

5 Os fatores intra escolares – A escola por trás dos muros

No caso desta pesquisa, foi possível perceber até aqui que poucas variações extraescolares ocorreram nos últimos anos, principalmente em relação à origem socioeconômica dos alunos, que contribuísem de forma significativa para explicar a melhora do desempenho dos alunos da escola Darwin.

A partir daqui, inicio a análise das dimensões intraescolares da escola, a fim de perceber quais fatores afetaram e/ou afetam os processos educativos e os resultados dos alunos em termos de uma aprendizagem mais significativa. Tais fatores podem influenciar na eficácia do ensino, uma vez que incidem diretamente nos processos de organização e gestão, nas práticas curriculares, nos processos formativos, no papel e nas expectativas sociais dos alunos, no planejamento pedagógico, nos processos de participação, na dinâmica da avaliação e, conseqüentemente, no sucesso escolar dos alunos. (Dourado, 2007a)

Os fatores intraescolares, como já mencionado nesta pesquisa, são objeto dos estudos sobre eficácia escolar, partindo do princípio de que existem escolas mais eficazes que outras. O conceito *efeito-escola* é usado para designar quanto um dado estabelecimento escolar, pelas suas políticas e práticas internas, acrescenta ao aprendizado do aluno (Brooke & Soares, 2008).

No entanto, não pretendo montar, apenas, uma lista de fatores responsáveis pelo sucesso da escola, pois como afirma Dourado (2007):

“Definir padrões para garantia da qualidade da educação é uma tarefa complexa, porque envolve contextos, atores e situações diversificadas.”

Neste trabalho, os fatores intraescolares serão analisados, buscando encontrar evidências para explicar a melhora no desempenho dos alunos. Para isso, o ponto de vista dos membros da escola será o eixo de partida desta investigação, para se identificar os fatores que mais contribuem para o bom desempenho dos alunos da escola Darwin.

São diversos os estudos que poderiam fornecer categorias para análise do material empírico. Autores como Rutter, et all (1979), Mortimore (1988), Lee (2000), que apresentam características-chaves associadas com a eficácia de uma escola. Revisões de literatura, também, procuram identificar os elementos comuns entre os principais achados das pesquisas desta área (Reynolds & Teddlie, 2000; Sammons, 1999; Brooke e Soares, 2008; Franco & Alves, 2008). Tal busca pelos melhores indicadores de eficácia escolar chega a ser comparada a procura do “*santo graal*” (Reynolds & Teddlie, 2000). Porém, a grande maioria conclui que não existe, ainda, um consenso no estabelecimento das características das escolas eficazes, pois o que pode ser eficaz para uma, às vezes torna-se ineficaz para outra. Além disso, o objetivo não seria prescrever soluções simplistas, mas favorecer a auto-avaliação das escolas e o seu monitoramento.

Nóvoa (1992) justifica esta dificuldade ao afirmar:

A escola deve ser encarada como uma instituição dotada de uma autonomia relativa, como um território intermediário de decisão no domínio educativo, que não se limita a reproduzir as normas e os valores do macrosistema, mas que também não pode ser exclusivamente investida como um microuniverso dependente do jogo dos atores sociais em presença.

Assim, cada escola se torna única em relação ao papel institucional que exerce sobre seus membros e à constituição de seu ethos, resultado das recontextualizações que realiza sobre as influências do meio social na qual esta inserida. Diante da especificidade de cada escola e da pluralidade de fatores intraescolares elencados pelas pesquisas de eficácia escolar, decidi por agrupá-los de acordo com as relações que se estabeleceram no cotidiano da escola, permitindo que as categorias emergissem do próprio campo e, também, dos achados de alguns pesquisadores (Nóvoa, 1992; Tardif, 2002; Perrenoud, 2001).

O objetivo foi de adotar determinados conceitos, na perspectivas de definir as categorias centrais de análise deste estudo sobre os fatores intraescolares. Assim, para Nóvoa (1992) a escola possui três áreas de interesse:

i) Organizacional, que diz respeito ao conjunto das decisões ligadas ao estabelecimento de ensino e ao seu projeto educativo. ii) Pedagógica, no sentido estrito do termo, refere-se, fundamentalmente, à relação educativa professor-aluno, às interações didáticas e à gestão curricular. iii) Profissional, na qual se situam as questões do desenvolvimento profissional, da carreira docente e da organização técnica dos serviços, representa um espaço de autonomia relativa do professorado.

Longe de uma segmentação das áreas assinaladas acima, Tardif (2002) orienta que o conjunto de normas de uma escola, isto é, seu aspecto organizacional, influencia diretamente nas práticas pedagógicas dos professores. Assim, pensando a escola como um sistema complexo, no qual suas partes não podem ser tratadas independentes, reuni as principais áreas de interesse dos estudos da escola em três grupos, articulando os fatores intraescolares que mais se destacaram durante esta investigação: 1) Organização e gestão; 2) Práticas pedagógicas e os professores; 3) Clima escolar (*ethos* do ambiente escolar).

Assim, chego ao interior da escola Darwin em busca de entender seu funcionamento, seu conjunto de normas e suas relações. Os muros da escola Darwin circundam uma organização social única que pode explicar a sua influência sobre o desempenho de seus alunos e fazer a diferença. Como afirma Forquin (1993):

A escola é um mundo social que tem suas características próprias, seus ritmos e seus ritos, sua linguagem, seu imaginário, seus modos próprios de regulação e de transgressão, seu regime próprio de produção e de gestão de símbolos.

5.1.

Entre o pedagógico e o organizacional: A hora da virada

Na escola Darwin, muitas das práticas pedagógicas se relacionam, diretamente, à estrutura organizacional. A gestão não cumpre apenas um papel administrativo, mas orienta todas as ações com enfoque pedagógico. Considero que as características organizacionais de uma escola são fruto das interações entre as estruturas formais e informais. Tais estruturas compreendem desde os aspectos físicos da escola (dimensão, recursos materiais, número de turmas, edifício escolar) até os aspectos técnico-pedagógicos (gestão, controle, normas, tomada de decisão, pessoal docente, comunidade, sistema de ensino) e sociais da escola (relação entre os alunos, professores e funcionários, responsabilização e participação dos pais, democracia, clima). Este conjunto de elementos tem o objetivo de garantir melhores condições para aprendizagem do aluno interferindo diretamente nas práticas pedagógicas. Por isso, na dificuldade de dissociar o pedagógico do organizacional, os reúno neste capítulo, a fim de não perder os elementos principais desta relação.

5.1.1. A gestão na escola Darwin

Tratar de gestão escolar, já começa sendo um desafio, pois não se pode apropriar-se pura e simplesmente dos elementos empresariais da administração para compreendê-la. A gestão escolar tem características próprias devido as suas especificidades e fins. Os estudos sobre gestores/diretores de escolas tem se ampliado nos últimos anos, principalmente porque as atuais concepções pedagógicas e as novas formas de regulação exercidas pelas políticas educacionais têm focado na figura do gestor.

Dourado (2007b), ao analisar tais estudos, identifica duas lógicas que podem ser adotadas pela gestão escolar. Uma é a lógica gerencialista e efficientista que busca a qualidade total, se apropriando dos princípios do mercado empresarial, limitada pela busca da racionalização dos recursos e corresponsabilização pelos resultados. Outra é a lógica organizacional, na qual a escola é entendida como uma instituição social e, a sua gestão passa a ser orientada pelos fins políticos-pedagógicos, extrapolando a relação custo-benefício. Este tipo de lógica baseia-se na própria autonomia da instituição para construir seu projeto pedagógico de acordo com suas especificidades.

Porém, independente da lógica gerencial ou organizacional, reguladora ou democrática atribuídas à figura do gestor, não se pode negar seu papel-chave no funcionamento da escola. Além disso, tais aspectos/lógicas podem ser facilmente articulados e incorporados pelo diretor ao desempenhar suas funções na escolar.

Segundo Barroso (2005) algumas pesquisas sobre gestão escolar tem como objetivo determinar as características dos bons diretores, a fim de identificar as competências necessárias para o cargo e orientar as normas para seleção e/ou definir programas de formação. No entanto, essa forma de análise dos diretores de escolas pode levar a um enfoque limitado, restringindo o estudo apenas à seleção de uma lista de características de um bom administrador. Na análise sobre a gestão da escola Darwin, entendo que a função do diretor é mais do que administrativa, compreendendo, também, o perfil de sua liderança, o seu envolvimento com as questões pedagógicas e as relações humanas que estabelece com seus pares e com a comunidade.

Assim, o diretor desta instituição não é visto como mero reproduzidor das concepções idealizadas pelas políticas, mas sim, como aquele que realiza uma gestão democrática e participativa com tomada de decisões coletivas entre os

atores que atuam na escola. A escola desenvolve uma identidade própria, cuja estrutura, funções, processos e resultados não se limitam a serem deduzidos do sistema social mais amplo em que se integra.

Reynolds e Teddlie (2000) que apresentam um levantamento dos processos comuns encontrados nas pesquisas de escolas eficazes nos Estados Unidos e no Reino Unido (Brookover et al, 1979; Teddlie e Stringfield, 1993; Reynolds et al, 1976; Rutter, 1979; Mortimore, Sammons e Hillman, 1995; Levine e Lezotte, 1990)²³, afirmam não ter conhecimento de nenhum estudo que não tenha mostrado que a liderança seja importante em escolas eficazes, e identificam que essa liderança era quase sempre exercida pelo diretor. A pesquisa educacional brasileira desenvolvida sobre escolas eficazes, em comparação a produção internacional, apresenta este campo de pesquisa muito pouco explorado. Começando a ser produzidos os primeiros trabalhos nos meados dos anos de 1990, através da análise dos dados das avaliações de larga escala, como o Saeb. No entanto, tais estudos preliminares, também, têm evidenciado que a liderança do diretor está diretamente associada à eficácia escolar, indicando uma série de características na sua forma de gestão.

A escola Darwin tem sua equipe gestora formada pela diretora geral, Marta e pela diretora adjunta Ana. Porém, a força, em termos de gestão, é exercida por Marta, com formação em pedagogia e pós-graduação em gestão escolar. A gestão desta escola reúne uma série de características de uma gestão eficaz, como perfil democrático, gestão objetiva e firme, liderança pedagógica e altas expectativas em relação à aprendizagem, principalmente na opinião dos professores, funcionários e pais. Mas, nem sempre foi assim na escola Darwin. Se voltarmos à análise dos dados estatísticos debatidos no quinto capítulo, pode-se perceber que a troca de gestores (a partir de 2006) coincide com o período de transição dos resultados do Ideb obtidos pela escola (2005 a 2007). Coincidência ou justificativa para as mudanças? A análise do material empírico orienta para um período de grandes mudanças organizacionais na escola Darwin, atribuídos por seus atores à nova e atual gestão da escola.

