

2 Introdução

Este trabalho realizado entre fins de 2005 a dezembro de 2006, teve início com o estudo de perfis construídos a partir de um survey realizado pelo SOCED junto à algumas escolas consideradas de prestígio, no Rio de Janeiro. Seu interesse inicial era conhecer os processos de escolarização dos setores superiores das camadas médias e das elites (econômicas e culturais).

Esta dissertação é resultado de um estudo de caso que objetivou conhecer o clima existente no interior de uma escola considerada de excelência⁴ - na qual a maioria dos alunos apresentam altos índices de desempenho - buscando simultaneamente, identificar quais as características das escolas considerada eficazes seriam encontradas em suas estruturas, processos e agentes.

Na primeira parte é feito um estudo dos perfis de professores, pais e alunos, considerados os grupos de fatores associados ao desempenho escolar, conforme documentado na literatura especializada.

A segunda parte mostra o resultado da pesquisa de campo a partir de três perspectivas interdependentes: estruturas, processos e agentes. Em conformidade com a orientação teórica inicialmente assumida, torna-se impossível separar totalmente essas dimensões, o que acabou por se confirmar ao longo da pesquisa.

Assim sendo foram agrupadas estruturas físicas, administrativas e pedagógicas, sempre articuladas às características de eficácia, seguidas dos processos variados ocorridos entre os agentes no ambiente escolar.

O trabalho de campo realizou-se durante o ano de 2006, com visitas à escola que variavam, dependendo da atividade, desde várias vezes na semana, a visita quinzenais. Foram observadas práticas cotidianas, como chegada e saída dos alunos, circulação no pátio, corredores, e demais dependências escolares, atividades variadas em todos os setores: a movimentação no almoxarifado para entrega de materiais e uniformes, atividade na biblioteca, no Clube de Ciências, no laboratório de Informática⁵, saída dos alunos para atividades externas de

⁴Nesse estudo denominada escola P1 (P como referência a escola pública e 1 porque haviam duas escolas públicas no survey).

⁵O laboratório de informática foi reinaugurado durante o ano da pesquisa, com o apoio técnico de funcionários da Universidade e servia às classes menores. De acordo com informações do setor a escola pretendia uma ampliação.

pesquisa no ônibus da universidade, entrada de alunos para a prova de nivelamento e sorteio para ingresso na escola.

Também foram observadas reuniões de professores e alunos, em diferentes instâncias: Conselhos de classe, Conselhos Pedagógicos, reuniões do Grêmio Estudantil, de alunos e professores, de alunos e direção para discutir o lugar da escola no Plano de Desenvolvimento Institucional da Universidade da qual é órgão suplementar, de licenciandos com professores de prática de ensino da universidade, apresentação de convidados expondo trabalhos, de representante da universidade para tratar de assuntos relativos ao vestibular.

Foram assistidas aulas, aplicação de provas e algumas atividades extra-classe (feiras, exposições de trabalhos, debates com convidados sobre assuntos variados, festa junina, festa de finalização do ensino médio etc.).

Também foram realizadas entrevistas com diretores, coordenadores, professores, inspetores e bibliotecária. Aconteceram conversas informais com alguns professores da escola, com professores de prática de ensino ligados à universidade, licenciandos, porteiros, faxineiros e com funcionários que realizavam a obra de reforma do prédio.

As entrevistas formais ocorreram em salas desocupadas, cantos do pátio descoberto, na biblioteca, nos intervalos entre turnos ou outros horários nos quais os agentes tinham disponibilidade. Grande parte do tempo de observação permaneci na entrada e no pátio – espaços considerados tradicionalmente, na literatura educacional, menores, porém nesse trabalho apresentaram-se como locais de vitalidade e dinamismo imprescindíveis. A movimentação das pessoas, fragmentos de falas, a força da linguagem corporal foram indispensáveis para a compreensão da identidade escolar e da relação desenvolvida pelos diferentes agentes em momentos que a princípio não são considerados educativos em termos escolares.

