciados condensam aprendizagens tácitas, disposições incorporadas e estratégias de ação construídas na relação prolongada com o campo, funcionando como expressão do senso prático docente. A justaposição entre os quadros analíticos e os conselhos permite evidenciar, de maneira complementar, tanto a estrutura das regras do jogo quanto o modo como elas são apropriadas, enunciadas e mobilizadas no cotidiano profissional.

Notas finais – jogar (ou não) com as regras?

Este artigo analisou as regras do jogo que organizam a atuação do professor de Música na Educação Infantil da rede privada de ensino, tomando como ponto de partida o ponto de vista dos próprios docentes. A partir da análise das entrevistas, foi possível identificar um conjunto de regularidades que, longe de se apresentarem como regras dispersas, articulam-se em torno de uma lógica empresarial que estrutura expectativas institucionais, formas de valoração e modos legítimos de atuação no interior desse subcampo educativo.

Os resultados evidenciam um paradoxo central: embora a Música seja mobilizada como diferencial institucional e elemento de distinção no mercado educacional, o estatuto profissional do professor que a ensina permanece fragilizado. A lógica empresarial redefine critérios de qualidade e reconhecimento do trabalho docente, incidindo negativamente sobre a autonomia pedagógica, a participação nas decisões curriculares e as condições simbólicas de exercício da docência. Esses efeitos configuram processos de desprofissionalização que não se explicam pela precarização material do trabalho, mas pela reorganização do sentido e do lugar da docência no interior do campo.

A metáfora do jogo mostrou-se fecunda para compreender que tais processos não operam de forma mecânica. As regras do jogo funcionam como princípios imanentes, incorporados como senso prático, que orientam percepções, avaliações e estratégias de ação. As respostas observadas nas práticas docentes – como autocontrole, antecipação de expectativas institucionais e investimento em visibilidade – não devem ser lidas como falhas individuais, mas como respostas situadas às condições estruturais que organizam o campo.





As implicações desses achados são relevantes em diferentes níveis. Para os professores de Música, tornar visíveis as regras do jogo contribui para deslocar explicações individualizantes e favorecer uma leitura mais reflexiva das condições de trabalho na rede privada. Para as licenciaturas em Música, os resultados apontam a necessidade de ampliar o debate sobre contextos concretos de atuação profissional, especialmente na Educação Infantil e na rede privada de ensino, incorporando reflexões sobre organização escolar, relações de poder e regulação do trabalho docente. Para a pesquisa em Educação Musical, o estudo reforça a importância de abordagens que articulem empiria e teoria sociológica, de modo a evidenciar dimensões simbólicas e organizacionais frequentemente invisibilizadas nas análises sobre o ensino de Música.

Este estudo apresenta limites que devem ser reconhecidos. O recorte empírico concentra-se em um conjunto específico de escolas e docentes, o que não permite generalizações diretas para outros contextos. Além disso, a análise privilegiou o ponto de vista dos professores, não incorporando, nesta etapa, as perspectivas de gestores, famílias ou formuladores de políticas educacionais. Pesquisas futuras podem ampliar esse escopo, explorando comparações entre redes públicas e privadas, diferentes regiões ou outras áreas artísticas.

Por fim, ao propor os Quadros de Regras como instrumentos analíticos, este artigo não pretende encerrar o debate nem oferecer respostas prescritivas. Trata-se de uma síntese provisória, construída a partir de um recorte empírico situado, cujo principal mérito reside em tornar visíveis estruturas frequentemente naturalizadas no cotidiano escolar. Tornar visíveis essas regras, não implica apenas reconhecê-las ou adaptar-se a elas de forma acrítica. Ao contrário, o conhecimento de seus princípios organizadores, de seus efeitos recorrentes e de seus limites tácitos, abre a possibilidade de se jogar com elas – isto é, de tensioná-las, negociá-las e, em determinados contextos, transgredi-las de forma estrategicamente segura.