“Atribuo as melhorias dos resultados, primeiro a mudança de gestão, uma mudança assim, muito grande de gestão. Eu até falo para diretora, que a próxima gestão, se for daquelas que não tem a mínima consciência do que é gestão.... Até porque a maioria dos professores hoje em dia, estão acostumados a participar das decisões da escola, o que vai fazer, o que vai comprar.” (coordenadora geral, Talita)

²³ Estudos analisados em: TEDDLIE, C; REYNOLDS, D. The international Handbook of School Effectiveness Research (O manual internacional de pesquisa em eficácia escolar). London/New York: Falmer Press, 2000.

“O que fez isso mudar para melhor foi uma Marta Mendonça, nossa diretora. Nós trabalhamos muito pra que ela voltasse”. (secretária Leide)

“Quando eu entrei aqui era uma direção e uma desorganização total, agora que a nova direção assumiu ficou bastante organizado, o carisma, o modo de trabalhar da direção, até os próprios alunos, encara no olho, vamos conversar. A gestão é muito importante. A equipe toda realmente funciona bem”. (agente de pessoal, Mara)

“Porque teve um comprometimento quando a Marta assumiu, por ser uma pessoa conhecida e querida por todo mundo, todo mundo conhecia, ela tem 33 anos de escola Darwin, uma vida inteira, e todo mundo sabe da maneira que ela sempre trabalhou, então todo mundo ficou satisfeito porque nós estávamos assim, meio desamparados realmente, professores, coordenadores, funcionários.” (diretora adjunta, Ana)

“A nova gestão favorece esse bom relacionamento, essa liberdade, até o material que chegou do governo federal... Quer dizer, chegou para escola, mas, os professores têm acesso, que eles podem pegar e usar... Antes era bem limitada essa abertura de chegar, por exemplo de ir à biblioteca de pegar um livro.” (coordenadora geral, Talita).

Diante dos dados coletados, por meio de entrevistas, observações e questionários, construí o quadro (1) com a perspectiva de estabelecer uma comparação do perfil organizativo da escola antes e depois da mudança de gestores

ANTES- antiga gestão ano 2004 e 2005	DEPOIS- nova gestão ano 2006 à 2008
Horário das aulas desorganizados e inconstante	Horário das aulas bem estruturado, constante.
Alto índice de corporativismo, favorecimento de interesses individuais	Decisões democráticas, prevalece o interesse do coletivo
Normas da SEMED cumpridas sem restrições	Adaptação das normas da SEMED a realidade da escola
Indisciplina entre os alunos	Disciplina dialogada com os alunos
Gestores fechados ao diálogo	Gestão participativa
Não transparência das aplicações financeiras	Transparência das aplicações financeiras
Conjunto de normas ineficiente e inconstante	Conjunto de normas eficientes e construídas democraticamente
Número alto de alunos por turma (45 à 50)	Redução do numero de alunos em sala de aula (30 à 35)*
Montagem das turmas sem critérios	Montagem das turmas seguindo critérios de idade e nível de aprendizagem
Distribuição das turmas de forma autoritária	Distribuição das turmas de forma participativa e democrática
Altos índices de reprovação	Diminuição dos índices de evasão**
Diretor fechado no gabinete	Diretor nos corredores, visitando as turmas, conversando na sala dos professores
Forma de ingresso: indicação política sem ou conhecimento da comunidade	Forma de ingresso: indicação política com aprovação da comunidade

Quadro 1 Comparativo entre as gestões da escola Darwin.

* Quadro 2 Comparativo do quantitativo de alunos em turmas em anexo

**Quadro 3 Comparativo dos índices de reprovação em anexo

Diferentemente, não encontrei na fala dos alunos a associação direta entre a mudança da direção e à melhora da escola. Entretanto, os alunos identificam uma série de mudanças nas normas da escola, como: maior controle na entrada e saída dos alunos, exigência do uniforme, rigor para manter a disciplina, diminuição das brigas entre alunos, convocação dos pais para acompanhamento dos fatos ocorridos com os alunos, garantia de todos os tempos de aulas.

Como afirma o aluno Davidson:

“Agora a gente não sai mais cedo, temos aula todo dia até o ultimo tempo”.

Essa não associação da direção com a organização da escola, por parte dos alunos, pode ser explicada pela forma coletiva como este conjunto de normas é decidido e aplicado na escola. Como se sentem co-autores, professores e funcionários assumem o compromisso de incentivar o cumprimento das normas sem atribuí-los como “ordem da direção”, contribuindo com isso para a integridade organizacional da escola. Trata-se de uma construção negociada. Assim, a figura do gestor acaba por não ser reconhecida pelos alunos como o único responsável pelas normas e tomada de decisões na escola. As sugestões dadas em diversos momentos do cotidiano escolar (conselho de classe, reuniões de pais, horário de recreio) são debatidas e testadas, podendo ser descartadas ou incorporadas. A escola ganha o conceito de bem organizada pelos seus diferentes membros. E, a gestão, na figura da diretora, é recorrentemente lembrada como a orientadora das normas da escola, mas não de forma autoritária.

Tais constatações definem o diretor como o elemento organizador, o líder que ouve, debate, sugere e, por fim, conduz o funcionamento da organização escolar. Mesmo sendo ele o responsável final pela aplicação das normas, isto não lhe confere um papel soberano de mero ditador de normas, pois a construção destas se dá de forma coletiva.

O sucesso da escola é atribuído ao eixo direção-professor-aluno, marcado pela motivação e compromisso entre eles. Há uma preocupação de tornar o ambiente escolar cada vez mais atrativo para o aluno, buscando o sentimento de interesse e gosto pela escola. Neste eixo, o professor é a chave para melhora do desempenho. Todavia, como o corpo docente se manteve

estável neste processo de mudança, pode-se atribuir o importante papel da nova gestão como o elemento desencadeador da motivação deste profissional.

A indisciplina, tida como uma das maiores dificuldades para o processo de aprendizagem, por parte dos professores, foi fortemente administrada pelo cumprimento de normas organizacionais instituídas e apoiadas por todos, o que propiciou confiança no trabalho dos gestores por atuarem como aliados no processo de ensino. Segundo os professores, a direção apóia o trabalho docente e a participação de todos nos processos decisórios da escola, inclusive dos próprios alunos, sendo capaz de conduzir, incentivar e participar dos projetos pedagógicos da escola.

A direção é apresentada como um elo dos professores com os pais, pois é ela que convoca, que orienta e incentiva, promovendo reuniões bimestrais ou solicitando a presença dos pais quando necessário. Os professores entendem este apoio como uma forma de valorização e respeito pelo seu trabalho.

No entanto, os mesmos professores afirmam que a direção não influencia na sua prática diária. Percebo com esta fala, que os docentes não estão fazendo uma crítica à direção, apresentando-a como ausente, mas, estão querendo mostrar que possuem autonomia para realizar seu trabalho em sala de aula, além de, terem a confiança da direção em seu fazer. Para os professores a direção não é controladora.

A forma transparente pela qual os recursos financeiros são administrados e a aquisição de materiais pertinentes ao trabalho escolar, também, conferem positividade a gestão da escola, por parte do corpo docente.

Conclui-se que as grandes mudanças organizacionais desta escola são atribuídas à nova gestão, que diretamente influenciaram nas relações professor-aluno-escola. É possível distinguir que a escola traz como valores: a coletividade, o respeito mútuo, a valorização da participação e a democracia.

5.1.2. Perfil da gestão eficaz

Tendo como base tantos os estudos de escolas eficazes (Franco et al, 2007, Brooke e Soares, 2008) quanto os estudos de gestão escolar (Paro, 1996, 2007, 2008; Barroso, 2005; Ferreira, 2008; Dourado, 2007b, 2008) foi possível identificar algumas características na gestão da escola Darwin que influenciam diretamente no desempenho dos alunos e a tornam uma gestão eficaz.

A primeira é o **perfil democrático** da diretora, que se expressa na tomada coletiva de decisões e na busca de comprometimento maior dos envolvidos. Destaca-se, também, o envolvimento do vice-diretor na vida da escola e nas tomadas de decisões.

Este envolvimento de toda equipe escolar, professores, diretores, coordenadores e funcionários, com a escola acaba por gerar um clima de responsabilidade coletiva sobre os resultados escolares.

A segunda característica é o reconhecimento por parte dos professores da liderança do diretor para justificar os melhores resultados da escola. Caracterizando a gestão como **objetiva e firme**, na qual o diretor consegue amortecer e intermediar o impacto de eventos externos e das mudanças repentinas nas políticas. O estudo da escola Darwin mostra a importância de um líder individual na transformação desta organização escolar.

A terceira característica desta gestão eficaz seria a **liderança pedagógica**. Pois, como já foi apresentado, a gestão da uma escola não se orienta somente por regras administrativas e gerenciais. Na verdade, coloca o foco na aprendizagem dos alunos. Assim, o diretor ao conduzir o estabelecimento de normas e a organização do trabalho escolar busca a construção de um ambiente de aprendizado acadêmico (Franco, et all, 2005, 2008), através da supervisão do ensino, da alocação e garantia do tempo escolar, da coordenação do currículo e do monitoramento do progresso dos alunos.

O papel de motivação do diretor da escola termina por compor sua liderança pedagógica, incentivando expectativas positivas para os estudantes, mantendo uma alta visibilidade pessoal e promovendo o desenvolvimento profissional dos professores.

Outro aspecto que influencia no perfil da gestão de uma escola eficaz está na **forma de escolha deste profissional**. No Brasil, as modalidades de escolha dos dirigentes de escola são bastante heterogêneas. Alguns estudos (Dourado,1998; Paro,1996) enfatizam a necessidade de participação mais ampla dos professores, alunos, pais e funcionários neste processo, associados com a formação inicial e continuada dos gestores, experiência profissional, formação específica e capacidade de motivação da comunidade escolar, a fim de contribuir com a melhoria da qualidade de ensino.

A escola Darwin conseguiu reunir indiretamente estas características na escolha de seu atual gestor. Apesar do processo de escolha dos diretores de escola no sistema do município João de Deus ser por indicação das autoridades,

a atual direção da escola Darwin foi indicada devido à forte pressão da comunidade. Diante da situação de precariedade em que a escola se encontrava, após grande queda nos resultados frente a sua história de sucesso no município, a força dos membros da escola acabou por influenciar a escolha da ex-coordenadora geral da escola, Marta, como diretora geral. Assim, esta diretora que tem formação na área de gestão escolar e forte apoio da comunidade assumiu a gestão da escola Darwin, frente à crise pedagógica e organizacional que a escola se encontrava.

No entanto, a gestão da escola Darwin não desenvolveu nenhuma postura corporativista, favorecendo aqueles que apoiaram seu processo de indicação, ou autoritária, para impor um conjunto de normas preconcebidas. Diferente do que apontam os estudos sobre esta forma de escolha dos dirigentes, por indicação política, na qual podem prevalecer as práticas tradicionalistas do clientelismo, do favorecimento pessoal e do autoritarismo. Mesmo sem um processo democrático para escolha do dirigente, como eleições ou concurso, a gestão da escola Darwin conta com um diretor comprometido com o coletivo e com a democracia.