O critério utilizado para selecionar aulas a serem assistidas e professores a serem entrevistados foi, segundo a direção responsável por projetos, o quantitativo de observadores em sala de aula. Onde haviam menos estagiários nossa entrada foi permitida. Como éramos dois observadores⁶ em parte do tempo, foi-nos facultado formalmente apenas algumas aulas. No entanto com a continuidade do trabalho de campo o inevitável contato entre as partes foi se estreitando, parcerias

⁶A partir da pesquisa do SOCED desdobrou-se o presente trabalho.

se formando e a consequência foi a ampliação sucessiva dos espaços de observação e novos diálogos aconteceram. Contudo alguns setores se resguardaram durante todo o processo de pesquisa, exigindo agendamento prévio para qualquer informação solicitada. Apesar disso, no decorrer do ano foram muitas as oportunidades de trocar informações, a despeito das restrições iniciais. Contatos pessoais em condições espaciais desconfortáveis contrastaram com momentos de descontração e envaidecimento dos agentes, por afirmarem seu papel na estrutura da escola e muito fortemente, na construção de sua imagem de excelência no mercado escolar da cidade e na performance dos alunos nos espaços sociais pelos quais transitam, sobretudo aqueles nos quais são evidenciados os efeitos de um processo de escolarização bem sucedido.

2.1

O objeto se configura

Pensar a escola no mundo contemporâneo é encarar o desafio de buscar compreender uma instituição, que apesar de compartilhar cada vez mais com outras instituições, a tarefa de socializar as novas gerações, consegue simultaneamente, responder a esse apelo e manter sua importância e legitimidade como outrora.

A escola tem sido capaz de articular práticas e saberes, ultrapassando seu objetivo fundador: participar da formação do sujeito moderno em seus aspectos sociais, culturais e psicológicos e, principalmente, influenciar sua capacidade de circular pelas novas formas de vida.

No que pese um certo descompasso entre as práticas escolares e as exigências desse novo tempo, o certo é que a escola não perdeu a sua legitimidade e especificidade como instituição complementar, na socialização das crianças e dos jovens.

Transformar um objeto social dessa centralidade na vida social, num objeto de pesquisa, requer intenso exercício de controlar as percepções que trazemos de longa data, quer como alunos, pais, professores, quer como pesquisadores.

Como espaço privilegiado de interações, por conta da maneira como organiza suas ações, o tempo em que se passa em seu interior, das formas de avaliar seus resultados e, principalmente, do tipo de relação que desenvolve com

outras esferas sociais, a escola acaba por ser marcada por uma das características mais específicas da atualidade: a diversidade.

Cada escola é única e os agentes que por ali circulam trazem as marcas de origem, influem e são influenciados, construindo um sistema de relações que constantemente, redefinem esse mesmo espaço. Cada momento tem uma peculiaridade no que se refere à aquisição e conseqüente distribuição de recursos, que ultrapassam seus muros e acabam por espalhar-se em outros espaços sociais, na forma de um capital valorizado socialmente: o escolar.

Como outra das características marcantes desse novo tempo é a distribuição bastante desigual desses recursos, nas escolas e dentro dos sistemas escolares, o resultado é que nem sempre conseguem dar conta de organizar crítica, eficaz⁷ e de maneira equânime⁸, a imensa quantidade de conteúdos dispersos e fragmentados, produzidas pelas sociedades. O que também contribui para gerar diferenças institucionais e de aprendizagem.

Portanto, cada escola e seus agentes formam um todo particular, que para ser compreendido, não deve ser observado isoladamente. Um olhar sobre a escola, significa também, uma tentativa de reconhecê-la num momento específico da vida social. Um local em permanente construção, no qual interagem os agentes sociais, confrontados com os limites e as possibilidades do contexto institucional e de suas próprias histórias.

Numa escola assim percebida, nenhum aspecto deve ser substancializado, por resultar invariavelmente de uma relação dinâmica entre integrantes, recursos, estratégias e trajetórias particulares, capaz de transformar um espaço como tantos outros, num lugar tão diferente de todos os outros.

⁷Eficácia produz o efeito desejado, ou seja: bom desempenho escolar. Para Nuttal et al. (1989) apud Bressoux: 2003. p.66), o conceito de eficácia global seria inútil uma vez que a escola é mais eficaz para uns que para outros.

⁸Equânime porque diminuiria as diferenças iniciais, aproximando os alunos do bom desempenho escolar.

Assim considerando, o ponto de partida desse trabalho é a perspectiva de que o que acontece na escola é uma espécie de jogo, no qual parte das regras e disposições dos participantes, foram definidas muito antes do início da partida, fora mesmo do campo de disputa, tomando como referência as idéias de Elias de interdependência e de configuração⁹ e as de Bourdieu de habitus e campo¹⁰. O resultado não pode ser previsto, quando muito suposto, uma vez que depende da interação dos jogadores, nas jogadas decisivas que forem se apresentando.

