

**CULTURA E CLIMA ORGANIZACIONAL DE UMA ESCOLA PÚBLICA
ESTADUAL COM DESEMPENHO SATISFATÓRIO NO ENEM**

NATTÁCIA ROCHA DUARTE RUANI

**CULTURA E CLIMA ORGANIZACIONAL DE UMA ESCOLA PÚBLICA
ESTADUAL COM DESEMPENHO SATISFATÓRIO NO ENEM**

NATTÁCIA ROCHA DUARTE RUANI

Dissertação apresentada à Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação, Universidade do Oeste Paulista, como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Educação - Área de Concentração: Instituição Educacional: Organização e Gestão.

Orientadora: Prof.^a. Dr.^a. Maria Eliza Nogueira Oliveira

370
R984c

Ruani, Nattácia Rocha Duarte

Cultura e clima organizacional de uma escola pública estadual com desempenho satisfatório no ENEM \ Nattácia Rocha Duarte Ruani – Presidente Prudente, 2017.

190 f.: il.

Dissertação (Mestrado em Educação)-
Universidade do Oeste Paulista – Unoeste,
Presidente Prudente, SP, 2017.

Bibliografia.

Orientadora: Maria Eliza Nogueira Oliveira

1. Educação. 2. Cultura Organizacional da Escola. 3. Clima Organizacional da Escola. 4. Exame Nacional de Ensino Médio. 5. Desempenho Escolar. I.Título.

NATTÁCIA ROCHA DUARTE RUANI

**CULTURA E CLIMA ORGANIZACIONAL DE UMA ESCOLA PÚBLICA ESTADUAL
COM DESEMPENHO SATISFATÓRIO NO ENEM**

Dissertação apresentada à Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação, Universidade do Oeste Paulista, como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Educação - Área de Concentração: Instituição Educacional: Organização e Gestão.

Presidente Prudente, 16 de fevereiro de 2017.

BANCA EXAMINADORA

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Maria Eliza Nogueira Oliveira
Universidade do Oeste Paulista – Unoeste
Presidente Prudente – SP.

Prof^a. Dr^a. Graziela Zambão Abdian
Universidade Estadual Paulista - Júlio de Mesquita Filho
Marília – SP.

Prof. Dr. Marcos Vinicius Francisco
Universidade do Oeste Paulista – Unoeste
Presidente Prudente – SP.

DEDICATÓRIA

Aos meus pais José Venilton e Marlene por todos os ensinamentos.

Ao meu marido Marlon, pelo amor incondicional, carinho e constante incentivo.

Para meu filho Antônio que amo infinitamente.

Aos meus irmãos Vinícius e Amanda por compartilharem e me apoiarem em todos os momentos da minha vida.

AGRADECIMENTOS

Este trabalho não seria possível sem o inestimável auxílio e compreensão de algumas pessoas, para as quais venho aqui demonstrar a minha gratidão .

A Deus, pelo dom da vida, e pelas bênçãos que me proporcionou nesta trajetória.

Aos meu pais José Venilton e Marlene, por terem me ensinado e vivenciado todos os princípios e valores que tenho como base em minha vida.

Ao meu marido Marlon, por acreditar, incentivar e principalmente por entender as exigências do estudo.

Aos meus irmãos Vinicius e Amanda pelo apoio e carinho.

A minha orientadora Dr^a. Maria Eliza Nogueira Oliveira, pelo seu acolhimento e empenho e dedicação para o desenvolvimento do trabalho.

Ao professor Dr. José Camilo dos Santos Filho pela atenção em suas orientações sempre contribuindo para minha formação acadêmica.

Aos professores Dr. Marcos Vinicius Francisco e Dr^a. Graziela Zambão Abdian, pela afetuosa leitura e preciosas contribuições para o aprimoramento do projeto de pesquisa, no exame de qualificação.

À minha grande amiga Aneliese, por todo carinho, acolhimento, paciência e credibilidade a mim dedicados.

Aos amigos de mestrado Cristiane, Juliana e Odair com quem compartilhei saberes e aprendizados.

À equipe gestora da escola em estudo pelo empenho e receptividade para o desenvolvimento da pesquisa.

Ao Senac por me proporcionar esta oportunidade, restituindo os valores das mensalidades e proporcionando flexibilidade em minha jornada de trabalho para tivesse disponibilidade para o desenvolvimento deste trabalho.

E a todos que contribuíram de múltiplas formas para elaboração desta dissertação!

Obrigada!

Há escolas que são gaiolas e há escolas que são asas.

Escolas que são gaiolas existem para que os pássaros desaprendam a arte do voo. Pássaros engaiolados são pássaros sob controle. Engaiolados, o seu dono pode levá-los para onde quiser. Pássaros engaiolados sempre têm um dono. Deixaram de ser pássaros. Porque a essência dos pássaros é o voo.

Escolas que são asas não amam pássaros engaiolados. O que elas amam são pássaros em voo. Existem para dar aos pássaros coragem para voar. Ensinar o voo, isso elas não podem fazer, porque o voo já nasce dentro dos pássaros. O voo não pode ser ensinado. Só pode ser encorajado.

Rubem Alves

RESUMO

Cultura e clima organizacional de uma escola pública estadual com desempenho satisfatório no ENEM

Como objetivo geral este trabalho propôs-se identificar e analisar a cultura e o clima organizacional de uma escola pública de ensino médio cujos alunos alcançaram alto rendimento no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) em 2015. Dessa maneira, o que motivou o desenvolver desta dissertação a respeito da importância da cultura, do clima e da gestão escolar no alcance dos objetivos educacionais, é o pressuposto de que as escolas administradas com base em políticas de liderança capazes de detectar a cultura e o clima organizacional e agir sobre eles, no sentido de torná-los explícitos e manifestos a todos os membros da organização, alcançam, de modo exitoso, seus objetivos educacionais. Assim, esse trabalho se justifica por abordar a relevância e o impacto dos princípios característicos da cultura e clima organizacional da instituição a ser pesquisada, de modo especial, nos resultados obtidos no processo de ensino e aprendizagem do aluno. Têm-se como problemática central a seguinte questão: em que medida a cultura e o clima organizacional da escola intervêm nos resultados do processo de ensino aprendizagem do aluno? Certamente, há outras variáveis que precisam ser exploradas para se compreender o fenômeno em sua profundidade. Concorde-se que o clima e a cultura organizacional compõem apenas uma parte de muitos elementos que concorrem para o alcance de bons resultados no desempenho dos alunos. Entretanto, também se defende que a gestão escolar é elemento fundamental e, por este motivo, dedica-se a compreendê-la a partir da análise do clima e da cultura, demonstrando seu impacto nas organizações para o alcance dos objetivos educacionais. A metodologia utilizada para esta dissertação é a pesquisa de abordagem qualitativa, de cunho fenomenológico, tipo estudo de caso, com utilização de entrevistas semiestruturadas, questionários e observações. Para o desenvolvimento deste trabalho, tem-se como referência estudos desenvolvidos por autores como Edgar Schein (2009), Reinaldo Dias (2012), Stephen Robbins (2010), Lucia Helena Gonçalves Teixeira (2002), Heloísa Lück (2010), Antônio Nóvoa (1995). O trabalho realizado permitiu identificar que a cultura e o clima que permeiam esta escola classificam-se como “cultura forte e aberta”, na qual os membros analisados partilham dos mesmos objetivos e elementos que constituem a cultura na sociedade e compartilham da influência entre pais, professores, alunos e gestores, para o desenvolvimento dos objetivos escolares, interagindo com o ambiente externo da escola com flexibilidade, adaptabilidade, tendo a comunicação de maneira transversal, alavancando as interações formais e não - formais entre os membros da escola sempre pontuadas pelo respeito.

Palavras-chave: Educação. Cultura Organizacional da Escola. Clima Organizacional da Escola. ENEM. Desempenho escolar.

ABSTRACT

Culture and organizational climate of a state public school with satisfactory performance in ENEM

As a general objective, this work aimed to identify and analyze the organizational culture and climate of a public high school whose students achieved high performance in the National High School Examination (ENEM) in 2015. In this way, what motivated us to Developing this dissertation on the importance of culture, climate, and school management in achieving educational goals is our belief that schools run on the basis of leadership policies that can detect and act on organizational culture and climate, In the sense of making them explicit and manifest to all members of the organization, successfully achieve their educational goals. Thus, this work is justified by addressing the relevance and impact of the principles characteristic of the culture and organizational climate of the institution to be researched, especially in the results obtained in the teaching and learning process of the student. We have as central problem the following question: to what extent does the culture and the organizational climate of the school intervene in the results of the teaching process of the student? Of course, there are other variables that need to be explored to understand the phenomenon in its depth. We agree that climate and organizational culture are only part of many elements that contribute to the achievement of good student performance. However, we also argue that school management is a fundamental element and, for this reason, we dedicate ourselves to understanding it through the analysis of climate and culture, demonstrating its impact on organizations to achieve educational objectives. The methodology used for this dissertation is the research of a qualitative approach, of phenomenological character, type of case study, with the use of semi-structured interviews, questionnaires and observations. For the development of this work, we have as reference studies developed by authors such as Edgar Schein (2009), Reinaldo Dias (2012), Stephen Robbins (2010), Lucia Helena Gonçalves Teixeira (2002), Heloísa Lück (2010), Antônio Nóvoa). The work accomplished allowed to identify that the culture and the climate that permeates this school are classified as "strong and open culture", in which the analyzed members share the same objectives and elements that constitute the culture and share the influence between parents, teachers, Students and managers, for the development of school objectives, interacting with the external environment of the school with flexibility, adaptability, having communication in a transversal way, leveraging formal and non-formal interactions among school members punctuated by respect..

Key words: Education. Organizational Culture of the School. Organizational Climate of the School. ENEM. School performance.

LISTA DE SIGLAS

ABRUEM	Associação Brasileira dos Reitores das Universidades Estaduais e Municipais
ANDIFES	Associação Nacional de Dirigentes das Instituições Federais de Educação Superior
Aneb	Avaliação Nacional da Educação Básica
Anresc	Avaliação Nacional do Rendimento Escolar
APM	Associação de Pais e Mestres
CONIF	Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica
CONSED	Conselho Nacional de Secretários de Educação
EUA	Estados Unidos da América
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
Ideb	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IES	Instituições de Ensino Superior
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
OCDE	Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico
PAC	Programa de Aceleração do Crescimento
PDE	Plano de Desenvolvimento da Educação
PISA	Programme for International Student Assessment
PNAIC	Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa
PPP	Projeto Político Pedagógico
PROUNI	Programa Universidade para Todos
Saeb	Sistema de Avaliação da Educação Básica
SARESP	Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar do Estado de São Paulo
SEB/MEC	Secretaria de Educação Básica
SESU/MEC	Secretaria de Educação Superior

SETEC/MEC	Secretaria de Educação Tecnológica
SISU	Sistema de Seleção Unificada
TIC	Tecnologias da Informação e Comunicação
TRI	Teoria de Resposta ao Item
UNDIME	União Nacional de Dirigentes Municipais de Educação

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Entrada Principal da Escola	86
Figura 2 - Acesso a Secretaria Escolar	86
Figura 3 - Recepção da Escola	87
Figura 4 - Visão Panorâmico da Escola	87
Figura 5 - Sala de Aula I.....	89
Figura 6 - Sala de Aula II.....	90
Figura 7 - Sala de Ambiente de Informática	91
Figura 8 - Sala de Leitura.....	92
Figura 9 -Sala Direção	92
Figura 10 - Coordenação e Mediação	93
Figura 11 - Sala dos Professores	93
Figura 12 - Minicozinha Professores	94
Figura 13 - Banheiros Professores	94
Figura 14 - Secretaria Escolar.....	95
Figura 15 - Rampa de Acessibilidade.....	95
Figura 16 - Elevador para Acessibilidade	96
Figura 17 – Refeitório	96
Figura 18 – Cozinha	97
Figura 19 – Cantina.....	97
Figura 20 – Bebedouros	98
Figura 21 - Banheiros alunos	98
Figura 22 - Quadra Coberta	99
Figura 23 - Coleta Seletiva	99
Figura 24 – Pátio	100
Figura 25 - Espaço Grêmio I	100
Figura 26 - Espaço Grêmio II	101
Figura 27 - Exposição de Trabalhos Alunos.....	101
Figura 28 - Exposição de Trabalhos Alunos II.....	102

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Aceitação à Rejeição à Diversidade	129
Gráfico 2 - Aceitação à Diversidade	129
Gráfico 3 - Respeito a Desrespeito	130
Gráfico 4 - Respeito como Valor Mútuo	130
Gráfico 5 - Valorização.....	131
Gráfico 6 - Formalidade a Informalidade	133
Gráfico 7 - Formalidade no Ambiente Escolar.....	133
Gráfico 8 - Organização à Desorganização	134
Gráfico 9 - Organização da Escola.....	134
Gráfico 10 - Alegria à Tristeza.....	136
Gráfico 11 - Ambiente Alegre	136
Gráfico 12 - Autoritarismo a Ambiente Democrático e Participativo	138
Gráfico 13 - Ambiente Democrático	138
Gráfico 14 - Centralização das Decisões da Escola.....	140
Gráfico 15 - Comunicação Aberta e Disseminada à Comunicação Formal, Fechada e Restrita.....	141
Gráfico 16 - Comunicação Aberta no Ambiente Escolar	141
Gráfico 17 - Ineficácia e Eficácia	142
Gráfico 18 - Eficácia no Ensino Aprendizagem	142
Gráfico 19 - Visão de Futuro à Visão de Passado.....	144
Gráfico 20 - Visão de Futuro como Membro da Escola.....	144
Gráfico 21 - Engajamento e Omissão	146
Gráfico 22 - Engajamento no Alcance de Resultados Escolar	146
Gráfico 23 - Compromisso com o Aprendizado.....	147
Gráfico 24 - Otimismo e Pessimismo	148
Gráfico 25 - Clima Escolar Otimista	148
Gráfico 26 - Aceitação a Rejeição a Diversidade	164
Gráfico 27 - Aceitação a Diversidade	164
Gráfico 28 - Respeito a Desrespeito	164
Gráfico 29 - Respeito como Valor Mútuo	165
Gráfico 30 - Tolerância a Intolerância	165
Gráfico 31 - Tolerância entre as Pessoas	165

Gráfico 32 - União e Desunião	166
Gráfico 33 - União da Escola.....	166
Gráfico 34 - Valorização e Desvalorização	166
Gráfico 35 - Valorização.....	167
Gráfico 36 - Agitação a Calma	167
Gráfico 37 - Ambiente Calmo para o Desenvolvimento do Aprendizado.....	167
Gráfico 38 - Ambiente Agitado para o Desenvolvimento do Aprendizado.....	168
Gráfico 39 - Alegria a Tristeza.....	168
Gráfico 40 - Ambiente Alegre	168
Gráfico 41 - Barulho/Ruído a Silêncio	169
Gráfico 42 - Ambiente Barulhento	169
Gráfico 43 - Formalidade a Informalidade	169
Gráfico 44 - Formalidade no Ambiente Escolar.....	170
Gráfico 45 - Organização a Desorganização.....	170
Gráfico 46 - Organização da Escola.....	170
Gráfico 47 - Autoritarismo a Ambiente Democrático e Participativo	171
Gráfico 48 - Ambiente Democrático	171
Gráfico 49 - Compartilhamento e Isolamento.....	171
Gráfico 50 - Cooperação/Espírito de Equipe a Individualismo	172
Gráfico 51 - Cooperação e Participação	172
Gráfico 52 - Comunicação aberta e disseminada a comunicação formal, fechada Restrita.....	173
Gráfico 53 - Comunicação Aberta no Ambiente Escolar	173
Gráfico 54 - Descentralização a Centralização	174
Gráfico 55 - Centralização das Decisões da Escola.....	174
Gráfico 56 - Ineficácia e Eficácia.....	174
Gráfico 57 - Eficácia no Ensino Aprendizagem	175
Gráfico 58 - Produtividade a Improdutividade	175
Gráfico 59 - Produtividade na Educação.....	175
Gráfico 60 - Visão de Futuro a Visão de Passado.....	176
Gráfico 61 - Visão de Futuro como Membro da Escola.....	176
Gráfico 62 - Atividade e Inércia	176
Gráfico 63 - Desempenho	177
Gráfico 64 - Compromisso e Descomprometimento.....	177

Gráfico 65 - Compromisso com o Aprendizado	177
Gráfico 66 - Engajamento e Omissão	178
Gráfico 67 - Engajamento no Alcance de Resultados Escolar	178
Gráfico 68 - Entusiasmo e Apatia.....	178
Gráfico 69 - Vontade de Estudar	179
Gráfico 70 - Nível elevado de aspiração em relação a seu trabalho e Nível baixo de aspiração em relação a seu trabalho	179
Gráfico 71 - Otimismo e Pessimismo	180
Gráfico 72 - Clima Escolar Otimista	180
Gráfico 73 - Proatividade e Reatividade.....	180
Gráfico 74 - Escola Pró Ativa	181
Gráfico 75 - Renovação Contínua e Conservadorismo/Permanência.....	181
Gráfico 76 - Renovação da Escola.....	182
Gráfico 77- Responsabilidade Assumida como Própria e Transferência de Responsabilidade.....	182
Gráfico 78 - Responsabilidade Assumida como Própria	183

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 -	Dissertações de mestrado e teses de doutorado sobre cultura organizacional em instituições de ensino, defendidas nos programas de pós-graduação em administração e educação no Brasil (1990-2005).....	21
Quadro 2 -	Dissertações de mestrado e teses de doutorado sobre cultura organizacional em instituições de ensino, defendidas nos programas de pós-graduação em Administração e Educação no Brasil (2006-2015).....	23
Quadro 3 -	Índice de Rendimento do ENEM.....	25
Quadro 4 -	Níveis de Cultura.....	37
Quadro 5 -	Cotejamento de Distinções Relativas entre os Conceitos de Clima e Cultura Organizacional.....	54
Quadro 6 -	Características de Clima e da Cultura Organizacional da Escola, Segundo Aspectos e Dimensões de seu Ambiente.....	57
Quadro 7 -	Anos Iniciais do Ensino Fundamental.....	68
Quadro 8 -	Anos Finais do Ensino Fundamental.....	68
Quadro 9 -	Ensino Médio.....	68
Quadro 10 -	Tabulação de Dados.....	126
Quadro 11 -	Elaboração Questionário Alunos.....	126

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	16	
CAPÍTULO 1 – CONCEITOS RELEVANTES SOBRE CULTURA E CLIMA ORGANIZACIONAL		30
1.1 Organizações	32	
1.2 Cultura organizacional.....	34	
1.2.1 Níveis da cultura organizacional.....	36	
1.2.2 Elementos da cultura organizacional.....	40	
1.2.3 Culturas e subculturas.....	43	
1.3 Clima Organizacional e sua Interação com a Cultura Organizacional.....	45	
CAPÍTULO 2 - CULTURA E CLIMA ORGANIZACIONAL DA ESCOLA.....		49
2.1 Conceitos de Cultura e Clima da Escola	51	
2.2 Dimensões da Cultura e Clima da Escola	56	
2.3 Cultura Organizacional Aberta e Fechada e sua Formação na Escola	59	
CAPÍTULO 3 - AVALIAÇÃO EM LARGA ESCALA E SUAS RELAÇÕES COM ENEM		63
3.1 ENEM como Critério de Avaliação de Qualidade.....	70	
CAPÍTULO 4 – DESCRIÇÃO DOS DADOS REFERENTES À CULTURA E CLIMA ORGANIZACIONAL DA ESCOLA.....		78
4.1 Metodologia.....	79	
4.1.1 Instrumentos de pesquisa	81	
4.2 Análise da cultura organizacional.....	85	
4.2.1 A Cultura organizacional da escola na percepção da equipe gestora.....	104	
4.3 Avaliação da cultura organizacional da escola.....	125	
4.3.1 Relacionamento interpessoal	128	
4.3.2 Ambiente Organizacional	132	
4.3.3 Gestão escolar	137	
4.3.4 Atitudes	145	

CONSIDERAÇÕES FINAIS	152
ANEXOS	157
ANEXO A - Avaliação de Características da Cultura Escolar	158
APÊNDICES.....	160
APÊNDICE A – Roteiro de Entrevista – Equipe Gestora	161
APÊNDICE B – Avaliação De Características Da Cultura Escolar - Adaptado	162
APÊNDICE C – Resultados da Avaliação De Características Da Cultura Escolar..	164
REFERÊNCIAS.....	184

INTRODUÇÃO

A escola é uma instituição fundamental para o indivíduo e para a evolução da sociedade e da humanidade. Assim, o ambiente escolar, deve colaborar para o desenvolvimento integral dos seres humanos, estimulando e educando as crianças e os jovens à convivência e ao respeito mútuo. O desenvolvimento da cidadania requer o respeito universal aos direitos de igualdade entre todos os seres humanos, e também aos correspondentes deveres mútuos, perante a sociedade. (DESSEN; POLONIA; 2007)

Um dos objetivos fundamentais da educação escolar é transmitir uma cultura que permita compreender a condição humana e, ao mesmo tempo, potencialize o indivíduo a um modo de pensar livre e aberto. Soma-se a este objetivo, a função básica da escola, em seu processo educacional, de conduzir os alunos a uma aprendizagem voltada ao homem, ressaltando o uso de sua liberdade, em busca do bem comum, de uma consciência planetária, de uma solidariedade e identidade terrenas que não ocultem as opressões e os processos de dominação que devastaram a humanidade e que ainda a ameaçam (MORIN, 2001).

Para que a educação cumpra com este papel, atribui-se à escola e ao professor, no processo de ensino/aprendizagem, a tarefa primordial de disponibilizar e mediar o contexto do ambiente social de seus alunos com os conteúdos a serem ensinados. Efetivar esta mediação é tarefa que exige um espaço organizado de modo que a estrutura formal da escola (física e administrativa) promova interações sociais entre grupos com interesses distintos, formando uma identidade própria da escola, chamada de cultura organizacional da escola (NÓVOA, 1995).

Assim, o que motivou o desenvolvimento desta dissertação a respeito da importância da cultura, do clima e da gestão escolar no alcance dos objetivos educacionais, foi o pressuposto de que as escolas administradas com base em políticas de lideranças capazes de detectar a cultura e o clima organizacional e agir sobre eles, no sentido de torná-los explícitos e manifestos a todos os membros da organização, alcançam de modo exitoso seus objetivos educacionais (SANTOS FILHO, 1999). A cultura organizacional se refere ao sistema de significados

compartilhados por todos seus membros e distingue uma organização das demais, constituindo o modo institucionalizado de pensar e agir que existe nela.

Schein (2007) ressalta que se faz importante compreender a cultura, pois as decisões tomadas sem consciência das forças culturais operantes podem ter consequências imprevistas e indesejáveis. Assim, é relevante compreender a cultura como elemento fundamental da gestão, pois ela é um poderoso e, muitas vezes, ignorado conjunto de forças latentes que determinam o comportamento, a maneira como se percebem as coisas, o modo de pensar e os valores individuais e coletivos.

A missão, a visão e os objetivos organizacionais são criados a partir de princípios básicos que se tornarão a diretriz para o desenvolvimento, sobrevivência e, conseqüentemente, o sucesso pleno da organização. Desta maneira, a gestão escolar não deve ser exercida apenas através das experiências passadas, sem se levar em consideração a nova realidade de cada um de seus integrantes.

Ao proporcionar a seus membros espaços mais livres e descontraídos, o ambiente escolar possibilita o desenvolvimento de alternativas criativas para os novos desafios da educação em seu processo de ensino e aprendizagem. É imprescindível que os objetivos sejam compartilhados entre todos os envolvidos com o processo pedagógico para a criação de um ambiente escolar sustentável e que conduza ao aprendizado. Este ambiente, não deve somente ser baseado em conteúdos acadêmicos, mas também nas relações sociais, nos modelos políticos de gestão e participação. Ressalta-se que as inteligências proporcionam a base para a inventividade humana, permitindo a geração de novas produções (ISAIA, 2001). Assim, a escola deve basear-se, em seu processo educacional, na crença de que o aluno, para aprender, necessita entender, organizar, armazenar e evocar a informação, evidenciando que a aprendizagem não é o mero registro de informações, mas a construção do conhecimento em um determinado ambiente.

Desta forma, este trabalho justifica-se por abordar a relevância e o impacto dos princípios característicos da cultura e clima organizacional da instituição a ser pesquisada, de modo especial, nos resultados obtidos no processo de ensino e aprendizagem do aluno. Para o desenvolvimento deste trabalho, têm-se como referência estudos desenvolvidos por autores como Edgar Schein (2009), Reinaldo Dias (2012), Stephen Robbins (2010), Lucia Helena Gonçalves Teixeira (2002), Heloísa Lück (2010) e Antônio Nóvoa (1995).

Tem-se como problemática central desta pesquisa a seguinte questão: em que medida a cultura e o clima organizacional da escola intervêm nos resultados do processo de ensino aprendizagem do aluno? Demarcada a área de estudos sobre cultura e clima organizacional, será analisada a influência da cultura e clima organizacional da escola e como esses fenômenos têm impactado nos resultados de aprendizagem dos alunos, aferidos pela avaliação externa em larga escala, neste caso, no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM).

Os temas a serem abordados nesta dissertação motivam e fascinam esta pesquisadora cada dia mais, pela sua trajetória acadêmica, pois a mesma é formada em Administração, desde 2009, pela Universidade do Oeste Paulista. Em 2010, concluiu uma Pós-Graduação em Gestão Estratégica de Empresas, pelo Instituto Paranaense de Ensino e, no segundo semestre de 2011, foi convidada e contratada para ministrar aulas na graduação nos cursos de Administração e Ciências Contábeis, em uma faculdade particular da cidade de Presidente Prudente. Desde então, sua experiência profissional ficou distribuída na docência e na administração de empresas. Em 2013, foi contratada por outra instituição de ensino profissionalizante, na qual a experiência profissional está dedicada a desenvolver ensinamentos no campo da Administração. Nesta área, sempre teve muito interesse e curiosidade para estudar a cultura e o clima organizacional de diversas instituições. Em 2014, surgiu o desejo de se aperfeiçoar como docente, e optou por dedicar aquele ano para ser aluna especial do Programa de Mestrado em Educação, sempre trazendo questionamentos e muitas dúvidas a diversos professores sobre quais as razões que impedem as escolas de atingir resultados e se desenvolverem? Por que algumas escolas públicas conseguem se tornar referências e outras não? Diversas eram as dúvidas, e, em meio a tantos questionamentos, um professor se dispôs a desenvolver alguns destes questionamentos, com foco na identidade da escola, ou seja, em estudar e discutir cultura, clima e gestão escolar. No ano de 2015, estava efetivamente matriculada como aluna regular no Programa de Mestrado em Educação. Neste percurso, entre cumprimento dos créditos, aprimoramento do projeto de pesquisa, seminários, congressos, e vida profissional, surgiram vários desafios, desencontros e mudanças, mas nunca cessaram o empenho e motivação para o desenvolvimento deste trabalho.

Tem-se a consciência de que são inúmeros os desafios contemporâneos da educação para que ela atinja sua missão. Autores de diferentes nacionalidades priorizam a análise de desafios que vêm afetando a educação de seus países os quais coincidem, em partes, com os desafios enfrentados no Brasil. Outros desafios, entretanto, já foram resolvidos nos chamados países desenvolvidos há mais de um século, mas ainda afetam também, substancialmente, a educação brasileira. São eles: qualidade suficiente no ensino, abolição do analfabetismo, consolidação de universidades de pesquisa, universalização da educação básica e capacitação dos recursos humanos em nível básico, intermediário e avançado (SANTOS FILHO, 2012).

Santos Filho (2012) destaca ainda que, excluindo estes problemas educacionais, outro problema que se destaca na realidade de todos os países do mundo contemporâneo é o da globalização. Juntamente com este desafio o autor destaca mais seis desafios enfrentados no mundo contemporâneo, sendo eles:

As identidades sociais em contínua transformação e a ordem social; a tecnologia e o trabalho; a qualidade de vida moderna com sua ordem e desafios, as desigualdades do desenvolvimento mundial; os parâmetros naturais da existência social; e as ciências sociais e o poder político (SANTOS FILHO, 2012, p.43).

Morin (2001) argumenta com criticidade sobre os desafios da globalidade que, para ele, são desafios de uma sociedade complexa. O autor ressalta que as sociedades são constituídas por um todo econômico, político, afetivo, psicológico, sociológico e mitológico – elementos estes inseparáveis – enquanto a educação desenvolvida nas escolas ainda é fragmentada, fraciona os problemas deste mundo complexo. Os sistemas de ensino não estimulam o pensar multidimensional, pois desde os ciclos iniciais da escola, as disciplinas e conteúdos são isolados dos ambientes, separados por disciplinas, desassociados dos problemas, e, ao invés de reunir e associar, fazendo com que os alunos sejam desafiados a pensar, faz com que eles percam suas aptidões naturais de contextualização dos saberes. O autor ressalta que as aptidões de contextualizar e integrar são peculiaridades da mente humana que precisam ser desenvolvidas e não atrofiadas.

Assim, questiona-se qual o planejamento para se atingir a missão e os objetivos da educação e quanto tempo mais vai ser necessário para que estes objetivos sejam atingidos, se ainda estão disputando e debatendo qual o tipo de política a ser aplicada nos espaços institucionais para produzir as mudanças necessárias (FREITAS, 2005).

Diante deste cenário, destaca-se que a educação deve contribuir para a convivência humana em seus diversos contextos sociais e seja realmente voltada ao desenvolvimento das habilidades de cada pessoa. Atribui-se à escola e ao professor, no processo de ensino e aprendizagem, o papel de dispor os conhecimentos e os saberes sistematizados, articulando-os aos contextos do ambiente social e da comunidade escolar onde os alunos estão inseridos. O professor deve encarregar-se de assumir o papel de mediador no processo educacional, utilizando e desenvolvendo novas práticas e estratégias educacionais as quais são mecanismos fundamentais ao desenvolvimento eficaz da educação.

A organização escolar é o compromisso entre a estrutura formal e as interações que se realizam no seu íntimo, juntamente com grupos de interesses distintos, caracterizados com base nas três grandes áreas da escola, sendo elas: estrutura física, administrativa, e social, formando assim uma identidade própria da escola, chamada de cultura organizacional da escola (NÓVOA, 1995).

Sendo assim, a finalidade desta dissertação não é apontar e definir uma cultura organizacional ideal e formatada, mas sim analisar a cultura e o clima organizacional de uma escola pública de ensino médio cujos alunos alcançaram alto rendimento no Exame Nacional do Ensino Médio. Evidencia-se que a cultura organizacional da escola desempenha um papel significativo na integração dos objetivos educacionais e também se distingue dos fatores externos (NÓVOA, 1995).

A relevância de se abordar o tema cultura e clima organizacional escolar, justifica-se pela oportunidade de se compreender as relações interpessoais existentes nos ambientes educacionais entre alunos, professores e funcionários, e como estes comportamentos influenciam no desempenho dos alunos em avaliações de larga escala, especificamente, no ENEM.

Utilizou-se como base para identificar os trabalhos já produzidos nesta área a tese do autor Almir Martins Viera, realizada na Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Filosofia e Ciências junto ao Programa de Pós-Graduação

em Educação, pela cidade de Marília – SP, defendida em 2007, na qual o autor realizou um levantamento do número de publicações de dissertações e teses que versam sobre cultura organizacional em instituições de ensino, identificando os trabalhos que atenderam ao propósito da pesquisa, no período de 1990 a 2005, no Brasil, ou seja, trinta e quatro trabalhos. Abaixo, no Quadro 1, são explicitados os dados que constam do mapeamento das produções sobre cultura e clima organizacional em instituições de ensino no Brasil. Vieira (2007) sistematizou os trabalhos encontrados por ordem cronológica de defesa dos trabalhos, nos quais constam os seguintes dados: ano de defesa, autor (a), orientador (a), título do trabalho, programa de pós-graduação, instituição (sigla) e natureza acadêmica do trabalho.

Quadro 1 – Dissertações de mestrado e teses de doutorado sobre cultura organizacional em instituições de ensino, defendidas nos programas de pós-graduação em Administração e Educação no Brasil (1990-2005)

Ano	Autor (a)	Orientador (a)	Título	Programa	Instituição (sigla)	Natureza Acadêmica
1994	Fernando Dias Lopes	Edson Pacheco de Almeida	Elementos para um modelo integrado de planejamento e avaliação institucional na universidade	Administração	UFSC	Mestrado
1996	Rosângela das Graças Ferreira do Vale	Edson Pacheco de Almeida	Cultura organizacional: um estudo de caso da UDESC (Universidade do Estado de Santa Catarina)	Administração	UFSC	Mestrado
1997	Sandro Márcio da Silva	Maria Tereza Leme Fleury	Aspectos culturais do uso da Internet em atividade de pesquisa acadêmica na Escola Politécnica da USP	Administração	UFSC	Mestrado
1997	Maria José Urioste Rosso	Neusa Maria Bastos Fernandes dos Santos	Desvendando a cultura organizacional em instituições de ensino superior: uma proposta metodológica	Administração	UMESP	Mestrado
1997	Mariana Baldi	Clóvis Luiz Machado da Silva	Cultura e estrutura organizacional: um estudo da UNIJUÍ	Administração	UFSC	Mestrado
1998	Geraldo Vieira da Costa	Nelson Colossi	Cultural Organizacional: caracterização dos valores organizacionais significativos para a Universidade do Amazonas	Administração	UFSC	Mestrado
1998	João Marcelo Crubellate	Clóvis Luiz Machado da Silva	Cultura organizacional, dependências de poder e adaptação ambiental: estudo comparativo de casos na UEM	Administração	UFPR	Mestrado
1998	Lúcia Helena Gonçalves Teixeira	Cleiton de Oliveira	Cultura Organizacional e projeto de mudança em escolas públicas: um estudo de escolas da rede estadual de Minas Gerais	Educação	Unicamp	Doutorado
1998	Márcia Reiff Castellani	Ronaldo Zwicker	Cultura Organizacional e tecnologia da informação – um estudo do uso da Internet na atividade de pesquisa em	Administração	USP	Mestrado

			duas unidades da US			
1998	Regina Lúcia Giffoni Luz de Brito	Myrtes Alonso	Escola, cultura e clima - ambiguidades para a administração escolar	Educação	PUC/SP	Doutorado
1998	Rubens Leonardo Monicci	Neusa Maria Bastos Fernandes dos Santos	A cultura organizacional e o sistema de remuneração e desenvolvimento de funcionários administrativos	Administração	PUC/SP	Mestrado
1999	Daltro Santana	Neusa Maria Bastos Fernandes dos Santos	Cultura organizacional: um instrumento de gestão universitária	Administração	UMESP	Mestrado
1999	Vânia Lionço	José Carlos Zanelli	Pressupostos culturais e aprendizagem – um estudo de caso nos programas de integração do CEFET/PR (unidade Pato Branco)	Administração	UFSC	Mestrado
2000	Alexandre Thomaz Vieira	Myrtes Alonso	A gestão do processo de mudança na escola: uma concepção pós-moderna	Educação	PUC/SP	Mestrado
2000	José de Ribamar dos Santos Almeida	Angelise Valladares Monteiro	Cultura, valores, ritos e rituais organizacionais: um estudo de caso para a Universidade Estadual do Maranhão (UEMA)	Administração	UFSC	Mestrado
2000	Neusa Rolita Cavedon	Roberto Costa Fachin	Administração de toga e beca: desvendando a cultura organizacional da UFRGS e da UNISINOS	Administração	UFRGS	Doutorado
2000	Neyde Lopes de Souza	Neusa Maria Bastos Fernandes dos Santos	Valores organizacionais: um estudo sobre uma instituição jesuíta de ensino superior	Administração	UMESP	Mestrado
2000	Osni Camargo Carvalho	José Carlos Zanelli	A interveniência de fatores organizacionais e valores da cultura no cumprimento de metas estratégicas: um estudo de caso nas Faculdades SPEI	Administração	UFSC	Mestrado
2001	Francisca Pilar Curilem Saldias	Nelson Colossi	Cultura organizacional e valores institucionais	Administração	UFSC	Mestrado
2001	Maria das Graças Bueno da Silva	Marcos Corrêa da Silva Loureiro	Cultura Organizacional: mediações e elaboração de representações sociais na escola – estudo de caso do Colégio Costa Sale	Educação	UFG	Mestrado
2001	Marise Délia Carvalho Teixeira	Wayne Thomas Enders	A relação entre cultura organizacional e produção científica: um estudo exploratório nos programas de pós-graduação da UFRN	Administração	UFRN	Mestrado
2001	Terezinha Maria Cardoso	Leila de Alvarenga Mafra	Cultura da escola e profissão docente: inter-relações	Educação	UFMG	Doutorado
2002	Gonçalo de Amarante Santos Queiroz	Rocio Castro Kustner	Gestão, cultura organizacional e mudança na escola	Educação	Unicamp	Doutorado
2002	Maria Alzira De Almeida Pimenta	Clara Germana de Sá G. Nascimento	Os valores organizacionais em uma instituição de ensino superior: um estudo de caso no Centro Universitário Nove de Julho	Administração	PUC/SP	Mestrado
2002	Maria Cristina Barbosa Storópoli	Lúcia Helena Gonçalves Teixeira	Percurso de construção da proposta de ciclos de formação em escolas municipais de Juiz de Fora: um caminho novo?	Educação	UFJF	Mestrado
2002	Maria Iliane Borba Macuco	Nelson Colossi	O corpo docente como agente de mudanças e liderança na cultura	Administração	UFSC	Mestrado

			organizacional			
2002	Maria Pérola Salani Nogueira	Angelise Valladares Monteiro	Adaptação estratégica organizacional: estudo de caso em uma instituição de ensino superior do Paraná	Administração	UFSC	Mestrado
2002	Márcio Jacometti	Clóvis Luiz Machado da Silva	Influência da cultura organizacional e das dependências de poder sobre os objetivos e estratégias da unidade de Curitiba do CEFET/PR	Administração	UFPR	Mestrado
2002	Paulo Apelles Camboim de Oliveira	Clóvis Luiz Machado da Silva	Mudança ambiental, cultura e identidade organizacional: o caso da unidade de Curitiba do CEFET/PR	Administração	UFPR	Mestrado
2003	Carlos César Mendes de Toledo	Teresinha Accioly Corseuil Granato	Um novo olhar sobre a cultura organizacional em instituições públicas de ensino	Educação	UCP/RJ	Mestrado
2003	Fabiana Regina Veloso Biscoli	Paulo da Costa Lope	A cultura organizacional nos processos de fusão: o caso de uma universidade pública	Administração	UEM	Mestrado
2003	Márcia Cristina Dourado Gomes	Lúcia Maria Gonçalves de Resende	A reciprocidade entre cultura institucional, organização do trabalho pedagógico e formação continuada em serviço de uma escola pública do Distrito Federal	Educação	UnB	Mestrado
2003	Rosely Moraes Sampaio	Ruthy Nadia Laniado	Iniciativas e limites à modernização da gestão administrativa na Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia - UESB	Administração	UFBA	Mestrado

Fonte: Vieira (2007, p.94-98)

Para complementar a pesquisa, foram realizadas buscas no banco de dados do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia – IBICT na base da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações - BDTD, utilizando as palavras chaves “cultura organizacional” e “clima organizacional” em pesquisas em instituições de ensino no Brasil. No período entre 2006 a 2015 foram encontrados doze trabalhos. Segue abaixo o Quadro 2 elaborado, tendo como referência a sistematização apresentado por Vieira (2007).