Porém, não se pode negar que a própria escola Darwin, nos anos anteriores da atual gestão, foi vítima dos processos de indicação política dos diretores pelos poderes públicos, sem qualquer participação das comunidades ou preocupação com formação e competência dos indicados. O que acabou por contribuir para os baixos resultados escolares e a insatisfação da comunidade escolar. Dourado (2008) define esta modalidade de escolha dos dirigentes escolares como aquela que permite a transformação da escola naquilo que, numa linguagem do cotidiano político, pode ser designado como “curral” eleitoral, por deixar evidente a política do favoritismo e marginalização dos opositores.

Dados recentes do estudo de Alves (2007a,b), baseados nos resultados do desempenho médio dos alunos na 4ª série do ensino fundamental das redes de ensino estaduais e municipais das capitais brasileiras, verificaram que as redes de ensino que implementaram o processo envolvendo seleção e eleição para escolha dos diretores escolares têm, em média, um aumento no desempenho dos alunos, se comparadas às redes cuja escolha dos diretores é feita por indicação política.

Neste caso, a escola Darwin reúne ambas as qualidades citadas por Alves, pois conta com uma gestora qualificada profissionalmente quanto à formação, além de ser escolhida e apoiada pela comunidade, mesmo que de forma indireta, sem eleições ou concurso.

Concluo que a gestão de uma escola pode fazer a diferença. Na escola Darwin o gestor foi o responsável em orientar a transformação e construção coletiva do trabalho escolar. Além de mostrar que a liderança empreendedora e organizacional não precisa ser incompatível com a participação coletiva.

Evidencio a necessidade de se investir na formação em serviço destes profissionais, a fim de estimular lideranças com qualificação técnica. Além de, garantia da livre escolha pela comunidade escolar de seus diretores. Nesse contexto, se faz necessário estabelecer critérios justos e democráticos para seleção e eleição dos gestores de escola rumo a sua profissionalização. Porém, não basta considerar os efeitos da profissionalização da gestão somente em termos de eficácia na gestão de recursos, mas, também, os efeitos que produz no domínio da justiça e da equidade do serviço educativo, da promoção da cidadania e da democracia nas escolas (Barroso, 2005).

5.1.3. Estrutura organizacional

O perfil da gestão contribui para caracterizar e estabelecer a organização do trabalho escolar que influencia na estruturação pedagógica da escola. Ambos, gestão e organização, irão determinar diretamente como as relações se estabelecem dentro da escola. Assim, a análise organizacional da escola, suas normas e formas de tomadas de decisão tornam-se mais um elemento para entender as mudanças da escola Darwin e a influência dos fatores intraescolares sobre a aprendizagem.

Durante a investigação, diferentes atores da escola quando questionados porque a escola apresenta hoje melhores desempenhos, associam à organização do trabalho escolar. Afirmam:

“A principal mudança da escola foi a organização, com isso nós conseguimos melhorar o comportamento dos alunos. O que era bem mais difícil, nós tivemos uma época bem mais difícil, e agora ainda não está como a gente quer, não é o ideal, ainda tem muita coisa para ser feito. Mas, a gente já tem um controle um pouco maior em manter determinadas normas”.(diretora adjunta Ana)

“A escola hoje tem organização, temos atualmente uma definição de horários de todas as atividades e um agendamento prévio dos eventos, com antecedência.”(agente de pessoal)

São diversos os estudos sobre a importância da organização escolar e sua relação com o bom desempenho dos alunos (Paro, 2007; Nóvoa, 1992;

Torres, 2005; Dourado, 2007a, Gomes, 2005; Barroso, 2005). Assim, como são diversas também, as abordagens que se voltam para analisar essa relação. Tais aspectos organizacionais são entendidos como o conjunto de normas que orienta as atividades pedagógicas da escola, compreendendo a regulação do tempo, o controle de frequência, os critérios para montagem das turmas, o planejamento pedagógico, as formas de avaliação e a gestão de pessoal. No entanto, estes aspectos não são vistos, apenas, como reprodução das regulamentações dos órgãos oficiais, mas sim, como resultado de práticas desenvolvidas no cotidiano escolar por todos os seus membros. Associados a outros elementos, apresentados nesta pesquisa, serão responsáveis pela formação do *ethos* da escola investigada, que culminarão na definição do *clima escolar*.

Na análise dos dados do diário de campo, reuni todos os registros que respondiam a questão: Como a escola Darwin se organiza? Os comparei com os estudos de organização escolar, a fim de buscar evidências que contribuíssem para encontrar as respostas desta investigação.

Dentre os aspectos organizacionais, o **número reduzido de alunos por turmas e os critérios estabelecidos para montagem das mesmas**, são apontados pelos professores e gestores da escola Darwin como um dos indicadores para melhoria no desempenho dos alunos.

Segundo depoimentos de professores, nos anos anteriores à atual gestão, o número de alunos em turma era tão excessivo, faltando carteiras na sala para todos e espaço para os professores se locomoverem, o que certamente dificultava o desenvolvimento de aulas adequadas. Esta redução gradual do número de alunos por turmas pode ser verificada pelas tabelas comparativas do quantitativo de alunos dos anos de 2005 a 2007 em anexo.

Gomes (2005) em seu levantamento sobre a influência do tamanho das turmas sobre o rendimento do aluno, afirma não ter encontrado evidências de que quanto menor a turma, maior o seu aproveitamento. No entanto, fica claro na investigação da escola Darwin, que o contexto no qual cada escola se insere, suas estruturas organizacionais e quantidade de recursos humanos e financeiros podem influenciar diretamente nestes resultados.

Quanto aos critérios para montagem das turmas, prevalece na escola Darwin a busca por homogeneidade, baseada na idade dos alunos. Assim, os alunos com defasagem idade-série acabam por ser agrupados em uma única turma. Além disso, nas turmas das séries iniciais (1º ao 3º ano), no qual o

ensino é organizado por ciclo, as turmas são montadas de acordo com o grau de conhecimento e principalmente pelo nível de alfabetização.

Comparando os resultados positivos da escola investigada com pesquisas das escolas eficazes, os resultados são semelhantes. Pesquisa recente, desenvolvida no Brasil (Barboza, 2006) sobre a composição das turmas e o desempenho dos alunos da rede pública estadual de Minas Gerais, realizada a partir dos dados do Sistema de Avaliação da Educação Pública de Minas Gerais (Simave), em 2003, conclui:

os dados sugerem que a intervenção de uma política que organiza as turmas de forma homogênea em relação à defasagem está associada positivamente ao desempenho de todos os alunos, em média. Esta política, no entanto, tem uma característica especial. Ela deve ser realizada de forma consciente e declarada. Só neste caso, a relação se mostra realmente efetiva.

Porém, Barboza deixa claro que a separação dos alunos em turmas homogêneas, defasados e não defasados, aprofunda a desigualdade na escola. Neste sentido, conclui que as turmas heterogêneas garantem níveis mais elevados de equidade. Além disso, nas escolas com as turmas homogêneas – alunos defasados separados dos não defasados – todos obtêm pontos a mais na sua proficiência se o diretor tem consciência da política implementada, em comparação com as escolas em que o diretor não declara utilizar a referida política. Como todos ganham, a autora afirma que a política de composição das turmas pode estar associada à eficácia escolar. No entanto, a desigualdade se aprofunda.

O modelo de análise dos dados adotado pela pesquisa mostra ser prejudicial para qualquer aluno (defasado ou não) ser alocado em turmas com alto percentual de defasados, pois afeta negativamente o desempenho de todos. Segundo Barboza, uma política de composição de turmas heterogêneas e, portanto, mais equilibrada em termos da proporção de defasados é aconselhável se a escola quer reduzir a sua desigualdade interna, mesmo que isto represente menor ganho na eficácia.

A autora sugere que nas escolas em que a direção optar por uma política declarada de montagem de turmas de alunos defasados separados dos não defasados deve ser acompanhada de ações afirmativas, tais como alocar para as turmas de alunos defasados, os professores mais preparados, elaborar projetos capazes de produzir diagnósticos corretos para as dificuldades dos alunos e propor maneiras de superá-las, entre outras. Entretanto, para Barboza tais conclusões são preliminares necessitando de aprofundamento, devendo se

tomar cuidado ao estabelecer a política declarada de montagem de turmas homogêneas, pois poderá significar aprofundamento das desigualdades, sem qualquer ganho de eficácia. Os bons alunos estariam preservados nas suas melhores condições e os defasados abandonados à sua própria sorte.

Voltando a escola Darwin e a análise das ações do cotidiano escolar, é possível concluir que a política adotada pela atual gestão para montagem das turmas homogêneas, acontece de forma declarada. Esta tem se mostrado favorável para o bom desempenho, uma vez que as taxas de aprovação vêm melhorando progressivamente. Além disso, algumas sugestões dadas por Barboza são desenvolvidas na escola, como o cuidado na escolha dos professores para as turmas e o desenvolvimento de trabalhos pedagógicos diferenciados para superar as dificuldades dos alunos defasados.

A importância e o cuidado com a escolha dos professores para cada turma pela escola, fica evidente na entrevista da diretora geral Marta:

“Os professores, no final do ano, vêem os alunos com mais dificuldade e a coordenadora monta as turmas dentro daqueles critérios com os alunos que tenham bom desempenho e comportamento. Esses foram alguns dos fatores que mais contribuíram para a nossa melhora. Eu notei, na minha volta em 2006, que o grupo do primeiro segmento era o mais insatisfeito com suas turmas. E aí eu sondei como tinham sido feitas à escolha daquelas turmas. E umas foram impostas, outras escolhidas porque eram colegas. Sem critério nenhum. Aí, em 2006, eu cheguei aqui já em maio e não pude mudar isto, mas para 2007 eu fui conversando com eles que eu gostaria que cada uma escolhesse suas turmas, no que não fosse possível, nós entraríamos com o critério da antiguidade. Então, acho que assim eles buscariam algo sério. Eu montei as turmas de acordo com o que eles sinalizaram. E eles perguntaram como seria, se nós íamos dar apenas os números das turmas para eles escolherem e eu respondi que é claro que eu daria as turmas com os alunos, pois como podemos fazer uma escolha sem saber o que estamos escolhendo, porque era uma escolha! Então nós voltamos em 2007, eu consultei o grupo e eles conseguiram escolher. Uns abraçaram mesmo essas turmas problemáticas e eu achei que ali começaram a se encontrar e cada um a se identificar com uma turma. Eu conversei muito com elas sobre as turmas, quem vinha de quem, o nível de aprendizagem que cada uma tinha e porque tinha estes tipos de alunos em cada turma. Falei que eu precisava que elas abraçassem esta causa e alguns abraçaram. Eu achei que foi uma escolha democrática e não teve aquela de que quero só as turmas ditas boas. E se propuseram mesmo a pegar no pesado. E esse ano já foi bem mais fácil, porque usei o mesmo critério e sempre pergunto a eles.”

Com este depoimento, parece se evidenciar o compromisso e a responsabilização de toda equipe escolar pelos bons resultados. Característica estimulada pela gestão democrática e participativa. Grande parte do entusiasmo apresentado pelos professores da escola Darwin se deve a prática democrática conduzida pela direção.

