

## 6 Conclusão

As mudanças da escola Darwin relativas aos resultados pode ser compreendida pela combinação de uma série de fatores intraescolares, tanto objetivos e quanto subjetivos. O processo de mudança organizacional gerado pela nova gestão, juntamente, com o reconhecimento de bons resultados pela comunidade influenciaram nas percepções de seus membros e na definição do clima escolar. O resultado disso foi o desenvolvimento de altas expectativas em relação aos alunos, compromisso e coletividade.

Ao contrário do que se possa imaginar, a escola se utiliza de uma série de práticas pedagógicas tradicionais que conferem bons resultados escolares aos seus alunos. Não se observa um projeto político-pedagógico inovador, nem novas teorias metodológicas de ensino ou reformulações curriculares. Seus professores, também, não parecem ter apresentado mudanças nos seus estilos de ensinar, mas o que se constata na escola é um conjunto de normas bem definido, decidido de forma coletiva entre os seus membros, orientado pela figura do diretor da escola, e que favorece a corresponsabilização de todos.

Como defendem Mortimore & Hilman(1996):

*“em nossa opinião, os debates sobre as vantagens de determinado estilo de ensino sobre outro são simplistas demais e se tornaram estéreis. Organização eficiente, adequação do propósito, flexibilidade da abordagem e desafio intelectual são de maior relevância.”*

Dentre o conjunto de normas destacam-se a preocupação com a organização do tempo escolar que contribuem para a sua maximização; o controle da disciplina entre os alunos, conquistado pelo respeito as normas por parte deles e a orientação para que assumam responsabilidades em relação ao seu desempenho. Os espaços escolares, também são distribuídos em relação ao tempo e ao quantitativo de alunos, a fim de garantir um ambiente de aprendizagem favorável.

Evidencia-se a ênfase na aprendizagem, garantida pelo conjunto de ações pedagógicas, organizacionais e profissionais da escola que tem como objetivo o bom desempenho dos alunos em relação ao desenvolvimento

cognitivo. Os professores, também, se sentem valorizados com o apoio que recebem da equipe gestora, principalmente na minimização dos problemas disciplinares, garantindo boas condições de realização do trabalho docente.

A imagem que a escola apresenta para a comunidade e seus membros é a de uma instituição de boa qualidade de ensino. A escola Darwin produziu durante anos os mesmos efeitos positivos no desempenho de seus alunos, através da aprovação dos seus alunos em concursos, garantia de ingresso nas escolas técnicas e formação básica para o trabalho. Esse fator contribuiu para o comprometimento de todos pela recuperação da escola, quando esta apresentou problemas na sua administração e nos seus resultados. Além disso, a história de bons resultados fomenta as altas expectativas dos membros da escola em relação a aprendizagem e a escolha dos pais por essa escola.

No entanto, o ponto central, associado às mudanças nos resultados escolares desta instituição, encontra-se no seu modelo organizacional, direcionado pelo perfil da gestão, fato constatado, tanto pela percepção dos seus atores, quanto pela análise da estrutura organizacional da escola. Ao longo do estudo, evidenciou-se que a gestão exercida pela diretora Marta apoia-se nos princípios da democracia, responsabilidade e comprometimento e foi a responsável por conduzir a escola à recuperação de seus resultados. A forma coletiva escolhida pela diretora para a tomada das decisões favoreceu a corresponsabilização pelos resultados dos diferentes membros da escola, tanto professores, alunos, funcionários e pais.

Vitor Paro (2007), pesquisador sobre gestão escolar, afirma :

*“Queira-se ou não, a figura do diretor de escola ainda é um dos determinantes mais importantes da qualidade dos serviços desenvolvidos pela instituição escolar”.*

Partindo dessas observações, constato que os fatores intraescolares da escola investigada, tais como altas expectativas de seus atores, tomada de decisões coletivas, corresponsabilização, marca histórica e boas condições para o trabalho docente, associados ao perfil da gestão escolar e ao processo organizacional implementado exerceram forte relação de causalidade sobre as percepções de todos os seus membros e o clima da instituição. A abordagem de inspiração etnográfica permitiu identificar que o clima/ personalidade da escola Darwin é estável e caracterizado pelo compartilhamento dos valores trazidos pela gestão, de democracia, responsabilidade e compromisso, pelas interações entre seus membros e satisfação com o ambiente. O clima se classifica como

aberto e dinâmico<sup>27</sup>, pois mobiliza-se em função das metas da organização e proporciona atendimento às necessidades sociais de seus membros. A liderança emerge fácil, e há preocupação e monitoramento em relação aos resultados.