Quadro 2 - Dissertações de mestrado e teses de doutorado sobre cultura organizacional em instituições de ensino, defendidas nos programas de pós-graduação em Administração e Educação no Brasil (2006-2015)

Ano	Autor (a)	Orientador (a)	Título	Programa	Instituição (sigla)	Natureza Acadêmica
2006	Fernanda Motta de Paula Resende	Marcelo Soares Pereira da Silva	Gestão democrática e cultura organizacional na escola pública das Minas Gerais: uma análise no contexto das políticas educacionais dos anos de 1990	Educação	UFU	Dissertação
2007	Almir Martins Vieira	Hélia Sonia Raphael	Cultura Organizacional em Instituições de Ensino: mapeamento e análise	Educação	UNESP	Tese

			descritivo-interpretativa da produção acadêmica (1990-2005)			
2008	Lucineide Maria de Lima Pessoni	José Carlos Libâneo	As Relações das Práticas de Organização e Gestão da Escola com a Atividade Docente e a Aprendizagem dos Alunos	Educação	PUC Goiás	Dissertação
2008	Luciane Terra dos Santos Garcia	Maria Aparecida de Queiroz	O Projeto político-pedagógico na perspectiva de consolidação da cultura organizacional e da autonomia da escola	Educação	UFRN	Tese
2009	Jean Magno Moura de Sá	Maria Abádia da Silva	Gestão na educação profissional e tecnológica: a Escola Agrotécnica Federal de São Luiz entre 2002 e 2006	Educação	UNB	Dissertação
2010	Alvaise Quieroz Calgano	Nancy Julieta Inocente	Cultura Organizacional e Estresse Ocupacional: um estudo com docentes de escolas da rede pública de Belém do Pará	Administração	UNITAU	Dissertação
2012	June Alves de Almeida Miranda	Marcus Vinicius David	Fatores de eficácia associados à gestão escolar e sua relação com os resultados de desempenho da escola	Educação	UFJF	Dissertação
2013	Tex Jones Correia Lopes	Maria Aparecida Franco Pereira	Clima organizacional e cultura escolar: desafios da mudança no cotidiano escolar	Educação	Católica de Santos	Dissertação
2013	Luciana Coutinho Daniel Vicente	Thelma Lucia Pinto Polon	Gestão da mudança, da cultura e do clima escolar: análise das ações de uma equipe gestora em prol da eficácia escolar	Educação	UFJF	Dissertação
2013	Graziela de Jesus	Graziela Zambão Abdian	Cultura organizacional e avaliação em larga escala: faces e interfaces a partir da análise de escolas públicas municipais	Educação	UNESP	Dissertação
2015	Angela Thums	Rosângela Fritsch	Práticas de gestão e cultura escolar: um estudo de caso na Escola Municipal Santos Anjos	Educação	UNISINOS	Dissertação
2015	Irene Carvalho de Brito Cotrim	Ariadne Scalfoni Rigo	Cultura organizacional e gestão da mudança: um estudo de caso CEEP – Centro Estadual de Educação Profissional de Guanambi	Administração	UFBA	Dissertação

Fonte: Pesquisa de campo, 2016.

Ao identificar os trabalhos desenvolvidos no período de 1990 a 2015, os quais estão listados nos quadros acima, foi realizada uma caracterização individual da produção, por meio de leitura e breve fichamentos dos resumos apresentados de cada trabalho. Identificou-se que nenhum trabalho se vincula ao tema cultura e clima organizacional de escola pública com desempenho no Exame Nacional do Ensino Médio.

Assim, após levantamento sobre o tema propôs-se como o objetivo geral deste trabalho identificar e analisar a cultura e o clima de uma escola pública

de ensino médio cujos alunos alcançaram alto rendimento, no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) em 2015. Como desenvolvimento do objetivo geral e em busca de sua realização, propôs-se como objetivos específicos da pesquisa: 1) Compreender e demarcar a área de estudos sobre cultura e clima organizacional da escola; 2) Identificar os elementos que formam a cultura organizacional da escola que se manifestam na gestão do diretor e coordenadores, professores e alunos da escola pesquisada; 3) Averiguar quais elementos da cultura e do clima organizacional escolar interferem nos resultados do ENEM; 4) Verificar se os educadores da escola têm conhecimentos dos elementos da cultura e clima organizacional da escola e seus impactos nos resultados educacionais obtidos no Exame Nacional do Ensino Médio.

Para o desenvolvimento desta pesquisa, identificamos uma escola pública de Ensino Fundamental do Ciclo II e Ensino Médio que alcançou um alto rendimento no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) no ano de 2015.

Segue abaixo -Quadro 3- com os índices de rendimento do ENEM, alcançados pela escola, por meio das áreas de conhecimentos explorados na avaliação.

Quadro 3 - Índice de Rendimento do ENEM

MÉDIA DOS 30 MELHORES ALUNOS DA ESCOLA	MÉDIA
DESEMPENHO LINGUAGENS, CÓDIGOS E SUAS TECNOLOGIAS	
593,26	524,76
DESEMPENHO REDAÇÃO	
690,00	559,17
DESEMPENHO MATEMÁTICA E SUAS TECNOLOGIAS	
614,47	486,08
DESEMPENHO CIÊNCIAS HUMANAS E SUAS TECNOLOGIAS	
636,56	567,22
DESEMPENHO CIÊNCIAS DA NATUREZA E SUAS TECNOLOGIAS	
573,46	490,88

Fonte: INEP, 2016

Pretende-se identificar os elementos que formam a cultura organizacional da escola que se manifestam, sobremaneira, na gestão escolar. Cabe ressaltar que desde o primeiro contato com a escola, toda equipe gestora

(Diretor, Vice-diretora e Coordenadora Pedagógica) mostrou-se aberta para contribuir com a pesquisa, e também interessada em seus resultados.

Para o desenvolvimento da pesquisa de campo, foi realizado um árduo trabalho de identificar uma escola que, por livre e espontâneo desejo, se interessasse pela proposta de pesquisa. Em diversas visitas a escolas da cidade de Presidente Prudente e região, num primeiro contato com as equipes gestoras das escolas em conversas informais, independentemente dos resultados obtidos no ENEM, muitos não se sentiam confortáveis para o desenvolvimento da pesquisa, visto que no período de visitas, que ocorreram entre os meses de outubro a dezembro de 2015, as escolas do estado de São Paulo estavam sendo ocupadas, pelos estudantes, que não aceitavam a reforma proposta pelo Governador do Estado Geraldo Alckmin que aconteceria no ano de 2016. Porém, em meio a tantas visitas, uma escola se interessou pelo tema a ser abordado, cultura e clima organizacional da escola vinculado ao desempenho do ENEM. No entanto, foi solicitado que se providenciasse uma autorização expedida pela dirigente da Diretoria de Ensino.

Esta foi mais uma barreira para o desenvolvimento da pesquisa, pois em conversa com a dirigente, a mesma informou que, pela situação vivenciada, ocupações e manifestações dos estudantes, ela precisaria de uma autorização do Secretário de Educação do Estado de São Paulo, José Renato Nalini, para que a pesquisadora pudesse entrar e /ou permanecer na escola, para o desenvolvimento de seu trabalho. Foi solicitado também que a Universidade do Oeste Paulista encaminhasse um ofício com o pedido formal para o desenvolvimento da pesquisa. A autorização do Secretário de Educação somente foi expedida em 31 de março de 2016, e a informação de autorização concedida pela Diretoria de Ensino de Presidente Prudente na segunda quinzena de abril/2016. Após a autorização da pesquisa de campo concedida pelo Secretário de Educação do Estado de São Paulo, iniciaram-se os devidos cadastramentos exigidos pela Universidade do Oeste Paulista (Plataforma Brasil e Comitê de Ética), que somente foram autorizados em 27 de agosto de 2016.

Assim, a pesquisa precisou ser acelerada, pois havia um tempo reduzido para o seu desenvolvimento. No entanto, enquanto a autorização não era concedida, foram desenvolvidos os capítulos de levantamento bibliográfico para

amparar o desenvolvimento do trabalho. Após todas as autorizações concedidas, a pesquisa de campo foi iniciada.

Então, realizou-se uma análise documental, em que o Projeto Político Pedagógico foi o primeiro documento explorado.

A observação foi o segundo instrumento a ser utilizado para o desenvolvimento da pesquisa, a qual possibilitou um maior contato com o cotidiano da escola, e uma interação entre os dados obtidos na análise de documentos e a realidade escolar. A observação foi realizada durante três vezes por semana, intercalando os períodos manhã e tarde, durante o período de dois meses (agosto e setembro 2016), totalizando sessenta horas de observações;

O terceiro instrumento utilizado foram as entrevistas realizadas com a equipe gestora no período de 15 de setembro de 2016 a 23 de setembro de 2016.

Inicialmente, foi entrevistado o Diretor, e sucessivamente, a Coordenadora Pedagógica e a Vice-diretora. A quarta etapa da pesquisa, se caracterizou pela aplicação de questionários para os professores, funcionários e equipe gestora. Ressalta-se que o questionário utilizado para a coleta de dados foi elaborado pela autora Lück (2010) e é denominado "Avaliação de Características da Cultura Escolar".

De uma população composta por vinte e três professores, vinte e um se propuseram a responder o questionário, a aplicação foi realizada no dia 20 de setembro de 2016, no período de trabalho coletivo pedagógico.

Em relação aos funcionários da escola, o diretor relatou que, por causa dos diversos horários e fluxos de trabalho, seria inviável reunir todos os entrevistados no mesmo período. Assim, o mesmo se propôs a aplicar e explicar os questionários, para uma amostra de funcionários dos diferentes setores da escola, de acordo com o tempo livre de cada setor. Da população de dezenove funcionários, obteve-se a participação de oito. A aplicação do questionário foi feita no período de 20 a 27 de setembro de 2016. A equipe gestora respondeu o questionário entre 15 a 18 de outubro de 2016.

A quinta etapa da pesquisa se configurou com a aplicação de questionário para os alunos, quando também foi utilizado um outro questionário elaborado pela autora Lück (2010) e adaptado pelas pesquisadoras para uma melhor compreensão do cotidiano dos alunos. A aplicação do questionário aos

alunos ocorreu no dia 26 de outubro de 2016, sendo que a escola tem uma população total de 781 alunos e a amostra de alunos que responderam o questionário da pesquisa foi de 110 alunos. Como critério de escolha para responder o questionário, foram selecionados alunos do terceiro ano do ensino médio presentes na data da aplicação. Identificou-se por meio de observações o empenho dos estudantes em participar da pesquisa, pois quando foram convidados pela pesquisadora para responder o questionário, todos os presentes se manifestaram querendo participar e contribuir com a pesquisa.

Desta forma, a pesquisa se caracteriza por ter uma abordagem qualitativa na qual os dados coletados têm como aspecto principal a predominância descritiva, valorizando o significado e interpretação das pessoas envolvidas no estudo, as quais são o foco do pesquisador; de cunho fenomenológico que tem como ideia fundamental a noção de intencionalidade, isto é, tende a reconhecer o princípio que não existe objeto sem sujeito; e se caracteriza como estudo de caso onde busca entender o fenômeno do mundo real e assumir que esse entendimento incorpora importantes condições contextuais ao caso analisado.

Diante do exposto no desenvolvimento desta pesquisa foram considerados como população ativa todos os que estavam envolvidos, direta e indiretamente, com a escola, sendo: a equipe gestora, os professores, os alunos e os funcionários. Para o desenvolvimento da dissertação foram determinadas as seguintes etapas:

Capítulo 1 “Conceitos Relevantes Sobre Cultura e Clima Organizacional” – Neste capítulo, abordam-se os temas da cultura e clima organizacional e como será fundamentado. Os principais autores utilizados para o desenvolvimento deste capítulo foram Schein (2009); Dias (2012); Robbins (2010); Chiavenato (2014); Morgan (1996), e outros que também contribuíram de forma significativa para o desenvolvimento deste aporte teórico. O objetivo deste capítulo é demarcar a área de estudos sobre cultura e clima organizacional. Os assuntos abordados nesse capítulo são bases para o aprofundamento do próximo capítulo que terá como tema Cultura e Clima Organizacional da Escola.

Capítulo 2 “Cultura e Clima Organizacional da Escola” – Neste capítulo, discutem-se os temas cultura e clima organizacional na escola. Os principais autores utilizados como base teórica para o desenvolvimento deste

capítulo foram: Torres (2007); Teixeira (2000 e 2002); e Lück (2010). O objetivo deste capítulo é explanar sobre os estudos de cultura e clima organizacional escolar, fazendo um resgate histórico e debatendo a relação dos assuntos que pertenciam, inicialmente, à área da Administração e como eles foram traduzidos e estão sendo utilizados na área da educação. Os capítulos 1 e 2 constituem a base teórica do estudo de campo sobre o tema em estudo.

Capítulo 3 “Avaliação em Larga Escala e suas Relações com o ENEM” – Este capítulo tem como objetivo descrever como estas avaliações estão dispostas, como elas vêm sendo utilizadas para avaliar a qualidade e quais as suas consequências para o desenvolvimento da educação. Além das críticas pertinentes a este processo, tentou-se evidenciar como o ENEM vem se destoando das demais avaliações aplicadas pelos governos e seus possíveis benefícios à sociedade. Para o desenvolvimento dos objetivos propostos para este capítulo, foram utilizados como principais bases teóricas: Cury (2014); Gusmão, (2013); Oliveira (2015) e documentos do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP (2016).

Capítulo 4 “Descrição dos Dados Referentes à Cultura e Clima Organizacional da Escola em Pesquisa” – Este capítulo tem por objetivo apresentar o desenho metodológico utilizado na organização e elaboração da pesquisa, por meio da discussão do método de estudo, caracterização dos instrumentos utilizados para coleta de dados, caracterização do objeto de estudo e descrição dos dados coletados durante a pesquisa.

Considerações Finais – O último capítulo desta dissertação visa estabelecer conclusões sobre a problemática e objetivos propostos para este trabalho.

CAPÍTULO 1 – CONCEITOS RELEVANTES SOBRE CULTURA E CLIMA ORGANIZACIONAL

A palavra “cultura” origina-se da ideia de cultivo, do processo de lavar e desenvolver a terra. A palavra cultura relaciona-se ao padrão de desenvolvimento refletido nos sistemas sociais de conhecimento, ideologia, valores, leis e rituais do dia- a- dia. Esse termo é também, habitualmente, utilizado para fazer menção ao refinamento em sistemas de crenças e práticas (MORGAN, 1996).

Johnson (1997) afirma que a cultura é definida como sendo um conjunto acumulado de símbolos, ideias e produtos materiais associados a um sistema social, seja ele uma sociedade ou uma família. No dicionário “Houaiss” (2009), o conceito de cultura é apresentado como *normas de comportamento, saberes, hábitos ou crenças que diferenciam um grupo de outro*. O conceito de cultura trata da forma que os seres humanos se diferenciam das outras espécies animais.

Dias (2012) explica que, ao resistir aos outros predadores, o ser humano foi, gradativamente, aprendendo que, em agrupamentos, conseguiam atingir os objetivos em comum, tais como caça, pesca e moradia para a sobrevivência da espécie. Com a organização de funções e tarefas em grupos, alguns conseguiram atingir melhores resultados e rendimentos. Desta maneira, a capacidade do homem de intervir na natureza aumentou, e, assim, sucessivamente, sua dependência quanto aos limites biológicos foram minimizados. A esses atos e criações desenvolvidos pelo homem, que não estavam relacionados com o instinto natural, denomina-se cultura.

Chauí (1995, p.296) explana que, a cultura pode ser compreendida como a “maneira pela qual os humanos se humanizaram por meio de práticas que criam a existência social, econômica, política, religiosa, intelectual e crítica”. Assim, a cultura tende a ser observada como elemento fundamental da formação do homem, pois acompanha o desenvolvimento da espécie para sua sobrevivência.

A cultura torna possível a transformação da natureza, a diferenciação entre povos pelas suas características culturais, suas invenções e suas diferentes maneiras de solucionar e encaminhar problemas. Segundo Hall (*apud* PIRES e MACÊDO, 2006, p.84):

A cultura possui três características; ela não é inata, e sim aprendida; suas distintas facetas estão inter-relacionadas; ela é compartilhada e, de fato, determina os limites dos distintos grupos. A cultura é o meio de comunicação do homem.

Desta maneira, cultura se relaciona ao desenvolvimento intelectual, ao saber, ao conjunto dos padrões de comportamento, às crenças, às instituições e a outros valores morais e materiais, característicos de uma sociedade ou civilização. Ela se refere também ao desenvolvimento de um grupo social, a uma nação, que é fruto do esforço coletivo pelo aprimoramento desses valores, progresso e cultivo.

Laraia (1997, p. 46) postula que:

O homem é o resultado do meio cultural que foi socializado. Ele é herdeiro de um longo processo acumulativo, que reflete o conhecimento e a experiência adquiridas pelas numerosas gerações que o antecederam. A manipulação adequada e criativa desse patrimônio cultural permite as inovações e as invenções.

Assim, identifica-se que a cultura está relacionada ao ser humano, pois somente esta espécie é capaz de herdar, em um processo cumulativo, hábitos e costumes de suas gerações, nas quais as modificações ocorrem através de criações e inovações do próprio homem, que não age mais apenas por instinto biológico, mas por sua capacidade de acumular e repassar de gerações a gerações novos materiais, objetos, formas de organização e também criar novos ambientes, que são diferentes do ambiente natural, aos quais se aplica o nome de “cultural”. Para Chiavenato (2004, p. 117), “desde o nascimento, cada pessoa vai gradualmente internalizando e acumulando os efeitos da cultura por meio do processo de educação e socialização”.

Dias (2012) define como ambiente cultural do homem vilas, aldeias, cidades, plantações, novos relacionamentos, linguagem, crença, religiões, músicas, tecnologia, entre outros. Desta forma, por cultura humana, entende-se tudo o que é criado pelo homem, seja tangível ou não.

As definições e conceitos apresentados acima apoiam três aspectos fundamentais apresentados por Dias (2000, p.50) sobre cultura:

Em primeiro lugar, que ela é transmitida pela herança social e não pela herança biológica, dependendo do processo de socialização do indivíduo.

Em segundo lugar, que compreende a totalidade das criações humanas, inclui ideias, valores, manifestações artísticas de todo o tipo, crenças, instituições sociais, conhecimentos científicos e técnicos, instrumentos de trabalho, tipos de vestuário, alimentação, construção etc.

Em terceiro lugar, é uma característica exclusiva das sociedades humanas. Os animais são incapazes de criar cultura.

A cultura diz respeito à adaptação do indivíduo à realidade do grupo no qual está inserido. No contexto social, a cultura pode fazer com que um determinado grupo se fortaleça assim como se desintegre, expressa os valores e as crenças que os membros desse grupo partilham. Assim, a cultura contribui para a compreensão das ações humanas, padronizando e identificando os grupos, suas maneiras de perceber, pensar, sentir e agir.

No entanto, mais do que um conjunto de regras e de hábitos, cultura significa a construção de significados partilhados pelo conjunto de pessoas pertencentes a um mesmo grupo social (LAKATOS,1999). Dias (2012, p. 20) acrescenta que “todos os seres humanos apresentam algum tipo de cultura, que é a condição de sua sobrevivência”. Assim, destaca-se a relevância do estudo da cultura, pois cada ser humano retrata seus traços culturais nos ambientes que frequenta e atua. É importante que os líderes das organizações saibam identificar, compreender e valorizar as características culturais de cada pessoa para o bem da organização e entender que a influência cultural individual impacta nos resultados e nos objetivos comuns de qualquer tipo organização.

1.1 Organizações

No tópico acima, discorreu-se sobre alguns aspectos do conceito de cultura, pontuando como ela é formada. O homem compreendeu a necessidade de se desenvolver em grupo, para conseguir sobreviver no mundo. Compreendeu

também a necessidade de distribuir tarefas para o grupo, para conseguir intervir na natureza e garantir a sua sobrevivência. Este aprendizado levou à criação de muitos grupos sociais organizados para desempenhar tarefas, que o homem sozinho não conseguiria realizar, e assim surgiram as organizações (DIAS, 2012). Para que se possa abordar essas questões culturais e como elas se desenvolvem dentro das organizações, conceitua-se, a seguir, “organização”.

A palavra organização deriva do grego *organon* e indica uma ferramenta ou instrumento. Assim, as organizações podem ser entendidas como recursos e meios utilizados pelo homem para desempenhar tarefas que não poderiam ser realizadas apenas por um indivíduo. Neste sentido, organização é um ambiente arquitetado, intencionalmente, para que se possa conseguir atingir determinados objetivos mediante trabalho do homem e o uso de recursos materiais (DIAS, 2012).

A sociedade pode ser considerada uma sociedade de organizações, pois é constituída por diversos tipos de organizações com diversas funções, cada uma delas com sua importância específica. As organizações podem ser industriais, comerciais, religiosas, financeiras, hospitalares, universitárias, prestadoras de serviços diversos, escolares, entre outras. Existe uma quantidade extensa de organizações com que o homem se relaciona em seu cotidiano. Essas organizações podem ser classificadas em pequenas, médias ou grandes, sendo de âmbito lucrativo ou não lucrativo, pública, privada ou de terceiro setor (CHIAVENATO, 2004).

Robbins (2010, p.31) define a organização como “um arranjo sistemático de duas ou mais pessoas que cumprem papéis formais e compartilham um propósito em comum”. Percebe-se que por meio das organizações torna-se possível traçar e atingir metas que seriam intangíveis por uma única pessoa. Desta maneira, as organizações envolvem a divisão de tarefas, atribuições e responsabilidades, para que, em conjunto, atinjam-se resultados em comum.

Segundo Jay e Lorsch (*apud* CHIAVENATO 2003, p.371), “a organização é a coordenação de diferentes atividades de contribuintes individuais com a finalidade de efetuar transações planejadas com o ambiente”. Dessa maneira, pode-se verificar a importância de cada indivíduo dentro da organização, onde, na junção das diferenças, ideias, características e habilidades provocam-se e

desenvolvem-se as mudanças necessárias para o alcance dos objetivos e metas estipuladas, que afetarão os ambientes internos e externos da organização com suas práticas e ideologias.

Cassar (2003) postula que as organizações têm, em seu princípio, a união de diversas pessoas, que se juntam para alcançar objetivos claramente comuns, definidos por um prazo ou não, mas que seguem a lógica dos objetivos traçados e buscados pelo grupo. Com a união almeja-se alcançar resultados que isoladamente não teriam os mesmos desfechos. Diante do exposto, destaca-se que, nos trabalhos em grupo, os resultados obtidos são superiores aos individuais, assim, identifica-se que, além de uma necessidade biológica humana, o trabalho em grupo também alcança resultados superiores na sociedade.

1.2. Cultura Organizacional

A cultura como conceito tem uma longa e diversificada história. Para os advogados, o conceito de cultura indica sofisticação, quando se define que determinada pessoa é muito “cult”. Para os antropólogos, a cultura se refere aos costumes e rituais que a sociedade desenvolveu ao longo da história; e, nas últimas décadas, tem sido usada por pesquisadores organizacionais, para se referir ao clima e às práticas que as organizações desenvolvem ao lidar com pessoas, ou aos valores expostos e ao credo de uma organização (SCHEIN, 2009).

O surgimento do interesse pelos estudos sobre cultura nas organizações se originou a partir dos anos 1980, em virtude da busca por compreender as características das organizações a partir do comportamento humano e suas resistências a mudanças, bem como compreender o comportamento humano dentro das organizações (DIAS, 2001).

As organizações são complexas, em razão de suas políticas, sistemas, objetivos, missões e comunicação. Chiavenato (2014, p.5) considera que “as organizações são verdadeiros organismos vivos e em constante ação e desenvolvimento”. Percebe-se que, à medida que seus princípios encaminham a conduta da organização no ambiente, formam-se elementos que são denominados de cultura da organização.

Para Schein, (*apud* FLEURY 2006, p.5) cultura organizacional significa:

O conjunto de pressupostos básicos que um grupo inventou, descobriu ou desenvolveu ao aprender como lidar com os problemas de adaptação externa e integração interna e que funcionaram bem o suficiente para serem considerados válidos e ensinados a novos membros como a forma correta de perceber, pensar e sentir, em relação a esses problemas.

Desta forma, a cultura organizacional é conceituada como um conjunto de princípios e significados partilhados pelos membros da organização, e as intencionalidades de uma organização para as outras, institucionalizando o pensamento e as ações do ambiente.

Chiavenato (2004, p.165) pondera que “a cultura organizacional representa as percepções dos dirigentes e funcionários da organização e reflete a mentalidade que predomina na organização. Por essa razão, ela condiciona a administração das pessoas”. Portanto, a cultura expressa a identidade da organização, como é construída ao longo do tempo, como é percebida pelos ¹*stakeholders* internos e externos e passa a articular todas as práticas, formando um complexo de representações que influenciarão os comportamentos de todos os envolvidos de modo coerente de significados, a fim de atingirem os mesmos objetivos. Dessa maneira, a cultura é aprendida, transmitida e partilhada entre os membros da organização, ou seja, a cultura organizacional representa as normas informais e não escritas que orientam o comportamento dos membros da organização, em relação às percepções comuns mantidas no cotidiano as suas ações para o alcance dos objetivos comuns.

Identificar e compreender a cultura organizacional é essencial, pois ela desempenha funções no ambiente como a de definir fronteiras, isto é, ela diferencia uma organização de outra, de acordo com os elementos que são apresentados e percebidos pelos indivíduos da organização. A cultura organizacional também desempenha a função de proporcionar um sentido de identidade aos seus membros simplificando a compreensão do comprometimento com algo maior do que os interesses individuais de cada um (ROBBINS, 2010).

Freitas (2002, p.97) fundamenta cultura organizacional, como sendo:

¹ *Stakeholders* são pessoas e/ou grupos que podem afetar e são afetados pelos resultados estratégicos obtidos e que tem reivindicações aplicáveis no tocante ao desempenho da instituição.

Primeiro como instrumento de poder; segundo, como conjunto de representações imaginárias sociais que se constroem e reconstroem nas relações cotidianas dentro da organização e que se expressam em termo de valores, normas, significados e interpretações, visando a um sentido de direção e unidade, tornando a organização fonte de identidade e de reconhecimento para seus membros.

Logo, a cultura organizacional desempenha um papel de sinalizadora de sentido e também é uma ferramenta para a liderança que encaminha os membros da organização, ou seja, ela define o que é ou não adequado no ambiente, de acordo com o nível da cultura de cada organização. Desta forma, a cultura organizacional é definida como um sistema de significados compartilhados sustentados por suas partes e membros, sendo o elemento fundamental que distingue uma organização das demais.

Cada cultura organizacional retrata determinadas características comuns, sendo assim, destacam-se como suas características principais: ser única e distinta, pois cada organização tem a sua própria cultura; ser aprendida através da experiência do grupo; ser aceita pela maior parte dos seus membros e desenvolver a identidade de seus membros e ser transmissível aos novos membros da organização (DIAS, 2012).

Robbins (2010) ressalta que a cultura organizacional representa uma percepção comum da organização, pois os indivíduos com diferentes históricos e níveis diversos dentro dela a identificam e a descrevem em termos semelhantes, fazendo assim com que se identifiquem as principais características de cada cultura organizacional em seu ambiente.

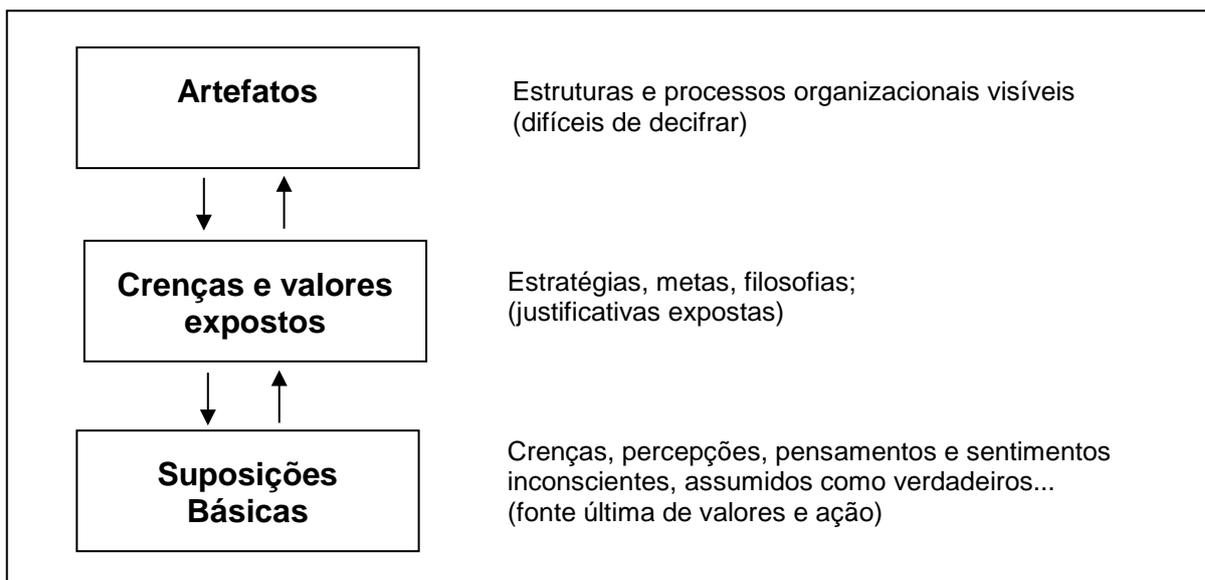
1.2.1. Níveis da cultura organizacional

A cultura organizacional pode ser analisada em diferentes níveis. Ao mencionar a palavra “nível”, Schein (2009) expõe seu significado como sendo o grau em que o fenômeno da cultura é visível ao observador. Há muita confusão na interpretação de que a cultura realmente é resultante da não diferenciação dos níveis nos quais ela se manifesta. Os níveis incluem desde manifestações tangíveis, exibidas no ambiente organizacional, até aquelas fincadas nos pressupostos básicos intangíveis que também definem a essência da cultura. No meio dos dois extremos

apresentados estão as regras, as normas e os valores de comportamento com os quais os membros da cultura lidam como forma de representar a cultura organizacional para eles e para os outros (SCHEIN, 2009).

O quadro 4 apresenta os três níveis da cultura da organização segundo Schein (2009, p.24):

Quadro 4 - Níveis de Cultura



Fonte: Schein (2009, p.24)

Schein (2009) explicita que, na área dos artefatos, integram-se os fenômenos observáveis, ouvidos e sentidos pelas pessoas que fazem parte do ambiente organizacional, sendo estes fenômenos apresentados como a arquitetura do ambiente físico, a linguagem utilizada no ambiente, as tecnologias e produtos disponíveis e utilizados, as criações artísticas, o estilo incorporado ao vestuário, as formas de comunicações presentes, os mitos e histórias contadas e defendidas pela organização, sua lista de valores explícitos, seus ritos e cerimônias presentes e observáveis, dentre outros.

Esse autor esclarece que, se alguém aspira ascender ao nível de entendimento dos artefatos rapidamente, pode empenhar-se em analisar os valores, normas e regras adotadas que fornecem os princípios de operação do cotidiano, onde os membros do grupo guiam seu comportamento (SCHEIN, 2009).

No nível dos artefatos, também se incluem os processos organizacionais onde tal comportamento se torna corriqueiro e identificado como

característico daquele ambiente e compreendido como artefato daquele local, pois é observado e identificado pelas pessoas. Para Schein (2009, p.25), neste nível de cultura organizacional, há visibilidade descomplicada de observação e há dificuldade de decodificar os artefatos, pois “os observadores podem descrever o que veem e sentem, mas não podem reconstituir a partir disso seu significado em determinado grupo, ou se o que é observado reflete suposições básicas prevalentes”. Assim, ao se observar uma organização torna-se perigoso empenhar-se em interpretar os pressupostos profundos dos artefatos desacompanhados, pois a interpretação será a projeção dos próprios sentimentos e experiências do observador. “Somente se o observador vive no grupo por tempo suficientemente longo, os significados dos artefatos tornam-se gradualmente claros” escreve Schein (2009, p.25).

Quanto ao nível de crenças e valores expostos na figura, Fleury e Ficher (1996) apontam que é difícil de observar esse nível diretamente para identificar os valores e crenças pertencentes ao ambiente organizacional, pois se torna necessário analisar documentos formais da organização, entrevistar e questionar membros chaves como líderes e fundadores. As autoras ressaltam ainda que os valores e crenças expostos, geralmente representam valores manifestos da cultura.

Dias (2012) aponta que quando um grupo é constituído ou desempenha uma tarefa, a primeira solução colocada reflete a opinião de algumas pessoas que compreendem em seus pressupostos o que é certo ou errado. Essas pessoas, cujas opiniões se sobressaem, podem influenciar o grupo para utilizar determinada ideia a fim de solucionar o problema e, no futuro poderão ser identificadas como líderes ou fundadores, porém, como o grupo não vivenciou os resultados desta ação, e ainda não assumiu uma ação comum, tudo o que for proposto será percebido apenas como o que o líder deseja. Até que o grupo admita alguma ação unida e seus componentes observem os resultados desta ação, ainda não haverá uma base compartilhada para definir se o que o líder deseja voltará a ser válido.

Schein (2009) estabelece que se o líder convencer o grupo a agir de acordo com sua crença, e se a solução obtiver êxito e se o grupo tiver uma percepção compartilhada desse êxito, o valor percebido multiplica-se gradualmente e se transforma, primeiramente, no valor ou na crença compartilhada e, finalmente,

em uma suposição compartilhada (se as ações baseadas no êxito continuarem a ser bem-sucedidas). No entanto, nem todas as crenças e valores resistem a tais transformações, pois a solução proposta pode não funcionar exatamente. Neste sentido, apenas as crenças e valores que podem ser provadas empiricamente e que continuam a funcionar exatamente na solução dos problemas do grupo serão convertidas em suposições. Especificamente, as crenças e valores abrangem as relações internas de um grupo. O teste de se ter êxito ou não, é resultante do modo como os membros se sentem confortáveis ou não quando aceitam essas crenças e valores. O autor postula que um conjunto de crenças e valores que se torna embutido numa ideologia ou filosofia organizacional pode servir como guia na gestão das incertezas presentes no ambiente organizacional.

Se as crenças e valores adotados estiverem logicamente congruentes com as suposições básicas, a conexão dos valores em uma filosofia em exercício pode ser proveitosa para unir o grupo, desempenhando como fonte de identidade e a missão central. No entanto, ao explorar as crenças e valores, deve-se diferenciar com cautela o que é correspondente com as suposições básicas e o que são apenas aspirações para o futuro. Afirma-se que, constantemente, os valores e crenças admitidos deixam grandes áreas do comportamento sem explanação, proporcionando um sentimento de que se entende um pouco da cultura, mas ainda não por completo. Para alcançar o entendimento do nível mais profundo da cultura organizacional, torna-se necessário compreender a categoria das suposições fundamentais básicas (SCHEIN, 2009).

Quanto ao nível de suposições básicas, Schein (2009) destaca que, quando a solução de um problema funciona repetidamente, passa-se a aceitá-la como verdadeira. O que era hipótese, apoiada por uma intuição ou valor, aos poucos, passa a ser tratada como realidade.

Pressupostos básicos tendem a ser aqueles que nunca foram confrontados, nem debatidos e assim são profundamente difíceis de ser alterados. Schein (2009, p.29) aponta que “A cultura como um conjunto de suposições básicas define que se deve prestar atenção ao que as coisas significam, como reagir emocionalmente ao que ocorre e que ações adotar em vários tipos de situações.”

Assim, quando os indivíduos da organização têm um conjunto integrado de suposições, se sentem confortáveis com as outras pessoas que compartilham o

mesmo conjunto de suposições e desconfortáveis nas situações em que suposições diferentes aconteçam, pois não compreendem o que está ocorrendo e também interpretarão mal as ações dos outros (SCHEIN, 2009). Desta forma, para compreender a cultura de um grupo, se faz necessário identificar suas suposições básicas compartilhadas e entender o processo de aprendizagem pelo qual tais suposições ocorrem no ambiente organizacional.

Contudo, qualquer cultura de grupo é capaz de ser estudada nos três níveis apresentados (nível de seus artefatos, o nível de suas crenças e valores expostos e nível de suas suposições básicas prevaletentes). O fundamento da cultura está no padrão das suposições básicas prevaletentes. No momento em que este é compreendido, os outros níveis são entendidos mais profundamente e se trabalha apropriadamente com eles (SCHEIN, 2009).

1.2.2 Elementos da Cultura Organizacional

A cultura organizacional pode ser reconhecida por elementos que permitem interpretações capazes de nortear seus membros para administrar os conflitos organizacionais no desenvolvimento de ações do cotidiano de acordo com os pressupostos básicos e valores fundamentais ditos como satisfatórios na organização. Todavia, alguns desses elementos aparecem com frequência no elenco apresentado por Dias (2012) e Robbins (2010), entre outros. Esses autores apontam que há vários elementos que constituem uma cultura organizacional, entre os quais Robbins (2010) aponta como os mais importantes as histórias, os rituais, os símbolos materiais e a linguagem. Dias (2012) complementa o elenco dos principais elementos da cultura organizacional como os mitos, a comunicação, os valores, as crenças e as normas e costumes.

As histórias são narrativas que vinculam o presente com o passado e oferecem explicações para as práticas vigentes. Elas geralmente se referem a eventos e ocasiões ocorridas com os fundadores ou principais líderes da organização, como quebras de regras, sucessos, reduções na força de trabalho, recolocações de colaboradores, reações a erros e estratégias organizacionais (ROBBINS, 2010). Dias (2012) integra ao conceito de história as narrativas de sucesso e eventos verdadeiros que ocorrem na organização. Assim, as histórias

organizacionais têm como função comprovar o poder da estrutura organizacional e explicar os procedimentos estabelecidos e suas razões para se concretizar.

Dias (2012, p.87) conceitua mitos organizacionais como “estórias que não se apoiam em fato, mas são conscientes com certos valores e crenças da organização”. Ou seja, nos mitos, os eventos históricos se mesclam com a ficção, fundamentando-se em fatos reais. Schermerhorn, Hunt e Osborn (1999) complementam o conceito de mito definindo-o como crença não confirmada e muitas vezes não declarada. As funções dos mitos são explicitadas para organizar e estruturar as organizações, explicar as rotinas e procedimentos, esclarecer os eventos passados, direcionar o futuro e estabelecer um compromisso com valores e ideias da organização (ZIEMER, 1996).

Os rituais, para Robbins (2010, p.513), “são sequências repetitivas que expressam e reforçam os valores fundamentais da organização”. Assim, este elemento se torna identificável por sua repetição, que constitui a cultura organizacional. Este evento pode ter caráter público ou privado, tais como rituais de outorga de premiações pelos resultados, tanto de indivíduos como de grupos, reuniões recorrentes para propor e estabelecer metas e objetivos, *feedback* aos indivíduos da organização, entre outros (DIAS, 2012).

Segundo Robbins (2010, p.514), “os símbolos materiais são definidos como objetos, ações ou eventos que transmitem significados aos membros organizacionais”. Ou seja, *layouts*, uniformes, concessão de carros, utilização de matérias, companhias de transportes, todos esses itens, entre outros, formam os símbolos materiais que distinguem uma organização da outra, formando a cultura organizacional.

O último elemento para formação da cultura organizacional para Robbins (2010) é a linguagem. Muitas organizações utilizam sua própria linguagem para auxiliar seus membros a identificar sua cultura, demonstrando que a aceitam e preservam. Desta forma, as organizações criam seus próprios jargões, e utilizam termos específicos de seu segmento para integrar seus membros em seu ambiente, desenvolvendo, assim, uma linguagem específica que incorpora todos os níveis da organização.

Quanto às comunicações, há várias maneiras de se comunicar nas organizações, sendo as mais comuns a escrita, a oral e a composição dos artefatos

visíveis, como o ambiente físico, o modo de se vestir, os quais transmitem informações sobre o ambiente (DIAS, 2010). Para Motta (1997), a comunicação admite o desenvolvimento de uma linguagem na organização. Esta comunicação pode ser decodificada por um conjunto de signos para expressar os significados.

Dias (2012) adiciona outros elementos importantes, como os valores que são conceituados como concepções compartilhadas, e aceitos pelos membros de uma organização que influenciam e orientam os comportamentos. Teixeira (2000, p.54) pondera que “os valores dizem respeito aos objetivos e representam a filosofia da organização para o alcance do sucesso”. Ou seja, os valores delimitam o que é aceito ou não, o que é adequado ou inadequado pelos membros da organização. Eles são essenciais para as tomadas de decisões, para as quais são referências.

As crenças são definidas por Dias (2012, p.84) como a “aceitação consciente que têm as pessoas da organização de uma ideia, não necessitando de uma demonstração concreta”. Teixeira (2000, p.12) integra ao conceito de crença os pressupostos e entende que “as crenças e pressupostos são conceitos que expressam o que é considerado verdade na organização, tornando-os inquestionáveis”.

