

## 7

### Considerações finais

Resolvi focar minha pesquisa numa escola considerada de excelência pela curiosidade em saber como essa imagem se construía e o que acontecia em seu interior. Junto a esse desejo, estava a idéia de poder, ainda que minimamente, a partir desse conhecimento, melhorar minha prática profissional.

De fato, durante o curso que culminou nessa dissertação, transformei-me enormemente. Aprendi como há muito tempo não fazia. Professores costumam se aperfeiçoar no ensino e muito pouco se dispõem a aprender. Durante o tempo que durou a pesquisa de campo, pude conviver com outras formas de ser professor, tive algumas idéias descartadas e outras fortalecidas. Tenho convicção de que apesar das observações durante um ano de trabalho de campo na escola P1, continuam existindo inúmeros aspectos a serem observados, documentos a serem estudados e principalmente, muitas pessoas a serem ouvidas. Os alunos, esses personagens principais, não foram entrevistados. Muito do clima escolar, tema nuclear desta pesquisa, ocorre por conta deles da maneira como circulam por esse espaço e dos sonhos dos quais se aproximam ou se distanciam, quando ultrapassam seus portões.

No início, eu contava com informações esparsas sobre a escola, fornecidas pela mídia e nos meios educacionais. Aos poucos, fui consultando relatórios oficiais e confirmando, pelo menos em parte, a competência da escola no que se referia ao desempenho de seus alunos.

Ao ingressar no SOCED, tive o privilégio de fazer parte de um grupo de pesquisadores com o qual exerci o fundamento, daquilo que atualmente é considerada a arte da pesquisa: o trabalho coletivo. Principalmente a pesquisa acadêmica potencializa-se com o esforço mútuo, com a divisão de tarefas, com as diferentes perspectivas proporcionadas pelo olhar de cada pesquisador. As oportunidades de cotejar informações, discutir aportes teórico-metodológicos, foram semanais e muitas vezes mais freqüentes, facilitadas pelo uso da mídia eletrônica.

Olhar um objeto a partir de diferentes perspectivas, o faz mais rico, mais próximo do que ele é no real. Pude contar com um volume bastante razoável de

dados, construídos a partir do survey e, a partir dessas informações, fui construindo o meu recorte a partir do objeto de estudo do SOCED.

Ao finalizar esse trabalho, percebo como foram acertadas as escolhas de Elias e Bourdieu como referências primeiras do grupo e que foram aceitas em minha perspectiva de trabalho. Pude verificar na empiria, quanto as idéias desses autores eram pertinentes, sobretudo no que se refere ao estudo do universo escolar. Na escola P1, pude ter contato com uma rede de interdependências tão poderosa que nenhuma das estruturas, dos processos e até mesmo os agentes, poderiam ser compreendidos isoladamente, fora dessa trama da qual são parte.

O conceito de configuração mostrou-se bastante adequado para a percepção das peculiaridades que distinguem a escola de maneira tão positiva no universo escolar. Os agentes escolares são de fato pessoas mutuamente orientadas e interdependentes, apesar de gozarem de margens consideráveis de autonomia. Suas ações provavelmente surtiriam outros efeitos em outros contextos, com outras pessoas, como pares, alunos e famílias.

Essas pessoas que convivem na escola são de fato agentes. Sofrem os constrangimentos impostos por sua posição na vida escolar e ao mesmo tempo alargam suas margens de manobra a partir das quais realizam escolhas e compartilham riscos. Transformam-se continuamente por estarem juntos naquela configuração particular, “contaminadas” pelo tal “sentimento” da P1.

Aparentemente, o que acontecia ali, na P1, não se diferenciava do que acontecia nas outras escolas que compuseram o survey. Arriscaria mesmo a dizer, do que acontecia na maioria das escolas. As ações escolares seguem tradicionalmente um certo padrão: formas de organização curricular e de gestão, aulas expositivas, atividades extra-classe, relacionamentos com outras instituições, (em maior ou menor grau), tipos de avaliação de desempenho, etc. No entanto, como se “forjam<sup>98</sup>” esses padrões e o papel que desempenham na escola P1 é que faz com que o ambiente seja privilegiado para a constituição de um processo escolar bem sucedido, no setor público<sup>99</sup>. Não “pelo quê” se ensina, “onde” se ensina, ou mesmo, “como” se ensina. Mas por tudo isso e mais: por quem ensina e quem aprende e como são geridos os recursos humanos e materiais

---

<sup>98</sup>Referência ao jornal da escola.

<sup>99</sup>Que tanto sofre com as interferências do mau uso dos recursos públicos.

disponíveis. Aprender e ensinar é processo vivido tanto por alunos quanto por professores, a maioria das vezes de maneira até bastante exaustiva.

Para os professores a P1 é local privilegiado porque encontram na escola um campo fértil para seu crescimento pessoal e profissional, resultado da proximidade com a academia, dos pares qualificados, do planejamento coletivo, da atitude predominantemente positiva frente às dificuldades e da autonomia conquistada pelo exercício diário da negociação. Exercem suas atividades num clima bastante estimulante. No campo educacional encontram-se em posição privilegiada que se esforçam em manter. Além disso, têm o orgulho de fazer parte do que seria uma “tropa de elite” do ensino fundamental, o que funcionaria como um elemento simbólico de extrema importância.

Para os alunos, pela possibilidade de crescimento pessoal por conta da convivência diária com a diferença, encontrada invariavelmente na escola pública, freqüentada por diferentes grupos sociais; por contarem com professores qualificados, com um ambiente escolar estimulante e uma estrutura inteiramente voltada para a aprendizagem, para a continuidade dos estudos em todo o sentido que isso possa significar<sup>100</sup>.