Concluindo, identifico que o sucesso da escola Darwin se caracteriza pela combinação de uma série de fatores: a liderança pedagógica e democrática do gestor, a visão e metas compartilhadas, a tomada de decisões coletivas, a história de qualidade e a corresponsabilização de todos, o ambiente favorável à aprendizagem, expectativas elevadas, avaliação e acompanhamento do progresso dos alunos, formação e satisfação dos professores e gestores, além do, foco em conteúdos básicos. Entendo que tal combinação pode contribuir para o sucesso desta organização social diante de suas especificidades, uma vez que outras escolas, com características semelhantes, podem não apresentar os mesmos resultados, influenciados por variações internas ou externas, objetivas ou subjetivas. O efeito institucional, neste caso, explica as diferenças entre as organizações pela combinação própria que se desenvolve em cada escola dos seus fatores intra e extraescolares.

Nesse sentido, para se ter qualidade da educação é preciso associar as dimensões extra e intraescolares, juntamente com as expectativas dos diferentes atores que compõem as organizações escolares. E esta visão polissêmica, de compreender o processo educativo em sua rede de complexidade, não permite que se tenha uma receita pronta de sucesso, o que não impede a construção de indicadores.

Entendo que todos os argumentos defendidos nesta conclusão para se identificar os fatores intraescolares que garantem o bom desempenho dos alunos na escola investigada, não são generalizáveis, o que não anula sua relevância.

Diferentemente do que mostraram os primeiros trabalhos sobre a influência dos fatores intraescolares no desempenho dos alunos, nos quais *as escolas não faziam a diferença* diante do forte impacto da origem socioeconômica dos alunos, a presente pesquisa, apoiada nos estudos atuais, mostra que as dimensões intraescolares afetam os processos educativos e os resultados escolares. Mesmo que não se possa revelar uma lista de fatores que garantam eficácia, há a constatação da influência do papel institucional e de seu

---

<sup>27</sup> classificação adotada por: CALVO DE MORA, J. Conocimiento del Clima o la cultura en las organizaciones. qué hacer. In Jornadas de Estudio del Centro Educativo. Anales. Universidad de Sevilla, Sevilla, 1990.

clima sobre o desempenho dos alunos, além de uma série de elementos comuns na sua composição.

Nesta pesquisa, a aproximação dos dados estatísticos com a análise do cotidiano escolar convergiram para esferas comuns, pois ambos evidenciaram a melhoria no desempenho e rendimento dos alunos da escola Darwin.

No entanto, diante de algumas críticas aos estudos de eficácia escolar, não se pode negar os usos e abusos que os governos tem feito, ao se apropriarem de apenas recortes desses estudos para definirem suas políticas de melhoramento escolar. Os governos elegem alguns fatores intraescolares como se fossem verdadeiras receitas prontas, capazes de melhorar qualidade do ensino e classificando as escolas como eficazes ou não. Tais perspectivas podem fornecer uma visão equivocada dos problemas de cada escola, que muitas vezes são específicos, pois dependem de cada contexto no qual a instituição está inserida. Com isso, as pesquisas de eficácia escolar se vêm acusadas de reforçarem a política de gerenciamento sobre as escolas, da racionalidade técnica e da transferência das leis da administração empresarial para dentro da escola.

Porém, parte desta apropriação das pesquisas de eficácia escolar pelas políticas educacionais se mostra equivocada e até precipitada. As avaliações externas, que são ponto de partida para o fornecimento de dados para as investigações da eficácia escolar, ainda são muito recentes no Brasil. Estudos longitudinais, de acompanhamento do progresso dos alunos em sua vida escolar, vêm sendo desenvolvidos para que os pesquisadores controlem melhor as diferenças entre as escolas em relação às características socioeconômicas dos alunos e verifiquem a estabilidade e consistência dos dados.