O último elemento considerado por Dias (2012) são as “normas e costumes”. Segundo o autor, há dois tipos de normas a serem consideradas, sendo elas as “normas codificadas” e que são representadas pelo direito, como leis, regulamentos, decretos, regras escritas e proibições; e as “normas ritualizadas nos costumes”, como o ato de sentar em cadeiras, tomar banho diariamente, entre outras. Os costumes são normas não codificadas que fortalecem a identidade organizacional e induzem comportamentos. Para Freitas (1989, p.62), as normas são ressaltadas como:

[...] padrões de conduta compartilhados pelos membros da organização. Esses são criados a partir das crenças, pressupostos e valores vigentes na organização e podem ser estabelecidos, formalmente, em regras escritas, ou, informalmente, como instrumentos de controle social. Deve-se levar em consideração que as condutas sancionadas devem ser repassadas aos novatos que irão integrar o grupo.

Identificados os elementos presentes na cultura organizacional, Robbins (2010) destaca que as culturas são categorizadas como “fortes” ou “fracas”.

O autor explicita que a “cultura organizacional forte” exerce um forte impacto sobre os comportamentos dos indivíduos na organização. Em uma cultura forte, os valores essenciais são intensamente acatados e compartilhados de maneira ampla. Ou seja, quanto mais indivíduos da organização aceitarem os valores essenciais e tiverem comprometimento com os objetivos organizacionais, mais forte será essa cultura e, como consequência, maior influência sobre o comportamento dos membros da organização. Isto se justifica, pois o alto grau de compartilhamento e intensidade desenvolve e cria um clima interno. Dias (2012) complementa que, em uma cultura organizacional forte, existe um acordo informal sólido sobre o que a organização significa para os indivíduos e isso colabora para construir coesão, lealdade e compromisso organizacional. Ela também incrementa o aspecto comportamental, agindo para atingir os mesmos propósitos sem a necessidade de um documento por escrito.

Quanto mais forte for a cultura organizacional, menos os líderes precisam se preocupar em desenvolver regras e regulamentos para gerir os membros da organização, pois esta orientação é internalizada na proporção em que eles aceitam a cultura organizacional. Como consequência do desenvolvimento da cultura organizacional forte destaca-se a redução do índice de rotatividade dos membros, pois aponta um grau elevado de consentimento sobre o que a organização representa (ROBBINS, 2010).

Ao salientar os elementos mais importantes integrantes da cultura organizacional, elegem-se os posicionamentos contraídos pelos indivíduos da organização, e que, se examinados detalhadamente, possibilitam uma interpretação congruente do ambiente organizacional e também suas manifestações, constituem uma cultura organizacional forte, sendo positivos seus efeitos; ou concebem uma cultura organizacional fraca, que tem como consequência uma percepção adversa sobre a forma como seus membros concebem a organização.

1.2.3 Culturas e subculturas

A cultura organizacional desenvolve um impulso cultural no comportamento dos membros da organização, bem como outras funções no ambiente organizacional. Dias (2012) aborda algumas dessas funções pertinentes à

cultura, sendo elas: a função de estabelecer limites, delimitando os papéis e funções de seus integrantes, desenvolvendo, assim, diferenças entre uma organização e outra tais como: a transmissão de capacidade de identidade entre os membros da organização; a facilidade do comprometimento com os integrantes da organização; o fortalecimento da estabilidade dos sistemas organizacionais, desempenhando a função integradora, pela qual auxilia a manter a organização unificada.

Para desempenhar suas várias funções é importante destacar que a cultura organizacional emerge como pequenos grupos que continuam a atuar, em parte, por meio de vários pequenos grupos. A compreensão da formação cultural de pequenos grupos também é necessária para perceber que a cultura também evolui em grupos maiores por meio de “subculturas de grupos menores” o que é primordial para a integração na organização (SCHEIN, 2009).

Nas organizações existe um conjunto de valores que concorrem entre si e formam a cultura organizacional uniforme. Morgan (1996, p.125, grifos do autor) pontua que,

Uma das maneiras mais fáceis de apreciar a natureza da cultura e da subcultura é simplesmente observar o funcionamento do dia a dia do grupo ou da organização a que se pertence – *como se esta pessoa estivesse de fora* -, adotando-se, assim, o papel de antropologista. As características de uma cultura que estão sendo observadas gradualmente se tornarão evidentes à medida que se conheçam os padrões de interação entre os indivíduos, a linguagem que é utilizada, as imagens e temas explorados na conversa, bem como os vários rituais da rotina diária. À medida que se explora o que é racional dos aspectos desta cultura, pode-se, quase sempre, descobrir que parecem existir explicações históricas para a maneira pela qual as coisas são feitas.

Toda organização é constituída por pessoas que vivem em sociedade e dela recebem elementos que influenciam seu comportamento. Neste sentido, as culturas organizacionais também receberão influências de culturas externas. Assim, se torna irreal não levar em consideração a influência das subculturas tanto na formação quanto na sustentação da cultura organizacional. Para isso, observam-se as características e os elementos da cultura organizacional para a identificação das subculturas e do poder de atuação que elas exercem.

As organizações maiores apresentam uma cultura dominante e numerosos conjuntos de subculturas. Nelas, a cultura dominante expressa os valores centrais compartilhados pela maioria de seus membros e as subculturas são os elementos referentes ao departamento, grupos formais e/ou informais presentes na organização, localização geográfica, entre outros. Assim, as subculturas se associam para formar a cultura dominante, para o alcance dos objetivos organizacionais (DIAS, 2012).

Morgan (1996) pondera que as divisões subculturais sempre podem surgir, pois os integrantes da organização têm lealdade dividida, por não estarem por completo vinculados à organização na qual trabalham, onde podem desempenhar práticas subculturais como maneiras de acrescentar, perceber e ter sentido em sua vida. Robbins (2010, p.503) conceitua subcultura como “cultura dentro da organização que expressa valores compartilhados por alguns grupos da organização”.

Assim, é imprescindível ressaltar que, para a formação e desenvolvimento da cultura organizacional, existe uma diversidade de subculturas envolvidas para a sua idealização. Ao abordar e pesquisar a cultura organizacional deve-se considerar as subculturas envolvidas no ambiente e observá-las para melhores análises do ambiente.

1.3. Clima Organizacional e sua Interação com a Cultura Organizacional

O clima organizacional retrata o grau de satisfação das pessoas da organização em seu ambiente de trabalho e pode indicar o nível de apoio na implementação da filosofia organizacional. Consequentemente, o ambiente organizacional apresenta propriedades que podem ou não estimular ambientes motivadores para determinados tipos de comportamentos dos indivíduos.

Os estudos sobre o clima organizacional originaram-se nos Estados Unidos, na década de 1930, e tornaram-se mais evidentes na década de 1960 devido à ampliação do volume de trabalhos desenvolvidos nesta temática. Os autores pioneiros com maior destaque foram Litwin e Stinger que, em 1968, desenvolveram modelos para mensurar o clima organizacional. Este modelo evidenciou os seguintes fatores: estrutura, responsabilidade, risco, recompensa,

apoio e conflito. No entanto, atualmente, outras variáveis são discutidas e inseridas para complementar a avaliação do clima organizacional, sendo elas: tipo de trabalho, salários e benefícios, integração entre os departamentos, liderança, comunicação, treinamento, progresso profissional, relacionamento interpessoal, estabilidade na organização e participação dos indivíduos da organização (FERREIRA, 2014).

No contexto organizacional, Campos (2002, p.124) define que “o termo clima foi apropriado para traduzir um sentido que, de certo modo, assemelha-se ao de atmosfera, e refere-se não só aos aspectos de natureza física, mas também a condições e características que pertencem aos domínios psicológicos e social”. Brunet (1995, p.138) aponta que “o conhecimento do clima permite identificar as dimensões que desempenham um papel fundamental na percepção do ambiente de trabalho... ”.

Chiavenato (2000, p.364) enfatiza que “o clima da organização demonstra a atmosfera psicológica de cada instituição e a satisfação das necessidades dos participantes ou insatisfação, dependendo de como os participantes se sentem em relação à organização. ”. Robbins (2010, p.505) explicita o clima organizacional como sendo as “ percepções compartilhadas que os membros da organização possuem sobre ela e sobre o ambiente de trabalho”.

Deste modo, entende-se que o clima organizacional está vinculado diretamente à cultura organizacional, pois é um fenômeno resultante da interação dos elementos da cultura organizacional e resulta do peso de cada um dos elementos culturais. Em outras palavras, o clima organizacional pode ser compreendido como a percepção da atmosfera organizacional e tem como consequência impactar a satisfação com o trabalho, as interações entre os grupos e, até mesmo, os comportamentos que manifestam o distanciamento dos indivíduos no ambiente organizacional. Desta forma, a cultura organizacional é uma das principais causas do clima, e o clima organizacional é a consequência, sendo os dois fenômenos complementares (FERREIRA, 2014).

Chiavenato (2003, p.121) explica que “o clima representa o ambiente psicológico e social que existe em uma organização e que condiciona o comportamento dos seus membros”. Assim, o clima organizacional é resultado do ambiente interligado com as variáveis que permeiam e resultam em clima positivo ou

negativo, que influencia o desenvolvimento e cumprimento dos objetivos organizacionais.

Segundo Dias (2012), o clima organizacional é constituído por uma percepção do coletivo, ou seja, do ambiente e/ou atmosfera organizacional que se forma a partir do momento em que se encaram as ideias preconcebidas dos indivíduos sobre seu local de trabalho e o cotidiano das organizações. Robbins (2010, p.505) complementa que o clima organizacional é explicado “pelas percepções compartilhadas que os membros da organização possuem sobre ela e sobre o ambiente de trabalho”. Assim, a gestão do clima organizacional é fundamental para o desenvolvimento organizacional, pois o clima influencia diretamente os resultados e impacta o alcance dos objetivos almejados. O autor destaca ainda que os elementos culturais estão presentes no ambiente e este condiciona o clima organizacional.

Pode-se definir clima organizacional como sendo as impressões gerais ou percepções dos indivíduos da organização em relação a seu ambiente de trabalho. Mesmo que nem todas as pessoas tenham a mesma opinião por não terem a mesma percepção, o clima organizacional reflete o comportamento organizacional, ou seja, os valores, atitudes, e maneiras como as pessoas do grupo se relacionam no ambiente de trabalho (CHAMPION *apud* LUZ, 1995).

Souza (*apud* LUZ 1995, p.6) pontua a vinculação do clima organizacional com a cultura organizacional, apontando que o “Clima Organizacional é um fenômeno resultante da interação dos elementos da cultura”. Assim, a cultura organizacional gera o clima organizacional que impacta diretamente no desempenho dos membros da organização, pois atitudes assertivas transmitem e inspiram as pessoas a oferecerem sua contribuição no processo rumo ao alcance dos objetivos organizacionais. Na mesma perspectiva, atitudes corriqueiramente indelicadas e negativas fazem com que as pessoas abortem a motivação. Robbins (2010, p.505) indica que “quando todos possuem o mesmo sentimento geral sobre o que é importante ou quão bem as coisas estão, o efeito dessas atitudes será maior do que a soma das partes individuais” Desta forma, o clima organizacional influencia toda a estrutura e também aspectos psicológicos e comportamentais dos colaboradores. Glen (1976, p.80) aponta que “o clima organizacional está ligado ao moral e à satisfação das necessidades dos participantes e pode ser saudável ou doentio,

satisfatório ou insatisfatório, dependendo de como os participantes no ambiente estão inseridos”. É nítida a percepção de que, valores, motivações, pressões entre outras variáveis comportamentais e psicológicas, afetam o desenvolvimento dos indivíduos. Assim, confirma-se a vinculação do clima organizacional com a cultura organizacional. Ressalta-se ainda que o “clima organizacional tem uma influência poderosa na motivação das pessoas e sobre o desempenho e a satisfação no trabalho ” (CHIAVENATO, 2004, p.540).

Cabe ressaltar que não são apenas os fatores internos à organização que influenciam o clima organizacional. Os fatores externos, tais como queda do poder aquisitivo, modificações nas políticas, rivalidades esportivas, entre outros, afetam indiretamente o clima organizacional. Assim, é fundamental que os gestores analisem constantemente o ambiente organizacional, para que assim consigam detectar os possíveis conflitos que possam emergir e geri-los para que não impactem o clima organizacional de forma negativa (DIAS, 2012).

CAPÍTULO 2 - CULTURA E CLIMA ORGANIZACIONAL DA ESCOLA

O tema cultura e clima organizacional da escola derivam de estudos da Administração que se iniciaram em meados da década de 1980. Estes temas foram evidenciados a partir da crise econômica, que afetou significativamente o contexto da sociedade americana e alguns países europeus em meados da década de 1970. Enquanto as empresas americanas decaíam em face à competitividade mundial, as organizações japonesas se sobressaíam no mercado econômico, mediante a sua competitividade e versatilidade. A crise foi evidenciada ao estremecer a crença no *welfare state* (estado do bem-estar social, que garante padrões mínimos de educação, saúde, habitação, renda e seguridade social a todos) provocada pela escassez do petróleo que influenciou a economia destes países. Como efeito, os Estados Unidos perderam a competitividade econômica, e responsabilizaram a educação pública que, neste período, obteve um declínio na qualidade divulgado no relatório “*A nation at risk*”. A falha na educação foi indicada como maior causadora da crise, por ter, supostamente, falhado na produção de mão de obra qualificada adaptada e flexível às reais necessidades exigidas pelo mercado (TORRES, 2007).

A crescente influência política, social e econômica praticada sobre as escolas, impondo-as à adaptação aos modelos de administração e às demandas do mercado de trabalho, fez com que surgisse um movimento investigativo que priorizasse o estudo das dimensões culturais da escola, pois o sistema educativo foi

responsabilizado pelo desenvolvimento de competências úteis e adaptáveis ao mercado de trabalho (TORRES, 2007).

Assim se iniciam, no campo educacional, diversas reformas que posicionam a escola no centro dos problemas educacionais, alterando as formas de pensar e de gerir nos sistemas de ensino. Nessas reformas, o funcionamento e a organização da escola foram objeto de estudo e ações renovadoras, ou seja, a escola passou a ser analisada de dentro para fora, ou melhor, passou-se, a estudar o comportamento humano dentro da escola, investigando-se o que aconteceu no interior do espaço escolar, que antes, não era observado e submetido a análises criteriosas transformando a escola em um objeto de estudo (MELLO, 2005).

Neste contexto, diante do cenário educacional vivenciado pelos países capitalistas centrais, sendo eles Estados Unidos, Portugal, Inglaterra e França, demandaram-se estudos sobre a organização interna da escola considerada um significativo complemento do desempenho dos alunos. Assim, o apogeu investigativo de produções acadêmicas sobre as abordagens culturais na escola aconteceu após a década de 1980, período em que havia um forte movimento centrado na modernização das escolas. Dentre os principais autores propulsores do tema da cultura organizacional escolar destacam-se: Pascale e Athos (1984), Peters e Waterman (1987), Deal e Kennedy (1988), Kilmann et.al. (1985) e Ouchi (1986). Porém, destaca-se que os estudos sobre cultura organizacional escolar não atingiram a mesma popularidade que os estudos nas empresas (TORRES, 2007).

No Brasil, a escola como objeto de estudo teve destaque na década de 1980, quando as divergências encontradas na qualidade dos resultados do trabalho escolar no sistema público de ensino recaíram sobre a gestão escolar, incitando-a a propor alternativas para corrigir os problemas e situações de insucessos com alunos, explícitos nas altas taxas de evasão e repetência. Para propor alternativas realizáveis de mudanças no campo escolar, foi imprescindível compreender as formas de funcionamento da unidade escolar e os determinantes históricos de sua existência. Para tanto, surge a necessidade de compreender a cultura organizacional como ferramenta influente para pôr à vista como a escola é constituída em seu interior, expondo sua organização, cotidiano e funcionamento (TEIXEIRA, 2000).

Teixeira (2000) enfatiza que:

Sem desconsiderar a importância das discussões relativas aos fatores econômicos e sociais presentes na constituição histórica da unidade escolar, considera-se que a ideia de cultura organizacional pode ser tomada como um instrumento importante de conhecimento do estabelecimento de ensino, na medida em que propõe uma visão mais humana e integrada da escola, valorizando as relações informais que perpassam o arcabouço formal de sua constituição, a partir de uma abordagem essencialmente semiótica.

Ressalta-se que os estudos em cultura e clima organizacional da escola têm focos distintos dos estudos realizados nos anos de 1960, na área da Administração, cujo objetivo foi responder as questões referentes ao impacto cultural sobre a estrutura e os processos de comportamento dentro das organizações, que tinham que atuar em diferentes culturas, países e também com a expansão das fusões e aquisições (TEIXEIRA, 2002). Diferenciando-se daqueles estudos, as pesquisas de cultura e clima organizacional da escola têm como objetivo proporcionar uma melhor compressão, de forma articulada, dos movimentos que ocorrem dentro do ambiente escolar, explanando a personalidade institucional que determina a realidade da escola, ou seja, aquilo que de fato é a escola, perante alunos, professores, coordenadores, diretores, funcionários, pais e/ou responsáveis e sociedade (LÜCK, 2010).

2.1 Conceitos de Cultura e Clima da Escola

Faz-se importante explanar e debater os temas cultura e clima organizacional da escola, para compreender a realidade escolar, para que assim gestores e professores possam melhor atuar em seus ambientes de trabalho colaborando com a educação, para que ela se torne mais eficaz.

Para Teixeira e Porto (1996, p.3) “a escola, instituição socialmente destinada a criar e reproduzir o saber e a cultura, torna-se um espaço privilegiado de reapropriação e reinterpretação da cultura”. É por meio da reapropriação e reinterpretação que as normas, regras e estatutos gerados e impostos pelo sistema de ensino são adaptados à realidade de cada escola juntamente com a sociedade. Ao explanar o modo de desenvolvimento das escolas, se faz necessário que se leve

em consideração a complexidade do ambiente escolar, seus membros como atores ativos, que são influenciados pela cultura e clima organizacional, presentes no ambiente no qual atuam.

Sarmiento (1994, p.95) postula que:

Relativamente às escolas, o conceito de cultura organizacional é decisivo para a sua compreensão [...]. A cultura organizacional das escolas é mesmo a única variável que permite entender como se realiza a unidade organizacional, dada a fragilidade das suas diversas articulações: são os símbolos e os mitos, de uma maneira geral, processos partilhados de significação que garantem às escolas não apenas credibilidade e legitimação[...] mas uma ideia de unidade, que as permita diferenciar de outras organizações sociais e, a nível de cada estabelecimento de ensino, de outras escolas [...].

Para Teixeira (2000, p. 15) “a cultura escolar é tomada como algo que constrói no interior da instituição de ensino – variável dependente, portanto, das condições físicas, sociais, políticas e econômicas que entram em jogo na organização e no funcionamento interno da escola...”. Assim, as organizações escolares norteiam-se tanto pelas diretrizes e valores internos quanto pela política educacional estipulada pelos governos em atuação, os quais são os responsáveis pela formação de uma cultura maior.

Percebe-se que, além das práticas institucionais desenvolvidas em conformidade com o sistema de ensino, as escolas também desenvolvem práticas próprias. A escola produz cultura para os alunos e cultura profissional para os docentes e é também um local que se flexibiliza para se recriar ambos os tipos de culturas, por ser constituída por vários elementos que condicionam a configuração interna e interagem com os aspectos de ordem histórica, ideológica, sociológica e psicológica (TEIXEIRA, 2002). Lück (2010, p.34) expõe que:

Cada escola tem uma personalidade própria, construída coletivamente e historicamente por seus atores, no enfrentamento dos desafios. Conhecer essa personalidade e alinhá-la a objetivos educacionais de elevado valor social é a condição para a sua atuação mais efetiva.

Ou seja, a cultura da escola define o que a escola é, e é importante ressaltar que a cultura escolar é desenvolvida ao longo do tempo, raramente antes

de decorridos dez anos de funcionamento da instituição que é o tempo necessário para que os padrões de comportamento sejam internalizados pelas pessoas que compõem a escola (ROSA, 2004). Faz-se importante ressaltar a distinção proposta por Lück (2010) entre cultura escolar e cultura organizacional da escola. A primeira se refere às concepções educacionais assumidas e/ou seguidas em um sistema de ensino e escolas, mesmo que muitas vezes não sejam exercidas, enquanto a cultura organizacional escolar corresponde às práticas reais e coletivas da escola.

Apesar das escolas se estruturarem de formas semelhantes, estas se diferenciam por criarem identidades próprias por meio de negociações que vivenciam em diferentes situações e sistemas de ações. Desta maneira, a cultura organizacional das escolas se diferenciam uma das outras, pois dependem das variações, das formas e dos resultados das negociações que dentro da escola acontecem, que se dão entre as normas de funcionamento estabelecidas pelo sistema de percepções, valores, crenças, ideologias, relevância perante gestores, professores, funcionários, alunos e pais e/ou responsáveis (TEIXEIRA, 2002).

Enquanto Teixeira (2002, p. 51) apresenta o conceito de cultura organizacional da escola e descreve o clima da escola como sendo um “composto de um conjunto de variáveis, e o modo como essas variáveis são definidas e percebidas pelos membros do grupo”, Lück (2010, p.66) complementa a explicação do conceito de clima organizacional da escola como sendo “a maneira como as pessoas pensam, percebem, interpretam e reagem à organização [...]. O clima organizacional da escola é ainda comumente referido como sendo a fotografia do momento, do humor, que varia conforme as alterações e acontecimentos.”.

Percebe-se que há uma aproximação entre o clima e a cultura organizacional da escola, uma vez que fazem parte do mesmo fenômeno complexo, interagindo-se. Porém, é possível demonstrar as diferenças destes conceitos e destacá-las para o amparo do gestor escolar, tanto em sua liderança, quanto para as devidas intervenções necessárias ao desempenho educacional da escola. Assim, apresenta-se o quadro 2, a fim de comparar as distinções relativas entre os conceitos de clima e cultura organizacional da escola proposta por Lück (2010, p.78):

QUADRO 5 - Cotejamento de Distinções Relativas entre os Conceitos de Clima e Cultura Organizacional

Aspecto	Clima	Cultura
Natureza	Transitória, superficial.	Duradoura, embora não permanente; profunda.
Conteúdo	Percepções, reações imediatas.	Valores, crenças, traços culturais integrados.
Como conhecer	Pela observação do processo de comunicação e relacionamento interpessoal; por inventário de níveis de satisfação e questionários para avaliação de percepções etc.	Pela análise de elementos ilustrativos de valores, crenças, em histórias, relatos, linguagens, símbolos, uso de recursos etc.
Nível de inferência	Baixo, mais próximo dos fatos observados.	Elevado, mais distante dos fatos observados.
Elementos estruturantes e estruturados	Relações interpessoais e comunicação.	Emoções, julgamentos, experiências intensas de significado.
Mudança	Mais fácil e mais rápida.	Exige muito tempo, perseverança e perspicácia.

Fonte: Lück (2010, p.78)

Destaca-se que a cultura organizacional da escola é construída ao longo do tempo, tendo como característica “ser duradoura” de modo que sua mudança ocorre de forma mais lenta, enquanto o clima retrata situações temporárias, que estão sujeitas a mudanças, por ser influenciado diretamente pela gestão e pelo o ambiente de liderança. O processo de mudança da cultura organizacional ocorre seguindo aos mesmos princípios que encaminham sua formação, ou seja, a mudança não ocorre na forma de imposição, mas sim levando os integrantes da organização a assumirem novos valores, crenças, pressupostos

entre outros elementos que constituem a cultura organizacional de qualquer instituição. Desta maneira, Lück (2010, p.41) explicita que:

A capacidade do gestor de conhecer e compreender o clima e a cultura organizacional da escola corresponde à sua possibilidade de agir efetivamente como líder e orientador do trabalho escolar para a viabilização de objetivos educacionais de elevado valor social, tendo como foco os interesses e necessidades de formação e aprendizagem de seus alunos.

Não se pode definir a escola apenas a partir das propostas oficiais, ou seja, daquilo que é definido pela legislação e pelas políticas educacionais, tampouco pelo projeto político pedagógico elaborado pela própria instituição. Para conhecer a cultura e o clima organizacional da escola, é preciso debruçar-se de forma livre de avaliações, sobre as formas de pensar e atuar no cotidiano escolar (SILVA *apud* LÜCK, 2010).

No entanto, é importante destacar para os gestores que as temáticas cultura e clima organizacional da escola, não estão desligadas das temáticas relacionadas aos traços culturais presentes na cultura brasileira em geral, como o centralismo e o formalismo presentes na administração do ensino, mesmo com o forte movimento presente na descentralização administrativa, desde meados do século XX (DIAS *apud* VIEIRA, 2007)

Neste seguimento, os estudos básicos realizados por Purkey e Smith (*apud* MELLO, 2005) apontam um núcleo básico de características das escolas eficazes, que constituem a cultura organizacional da escola: presença de liderança; expectativas de rendimentos dos alunos; tipo de organização, atmosfera e clima organizacional; natureza dos objetivos de aprendizagem perseguidos; distribuição do tempo; tipo de acompanhamento e avaliação do aluno; estratégia de capacitação dos professores; relacionamento e suporte técnico de instâncias da administração do ensino; apoio e participação dos pais. Assim, embora as características apresentadas estejam presentes em todas as escolas eficazes, os autores ressaltam que a interação e combinação desses atributos se diferem muito de uma escola para outra, revelando que a listagem de características não é suficiente para compreender o funcionamento e dinâmica de uma escola eficaz, pois é fácil caracterizar uma escola eficaz, mas bastante difícil de esclarecer é o processo pela

qual ela se desenvolveu para esta direção, pois os apontamentos e conclusões favorecem as visões burocráticas. Para que as mudanças ocorram de maneira satisfatória, a escola, de forma vital, necessita levar em consideração suas particularidades de espaço e membros que constituem a comunidade escolar, ou mudanças para melhorar o desempenho, que podem, neste contexto, gerar políticas impositivas e homogêneas para todas as escolas, o que é algo preocupante uma vez que pode resultar no inverso, ou seja, em vez de propiciar ações coletivas que incentivem a colaboração de todos em busca de bons resultados, as imposições podem fomentar processos de resistência, conflitos, estagnação e outros comportamentos que conduzem a escola a um baixo desempenho. Mello (2005) ressalta que as reformas educacionais estão repletas de exemplos destas fatalidades, pois as mudanças bem-sucedidas em uma escola de determinada região, não produzem os mesmos efeitos ou resultados quando generalizados para o sistema de ensino como um todo. Isso ocorre por não haver o equilíbrio entre os vários fatores que constituem a ação e cotidiano de cada escola, que não seguem um padrão homogêneo, e a alteração por meio de imposição de modelos pré-definidos, como já mencionado, acarreta em resultados ineficazes.

2.2 Dimensões da Cultura e Clima da Escola

Novóia (1995, p.32) argumenta que “falar de cultura organizacional é falar dos projetos da escola”. Desta maneira, cada escola assume uma cultura própria em razão das condutas e práticas desenvolvidas pelos seus atores, o que explica a frustração de alguns profissionais que tentam copiar os modelos de gestão e práticas educacionais de “escolas modelos” e acabam por não atingir os mesmos resultados alcançados pelos modelos em estudo. É fundamental, analisar que, para cada ação de uma organização escolar, é imprescindível que sejam levantadas e estudadas as circunstâncias envolvidas no ambiente.

Lück (2010, p.49) enfatiza que

Conhecer a escola em seu modo de ser e de fazer e que não se pode afirmar nada sobre a qualidade do ensino a partir de legislação e diretrizes educacionais, das políticas educacionais de sistemas de ensino, da proposta político-pedagógica de escolas, e do nível de capacitação de seus profissionais. Para conhecê-la é preciso que se

estude, a partir de um olhar aberto, receptivo, esclarecido e perspicaz, o modo de pensar e de fazer continuamente praticado no interior da escola, os arranjos peculiares assumidos para o enfrentamento de desafios, o que é selecionado como prioridade e o que é deixado de lado e até mesmo negado. Estes e muitos aspectos constituem a escola real, isto é, sua cultura e seu clima organizacional.

Desta forma, destaca-se que as dimensões do clima e da cultura organizacional da escola partem de conceitos complexos, porém devem ser analisadas, pois na medida em que se pretende influenciar assertivamente sobre eles, é imprescindível que se compreenda quais são estas dimensões, como são formadas, como evoluem, como interagem entre si, entre outros. Ressalta-se que é sobre os aspectos formados na dimensão da escola que a cultura e o clima organizacional escolar influenciam-se (LÜCK, 2010).

Assim, no quadro 6, apresentam-se as características manifestadas na escola que, segundo Lück (2010, p.80-81), expressam em um conjunto de diferentes dimensões e aspectos do clima e cultura organizacional de uma escola, representando, em seu conjunto, o modo de ser e fazer.

QUADRO 6 - Características de Clima e da Cultura Organizacional da Escola, Segundo Aspectos e Dimensões de seu Ambiente

Dimensões/ aspectos	Continuum de características	
Ambiente emocional	Alegre, leve, acolhedor, produtor de bem-estar.	Irritável, tendo, produtor de mal-estar.
Aprendizagem	Participativa, dinâmica, orientada pelo princípio da descoberta, objetivo da escola como um todo.	Formal, estática, fragmentada, orientada pelo princípio da certeza, objetivo a ser realizado pelos alunos.
Atividade	Dinâmica, participativa, envolvente.	Estática, fragmentada, formal.
Autoridade	Focada no exercício de responsabilidade.	Focada no exercício das funções do cargo.
Comunicação	Clara, aberta, contínua.	Distorcida, fechada, rara.
Comunidade	Amistosa, solidária, inclusiva.	Excludente, departamentalizada, segregadora.
Desenvolvimento de competências profissionais	Autoiniciado e auto-orientado, contínuo e sistematizado.	Heteroiniciado e hetero-orientado, esporádico.
Expectativas de resultados	Elevadas e explícitas.	Baixas e camufladas.
Iniciativa	Orientada para realização de	Orientadas para a produção

	tarefas e atividades.	de resultados.
Liderança	De coordenação e orientação.	De controle e cobrança (falsa liderança).
Melhoria	Definida como um modo de ser da escola - melhoria contínua.	Definida por projetos especiais – melhoria por projetos.
Mudança	Receptiva a inovações e mudanças, flexível e permeável.	Resistentes a inovações e mudanças, conservadora e impermeável.
Organização	Ordenada.	Desordenada.
Poder	Disseminado.	Centralizado.
Responsabilidade	Assumida como própria, auto-orientada e focada no conjunto dinâmico de resultados pretendidos.	Assumida como externa, transferência de responsabilidade. Hetero-orientada e focada no cumprimento de atividades, tarefas e funções.
Relações interpessoais	Amigáveis e recíprocas.	Impessoais e unilaterais.
Tempo	Organizado e estruturado, embora flexível.	Não planejado e organizado, falta consciência de seu valor.
Tomada de decisão	Participativa baseada em fatos.	Centralizada, baseada em opiniões, formal.

Fonte: Lück (2010, p.80-81)

Assim, ressalta-se que, apesar de se estruturarem de modo semelhante, as escolas se distinguem, pois criam identidades próprias e particulares, formando culturas e climas organizacionais singulares, característicos daquele ambiente. Identifica-se que a cultura interna das escolas varia de acordo com os resultados das negociações que ocorrem no ambiente escolar, que se dão entre os valores, as crenças, as ideologias, os sistemas de percepções, os interesses imediatos de docentes, diretor e coordenadores, funcionários, alunos e seus pais/ responsáveis (TEIXEIRA, 2002). A cultura e clima organizacional da escola se constituem a partir dos sistemas de relações já explicitados neste trabalho e, também, a partir de práticas estabelecidas de comunicação verbal e não-verbal.

Mello (2005, p.176) complementa que a cultura organizacional de escolas eficazes:

(...) não pode ser construída a partir de receitas nem de normativas formais e, o mais importante, embora dependa de um razoável grau de autonomia da escola, da capacidade de elaborar sua própria proposta de trabalho, implica também num conjunto de valores e

atitudes que não sabemos bem como se desenvolvem. Sabemos apenas que a mudança da cultura do fracasso para a cultura do sucesso é demorada e conflitiva.

Assim, Lück (2010, p.82) enfatiza que “tão importante como determinar uma referida cultura, é descobrir quais as redes de relações estabelecidas que disseminam e que mantêm as suas características”.

2.3 Cultura Organizacional Aberta e Fechada e sua Formação na Escola

A cultura organizacional da escola pode ser classificada como “aberta” ou “fechada”, ou seja, interligada com o mundo externo ou fechada em si mesma. Lück (2010) salienta que, quanto mais fechada é a cultura organizacional da escola, menos efetiva é a realização do trabalho educacional, que tem por essência a demanda de comunicação e vinculação com o mundo exterior. O aluno necessita interagir por meio de experiências que o mundo lhe oferece para nele se localizar; isso requer que as metodologias de ensino desenvolvam a problematização, com base nas experiências e suas contextualizações, voltada a conteúdos da realidade, para que os alunos possam compreender e associar o que estudam com a realidade e assim desenvolvam competências.

A organização escolar fechada intitula-se como mecanicista, pois se caracteriza por sua formalidade, fragmentação, relações fortemente hierarquizadas, em que os processos de tomada de decisão e também a definição de usos e costumes estão centralizados nas autoridades formais, conduzindo-os ao estabelecimento de regularidades para a preservação do poder e também a garantia de práticas estabelecidas como legítimas (LÜCK, 2010).

Lück (2010, p. 101) enfatiza que culturas fechadas “formam um círculo vicioso em seu modo de interpretar a realidade e enfrentá-la, um fenômeno pelo qual geram os fatos em que acreditam e, dessa forma, criam evidências que justifiquem suas crenças, constituindo uma profecia autorrealizadora. ”. A autora reforça que a cultura fechada impede o crescimento da escola, pois os gestores das organizações fechadas inviabilizam a expressão de atitudes, provenientes do compartilhamento de informações, e, conseqüentemente, as habilidades de comunicação e liderança compartilhada e a capacidade de dar e receber *feedback* ficam comprometidas.

Frequentemente, esses gestores não demonstram a percepção sobre as consequências do próprio comportamento, e também exibem o pessimismo no que se refere às competências das pessoas para assumir responsabilidades, estimulando um ambiente de dependência e impotência.

Ao contrário, as culturas abertas se caracterizam por compartilhar o poder entre pais, professores e gestores, juntamente com o compartilhamento de informações e lideranças abertas. A organização escolar aberta intitula-se como “orgânica”, e se diferencia por particularidades de flexibilidade, adaptabilidade, maior participação com o exterior da escola, estabelecendo a comunicação de maneira transversal, alavancando as interações formais e não formais entre os membros da escola, pontuadas pelo respeito, empatia e autenticidade (LÜCK, 2010). Para a autora, as “culturas abertas” são, veridicamente, educacionais, pois neste tipo de cultura a educação de qualidade é focalizada pelos princípios da descoberta, da construção de conhecimentos e do desenvolvimento de novas competências.

A cultura e o clima organizacional escolar constroem-se no interior da escola, onde a escola é visualizada como entidade sociocultural, produzida e constituída por grupos, que, com suas vinculações, vivenciam códigos e sistemas de ação, constituindo a mesma como instrumento e produto da cultura (TEIXEIRA, 2000). Neste sentido, a escola não pode ser resumida apenas à sua estrutura formal de cargos e funções, a modalidades de ensino ofertadas e ao número de salas de aula em que docentes são responsáveis pela prática pedagógica. O clima e a cultura organizacional da escola são constituídos ao longo da história vivenciada por cada unidade de ensino articulada à comunidade e ao sistema de ensino dos quais faz parte.

A forma de interações internas, a maneira como os desafios são enfrentados e como as pessoas se comportam e agem, entre outros aspectos, constituem a cultura e o clima organizacional da escola (LÜCK, 2010). Para a autora, são condições necessárias para sejam consideradas práticas culturais: as práticas compartilhadas coletivamente; e as práticas expressas de maneira mais ou menos duradoura”. Ou seja, as pessoas que constituem e fazem parte da escola compartilham valores, ideias e expectativas comuns, interagindo com as reações do mundo exterior, constituindo assim um acervo cultural próprio que é transmitido aos seus membros em um determinado tempo (LÜCK, 2010, p.111).

Lück pontua a função de organização que a cultura organizacional possui:

A função de organização que a cultura organizacional da escola assume tem por objetivo ordenar, no interior da unidade educacional, as relações interpessoais e de poder, a divisão de trabalho, a tomada de decisões, a comunicação, dentre outros aspectos, de modo a garantir a regularidade de processos, o conforto e o bem-estar, tal como percebidos e almejados pelos atores (LÜCK, 2010, p.107)

Brunet (1995, p.138) considera que “o conhecimento do clima organizacional permite identificar as dimensões que desempenham um papel fundamental na percepção do ambiente de trabalho e, deste modo, facilita a planificação dos projetos de intervenção e de inovação.”.

Apesar de ser possível identificar traços prevaletentes na cultura organizacional da escola, é possível identificar também as chamadas subculturas formadas por subgrupos do ambiente escolar. Lück (2010) apresenta algumas condições que auxiliam as subculturas distintas e afastadas na escola: a) Falta de ou fraca liderança por parte da gestão escolar, no âmbito da formação da cultura marcada pelos valores educacionais e na orientação do trabalho; b) Ausência de momentos para entrosamento, comunicação e troca de experiências entre membros de diferentes grupos da escola; c) Falta de valorização e reconhecimento nos esforços realizados; d) Existência de espaços específicos de trabalho para diferentes grupos de profissionais (por exemplo: professores de educação física separados dos demais professores; pessoas que trabalham no pátio não frequentam sala dos professores e secretarias). Outro aspecto que se destaca na formação de subculturas é o tamanho da escola, pois, quanto maior a escola, menor é o sentido do companheirismo, pertencimento e compartilhamento que são características de necessidade do ser humano; e assim isolam-se em subgrupos onde se poderiam vivenciar esses aspectos.

A formação de subculturas não é vista de forma positiva pela autora, pois a formação de subgrupos faz com que se criem identidades próprias isoladas e independentes. Assim, essa formação não apresenta resultados satisfatórios, como deveria, para a efetividade da escola como um todo e têm como consequência o enfraquecimento do papel educacional do conjunto, isto é, ausência de efetividade

de todos. Estas ações podem ser reconhecidas em ambientes escolares onde acontecem disputas por espaços e tempo privilegiados, por áreas de disciplina ou por poder de influência por grupos de professores com determinadas características (LÜCK, 2010).

Apesar de haver uma “certa tendência à coesão cultural em uma organização escolar ela também é marcada por uma outra força variável em sua influência sobre o todo, caracterizada pela heterogeneidade (MATIAS *apud* LÜCK 2010, p.125)”. Desta maneira, é característica própria das escolas a estrutura plural e integrada por grupos diferentes de profissionais e a diversidade de pessoas que a envolvem. Assim, no contexto do ambiente escolar, sempre “estará presente uma dialética entre a homogeneidade e a pluralidade, como também entre os valores universais e os valores locais que a tornam particular e a distinguem ” (LÜCK 2010, p.125).

Diante dos referenciais teóricos apresentados nos capítulos 1 e 2, nota-se a relevância de se aprofundar estudos e pesquisas empíricas sobre cultura e clima organizacional em ambientes escolares, para que, os membros da comunidade escolar possam refletir sobre os aspectos básicos referentes às práticas de trabalho, agregando-as com as questões da gestão educacional e também para a compreensão das relações interpessoais existentes nos ambientes educacionais, que neste trabalho propõe-se analisar e identificar como estes comportamentos influenciam no desempenho dos alunos em avaliações de larga escala, especificamente, no ENEM.

CAPÍTULO 3 – AVALIAÇÃO EM LARGA ESCALA E SUAS RELAÇÕES COM ENEM

A reestruturação do sistema econômico mundial, vivenciado na década de 1990, impactou o sistema educacional de vários países e, também no Brasil, que passou de um sistema de modelo burocrático para um sistema de modelo gerencialista. Este novo modelo apresentou um aglomerado de reformas que se compôs em:

[...] elaboração de documentos, diretrizes, parâmetros e referências curriculares, projeto de elaboração de materiais didáticos, projetos e programas de financiamento, projeto e programas de ampliação de parcerias público/privado, entre outras medidas em que se destaca o aumento da eficiência da gestão institucional – via programas de formação continuada – açulada por um rigoroso processo de avaliação externa, cujos resultados, sobretudo, pelo nível de desempenho dos alunos em testes de língua portuguesa e matemática, passaram a compor o nível de qualidade do ensino (OLIVEIRA, 2015, p.76).