Concluiu, que a melhora de desempenho dos alunos atribuído ao número reduzido de alunos e aos critérios para montagem das turmas se deva principalmente por esta forma participativa e democrática como os critérios foram estabelecidos, favorecendo um maior comprometimento dos professores com os resultados de seus alunos. Os professores confiantes com suas escolhas desenvolveram altas expectativas em relação as suas turmas, o que gerou maior impacto sobre o desempenho dos alunos, mais do que a própria redução do número de alunos ou a forma de montagem das turmas.

Outro aspecto que se destaca na escola Darwin refere-se à questão do tempo. Os horários de entrada, recreio e saída são organizados de forma a garantir a integridade de todos, uma vez que há alunos de diferentes faixas etárias em um mesmo turno, e a favorecer o melhor uso do espaço físico do pátio e do refeitório da escola.

A escola realiza o controle de frequência das crianças e dos adolescentes com levantamentos diários e convocação dos responsáveis. Isto gera conflitos constantes com os órgãos oficiais de controle (Conselho tutelar e Promotoria da criança e do adolescente), pois a equipe pedagógica queixa-se do tempo gasto nesta tarefa de acompanhamento do aluno infrequente e atendimento às famílias com pouca ajuda destes órgãos oficiais. A carga da escola fica o papel de fiscalização e responsabilização pela permanência do aluno da escola, quando muitas vezes as causas desta baixa frequência vão além das ações que a escola pode realizar, pois se devem a problemas sociais e não educacionais.

Além do controle de frequência, a escola organiza o controle de carteirinhas para evitar a saída dos alunos antes do horário previsto e a entrada de pessoas estranhas no ambiente escolar. O portão de entrada da escola é mantido fechado e todos que chegam precisam ser identificados. Porém, a escola tem boa relação com a comunidade local sem problemas de depredação da sua estrutura física ou de risco à integridade de seus membros.

No que tange à gestão e a organização do trabalho escolar não poderia ficar de fora a análise dos aspectos administrativos e financeiros, principalmente suas relações com os órgãos mantenedores oficiais e o debate da autonomia da escola.

A escola Darwin é uma escola municipal mantida com recursos públicos. Em relação aos recursos humanos, a escola tem seus professores e funcionários encaminhados pela secretaria municipal de educação, a maioria por concursos públicos e outros contratados pelo regime trabalhista vigente. A gestão não tem

autonomia na escolha destes profissionais, apenas em casos extremos de faltas ou não adequação as normas da escola pode decidir por sua devolução à secretaria municipal. A diretora afirma que não dispõe do número de funcionários de apoio adequado, principalmente quanto ao número de servente, inspetores e merendeiras. Na maioria das vezes precisa desviar o funcionário de limpeza para o trabalho de inspeção de alunos, lidando com uma equipe não qualificada para este trabalho.

Os recursos materiais chegam direto da prefeitura, porém de forma precária e pouco planejada, interferindo na organização da escola. Um exemplo desse problema refere-se ao uso do telefone público no pátio da escola para convocação dos pais de alunos faltosos, sendo a compra do cartão telefônico feito com recursos da própria equipe ou da festa junina realizada anualmente para arrecadar fundos, uma vez que a escola não possui telefone próprio.

Há, no entanto, uma verba federal do PDDE (Programa Dinheiro Direto Na Escola) que, segundo a diretora, é a grande aliada da escola, pois consegue suprir as necessidades emergenciais básicas e específicas de sua realidade, o que não está previsto na opção centralizadora de recursos da prefeitura. Ressalto que o governo federal, também, tem forte presença na escola através da distribuição do livro didático, computadores, campanhas educativas de prevenção e saúde divulgadas por cartazes educativos, e mais recentemente pela elaboração do PDE (Plano de Desenvolvimento da Educação), através do qual a escola recebeu verba específica para investir nas suas prioridades pedagógicas traçadas pela própria escola em reuniões, que pude presenciar.

Estes recursos (PDDE, PDE e festa junina) são geridos pelo conselho escola comunidade (CEC) e amplamente divulgados em planilhas de prestação de contas nos ambientes escolares. A aplicação destes recursos, também, é discutida em reuniões com o corpo docente que elogia esta transparência e abertura dada pela gestão.

Há uma forte influência pedagógica da secretaria municipal de educação sobre a escola. Isto faz com que a instabilidade política dos dirigentes destes órgãos afete diretamente a escola. Porém, nos últimos três anos, a permanência da atual secretária de educação no cargo, favoreceu o desenvolvimento de projetos com enfoque mais educativo que político. Projetos são encaminhados às escolas para serem desenvolvidos, sendo esse procedimento visto como positivo pelos atores da escola. Não se percebe resistência e sim adesão. São conduzidos projetos de leitura, de educação ambiental, seleção de currículo mínimo, montagem de regimento interno das escolas municipais, olimpíadas de

conhecimento e reuniões de formação para professores. Neste sentido, a escola tem pouco espaço para desenvolver projetos próprios, porém isto não parece ser motivo de preocupação dos seus membros.

Diante destes fatos, me pergunto se a escola Darwin tem autonomia? e como esta relação influencia no desempenho dos alunos?

Na opinião da equipe gestora falta uma autonomia financeira eficiente, que permita a escola aplicar os recursos de acordo com a sua especificidade, tanto em relação a merenda escolar quanto aos recursos materiais necessários. Porém, percebo que a direção não recebe orientações suficientes em relação às questões burocráticas do uso da verba federal e da administração do conselho escolar, como pessoa jurídica. Fica claro, que toda forma de autonomia deve vir acompanhada de orientações técnicas, a fim de que os recursos possam ser melhor aproveitados e as necessidades da escola atendidas.

Entendo que a autonomia de uma escola abrange três dimensões, a financeira, a administrativa e a pedagógica. Administrar os recursos com autonomia permite melhor racionalidade, isto, é a utilização dos meios mais apropriados para chegar a determinados resultados. Porém, só a implantação em forma de lei não a garante. A autonomia da escola deve passar de uma autonomia decretada para uma autonomia construída, como defende Barroso (1996, 2004). Além disso, não pode ser uma obrigação para as escolas, mas sim uma possibilidade, de acordo com as suas necessidades.

Por outro lado, as mudanças organizacionais da escola Darwin remetem para uma possível autonomia relativa em relação a tais aspectos. Mesmo que pedagogicamente a influência da secretaria da educação seja forte, a escola não se sente pressionada por este órgão. A gestão democrática e participativa exercida pela diretora minimiza esta influência e confere autonomia aos membros para construírem o projeto da escola, mesmo que parcialmente. Parcialmente, porque toda autonomia da escola sempre será relativa, uma vez que não exclui a relação com os sistemas de ensino, nem as diretrizes gerais da educação do país.

Além disso, o processo de autonomia das escolas exige um aumento do papel regulador do Estado, a fim de evitar que se transforme numa segmentação do sistema de ensino, pondo em causa a coerência nacional dos seus princípios, a equidade do serviço prestado e a democracia do seu funcionamento. (Barroso, 2005)

O conceito de autonomia precisa passar diretamente pela capacidade da escola de elaborar e implementar um projeto político-pedagógico relevante para a comunidade e para a sociedade.

5.2. Pedagogicamente falando

Nesta parte do trabalho apresento as estratégias pedagógicas desenvolvidas na escola Darwin, incluindo seu planejamento político pedagógico, as práticas educacionais desenvolvidas e o processo de avaliação adotado. Justifico que as estruturas organizacionais debatidas no item anterior impactam diretamente estas ações no cotidiano da escola investigada.

Entendo, também, que os aspectos pedagógicos vão além de técnicas de ensino, compreendendo a necessidade de motivação do aluno, de conhecimento da matéria, da gestão de classe, da relação professor-aluno, enfim são todos os recursos empregados pelo professor e pela escola como um todo, a fim de garantir a aprendizagem do aluno (Tardif, 2002).

Em um primeiro momento, constatei que a escola não tinha um projeto político-pedagógico formalizado quando solicitei a análise deste documento. Percebi, por parte de alguns membros da equipe gestora, que este fato causava certo desconforto ao admiti-lo. Talvez, porque transmitisse a idéia de ilegalidade ou incompetência, uma vez que se tornou muito comum nos ambientes escolares ressaltar a importância de se ter um projeto político-pedagógico. Mais precisamente, desde os anos de 1990, após a publicação da atual LDB 9394/96, a construção de um projeto político-pedagógico associa-se a garantia de autonomia da escola e sua responsabilização pelo trabalho pedagógico. Realidade ou não, verdade ou utopia, vários pesquisadores (Veiga, 1995, 1998; Nóvoa, 1992; Gadotti & Romão, 2004; Paro, 2007, 2008) se dedicam a estudar as relações do projeto político-pedagógico com a construção da democracia nas escolas, com o maior comprometimento docente e com os melhores resultados dos alunos.

Franco et all (2002) realizaram um estudo, com os dados do Saeb de 1999, para investigar se o projeto político-pedagógico tem tido efeito positivo na

qualidade e equidade²⁴ da educação. Os resultados mostraram que o projeto político-pedagógico das escolas investigadas não promove a eficácia escolar e, ainda, faz aumentar o efeito da origem social nas notas dos alunos nos testes. Os autores, no entanto, afirmam tratar-se de dados preliminares que devem ser tratados como hipóteses a serem investigadas e aprofundadas. No citado estudo o processo de construção do projeto político-pedagógico foi avaliado pelas respostas de professores e gestores em questionários. Com isso, não foi possível afirmar se a construção do projeto da escola se estabeleceu a partir de relações democráticas e se ocorreu o comprometimento dos docentes.

O fato é que na escola Darwin as primeiras análises já evidenciam o trabalho participativo dos docentes, o comprometimento de toda equipe e a responsabilidade coletiva sobre os resultados. Então, pretendo comparar as diferentes dimensões e elementos de um projeto pedagógico, com as práticas desenvolvidas no cotidiano da escola Darwin, a fim de responder a questão: O projeto político pedagógico influencia no bom desempenho dos alunos? Aparentemente, responderia logo que não, uma vez que, como afirma a equipe gestora, a escola Darwin não possui Projeto político-pedagógico. Será que não? O que é um projeto político-pedagógico? Quais as ações do cotidiano escolar que se relacionam com ele?

Como define Ilma Veiga:

“Projeto político pedagógico é a própria essência do trabalho que a escola desenvolve no âmbito de seu contexto histórico, o que significa a singularidade de cada projeto” (1995).

Nesta perspectiva, o projeto pedagógico não pode ser apenas uma lista de planos de curso e de atividades diversas, escrito para ser entregue aos órgãos oficiais e depois arquivado. Além disso, o ponto central de um projeto político-pedagógico está na forma coletiva como deve ser construído, no qual todos os atores da escola vivenciem sua elaboração. Pois, como já mencionei o compromisso de todos os envolvidos no processo educativo, tão importante para os bons resultados, é decorrente da ação participativa e democrática.

²⁴ equidade- neste estudo considera-se características escolares que promovem equidade intraescolar aquelas que diminuem o impacto da origem social do aluno nos resultados escolares.

5.2.1.O cotidiano da escola Darwin

Para ser possível captar esta *essência* própria do trabalho desenvolvido na escola Darwin, reuni uma série de observações e interpretações das práticas pedagógicas realizadas no cotidiano escolar.