Mas, tais abusos dos governos não desqualificam as contribuições das pesquisas de eficácia escolar, nem das avaliações externas. Na escola investigada, estas avaliações e as divulgações dos seus resultados tiveram impacto positivo no melhoramento da escola, pois encorajaram a escola adotar ações próprias de recuperação da aprendizagem e, com ajuda da esfera municipal do governo, melhorar seus resultados. Isto nos leva a refletir sobre a importância do papel da avaliação sobre o desempenho dos alunos em qualquer instância. Seja na sala de aula, realizada pelo professor, na escola ou nas esferas do governo, avaliar a educação serve como referencial para o desenvolvimento de novas ações que contribuam para a qualidade do ensino. Como afirma Perrenoud:

*“a avaliação não é sinônimo de regulação, mas de estratégia pedagógica a serviço da aprendizagem.” (1999)*

Outra constatação deste trabalho refere-se à questão da autonomia das escolas. Ao identificarmos que, diante das especificidades, a busca por indicadores de eficácia escolar são próprios de cada instituição, cabendo a escola descobrir como se tornar eficaz, se faz necessário conferir-lhe autonomia e provimento de recursos necessários. Retomo o debate, trazido por João Barroso (2005), de que esta autonomia não pode ser apenas decretada, mas se deve criar condições para que seja construída, em cada escola, de acordo com suas especificidades locais e no respeito pelos princípios e objetivos que regulam o sistema público de ensino. Importa, também, ter claro que o reforço da autonomia da escola deve abranger os aspectos administrativos, financeiros e pedagógicos, além de integrar os diversos interesses dos atores da escola, tais como alunos, professores, pais e gestores. Só assim esta autonomia expressará a unidade social que é a escola. Com esta amplitude se fará necessário o enfoque na coletividade, a fim de que o grupo desenvolva estratégias próprias, a favor dos interesses locais e seja capaz de tomar decisões sobre a organização e funcionamento da escola, assim como da gestão dos recursos. Esta dimensão coletiva garante que os fatores intraescolares adquiram impacto sobre os resultados, principalmente, por causa da adequada participação dos atores da escola.

Neste sentido, é que as escolas consideradas eficazes têm apresentado evidências da importância da coletividade na sua estrutura organizacional e, conseqüentemente, em seus resultados. Somados a estas, estudos sobre a identidade profissional (Dubar, 2005; Caria, 2007) têm demonstrado que é no contexto de trabalho, na relação com a instituição no qual atuam e na partilha coletiva que a identidade profissional do professor se desenvolve. Assim, sem deixar de reconhecer o peso das contribuições do *professor* sobre o desempenho dos alunos, pode-se vinculá-las, também, ao efeito-institucional sobre estes profissionais.

Obviamente, que as questões sobre a necessidade de autonomia para a escola não desresponsabilizam os órgãos oficiais. Pelo contrário, ao Estado compete investir neste processo de implantação nas escolas, garantindo a transferência de recursos, a formação dos gestores, o acompanhamento das ações e a manutenção da coerência nacional do ensino. Este processo de descentralização reforça o papel regulador do Estado, a fim evitar a segmentação do sistema de ensino e o reforço das desigualdades sociais. No

entanto, não deve transferir para a escola a responsabilidade pelo sucesso ou fracasso escolar, pois se trata de um processo de corresponsabilidade e de confiança mútua.

Resumidamente, esta pesquisa evidencia a necessidade do desenvolvimento de políticas educacionais que invistam na descentralização dos recursos, na construção da autonomia das escolas, tanto pedagógica quanto administrativa, na formação dos professores, na profissionalização da gestão e nas boas condições estruturais/materiais das escolas.

Além disso, a investigação contribuiu para o debate da influência dos fatores socioeconômicos sobre a aprendizagem, em uma escola que atende setores populares do município da Baixada Fluminense, em comparação com a capacidade de a escola acrescentar valor adicional no desempenho destes alunos. Mesmo se tratando de uma região marginalizada pela opinião pública, considerada a “periferia da periferia”, foi possível demonstrar como a escola, ainda, consta no imaginário dos pais, professores e funcionários associada ao combate da desigualdade e a garantia da ascensão social. Neste caso, a escola e seus atores se mostraram como sujeitos ativos levando aos moradores de áreas tão desfavorecidas a esperança por melhores condições de ensino e garantia da equidade social. Mesmo que a escola esteja em crise ou mutação, como afirma Rui Canário (2006), o futuro da socialização dos povos ainda está em suas mãos. A escola tem futuro sim.