Silva (2008) evidencia que, atualmente, a gestão baseada na ideia de eficácia e eficiência que predomina nas escolas parte de uma lógica econômica, que embasa, resistentemente, as discussões de qualidade no ensino, fomentando políticas educacionais que utilizam as avaliações em larga escala como parâmetro

para definir se a escola apresenta ou não a qualidade almejada. Estas políticas, conforme demonstram algumas pesquisas (OLIVEIRA, 2015; JESUS, 2012; SOUZA, 2012; HOJAS, 2014), têm aspectos negativos, pois as avaliações em larga escala não levam em consideração as culturas que permeiam cada ambiente escolar. Estas avaliações sugerem *ranqueamento* e comparações de situações e realidades muito distintas, enfatizando o bom desempenho de uma escola em relação a outras, desconsiderando variáveis de cunho econômico e social, além de outras variáveis referentes ao próprio espaço escolar, que estão longe de serem isoladas apenas com mudanças no âmbito da gestão das escolas.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) nº 9.394/1996 sinaliza o início das avaliações em larga escala no país como prática consolidada no âmbito dos sistemas de ensino. Em seu artigo 9º (inciso VI), a Lei atribui à União a função de “assegurar processo nacional de avaliação do rendimento escolar no ensino fundamental, médio e superior, em colaboração com os sistemas de ensino”, visando à “definição de prioridades e a melhoria de qualidade do ensino”. No artigo 87 (parágrafo 3º, inciso VI), a lei estabelece que o Distrito Federal, os Estados e Municípios e, complementarmente, a União obrigam-se a “integrar todos os estabelecimentos de ensino fundamental do seu território ao sistema nacional de avaliação do rendimento escolar”. Assim, percebe-se a consolidação de um Sistema Nacional de Avaliação, com o objetivo de verificar e mensurar a qualidade educacional do país, porém se faz importante ressaltar que a LDBEN (1996) também não esclarece a definição de padrões mínimos de qualidade, porém outros documentos, órgãos e parcerias que apresentaremos nos parágrafos abaixo se encarregaram de estabelecer padrões que se articulam com uma política global que visa colocar a escola a serviço do mercado.

Percebe-se assim, o movimento em torno da ideia da cultura da performatividade, resultante da concepção da eficiência e da maximização de resultados educacionais. Desta maneira, a performatividade na educação é interpretada por Ball (2003, p. 216) como “uma tecnologia, uma cultura e um modo de regulamentação que emprega julgamentos, comparações e termina revelando como meio de controle, de desgaste de mudança”. O autor corrobora com dois fatores fortes que reforçam o discurso das sociedades pós-industriais, sendo eles a

responsabilização (*accountability*²) e a competição na configuração de novas identidades sociais.

Lopes e López (2010) argumentam que, neste contexto, a educação é destacada, já que, por meio dela, busca-se a transmissão da cultura da performatividade, para a formação de pessoas mais produtivas, eficientes, polivalentes, assertivos e disponíveis à compreensão de outras culturas. Dá-se início à busca do sujeito denominado unicompetente. Para isto, as organizações educacionais lançam estratégias de gestão em função ao cumprimento de metas, a partir da maximização do desempenho. Trata-se de se empenhar um esforço de naturalização que a cultura da performatividade tem possibilitado no sentido de construir normatividade e disciplinamento por meio de novos arranjos discursivos e de regulamentação social.

Um dos exemplos mais utilizados internacionalmente é o *Programme for International Student Assessment (PISA)*³ – Programa Internacional de Avaliação de Estudantes –, uma avaliação aplicada aos estudantes de 15 anos, por ser esta a idade em que se encerra a escolaridade básica obrigatória na maioria dos países. O PISA foi criado em 1997 pela Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) e, em cada país, há uma coordenação nacional, como no Brasil, em que o órgão responsável pela coordenação dos programas nacionais de avaliação é o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP).

O objetivo da avaliação PISA é “produzir indicadores que contribuam para a discussão da qualidade da educação nos países participantes, de modo a subsidiar políticas de melhoria do ensino básico” (INEP, 2016). Em seus principais argumentos para aplicação desta avaliação está o evidenciamento de como as escolas estão preparando seus alunos para exercerem o papel de cidadão na sociedade. Porém, a forma de aplicabilidade e competências abordadas e avaliadas aos estudantes como leitura, matemática e ciências não leva em consideração a multiculturalidade expressa nos países, por ser uma avaliação padronizada, em que

² *Accountability*: responsabilidade com ética e remete à obrigação, à transparência, de membros de um órgão administrativo ou representativo de prestar contas a instâncias controladoras ou a seus representados.

³ O que é o Pisa: Disponível em: < <http://portal.inep.gov.br/pisa-programa-internacional-de-avaliacao-de-alunos> >

os seus objetivos são de cunho econômico. Constatase que, em todas as edições do programa de avaliação, o Brasil tem ocupado os piores lugares no *ranking* de classificação geral.

Em se tratando da educação básica no Brasil, destaca-se o Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb)⁴, cujo principal objetivo é “avaliar a educação básica brasileira e contribuir para a melhoria da qualidade e para a universalização do acesso à escola, oferecendo subsídios concretos para a formulação, reformulação e o monitoramento das políticas públicas voltadas para a Educação Básica” (INEP, 2016).

O Saeb foi a primeira iniciativa de esfera nacional coordenada pelo governo federal que, inicialmente, caracterizou-se por avaliar a proficiência dos alunos, por amostragem nas redes de ensino, em cada Estado, com base nas gestões dos sistemas educacionais. Conforme a Portaria nº 931, de 21 de março de 2005, o Saeb é composto por dois processos: a Avaliação Nacional da Educação Básica (Aneb) e a Avaliação Nacional do Rendimento Escolar (Anresc) conhecida como Prova Brasil.

No âmbito do discurso governamental, a Avaliação Nacional da Educação Básica tem como objetivo avaliar a qualidade, equidade e eficiência da educação brasileira, por meio de amostragens de alunos das redes públicas e privadas, tanto em áreas urbanas e rurais, regularmente matriculados no 5º e 8º ano do ensino fundamental, e os alunos do 3º ano do ensino médio. Os resultados desta avaliação são apresentados com base no nível de rendimento de todo o país, das regiões demográficas e das unidades federativas.

A Avaliação Nacional do Rendimento Escolar/ Prova Brasil tem como objetivo avaliar a qualidade do ensino oferecido nas escolas públicas, aos alunos do 5º e 9º ano do ensino fundamental das escolas públicas das redes municipais, estaduais e federal. Para participar desta avaliação, as escolas devem possuir no mínimo 20 alunos matriculados nos anos avaliados, na qual os resultados são apresentados por escola e por ente federativo. Tanto a Aneb e a Anresc/Prova Brasil são realizadas bianualmente.

⁴ Saeb: Disponível em: < [http:// portal.inep.gov.br/web/saeb/aneb-e-anresc](http://portal.inep.gov.br/web/saeb/aneb-e-anresc) >

Em 7 junho de 2013, o Ministério da Educação instituiu a Portaria nº 482 que reestruturou o Saeb, incluindo a Avaliação Nacional da Alfabetização – ANA, como prevê o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), esta avaliação tem como peculiaridade testar os conhecimentos nas áreas de leitura, escrita e matemática dos alunos regularmente matriculados no 3º ano do ensino fundamental em escolas públicas, localizadas na zona rural e urbana, cuja sua organização esteja em regime de nove anos. Esta avaliação é realizada anualmente.

Sousa (2014) ressalta que se instituiu a crença nos formuladores das políticas educacionais de que a avaliação por meio de testes padronizados se tem prosperado na melhoria da qualidade. A autora citada faz alguns questionamentos: “aplicar mais provas é uma resposta ou, melhor, é solução para aprimorar o desempenho dos estudantes nas provas? Ou ainda, as avaliações em larga escala têm propiciado a melhoria na qualidade da educação? ” (SOUSA, 2014, p.410). A autora enfatiza que as respostas aos questionamentos acima, não são positivas, pois, após mais de 25 anos de aplicação das avaliações, têm-se observado que o impacto das avaliações não tem ido além das alterações na organização do trabalho escolar, visando ao alcance de desempenho satisfatório de alunos nos testes estandardizados.

Os resultados das avaliações em larga escala vêm se integrando a índices de qualidade da educação representados pelo Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb),⁵ criado em 2007, pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), como parte do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE). O Ideb concilia em um indicador dois conceitos para qualidade na educação: fluxo escolar e médias de desempenho nas avaliações. Os resultados são calculados a partir dos dados de aprovação escolar, conseguidos no Censo Escolar, médias de desempenho nas avaliações do Inep (Saeb), para unidades da federação, e Prova Brasil para os municípios (INEP, 2016).

O Ministério da Educação (MEC) define a meta do Ideb para o Brasil que, calculada em valores de 0 a 10, seria a média 6,0 para o ano de 2021, equivalente a metas alcançadas nos países desenvolvidos. Seguem abaixo, os

⁵ Disponível em: < <http://ideb.inep.gov.br/resultado/resultado/resultadoBrasil.seam?cid=4205390>>

quadros 7,8 e 9 correspondentes: Anos Iniciais do Ensino Fundamental, Anos Finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio, com respectivas metas e resultados obtidos pelo Ideb nos anos de 2005, 2007, 2009, 2011,2013 e 2015.

Quadro 7 - Anos Iniciais do Ensino Fundamental

	IDEB observado						Metas				
	2005	2007	2009	2011	2013	2015	2007	2009	2011	2013	2021
Total	3.8	4.2	4.6	5.0	5.2	5.5	3.9	4.2	4.6	4.9	6.0
Dependência Administrativa											
Estadual	3.9	4.3	4.9	5.1	5.4	5.8	4.0	4.3	4.7	5.0	6.1
Municipal	3.4	4.0	4.4	4.7	4.9	5.3	3.5	3.8	4.2	4.5	5.7
Privada	5.9	6.0	6.4	6.5	6.7	6.8	6.0	6.3	6.6	6.8	7.5
Pública	3.6	4.0	4.4	4.7	4.9	5.3	3.6	4.0	4.4	4.7	5.8

Fonte: (Ideb, 2016)⁶

Quadro 8 - Anos Finais do Ensino Fundamental

	IDEB observado						Metas				
	2005	2007	2009	2011	2013	2015	2007	2009	2011	2013	2021
Total	3.5	3.8	4.0	4.1	4.2	4.5	3.5	3.7	3.9	4.4	5.5
Dependência Administrativa											
Estadual	3.3	3.6	3.8	3.9	4.0	4.2	3.3	3.5	3.8	4.2	5.3
Municipal	3.1	3.4	3.6	3.8	3.8	4.1	3.1	3.3	3.5	3.9	5.1
Privada	5.8	5.8	5.9	6.0	5.9	6.1	5.8	6.0	6.2	6.5	7.3
Pública	3.2	3.5	3.7	3.9	4.0	4.2	3.3	3.4	3.7	4.1	5.2

Fonte: (Ideb, 2016)

Quadro 9 - Ensino Médio

	IDEB observado						Metas				
	2005	2007	2009	2011	2013	2015	2007	2009	2011	2013	2021
Total	3.4	3.5	3.6	3.7	3.7	3.7	3.4	3.5	3.7	3.9	5.2
Dependência Administrativa											
Estadual	3.0	3.2	3.4	3.4	3.4	3.5	3.1	3.2	3.3	3.6	4.9
Privada	5.6	5.6	5.6	5.7	5.4	5.3	5.6	5.7	5.8	6.0	7.0
Pública	3.1	3.2	3.4	3.4	3.4	3.5	3.1	3.2	3.4	3.6	4.9

Fonte: (Ideb, 2016)

⁶ IDEB - Resultados e Metas. Disponível em: <http://ideb.inep.gov.br/resultado/resultado/resultadoBrasil.seam?cid=3128022>

Ao analisar os índices planejados e alcançados, percebe-se que a qualidade da educação brasileira não superou o planejamento para 2013, em se tratando dos anos finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio, e fez emergir um grande desafio: compreender se estes índices representam e em qual proporção eles indicam reais avanços na educação de “qualidade” brasileira, levando em consideração a diversidade dos espaços educacionais, a realidade vivenciada da sociedade.

A escola em análise é uma escola Estadual com estudantes dos anos finais do Ensino Fundamental que apresentou o Ideb de 2013 um índice de 5.6, superando assim a meta projetada para a avaliação em nível de Brasil, que foi de 4.4, e também a meta projetada para a dependência administrativa e estadual, com projeção para 2013 de 4.2. Já no ano de 2015. A escola teve como índice do Ideb 5.7, ocupando assim a primeira colocação do Ideb das escolas da cidade de Presidente Prudente, porém tinha como meta, para 2015 o índice de 5.9, o que não foi atingindo (IDEB, 2016).

Ressalta-se que, em alguns estados como, Amazonas, Distrito Federal, Pernambuco e São Paulo, estes índices impactam diretamente na gestão e desenvolvimento da carreira dos professores de escolas públicas, pois os seus resultados estão associados aos recebimentos de incentivos (SOUSA, 2014). A responsabilização das escolas e, principalmente, dos professores que atuam no desenvolvimento dos alunos, na efetivação dos resultados da aplicação das avaliações de larga escala, juntamente com o recebimento ou não de incentivos e bonificações financeiras, faz com que estas ferramentas que “mensuram” a qualidade da educação gerem competição, conseqüentemente, o ranqueamento da qualidade. Como já mencionado, a disfunção destas avaliações e índices, reside no fato de não levarem em consideração a complexidade do ambiente interno e externo da escola e suas adversidades na aplicação de testes padronizados a todas as escolas. Assim, Souza (2009) enfatiza que as políticas educacionais elaboradas e efetuadas com a intenção da classificação e seleção incorporam, conseqüentemente, a exclusão, como inerente aos seus resultados, o que é incompatível com o direito de todos à educação. Com a redução da noção de qualidade ao desempenho dos alunos em testes padronizados, implantou-se uma

nova forma de trabalho voltada ao controle e consolidação da meritocracia, pelos resultados obtidos em avaliações externas.

Oliveira (2015, p.81) enfatiza criticamente que a forma de mensuração e utilização dos índices produzidos a partir das avaliações em larga escala em busca da padronização e responsabilização da qualidade da educação:

Construído a partir de um modelo ideal, o sentido do trabalho se distancia da realidade concreta e passa a ser orientado por indicadores preestabelecidos que normalizam as ações dentro da escola. Esta adesão voluntária a ideais impostos para a escola resulta em estratégias governamentais que incluem processos de formação continuada para gestores e coordenadores escolares subsidiados por cartilhas carregadas de discursos sentimentalistas que levam os membros das instituições escolares assumirem um compromisso individual, quase que missionário, na busca de uma educação de qualidade.

Ravitch (2011, p.37) ressalta que, nos Estados Unidos, a experiência no ano 2000, no governo de George W. Bush, promoveu a reforma escolar pautada na “responsabilização, testes que definiam tudo, tomada de decisão baseada em dados estatísticos, escolha escolar, escolas autônomas, privatização, desregulamentação, pagamento por mérito e competição entre as escolas. O que não pudesse ser mensurado não contava”. Esta experiência vivenciada nos EUA, gerou resultados indesejáveis, que são contrários ao discurso que é apresentado de “garantia de direito à educação de qualidade”. A mesma situação vivenciada nos EUA, hoje, vivenciamos no Brasil, com a utilização de índices sem a reflexão das variáveis pertencentes ao ambiente escolar. Assim, o maior desafio atualmente é obter avaliações da educação que apresentem índices reais a seu ambiente, a complexibilidade e diversidade, ou seja, resultados das avaliações que sejam promissores em sua utilização.

3.1 ENEM como Critério de Avaliação de Qualidade

O ENEM também se caracteriza como uma avaliação em larga escala, porém, neste tópico, será apresentado como ele se originou, sua evolução e a sua objetividade. O ENEM originou-se no ano de 1998, tendo o objetivo de mensurar o desempenho do aluno ao fim da educação básica, com o intuito de auxiliar a

qualidade desse nível de ensino. O ENEM é um exame individual, de natureza voluntária, ofertado anualmente aos estudantes que estão concluindo ou já concluíram o ensino médio em anos anteriores. Esta avaliação foi desenvolvida no governo de Fernando Henrique Cardoso por meio da Portaria Ministerial nº 438 de 28 de maio de 1998, no 1º artigo lê-se:

Artigo 1º - Instituir o Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM, como procedimento de avaliação do desempenho do aluno, tendo por objetivos:

- I – Conferir ao cidadão parâmetro para autoavaliação, com vistas à continuidade de sua formação e à sua inserção no mercado de trabalho;
- II – Criar referência nacional para os egressos de qualquer das modalidades do ensino médio;
- III – fornecer subsídios às diferentes modalidades de acesso à educação superior;
- IV – Constituir-se em modalidade de acesso a cursos profissionalizantes pós-médio.

Já no ano de 2003, durante o governo de Luiz Inácio da Silva houve alteração nos objetivos por força da Portaria nº 110 de 4 de dezembro de 2002, quais foram:

Artigo 2º Constituem objetivos do ENEM/ 2003:

- I – Oferecer uma referência para que cada cidadão possa proceder à sua autoavaliação com vistas as suas escolhas futuras, tanto em relação ao mercado de trabalho quanto em relação à continuidade de estudos;
- II – Estruturar uma avaliação da educação básica que sirva como modalidade alternativa ou complementar aos processos de seleção nos diferentes setores no mercado de trabalho;
- III – Estruturar uma avaliação da educação básica que sirva como modalidade alternativa ou complementar aos exames de acesso aos cursos profissionalizantes pós-médios e ao Ensino Superior.

No âmbito do discurso governamental o modelo de avaliação utilizado pelo ENEM contraria a educação tradicional, que tem como fundamento o processo de ensino e aprendizagem como a transferência de conceitos e conteúdos entre professores e alunos. Esta avaliação exige que o aluno demonstre domínio de

competências e habilidades, e não apenas a retenção de conceitos, fazendo que o conteúdo adquirido na escola tenha um significado para a sua vida, ou seja, faça uma transcendência dos conhecimentos para a sua realidade. No entanto, Barbosa e Renzo (2015) realizam apontamentos críticos da relação positiva na forma que o exame é apresentado pelo Estado, já que a avaliação se propõe aferir as competências e habilidades caracterizadas como imprescindíveis para os concluintes do ensino médio, e quantificando o desempenho dos sujeitos para uma lógica voltada ao mercado de trabalho. Dessa forma, as autoras apontam que, na atualidade, desenvolve-se uma cultura heroica do sujeito, em que se impõe, a cada um, a construção e a responsabilidade para com seu próprio destino. Assim, o Estado não leva em consideração a trajetória escolar e as diferenças sociais e econômicas de cada sujeito avaliado, que concorrem nas mesmas condições de seleção. Identifica-se, então, que a avaliação é a mesma para todos, porém a conquista do mérito é de cada um.

O exame, até 2008, era constituído por 63 questões objetivas de múltipla escolha e uma proposta de redação, que atendia à Matriz e de Competências e Habilidades estruturadas para o desenvolvimento do exame. Todo aluno que fizesse a avaliação tinha que preencher um questionário socioeconômico para que se pudessem definir os perfis dos participantes e também desenvolver estudos contextuais sobre os resultados da avaliação. O desempenho do aluno era mensurado nas duas partes da avaliação, valendo até 100 pontos cada uma delas. Essa pontuação expressava as seguintes faixas de desempenho:

- Notas entre 0 a 40 pontos - Desempenho insuficiente a regular;
- Notas entre 40 a 70 pontos - Desempenho regular a bom;
- Notas entre 70 a 100 pontos - Desempenho bom a excelente.
- A redação deveria ser estruturada na forma de texto dissertativo argumentativo, a partir da proposta de um tema de origem social, científica, cultural ou política.

No entanto, a partir de 2009 o ENEM passou a ser aplicado também como instrumento de seleção para o ingresso no nível superior. Para isso, foram realizadas mudanças na avaliação que contribuíram para a democratização das

oportunidades de acesso às vagas ofertadas pelas universidades, para a mobilidade acadêmica e também a reestruturação dos currículos do ensino médio (INEP, 2016).

As mudanças, em 2009, ocorreram por meio da constituição do Comitê de Governança do ENEM, que era formado por representantes do Ministério da Educação (MEC), da Associação Nacional de Dirigentes das Instituições Federais de Educação Superior (Andifes) e do Conselho Nacional de Secretários de Educação (Consed). Neste período, a avaliação tinha como principal propósito discutir e acompanhar o processo de elaboração no novo ENEM (INEP, 2016).

Para o Inep (2016), a avaliação respeita a autonomia das universidades em se tratando das utilizações dos resultados, podendo a avaliação ser utilizada em seus resultados em fase única ou integrado com os próprios mecanismos de seleção da universidade. O ENEM também é uma avaliação que é utilizada em programas de acesso ofertados pelo Governo Federal, tais como o Programa Universidade para Todos – PROUNI e o Sistema de Seleção Unificada – SISU. Porém, podem ser identificadas contradições sobre esta “autonomia” das universidades, já que em uma matéria⁷ concedida pelo secretário Gustavo Balbuíno – executivo da Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior – Andifes, o mesmo aponta que as universidades ganham financeiramente ao aderirem ao SISU que se caracteriza por ser um sistema informatizado gerenciado pelo Ministério da Educação MEC, no qual instituições públicas de ensino superior oferecem vagas para candidatos participantes do ENEM, em razão de economizarem no processo de seleção, e assim ganham mais verbas na assistência estudantil do MEC. Percebe-se, então, que o ENEM funciona como moeda de troca entre MEC e Instituições de Ensino Superior - IES.

Em abril de 2012, o Comitê de Governança do ENEM foi novamente instituído, de forma ampliada, contando com a representação das seguintes instituições: Secretaria de Educação Básica (SEB/MEC), Secretaria de Educação Tecnológica (SETEC/MEC), Secretaria de Educação Superior (SESU/MEC), Conselho Nacional de Secretários de Educação (CONSED), União Nacional de Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME), Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (CONIF),

⁷ Matéria disponível no site <http://www.andifes.org.br/vagas-via-enem-crescem-nas-federais/>

Associação Nacional de Dirigentes das Instituições Federais de Educação Superior (ANDIFES), e a Associação Brasileira dos Reitores das Universidades Estaduais e Municipais (ABRUEM) (INEP, 2016).

Como critérios para a elaboração da avaliação do ENEM, os conteúdos são delimitados a partir das matrizes de referência em quatro áreas do conhecimento, sendo elas: Linguagens, códigos e suas tecnologias, que abrange o conteúdo de Língua Portuguesa (Gramática e Interpretação de Texto), Língua Estrangeira Moderna, Literatura, Artes, Educação Física e Tecnologias da Informação; Matemática e suas tecnologias; Ciências da Natureza e suas tecnologias, que abrange os conteúdos de Química, Física e Biologia; e Ciências Humanas e suas tecnologias, que abrange os conteúdos de Geografia, História, Filosofia, Sociologia e conhecimentos gerais (INEP, 2016).

A prova do ENEM tem cinco notas: uma para cada área de conhecimento avaliada – Ciências da Natureza, Ciências Humanas, Linguagens e Matemática –, mais a média da redação. Para o cálculo das médias em cada uma das quatro áreas foi utilizada metodologia da Teoria de Resposta ao Item (TRI), que busca medir o conhecimento a partir do comportamento observado em testes. No caso da redação, os critérios são os mesmos do ENEM tradicional, que são os fundamentos gramaticais do texto escrito, utilização da norma culta com aspectos de sintaxe de concordância, regência, pontuação e ortografia (INEP, 2016)

Lopes e López (2010) evidenciam que as competências avaliadas no ENEM adentram em uma perspectiva curricular instrumental que objetiva o conhecimento ao saber-fazer com foco ao desempenho, associado às estruturas de inteligências, que por meio das habilidades e das *performances* que o ENEM é expresso e mensurado. O Documento Base do ENEM, salienta que esta avaliação visa à integração de saberes, exposta a dimensões críticas ao currículo disciplinar, assim, desenvolvendo um processo de legitimação juntamente ao meio educacional mais amplo. Para Alves (2009, p. 58), a base epistemológica do ENEM tem como “principal fundamento o conceito de cidadania, dentro de uma visão pedagógica democrática que preconiza a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual do pensamento crítico”. No entanto, perante a sociedade, os resultados e seus efeitos sociais do conhecimento expresso na avaliação do ENEM, e também nas avaliações em larga escala já citadas nesta dissertação, passam a ser julgadas e

ranqueadas, refletindo uma cultura de performatividade e responsabilidade (*accountability*) em que as avaliações educacionais são padronizadas, calculadas, qualificadas e comparadas, em num exercício no qual os conhecimentos dos estudantes são reconhecidos como idênticos aos resultados dos testes que o representam (LOPES e LÓPEZ, 2010).

Ressalta-se que a objetividade da avaliação do ENEM, é expressa em seu Documento Básico, onde se propõe a integração dos saberes, desvelando a sintonização crítica dos saberes:

(...) a concepção de conhecimento subjacente a essa matriz pressupõe colaboração, complementaridade e integração entre os conteúdos das diversas áreas do conhecimento presentes nas propostas curriculares das escolas brasileiras de ensino fundamental e médio e considera que conhecer é construir e reconstruir significados continuamente, mediante o estabelecimento de relações de múltipla natureza, individuais e sociais (BRASIL, 2002, p.13)

Destaca-se que o ENEM, em âmbito do discurso governamental, diferentemente dos modelos tradicionais de avaliação escolar, busca avaliar competências e habilidades, indicando um processo de aquisição de conhecimentos em constante articulação com a realidade social, pautando-se em uma perspectiva que preza pela interdisciplinaridade e não na memorização dos conteúdos. A avaliação coloca o avaliado frente a situações problema, que exigem mais que conceitos, mas sim em “como” aplicá-los. O intuito não é mensurar a capacidade de assimilação, mas sua aplicabilidade por meio da relação entre as diversas áreas de conhecimento, promovendo maior autonomia de pensamento para as tomadas de decisões.

O Inep (2016), Instituto formulador e implementador do ENEM, certifica que a função do exame é diagnóstica para as políticas públicas e que não tem por objetividade fazer ranqueamento de qualquer tipo da avaliação, pois admite que não é somente a escola, mas também a trajetória e o perfil sociocultural do aluno que interferem nos resultados obtidos. Ressalta também que a divulgação dos resultados de todas as escolas é realizada por município em ordem alfabética, na qual a constituição de *rankings* é de interesse da mídia, que gera as apressadas conclusões retiradas dos resultados, associando, de forma imediata e simplificada,

as notas dos alunos com a suposta qualidade das escolas. Neste cenário, Lopes e López (2010) destacam como a cultura da performatividade encontra-se em sincronismo com a sociedade e com os múltiplos interesses sociais, além da esfera do Estado, pois a discussão sobre as avaliações do ENEM, em sua grande parte, somente encontra espaço na mídia visando a ações preparatórias para os exames, ou seja, não se questiona o instrumento e o meio social que geram o resultado obtido.

É importante ressaltar que o ENEM não se trata apenas de uma avaliação do sistema de educação, mas é esperado que o exame auxilie, como referência, à auto avaliação do indivíduo, como aponta o Documento Básico do ENEM (2002, p.2) “com vistas às suas escolhas futuras, tanto em relação ao mercado de trabalho quanto em relação à continuidade dos estudos”, e também permita uma alternativa ou um complemento aos processos de seleção nos diferentes setores do mercado de trabalho e nos exames de acesso aos cursos profissionalizantes pós- médios e ao ensino superior.

Neste contexto, Lopes e López (2010, p. 90-91) fazem a distinção entre ENEM e os exames de vestibulares, que são vistos como norteadores de conteúdos e disciplinas que determinam a entrada nos níveis superiores, consequentemente controlando os currículos do nível médio. Para as autoras, o ENEM dispôs-se, inicialmente, com uma tarefa mais profunda: indicar *performances* exigidas para a vida e para o trabalho, nas quais estas dimensões se associam e se reforçam na forma como tendem a ser entendidas na cultura global. No entanto, ao considerarem que o ENEM se insere no conjunto de ações que expressam e constituem uma “cultura da performatividade” nas políticas curriculares, as autoras esclarecem que este exame não é a expressão máxima desta cultura, mas “exemplo de reinterpretção local, com efeitos particulares, sintonizados com essa cultura global mais ampla”. Antes ainda, as autoras defendem que as políticas de autorregulação produzem efeitos diferentes, com finalidades distintas em múltiplos contextos, pois não há uma “homogeneidade de sentidos, que se impõe indistintamente, independentemente das lutas políticas locais e das finalidades postas em jogo”.

A cultura da *performatividade* está presente globalmente e contam com a participação de múltiplos sujeitos que constroem comunidades epistêmico-globais e locais, em defesa das avaliações centralizadas no resultado e sua associação com

a qualidade na educação. No entanto, constatou-se que há escolas em meio à cultura de *performatividade* que, em torno do ENEM, estão decorrendo de práticas que estimulam seus alunos aos estudos e buscam também a valorização social, com foco na formação do indivíduo unicompetente. Assim, acredita-se ser necessário associar às análises desta investigação, os significados produzidos pelos sujeitos das escolas com relação às políticas de avaliação e pelos exames realizados que vinculam resultados à qualidade educacional.

Deste modo, parte-se da hipótese que o ENEM, apesar de incluído nas políticas de avaliação regulatórias, pode produzir outros efeitos (ou nenhum efeito) nas escolas públicas cujos resultados não estão atrelados a políticas de bonificação em que as escolas e os profissionais da educação recebem incentivos financeiros de acordo com o desempenho dos alunos. Neste caso, opta-se por investigar uma escola pública cujos alunos têm apresentado bom desempenho nesta modalidade de exame para se compreender o que tem gerado estes resultados. A segunda hipótese é de que o resultado produzido pelas escolas, no que se refere à aprendizagem dos alunos, não provém diretamente das políticas de regulação, mas do clima e da cultura escolar produzidos, vivenciados e reproduzidos em cada organização escolar.

Assim, no próximo capítulo será apresentado o desenho metodológico utilizado na organização e elaboração da pesquisa, por meio da discussão do método de estudo, caracterização dos instrumentos utilizados para coleta de dados, caracterização do objeto de estudo, descrição e análise dos dados coletados durante a pesquisa. No capítulo subsequente, dedicou-se a demonstrar e analisar como se configuram a cultura e o clima da escola pública de ensino médio cujos alunos alcançaram alto rendimento, no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) em 2015.

CAPÍTULO 4 – DESCRIÇÃO DOS DADOS REFERENTES À CULTURA E CLIMA ORGANIZACIONAL DA ESCOLA

A pesquisa tem o objetivo de identificar e analisar a cultura e o clima de uma escola pública de ensino médio cujos alunos alcançaram alto rendimento no Exame Nacional do Ensino Médio em 2015, identificando-se os elementos que formam a cultura organizacional da escola, que se manifestam, sobretudo, na gestão escolar. Visando ao alcance do objetivo proposto, a pesquisa adotou uma abordagem qualitativa e utilizou, como instrumentos de coleta de dados, levantamento e análise de documentos, observação, desenvolvimento de entrevistas

e aplicação de questionários com sujeitos que compõem os diversos segmentos escolares: gestores, professores, alunos, pais e funcionários da escola.

4.1 Metodologia

A pesquisa adota uma abordagem qualitativa e traz uma investigação que pretende explorar e “entender o significado que os indivíduos ou grupos atribuem a um problema social ou humano” (CRESWELL, p.26 2010). Lüdke e André (1996) ressaltam que o trabalho com abordagem qualitativa se caracteriza por ter um ambiente natural como sua fonte direta de dados, e o pesquisador como seu principal instrumento. Assim, os dados coletados neste tipo de pesquisa têm como aspecto principal a predominância descritiva, valorizando o significado e interpretação das pessoas envolvidas na pesquisa que são o foco do pesquisador, e, principalmente, a análise dos dados coletados tende a seguir um processo indutivo, ou seja, o pesquisador não prende a atenção em buscar evidências que comprovem hipóteses delimitadas antes do início dos estudos, pois as abstrações se constituem ou se estabelecem a partir da inspeção dos dados num processo de baixo para cima. Então, ao analisar a escola em estudo, tem-se como ponto central o contato direto com os membros que constituem o ambiente escolar, sendo eles a equipe gestora, professores, funcionários e alunos. Foram analisados os documentos oficiais da escola, porém o aspecto principal a ser analisado decorrerá das observações realizadas pela pesquisadora e da análise dos instrumentos utilizados para a coleta de dados.

Esta pesquisa é um trabalho de cunho fenomenológico que tem como ideia fundamental a noção de intencionalidade, isto é, tende a reconhecer o princípio de que não existe objeto sem sujeito, assim a fenomenologia se expressa por compreender o estudo das essências e todos os problemas (TRIVIÑOS, 1987). Creswell (2010, p.38) conceitua a pesquisa fenomenológica como “estratégia de investigação em que o pesquisador identifica a essência das experiências humanas, com respeito a um fenômeno, descrita pelos participantes”. Desse modo, no processo de desenvolvimento e análise da pesquisa, a pesquisadora integra ou insere suas próprias experiências e conhecimentos para compreender as experiências dos participantes do estudo.

O método de pesquisa deste trabalho se caracteriza como Estudo de Caso que conforme Yin (2015, p.17) é “uma investigação empírica que investiga um fenômeno contemporâneo (o “caso”) em profundidade e em seu contexto de mundo real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto puderem não ser claramente evidentes”. Ou seja, o estudo de caso busca entender o fenômeno do mundo real e assumir que esse entendimento incorpora importantes condições contextuais ao caso analisado. Stake (1995, *apud* CRESWELL, 2010, p.38) complementa o conceito de estudo de caso, como sendo uma “estratégia de investigação em que o pesquisador explora profundamente um programa, um evento, uma atividade, um processo ou um ou mais indivíduos”.

No entanto, o estudo de caso apresenta quatro tipos de projetos, sendo eles: (Tipo 1) projetos de caso único (holístico); (Tipo 2) projetos de caso único (integrado); (Tipo 3) projetos de casos múltiplos (holísticos) e (Tipo 4) projetos de casos múltiplos (integrados) (YIN, 2015). Assim, neste trabalho, será desenvolvido o estudo de caso Tipo 1- Projeto de Caso Único (holístico), onde se estuda um caso, uma única escola, sendo esta uma escola pública estadual situada em uma área central do município de Presidente Prudente – SP, com etapas de ensino médio e segundo ciclo do fundamental II. A escolha deste método se justifica por permitir que os pesquisadores “colem uma série mais rica e mais forte de evidência do que poderiam obter por qualquer método único isolado” (YIN, 2015, p.69). O critério para a escolha da escola foi o alto índice de aprovação dos alunos no ENEM no ano de 2015, classificando o índice como satisfatório. Segue abaixo Quadro 10, o desempenho em média dos alunos participantes do ENEM da escola em pesquisa e a média dos 30 melhores alunos da escola.

Quadro 10 - Resultado ENEM 2015

ÁREA DO CONHECIMENTO	MÉDIA DOS 30 MELHORES ALUNOS DA ESCOLA	MÉDIA DA ESCOLA
DESEMPENHO LINGUAGENS, CÓDIGOS E SUAS TECNOLOGIAS	593,26	524,76
DESEMPENHO REDAÇÃO	690,00	559,17
DESEMPENHO MATEMÁTICA E SUAS TECNOLOGIAS	614,47	486,08
DESEMPENHO CIÊNCIAS HUMANAS E SUAS TECNOLOGIAS	636,56	567,22

Fonte: INEP (2016)

Constata-se que no ano de 2015, a escola contava com 138 alunos concluintes do Ensino Médio, dos quais 120 realizaram o ENEM, ou seja, 86,96% dos alunos concluintes participaram do exame e entre estes, três alunos apresentavam necessidades especiais. De acordo com documentos da escola, 80%, ou mais, dos alunos que participaram do exame permaneceram neste espaço escolar por todo o ensino médio, sendo estes alunos pertencentes a um nível sócio econômico alto; a taxa de aprovação da escola é de 98,4%, tendo como taxa de reprovação 1,6% e taxa de abandono zero. Estes índices são classificados como positivos se comparados aos índices fornecidos pelo INEP (2015) ⁸, onde se observa que a realidade das escolas brasileiras públicas estaduais, em 2015, com localização urbana, tiveram 79,5% (5.143.673 aprovações) de seus alunos aprovados no ensino médio, reprovação de 12,7% (822.612 reprovações) e 7,8% (502.700 abandonos) de abandonos. A escola tem como média de desempenho 524,76 em Linguagens, Códigos e Suas Tecnologias, 559,17 em Redação, 486,08 Matemática e Suas Tecnologias e 567,22 Ciências Humanas e Suas Tecnologias.

4.1.1 Instrumentos de pesquisa

Considera-se que os instrumentos de coleta de dados merecem destaque para o desenvolvimento da pesquisa, pois são eles que permitem a interação entre o pesquisador e o objeto que se está pesquisando. Em relação aos instrumentos de pesquisa estabelecidos pela pesquisadora deste trabalho, foram delimitados quatro tipos: análise documental, observação, entrevista e questionário.

A análise documental foi definida como fundamental, pois enriqueceu a pesquisa exploratória e funcionou como um mecanismo que permitiu melhor compreensão dos dados coletados. Por meio dos documentos coletados foi possível detectar elementos produzidos pelo espaço e que estão representados pelos documentos internos e externos, na forma de instrumentos legais, ou seja, documentos oficiais (BARDIN, 1977; TRIVIÑOS 1987). A análise documental foi o

⁸ Disponível em: <<http://www.qedu.org.br/brasil/taxas-rendimento/rede-estadual/urbana?year=2015>>

primeiro instrumento utilizado. Analisou-se o Projeto Político Pedagógico, com objetivo de identificar os fundamentos educacionais, os aspectos administrativos e funcionais da equipe gestora e, por fim, a concepção de qualidade de educação escolar em que se baseiam os trabalhos desenvolvidos na escola. Foi também concedida uma cópia do Projeto Político Pedagógico de 2015, em fevereiro de 2016, e esta será utilizada na análise até o encerramento desta pesquisa.

Em relação à observação, considera-se relevante para o prosseguimento da pesquisa, pois ela “possibilita um contato pessoal e estreito do pesquisador com o fenômeno pesquisado” (LÜDKE e ANDRÉ, 1996, p.61). Assim, a observação foi o segundo instrumento a ser utilizado para o desenvolvimento do trabalho, a qual possibilitou um maior contato com o dia-a-dia da escola, e uma interação entre os dados obtidos na análise de documentos e a realidade escolar. A observação foi realizada durante três vezes por semana, intercalando os períodos manhã e tarde, durante o período de dois meses (agosto e setembro 2016), totalizando 60 horas de observações, tendo como foco a observação em sala de aula, momentos de intervalos de alunos e professores, relacionamentos dos funcionários e horários de trabalho coletivo pedagógico.

A entrevista foi instituída como instrumento significativo, conforme afirma Triviños (1987), pois ela parte de certos questionamentos básicos que se pautam em teorias que interessam à pesquisa e que oferecem amplo campo de interrogativas, produtos de novas sínteses que surgem à medida que são recebidas as respostas dos participantes. Yin (2015, p.114) ressalta que a entrevista “é uma das fontes mais importantes de informação [...] elas lembram conversas guiadas, não investigações estruturadas”. Para o desenvolvimento das entrevistas, foi apresentado um conjunto de questões sobre o tema abordado, em que os entrevistados tiveram a liberdade de comentar aspectos que julgaram necessários, complementando o tema principal, caracterizando-se assim como “entrevista semiestruturada” (PÁDUA, 2000).

O roteiro formulado para as entrevistas se fundamentou na abordagem teórica adotada pelos autores Robbins (2010) e Dias (2012). Esses autores apontam que há vários elementos que constituem uma cultura organizacional, entre os quais Robbins (2010) aponta como os mais importantes as histórias, os rituais, os símbolos materiais e a linguagem. Dias (2012) complementa o elenco dos principais

elementos da cultura organizacional com os mitos, a comunicação, os valores, as crenças e as normas e costumes. Deste modo, nas entrevistas, procurou-se compreender como esses elementos são vivenciados e concebidos pelos sujeitos entrevistados.