As características das escolas eficazes foram todas identificadas, em menor ou maior grau, na escola P1. Conjugadas nessa configuração particular, proporcionada pelo perfil dos agentes, participaram da criação e manutenção de um clima positivo voltado para o bom desempenho escolar. A sensação inicial de um clima agradável ao se conjugar às características de eficácia escolar observadas posteriormente, apontam para a perspectiva de que cada grupo social constrói sua história particular a partir dos recursos com os quais podem contar, porém de maneira a contemplar os apelos de sua subjetividade.

Em qualquer dos aspectos estudados, verificou-se a força da origem social tanto no que se refere aos professores quanto aos alunos. Ficou entretanto evidenciada também, a predisposição desses agentes em não aceitá-la como intransponível como apresentado por uma professora:

---

<sup>100</sup>Inclusive nos menores detalhes, como aprender a compartilhar banheiros (os banheiros da escola são utilizados por todos os agentes do mesmo sexo: professores, jovens e crianças), dividir espaços, materiais e equipamentos de estudo (como fazem habitualmente em certas aulas como artes, língua estrangeira, etc.)

*“[...] a gente começou a e dar conta que estava diante de uma realidade bastante diferente daquela que a gente estava acostumada. [...] Isso vem mudando nos projetos que a gente vem oferecendo. [...] Não só no tipo de atendimento em sala de aula, que seria o acadêmico e pedagógico, como nos projetos que vão sendo delineados em função do atendimento dessa necessidade. A gente não tinha esses projetos de coral, de música, das artes. Eles têm um impacto muito grande na preparação dos alunos, na sua prontidão para estudar. Fazer parte de um coral precisa uma disciplina que às vezes você não tem em sala de aula. Então esses projetos não são obrigatórios, são abertos a quem quiser se inscrever, mas eles vão mudando o perfil dos alunos. O perfil do aluno que trouxe uma dificuldade de casa vai sendo modificado pela escola, porque também ele vai ficar aqui até o 3º ano!”.*

Não se pode, nesse caso, minimizar os efeitos produzidos pela instituição. A escola P1 vem sofrendo uma mudança no perfil do seu alunado e tem se preparado para o desafio de mudar essa relação que pode ser considerada perversa – entre origem social e resultados escolares. Os efeitos dessas mudanças poderão ser aferidos em outro trabalho que se proponha a observar a correlação entre os dados de origem social e de desempenho em diferentes momentos do processo.

Os resultados positivos obtidos pelos alunos nas avaliações externas e nos exames vestibulares ainda podem significar que a escola está no caminho certo como diz uma diretora da escola:

*“As pessoas que passam nos concursos são contaminadas pelo “espírito da escola” que é uma coisa que a gente não sabe definir bem, que vem pelo espírito de trabalhar em prol da formação do aluno. Não é só ter boas aulas de matemática, boas aulas de português, ou boas aulas... porque a gente acredita que precisam ter boas aulas! Mas não é só isso, porque o aluno não é só intelecto. Prá ser um bom cidadão ele tem que participar. Esta parte intelectual tem que estar a serviço de alguma coisa que tenha relação com a coletividade”.*

A experiência vivida na escola P1 parece permitir a possibilidade de se aventar a importância de fatores como clima, para auxiliar na compreensão das razões que tornam as escolas, ambientes facilitadores do aprendizado. Todos os aspectos encontrados na escola foram de certa forma, otimizados pela atitude positiva das equipes envolvidas e pelo desejo que possuem de “contaminarem” os novatos. De fato parece existir um “clima interno” em cada escola, conforme apontado por Bressoux (2003), que a torna um lugar especial, onde se possa ou não, realizar projetos e objetivos. Nesse caso pessoais, institucionais e coletivos.

Ao resolver encerrar este trabalho, embora consciente de que de certa forma a pesquisa “nunca” acaba, sempre existindo algo a ser visto ou pensado a

partir de outra perspectiva, me faço muitas indagações. Me pergunto se não teria minimizado a dimensão do conflito, tão presente na sociedade e principalmente na escola, local para onde confluem interesses e perspectivas diversas e às vezes até antagônicas.

Me desculpo, ao menos em parte, considerando o fato de ter me encantado e feito comparações inevitáveis com os universos pelos quais circulo como professora da rede pública de ensino. Também me questiono por não ter ouvido os principais interessados, os alunos. Como se sentirão nessas novas relações que se vêem obrigados a travar com os representantes de grupos sociais com maneiras diferentes de ser, outra visão de mundo que praticamente desconheciam? Como serão vivenciadas as diferenças que os caracteriza e provavelmente muitas vezes os antagoniza?

Também questiono o futuro da escola e desse grupo de professores que parece encontrar sua coesão interna na universidade, em movimentos de identificação e simultaneamente de enfrentamento e embate. Haverão desdobramentos? Que transformações ocorrerão com o grupo? Qual serão os efeitos desse progressivo aumento de qualificação/titulação dos professores? Qual será o futuro da escola com o ingresso cada vez maior desses novos alunos, oriundos das camadas sociais menos favorecidas e que sempre estiveram distantes dos bons projetos de escolarização? Seriam sistematicamente excluídos ou incluídos, mantendo-se ou modificando-se o perfil do alunado? E as transformações ocorridas nas políticas universitárias? Significariam ganhos positivos ou negativos para a escola?

Essas e muitas outras perguntas me afastam do ponto final. No entanto, a escola é uma organização complexa, os agentes sociais fazem escolhas, intervenções permanentes nos vários jogos sociais dos quais participam. Resultados nunca são plenamente previsíveis e a P1 certamente tem muito ainda a ser investigado. Que o ethos que a singulariza e anima não se perca.