Primeiramente, constatei que as aulas ministradas pelos professores são basicamente tradicionais, com ênfase na exposição oral, exercícios no quadro e uso do livro didático. O que não quer dizer que a escola não desenvolva projetos, ou que alguns professores não realizem aulas criativas. A maioria dos projetos desenvolvidos é conduzida pela secretaria de educação do município. O grande diferencial está na otimização destes projetos pela escola, no qual são escalados professores e coordenadores responsáveis em viabilizar o projeto na escola e garantir sua efetivação. Como resultado, a escola se destaca na esfera municipal.

O projeto da sala de leitura, por exemplo, implementado pela secretaria de educação em 2007, e que em diversas escolas da rede ainda não funcionam, é ponto forte no incentivo à leitura da escola Darwin. O espaço foi mobiliado e organizado com os esforços da direção e sua equipe de professores e coordenadores. As formas de participação dos alunos e turmas foram debatidas entre a equipe, a fim de que todos os segmentos da escola (inclusive o ensino de jovens e adultos) pudessem ter uma forma de participar do projeto.

Outro aspecto positivo refere-se à maximização do tempo de aprendizagem. São poucas as atividades que geram a dispensa dos alunos da aula. A troca de professores de uma aula para a outra é rápida e o início de nova atividade, também. Os alunos ficam pouco tempo ocioso na sala, o que garante melhor controle da disciplina e concentração dos alunos. A escola somente realiza festas que sejam com fins acadêmicos.

“proteger o tempo de aprendizagem contra desperdício tem sido uma das características de escolas eficazes em muitos estudos”(Reynolds & Tedlie, 2000).

A maximização do tempo é um dos elementos que evidenciam a forte concentração no ensino aprendizagem, percebida, também, pela presença de um ambiente educativo e pelo acompanhamento do desempenho dos alunos. Este ambiente educativo favorável a aprendizagem, caracteriza-se pela organização dos tempos de aula e seu controle pelo dirigente do turno, mas principalmente pelos professores. Poucas vezes escutei o sinal que marca os

tempos de aula, os horários de entrada e saída ou o início e fim do recreio, entretanto, os professores controlam suas trocas com precisão e pontualidade.

Os murais da escola, também, contribuem para este ambiente educativo, tanto os do pátio como os das salas de aula. Possuem poucas informações, mas expostas de forma clara e objetiva. Alguns lembram datas comemorativas, outros chamam para ações de respeito ao próximo e a escola. Há, também, mensagens de incentivos e motivação que contribuem para o bom clima escolar.

A maior dificuldade para se manter este ambiente educativo, com a maximização do tempo e ênfase acadêmica, está na falta dos professores. Não devido à carência do profissional de determinada disciplina, pois o quadro de professores da escola é completo. O que realmente acontece é o absenteísmo quase que diário de professores na escola. Mesmo que isto não apareça na fala dos gestores ou coordenadores como uma dificuldade da escola, as faltas acontecem. Cada professor, mesmo trabalhando apenas dois dias na escola, chega a ter uma falta por mês. Nestes dias as turmas são dispensadas cedo ou ficam no pátio aguardando o outro tempo de aula. Os próprios alunos, já chegam à escola perguntando que horas vão sair, contando com a falta de algum professor.

Alguns estudos, citados por Franco & Bonamino (2005) indicam o efeito regressivo do absenteísmo docente sobre a eficácia escolar, afetando até mesmo a equidade intraescolar, através do aumento do efeito socioeconômico dos alunos em seus resultados escolares. Assim, considero que este seja um dos maiores problemas da escola Darwin. Porém, este processo de faltas dos professores não parece afetar diretamente as relações entre a direção e os mesmos, uma vez que a própria direção busca entender as justificativas dos professores. Neste aspecto a diretora geral, afirma ser o mais profissional possível, sem permitir abusos visando o bem-estar do aluno.

A diretora adjunta Ana fala em seu depoimento sobre a que atribui as faltas dos professores:

“Eu atribuo isso aos problemas exagerados que os professores têm, devido à necessidade de ter que trabalhar em vários lugares ao mesmo tempo, porque o salário é baixo e o professor tem que sobreviver. E a gente não pode ser exclusivo de um lugar. Então isto é um desgaste muito grande para o professor, sai de uma escola corre para outra. Ele não se alimenta bem, ele não tem tempo, ele se estressa, acaba passando mal e ficando doente. Até aqui mesmo, a gente tem estas faltas, o professor que chega um pouco atrasado, mas devido a própria correria que é muito desgastante, e chega um ponto, uma hora que você não dá conta daquilo ali. Professor trabalha de manhã, tarde e noite, ele tem que ir no médico, ele precisa resolver alguma coisa da vida dele, além de escola. E a gente tem que ser realista que se ele trabalha na escola particular, é na pública que ele vai faltar, pois ele tem como ele trazer um atestado, um documento sem que ele seja prejudicado. Queira ou não no particular ele corre o risco de ser demitido.”

Este depoimento levanta outros problemas em relação aos docentes, a questão da sobrecarga de trabalho dos professores e a impossibilidade de se dedicar integralmente a uma escola, a fim de que possa conhecer melhor seus alunos e participar da construção do projeto pedagógico da escola, principalmente os professores do segundo segmento do ensino fundamental.

Na prática diária dos docentes se destaca o acompanhamento da aprendizagem dos alunos, com coerência entre o que se ensina e o que se avalia. Segundo os alunos, os professores fazem perguntas sobre o que ensinam e os estimulam a participar e tirar dúvidas. Os exercícios são corrigidos pelo professor e sempre são de acordo com a matéria ensinada. Desenvolve-se período de recuperação, com revisão dos conteúdos ensinados, além do monitoramento e da recuperação paralela.

Este monitoramento da aprendizagem não está presente, apenas, nas práticas dos docentes. A equipe pedagógica (diretor geral, adjunto, coordenação geral, coordenador pedagógico e orientador educacional) da escola se torna aliada deste processo, com a elaboração de gráficos das turmas, acompanhamento dos alunos com dificuldade junto aos pais, reuniões de incentivo nas turmas e busca coletiva por soluções. Este sentimento de coletividade, além de, estar na fala de todos os atores da escola, é percebida no cotidiano da escola. Professores e equipe pedagógica assumem a responsabilidade pelo ensino, sobretudo na busca por bons resultados.

Uma situação específica aconteceu durante esta investigação que evidenciou o monitoramento da aprendizagem por parte dos docentes e direção. Durante o conselho de classe do segundo bimestre, os professores se queixavam da falta de compromisso dos alunos do 9º ano, o que foi reforçado por toda equipe pedagógica pelo convívio indireto que, também, mantinham com os alunos. Este fato gerou reuniões específicas com os professores do 9º ano e a direção da escola, a fim de traçar estratégias para recuperação dos alunos, culminando com reuniões dos alunos junto a diretora geral para ouvi-los e orientá-los, assim como encontros no gabinete com alguns líderes da turma. Após estas ações, foi feita uma reunião de pais, na qual cada responsável foi convocado por telefone (é importante destacar que a escola não tem telefone, apenas um orelhão no pátio, pelo qual foram feitos os contatos) buscando a parceria escola-família no intuito de superar as dificuldades. No fim do período letivo, o saldo deste trabalho foi positivo junto aos resultados alcançados pelos alunos.

A análise desta situação, dentre outros elementos, me leva a concluir que estes resultados positivos só foram possíveis graças à clareza dos objetivos da escola e do compromisso de todos com a aprendizagem dos alunos. Semelhantemente, a estes achados estão os estudos de eficácia escolar (Mortimore et al, 1988; Sammons, 2000) ao pontuarem que apesar do monitoramento do progresso dos alunos ter pouco impacto no desempenho dos alunos é um ingrediente do trabalho de uma escola eficaz. Ressaltam que tais procedimentos podem ser formais ou informais, desde que sirvam para incentivar e aumentar as expectativas dos alunos, pais e professores, concentrando a atenção de todos nos objetivos da escola. Além disso, o engajamento dos diretores neste processo é apontado como benéfico. Chamam atenção, no entanto, para que se evite o excesso de levantamentos e perda de tempo em demasia com estes procedimentos, o que pode gerar resultados contrários.

Quanto ao sistema de avaliação da escola Darwin, já debatido no capítulo cinco em comparação com os dados estatísticos da escola, cabe ressaltar algumas ações percebidas no cotidiano. Este processo avaliativo do aluno é enfatizado por um período específico de provas, com calendário amplamente divulgado e ênfase na preparação dos alunos. A escola implantou recentemente o boletim escolar acompanhado pela assinatura dos pais para melhorar o acompanhamento da família de processo de aprendizagem dos alunos.

5.2.2. O projeto político-pedagógico da escola Darwin

Comparando os aspectos do cotidiano escolar, descritos acima, com os estudos sobre projeto político-pedagógico, identifiquei uma série de elementos que caracterizam a construção da proposta pedagógica da escola Darwin.

Inicialmente, se percebe no cotidiano da escola Darwin a existência de um processo permanente de reflexão e discussão dos problemas da instituição, de busca por alternativas viáveis, entre os professores, alunos e direção.

Na escola Darwin, desde as ações implementadas pela gestão, até as relações interpessoais dos profissionais da escola, se percebe a busca por superar conflitos. Há preocupação em se instaurar uma forma de organização do

trabalho pedagógico que minimize as relações competitivas, corporativas e autoritárias.

Nesta escola, há uma constante busca por novas formas de organização, a fim de superar as dificuldades intra e extraescolares, isto é, o trabalho pedagógico da escola se organiza na sua globalidade, desde a sala de aula até o contexto social. São exemplos disto, os cuidados com a adequação dos horários de entrada e saída, de recreio, de troca de professores, para que se possam evitar problemas com a disciplina e ajustamento do espaço físico ao quantitativo de alunos.

Apesar da forte dependência administrativa e financeira dos órgãos oficiais, a escola Darwin construiu seu espaço na comunidade local, representada por sua história de sucesso, o que lhe confere especificidade e parceria com seus membros. Isto quer dizer que o trabalho desenvolvido pela escola confere autonomia aos seus membros a fim de que se tornem sujeitos de sua própria história.

Na escola Darwin organiza-se o tempo escolar a favor do trabalho pedagógico, garantindo a ênfase na aprendizagem. Isso fica claro na elaboração do calendário escolar anual, preparado com antecedência nas reuniões de início do ano letivo, no qual se prevê a maioria das atividades escolares, como os períodos de avaliação e recuperação, as reuniões pedagógicas e de pais, a culminância dos projetos e os eventos comemorativos.

Em relação à estruturação curricular, a escola sofre forte influência dos conteúdos impostos pelos livros didáticos e pelos planejamentos tradicionais. As questões da comunidade local não conseguem espaços no dia a dia da escola, assim como a maior aproximação entre as disciplinas. No entanto, a escola Darwin vem se reorganizando de dentro para fora, mostrando seguir o caminho mais adequado na estruturação do seu trabalho pedagógico diante dos resultados positivos que tem alcançado com o desempenho de seus alunos.