Portanto, é possível a surpresa, tanto nos lances quanto do placar final que marcará as posições dos agentes em jogos futuros. Um dos resultados desse jogo é a construção de uma imagem de excelência aliada a um forte prestígio junto a alguns setores sociais. Outro ainda é a contribuição para a produção de alunos com as disposições necessárias para a continuação dos estudos em níveis mais elevados e a consequente inserção em posições sociais valorizadas.

Como a dinâmica da escola se desdobra na construção e manutenção dessa imagem e o clima daí resultante, é o objetivo dessa investigação, melhor explicitada no item seguinte.

2.2

Alguns pressupostos teórico-metodológicos

Os resultados das pesquisas realizadas no campo das Ciências Sociais nos últimos 20 anos, contribuíram de forma decisiva para transformar as percepções que tínhamos da realidade escolar. O questionamento realizado por essas ciências no que se refere aos grandes modelos explicativos da vida social, acabou por gerar uma valorização das especificidades das formações sociais e seus processos. Os

⁹A noção de interdependência englobaria formas de relações tanto macro (o mercado econômico mundial), quanto micro (um jogo de cartas). A interdependência entre os indivíduos agiriam como constrangimentos exteriores e participariam também da formação das estruturas de sua personalidade. As formas específicas de interdependência que ligam os indivíduos entre si seriam as configurações cujo resultado não depende da consciência que possam ter.

¹⁰Para Bourdieu os agentes sociais estariam inseridos em determinados campos sociais (esferas da vida social que se autonomizaram através da história) e o habitus (interiorização de estruturas objetivas das suas condições de pertencimento a um determinado grupo social) que gera respostas ou proposições objetivas ou subjetivas para os problemas da vida em todos os níveis. Nas sociedades atuais, os princípios de diferenciação que condicionam as diversas formas de ocupar esse campo seriam os diferentes volumes e tipos de capital. Pode-se dizer que a riqueza econômica (capital econômico) e a cultura acumulada (capital cultural) geram internalizações, disposições (habitus) que diferenciam tanto as formas de ocupar o espaço social, quanto o próprio.

estudos dos estabelecimentos escolares também sofreram os efeitos dessa mudança epistemológica.

Essas transformações provocaram mudanças na forma de pensar a escola. As visões compactas, uniformes, homogêneas foram substituídas por outras mais pluralistas. As abordagens metodológicas utilizadas nas últimas décadas passaram a privilegiar métodos qualitativos e a integração de diferentes instrumentos e procedimentos analíticos (Mafra: 2003).

Pensando a escola, a referência maior desse trabalho é Pierre Bourdieu. De acordo com esse autor o principal mecanismo de produção do mundo social seria um movimento de constituição dos agentes, que ocorreria duplamente: a interiorização do exterior e exteriorização do interior – seria assim, resultado da relação entre *habitus*¹¹ e *campo*¹².

O trabalho com esses conceitos desconsidera a oposição entre indivíduo e sociedade, colocada tradicionalmente pelas Ciências Sociais, e colabora para a compreensão de como universos distintos se relacionam, como o mundo social se reproduz, como certas esferas desse mundo vão adquirindo graus de autonomia e se constituindo com regras particulares (os campos sociais), ainda que referidas ao todo (o espaço social).

De acordo com esse pressuposto, o campo educacional como qualquer outro, se estruturaria a partir de alianças ou conflitos entre seus agentes, que lutariam pela posse e acumulação de determinadas formas de capital.

Dessa maneira, como nem todos transitam pelos mesmos espaços sociais, haveriam diferenças significativas dos recursos atuais ou potências desses agentes, no que se refere à atuação nesse e em outros universos. Existiriam diferentes tipos de capital a serem mobilizados pelos mesmos, e no caso específico da escola, torna-se central a noção de capital cultural, operando a associação primeira, entre desempenho educacional e origem social.

Compreender o significado e o desdobramento da combinação entre capital cultural e um certo *ethos*, que orientará os comportamentos em relação à escola, torna-se importante como ponto de partida deste trabalho, uma vez que a

¹¹É um sistema de disposições aberto, que é constantemente confrontado e afetado por novas experiências.