As entrevistas foram realizadas com a equipe gestora, pois levou-se em consideração a natureza da pesquisa: Cultura e Clima Organizacional, no qual Lück (2010) enfatiza que pelos gestores assumirem as responsabilidades de seus cargos, passam a ter responsabilidades de liderar e constituir a formação do clima e da cultura organizacional escolar harmonizável com as concepções da educação e suas políticas, a fim de promover um ambiente escolar estimulante e formação consciente e aprendizagem significativa de seus alunos. Desta maneira, os entrevistados foram a coordenadora pedagógica, que está nesta escola há mais tempo, há 16 anos; a Vice-diretora, que está lá há 10 anos e o Diretor, há 2 anos. Constatou-se então, que os três poderiam descrever a rotina e as práticas da escola.

As entrevistas ocorreram no período de 15 de setembro de 2016 a 23 de setembro de 2016. Primeiramente, foi entrevistado o Diretor, sucessivamente, a Coordenadora Pedagógica e a Vice-diretora. Como preferência pessoal da pesquisadora, a entrevista foi gravada para proporcionar, durante o processo de transcrição, uma visão mais precisa que poderia ficar comprometida caso o registro das falas fosse feito com anotações. Todos os participantes autorizaram, por meio de assinatura do “Termo de Consentimento Livre e Esclarecido⁹” e se sentiram à vontade para esta ação. As informações que se repetiram nas entrevistas, com as mesmas argumentações, não foram inseridas na transcrição.

O questionário foi adotado como instrumental na pesquisa, e teve como finalidade registrar uma técnica de investigação constituída por questões escritas com objetivo de conhecer opiniões, crenças e, dentre outros aspectos, as situações vivenciadas (GIL, 1999). Assim, a quarta etapa da pesquisa, se caracteriza em aplicação de questionários para os professores, funcionários e equipe gestora. O questionário utilizado para a coleta de dados foi elaborado pela autora Lück (2010) e é denominado “Avaliação de Características da Cultura Escolar” (em anexo).

⁹ Termo de Consentimento Livre e Esclarecido aprovação nº CAAE 58254016.5.0000.5515

De uma população composta por vinte e três professores, vinte e um se propuseram a responder o questionário. A aplicação foi realizada no dia 20 de setembro de 2016, no horário de trabalho pedagógico coletivo (HTPC), após ter sido explanado o objetivo da pesquisa e como a coleta de dados estava sendo estruturada pela pesquisadora. Assim, explicou-se o objetivo do questionário e, em seguida, os professores foram respondê-lo. Percebeu-se, por meio de observações no decorrer da aplicação do mesmo que os professores ficaram interessados e dispostos a contribuir com o desenvolvimento da pesquisa, interagindo com seus pares e com a pesquisadora para responder as questões.

Em se tratando dos funcionários da escola, o diretor relatou que, por causa dos diversos horários e fluxos de trabalho, seria inviável reunir todos os entrevistados no mesmo período. Assim, o diretor se propôs a aplicar e explicar os questionários, para uma amostra de funcionários dos diferentes setores da escola, de acordo com o tempo livre de cada setor. Da população de dezenove funcionários, obteve-se a participação de oito, sendo eles dos seguintes setores da escola: dois funcionários do pátio, dois funcionários da merenda e quatro funcionários da secretaria. A aplicação do questionário foi do período de 20 a 27 de setembro de 2016.

A equipe gestora respondeu ao questionário entre 15 a 18 de outubro de 2016. Identificou-se, por meio de observações e colocações da equipe, o interesse e empenho em contribuir com o desenvolvimento da pesquisa e, principalmente, com análise dos dados.

A quinta etapa da pesquisa se configura na aplicação de questionário para os alunos. O questionário base utilizado para a coleta de dados foi elaborado pela autora Lück (2010) denominado "Avaliação de Características da Cultura Escolar" e adaptado pelas pesquisadoras, para uma melhor compreensão do cotidiano dos alunos (o questionário segue em apêndice). A aplicação do questionário aos alunos ocorreu no dia 26 de outubro de 2016. A escola tem uma população total de 781 alunos e a amostra de alunos que responderam o questionário da pesquisa foi composta por 110 alunos. Como critério de escolha para responder ao questionário, foram definidas as três salas de alunos do terceiro ano do ensino médio, presentes na data da aplicação. Identificou-se, por meio de observações, o empenho dos alunos em participarem da pesquisa, pois os alunos

foram convidados pela pesquisadora para responder e todos os presentes optaram em participar e contribuir com a pesquisa.

4.2 Análise da Cultura Organizacional

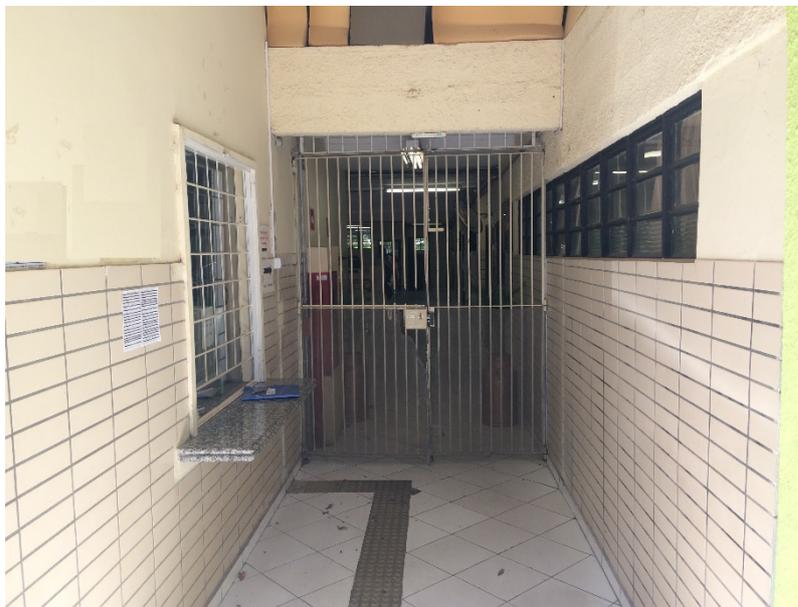
Para explicar as características do objeto de estudo desta dissertação, foi utilizado como documento norteador o Projeto Político Pedagógico, elaborado pela escola no ano de 2015, e as contribuições da equipe gestora e da secretaria, além de fotografias para o detalhamento das particularidades do ambiente escolar.

A escola em estudo é mantida pelo Poder Público Estadual e administrada pela Secretaria de Estado da Educação, com base nos dispositivos constitucionais vigentes, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e no Estatuto da Criança e Adolescente. Situada na área central do município de Presidente Prudente, a escola dispõe de Ensino Fundamental – Ciclo II (6º ano 9º ano) e Ensino Médio, ambos no modo presencial. Suas atividades se iniciaram em 20 de maio de 1962, mesmo ano em que foi efetivada a Associação de Pais e Mestres (APM), em 15 de abril, e a biblioteca fixada em 18 de abril do mesmo ano.

O espaço físico da escola assemelha-se a um *panóptico*, um padrão arquitetônico que tem a função de garantir maior controle e disciplina, pois, segundo Foucault (2002, p.45): “quanto maior o número de informações em relação aos indivíduos, maior a possibilidade de controle de comportamento desses indivíduos”. Assim, identificou-se que a estrutura física da escola, permite a visualização e o controle dos integrantes, por apenas uma pessoa, a qual, não necessariamente, tem a consciência do controle que pode exercer nesta estrutura. Logo, o principal efeito do *panóptico* é fazer com que o indivíduo fique em vigilância contínua, decorrente da arquitetura projetada. No entanto, as grades presentes na entrada principal e na secretaria escolar, permanecem fechadas no período de aula, sendo que durante a entrada e saída os portões são abertos. Durante as observações percebeu-se sempre um funcionário para recepcionar as pessoas que chegam na escola e encaminhá-las aos setores solicitados. Quando se questionou sobre as grades, a equipe gestora relatou que é uma maneira de controlar as pessoas que entram e saem da escola. As imagens 1, 2, 3 e 4, abaixo, apresentam a recepção da

escola, mostrando a entrada principal, o acesso à secretaria, a mesa de recepção e a visão panóptica da escola:

Figura 1 - Entrada Principal da Escola



Fonte: Pesquisa de Campo (2016)

Figura 2 - Acesso a Secretaria Escolar



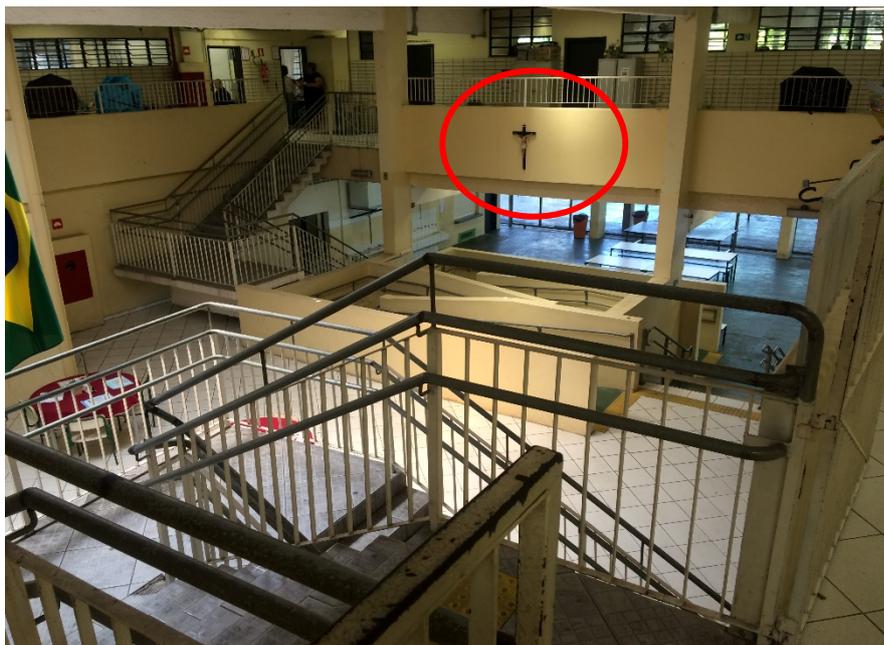
Fonte: Pesquisa de Campo (2016)

Figura 3 - Recepção da Escola



Fonte: Pesquisa de Campo (2016)

Figura 4 - Visão Panóptico da Escola



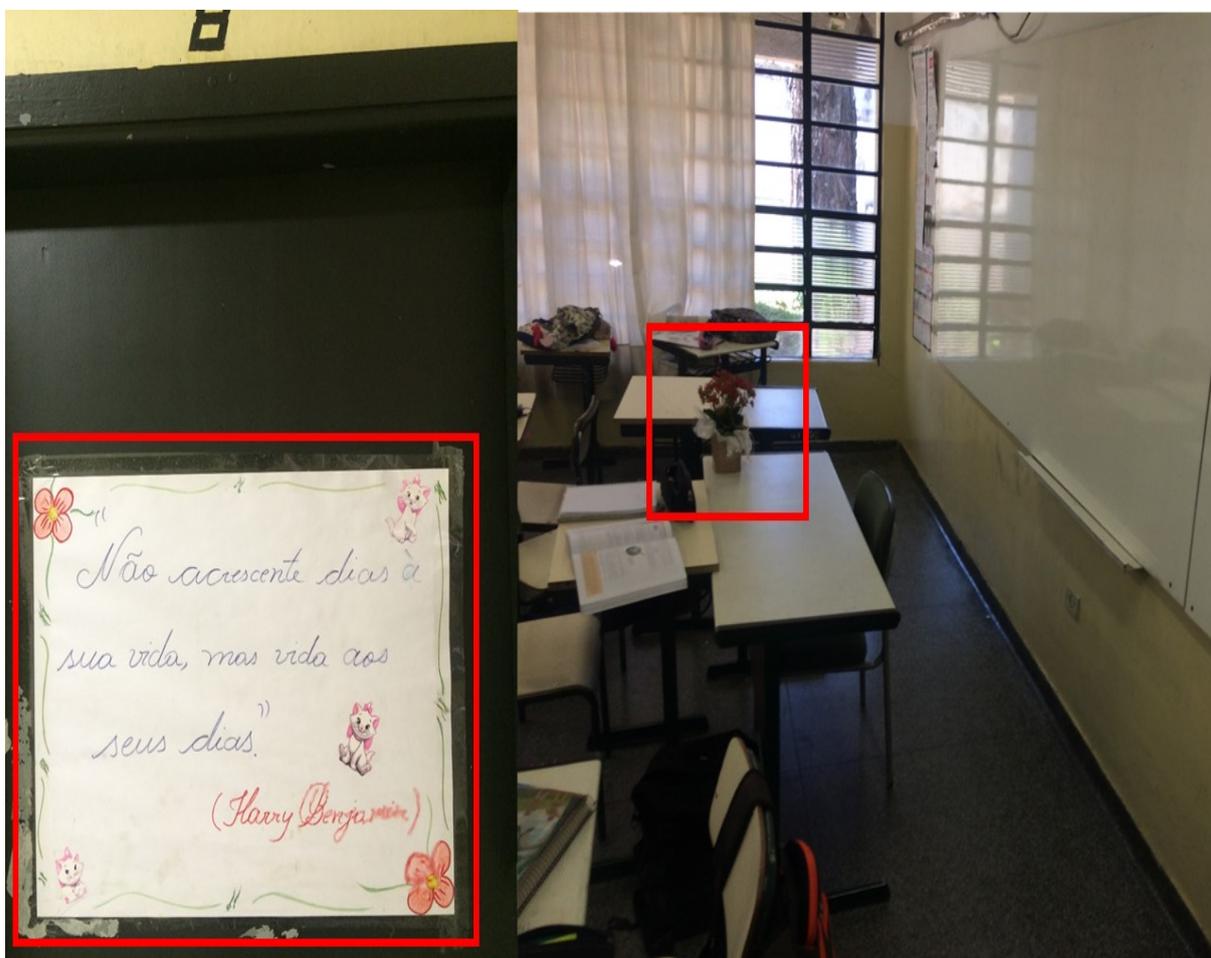
Fonte: Pesquisa de Campo (2016)

Identifica-se na figura 4 a presença do símbolo religioso (crucifixo), no centro do pátio da escola. Ressalta-se que a escola pública tem como princípio a laicidade e a gratuidade, apesar de, a LDBEN 9394/96 definir o conceito de educação e reconhece a existência de vários espaços educativos e manifestações culturais. No entanto, a escola demanda considerar a diversidade dos alunos uma vez que fazem parte de diversos grupos culturais, sociais, religiosos e econômicos. Quando questionados os membros da equipe de gestão da escola sobre a presença deste objeto religioso, os mesmos se posicionaram que o crucifixo está presente na escola há muito tempo, antes mesmos da equipe atualmente presente na gestão da escola, e, como o local instalado do objeto não é de fácil acesso, a equipe não atentou a retirá-lo. Os alunos também não se manifestam sobre a presença deste objeto, mesmo que, como será mencionado, às segundas-feiras acontecem reuniões, nas quais todos estão abertos para manifestarem sua religiosidade, crença e fé.

Em se tratando da organização do ambiente físico escolar, o mesmo é dividido em dez salas de aulas, todas com a mesma estrutura e materiais. Anteriormente, o prédio possuía uma cobertura de vidro aramado, porém, esta cobertura foi substituída por telhas de cimento amianto, e a acústica e a temperatura foram alteradas, prejudicando o bem-estar e a saúde da comunidade

escolar, refletindo de forma negativa na aprendizagem dos alunos. Para solucionar este problema, a comunidade escolar, juntamente com a APM, instalou aparelhos de ar condicionado em dez salas de aulas, porém, em relato da direção escolar, coletou-se a informação de que não há verbas suficientes para garantir manutenção adequada dos aparelhos. Em consequência, quando os equipamentos não funcionam o problema com a temperatura persiste. Notou-se que em todas as salas de aula há vasos de flores nas mesas dos professores e na porta de cada sala, um cartaz desenvolvido pela equipe gestora, com mensagens positivas. As imagens 5 e 6 retratam as características da sala de aula:

Figura 5 - Sala de Aula I



Fonte: Pesquisa de Campo (2016)

Figura 6 - Sala de Aula II



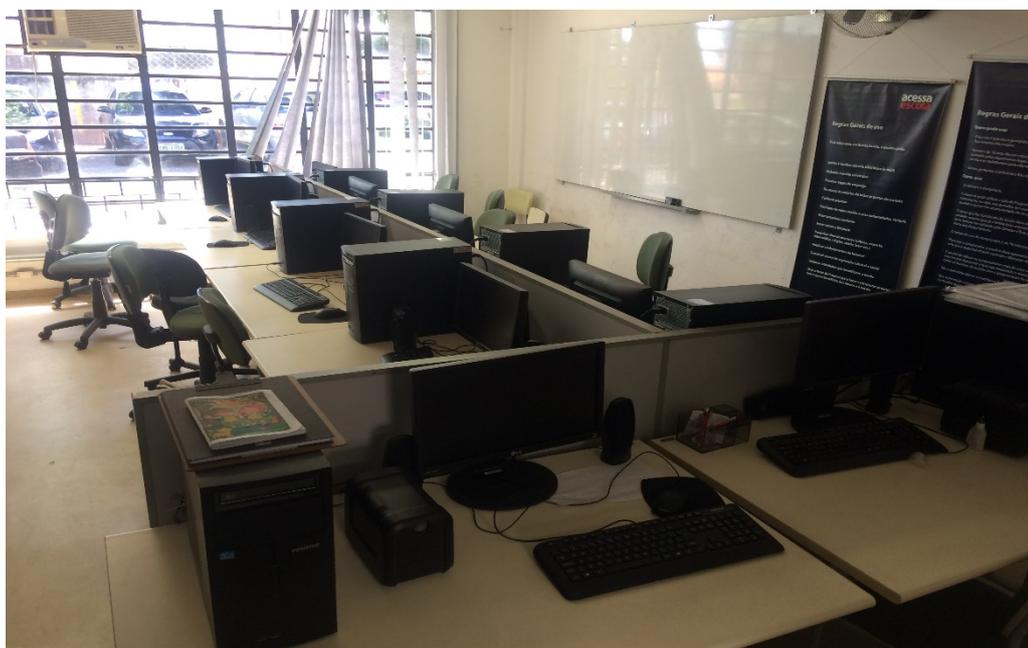
Fonte: Pesquisa de Campo (2016)

A escola possui uma sala de informática, contendo quatorze microcomputadores, para utilização nas aulas e para atividades extraclasse, número considerado insuficiente para atender a demanda de uma escola com 781 alunos. A equipe gestora relatou que, até o ano de 2015, o Estado contratava um monitor para auxiliar os alunos na utilização das máquinas, porém, neste ano de 2016, foi suspenso o contrato. Assim, os alunos que necessitam utilizar a sala de informática em atividades extraclasse, podem utilizá-la, porém a escola não disponibiliza nenhum profissional para auxiliá-los.

Observou-se que a sala de informática, disponibiliza um número menor de equipamentos do que a média de alunos por sala, que é de quarenta alunos e a falta de equipamentos dificulta o desenvolvimento do ensino e aprendizagem dos alunos por meio desta tecnologia. Reconhece-se também que a redução de verbas no Programa de Aceleração do Crescimento – (PAC) voltados para a educação, como pronunciado para o ano de 2016, o qual tinha a previsão de investimento de R\$ 26,49 bilhões, que diminuiu para R\$ 23,28 bilhões, refletiu diretamente na ausência de profissionais para o auxílio e monitoramento da sala de informática, e, como consequência, houve uma redução na utilização destes equipamentos. Percebe-se

que o Estado disponibiliza os equipamentos nesta escola, porém não se importa como e com qual frequência os equipamentos estão sendo utilizados. A imagem 7 mostra como a sala está organizada:

Figura 7 - Sala de Ambiente de Informática



Fonte: Pesquisa de Campo (2016)

A escola conta com uma sala de leitura que se caracteriza por ser um espaço pedagógico de trabalho interdisciplinar, que tem como objetivo incentivar e estimular a leitura e também apoiar os alunos na aprendizagem dos conteúdos do currículo escolar. Sua composição é feita por um acervo diversificado, com obras clássicas e contemporâneas, além de jornais de circulação nacional e local, revistas e internet, possui também um acervo voltado para o corpo docente, com livros e revistas direcionadas à formação contínua. Segue abaixo imagem 8 com a sala de leitura:

Figura 8 - Sala de Leitura



Fonte: Pesquisa de Campo (2016)

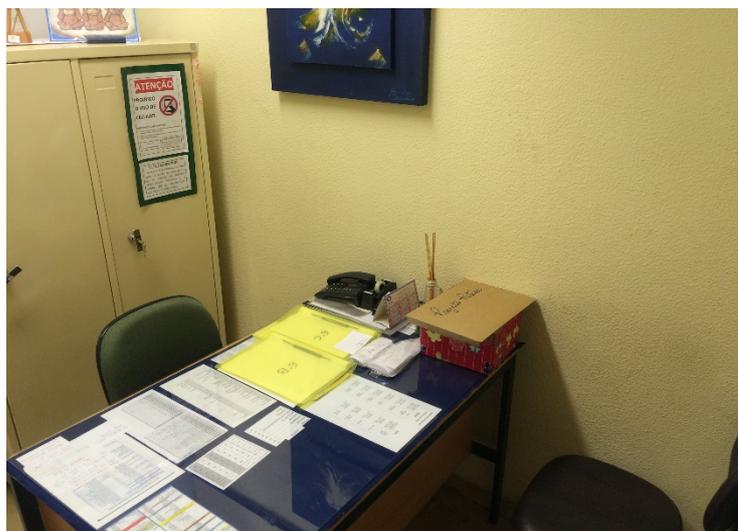
A sala de Direção, Coordenação e Mediação ficam lado a lado. As imagens 9 e 10 demonstram como as salas estão organizadas:

Figura 9 -Sala Direção



Fonte: Pesquisa de Campo (2016)

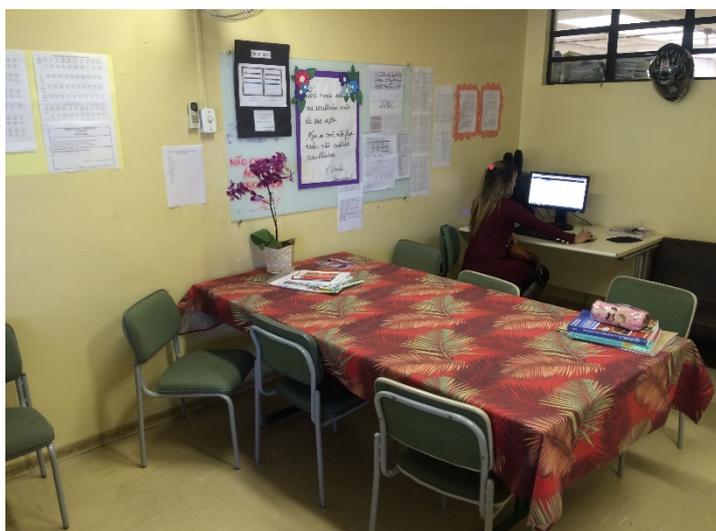
Figura 10 - Coordenação e Mediação



Fonte: Pesquisa de Campo (2016)

A escola disponibiliza uma sala para os professores, contendo um microcomputador para acesso. A sala possui um ambiente aconchegante, com flores, toalha sobre a mesa, quadro de aniversariantes, mensagens positivas de autores da educação. Os professores podem utilizar também uma pequena cozinha, compartilhada com os demais funcionários, e banheiros separados dos alunos. As imagens 11, 12 e 13 apresentam como estão organizados os ambientes voltados aos professores:

Figura 11 - Sala dos Professores



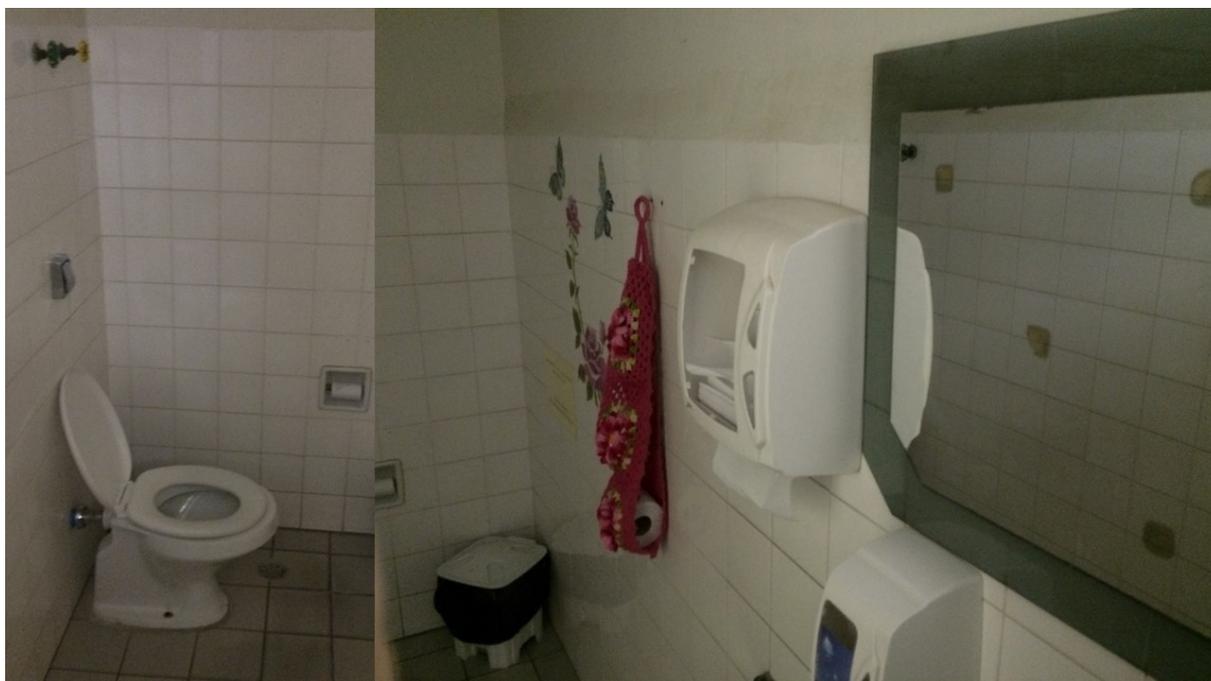
Fonte: Pesquisa de Campo (2016)

Figura 12 - Minicozinha Professores



Fonte: Pesquisa de Campo (2016)

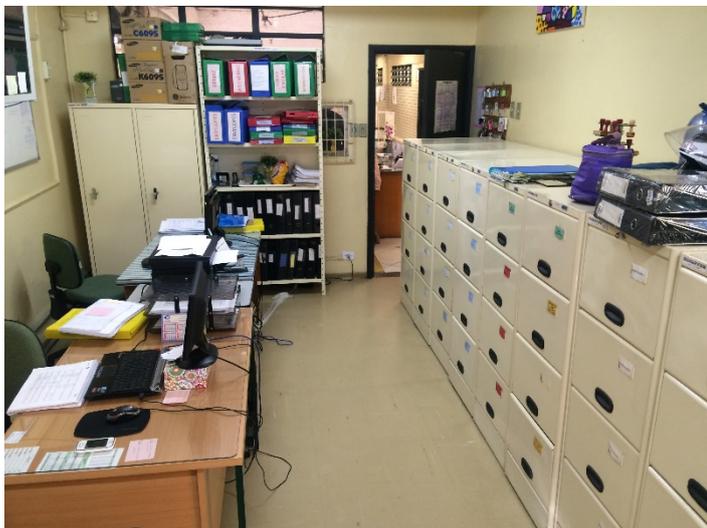
Figura 13 - Banheiros Professores



Fonte: Pesquisa de Campo (2016)

A secretaria escolar é um ambiente pequeno, porém organizado pelos profissionais que trabalham neste setor. A imagem 14 mostra como este ambiente está disposto:

Figura 14 - Secretaria Escolar



Fonte: Pesquisa de Campo (2016)

A área externa da escola conta com rampa de acessibilidade, elevador para acessibilidade, refeitório, cozinha, cantina, bebedouros, banheiro de alunos, uma quadra coberta, coleta seletiva, pátio, espaço do grêmio e exposição de trabalhos de alunos que serão detalhados nas imagens abaixo.

Figura 15 - Rampa de Acessibilidade



Fonte: Pesquisa de Campo (2016)

Figura 16 - Elevador para Acessibilidade



Fonte: Pesquisa de Campo (2016)

Figura 17 – Refeitório



Fonte: Pesquisa de Campo (2016)

Figura 18 – Cozinha



Fonte: Pesquisa de Campo (2016)

Figura 19 – Cantina



Fonte: Pesquisa de Campo (2016)

Figura 20 – Bebedouros



Fonte: Pesquisa de Campo (2016)

Figura 21 - Banheiros alunos



Fonte: Pesquisa de Campo (2016)

Figura 22 - Quadra Coberta



Fonte: Pesquisa de Campo (2016)

Figura 23 - Coleta Seletiva



Fonte: Pesquisa de Campo (2016)

Figura 24 – Pátio



Fonte: Pesquisa de Campo (2016)

Figura 25 - Espaço Grêmio I



Fonte: Pesquisa de Campo (2016)

Figura 26 - Espaço Grêmio II



Fonte: Pesquisa de Campo (2016)

Figura 27 - Exposição de Trabalhos Alunos



Fonte: Pesquisa de Campo (2016)

Figura 28 - Exposição de Trabalhos Alunos II



Fonte: Pesquisa de Campo (2016)

A equipe gestora da escola se constitui por um diretor, uma vice-diretora, uma coordenadora pedagógica e uma mediadora. No quadro de funcionários, a escola conta com cinco agentes de organização escolar e funcionários do serviço de limpeza, que é terceirizado, e dois merendeiros que pertencem ao município. Já o corpo docente é composto por vinte e três professores, todos possuem formação acadêmica em sua área de atuação, sendo que dois possuem mestrado.

Os alunos que compõem o ambiente escolar no ano de 2016 somam 781 matriculados, sendo 389 no Ensino Fundamental Ciclo II e 392 no Ensino Médio. Dentre esses, 95% estão na faixa etária adequada para cada idade/série. A escola atende alunos com deficiência, nos termos da Lei 7.853, de 24 de outubro de 1989 – que dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência e sua integração social, contando, por ocasião da realização da pesquisa, com dois alunos.

O Conselho de Classe é composto por equipe gestora e professores de cada classe, alunos e pais, intitulado conselho participativo, que se reúne bimestralmente, e, no fim do ano letivo, para analisar os resultados das avaliações e

decidir sobre o reforço, encaminhamento, promoção ou retenção de aluno. O Conselho de Escola é composto por 40% de professores 25% de alunos e 25% de pais, 10% da equipe gestora e funcionários, eleitos pelos seus pares.

A escola postula que a sua peculiaridade está voltada à melhoria qualitativa e quantitativa da formação dos sujeitos da educação. Afirma que o seu Projeto Político Pedagógico foi construído visando ao desenvolvimento de um trabalho que garanta, na escola, a aprendizagem de qualidade pautada no Currículo Oficial do Estado de São Paulo, considerando a diversidade presente no ambiente escolar, tendo como princípios do Currículo Oficial do Estado de São Paulo: A escola que aprende; O currículo como espaço de cultura; As competências como eixo de aprendizagem; A prioridade da competência de escrita e leitura; A articulação das competências para aprender e; A contextualização do trabalho.

Neste sentido, a escola em estudo tem como objetivos e missão desenvolver as capacidades morais (normas de convivência e valores como o respeito, a fraternidade, a tolerância, a solidariedade e a ética), intelectuais, artísticas e tecnológicas do aluno a partir de seus conhecimentos prévios, preparando-o para o ensino superior, cursos técnicos e/ou mercado de trabalho. Assume também a função de promover a interdisciplinaridade que vise: à aquisição de competências básicas de comunicação e aprendizagem; ao desenvolvimento intelectual; à autorrealização; ao bem-estar físico e emocional; à educação para a cidadania; à formação moral; à criatividade e à educação artística conforme descrito no Projeto Político Pedagógico, (2015).

As atividades pedagógicas da escola em estudo pautam-se no Currículo Oficial do Estado de São Paulo, o qual direciona tanto os conteúdos quanto as metodologias de ensino. Os alunos são avaliados bimestralmente, por meio de provas escritas, trabalhos, pesquisas e observação direta. A escola considera que, na avaliação de desempenho dos alunos, os aspectos qualitativos prevaleceram sobre os quantitativos. Os resultados das avaliações são traduzidos em notas, na escala de 0 (zero) a 10 (dez), em números inteiros e conceitos satisfatórios e insatisfatórios, que indicam rendimento dos alunos em cada componente curricular, na seguinte conformidade: de 0 a 4 desempenho escolar insatisfatório; e 5 a 10 desempenho satisfatório. Além das notas, os professores podem emitir pareceres, em complementação ao processo avaliativo. Ao final do ano

letivo, o professor emite, simultaneamente, a nota relativa ao último bimestre e a nota que expressa a avaliação final, ou seja, aquela que reflete o progresso alcançado pelo aluno ao longo do ano letivo, por componente curricular, conforme a escala numérica.

A escola em estudo adota, no 9º ano do Ensino Fundamental e no Ensino Médio, o regime de progressão parcial de estudos para os alunos que, após estudos de recuperação contínua e/ou paralela, não obtiveram o rendimento satisfatório. Assim, o aluno do nono ano do Ensino Fundamental ou do Ensino Médio com rendimento insatisfatório em até três componentes curriculares pode ser classificado na série subsequente, desde que tenha condições de se aprimorar, concomitantemente, nas competências e habilidades das disciplinas pendentes e da série subsequente. Devem ser realizados trabalhos, sob a orientação do professor que ministra a (s) disciplina (s) no ano letivo em curso. Os trabalhos deverão ser desenvolvidos bimestralmente e com prazos para a entrega. Assim, o aluno que obtiver o rendimento satisfatório em todos os componentes curriculares é promovido para a série subsequente. Porém o aluno do 9º ano do Ensino Fundamental e Ensino Médio com rendimento insatisfatório em mais de três componentes curriculares ou frequência inferior a 75% é retido no mesmo ano/série.

Neste contexto, a escola, para 2016, estabeleceu a meta de melhorar os resultados de aprendizagens dos alunos, e tem como principais ações, tarefas para casa e trabalhos coletivos, a fim de promover uma maior conscientização entre responsáveis e alunos sobre a importância do compromisso com os estudos.

4.2.1 A Cultura organizacional da escola na percepção da equipe gestora

As entrevistas foram realizadas com a equipe gestora no período de 15 de setembro de 2016 a 23 de setembro de 2016. Primeiramente, foi entrevistado o Diretor, sucessivamente a Coordenadora Pedagógica e a Vice-diretora. A fim de reconhecer a equipe gestora, relata-se um breve histórico da formação acadêmica e cargos que os membros da equipe gestora ocuparam anteriormente até chegar às funções atuais.

O Diretor tem como formação acadêmica graduação em Educação Física no ano de 1985 pela Universidade Estadual Paulista “Júlio Mesquita Filho” -

Unesp, Pedagogia com ênfase em Gestão Escolar pela Universidade do Oeste Paulista, Direito pela Uniletoledo e Especialização em Gestão Escolar pela Universidade Estadual de Campinas - Unicamp. Sua primeira experiência como educador foi na APAE, desenvolvendo seu trabalho com alunos especiais no ano de 1990, logo, em 1991, ingressou como Professor da Rede Pública Estadual de Ensino até 2001. Em 2002, se efetivou como Diretor de Escola na Rede Estadual, no período de 2005 a 2009, também foi Diretor Municipal de Ensino, em uma cidade próxima ao município da escola pesquisada. Atualmente, exerce a função de diretor apenas na Rede Estadual de Ensino.

A Vice-diretora tem como formação acadêmica graduação em História pela Universidade Estadual Paulista “Júlio Mesquita Filho” – Unesp e Pedagogia pela Universidade do Oeste Paulista e uma Pós-Graduação em Gestão Escolar Universidade Estadual Paulista “Júlio Mesquita Filho” - Unesp. Está na escola desde o ano de 2006, neste período, como professora de História. Em 2008, assumiu o cargo de Coordenadora Pedagógica, permanecendo nesta função até 2012. No ano de 2013, a profissional ficou afastada das atividades escolares, por decisão pessoal, retornando à docência no ano de 2014, como professora na escola em estudo e mais outra escola para completar sua carga horária. Em junho de 2015, foi convidada para assumir a Vice Direção da escola, na qual está atualmente.

A Coordenadora Pedagógica está na escola há 16 anos. No ano 2000, iniciou sua carreira profissional na escola como professora do Ensino Fundamental do ciclo II e Ensino Médio, e em 2008 assumiu o cargo de Coordenadora Pedagógica. De 2008 ao primeiro semestre de 2015, eram dois profissionais que exerciam a função de Coordenação Pedagógica na escola, porém, com a redução realizada pelas Políticas Governamentais Paulistas, que se apoiam nas contenções de despesas, foi definido que somente as escolas que atendam os três períodos de aula ou que tenham mais de trinta salas de aula teriam dois profissionais da área no ambiente escolar. Sendo assim, ficou apenas uma profissional na escola. A Coordenadora Pedagógica relata que o trabalho seria mais eficaz se houvesse mais um profissional para dividir, discutir e desenvolver o trabalho pedagógico que a escola demanda.

Desta forma, como explanado no tópico de metodologia, segue a análise da cultura organizacional da escola em estudo baseada em seus principais

elementos fundamentados pelas bases teóricas adotadas pelos autores Robbins (2010) e Dias (2012), sendo eles as histórias, os rituais, os símbolos materiais, a linguagem, mitos, comunicação, os valores, as crenças e as normas e costumes. A descrição baseou-se nas entrevistas coletadas com a equipe gestora e observações realizadas na escola pela pesquisadora.

a) **Histórias:** Quais as principais histórias presentes na escola? Como aconteceram? Quando?

Identificou-se que, na escola, há histórias de sucessos e insucessos, histórias de evoluções de alunos, desde sua entrada no sexto ano do ensino fundamental e sua saída no terceiro ano de ensino médio, um grande incentivo e estímulo para o desenvolvimento de alunos leitores, alunos que escrevem e publicam poesias. Segundo relato da Vice-Diretora:

[...] uma história que eu acredito ser motivadora para os nossos alunos, é um aluno que atualmente cursa medicina, gratuitamente, através de bolsa de estudos. Ele entrou na escola no sexto ano e terminou o ensino médio aqui com a gente (VICE-DIRETORA).

Há também histórias de outros alunos que sempre estudaram na escola, e se formaram em outros cursos, como engenharia, farmácia, entre outros. Percebe-se que essas histórias de sucesso acadêmico/profissional são utilizadas como incentivo e estímulo aos alunos, com o objetivo de levá-los a se dedicarem aos estudos, pois identificam neles uma oportunidade.

Denota-se na fala da vice-diretora e nas observações realizadas o discurso de valorização da instituição escolar, no qual há o enaltecimento das histórias vinculadas ao sucesso em vestibulares dos alunos. Reconhece-se que a valorização da escola para o alcance destes resultados é relevante, porém sabe-se que as escolas públicas enfrentam maiores problemas sociais e econômicos em se tratando da sua população educacional. Lima (1996, p.19) ressalta “a necessidade da revalorização da escola, não nos impede, antes do nos impele, à produção de discursos e à realização de iniciativas que talvez pressupusessem um capital de

realizações e de experiências maior do que aquele de que podemos dispor atualmente”.

b) **Mitos:** Como surgiram? Quando?

Percebe-se que ainda há algumas regras na escola que não são mais necessárias ou se fundamentam, mas que, por falta de questionamentos tanto de alunos como professores, elas acabam se tornando “mitos”, como, por exemplo, o uso do boné.

[...] ainda é considerado uma norma, mas os alunos não questionam o porquê não pode; acredito que não faz diferença alguma, mas existe esse mito, que não se pode usar boné, mas não se sabe a razão (VICE-DIRETORA).