Na verdade, posso concluir que a escola tem um projeto político-pedagógico. E, que este se encontra bem definido em relação aos objetivos, princípios e fins do que seja um projeto pedagógico. Além disso, evidencia ser a ênfase na organização das suas atividades, a sua história de sucesso e a clareza de suas metas, como uns dos aspectos que contribuem para justificar a melhora dos resultados escolares desta escola. Na verdade, o que falta é a sua sistematização e redação final.

5.3.

O que dizem, escrevem e fazem os professores da escola Darwin?

Assim como a gestão é apresentada pela comunidade escolar como um forte eixo responsável pelas mudanças positivas da escola Darwin, os professores, também, merecem destaque como corresponsáveis.

Foram, também, frequentes os depoimentos sobre o papel dos professores na melhoria de desempenho dos alunos:

“Acho que o bom desempenho dos alunos depende do professor, aquele professor que estimula, que deixa a turma mais tranqüila. A forma como os professores passam os conteúdos para os alunos. A forma como ele leva o dia-a-dia com os alunos.” (diretora adjunta, Ana)

“Esta parte é mais dos professores, como eles ensinam. Eu acho que a escola melhorou os resultados porque agora eles estão pegando mais firme.” (merendeira)

“Eu atribuo as melhorias da escola a melhoria na capacitação dos docentes, maior interesse dos professores na qualidade de ensino.” (professor)

“Se o professor não tem tranquilidade o aluno não tem qualidade.” (diretora geral)

“Professores se interessam pela gente, fazem tudo para nós aprendermos.” (aluno do 8º ano)

Em pesquisas quantitativas, para além das variáveis sócioeconômicas dos alunos, que são tomadas como variáveis de controle, o efeito-professor é um dos fatores intraescolares que exerce maior influência sobre o aprendizado do aluno. Segundo Dourado (2007a), estudos como da Unesco, 2002; Inep, 2004; Nóvoa, 1999; chamam a atenção para constatação de que as escolas eficazes possuem um grupo de professores qualificados e comprometidos com a aprendizagem dos alunos.

Nesta pesquisa pergunto: quem são os professores da escola Darwin? Como contribuem para mudar a trajetória de desempenho traçada pela sociedade para os alunos? Para encontrar estas respostas tomei como eixo de análise: o *conhecimento, a experiência, o envolvimento* dos docentes, mapeados pelas pesquisas sobre variáveis importantes da eficácia escolar

(Soares, 2007) . Porém, não pretendo julgar o modo de ser ou de fazer dos professores. Esta pesquisa traz como enfoque “o ponto de vista do nativo”, suas percepções e suas próprias respostas. O perfil dos professores da escola Darwin foi se desenhando ao longo da investigação, baseado no que ouvi em muitas conversas informais, nos questionários com questões abertas que responderam, nos diálogos e dinâmicas feitas com os alunos e nas entrevistas semiestruturadas realizadas com a equipe pedagógica.

A escola tem dois grupos de professores, em relação ao tempo de serviço e a experiência de trabalho. Um grupo, que é maioria, com mais de dez anos na escola; e outro, originado do último concurso da prefeitura com menos de cinco anos. Porém, em termos de relacionamento todos interagem muito bem. Não se evidencia a formação das chamadas “panelinhas” ou cochichos nos cantos, há uma integração e um espírito de equipe que perpassa pelas principais ações da escola. Segundo, os mais antigos, a maioria que chega acaba se adaptando a este modo de relacionamento.

Todos os professores do segundo segmento do Ensino Fundamental possuem formação superior e muitos têm especialização na própria área disciplinar. Os mais antigos residem no município ou no seu entorno. Os mais novos, residem em municípios mais distante, principalmente na cidade do Rio de Janeiro. Não há carência de professores da escola Darwin, o quadro profissional de todas as séries do ensino fundamental encontra-se completo. Segundo a diretora, isto se deve à boa localização da escola, próxima ao centro do município, além da referência de qualidade ligada a sua história institucional.

Observa-se que os professores tem titulação e qualificação adequada para a função que exercem; são admitidos através de concurso público com vínculo efetivo de trabalho. Com isso, na escola Darwin há baixa rotatividade dos docentes, o que fortalece o envolvimento com a proposta pedagógica da escola. São os professores que escolhem a escola, de acordo com a sua colocação no concurso, porém podem ser “devolvidos” pela direção da escola caso não se adaptem a mesma ou solicitem seu próprio remanejamento. Nenhum destes casos ocorreu durante a investigação, no entanto, alguns depoimentos indicam que os profissionais que não se adequam a estrutura organizacional da escola pedem espontaneamente para sair.

Segundo os professores, o sentimento de coletividade é traduzido pelo compromisso, pontualidade, companheirismo e respeito. O sucesso da escola é resumido por eles, como resultado deste engajamento e participação de todos. A história da escola como referência de qualidade de ensino no município parece

contribuir com a busca por melhores resultados, conferindo altas expectativas dos professores em relação aos alunos, além de, fazer com que os professores se sintam valorizados.

Nas conversas informais entre os professores, as questões salariais não são debatidas com frequências, estes diálogos não são impregnados de lamentações sobre a profissão ou sobre o comportamento dos alunos. As condições de trabalho, a precariedade do uso do tempo e a desvalorização profissional, têm menos impacto no discurso e nas ações destes professores, o que surpreende, num primeiro momento, em comparação com a literatura sobre mal estar- docente. Este é um dado muito significativo, também encontrado na pesquisa desenvolvida pelo GEPPE_ PUC-Rio (Grupo de Estudos e Pesquisas Sobre o Professor e o Ensino) coordenado pela professora Isabel Lelis, em cinco escolas públicas municipais com alto desempenho na Prova Brasil.

Parte desta pesquisa evidenciou que mesmo diante de uma série de dificuldades, cerca de 65% das professoras pesquisadas estão satisfeitas ou muito satisfeitas com o trabalho que realizam e 84% pretendem continuar ensinando até completarem o seu tempo para a aposentadoria ou enquanto fisicamente forem capazes. Esse dado foi reforçado nas entrevistas realizadas com gestores educacionais que atuam em diferentes níveis desse sistema de ensino (escola, CRE²⁵ e SME²⁶) ao destacarem o compromisso do conjunto de professores com o trabalho que realizam e o sentimento de valorização destes, frente aos resultados positivos das escolas onde atuam.

Com isso, dois pontos se destacam no perfil dos professores de escolas eficazes em comum com a escola Darwin: a satisfação e o compromisso com o trabalho. Entretanto, partindo do eixo de análise escolhido surge o seguinte questionamento: se a maioria do corpo docente se manteve estável durante o processo de mudança dos resultados, como explicar sua atual influência positiva no aprendizado do aluno? Suas práticas mudaram? Houve mudanças nas condições de trabalho? Investiu-se em formação continuada? As respostas estão nos depoimentos e observações do cotidiano desta escola.

O novo contexto organizacional da escola, influenciado pela gestão democrática e participativa, contribuiu para desencadear o aumento das expectativas dos professores e, conseqüentemente, maior compromisso com os

²⁵ Coordenadoria Regional de Educação.

²⁶ Secretaria Municipal de Educação.

resultados dos alunos. Como afirma Tardif (2002), o saber docente se constrói no contexto de trabalho, e parte deste saberes, chamados de experienciais, estão associados as normas e a organização do trabalho escolar. Os professores da escola Darwin afirmam que passaram por um período de desestruturação nas condições de trabalho, que se sentiam “desamparados”, sem apoio para suas ações e com muitos problemas disciplinares entre os alunos. Mas, que a nova gestão contribuiu para a organização da escola, além de investir no trabalho coletivo, buscando integração da equipe e planejamento.

Essa percepção dos docentes da escola Darwin, se alinha, também, com os argumentos de Canário, (2001) de que as situações profissionais vividas pelos professores ocorrem no quadro de sistemas coletivos de ação (organizações escolares), cujas regras são produzidas e aprendidas pelos próprios atores sociais. Como resultado destas análises, as práticas profissionais dos professores devem ser compreendidas, não apenas por fatores individuais (dimensão biográfica), mas também por fatores organizacionais e contextuais. Os profissionais da escola formam um todo integrado que passam a orientar suas ações individuais.

Destaca-se, então, a importância da valorização da escola como elemento motivador e formador, na qual os professores aprendem a aprender sua profissão com a experiência. Segundo Canário (2001), é no contexto de trabalho que se desencadeia o processo de competência e socialização profissional, tornando a escola um locus privilegiado de formação continuada dos docentes.

Tratando-se da escola como espaço de formação continuada, a escola Darwin recebe forte direcionamento por parte do órgão oficial mantenedor, a secretaria municipal de educação. Esta estabelece calendários de reuniões de estudo e formação de temas diversos, além de encontros para debate do currículo. Para os professores, a atual secretaria tem investido em formação do docente, além de contar com professores-colaboradores que visitam as escolas a fim de ouvir as sugestões e necessidades dos docentes. Na própria escola, presenciei poucos momentos dedicados a estudos específicos, a maioria dos encontros destinava-se a debater questões ligadas ao planejamento das práticas diárias e a solução dos problemas dos alunos.

Na verdade, não contatei nas análises dos professores e das práticas pedagógicas da escola Darwin mudanças inovadoras. O que realmente se evidenciam são professores comprometidos com a escola, corresponsáveis

pelos resultados e com boas expectativas em relação aos alunos. Destaca-se, também, a motivação dos professores e identificação com as normas da escola.

5.3.1.

Mas, nem tudo são flores na escola Darwin _As principais dificuldades

Não se pode compreender o contexto de uma organização sem reconhecer suas principais dificuldades. Porém, na escola Darwin, o peso dos seus problemas vai sendo minimizado pela forma como esses problemas são resolvidos. Como enunciado antes, a escola está inserida em uma localidade considerada de setores populares, com problemas de infra-estrutura e moradia, poucas opções de atividades culturais, ausência de áreas de lazer, desemprego, e pobreza. Portanto, recebe diretamente dentro de seus muros esta influência, através de seus alunos, pais e da própria comunidade local. A escola convive diariamente com uma série de problemas, que vão desde a violência urbana a violência doméstica, a ausência do acompanhamento dos pais e a falta de recursos das famílias para suprir as necessidades básicas dos filhos, a forte influência política existente da região e a escassez de recursos materiais e humanos dentro da escola.

Como afirma a diretora geral Marta:

“A gente se vê envolvido em problemas familiares, problemas da vizinhança, que atrapalham, interferem no processo ensino-aprendizagem.”

Por conta deste contexto, os professores da escola apontam que suas maiores dificuldades são o desinteresse, a indisciplina dos alunos e a baixa assiduidade às aulas, associados com a pouca participação dos pais. Os professores culpabilizam a família e o próprio aluno pelos problemas de comportamento ou de baixo desempenho.

No entanto, mesmo sem se ver diretamente como parte do problema da aprendizagem dos alunos, a escola e seus membros encontraram meios de minimizar as influências externas, seja através do controle dos alunos faltosos e parceria com o conselho tutelar da região, pela convocação dos pais para acompanhamento dos alunos nas reuniões, seja por conversas individuais,

telefonemas e visitas as casas dos alunos ou, ainda, pela implantação de um conjunto de normas selecionadas de forma coletiva.