¹²A sociedade, para o autor, seria composta por vários campos – esferas da vida social que se tornaram progressivamente autônomas através da história. Um espaço de relações entre grupos com distintos posicionamentos sociais, local de disputa e jogo de poder.

maneira como as escolas se organizam e funcionam, parece objetivar muito mais a homogeneidade (próxima de alguns grupos sociais e profundamente distante de outros) do que as diferenças.

Tratando-se de pesquisa numa escola pública, freqüentada por pessoas de diferentes segmentos sociais, pretende-se com o auxílio desse autor identificar maneiras de se desdobrarem as referências da origem social, para uma maior compreensão desse universo e das relações entre seus membros, durante o percurso escolar¹³.

Também nos interessa a perspectiva de Norbert Elias quando afirma a impossibilidade de um mundo dividido entre sujeitos e objetos, como se um pudesse magicamente existir sem o outro. A noção de interdependência, fundamental para a compreensão dos jogos sociais e das várias configurações que vão sendo criadas reciprocamente; a dinâmica das posições, e as possibilidades de autonomia daí advindas, torna-se forte referência para a orientação teórica dessa pesquisa. Considerar a impossibilidade de traçar fronteiras delimitadas entre as várias esferas de ação dos agentes sociais, é premissa que será valorizada.

Parto da hipótese de que na escola aconteceria um mecanismo de funcionamento provocado tanto pela interdependência desses aspectos (agentes, estruturas e processos), quanto pelo equilíbrio de possíveis tensões daí advindas, capazes de gerar um determinado clima.

A noção de clima tem sido mencionada em alguns estudos das organizações, como um fenômeno de relevância, desde os anos 50. Conjugada a outras informações, parece contribuir de maneira decisiva para a compreensão das relações que se estabelecem em seu interior. Muitos desses trabalhos sofrem forte influência da psicologia e, em sua maioria, centra-se no papel das lideranças (Bressoux, 2003).

A partir dos anos 60 começam a surgir pesquisas, principalmente nos EUA, que pretendem, segundo Forquin (1995), resolver a dificuldade encontrada em estabelecer um vínculo direto entre as características de um estabelecimento escolar e o desempenho dos alunos. Para o autor, a noção de clima possibilitaria avançar na compreensão os mecanismos que tornam uma escola aquilo que ela é:

¹³Não é objetivo deste trabalho realizar essa tarefa prioritariamente.

“o conjunto das relações sociais, o comportamento dos alunos, os próprios muros, parecem impregnados por uma identidade indefinível, que se quisermos, podemos identificar como o clima do estabelecimento (p.233).

De acordo com a perspectiva de Forquin, até o momento de sua revisão (1995), ainda não haviam estudos consistentes sobre o assunto, que fossem capazes de explicar as desigualdades de sucesso escolar. O que ocorreria pela dificuldade em estabelecer o vínculo, entre as características objetivas do estabelecimento e o desempenho dos alunos. O problema residiria principalmente, na dificuldade de construir uma variável latente, com os meios dos “correlacional studies”, daí a “invenção” para o autor, de uma noção intermediária que seria *clima*.

Para Likert (1961, 1974, apud Bressoux, 2003), o clima de qualquer organização pode ser percebido, em função de oito dimensões,¹⁴ que combinadas identificariam dois grandes tipos, cada um com duas subdivisões. Estas subdivisões se situariam numa escala contínua, indo desde um sistema muito autoritário (fechado), podendo ser do tipo explorador ou benevolente, até um sistema muito participativo (aberto), do tipo consultivo ou participativo.

De acordo com o autor, quanto mais uma instituição se aproximar do sistema participativo, melhores serão as relações ali desenvolvidas. Essa perspectiva aponta para a importância das relações entre chefias e ou lideranças e os outros membros da organização. Para a finalidade desse trabalho a perspectiva de graduação de diferentes climas apresenta-se como uma proposta interessante.

Nos últimos anos, segundo Bressoux, os estudos sobre ambiente organizacional (Brookover e Erickson, 1979; Moos, 1979; Comer, 1980; Owens, 1981; Brunet, 1990 apud Bressoux, 2003), de certa forma continuaram na perspectiva de valorização do papel das lideranças. Estas seriam as responsáveis diretas, pela criação de um ambiente de trabalho, propício ou não, ao desempenho favorável dos alunos.