Em observações percebe-se que mesmo a equipe gestora se posicionando que não se sabe a razão do “mito do boné” existir, a mesma não faz questão de destituir este mito que também se tornou uma regra, apesar de a utilização do boné ser uma forma de se expressar dos adolescentes, e que, neste ambiente, não interfere no processo de ensino e aprendizagem. Ressalta-se que mesmo não havendo questionamentos por parte dos alunos, é papel da equipe gestora, juntamente com professores, desenvolver o pensamento crítico em seus alunos, permitindo que eles lancem um olhar sobre si mesmos e sobre o espaço em que estão inseridos. Lück (2010, p.167) enfatiza que “realizar gestão escolar representa atuar na escola como um todo, incorporando aquela dimensão como importantíssima no delineamento de novas ações pretendidas”. Desta forma, a escola empenha-se para ofertar aos alunos ambiente e experiências educacionais nos quais recebam melhor formação possível para enfrentar com qualidade os desafios da sociedade que está em constante mudanças, que nesta situação é discutir a manutenção deste mito. Como explicitado na fundamentação teórica, os mitos têm a função de explicar rotinas passadas, no entanto não há obrigatoriedade de se manter essas rotinas e práticas se não há mais fundamento nesta ação.

Há também algumas atividades que são direcionadas ao terceiro ano do ensino médio, como o trote e a guerra de bexigas, como forma de valorização e despedida das turmas.

[...] percebemos que não há questionamento dos outros alunos, sobre por que somente os alunos do terceiro ano participam, É algo que foi criado, para eles, há algum tempo (VICE-DIRETORA).

c) **Rituais, ritos e cerimônias:** Como, onde e com qual frequência acontecem na escola?

A escola tem como ritual que ocorre todas as segundas-feiras na entrada dos alunos do período da manhã que cursam o Ensino Médio: Neste dia da semana, se faz uma oração e uma conversa, desejando uma boa semana e uma boa aula. A coordenação da oração, no período da manhã, é da coordenadora pedagógica, porém, qualquer outro profissional da equipe gestora, pode iniciar esta atividade; os alunos também podem mediar ou coordenar esta ação, fazer a oração, ler uma mensagem, ou alguma atividade que eles tenham participado e queiram compartilhar com todos os alunos, por exemplo, participação em jogos, resultados do ENEM etc. Nesse momento, esses acontecimentos são compartilhados com todos.

Já no período da tarde, que são os alunos que cursam o Ensino Fundamental do ciclo II, esse ritual acontece todos os dias. Eles ainda se organizam em fila, de acordo com sua série e com a localização do *layout* do prédio em que suas salas estão. No ritual é realizada uma conversa, desejando uma boa aula, uma oração, e, também, os recados que abrangem o grupo todo, para não ter a necessidade de ir de sala em sala. No entanto, quando o recado é para falar algo de “inadequado” que esteja ocorrendo na escola, ele é dado de sala em sala para ter uma maior eficiência. A função da coordenação dessa atividade no período da tarde fica a cargo da mediadora, mas, como já mencionado, o importante é que aconteça. Por isso, há um revezamento da equipe gestora, ficando em aberto também para a participação dos alunos. Percebe-se que este ritual tem que ser curto e objetivo, pois

se tem dificuldade de manter todos os alunos atentos nos recados longos, e, no período da tarde, é mais agravante, pois eles se dispersam muito rápido.

Não queremos perder este ritual, pois é um diferencial da escola, pois passei por muitas escolas e nunca vi ou presenciei este ato (DIRETOR).

Em observações, identifica-se que a “oração” ocorre em um espaço de tempo considerado curto, e que reflete na rotina dos alunos. No período da manhã, percebe-se que se torna um momento mais descontraído, pois não há necessidade de os alunos estarem perfilados, já no período da tarde há obrigatoriedade de estarem perfilados para participarem do momento e de adentrarem a suas respectivas salas de aula. Em conversas informais com os alunos e por meio das observações, tanto do período da manhã como no período da tarde, os mesmos se sentem bem com a disponibilização deste momento, e da flexibilidade da participação, pois é facultativa e também os alunos podem trazer textos para compartilhar. Em conversas com os alunos em meio às observações, os mesmos relataram que não obrigatoriamente é uma oração, pode ser texto, música, frase, a palavra é aberta a todos.

Tanto a equipe gestora quanto os alunos reconhecem que a Constituição Federal de 1988 em seu Art. 206 ¹⁰prevê como direito de todos uma escola pública, gratuita, democrática, laica e de qualidade, por isso não manifestam nenhuma religião específica, mesmo que no centro do pátio exista a presença do crucifixo, como apresentado na figura nº 4, em conversa e observações não identificamos que a escola imponha o cristianismo como religião.

Lück (2010, p.170) ressalta que “compreender os elementos culturais da escola não representa aceitá-los legitimamente tal como são”, mas “representa sim, compreender as condições que criam esses elementos, seus significados e também o que os mantêm”. Assim, é necessário enfatizar para os leitores e/ou observadores que os elementos crucifixo e a “oração” não ocorrem como algo impositivo, não se contrapõem à Constituição Federal citada neste parágrafo, pois,

¹⁰ BRASIL, Art. 206 da Constituição Federal de 1988. Disponível em: <https://brasil.mylex.net/legislacao/constituicao-federal-cf-art206_10692.html > Acesso em 11 de janeiro de 2017.

este ritual é um elemento que constitui a cultura organizacional da escola em pesquisa.

Outra cerimônia que se julga importante e é uma tradição para escola é a colação e formatura do terceiro ano do Ensino Médio, que acontece no encerramento de cada ano. Segundo relatos, até 2008, a formatura era algo bem simples, sem relevância tanto para os alunos quanto para os professores; mas, a partir deste ano, a organização foi de forma diferente: o aluno passou a ser a atração principal, pois se trata do encerramento de um ciclo. Para ter um novo formato, a organização da cerimônia ficou a cargo de um professor de Educação Física, que também estava cursando a graduação de Eventos. A partir deste ano, os alunos ficaram cada vez mais empolgados, tendo como desejo superar a turma anterior.

[...] há uma disputa, tanto para superar a cerimônia de colação quanto à festa (DIRETOR).

Identifica-se que, por mais que a cerimônia de formatura seja um elemento fortemente presente na cultura organizacional desta escola sendo considerada um marco do encerramento de um ciclo da vida escolar do aluno, a mesma é caracterizada pela competição, tendo como meta superar a turma anterior. Ao questionar a equipe gestora sobre esta visão, os mesmos informaram que a competição existe, porém não está voltada à competição financeira, mas sim em criatividade e inovações para o desenvolvimento da cerimônia e festa. A equipe ressalta que a escola incentiva a todos para que participem, mas compreende que a participação é opcional. Quando a equipe gestora identifica que algum aluno não irá participar por falta de condições financeiras, a mesma se organiza e fornece o que for necessário para a participação do aluno.

A escola considera este ritual um elemento importante, um incentivo positivo, pois, ao mesmo tempo em que possibilita a integração da turma, reforça o espírito de coletividade, a solidariedade entre os colegas, a valorização do estudo como etapa fundamental no processo de formação e, especialmente, o envolvimento da comunidade escolar que participa e apoia os filhos, incentivando-os, inclusive, à continuidade dos estudos.

Conforme já mencionado, há outros rituais que são voltados aos alunos do terceiro ano, como o trote, que cada bimestre é um tema, a guerra de bexigas, que somente o terceiro ano brinca junto com os funcionários, professores e a direção, como despedida no último dia de aula.

A guerra de bexigas é uma tradição muito forte para os terceiros anos, pois começou de uma brincadeira, quando alguns alunos trouxeram algumas bexigas, e começaram a brincar no intervalo sendo, nesta ocasião, proibidos de continuar. No próximo ano, os alunos solicitaram se poderiam brincar todos juntos e, depois de algumas conversas e orientações foi aprovado, e acabou virando uma tradição. Os professores, funcionários e a equipe gestora fazem parte da brincadeira, pois acaba sendo uma despedida dos alunos do terceiro ano da escola. Não se sabe ao certo quando começou, mas, já existe há algum tempo. Em outra gestão, já ocorreu a proibição pela diretora, e a atividade foi suspensa. Em relatos, a equipe gestora disse que os alunos ficaram bem tristes, mas fizeram esta atividade do lado de fora da escola, onde os professores e funcionários também participaram. É uma ação que foge às normas, mas está fortemente presente na cultura organizacional da escola.

Canário (1996, p.140) afirma que a “necessidade de pensar a escola como uma totalidade e, a partir daí contextualizá-la como objeto de investigação, está associada a dinâmicas internas ao campo social das práticas educativas”. Ou seja, ainda que algumas regras não estejam expressas em documentos oficiais, elas podem ser de grande relevância para os membros da escola. A guerra de bexigas tem uma simbologia forte para os alunos, e durante as observações, os mesmos se sentiam entusiasmado sobre esse ritual, e também havia um tom de orgulho em falar que os professores e equipe gestora participavam desta ação. Lück (2010, p. 157) complementa que a equipe gestora, juntamente com os membros da escola requerem desenvolver um ambiente educacional “não só para o atendimento imediato das necessidades educacionais diárias dos alunos, mas também para a criação de um clima e cultura organizacional mais próximos do ideário educacional libertador, em que os alunos se realizam como pessoas e como cidadãos”.

Na escola também acontecem os *interclasses*, que é uma cerimônia importante para os alunos. São competições em várias modalidades de jogos,

esportes e atividades culturais, nas os alunos interagem. Estas atividades, geralmente, acontecem no final do período letivo.

[...] os alunos estão muito focados em estudo, e a equipe gestora, juntamente com os professores, escolheram este período para encerrar o período com festividades e fechar um ciclo [...] (DIRETOR).

A organização das atividades do *interclasses* fica a cargo dos alunos do 9º ano do Fundamental Ciclo II (período da tarde) e 3º ano do Ensino Médio (período da manhã), pois faz parte do currículo destes alunos a organização de eventos esportivos.

O diretor expõe ainda que percebe

[...] a grande parte dos alunos adere à participação nas competições, solicitam que aconteçam mais vezes durante o período letivo, mas ainda não conseguimos atendê-los, pelas exigências do calendário (DIRETOR).

Durante a entrevista com o diretor, o mesmo apresentou o calendário acadêmico e disse que está cada vez mais difícil fazer alterações no calendário, pois a Diretoria de Ensino o encaminha com as datas pré-estipuladas, concedendo à escola a possibilidade de alterar apenas as semanas que ocorrerão as atividades.

Esta ação arbitrária por parte do Estado não é recente e revela forte contradição, pois ao mesmo tempo em que as políticas curriculares anunciam a necessidade de construção de um currículo vivo, flexível, contextualizado, visando ao desenvolvimento de competências e habilidades, as políticas de avaliação, cada vez mais rigorosas, acabam por definir este mesmo currículo, com explícita valorização dos conteúdos que compõem as provas em detrimento de outros. Além de impactar a organização escolar em termos pedagógicos, as políticas de avaliação acabam por impossibilitar a formulação de um currículo mais significativo e que atenda às demandas da própria comunidade escolar. Deste modo, observou-se que a escola utiliza sua margem de autonomia, ainda que restrita, para a realização de atividades extraclasse que ajudam a fortalecer o vínculo entre os alunos e toda a comunidade escolar.

A festa junina, que é um ritual tradicional na maioria das escolas brasileiras, acontece em junho, geralmente na sexta-feira, no período noturno. Esta atividade é organizada pela equipe gestora e professores, e conta com a colaboração dos alunos e do grêmio. Nesta festa, mantêm-se as tradições, com danças, barracas com brincadeiras típicas, mas terceiriza-se a parte da comida, para que todos realmente participem da festa como convidados.

Ao questionar a equipe gestora a respeito dos alunos apenas colaborarem e não efetivamente assumirem a organização da festa, os mesmos informaram que até tentam na medida do possível delegar mais funções, mas a grande maioria dos alunos não tem disponibilidade, pois residem em diversas localizações da cidade, e muitos não conseguem estar na escola em períodos contrários aos de aula. Dessa forma, o que é possível ser desenvolvido pelos alunos nas aulas eles realizam, pois, a festa junina é aberta para suas famílias e membros da comunidade escolar, tornando-se então uma grande festa.

A avaliação é um ritual presente na escola. O simulado desenvolvido pelos professores de acordo com o currículo e atividades desenvolvidas em sala de aula, é estruturado para ficar parecido com as provas externas, tendo identificação e preenchimento de gabaritos. Esta avaliação tem como objetivo central preparar os alunos para as provas externas, e ocorrem duas vezes por ano letivo. Conforme pesquisas desenvolvidas (OLIVEIRA, 2015) a prática de treinamento de alunos para as avaliações externas tem sido comum nas escolas públicas, especialmente nos sistemas que utilizam o resultado do desempenho dos alunos para fins políticos e administrativos, como ocorre nas escolas estaduais paulistas em que os índices alcançados pelas escolas se convertem em bônus salariais aos docentes, motivando-os a buscar estratégias diversas para a garantia de uma boa nota. O treinamento, observado na escola em estudo, é apenas uma delas. Observou-se aí a interferência direta das políticas externas na cultura e no clima das escolas. Embora elas não gerem sempre os mesmos resultados, pois a cultura externa é apenas um dos elementos que se choca com outros produzidos internamente em cada organização escolar, elas precisam ser consideradas.

Acontece também na escola, como ritual para os alunos que fazem as provas do SARESP (9º ano Fundamental do Ciclo II, período da tarde) e ENEM (terceiro ano do Ensino Médio, período da manhã), antes da aplicação da "prova",

um café especial preparado para eles, como momento de relaxamento, descontração, para um bom desenvolvimento da mesma. A escola se organiza para trazer profissionais, ex-alunos e colegas, para fazerem palestras de relaxamento e motivação, com o objetivo de tranquilizar os alunos para o desenvolvimento das avaliações.

[...] os alunos que participam do café, eles se sentem motivados e valorizados, é algo a mais que fazemos para incentivar o bom desenvolvimento dos alunos nas avaliações (VICE DIRETORA).

Questionou-se o diretor se ele percebe alguma diferença, em se tratando de nervosismo, entre os alunos que fazem o SARESP e o ENEM, e o mesmo relatou que sim, que percebe que, no SARESP, os alunos ficam menos nervosos, embora tenham a consciência de que estão avaliando a escola e, portanto, tenham o cuidado em desenvolver uma boa prova, para que a escola mantenha os bons resultados.

E para o ENEM, tem-se um alto índice de alunos que prestam a prova e querem entrar em uma universidade (federal, estadual ou particular), e contam com esta como uma possibilidade. Portanto, observa-se que os alunos do terceiro ano ficam mais nervosos na aplicação do ENEM¹¹.

A escola tem como ritual receber todos os alunos na entrada do portão, tanto no período da manhã como no período da tarde.

Acreditamos que esse ato faz a diferença, e mostramos que estamos presentes e queremos saber como eles estão. Recepcionamos com bom dia, boa tarde, quando percebemos algo diferente, perguntamos como estão, se querem conversar. Realmente estabelecemos uma relação positiva com os alunos (COORDENADORA PEDAGÓGICA)

d) **Símbolos:** Quais os principais símbolos presentes na escola?

O uniforme é um símbolo presente na escola e é obrigatório o uso da camiseta.

¹¹ Portaria Ministerial n° 438 de 28 de maio de 1998

O uniforme é bem aceito por todos, não precisa ter uma fiscalização, acontece esporadicamente de algum aluno não vir de uniforme, eles procuram a equipe gestora ou funcionário, para pegar emprestada [uma camiseta] para utilizar no dia e depois nos devolvem (DIRETOR).

[...] acredito que o uniforme é aceito e usado por todos, pois foram eles que escolheram, pois disponibilizamos seis modelos e por meio de uma eleição eles votaram, foi de uma forma bem democrática. Hoje, eles têm a opção de utilizar o novo modelo de camiseta e também o modelo anterior, fica em aberto. O importante é que eles utilizem o uniforme (COORDENADORA PEDAGÓGICA).

O *layout* do prédio é algo específico da escola que é dividida em dois andares. Os alunos gostam, porém, não o reconhecem como bonito, visto que há vários canos expostos. A escola passou por várias reformas, e, para ter acessibilidade (rampa e elevador), os alunos perderam boa parte do pátio, pois estas reformas não foram planejadas por profissionais que conheciam a escola.

Na volta às aulas, colocam-se vários vasos de flores na porta da sala com mensagens de boas-vindas e toalhas sobre as mesas do pátio. Percebe-se que os alunos preservam o patrimônio e, embora as salas sejam comuns, não existem pichações, estragos de vidros etc.; enfim, há um cuidado dos alunos em preservarem o prédio.

Temos como objetivo fazer um ambiente aconchegante e familiar, que realmente seja uma extensão da casa dos alunos, para que eles gostem da escola antes de realizar qualquer trabalho ou estudo. Para nós, equipe da escola (gestão, professores e funcionários), o primeiro passo é fazer com que os alunos gostem, valorizem e sintam que a escola é para os alunos. Nós acreditamos que, se os alunos não gostarem da escola, não tem como eles se desenvolverem e realmente estudarem (COORDENADORA PEDAGÓGICA).

O ar condicionado nas salas de aula é um símbolo da escola, pois os alunos e pais valorizam o ambiente climatizado, porém, manter todos os equipamentos funcionando não é uma tarefa simples, visto que precisam passar por manutenções e a escola não recebe verbas para esse tipo de conservação.

Para garantir o funcionamento, a escola utiliza as verbas arrecadadas nas festas realizadas pela escola.

Em observações também percebeu-se que o crucifixo é um símbolo presente na escola, e, por mais que as falas dos membros da comunidade escolar relatem que ele não faz diferença ou não tem relevância para a cultura organizacional e seus reflexos no clima organizacional da escola, nada foi realizado para fazer a retirada deste objeto do centro do pátio da escola. Embora não se tenha aprofundado na investigação a respeito do significado deste objeto para a comunidade escolar, o diálogo informal e as observações apontaram que se trata de um símbolo respeitado por todos, seja por fazer parte da cultura nacional, de forte adesão ao catolicismo; seja por simbolizar a fé cristã professada pela maioria dos membros da escola, indicada, inclusive, no rito das orações que já foi mencionado anteriormente. Assim, mesmo que o crucifixo não exerça forte impacto na cultura da escola, conforme relatos nas entrevistas, ele, sem dúvida revela adesão aos valores cristãos que, de certo modo, incentivam a adoção de comportamentos como a obediência, a aceitação, a solidariedade e o consenso, no sentido da preservação de um espaço sem conflitos

e) **Linguagem e comunicação:** Quais as linguagens presentes na escola e como a comunicação se desenvolve com os membros da escola?

A linguagem e a comunicação utilizadas com os alunos são a linguagem oral, a escrita e a virtual, por meio das redes sociais. A linguagem oral acontece por meio de recados e avisos, podendo ser na cerimônia das entradas, na sala de aula ou se for algo isolado, conversamos individualmente; no ato da matrícula é passado para os pais um documento por escrito, onde se encontra um resumo do regimento escolar contendo os direitos e deveres dos alunos e também bilhetes para os pais quando necessário.

As informações a respeito da semana de provas e das reuniões de Conselho de Classe chegam aos alunos por meio dos murais situados em cada sala de aula. Em se tratando de convocação para a reunião de pais, como a escola está sem verba para impressões, os recados ou bilhetes são transcritos na lousa, os alunos os copiam e avisam aos pais/responsáveis. Quando se trata da reunião de

conselho de classe ou geral, utiliza-se um bilhete (pois o número de impressões é menor), ou por contato telefônico, para o contato com os pais. Identifica-se que a redução de verbas também influencia a forma de comunicação da escola com seus membros. Porém, observou-se que os alunos assumem a responsabilidade de informar seus pais ou responsáveis sobre as convocações e convites concedidos pela escola. A comunicação entre escola e pais e/ou responsáveis é muito efetiva, pois se os pais não estão presentes nas reuniões, imediatamente, a equipe gestora entra em contato com os mesmos por telefone, reagendando outra reunião.

É algo que a escola preza e cobra fortemente, a presença de pais e/ou responsáveis de seus alunos (EQUIPE GESTORA).

. Observou-se a numerosa presença dos pais e responsáveis em reuniões e conselhos escolares, mas o que se considera um diferencial é que nas reuniões os alunos também estão presentes para participarem juntamente com seus responsáveis.

Em se tratando da comunicação com os professores e funcionários, existe um grupo de mensagens por *WhatsApp* para se comunicar informações breves e relevantes. Apenas um professor não faz parte do grupo, pois não utiliza este meio de comunicação. Como documento formal, conta-se também com o caderno de convocação. Com os professores também são organizadas as reuniões formais às terças e às quintas-feiras, para uma comunicação oral mais efetiva.

f) **Valores e Crenças:** Quais os valores que a equipe gestora identifica como primordial entre os membros da escola? O que se acredita como fundamental para o desenvolvimento da escola?

Identifica-se como valor principal que permeia toda a comunidade escolar o respeito. Discute e se valoriza com intensidade neste ambiente escolar, o respeito ao espaço do outro, à forma de se vestir; incentiva-se a emissão de opiniões e os diálogos entre professores, alunos, equipe gestora e funcionários. Em observações do cotidiano escolar, destacam-se como valores não manifestados

verbalmente, porém praticados no cotidiano do ambiente escolar: solidariedade, união, valorização do patrimônio, respeito à hierarquia, obediência e disciplina.

A principal crença que está presente no ambiente escolar em estudo é que, apesar de existirem regras e normas para convivência da comunidade escolar, os alunos estão livres para questionar e dialogar. Constatou-se também que os alunos, professores e funcionários têm livre acesso à sala da equipe gestora a qualquer momento para dialogar sobre diversos assuntos.

g) **Normas e costumes:** Quais são e como funcionam?

O cumprimento de horários (entrada, intervalo e saída) é uma norma muito rigorosa presente no ambiente escolar em estudo, pois, quando o aluno se atrasa por três vezes, principalmente na entrada, a escola aciona os pais ou responsáveis, para dialogar e entender o que está acontecendo.

A não utilização do boné é uma norma, como já relatado nos mitos da escola. Embora não se saiba em que o boné pode afetar o desenvolvimento do aluno, esta é uma norma da escola, que foi estipulada no passado e permanece até o momento.

Esperar o professor na sala nos intervalos de trocas de professores é um costume, e quando acontece de ter aula vaga, os alunos aguardam na sala de aula e um aluno vai perguntar o que aconteceu. Não saem para o pátio, nem se dispersam nas situações apresentadas.

Estudar, fazer a tarefa extraclasse nos prazos estipulados e combinados; usar o uniforme como forma de identificação; trazer os materiais (caso os alunos não tragam os materiais de estudo, a coordenadora telefona e informa aos pais) são normas a que os alunos se sujeitam.

A utilização do celular na escola é permitida apenas nos intervalos e em pesquisas solicitadas pelos professores ou em trabalhos, pois, na escola, tem *Wifi* aberto para todos. A escola tem consciência que os alunos precisam, muitas vezes se comunicar com os pais, fora esses casos, se o celular é utilizado

indevidamente, ele é recolhido, isto é informado aos pais e eles têm de vir à escola para recolhê-lo.

De modo geral, constata-se que as pessoas apreciam seus celulares, pois esta forma de comunicação oferece novas maneiras de vivenciar identidades, especialmente na adolescência, e lhes proporciona o sentimento de autonomia. Assim, com a utilização cada vez mais presente dos aparelhos celulares é inevitável e não se pode negar a presença destes aparelhos no ambiente escolar (NAGUMO; TELES, 2016).

Os dados estatísticos apresentados pela TIC *kids* on-line 2015, que teve como objetivo medir o uso das Tecnologias da Informação e Comunicação - TIC entre crianças e adolescentes de 9 a 17 anos que sejam usuários de Internet, por meio de realização de entrevistas com 23.677.796 crianças/adolescentes considerando as oportunidades e os riscos relacionados ao uso da internet para gerar dados representativos, demonstraram que: sobre os tipos de equipamentos utilizados pelas crianças/adolescentes para acessar à internet, em primeiro lugar vem o celular (85%) e, na sequência, vem o computador de mesa(41%). O local de maior acesso à internet é, em primeiro lugar, na sala de casa ou em outro lugar que não seja o quarto (81%), em segundo, na casa de outra pessoa (75%), em terceiro lugar, no quarto (63%), e, em quinto lugar, empatados, estão escola e deslocamento (32%). 68% das crianças/adolescentes utilizam a internet mais de uma vez por dia, sendo que 80% acessam à internet para pesquisar assuntos para fazer trabalhos da escola.

Assim, ao analisar estes dados, percebe-se que a escola poderia criar ambientes motivadores e dinâmicos para utilização do celular, de modo que ele não seja “apenas um instrumento de entretenimento para os alunos, mas também um recurso didático a ser utilizado em diferentes momentos na escola”. Conforme destaca Bento e Cavalcante (2013, p.119): “desde que conste no planejamento do plano de aula do docente e da instituição escolar, para isto é necessário que o corpo docente, as famílias e a escola comuniquem-se e promovam um trabalho colaborativo.”.

Têm-se o costume de programar, no calendário, a “semana de prova” para cada bimestre. A escola reconhece que não é um ato que a Diretoria de Ensino aprova, mas os alunos e pais aprovam, pois, estas semanas têm como objetivo

preparar os alunos para as provas externas e para a vida. Conforme mencionado, não é o único instrumento que se utiliza para avaliar. A intenção das provas não é ranquear, excluir, mas sim preparar/ treinar.

A escola costuma de trazer profissionais de diversas áreas de formação para fazerem palestras aos alunos do Ensino Médio e para falar um pouco mais da profissão, das exigências, da rotina de trabalho, dos benefícios etc., com objetivo de incentivar os alunos e mostrar a diversidade de profissões e campos para ser explorada. Traz ex-alunos que estão em faculdades ou cursos técnicos, para dialogar e apresentar como é a vida acadêmica. Percebe-se que há uma aprovação dos alunos para este tipo de atividades e isto se perfaz como estímulo.

Para complementar e identificar a gestão presente na cultura e clima organizacional da escola, foram levantadas as seguintes questões:

a) As avaliações são flexíveis? Em que medida? Esta questão tem por finalidade analisar a autonomia da escola, frente às avaliações desenvolvidas e aplicadas?.

Pode-se afirmar que as avaliações são flexíveis, pois o professor tem o direito de desenvolver a avaliação de acordo com os assuntos abordados nas aulas, com provas formais. Bimestralmente, por escrito, com questões dissertativas e/ ou de múltipla escolha, e, semestralmente, por meio do simulado somente com questões de múltipla escolha. Durante as aulas, o professor tem possibilidade de avaliar os alunos por meio de atividades e exercícios desenvolvidos, trabalhos e seminários. As provas citadas têm que acontecer, pois foi definida em reuniões com professores, e esta decisão é um consenso entre os professores e a equipe gestora, mas ressalta-se que não é a única ferramenta de avaliação; cada professor tem a possibilidade de avaliar de formas diferentes seus alunos, tendo que ter três instrumentos de avaliações.

[...] manter a tradição de semana de provas é muito positiva, pois os alunos se dedicam e se preparam para as avaliações externas que desenvolvem, sendo elas ENEM, vestibulares, provas para ingressarem em vagas de trabalho, dentre outras (VICE-DIRETORA).

Em se tratando das avaliações dos alunos com deficiência intelectual, estes são avaliados de acordo com suas capacidades e habilidades. Neste caso, as avaliações são diferentes, o que possibilita o desenvolvimento e melhor desempenho. Porém, nas avaliações oficiais (SARESP e até o ENEM), as provas são iguais, assim, impossibilitam os alunos a terem bons resultados. No que se refere à média da escola no ranqueamento, o IDEB, por exemplo, esta falta de preparo para o atendimento dos alunos com necessidades especiais, acaba impactando na média da escola. Percebe-se a discrepância entre o trabalho da escola e o da Secretaria de Educação, pois a escola tem que fazer atividades e avaliações de acordo com as potencialidades do aluno, porém as provas externas não são preparadas de acordo com as habilidades e competências dos alunos com deficiência intelectual.

Ao analisar o posicionamento da equipe gestora no quesito avaliação, identifica-se que a escola tem foco na realização de provas tipo testes que mensuram o nível de aprendizado do aluno. Por mais que, nas falas estejam presentes que a escola pratica avaliações flexíveis, identifica-se que existe a necessidade de quantificar o conhecimento em provas. Os professores devem avaliar com mais duas ferramentas, porém há necessidade de medir os resultados. Luckesi (2002, p.83) destaca o conceito de avaliação e exame de avaliação:

Avaliar é o ato de diagnosticar uma experiência, tendo em vista reorientá-la para produzir o melhor resultado possível; por isso, não é classificatória nem seletiva, ao contrário, é diagnóstica e inclusiva. O ato de examinar, por outro lado, é classificatório e seletivo e, por isso mesmo, excludente, já que não se destina à construção do melhor resultado possível; tem a ver, sim, com a classificação estática do que é examinado. O ato de avaliar tem seu foco na construção dos melhores resultados possíveis, enquanto o ato de examinar está centrado no julgamento de aprovação ou reprovação. Por suas características e modos de ser, são atos praticamente opostos; no entanto, professores e professoras, em sua prática escolar cotidiana, não fazem essa distinção e, deste modo, praticam exames como se estivessem praticando avaliação

Luckesi (2002, p.84) complementa que “Avaliação é diagnóstico que pode ser registrado em forma de nota, mas nota não é avaliação” ainda afirma que “a nota esconde, nela mesma, o seu verdadeiro significado, que não vem à tona num primeiro momento, em razão de nosso comprometimento com o significado

costumeiro de que nota avaliação são conceitos que se equivalem, quando, de fato, isto não acontece”.

No entanto, a maneira como a escola se posiciona em relação aos exames aplicados aos alunos repercute positivamente nos resultados das avaliações externas, pois os alunos obtêm resultados satisfatórios, tanto no ENEM como no IDEB. Como já discutido, o ENEM, em seu formato, possibilita a integração de saberes, exposta a dimensões críticas ao currículo disciplinar, assim, desenvolvendo um processo de legitimação juntamente ao meio educacional mais amplo (Documento Base ENEM).

b) Como funciona o conselho escolar? Quem decide?

Esta questão visa analisar a autonomia da escola para todos os membros.

O conselho escolar é um colegiado da escola, representados por todos os segmentos da escola, sendo eles, pais, alunos, professores, funcionários e equipe gestora, e a sua representação é proporcional ao número da população total destes membros. O conselho escolar tem por finalidade auxiliar nas decisões a serem tomadas na escola, e é ele quem decide quais os rumos da escola. O diretor não pode estar sozinho na gestão, ele precisa dos outros membros do colegiado para tomar decisões em conjunto.

Tem-se, como exemplo, o calendário escolar que já vem com algumas atividades pré-definidas pela Secretaria de Educação. Para acrescentar mais atividades, discute-se com o conselho para aprovação. Problemas na sala de leitura? É o conselho quem decide se mantém ou extingue esta sala; A necessidade de um novo coordenador pedagógico, quem decide é o conselho, o diretor não tem autoridade para decidir sozinho; Problemas com indisciplina com aluno, os caminhos como suspensão ou transferência compulsória para outra escola, quem decide é o conselho, através de convocações de reuniões. Porém, efetivamente, as reuniões somente acontecem em casos extremos, pois há muita dificuldade em reunir o conselho, todos no mesmo dia e período. Assim, as reuniões, nesta escola, por várias vezes, acontecem com segmentos de membros, como relata a Vice-Diretora:

[...] se acontece alguma polêmica nas reuniões por segmentos, aí temos que reunir o conselho todo [...] (VICE-DIRETORA).

[...] a autonomia do conselho é relativa, pois já tivemos situações de que o conselho escolar acordou a transferência compulsória do aluno, mas a promotoria não aceita, este aluno retorna à escola, percebemos que o conselho não tem toda essa força de poder de decisão, assim observo que a autonomia do conselho é muito relativa (VICE-DIRETORA).

c) O Grêmio Estudantil existe? Como funciona? Como é composto?

O Grêmio Estudantil é constituído em reunião por um grupo de alunos, na qual, explica o Diretor:

[...] são escolhidos pelos alunos através de uma eleição, esta eleição ocorre no início de cada ano letivo, que seguem um Estatuto (DIRETOR).

Porém, há uma percepção da escola da dificuldade que os alunos têm do grêmio em exercer o papel deles, devido à exigência de um maior tempo de dedicação para o desenvolvimento das atividades. O grêmio eleito precisa desenvolver a proposta de atividades para o ano, especificando tempo, sempre atentos em não perder muitas aulas, pois os membros precisam acompanhar o conteúdo do professor. O Diretor explica:

Percebo que o grêmio poderia se posicionar mais sobre as políticas de educação, sobre as regras e normas da secretaria, mas isso, na prática, acaba não acontecendo, talvez por medo, por falta de experiência ou até maturidade para se posicionar (DIRETOR).

A Coordenadora Pedagógica complementa:

[...] vejo que os alunos eleitos para o grêmio fazem o que é possível, pois, entre a realidade dos alunos e o regimento do grêmio, há uma discrepância muito grande com a realidade, pois a grande maioria não reside perto da escola, os alunos da manhã trabalham no período da tarde e, no período de aula, eles precisam estudar, pois se eles perderem as aulas, como será recuperado? Em que momento? (COORDENADORA PEDAGÓGICA).

Há uma percepção de que as atividades do grêmio, nesta escola, estão ligadas ao ligar e desligar o som durante os intervalos do período da manhã ou da tarde, escolher as músicas, inserir notícias acadêmicas em um mural no pátio, auxiliar nas festas comemorativas da escola e organizar os jogos de mesa durante os intervalos. Acredita-se que estas atividades são poucas, pelo o que realmente eles poderiam desenvolver e pelo significado do Grêmio Escolar, como órgão representativo dos alunos junto à gestão escolar.

d) ENEM: Qual a importância do ENEM para a escola? Para os professores? E para os alunos? Os alunos são desenvolvidos, estimulados e incentivados?

Nota-se que o ENEM, para a escola e para os alunos, é uma “possibilidade de futuro”. Tanto a equipe gestora quanto os professores incentivam os alunos a participarem, desenvolvendo e discutindo os exercícios em sala de aula, mostrando o que o ENEM pode proporcionar para o desenvolvimento profissional dos alunos. No ano de 2016, foi acordado com os professores do terceiro ano, que toda semana eles trabalhariam uma questão ou exercício do ENEM, de acordo com o currículo e o conteúdo, com o objetivo de preparar e estimular os alunos a conhecerem a metodologia da prova. A equipe gestora ressalta que: “os alunos se interessam em fazer o ENEM, pois, no município têm faculdades que possibilitam acesso ao ensino superior através da nota do ENEM, e que essa inserção não está distante de sua realidade”. No entanto, Mello (2005, p. 181) sintetiza que a cultura organizacional escolar de sucesso:

Não é um dom divino nem entidade abstrata. Ela se constrói a partir de experiências bem-sucedidas, de autoconfiança adquirida com base em treinamento, recursos didáticos adequados, tempo para estudar e planejar, capacitação para elaborar seu próprio projeto.

Assim, destaca-se que a cultura e o clima organizacional escolar é algo que se constrói no interior da escola, onde a escola é visualizada, assim não são as normas, regras e currículos externos que definem e constituem a cultura e clima organizacional da escola e sim, como as pessoas a constituem no ambiente escolar, como elas encaram e desenvolvem este ambiente. Ou seja, são as relações entre as

peças que formam uma cultura organizacional. Pessoas de diferentes culturas, crenças e valores que se unem para o alcance de objetivos comuns.

4.3 Avaliação da Cultura Organizacional da Escola

Os membros que constituem a população da escola em análise avaliaram, por meio do questionário elaborado e baseado por Lück (2010) “Avaliação de Características da Cultura Escolar”, o modo de fazer da escola, tendo como visão a ação conjunta de todos que participam. Assim, foram coletados os dados dos Professores, Funcionários, Equipe Gestora e Alunos. O questionário tem como objetivo avaliar a escola e identificar se a mesma tem um clima promissor na promoção da formação dos alunos em se tratando nos resultados satisfatórios obtidos no ENEM 2015.

A coleta de dados por meio dos questionários foi estruturada nas seguintes etapas:

- Professores, Funcionários e Equipe Gestora responderam o questionário elaborado pela autora Lück (p.187-190, 2010) chamado “Avaliação de Características da Cultura Escolar”. O primeiro grupo a responder o questionário foi o grupo de professores, em uma amostragem de vinte e um membros, totalizando 91,3% da população de professores. A aplicação foi realizada no dia 20 de setembro de 2016, no período de trabalho coletivo pedagógico, após ter sido explicado o objetivo da pesquisa e como a coleta de dados estava sendo estruturada pela pesquisadora. O segundo grupo a responder o questionário foi dos funcionários da escola, totalizando oito pessoas, que correspondem a 42,1% da população de funcionários, os que responderam os questionários foram dos seguintes setores: dois funcionários do pátio, dois funcionários da merenda e quatro funcionários da secretaria. A aplicação do questionário foi do período de 20 a 27 de setembro de 2016, realizada pelo diretor da escola que se propôs a realizar a aplicação, pois os funcionários trabalham em horários alternados, e também pela diversidade de tarefas, ficou inviável reunir-se todos ao mesmo horário. Assim, os funcionários responderam o questionário de acordo com sua disponibilidade e rotina de trabalho. O terceiro grupo a responder o questionário foi os três membros da equipe gestora,

que totaliza 100% desta equipe, e a aplicação ocorreu no período de 15 a 18 de outubro de 2016.

- Como critério de tabulação, somaram-se as respostas obtidas por cada setor da escola, para detectar como os membros avaliaram a cultura e o clima organizacional da escola, segue abaixo Quadro 10 com ilustração dos dados tabulados:

Quadro 10 - Tabulação de Dados

Característica	Identificação da ocorrência							Característica
	3	2	1	0	1	2	3	
Aceitação à diversidade								Rejeição à diversidade
Aceitação à diversidade (Interpretação Pesquisadora)	Alta Aceitação à diversidade (Interpretação Pesquisadora)	Média Aceitação à diversidade (Interpretação Pesquisadora)	Baixa Aceitação à diversidade (Interpretação Pesquisadora)	Neuro (Interpretação Pesquisadora)	Baixa Rejeição à diversidade (Interpretação Pesquisadora)	Média Rejeição à diversidade (Interpretação Pesquisadora)	Alta Rejeição à diversidade (Interpretação Pesquisadora)	Rejeição à diversidade (Interpretação Pesquisadora)
MEMBROS	NÚMERO DE RESPOSTAS EM PORCENTAGEM							MEMBROS
Professores	42,9%	57,1%	0%	0%	0%	0%	0%	Professores
Funcionários	37,5%	37,5%	12,5%	0%	0%	12,5%	0%	Funcionários
Equipe Gestora	100%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	Equipe Gestora
Total	180,4%	94,6%	12,5%	0%	0%	12,5%	0%	Total
	287,5%				12,5%			

Assim, identifica-se que dos 300% dos membros da população que responderam ao questionário elaboradora por Lück (2010) (em anexo), ao somar as porcentagens, identificou-se que na escola existe uma cultura organizacional com aceitação à diversidade. Desta forma, para adaptação do questionário para os alunos, levou-se em consideração a preponderância obtida nas respostas dos professores, funcionários e equipe gestora. Exemplifica-se no quadro 11 abaixo, a maneira que se levou em consideração para a adaptação e tabulação do questionário proposto por Lück (2010) (em apêndice).

Quadro 11 - Elaboração Questionário Alunos

AFIRMATIVA	RESPOSTAS				
	1 DISCORDO PLENAMENTE	2 DISCORDO PARCIALMENTE	3 NEUTRO	4 CONCORDO PARCIALMENTE	5 CONCORDO PLENAMENTE
Na escola existe aceitação à diversidade					
Respostas alunos em porcentagem	0%	4,5%	9,1%	25,5%	60,9%

- Desta forma, após tabulações realizadas, identificou-se que os membros da escola avaliaram que neste ambiente há aceitação à diversidade, mesmo com variações em suas porcentagens em comparação a avaliação a rejeição à diversidade. Em todas as questões foram realizadas esta tabulação e interpretação para avaliação da cultura e clima organizacional da escola.

- A aplicação do questionário aos alunos ocorreu no dia 26 de outubro de 2016, para uma amostra de cento e dez alunos, que totalizou 14 % da população de alunos da escola. O critério de escolha para responder o questionário, foi convidar os alunos do terceiro ano do ensino médio, presentes na data da aplicação, pois a sua grande maioria está na escola desde o sexto ano do ensino fundamental II, tendo assim uma visão mais abrangente das ações da escola.