Os professores demonstram acreditar que a escola pode fazer a diferença, diminuindo o impacto da origem social nos resultados escolares, trazendo altas expectativas sobre seus alunos. Mas, não deixam de negar que os problemas trazidos por tais fatores impactam diretamente as práticas da sala de aula necessitando que se adote novas estratégias para minimizá-las.

Uma das estratégias desenvolvidas é a busca pelo envolvimento dos alunos com a escola. Segundo depoimentos, a instituição procura despertar nos alunos o gosto pela escola. Para isso abre espaço para ouvir as idéias dos alunos, preocupa-se com a manutenção do ambiente escolar e com a criação de um ambiente agradável de estudo, priorizando o ensino. Além disso, a escola promove algumas atividades culturais, a fim de compensar a falta de oferta da comunidade local, como disponibilização de livros paradidáticos para leitura extraclasse, exposição de livros, feiras culturais com trabalhos de alunos das escolas da região e atividades de educação ambiental.

Outra estratégia refere-se ao incentivo à responsabilização dos próprios alunos pelo seu sucesso escolar. A escola delega responsabilidade aos alunos fornecendo apoio e orientações sobre o estudo e o cumprimento das normas da escola.

Buscando outras possibilidades para justificar as dificuldades do processo ensino-aprendizagem, os professores foram estimulados a eleger qual (quais) o(s) fator(es) intraescolar(es) que mais dificulta(m) o bom desempenho dos alunos. Selecionaram, então, a falta de recursos didáticos como o maior obstáculo, seguido pela ausência de planejamento e a falta de normas disciplinares. Do ponto de vista dos professores, as aulas precisam ser dinâmicas e criativas para que os alunos se interessem mais pela escola, pois esta apresenta poucos atrativos frente à multiplicidade de recursos tecnológicos que a vida social oferece, através da mídia e do computador.

Entretanto, na prática constatei que, apesar da escola ter sala de vídeo com dois aparelhos de DVD, duas televisões, sistema de som e retroprojeter, estes materiais são pouco utilizados pelos professores. Há um pequeno acervo de filmes e não existe dificuldade de acesso aos equipamentos. Então, se a variedade de recursos didáticos é importante, por que os poucos que a escola tem não são utilizados?

Acredito que este fato se deva porque os professores da escola Darwin vivem as mesmas dificuldades da maioria do trabalhador docente deste país:

uma ampla jornada de trabalho em diferentes escolas, a fim de garantir uma renda mínima satisfatória. Este profissional “pipoca” pula de escola em escola o dia todo, não sendo possível se dedicar exclusivamente a uma escola. Esta situação dificulta o planejamento das atividades do professor e a preparação de aulas com novas e diferenciadas estratégias de ensino, sem dizer a falta de tempo para isso. A sobrecarga de trabalho dos professores e a impossibilidade de se dedicar integralmente a uma escola, são dois fatores que dificultam o sucesso escolar.

Todo o debate levantado até aqui mostra que a escola Darwin minimizou até mesmo esta dificuldade quando conseguiu o envolvimento de seus professores e a busca pela resolução de seus problemas de forma coletiva. No entanto, com esta demonstração de que o sucesso da escola está associado à necessidade de comprometimento e responsabilização de todos os atores escolares, se faz necessário que as atuais políticas educacionais foquem seus esforços para melhorar as condições de trabalho dos professores, garantindo salários justos que permitam a redução de sua jornada de trabalho e maximização do tempo para planejamento e formação. A dedicação exclusiva do docente a, somente, uma instituição se faz urgente, para que se alcance melhores resultados em termos de desempenho dos alunos.

5.4. Clima escolar- a *personalidade* da escola Darwin

Até aqui foi possível perceber que a escola Darwin possui uma série de atributos de natureza pedagógica, organizacional e estrutural que contribuem para explicar a melhoria do desempenho dos seus alunos. Porém, são fatores que isoladamente ou em outra organização social poderiam não ter os mesmos resultados. Na verdade, partindo do ponto de vista de seus atores, tais fatores se associam aos aspectos de natureza subjetiva, para que de fato façam a diferença na escola Darwin, como o envolvimento dos professores, a insatisfação com a decadência social da instituição e as altas expectativas.

Na verdade, tais constatações me sugerem que há uma forte influência da escola, enquanto organização social, e de seus processos internos sobre o comportamento de seus atores e, conseqüentemente, sobre a aprendizagem dos alunos, nomeada de *efeito institucional*. Os primeiros estudos de eficácia escola (Rutter et al, 1979) já chamavam a atenção para uma possível relação entre o processo escolar e a aprendizagem dos alunos. Porém, afirmavam que:

“a única forma de verificar se as práticas escolares realmente influenciam o comportamento e o desempenho dos alunos é mudar essas práticas e depois determinar se essa intervenção acarretou algum progresso para os alunos”.

A escola Darwin, sem ser de forma experimental, fornece dados para este tipo de análise. Trata-se de uma escola que passou por uma série de transformações em sua organização e práticas diárias, mostrando uma significativa melhora na aprendizagem dos seus alunos. Controlando os fatores externos, pode-se perceber a força da organização escolar sobre o comportamento e resultados dos seus alunos. O que não significa descartar as influências das forças sociais, do envolvimento dos pais, do tipo de vizinhança, os investimentos financeiros e das políticas do governo, propiciando elementos de forte interação com a escola. Mas, a forma como estes fatores chegam aos

membros da escola e são incorporados por eles no seu dia a dia é que acabam por compor o estilo da instituição.

Portanto, qual seria o *ethos* da escola Darwin? Quais as suas influências no cotidiano da escola?

O conceito tomado para entender o *ethos* ou o clima da escola Darwin busca reunir as características isoladas da escola e integrá-las em um conjunto que lhes confira sentido. O estudo do clima quer conferir personalidade própria para a escola Darwin, tornando-se um elemento de diferenciação com outras escolas.

Entretanto, a identificação do clima de uma escola não é uma tarefa fácil, pois envolve características que não são diretamente observáveis, reunindo uma série de elementos subjetivos. Como afirma João Barroso (2005):

“os elementos e processos organizacionais que identificam o ethos de uma determinada escola são, por exemplo, valores, crenças, ideologias, normas, condutas, rotinas, hábitos, símbolos, etc.”

Este perfil subjetivo dos elementos que compõem o clima de uma organização é, na verdade, atribuído pelas percepções que os indivíduos têm do seu trabalho. Luc Brunet (1992) considera que tais atributos podem ser indicadores da forma de agir de uma organização em relação aos seus membros e a sociedade. Há, então, uma forte relação entre percepção, comportamento e resultados. Da mesma forma que o clima é fruto das percepções dos seus atores, é ele, também, que acaba por determinar os comportamentos dos mesmos, que irão interferir positivamente ou não na aprendizagem dos alunos. *“Os indivíduos agem de acordo com suas percepções do clima”*, afirma Brunet (1992).

Portanto, para tentar identificar o clima da escola Darwin analiso as percepções dos professores, alunos, direção, funcionário e comunidade sobre a organização escolar, além das relações comportamentais entre eles. O objetivo é identificar os valores compartilhados pelos membros e interpretar as situações da escola Darwin que interferem favoravelmente na aprendizagem dos alunos.

5.4.1. Pais e comunidade

A escola Darwin é percebida pelos pais e comunidade com uma boa escola. Há uma forte demanda por vagas, pois muitos pais escolhem esta escola para seus filhos. Em seus depoimentos a escola é vista desta forma porque os

alunos aprendem e são aprovados em concursos externos para níveis superiores de ensino, como por exemplo, para escola técnica federal. Com isso, indiretamente, os pais associam a escola como facilitadora da inserção dos seus filhos no mercado de trabalho e, conseqüentemente, com a melhora nas condições de vida.

Os resultados positivos da escola nas avaliações nacionais, como o Ideb, não parecem influenciar os pais em relação as suas percepções sobre a escola, uma vez que em nenhum momento este fato aparece em seus depoimentos ou ações do dia a dia. Mas, o fato da escola ter história na comunidade e de muitos pais já ter estudado nela, lhe confere um forte status.

*“Esta escola já formou médicos, advogados... eu mesmo já estudei aqui”
(depoimento de um pai na reunião- DIÁRIO DE CAMPO, 12/09/ 2008)*

Alguns pais afirmam, também, que admiram a escola pela lógica de funcionamento expressa nas normas de controle da entrada e saída, com a exigência da carteirinha escolar e a convocação da família em caso de indisciplina ou para acompanhamento do desempenho dos alunos. Não há críticas sobre a estrutura física da escola. A maioria parece perceber que tanto a direção da escola quanto os professores são comprometidos com o ensino, e valorizam o papel destes na formação de seus filhos.

“Da minha parte pode contar comigo, sei como esta difícil, tem muitos professores desistindo de ser professor” (depoimento de uma mãe)

Porém, mesmo os pais se mostrando aliados da escola, reconhecem suas limitações no acompanhamento diário de seus filhos, pois a maioria trabalha e os filhos ficam com os avós ou sozinhos. Esta é uma das maiores dificuldades enfrentadas pelos professores da escola Darwin para o desenvolvimento da aprendizagem dos alunos.

Estudos sobre a eficácia do ensino (Brooke e Soares, 2008), também, apontam para a importância do apoio dos pais. Este envolvimento da família passa, principalmente, pela motivação que os pais podem ajudar a despertar nos filhos, desenvolvendo altas expectativas do aluno em relação à escola e a aprendizagem.

Fato interessante, diz respeito à ausência de pais no portão da escola, na hora da entrada ou saída. Isto, que parece ser um problema em muitas escolas, a presença de pais “fiscalizando” a escola e os professores, não ocorre na

escola Darwin. Talvez se possa atribuir isto à proximidade das residências dos alunos a escola, a não violência do bairro ou a faixa etária, pois esta investigação observou o turno com alunos do 5º ao 9º, entre 10 e 17 anos. Mas, mesmo assim, há escolas com características comuns que apresentam pais na porta na hora da entrada e da saída. Suponho que este fato se deva aos pais possuírem um sentimento de confiança em relação à escola.

Em relação à comunidade local e a escola, há uma boa relação. A escola não sofre com atos de vandalismos ou violência, pelo contrário encontra até parceiros para manutenção da escola. Uma vez que há uma carência da ação do governo municipal e falta de autonomia financeira para a escola resolver pequenos problemas de manutenção, a instituição conta com a ajuda de alguns moradores para pequenos reparos hidráulicos, elétricos ou de alvenaria. Porém, ressalto que esta não pode ser a solução para a busca de parceira escola-família, pois não se confere qualidade de ensino sem o efetivo financiamento do poder público. Buscar o envolvimento da comunidade e sua co-responsabilização, sim, mas com a efetiva participação do Estado no custeio das necessidades escolares.