¹⁴Métodos da direção, natureza das forças de motivação, natureza dos processos de comunicação, natureza dos processos de influência e de interação, modelo utilizado para a tomada de decisões, estratégia de definição dos objetivos e das normas organizacionais, processo de controle utilizado, definição dos objetivos de desempenho e aperfeiçoamento

Como a escola na perspectiva desse trabalho é uma organização social, com fins específicos e com características únicas, que podem ser consideradas como a sua cultura e, portanto, *desenvolve um sistema particular de relações que dependem de inúmeros fatores*¹⁵, nos parece inconsistente supervalorizar apenas parte deles, como aqueles relacionados à gestão.

De acordo com Mafra (2003), por conta da importância dada ao conceito de cultura organizacional, provocada pelo trabalho de Nóvoa (1992), novos elementos são introduzidos na distinção entre cultura e clima educacional. Alguns autores consideram que clima escolar é um dos elementos da cultura escolar (Vala, Monteiro e Lima (1988), outros como Schein (1985), o consideram uma manifestação de superfície da cultura de uma instituição.

Para Mafra, o conceito expressa algo sobre os sentimentos gerados pelo conjunto de relações entre os membros das instituições, e seu estudo mostra como estas instituições constroem marca própria, que as distingue das demais. A autora menciona que:

“historicamente, as qualidades distintivas do clima escolar têm origem na forma como algumas universidades construíram identidades separadas, com tradições, valores e normas que as diferenciavam de outras e, como espaços de ressocialização, eram lembradas por essas qualidades”(p.116).

Também citado pela autora, o clima da escola seria, segundo Weeler (1996), a predominância de uma subcultura específica, que poderia ser traduzida como “o tom emocional” da instituição.

Na literatura especializada parece não existir dúvidas no que se refere à importância dos estudos sobre clima, por tratar-se de um aspecto que influencia diretamente as atitudes dos envolvidos, conforme apresentado por diferentes perspectivas e propostas de pesquisa. Mesmo assim, ainda parece não existir um consenso sobre quais exatamente seriam os aspectos a serem observados quando se pesquisa clima.

No Novo Dicionário Aurélio da Língua Portuguesa, clima é definido como *“conjunto de condições meteorológicas (temperatura, pressão e ventos, umidade e chuvas), características do estado médio da atmosfera, em um ponto da superfície terrestre”*.

¹⁵Conforme observada por Bressoux (2003) nas pesquisas sobre o efeito-escola e o efeito professor.

Passamos toda nossa existência convivendo com essa sorte de fenômenos, que inclusive orienta muitas de nossas ações. Somos forçados a nos comportar em conformidade com uma determinada condição, para a qual aparentemente não contribuimos de maneira direta. Pelo menos era o que pensávamos até muito recentemente, quando começaram a surgir resultados de estudos que apontavam a responsabilidade dos agentes sociais, nas mudanças climáticas globais¹⁶.

No entanto, apesar da nossa familiaridade com a idéia de algo que nos afeta cotidianamente, transferir essa idéia para o estudo da organização escolar continua sendo problemático. Ultrapassar os limites do senso comum, rompendo com a familiaridade cotidiana e adotar uma postura que reconheça e aceite esse ponto de partida e que simultaneamente avance, em termos teóricos¹⁷, não é simples, o que de certa forma justifica sua quase inexpressiva presença na literatura educacional.

Várias razões contribuem para isso, sobretudo por conta de nossa formação intelectual. Nos habituamos a circular mais confortavelmente em universos mais delimitados, dos quais conhecemos, ou pensamos conhecer as fronteiras. Acabamos por conferir valor, importância, principalmente ao aprisionado, circunscrito. Muito mais pela ótica da causalidade que pelo aspecto relacional, que é a perspectiva dessa pesquisa.

Pensar em como é construído o clima de uma escola, é aceitar a possibilidade de circular num campo sem muita estabilidade. Ao mesmo tempo, significa aceitar também, a metáfora da construção: partimos do princípio que não é um fenômeno aleatório, que surge espontaneamente – é construído, mantido, melhorado, reformado e necessita manutenção constante. Contudo, apesar da tentativa de aprisioná-lo, mesmo que apenas para efeito operacional, os resultados que possamos obter não devem ser considerados conclusivos, por conta daquilo mesmo que o define: as instabilidades.