- Os dados coletados na pesquisa por meio da aplicação dos questionários foram categorizados e dimensionados pelas pesquisadoras, visto que a autora do questionário não estabelece nenhuma ordem para a explanação sobre os dados obtidos na coleta de dados. Desta maneira, organizou-se as categorias, tendo como base os principais tópicos que permeiam a avaliação da cultura e clima organizacional baseados por Schein (2009), sendo eles Relacionamento Interpessoal; Ambiente Escolar; Gestão Escolar; e Atitudes. Seguem abaixo categorias com seus respectivos subtópicos:

Relacionamento Interpessoal:

- Aceitação à Rejeição à Diversidade
- Respeito a Desrespeito
- Valorização e Desvalorização

Ambiente Organizacional

- Formalidade à Informalidade
- Organização à Desorganização
- Alegria à Tristeza

Gestão Escolar

- Autoritarismo a Ambiente Democrático e Participativo

- Comunicação Aberta e Disseminada a Comunicação Formal,
- Ineficácia e Eficácia Aprendizagem
- Visão de Futuro à Visão de Passado

Atitudes

- Compromisso e Descomprometimento com o Aprendizado
- Engajamento e Omissão de Resultados Escolar
- Otimismo e Pessimismo

Desta forma, segue análise da avaliação da cultura organizacional da escola, baseado nas percepções de seus membros e participantes da comunidade escola. Ressalta-se que neste capítulo apresentam-se, os gráficos considerados e qualificados como significativos para a análise da avaliação da cultura e clima organizacional da escola em estudo, e a tabulação completa dos dados colhidos nos questionários está apresentada em forma de gráficos no Apêndice D - Tabulação da Avaliação de Características Da Cultura Escolar, desta dissertação.

4.3.1 Relacionamento interpessoal

Há diversas formas de interações interpessoais na escola, sejam entre alunos e professores, alunos e equipe gestora, equipe gestora e professores, alunos e funcionários, professores, equipe gestora e pais ou responsáveis, dentre outras formas. Essas relações podem ser influenciadas por uma sucessão de circunstâncias que podem envolver a qualidade do desenvolvimento do ambiente educacional. Por isto qualificou-se os gráficos 1, 2, 3, 4 e 5 como o retrato a avaliação dos membros da comunidade escolar em pesquisa explanando o quesito relacionamento interpessoal.

Gráfico 1- Aceitação à Rejeição à Diversidade

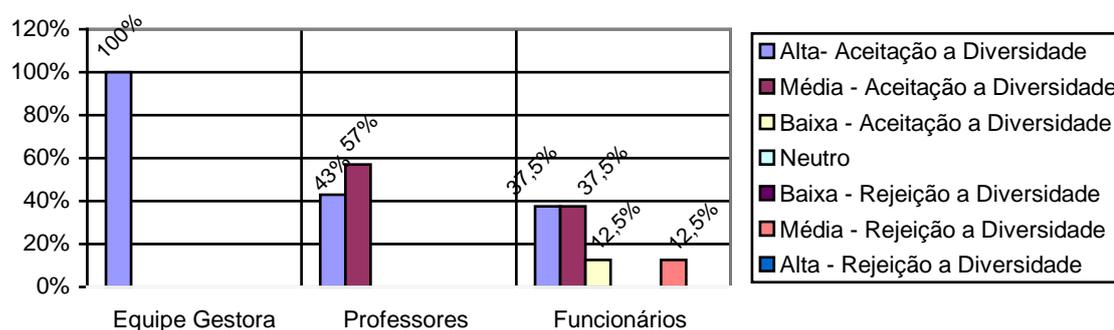
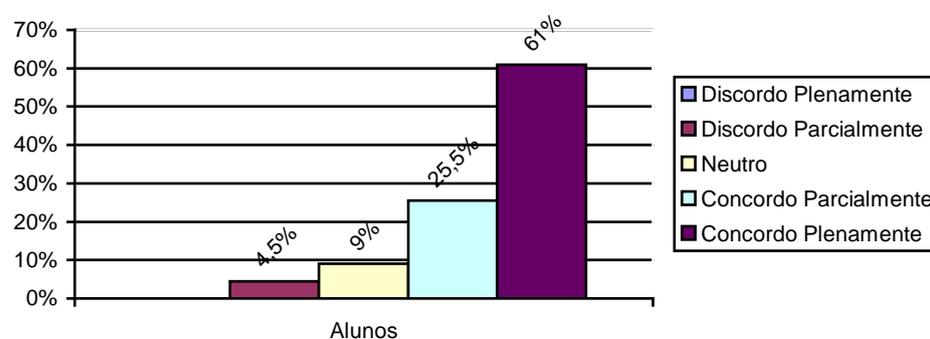


Gráfico 2 - Aceitação à Diversidade



Ao analisar a avaliação desenvolvida pelos membros da escola, constatou-se que, neste espaço, há aceitação à diversidade, visto que os membros que avaliaram este quesito se posicionaram de forma positiva, sendo que apenas 12,5% dos funcionários identificam que existe uma média de rejeição à diversidade, como foi apresentado nos gráficos 1 e 2.

Para complementar os gráficos 3 e 4 (Respeito como Valor Mútuo) retratam como os membros da escola avaliam o valor apresentado pela equipe gestora na descrição e composição da cultura organizacional, que se comprovam na avaliação realizada por meio do questionário e observações realizadas pela pesquisadora.

Gráfico 3 - Respeito a Desrespeito

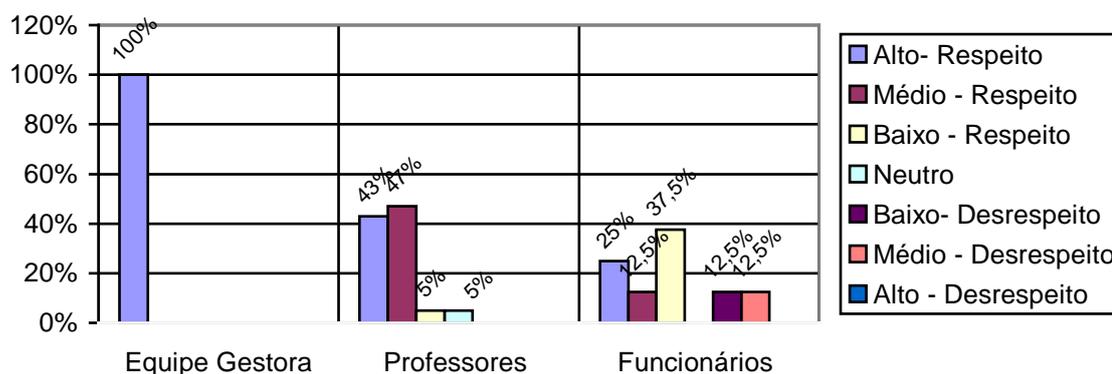
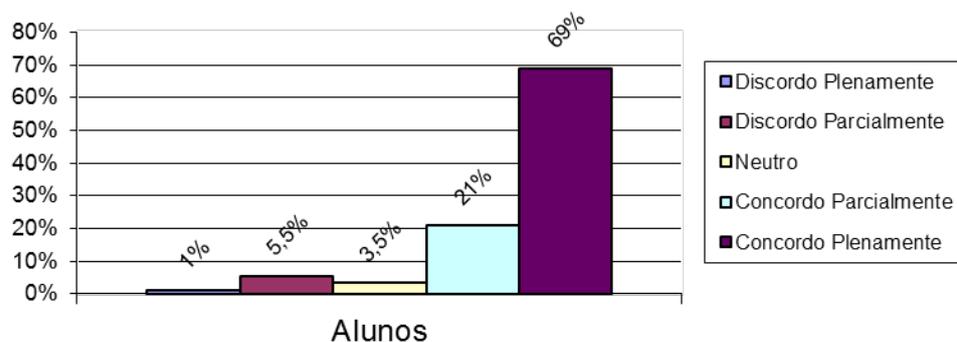


Gráfico 4 – Respeito como Valor Mútuo



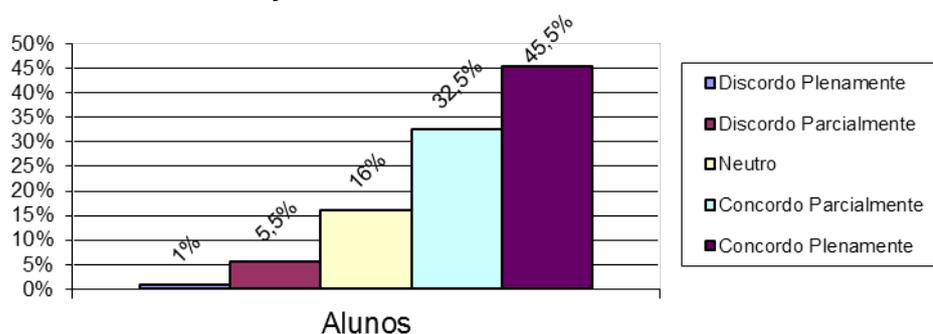
Ressalta-se que a equipe gestora verbalizou no desenvolvimento das entrevistas que se “*discute e valoriza-se com intensidade, no ambiente escolar, o respeito ao espaço do outro, a forma de se vestir, opiniões e diálogos entre professores, alunos, equipe gestora e funcionários*”; manifesta-se também no ritual da “*oração*” que ocorre neste espaço, pois, em observações, pôde-se perceber o respeito às diversidades presentes no ambiente e o livre posicionamento e ação em participar deste ritual da escola.

Perante as falas e observações, constatou-se a diversidade e o respeito presentes no âmbito escolar, e os dados obtidos perante os questionários aplicados, principalmente entre os alunos que corroboraram, em suas ações, durante a explicação das afirmativas do questionário, quando mencionado, os alunos espontaneamente já manifestaram o nome da mediadora da escola

juntamente da equipe gestora, sobre a forma democrática que eles se comunicam, relacionam-se e valorizam a diversidade e respeito neste espaço.

Por meio das observações identificou-se que neste na escola as relações interpessoais são amigáveis e recíprocas, visto que a valorização de um positivo relacionamento interpessoal nas organizações é fundamental para o alcance de resultados. Lück (2010, p.82) enfatiza que “é importante ter em mente que o que constitui e mantém a cultura é um sistema de relações entre pessoas”. O gráfico 5 apresenta como os alunos se identificam com a valorização de suas ações neste ambiente, na qual identificamos que 78%, concordam que são valorizados, e isto é proveitoso para o desenvolvimento do ensino aprendido, visto que um ambiente provido de valorização, desenvolve esse valor voluntário nas pessoas, pois conhecer o aluno, o desenvolver de suas capacidades e habilidades dependem diretamente de um ambiente nas quais conjunto dos elementos da culturais estejam alinhados com os objetivos educacionais (TEIXEIRA, 2002).

Gráfico 5 –Valorização



Percebendo a cultura como resultante de um processo complexo de interações no interior da organização escolar, identificou-se que os relacionamentos interpessoais nos espaços escolares necessitam ser produtivos e interessantes tanto para os alunos quanto para professores, funcionários e equipe gestora. Os membros precisam interagir e construir relações assertivas, ao longo do tempo, para o desenvolvimento do objetivo de seu espaço escolar. Freire (1996, p. 103) pontua que “O clima de respeito que nasce de relações justas, sérias, humildes, generosas, em que a autoridade docente e as liberdades dos alunos se assumem eticamente, autentica o caráter formador do espaço pedagógico”. A cultura de uma organização

pode ser percebida pela atuação de seus membros, que se oportuniza ao criar elementos que diferenciam um grupo do outro, indicando o que são comportamentos aceitáveis e indesejáveis, gerando assim o sentimento de pertencer ao grupo, o que confere satisfação e segurança (SARMENTO, 1994). Assim, as relações interpessoais positivas são resultantes de um processo complexo, que exige atenção, dedicação e, principalmente, ações dos líderes escolares que, nesta pesquisa, mostraram-se concentradas na equipe gestora, que procura transmitir sempre uma percepção otimista e positiva da unidade escolar.

4.3.2 Ambiente Organizacional

Compreende-se que a organização escolar brasileira, é amplamente burocratizada, além de fazer parte de um sistema de ensino formalmente organizado e regido por normas rígidas e autoritárias, nas quais foram obrigatoriamente incorporadas ao longo da história, aos padrões de uma racionalidade formal, característicos das organizações burocráticas (TEIXEIRA, 2002).

As observações realizadas na escola em pesquisa revelam que ela não foge a este modelo. No cotidiano, as relações de trabalho se afinam com as características tradicionais, como representados na avaliação realizadas pelos membros escolares, como apontam os gráficos 6 e 7, que apresentam os índices de formalidade presente no ambiente escolar, nos quais podemos observar que 100% equipe gestora, 62% professores, 100 funcionários e 62% alunos, avaliam respectivamente, o compacto ambiente gerido para formalidade. Em observações, identificou-se que as regras e normas são cumpridas assiduamente por seus membros, fazendo parte do cotidiano do ambiente escolar.

Gráfico 6 - Formalidade a Informalidade

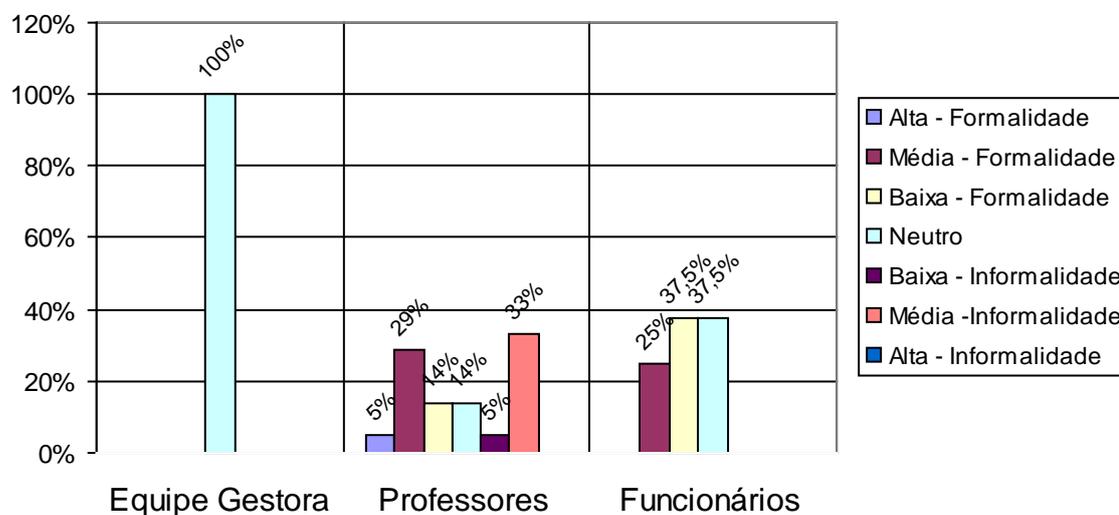
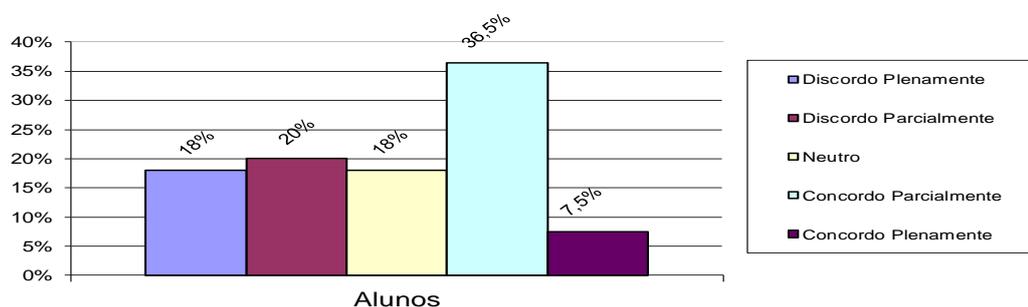


Gráfico 7 - Formalidade no Ambiente Escolar



Neste contexto, os membros da comunidade escolar, avaliam o ambiente organizacional como organizado, como representados nos gráficos 8 e 9, na qual, respectivamente, 100% equipe gestora, 100% professores, 100% dos funcionários e 94% dos alunos mostraram-se de acordo com esta afirmação.

Gráfico 8 - Organização à Desorganização

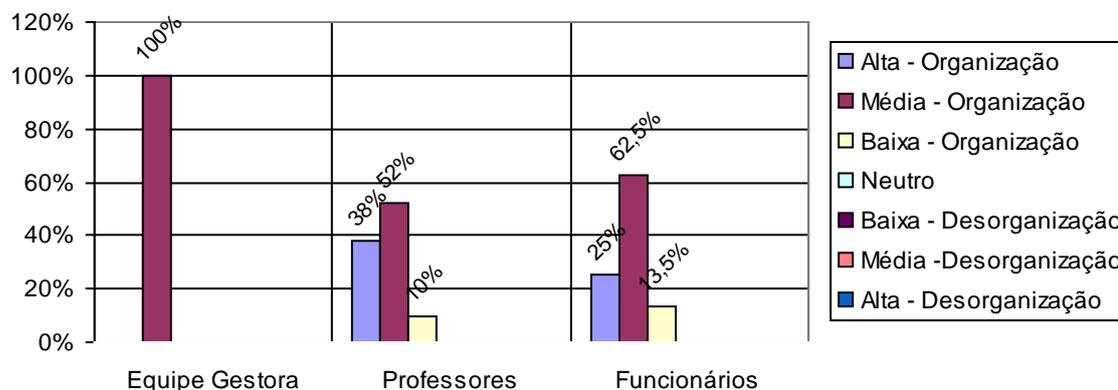
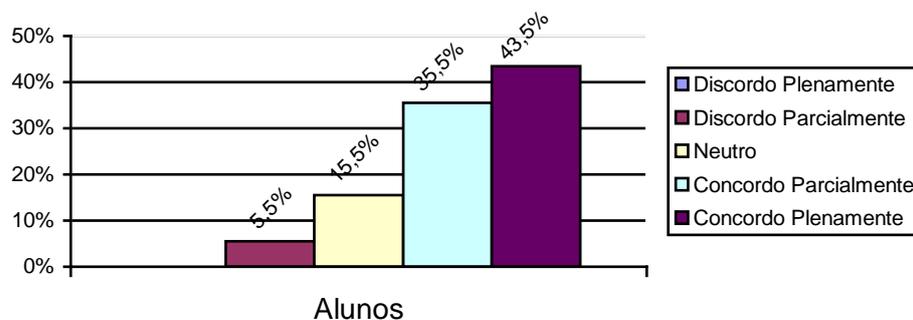


Gráfico 9 - Organização da Escola



Estes índices são consequências das ações fortemente formais presentes no ambiente em estudo. Faz-se essa afirmação, pelas observações realizadas durante a pesquisa por meio das quais pode-se notar que o ambiente físico, a todo momento, está organizado e higienizado, não contento lixos jogados no pátio, até mesmo nos momentos de intervalos; nas paredes não há pichações e depredações; os trabalhos dos alunos expostos nos corredores não são danificados, podendo ficar expostos sem perder sua característica original; as salas de aulas são organizadas, mesmo tendo seu espaço físico pequeno; os horários de entrada, intervalo, trocas de professores, são cumpridos, tanto pelos professores quanto pelos alunos; os cronogramas planejados para o ano letivo são cumpridos, e os alunos também são informados sobre os eventos que ocorrerão na escola, e se organizem para estar presentes juntamente com seus pais e/ ou responsáveis; Assim, Lima (1997, p.70) ressalta que:

A organização de uma escola, a ocupação de seus espaços, a determinação de seus horários, as definições de normas de convivência condicionam o tipo de comportamento no interior da escola, onde as relações sociais não são mecânicas nem lineares, mas compõem um jogo dinâmico de contradições em que as regras são definidas pelas formas que assume o exercício do poder, e a questão da disciplina faz parte desse jogo.

Nota-se assim, através dos índices apresentados nos gráficos 3, 4, 5, 6 e 7 e observações, que o ambiente escolar é fortemente coordenado perante disciplina, auxiliando no controle da organização e burocracia da escola. Porém, esta disciplina não se torna tão eficaz nas relações interpessoais vivenciadas em grupos, pois estas relações não são lineares, gerando, em alguns casos, contradições às regras.

Pôde-se observar esta situação em um caso relatado pela equipe gestora, em que apresentou um acontecimento que quebrou as regras e normas da escola, que para aquele ambiente transgrediu a cultura organizacional, uma vez que um aluno menor de idade consumiu droga no interior da sala de aula. A regra é clara para todos os membros, que este tipo de ação não pode acontecer. Para a solução desta situação o conselho da escola foi acionado, juntamente o aluno com seus pais, para propor uma solução. Em várias discussões, a decisão tomada foi o aluno permanecer no ambiente escolar, no entanto o mesmo teve que aceitar em fazer parte de um grupo de tratamento e orientações, sobre o consumo de drogas, passar por tratamentos psicológicos juntamente com os seus familiares, que não tinham conhecimento do consumo de drogas deste aluno. Pôde-se observar que as regras de convivência existem e a escola presume que a disciplina favorece a gestão, e não significa que as regras e costumes do ambiente escolar estão sendo rompidas.

No entanto, os gráficos 10 e 11 apontam, respectivamente, que 100% da equipe gestora, 95% dos professores, 100% dos funcionários e 53% dos alunos, avaliam que o ambiente escolar é caracterizado de neutro a alegre.

Gráfico 10- Alegria à Tristeza

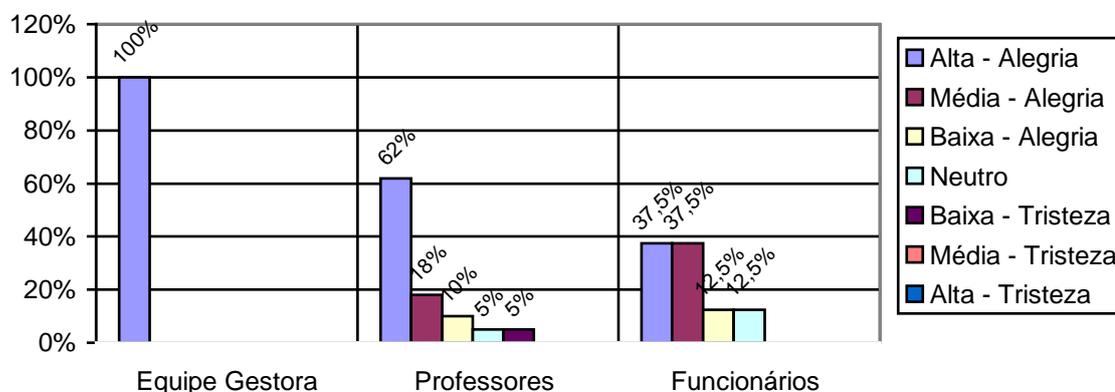
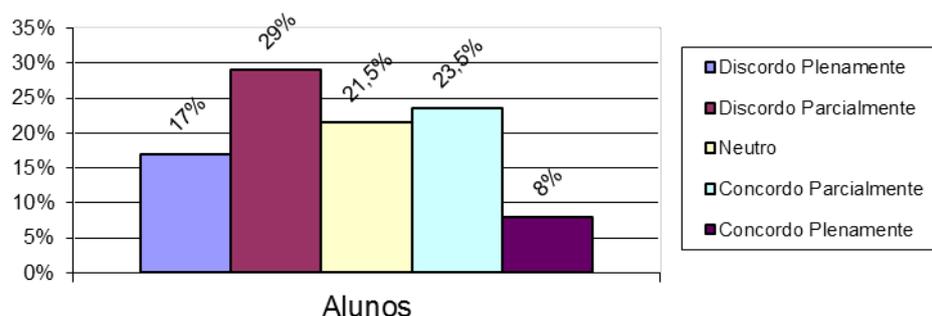


Gráfico 11 - Ambiente Alegre



Em observações constata-se que o tratamento pessoal da diversidade de questões presentes neste ambiente escolar, é caracterizado pela burocracia, organização e disciplina; no entanto os conflitos internos são inevitáveis, porém são resolvidos na base do diálogo, em reuniões em grupos e/ou individuais, tendo o respeito ao próximo como base de mediação. Entretanto, por mais que a metade dos alunos julgue o ambiente escolar como alegre, temos uma outra porcentagem significativa, de 47%, que não concordam que a escola proporcione um ambiente alegre para o desenvolvimento do ensino aprendido. Em observações, pôde-se constatar que os alunos concordam com os elementos que constituem a cultura organizacional da escola, porém identificou-se, por meio de suas verbalizações ao responder dos questionários, que, por muitas vezes, sentem-se pressionados para alcançarem um bom desempenho nas avaliações externas. Os mesmos relataram que gostam do ambiente escolar, e que não têm a pretensão de sair da escola, pois

se sentem respeitados e valorizados. Porém, também salientaram que as cobranças, tanto da escola quanto de seus pais e/ou responsáveis, são grandes em se tratando do bom desempenho acadêmico. Assim, pôde-se relacionar um alto índice de tristeza presente nos alunos, visto que a aplicação de questionário foi um dia depois que os mesmos encerraram a semana de provas.

O ambiente organizacional escolar é constituído por forças e tendências, internas e externas a este ambiente, que tem a potencialidade para influenciar o alcance dos objetivos escolares. Entretanto, Brunet (1995, p.125) enfatiza que “são os atores no interior de um sistema que fazem da organização aquilo que ela é. Por isso, é importante compreender a percepção que estes têm da sua atmosfera de trabalho, a fim de se conhecerem os aspectos que influenciam seu rendimento”. Assim, os membros da comunidade escolar, juntamente em seu contexto físico, contribuem para o desenvolvimento de um ambiente de trabalho saudável ou não, em que a mensuração do clima organizacional se faz significativa, para interpretá-lo e agir a fim de conquistar melhoras significativas para o desenvolvimento dos objetivos da escola.

4.3.3 Gestão escolar

Muitos estudiosos da educação julgam que é estranho e perigoso aplicar o conceito de gestão ao campo educacional, pois uns veem a gestão como uma maneira de lidar com os alunos e suas exigências como sistemas artificiais, burocráticas e rotineiras; outros julgam sinônimo de manipulação; e ainda outros consentem que a mesma é uma capa que esconde a verdadeira realidade da escola Glatter (1995). O autor destaca que a gestão já passou por todas essas formas, no entanto, atualmente, existe uma grande multiplicidade e perspectivas de análises: modelos racionais, profissionais, políticos, culturais, entre outros. Nesta perspectiva, a gestão escolar está associada a ações que focalizam em promover a organização, mobilização e articulação das conjunturas fundamentais para proporcionar a evolução do processo socioeducacional das escolas e viabilizar a aprendizagem dos alunos de forma clara e objetiva. A gestão escolar tem o papel de debater questões do cotidiano educacional e garantir que as escolas tenham possibilidades para cumprir seu papel: ensinar com qualidade e formar cidadãos com competências e

habilidades para sua vida pessoal e profissional (LÜCK, 2010). Neste sentido apresentamos e analisamos os gráficos 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20 e 21 que retratam a avaliação dos membros da comunidade escolar em relação à gestão desenvolvida na escola em pesquisa.

Em se tratando das tomadas de decisões na escola, identificou-se nos gráficos 12 e 13, que 100% da equipe gestora, 81% dos professores, 75% dos funcionários e 80,5% dos alunos avaliaram de neutro a democrática e participativa a forma de gestão da escola.

Gráfico 12 - Autoritarismo a Ambiente Democrático e Participativo

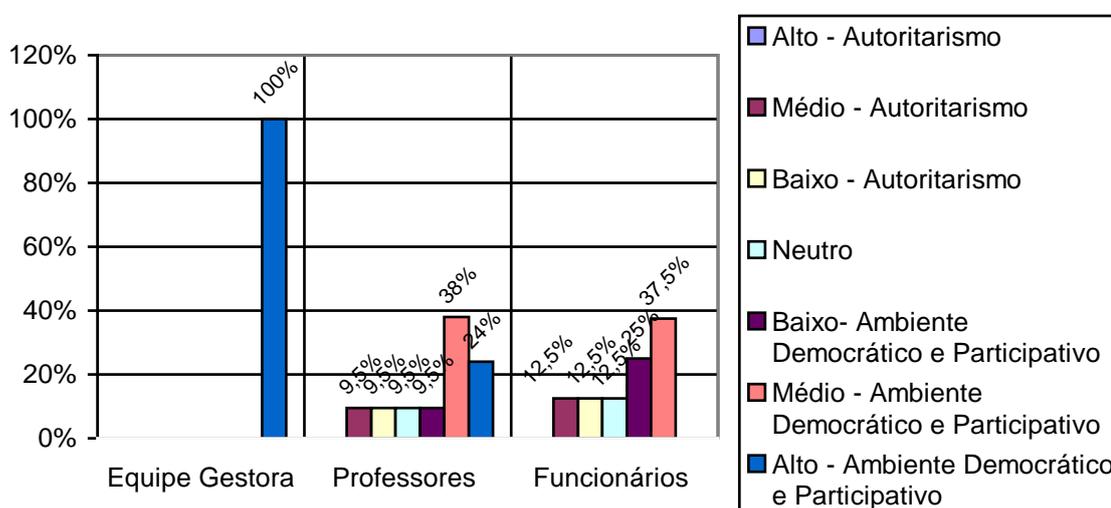
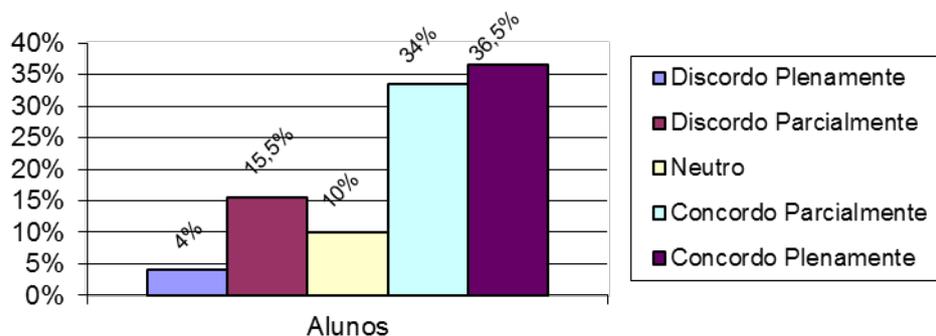


Gráfico 13 - Ambiente Democrático



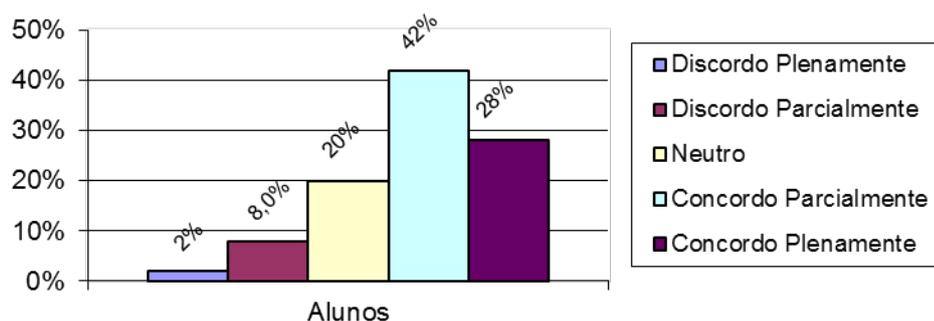
Durante as observações e o desenvolvimento das entrevistas com a equipe gestora, identificou-se, no discurso do diretor, que muitas das decisões não

são concentradas em sua pessoa e sim de responsabilidade coletiva, como por exemplo, a discussão e a definição do calendário acadêmico dos alunos, em se tratando de provas, semanas culturais, festividades e comemorações educacionais, atividades esportivas, resolução de conflitos internos, conselho de classe e utilização de recursos financeiros. O diretor ressalta que, tanto os acertos, quanto os erros, são de responsabilidade coletiva, sendo compartilhado pela comunidade escolar. Como já mencionado, entende-se que ainda existe uma cultura burocrática presente neste espaço escolar, porém também se identificam movimentos para o desenvolvimento de uma cultura organizacional participativa e/ou democrática. Marques (2011, p.80) destaca que “as práticas discursivas constroem significados à gestão de cada escola que são constitutivos de sua cultura, pois mudanças nas organizações passam por uma mudança cultural e a gestão escolar democrática no Brasil seria uma prática inovadora, tendo em vista o caráter autoritário historicamente predominante na gestão das escolas públicas”.

Nas observações, constata-se que a gestão da escola está voltada a uma gestão participativa em se tratando da equipe gestora, professores em relação aos alunos, pois os alunos têm livre acesso para se comunicar e dialogar sobre qualquer assunto e a qualquer momento com a gestão e equipe de professores. Porém, ainda não são todas as reivindicações ou colocações que são consideradas. Esta observação se justifica através dos índices obtidos no gráfico 14 - Centralização das Decisões da Escola, quando os alunos avaliaram que 90% das decisões da escola ainda são tomadas pela equipe gestora e professores. Quando questionada a equipe gestora sobre esta percepção, a mesma se posicionou que em algumas solicitações, não têm como atendê-los. A equipe relatou algumas situações: *“quando eles elaboraram e escolheram o uniforme, suas decisões foram aceitas; alterar os portões de entrada e saída em função do deslocamento para tomar ônibus, suas reivindicações foram aprovadas; Insatisfação com algum conteúdo ou professor, sempre há intervenções, e em situação alguma expomos os alunos aos professores; Porém, não aceitamos “desculpas” de não trazer materiais para as aulas, de não fazer os deveres extra classes, nestes casos acionamos os pais; Os alunos sabem da regra de não chegar atrasados na entradas das aulas, três vezes consecutivas os pais tem que acompanhar; A utilização inadequada do celular, os pais tem que vir retirar na direção; As datas de intercalasses ainda não*

conseguimos atendê-los devido ao calendário, mas estamos buscando alternativas. Estas foram algumas situações expostas pela equipe gestora. No entanto, as decisões que envolvem as figuras dos professores, funcionários e pais e/ ou responsáveis são definições democráticas, onde cada membro tem autonomia para assumir suas posições e aceitar coletivamente as tomadas de decisões. Marques (2011, p. 85) destaca que “um estudo sobre democracia não poderia desconsiderar a questão da autonomia, na medida em que estes dois conceitos têm uma extrema inter-relação”. Assim, “só a autonomia garante o poder, os recursos e a capacidade de decisão coletiva necessários ao funcionamento democrático de uma organização” (BARROSO, 2004, p. 74).

Gráfico 14 - Centralização das Decisões da Escola



Com tais características, índices e ações observadas, a escola em estudo mostrou que a democracia e participação dos membros da escola vêm se solidificando como uma prática política, contribuindo para a formação política dos membros que pertencem ao espaço escolar. Marques (2011, p. 78) ressalta que “a escola não é um espaço de simples aquisição de conhecimentos, mas de aprendizados outros, como o das práticas democráticas”. Assim, as ações participativas e democráticas contribuem com o processo organizacional dos membros da escola, principalmente da construção do pensamento crítico e da formação de cidadão dos alunos.

Versando sobre o tipo de comunicação presente na gestão da escola em pesquisa, foram constatadas por meio dos gráficos 15 e 16, respectivamente, que 100% da equipe gestora, 95,5% dos professores, 100% dos funcionários e

95,5% dos alunos avaliam que a gestão escolar possui comunicação aberta e disseminada de nível alto a neutro, a qual pode-se classificar como positiva.

Gráfico 15 - Comunicação Aberta e Disseminada à Comunicação Formal, Fechada e Restrita

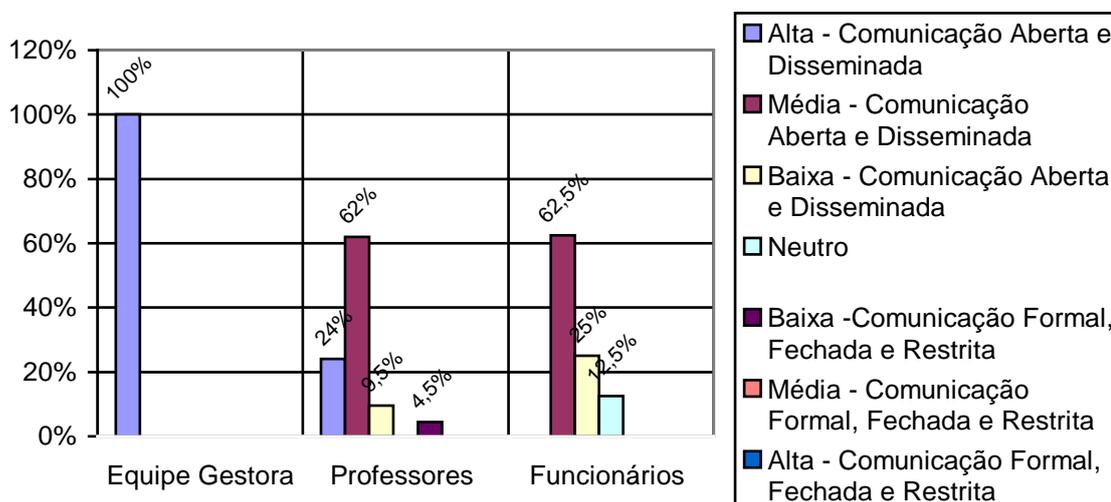
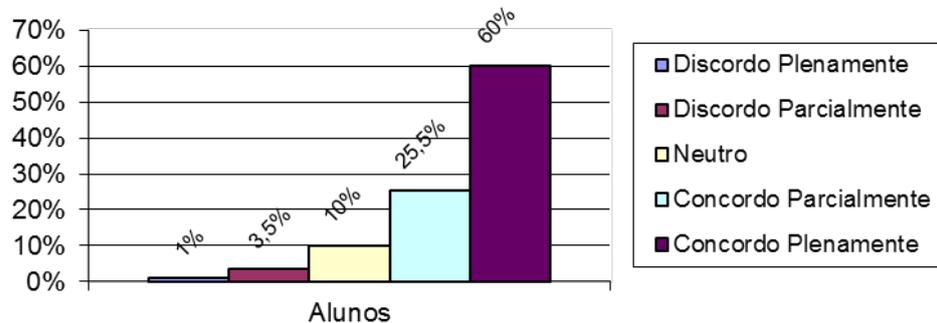


Gráfico 16 - Comunicação Aberta no Ambiente Escolar



No processo de comunicação, ou seja, na troca de informações “pode ser construído um entendimento comum, que permite a unidade de propósito de ações, o estabelecimento de sinergia entre as pessoas, a integração de seu trabalho, de modo maximizem em conjunto seus esforços, em vez que pulverizá-los em ações desencontradas” (LÜCK, 2010, p.150-151). Neste sentido, compreende-se que a comunicação é a base para que as atividades sejam desenvolvidas com êxito, e que a falha da comunicação pode acarretar conflitos negativos para o desenvolvimento do ambiente organizacional, conseqüentemente, a perda da qualidade educacional. Lück (2010) enfatiza que a gestão da escola tem

responsabilidade pela qualidade e pelo desenvolvimento da comunicação, tendo como papel orientá-la.

Relacionam-se os índices apresentados nos gráficos 15 e 16, com os gráficos 17 e 18 que retratam a avaliação dos membros da escola, no quesito eficácia escolar.