A escola Darwin ainda possui um conselho escolar consultivo e deliberativo, formado pela direção e representante dos professores, funcionários e pais para gerenciamento da verba do governo federal e outros recursos captados pela comunidade. Os pais estão presentes na escola nas reuniões que são bimestrais, que tem um forte controle da frequência, além de segunda e terceira chamada para os pais faltosos. A escola desenvolve poucos eventos extras para atrair a presença destes pais, a maioria das festas, campeonatos ou exposições culturais são restritas aos alunos. A justificativa para isso esta na baixa participação dos familiares e o constrangimento de alguns alunos que não podem ser prestigiados pela presença dos pais que trabalham.

5.4.2. Os alunos

Os alunos da escola Darwin não diferem do ofício de aluno da maioria das escolas. Há os que assumem o seu papel de aluno e realizam sem dificuldade o seu percurso escolar, outros que resistem abertamente e não se adequam a escola e suas normas, e outros ainda que fingem aderir as regras do jogo.

Os alunos, na escola Darwin como na maioria das escolas, são convidados a seguir rotinas e regras que visam garantir a aprendizagem e o desenvolvimento intelectual. Mas, na maioria das vezes, é imposta a manutenção do silêncio, da ordem e da disciplina, para se facilitar a coexistência pacífica dentro de um espaço fechado, para assegurar o cumprimento dos programas, a melhor utilização dos recursos e a autoridade do professor (Perrenoud, 1995).

Mas me colocando na posição de pesquisador e buscando “*tornar o familiar em exótico*” (Da Matta, 1983), exercitei o processo de *estranhamento* para perceber as especificidades das relações destes alunos com escola Darwin.

Primeiro, os alunos partilham da mesma opinião de seus pais e da comunidade local sobre a escola ser referência de qualidade no município. Como a escola faz parte da história de muitos pais e mães que estudaram em Darwin, este fato marca a percepção dos alunos sobre ela. Isso faz com que os alunos reconheçam e valorizem o trabalho dos professores e dos demais trabalhadores da escola.

Segundo, a melhora nos índices de aprovação gerou aumento nas expectativas de sucesso nos alunos, pois estes passaram a reconhecer que aprendem. Os alunos começam a se envolver mais no processo de ensino, o que acabam por melhorar o seu desempenho. Com isso se constrói um ciclo de relações de sucesso, no qual uma ação favorece outra.

No que se refere à auto-estima dos alunos, um fato se destacou. As dinâmicas sobre o tema que desenvolvi nas turmas de alunos com defasagem idade-série mostraram perspectivas de vida muito menores entre os alunos do que nas turmas sem defasagem. As sucessivas reprovações são vistas como fracasso pessoal pelos alunos, que mostram pouco engajamento pelos estudos, desinteresse pela escola e problemas de disciplina.

Um destes alunos, Carlos, afirma:

“Quando eu crescer vou ser qualquer coisa que aparecer, pois eu não gosto de estudar mesmo”.

Esta foi uma frase que me marcou durante a investigação. Este aluno estava dizendo que suas perspectivas pessoais são muito pequenas e ao mesmo tempo conferindo a escola e aos estudos o poder de fazer a diferença. Ele acredita que a escola pode mudar, pode lhe conferir melhores expectativas para o futuro, e se responsabiliza pelo seu fracasso escolar. O aluno sabe que

ele próprio controla o seu desempenho e que este processo não é decorrência da sorte.

Tal fato me leva a pensar sobre todo ciclo de responsabilização do fracasso escolar atribuído ao desinteresse dos alunos e ao descompromisso dos pais. O que não é diferente na escola Darwin, pois os professores, direção e funcionários atribuem o insucesso escolar, principalmente, a estes dois fatores. Porém, a própria história de mudança da escola Darwin ajuda a questionar tais impressões, pois até o envolvimento dos alunos e dos pais pode ser incentivado pela escola.

Em relação ao conjunto de normas da escola, organização das aulas, turmas e horários, estes são bem aceitos pelos alunos. Mesmo, como descrito anteriormente, impactados pelas mudanças organizacionais da nova gestão, os alunos reconhecem a importância das normas e as vantagens que trouxeram para o ambiente escolar. Porém, por se tratar de adolescentes, com certeza, há alguns conflitos no cumprimento de algumas regras, mas nada que interfira no clima geral da escola.

Para os alunos da escola Darwin, os aspectos estruturais influenciam diretamente suas impressões sobre a escola, principalmente porque convivem diariamente com eles e sentem com as precariedades, mais do que qualquer membro da escola. Eles criticam os poucos ventiladores, porque sentem calor e isto dificulta sua concentração nas aulas; reclamam dos banheiros sujos (mesmo que estes sejam lavados a cada troca de turno), pois são poucos para tantos alunos; criticam a falta de uniformes e livros para todos e a falta de água que faz com que sejam dispensados cedo. Solicitam aulas de reforço e aumento no salário dos seus professores.

O que percebo nesta lista de “queixas” é o efetivo envolvimento dos alunos com seus próprios processos de ensino. Eles não culpam seus professores pelo excesso de trabalho que gera atraso nas correções de provas ou no horário de entrada. O seu professor tem valor, pois se preocupa com sua aprendizagem, mas precisa ter melhores salários. O aluno quer aula de reforço, livros, aulas, uniforme para igualá-los e boas condições no ambiente para estudar.

O aluno Bruno afirma:

“Os professores se interessam pela gente, fazem tudo para nós aprendermos, eles prestam atenção na gente”.

5.4.3. As relações

O clima da escola, também, se caracteriza pela natureza das relações entre seus membros. A maioria destas relações é estável, uma vez que a escola tem um quadro de funcionários com baixa rotatividade, o que favorece o clima de engajamento e satisfação pessoal. As relações profissionais se aproximam para o campo pessoal, fazendo com que alguns membros afirmem que a escola é formada por uma “*grande família*”.

Esta *grande família* se distancia um pouco nas relações entre os professores do segundo segmento do ensino fundamental, pois metade destes, além de, serem novos na escola (menos de cinco anos), só vão a escola duas vezes na semana, devido a sua carga horária. Porém, constatei que a maioria dos docentes, tanto os novos quanto os mais antigos, descrevem as relações entre eles como ótima. Quanto à relação com a direção, são usados três adjetivos para descrevê-la: ótima, democrática e respeitosa.

Esta caracterização da relação direção-professor como respeitosa, também é encontrada no depoimento dos funcionários e alunos. Eles afirmam que “*a direção não grita com a gente e nos ouve.*”

A maioria dos funcionários e equipe pedagógica conhece os alunos e suas famílias, uma vez que estes estudam na escola desde pequenos, a maioria dos alunos começa no 1º ano e vai até o 9º ano do ensino fundamental. O que faz com que todos sejam chamados pelo nome, aproximando-os. Isto favorece, também, as relações entre os alunos, que se conhecem desde pequenos. Além disso, o fato da escola ser pequena favorece estas relações. Até mesmo, a nova diretora geral, já trabalhava na escola há 27 anos, só mudou de cargo.

No entanto, algumas constatações quanto às relações professor-aluno me surpreenderam. Apesar dos professores se mostrarem envolvidos com o processo de ensino, comprometidos com a escola e com o desempenho dos alunos, as relações professor-aluno são fortemente marcadas pela questão da dispersão dos alunos. O desinteresse dos alunos pelos estudos, a falta de concentração e, conseqüentemente, os problemas disciplinares, levam a maioria dos professores a definir suas relações com os alunos, no máximo, entre regular e boa, caracterizando um distanciamento entre eles, principalmente no plano afetivo.

Acredito que isto se deva a própria hierarquização e autoritarismo impostos por muitos anos na relação professor-aluno, na qual o professor era o

detentor do saber e o aluno mero receptor. Hoje, com as novas formas de conceber o processo de ensino- aprendizagem e a crise de autoridade dos professores nas salas de aula, supõe-se a necessidade de uma autoridade negociada para o estabelecimento de relações humanas mais próximas (Perrenoud, 2001).

Não ressaltamos a necessidade de uma autoridade negociada, apenas, nas salas de aula, mas, nas relações com a direção da escola e até, com os poderes públicos. Na escola Darwin, o perfil exercido pela liderança permite que exista um clima de descontração e cooperação, sem que os atores se sintam pressionados pela direção ou pela secretaria municipal de educação. As características da gestão participativa e democrática exercida na escola Darwin, contribuem para compor um *clima aberto* (Brunet, 1992), no qual a tomada de decisões e a definição dos objetivos e normas se dá de forma participativa.

O ambiente escolar não é marcado por brigas entre os alunos, nem discussões entre os professores e a direção. A estratégia usada pela escola é o diálogo objetivo e direto, o que não quer dizer que não ocorram conflitos ou problemas disciplinares. Segundo os seus atores, foram o conjunto de normas organizacionais e o apoio da direção que contribuíram para que minimizassem tais conflitos.

Sobre as formas de comunicação, há vários murais que as compõem, a maioria com frases de encorajamento ou convites a reflexões. Alguns são usados para avisos gerais ou resumos de assuntos estudados, porém sem excesso de informações ou efeitos visuais ofuscantes. Os informes da sala dos professores se utilizam de uma linguagem objetiva, mas sem ser imperativa. Os professores adquiriram o hábito de ler os avisos e rubricar na folha mostrando que estão cientes.

Por exemplo, na capa do livro de ponto há um aviso assim:

“Professores e funcionários, não se esqueçam de assinar o ponto e de colocar a hora de entrada e saída. As justificativas de faltas, atrasos ou saídas antes do horário, deverão ser comunicadas ao dirigente de turno. A direção.”

O informe não está entremeado de ameaças ou possíveis punições para os faltosos, mas estabelece uma norma de forma clara e direta. Também, não está cheio de promessas ou palavras doces, a fim de recompensar quem seguir as recomendações. Isso não quer dizer que as faltas e os atrasos sejam considerados normais, uma vez que professores e funcionários já estão cientes de seus direitos e deveres através das negociações em reuniões.

5.4.4. Efeitos do clima escolar

De acordo com os estudos de eficácia escolar (Brooke & Soares, 2008) e as análises feitas até aqui, conclui-se que a escola Darwin possui um clima favorável à aprendizagem dos alunos. Em resumo, este clima se caracteriza pelas percepções positivas de seus atores em relação à escola, pelas relações harmônicas, o sentimento de comunidade, os objetivos claros e pela escola ser organizada.

Este clima provoca efeitos positivos na aprendizagem nos alunos, pois:

- confere altas expectativas nos professores, alunos e pais;
- orienta o comportamento dos alunos e professores;
- motiva os alunos a se responsabilizarem pelo próprio ensino;
- contribui para o baixo absenteísmo e evasão dos alunos;

Conclui-se que não são as ações isoladas exercidas por professores ou direção que conferem os bons resultados desta escola, nem mesmo o somatório delas. Algumas destas ações ou o conjunto delas se repetidas em outras escolas podem acarretar resultados diferentes. Por exemplo, os professores da escola Darwin não precisam do toque do sinal para terminar o recreio ou trocar de sala, eles o fazem sozinho. Em outras escolas, mesmo após o toque do sinal, a maioria dos professores só vai para sala de aula atrasada, prolongando o tempo de recreio ou de entrada. Assim, o estabelecimento e a execução das normas envolvem compromisso e responsabilidade que se conquista com um bom clima escolar.