Tal possibilidade não decorre de gestos individuais voluntaristas, mas da leitura situada do campo, do acúmulo de experiência e da compreensão das margens de manobra associadas às diferentes posições ocupadas pelos agentes. Conhecer as regras não garante vitória no jogo, mas ignorá-las quase sempre





garante a derrota. Torná-las objeto de análise crítica é, portanto, um passo necessário – ainda que não suficiente – para pensar a profissionalização do professor de Música na Educação Infantil da rede privada de ensino.





Referências

ANTUNES, Ana Luísa. **Profissionalidade docente em uma escola privada de rede**. 2013. Dissertação (Mestrado em Educação) – Departamento de Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2013. Disponível em: <https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/37129/37129.PDF>. Acesso em 30 jan. 2026.

BOGDAN, Roberto C; BIKLEN, Sari Knoop. **Investigação qualitativa em educação**: uma introdução à teoria e aos métodos. Porto, Portugal: Porto editora, 1994.

BOURDIEU, Pierre. **Coisas Ditas**. Tradução: Cássia R. da Silveira e Denise Moreno Pegorim. São Paulo: Ed. Brasiliense, 1990.

BOURDIEU, Pierre. **Os usos sociais da ciência**. São Paulo: Editora Unesp, 2003.

BOURDIEU, Pierre. **A distinção**: crítica social do julgamento. 2ª ed. rev. Porto Alegre, RS: Zouk, 2011.

BOURDIEU, Pierre. Os três estados do capital cultural. In: NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio (orgs). **Escritos de Educação**. 16ª edição. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015.

BRASIL. **Resolução CNE/CP nº 01/2006**. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura. Brasília: CNE, 2006. Disponível em http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf. Acesso em: 12 nov. 2023

BRASIL. Conselho Estadual de Educação. **Resolução CEE nº 488**, de 27 de janeiro de 2022. Dispõe sobre a habilitação e autorização para lecionar e dirigir e a concessão de registro para secretariar instituições educacionais públicas, privadas e comunitárias de Educação Básica, que integram o Sistema de Ensino de Minas Gerais, e a regulamentação do reconhecimento do Notório Saber de profissionais para docência na Formação Técnica e Profissional de Ensino Médio e dá outras providências. Belo Horizonte: CEE, 2022. Disponível em: <https://cee.educacao.mg.gov.br/index.php/legislacao/resolucoes/download/66-2022/14835-resolucao-cee-n-488-de-27-de-janeiro-de-2022>. Acesso em: 08 mar 2025.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). **Censo Escolar da Educação Básica 2022**: Resumo Técnico. Brasília, 2023.



https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/resumo_tecnico_censo_escolar_2023.pdf. Acesso em: 30 jan. 2026.

CARVALHO, Letícia Ramos de; CORRÊA, Gabriele Monteiro Filgueira; COSTA, Lucian José de Souza Costa e. A contribuição da música como prática social: um estudo de caso com professoras da educação infantil. **Nova Revista Amazônica**, v. 11, n. 2, 2023, p. 124 – 133. Disponível em: <https://periodicos.ufpa.br/index.php/nra/article/view/14642/pdf>. Acesso em 30 jan. 2026.

COSTA, Maria Angélica de Toledo Calderano da. **Entre as regras do jogo e o jogo das regras: a atuação profissional do licenciado em música na rede privada de ensino da cidade do Rio de Janeiro**. 2025. 192 f. il. Tese (Doutorado em Educação) — Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2025.

DIAS, Gabrielle Batista. **Inserção de professoras/es de educação física na rede privada de Belo Horizonte: características, desafios e perspectivas**. 2025. 21f. Monografia (Especialização) – Centro Pedagógico, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2025. Disponível em: <https://repositorio.ufmg.br/items/3e6b9ad7-53ef-4825-89f9-52fbb519abdd>. Acesso em: 30 jan. 2026.