¹⁶O Relatório de Avaliação das Alterações Climáticas do Intergovernmental Panel on Climate Change (IPCC), apresentado em fevereiro de 2007 em Paris, mostra dados e projeções de centenas de investigações científicas, desenvolvidas nos últimos anos. O relatório afirma não existirem dúvidas quanto à participação das ações humanas nessas, alterações que hoje afetam nossas vidas negativamente, e que poderão por em risco, a longo prazo, a sobrevivência da própria espécie, se não forem tomadas algumas providências.

¹⁷Aqui entendido como uma possibilidade explicativa que pode se reafirmar ou exigir modificações na relação com o material empírico, conforme recomendado por Brandão (2002).

Clima escolar se constrói a partir do passado, mas é reproduzido, apropriado, transformado e mesmo substituído, nas interações da vida cotidiana nas quais toda a força das estruturas se apresentam num processo de objetivação e interiorização constante.

Em vários trabalhos, o clima é definido como sendo a qualidade do ambiente que é percebida tanto pelos seus membros e que influencia seu comportamento, quanto pelos agentes externos que chegam à instituição. Quando nos referimos a clima, nessa pesquisa, aceitamos tal definição. São os efeitos das relações entre os indivíduos e o *ethos*¹⁸ escolar que se tenta definir.

Como não era de nosso interesse construir um instrumento que aplicado a esses agentes mostrasse apenas uma medida de suas percepções, buscou-se uma outra saída. Algo que não fosse apenas ligado diretamente à essa percepção, porém que ao mesmo tempo a considerasse.

Descartou-se, então, a aplicação de um questionário nos moldes do desenvolvido por Halpin e Croft¹⁹ ou Kolb²⁰ por ponderarmos que as verbalizações muitas vezes, mesmo parecendo distanciar-se das práticas objetivas, podem mostrar bem mais do que parecem pretender. Para compreender minimamente esse movimento de significações parece-nos necessário um exercício criterioso de aproximações e distanciamentos, um movimento em direção sobretudo à análise do discurso, o que nos parecia deveras arriscado e que não faz parte dos objetivos desse trabalho.

Pretendeu-se, então, conjugar num instrumento, a possibilidade de verificar que tipo de articulações pareciam gerar certo clima e a consequência inversa – que climas gerariam certas articulações.

¹⁸Conjunto de valores, atitudes e comportamentos que dão identidade particular à escola.

¹⁹OCDQ /Organizational Climate Descriptive Questionnaire – Forms IV, foi traduzido e reproduzido no Brasil a partir do apresentado por Halpin, A. W & Croft, D.B. (1962). *The Organizational Climate of Schools*. Washington: United States Office of Education, Department of Health, Education and Welfare. Trata-se de um instrumento composto de 64 itens dispostos em seis pontos do tipo Likert, abordando quatro variáveis relativas ao corpo docente e quatro relacionadas a características da direção ou chefia.

²⁰Instrumento composto de sete questões que devem ser respondidas em escalas de 10 pontos de acordo com duas orientações: a percepção que o respondente tem no momento atual em relação ao seu local de trabalho (clima real) e sua opinião sobre como gostaria que fosse esse local (clima ideal). Encontrado em Kolb, D.A., Rubin, I. M. & McIntyre, J. M. (1978). *Psicologia organizacional: uma abordagem vivencial*. São Paulo: Atlas.

A variável clima precisava, assim, para o contexto de nossa investigação, ter como contrapartida uma definição operatória. Por ser uma variável latente, que por definição não pode ser observada diretamente, só poderia ser observada a partir de suas manifestações – nas outras variáveis passíveis de serem observadas, de forma mais direta.

Buscou-se a perspectiva de alguns autores, no auxílio à construção de uma medida que possibilitasse apreender o clima de uma organização escolar, da qual já conhecíamos uma série de características que a aproximava daquilo que a literatura especializada²¹ considera como uma escola eficaz.

Sammons, Hillman e Mortimore (1995, apud Franco et al. 2004), a partir de estudos realizados em vários países, apresentam as características que melhor descrevem escolas bem sucedidas, e que podem ser caracterizadas como escolas eficazes. Esses autores listaram onze fatores, sendo cada um deles um constructo com subitens.