LAMAISSON, Pierre; BOURDIEU, Pierre. De la règle aux stratégies: entretien avec Pierre Bourdieu. **Terrain: anthropologie & sciences humaines**, v. 4, 1985, p. 93-100. <https://doi.org/10.4000/terrain.2875>. Disponível em: <https://journals.openedition.org/terrain/2875>. Acesso em: 30 jan. 2026.

LELIS, I.; MESQUITA, S. S. de A.; IORIO, A. C. F. O exercício do magistério em uma rede privada de ensino: formação, carreira e práticas pedagógicas. **Revista Cocar**, [S. l.], n. 2, p. 115–137, 2017. Disponível em: <https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/1002>. Acesso em: 30 jan. 2026.

LELIS, Isabel Alice Oswald Monteiro; MESQUITA, Silvana Soares de Araujo. Lógicas de ação de escolas privadas em rede na voz de seus gestores. **Educação em Foco**, [S. l.], v. 22, n. 36, p. 93–112, 2019. DOI: 10.24934/eef.v22i36.2730. Disponível em: <https://revista.uemg.br/educacaoemfoco/article/view/2730>. Acesso em: 30 jan. 2026.

MATOS, Wesley Hanns Carvalho. **Rede de relações e condições de trabalho docente de professores de Sociologia em escolas privadas na cidade do Rio de Janeiro**. 2022. Tese (Doutorado em Ciências Sociais) – Instituto de Ciências Sociais, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro,



2022. Disponível em: <https://www.bdt.d.uerj.br:8443/handle/1/19191>. Acesso em: 30 jan. 2026.

PEREIRA, Marcus Vinícius Medeiros. Licenciatura em música e *habitus* conservatorial: analisando o currículo. **Revista da ABEM**, [S. l.], v. 22, n. 32, 2014. Disponível em: <https://revistaabem.abem.mus.br/revistaabem/article/view/464>. Acesso em: 5 fev. 2026.

QUEIROZ, Luis Ricardo Silva. Currículos criativos e inovadores em música: proposições decoloniais. In: BEINEKE, Viviane (org.). **Educação musical: diálogos insurgentes**. São Paulo: Hucitec, 2023. p. 191-241.

VINUTO, Juliana. A amostragem em bola de neve na pesquisa qualitativa: um debate em aberto. **Temáticas**, Campinas, SP, v. 22, n. 44, p. 203–220, 2014. DOI: 10.20396/tematicas.v22i44.10977. Disponível em: <https://econtents.sbu.unicamp.br/inpec/index.php/tematicas/article/view/10977>. Acesso em: 30 jan. 2026.





Maria Angélica de Toledo Calderano da Costa é doutora em Educação pela Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), Mestre em Música pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), licenciada em Música e Especialista em Educação Musical pelo Conservatório Brasileiro de Música (CBM-CEU/RJ). É graduada em Fonoaudiologia pelo Centro de Ensino Superior de Juiz de Fora (CES/JF), especialista em Linguagem pela Universidade Veiga de Almeida (UVA/RJ) e Técnica em Música pelo Conservatório Estadual de Música Haidée França Americano – habilitação em Piano. Integra o Grupo de Estudos e Pesquisas "Observatório das Práticas Musicais". É professora de Música da Educação Básica, na rede privada de ensino, da cidade do Rio de Janeiro, desde 2012.

<https://lattes.cnpq.br/6589439714176642>

Marcus Vinícius Medeiros Pereira é professor associado da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), instituição onde atua como Pró-Reitor de Cultura. Lidera o grupo de estudos e pesquisas Observatório das Práticas Musicais, dedicando-se a estudos relacionados ao currículo, à formação de professores de Música, à Educação Musical escolar e às práticas sociais atravessadas por fenômenos acústicos. Atua como docente permanente nos Programas de Pós-Graduação em Educação (UFJF) e em Música (Universidade de Brasília - UnB). Foi presidente da Associação Brasileira de Educação Musical (ABEM) entre os anos de 2018 e 2022.

<https://lattes.cnpq.br/2498204826579831>