²¹A literatura especializada aponta como critério dominante para determinar eficácia, o desempenho dos alunos em testes, principalmente de matemática e de linguagem. Apesar de algumas ressalvas sobre quando tais testes deveriam ser aplicados, é consenso que “[...] *momentos fortes do desempenho dos alunos em que se medem os efeitos da escola, ocorrem no final de um determinado ciclo de ensino*[...]” Roel J.Bosker & Jaap Schereerens (apud Bressoux: 2003). O que coloca a escola objeto da pesquisa, muito bem posicionada.

Quadro 1: Os onze constructos das escolas eficazes encontrados por Sammons, Hillman e Mortimore:

1. Liderança profissional	- firmeza e propósito - abordagem participativa - diretor que exerce liderança profissional
2. Visão e metas compartilhadas	- unidade nos propósitos - prática consistente - companheirismo e colaboração
3. Ambiente de aprendizado	- uma atmosfera de organização - um ambiente de trabalho atraente
4. Concentração no ensino e na aprendizagem	- maximização do tempo de aprendizado - ênfase acadêmica - foco centrado no desempenho
5. Ensino com propósitos definidos	- organização eficiente - clareza nos propósitos - lições estruturadas - prática adaptável
6. Altas expectativas	- altas expectativas em todos os setores - trocas e vocalização de expectativas - ambiente intelectualmente desafiante
7. Reforço positivo	- regras de disciplina claras e consensuais - retorno de informações a respeito das atividades de alunos e professores
8. Monitoramento do processo	- monitoramento do desempenho dos alunos - avaliação do desempenho da escola
9. Direitos e responsabilidades dos alunos	- elevação da auto-estima dos alunos - exigir responsabilidade dos alunos - controle das suas atividades
10. Relacionamento família-escola	- envolvimento dos pais no aprendizado das crianças
11. Uma organização voltada para a aprendizagem	- desenvolvimento da equipe na escola com base nos princípios e orientações desta

Guimar Namó de Mello (1994)²² refere-se a esses trabalhos produzidos fora do país como de extrema relevância, no sentido de que podem auxiliar educadores e gestores de políticas públicas a conhecerem e, sobretudo, investirem na melhoria das escolas brasileiras. Contudo, faz um alerta para que não se perca

²²Mello, G. N. Escolas eficazes: um tema revisitado. In: Xavier, A. C. et al. (org.) Gestão Escolar: Desafios e Tendências: Brasília: Ipea, p. 329-369, 1994.

aquilo que nos caracteriza especificamente e indica que alguns acertos nessas perspectivas devem ser feitos, a fim de sintonizá-las à nossa realidade.

No nosso caso, esses construtos foram utilizados como elementos que nortearam a pesquisa nos aspectos estruturais, nos processos e nos agentes, buscando identificar o clima daí resultante. Essa escolha justifica-se por ser considerada uma escola de excelência que tem apresentado ao longo dos anos resultados satisfatórios nos vários aspectos educacionais (baixos índices de evasão e repetência, alto desempenho acadêmico, entre outros).

A literatura sobre eficácia transita entre dois eixos que são o desempenho e a comparação. Escolas eficazes seriam aquelas que dentro de um determinado sistema levariam a um melhor desempenho dos alunos podendo promover equidade, por conta de uma melhor distribuição do conhecimento escolar entre os diferentes grupos sociais. Comparados não só os resultados mas dados como origem social e raça, definiria-se a eficácia das ações escolares, da escola propriamente dita.

Temendo perder o foco daquilo que era meu objetivo principal – entender o clima da instituição, utilizei os construtos referidos como uma grade inicial de observação, buscando permitir que o trabalho de campo tivesse uma dimensão forte e me apresentasse outras questões. As possibilidades da empiria não poderiam ser aprisionadas, contidas nas malhas que deveriam facilitar o olhar, e sim o contrário. O pressuposto, ponto de partida inicial, de eficácia da escola, relacionada a uma certa previsibilidade, não deveria obscurecer as singularidades e contingências.

Preestabelecidas as orientações teórico-metodológicas iniciais do trabalho busquei identificar a relação entre os processos escolares e as características indicadas pelos autores citados como produtoras de um bom clima escolar. A intenção durante o trabalho de campo, era compreender o clima de uma instituição que se distingue positivamente no sistema escolar da cidade do Rio de Janeiro²³.

²³A educação básica brasileira tem apresentado resultados insatisfatórios nas últimas décadas, conforme apresentado nos relatórios do Inep, referentes aos exames nacionais e internacionais (SAEB, Prova Brasil e PISA). Disponível em <http://www.inep.gov.br>