Gráfico 17 - Ineficácia e Eficácia

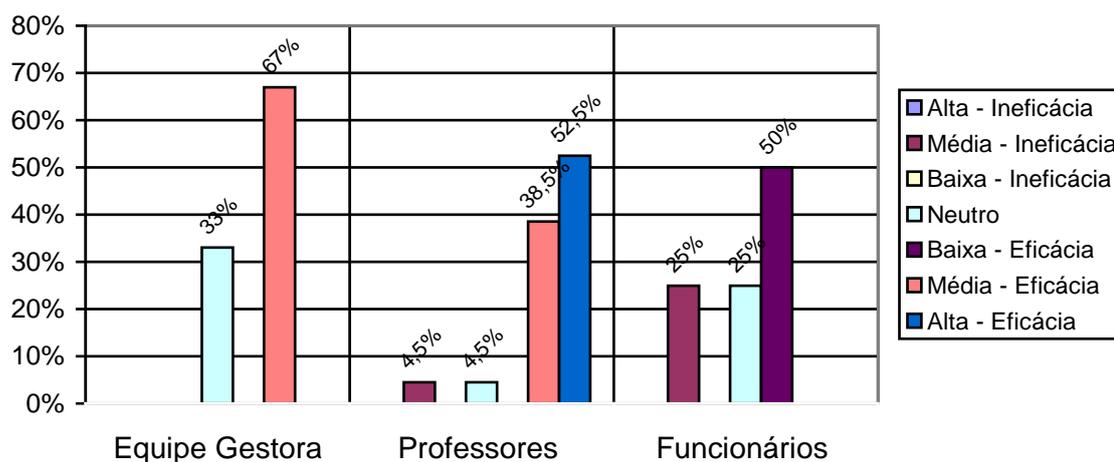
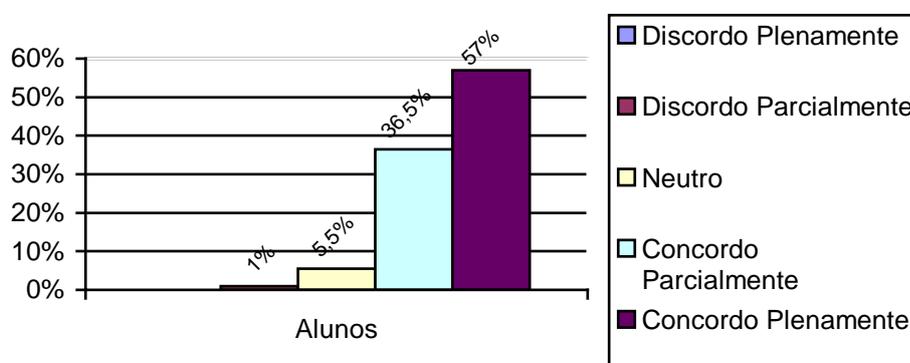


Gráfico 18 - Eficácia no Ensino Aprendizagem



Constata-se que, enquanto membros avaliaram a eficácia da escola em atingir seus resultados e objetivos, os alunos avaliaram a eficácia em seu processo de ensino e aprendizagem. Os índices apresentados demonstraram que os membros da escola acreditam que a escola é eficaz, apenas 25% dos funcionários avaliaram a escola com baixa eficácia. No entanto, ressaltam-se os efeitos de uma comunicação aberta e disseminada no ascender de resultados satisfatórios. Durante a aplicação dos questionários, perguntou-se a vários alunos se eles estavam

satisfeitos com seu desempenho escolar, visto que os alunos a quem se fez esses questionamentos estavam neste ambiente deste o 6º ano do ensino fundamental. Os alunos responderam que *“sim, aqui temos que estudar de verdade, me sinto bem aqui”, “sim, aqui consigo aprender de verdade, não tem enrolação dos professores, e, quando percebemos que eles não estão passando os conteúdos, vamos falar com a direção”*; *“sim, com que aprendi aqui, creio que vou conseguir passar em um bom vestibular ou concurso, ainda tenho dúvidas do que vou fazer, no ano que vem.”* Portanto, tanto os índices quanto observações e falas dos alunos corroboram com a avaliação da eficácia da escola.

Em termos de ensino-aprendizagem outro quesito que manifesta a eficácia da escola, a qual é o foco deste trabalho, são os bons desempenhos da escola nos resultados do ENEM. Ao se observar os funcionários, na busca de compreender sua avaliação que aponta que a escola possui baixa eficácia escolar, reconheceu-se que muitos se posicionam criticamente sobre os processos burocráticos, os quais sem os fundamentos do que tem a desempenhar na escola, e que acabam gerando insatisfação em sua rotina de trabalho.

Incidindo sob a forma de gestão da escola ao ser direcionada em vertentes de visão de futuro ou visão de passado, os membros da escola avaliaram que neste espaço escolar, a gestão está voltada, em grande proporção, como apresentam os gráficos 19 e 20, à visão de futuro, ou seja, este ambiente é gerido por objetivos e mudanças necessárias para formação crítica e cidadã. Relaciona-se que, durante as observações, reconhece-se que a escola em estudo desenvolve discussões respeito das avaliações do ENEM.

Gráfico 19 - Visão de Futuro à Visão de Passado

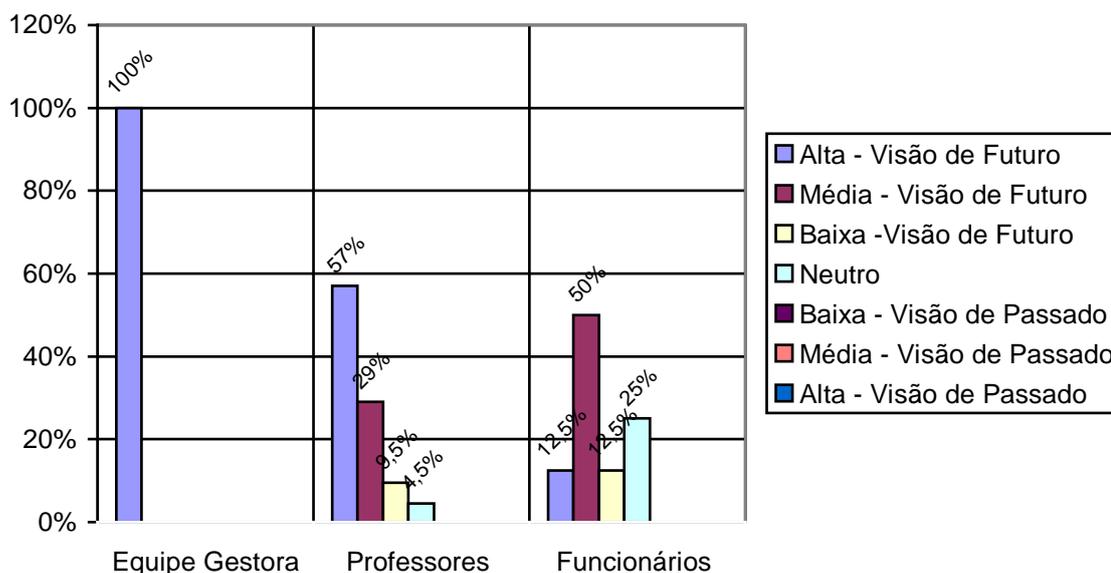
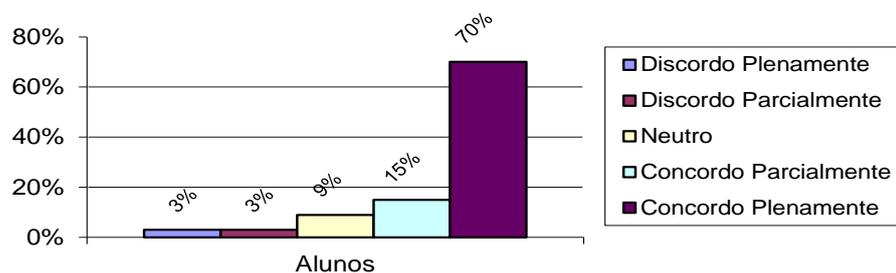


Gráfico 20 - Visão de Futuro como Membro da Escola



Como já argumentado neste trabalho, classifica-se esta avaliação com o objetivo diferente quando comparada à avaliação do Ideb, pois se aponta que, até o momento, não representa nenhum impacto significativo nas políticas educacionais em termos de projeção. Diretamente quando comparadas, no entanto, impacta no ambiente escolar, uma vez que os alunos a valorizam como possibilidade de aprovação no vestibular e, conseqüentemente, de ascensão social.

Cada escola desenvolve sua personalidade própria, que se caracteriza e se formaliza pelos comportamentos e ações de seus membros. No entanto, o trabalho de gestão atrelado à liderança exerce influência sobre o grupo, no sentido de atuação de qualidade e definição do que a escola pretende alcançar e

desenvolver com seus alunos e membros da comunidade, visto que as organizações, em particular as escolares, deparam-se com mudanças que, na maior parte das vezes, são impulsionadas por fatores externos a estas. Guerra (2000, p. 54) salienta que a escola tem “de estar de sobreaviso relativamente aos novos contextos sociais e às novas exigências da sociedade”. Neste sentido, para que a escola se torne eficaz, necessita estar atenta às exigências externas e agir para que tenha potencial para desenvolver habilidades e competências nos alunos para que estes explorem as oportunidades e se sobressaiam perante as intimidações do mundo externo à escola.

4.3.4 Atitudes

A cultura organizacional da escola é constituída pela ação realizada por pessoas que a compõe, na qual estas ações devem ser consideradas individualmente e também a partir de ações coletivas entre seus membros. Teixeira (2002, p.22) relata que "a existência de padrões culturais nas organizações pode ser vista como fator de diferenciação das mesmas a partir da ação e da interação de seus membros". Assim, as atitudes dos membros da comunidade escolar são procedimentos e ações que levam a determinados comportamentos e resultados organizacionais. Neste cenário, abordaram-se nos gráficos 21, 22, 23, 24 e 25, as principais atitudes e comportamentos presentes na escola em pesquisa que caracterizam sua cultura e clima organizacional.

Em se tratando do engajamento dos membros da comunidade escolar, os mesmos avaliaram que há envolvimento e comprometimento da maioria dos membros para o desempenho de seu papel como mostram os gráficos 21 e 22.

Gráfico 21 - Engajamento e Omissão

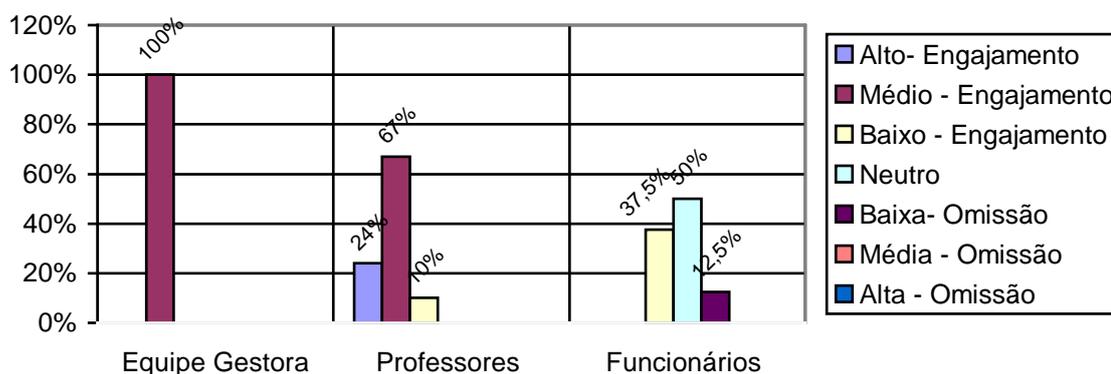
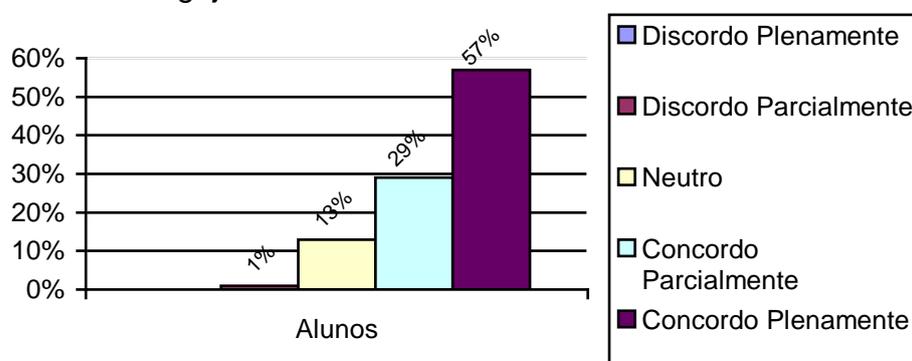


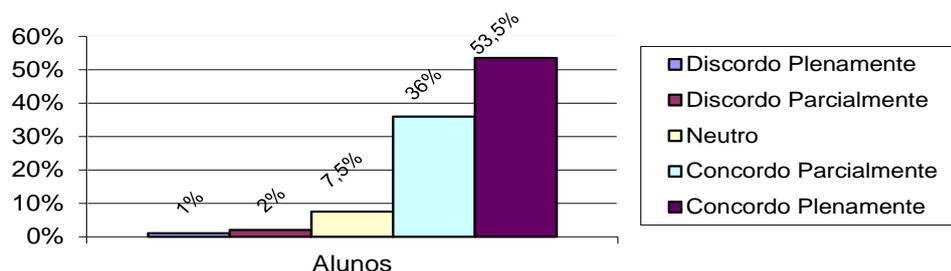
Gráfico 22 - Engajamento no Alcance de Resultados Escolar



Apenas 12,5% dos funcionários avaliaram que identificam uma baixa omissão no ambiente em pesquisa. Identificou-se, durante a aplicação dos questionários e as observações realizadas, o interesse de todos os participantes em contribuir com a pesquisa e entender como está avaliada a cultura e o clima organizacional da escola na percepção de seus membros. Esta análise demonstra que a comunidade escolar se interessa em conhecer o interior da escola e como esta avaliação impacta em seu trabalho direta e indiretamente e, principalmente, como influencia no processo de ensino e aprendizado do aluno, e também no desempenho nas avaliações externas.

Tal engajamento dos alunos está demonstrado no gráfico 23 - Compromisso com o Aprendizado, em que os mesmos se avaliam de forma positiva: 97% classificaram que, nesta escola, os alunos se comprometem com o próprio aprendizado.

Gráfico 23 - Compromisso com o Aprendizado



Assim, Lück (2010, p.34) ressalta que “cada escola tem uma personalidade própria, construída coletivamente e historicamente por seus atores, no enfrentamento dos desafios.”. Tais características presentes na escola foram construídas e praticadas ao longo tempo, possibilitando a classificação da escola em pesquisa como eficaz no que se refere ao alcance dos resultados satisfatórios no ENEM. Good e Weinstein (1995, p.94) ressaltam que “uma das características que distinguem as escolas eficazes é a existência de expectativas positivas em relação a todos os alunos. ”. Identifica-se, por meio das observações, que professores e equipe gestora compreendem que cada aluno tem suas diferenças e perspectivas em relação ao estudo; no entanto, eles buscam desenvolver estas diferenças na perspectiva do desenvolvimento do pensamento crítico e autocrítico. Assim, se justificam os índices apresentados no gráfico 23, no qual uma porcentagem significativa dos alunos se qualifica como comprometida com os estudos.

No que se refere ao clima organizacional da escola em pesquisa, pode-se identificar através dos índices apresentados nos gráficos 24 e 25, que os membros, em sua significativa maioria, avaliam que o clima presente neste espaço é de otimismo, apenas 6,5% dos alunos avaliaram que não há um clima de otimismo na escola.

Gráfico 24 - Otimismo e Pessimismo

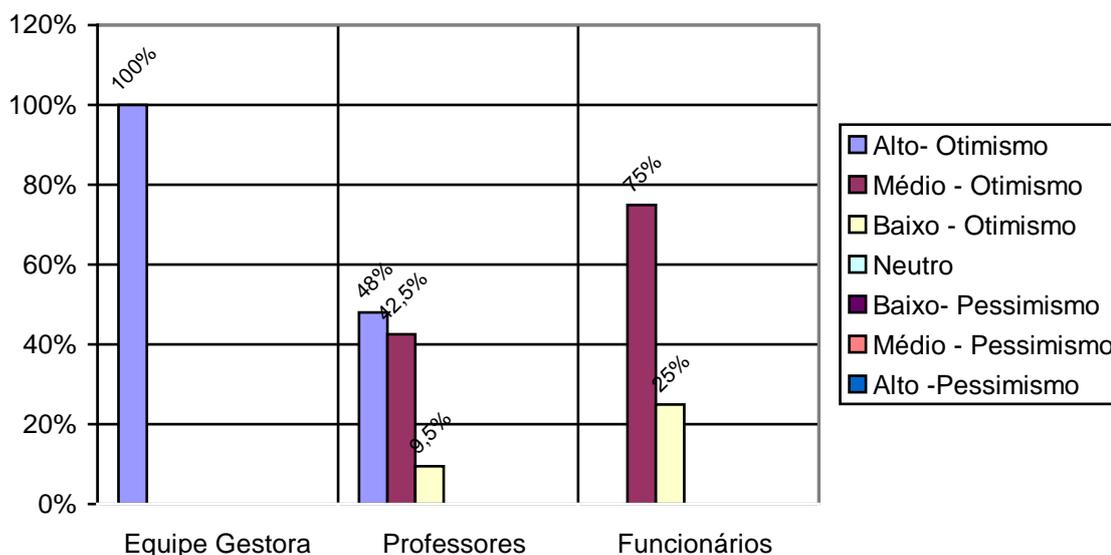
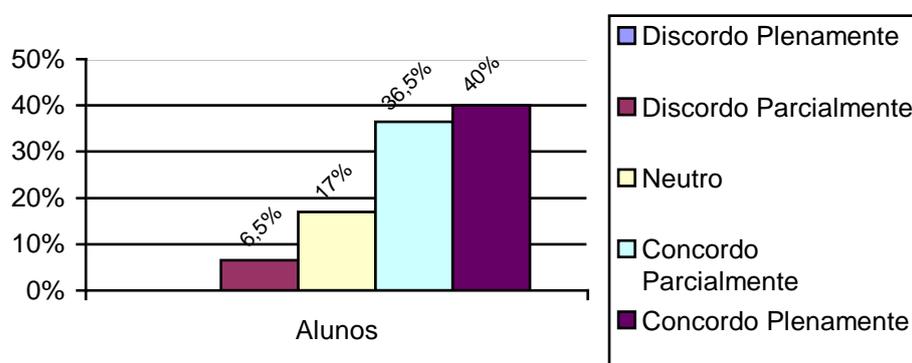


Gráfico 25 - Clima Escolar Otimista



Brunet (1995) ressalta três grandes variáveis que determinam um positivo clima organizacional, sendo eles: a estrutura que se refere à centralização das decisões, os meios de controle, os níveis hierárquicos e suas funções. Nesta variável apresenta-se e analisa-se que, neste espaço escolar, os mesmos julgam que as decisões se intercalam em democráticas e participativas, nas quais os controles das decisões, na percepção dos alunos, são centralizados na escola. A segunda variável trata das diferenças comportamentais que estão vinculadas aos comportamentos individuais (atitudes, personalidades e capacidades) e de grupo (estrutura, normas, papéis e coesão) que os membros avaliaram de forma positiva e,

durante as observações, destacou-se o sentimento de cuidado e de pertencimento a este ambiente escolar. Como visto, o sentimento que conduz as atividades deste espaço escolar é o respeito traduzido na valorização da individualidade, permitindo que cada um cresça no seu próprio tempo. A terceira variável refere-se aos processos, sendo eles: a liderança, a comunicação e as relações de poder, onde se detectou que a escola utiliza uma comunicação aberta com seus membros., E na forte presença de liderança da equipe gestora em busca dos melhores resultados educacionais e também na resolução de conflitos, pôde-se ressaltar que o poder não é impositivo, e que os membros desta escola são ouvidos pela equipe gestora e os mesmos não são expostos a situações desagradáveis.

Assim, ao expor neste trabalho as variáveis que intervêm na composição do clima organizacional, Brunet (1995) apresenta os efeitos destas variáveis: Resultados individuais (satisfação, rendimento e qualidade); Resultados de Grupos (moral, resultado e coesão); e Resultados Organizacionais (rendimento escolar, eficácia e evolução). Como já discutido e analisado cada resultado nos gráficos apresentados e na descrição das observações deste trabalho, pôde-se notar que as percepções dos atores desta escola refletem-se nas práticas, as quais influenciam diretamente nos resultados acadêmicos.

Deste modo, avalia-se que o tipo de clima organizacional presente neste ambiente é o tipo participativo – participação de grupo como define Brunet (1995), na qual se caracteriza pelo relativo poder de tomada de decisão disseminado pela escola em suas diferentes áreas; a comunicação se faz ascendente e descendente; professores e alunos estão empenhados nos rendimentos dos alunos; existem relações amistosas e de confiança entre equipe gestora e demais membros da escola

Em suma, os membros da comunidade escolar são unidos em seus esforços para atingir a missão e objetivos como mencionados em seu Projeto Político Pedagógico: desenvolver as capacidades morais (normas de convivência e valores respeito, fraternidade, tolerância, solidariedade e ética); intelectuais; artísticas e tecnológicas do aluno a partir de seus conhecimentos prévios, preparando-o para o ensino superior, cursos técnicos e/ou mercado de trabalho.

Retomando o objetivo geral desta pesquisa que foi identificar e analisar a cultura e o clima de uma escola pública de ensino médio cujos alunos alcançaram

alto rendimento, no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) em 2015, constatou-se como características dinâmicas presentes no ambiente escolar:

Autonomia da escola.

Percebe-se por meio das observações e argumentações durante as entrevistas e aplicação de questionários que a escola possui autonomia no que se refere às decisões do cotidiano e à organização do espaço escolar. Em se tratando do currículo, os atores relataram que seguem o que já está estipulado pelas políticas curriculares, mas isso não os impedem de inserir novos conteúdos e discussões sempre que identificam necessários, ou até mesmo quando os alunos solicitam.

Liderança organizacional. Nóvoa (1995, p.26) destaca que a “coesão e qualidade de uma escola dependem em larga medida da existência de uma liderança organizacional efetiva e reconhecida”. Assim, ao diagnosticar a cultura organizacional escolar do objeto em estudo, percebe-se que a figura da equipe gestora da escola, desenvolve um papel de liderança muito forte neste ambiente, sendo que o diálogo está fortemente presente neste espaço.

Articulação curricular e Otimização do tempo. Reconhece que através das entrevistas e observações que a otimização do tempo é realizada de forma eficaz. Professores e alunos estão focados em ensinar e aprender novos conteúdos a fim de se alinharem ao planejamento do currículo planejado e estabelecido pelas lideranças políticas. Nóvoa (1995) ressalta que a gestão do tempo deve respeitar os ritmos próprios internos da escola e de cada pessoa. No que se trata da articulação curricular, os assuntos abordados e ensinados na escola são coerentes às exigências dos alunos em relação a seus objetivos profissionais, visto que, 80% ou mais dos alunos realizam a prova do ENEM e identificam que esta prova é uma possibilidade viável de entrada a universidade e de seu desenvolvimento profissional, e também avaliam que os conteúdos desenvolvidos na escola são adequados para seu resultado no ENEM.

Estabilidade profissional e Formação profissional. Em se tratando da equipe gestora e professores constatou-se que todos possuem formação acadêmica em sua área de atuação, sendo que dois professores possuem mestrado. A equipe gestora ressaltou que a equipe de professores se interessam em fazer cursos de aperfeiçoamento e aplicam os conhecimentos adquiridos na prática, com o objetivo

de se manterem atualizados às novas práticas. Como todos membros da equipe gestora e professores possuem formação em sua área de atuação, identificamos que os mesmos se sentem confortáveis em relação a sua estabilidade profissional.

Participação dos pais. Reconhece-se que a escola em estudo possui forte apoio dos pais, para o desenvolvimento de suas atividades. Faz parte da cultura escolar a presença e participação dos pais e ou responsáveis nas decisões e apoio à trajetória acadêmica destes alunos, desde a responsabilização em desenvolver as tarefas extraclasse, organização dos materiais didáticos necessários para o desenvolvimento das aulas; presença nas reuniões pedagógicas, assiduidade em conselhos de classe e escolares; participação em festas e confraternizações de datas comemorativas; reuniões com a coordenadora pedagógica para debater o desenvolvimento escolar; e orientações sobre o cumprimento de normas, regras e direitos presentes na escola. Nóvoa (1995, p.27) destaca que “as escolas com melhores resultados, normalmente, são aquelas que conseguem criar as condições propícias a uma colaboração das famílias na vida escolar” o autor ressalta que “os pais podem ajudar a motivar e a estimular os filhos, associando-se aos esforços dos profissionais de ensino”.

Reconhecimento público e Apoio das autoridades. A imagem pública que a escola possui, é positiva. Tanto pelos seus membros internos sendo eles funcionários, professores, equipe gestora, alunos e pais ou responsáveis quanto seus membros externos. Nos questionários e observações realizadas, seus membros internos se manifestaram de forma favorável e confiante em relação a serem valorizados e reconhecidos por atuarem neste espaço escolar. A escola é reconhecida por ser referência em qualidade no ensino e de alcançar bons resultados quando se trata de avaliações em larga escala.

Estas características foram estabelecidas por Nóvoa (1995), como esboço do retrato de uma escola eficaz, na qual a cultura organizacional analisada nesta dissertação possibilita a investigação e consistência teórica e conceitual. O trabalho desenvolvido permitiu identificar que a cultura e o clima que permeiam esta escola classificam-se como “cultura forte e aberta”, na qual os membros analisados partilham dos mesmos objetivos e elementos que constituem a cultura e compartilham da influência entre pais, professores, alunos e gestores, para o desenvolvimento dos objetivos escolares, interagindo com o ambiente externo da

escola com flexibilidade, adaptabilidade, tendo a comunicação de maneira transversal, alavancando as interações formais e não-formais entre os membros da escola e pontuadas pelo respeito.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

É notório que a etapa final do desenvolvimento de uma pesquisa acadêmica é uma tarefa árdua, pois o trabalho desenvolvido traz novas interrogações, observações e reflexões entre o tema abordado e as descobertas realizadas. Percebeu-se que os questionamentos e os debates sobre cultura e clima organizacional da escola desenvolvidos neste trabalho, trazem novas contestações e inquietações. Assim, procurou-se produzir algumas análises críticas do *corpus* da pesquisa, com as elaborações teóricas, principalmente nos seus entrelaçamentos, desenvolvendo o problema proposto para esta pesquisa: em que medida a cultura e o clima organizacional da escola intervêm nos resultados do processo de ensino aprendizagem do aluno? Assim, iniciou-se com as abordagens dos autores e em seguida destacou-se as contribuições que foram consideradas relevantes para o desenvolvimento desta dissertação.

Como já se mencionou, tomou-se como base o conceito de cultura organizacional escolar elaborados por Schein (2009), Dias (2012), Robbins (2010),

Teixeira (2002), Lück (2010) e Nóvoa (1995) os quais ressaltam que a cultura escolar é algo que se constitui no interior da escola, que depende diretamente das condições físicas, sociais, políticas e econômicas presentes em cada ambiente escolar, fazendo com que as organizações escolares se orientem tanto pelas diretrizes e valores internos, quanto pelas políticas educacionais estabelecidas pelos governos em atuação. Mesmo identificando que as escolas se estruturam de forma semelhante, as mesmas se distinguem por desenvolverem identidades próprias por meio de negociações que vivenciam em diferentes situações. Desta maneira, as culturas organizacionais escolares se diferenciam uma das outras, pois dependem das variações, das formas e dos resultados das negociações que dentro do espaço escolar acontecem, que se dão entre as normas de funcionamento estabelecidas pelo sistema de percepções, valores, crenças, ideologias, relevância perante gestores, professores, funcionários, alunos e pais e/ou responsáveis (TEIXEIRA, 2002).

A gestão escolar também atua fortemente para o desenvolvimento do ambiente organizacional e o alcance dos objetivos da escola. Lück (2010) resalta que a concepção de gestão escolar está agregada a alianças de talentos e esforços coletivamente organizados, a uma ação construtiva, assim, vai além do sentido de mobilizar pessoas para a realização eficaz de suas atividades, pois impacta em intencionalidade, definição de um objetivo, de uma tomada de decisão diante dos objetivos políticos e sociais de uma escola. Por consequência, se desenvolve o clima organizacional da escola, que descreve o grau de satisfação das pessoas da organização em seu ambiente de trabalho e pode indicar o nível de apoio na implementação da filosofia organizacional. Consequentemente, o ambiente organizacional apresenta propriedades que podem ou não estimular ambientes motivadores para determinados tipos de comportamentos dos indivíduos.

Demarcada a área de estudos sobre cultura e clima organizacional, analisou-se a influência da cultura e do clima organizacional da escola e como esses fenômenos têm impactado nos resultados de aprendizagem dos alunos, aferido pela avaliação externa em larga escala ENEM. Elegeu-se o ENEM, pois se crê que sua base epistemológica têm como “principal fundamento o conceito de cidadania, dentro de uma visão pedagógica democrática que preconiza a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual do pensamento crítico” (ALVES, 2009, p.

58) e, diferentemente dos modelos tradicionais de avaliação escolar, busca avaliar competências e habilidades, indicando um processo de aquisição de conhecimentos em constante articulação com a realidade social, pautando-se em uma perspectiva que preza pela interdisciplinaridade e não na memorização dos conteúdos. Embora o ENEM, assim como os demais formatos de avaliação em larga escala, possa se converter em um instrumento de incentivo à adoção de ações performativas e de responsabilização, os significados que a ele vêm sendo atribuídos são diversos e estão relacionados à forma como este instrumento pode impactar a vida de cada sujeito. Na escola analisada, os sentidos atribuídos reforçam a importância dada a este instrumento como possibilidade de acesso ao ensino superior e, conseqüentemente, como possibilidade de ascensão social. Deste modo, a valorização do ENEM passa a ser compartilhada entre todos os membros da equipe escolar, ultrapassando os sentidos dados às políticas de avaliação que se restringem à ideia de responsabilização e controle das ações.

As organizações escolares encontram-se num espaço-tempo de dupla compressão: por um lado, condicionadas por políticas educativas de inspiração gerencialista e, por outro, pressionadas pelas famílias e comunidades locais para a promoção do sucesso educativo. Neste sentido, Nóvoa (1995) destaca que o funcionamento eficaz escolar é consequência de um compromisso entre a estrutura formal e as interações que se realizam no seu interior, ou seja, entre as pessoas e grupos que dispõem de interesses distintos. Assim, compreender as características presentes no ambiente organizacional das escolas, pode ser útil para se apoiar e compreender o processo que faz uma escola se tornar, ou seja, ser eficaz.

Desta forma, os dados coletados permitem afirmar que o clima e a cultura da escola estudada são marcados pelas seguintes características: como valor presente no ambiente organizacional o respeito, principalmente no que se trata à aceitação da diversidade; Forte organização no ambiente e infraestrutura organizacional para desenvolver o planejamento, metas e objetivos propostos juntamente com uma infraestrutura, alicerçada em uma boa comunicação e positivas relações interpessoais o que proporciona um clima organizacional favorável. Assim, tomando como referência as concepções de clima e cultura apresentadas neste trabalho, concluiu-se que a cultura organizacional da escola impacta na aprendizagem, pois a escola em pesquisa retratou que, por desenvolver

sua proposta de trabalho, juntamente com o conjunto de valores e atitudes presentes neste espaço, alcançam resultados positivos no ENEM. O trabalho desenvolvido permitiu constatar que a cultura e o clima que permeiam a escola classificam-se como “cultura forte e aberta”, na qual os membros partilham dos mesmos objetivos e elementos que constituem a cultura e compartilham da influência entre pais, professores, alunos e gestores, para o desenvolvimento dos objetivos escolares, interagindo com o ambiente externo da escola com flexibilidade, adaptabilidade, tendo a comunicação de maneira transversal, alavancando as interações formais e não-formais entre os membros da escola pontuados pelo respeito.

Certamente, há outras variáveis que precisam ser exploradas para se compreender o fenômeno em sua profundidade. É ponto convergente que o clima e a cultura organizacional compõem apenas uma parte de muitos elementos que concorrem para o alcance de bons resultados no desempenho dos alunos. Entretanto, também se defende que a gestão escolar é elemento fundamental e, por este motivo, dedica-se a compreendê-la a partir da análise do clima e da cultura, demonstrando seu impacto nas organizações para o alcance dos objetivos educacionais.

Esta análise só se torna possível por meio da pesquisa de campo, com entrevistas, aplicação de questionários e, principalmente, as observações realizadas que foram relatadas nesta pesquisa. Assim, concluiu-se com as palavras do poema de Paulo Freire, que explana que a escola é feita de gente, é espaço de interações, amizades, de conviver e, principalmente, de ser feliz.

Escola é

... o lugar que se faz amigos.

*Não se trata só de prédios, salas, quadros,
Programas, horários, conceitos...
Escola é sobretudo, gente
Gente que trabalha, que estuda
Que alegra, se conhece, se estima.*

*O Diretor é gente,
O coordenador é gente,*

*O professor é gente,
O aluno é gente,
Cada funcionário é gente.*

*E a escola será cada vez melhor
Na medida em que cada um se comporte
Como colega, amigo, irmão.
Nada de “ilha cercada de gente por todos os lados”
Nada de conviver com as pessoas e depois,
Descobrir que não tem amizade a ninguém.
Nada de ser como tijolo que forma a parede, indiferente, frio, só.*

*Importante na escola não é só estudar, não é só trabalhar,
É também criar laços de amizade, é criar ambiente de camaradagem,
É conviver, é se “amarrar nela”!*

*Ora é lógico...
Numa escola assim vai ser fácil! Estudar, trabalhar, crescer,*

*Fazer amigos, educar-se, ser feliz.
É por aqui que podemos começar a melhorar o mundo.*

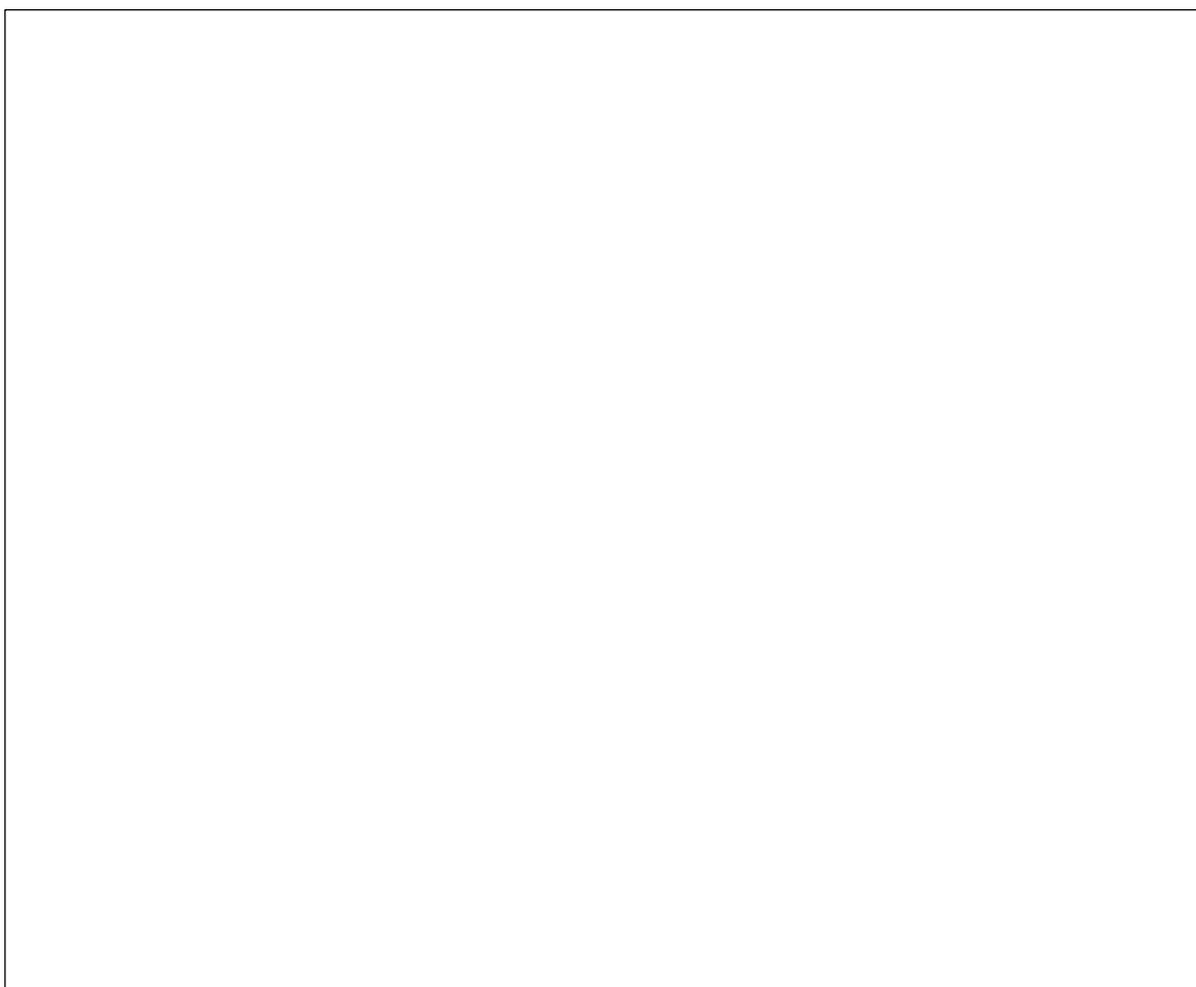
(Paulo Freire)

ANEXOS

ANEXO A: Avaliação de Características da Cultura Escolar

Avalie o ambiente organizacional da sua escola a partir dos pares de características listadas a seguir, marcando com X o número que mais se aproxima da situação em sua escola. Por exemplo, em relação ao par união – desunião, 2 à direita do 0 corresponderia a uma incidência mediana de desunião, embora não total e muito distante, portanto, de desunião; 1 à esquerda de 0 corresponderia à ocorrência de um certo ambiente de desunião, porém próximo de união. 0 indicaria não ocorrer tendência alguma, seja para união ou desunião.

Trata-se de um exercício de reflexão sobre sua escola, a fim de poder compreender como ela se encontra em relação a aspectos importantes de seu clima e cultura organizacional. Se lhe ocorrer observações específicas a respeito desses aspectos, registre-as no quadro em branco reservado para este fim. Essas observações poderão ilustrar como e por que são registradas certas ocorrências.



Característica	Identificação da ocorrência							Característica
Aceitação à diversidade	3	2	1	0	1	2	3	Rejeição à diversidade
Agitação	3	2	1	0	1	2	3	Calma
Alegria	3	2	1	0	1	2	3	Tristeza
Atividade	3	2	1	0	1	2	3	Inércia
Autoritarismo	3	2	1	0	1	2	3	Ambiente democrático e participativo
Barulho/ ruído	3	2	1	0	1	2	3	Silêncio
Compromisso	3	2	1	0	1	2	3	Descomprometimento
Compartilhamento	3	2	1	0	1	2	3	Isolamento
Cooperação/ espírito de equipe	3	2	1	0	1	2	3	Individualismo
Comunicação aberta e disseminada	3	2	1	0	1	2	3	Comunicação fechada, formal e restrita
Descentralização	3	2	1	0	1	2	3	Centralização
Engajamento	3	2	1	0	1	2	3	Omissão
Entusiasmo	3	2	1	0	1	2	3	Apatia
Formalidade	3	2	1	0	1	2	3	Informalidade
Ineficácia	3	2	1	0	1	2	3	Eficácia
Nível elevado de aspiração em relação a seu trabalho	3	2	1	0	1	2	3	Nível baixo de aspiração em relação a seu trabalho
Organização	3	2	1	0	1	2	3	Desorganização
Otimismo	3	2	1	0	1	2	3	Pessimismo
Proatividade	3	2	1	0	1	2	3	Reatividade
Produtividade	3	2	1	0	1	2	3	Improdutividade
Renovação contínua	3	2	1	0	1	2	3	Conservadorismo/permanência
Responsabilidade assumida como própria	3	2	1	0	1	2	3	Transferência de responsabilidade
Respeito	3	2	1	0	1	2	3	Desrespeito
Tolerância	3	2	1	0	1	2	3	Intolerância
União	3	2	1	0	1	2	3	Desunião
Valorização	3	2	1	0	1	2	3	Desvalorização
Visão de futuro	3	2	1	0	1	2	3	Visão do passado

(LÜCK. p.187-190, 2010)

APÊNDICES

APÊNDICE A – Roteiro de Entrevista – Equipe Gestora

- a) **Histórias:** Quais as principais histórias presentes na escola? Como aconteceram? Quando?
- b) **Mitos:** Como surgiram? Quando?
- c) **Rituais, ritos e cerimônias:** Como, onde e com qual frequência acontecem na escola?
- d) **Símbolos:** Quais os principais símbolos presentes na escola?
- e) **Linguagem e comunicação:** Quais as linguagens presentes na escola e como a comunicação se desenvolve com os membros da escola?
- f) **Valores:** Quais os valores que a equipe gestora identifica como primordial entre os membros da escola?
- g) **Crenças:** O que se acredita como fundamental para o desenvolvimento da escola?
- h) **Normas e costumes:** Quais são e como funcionam?

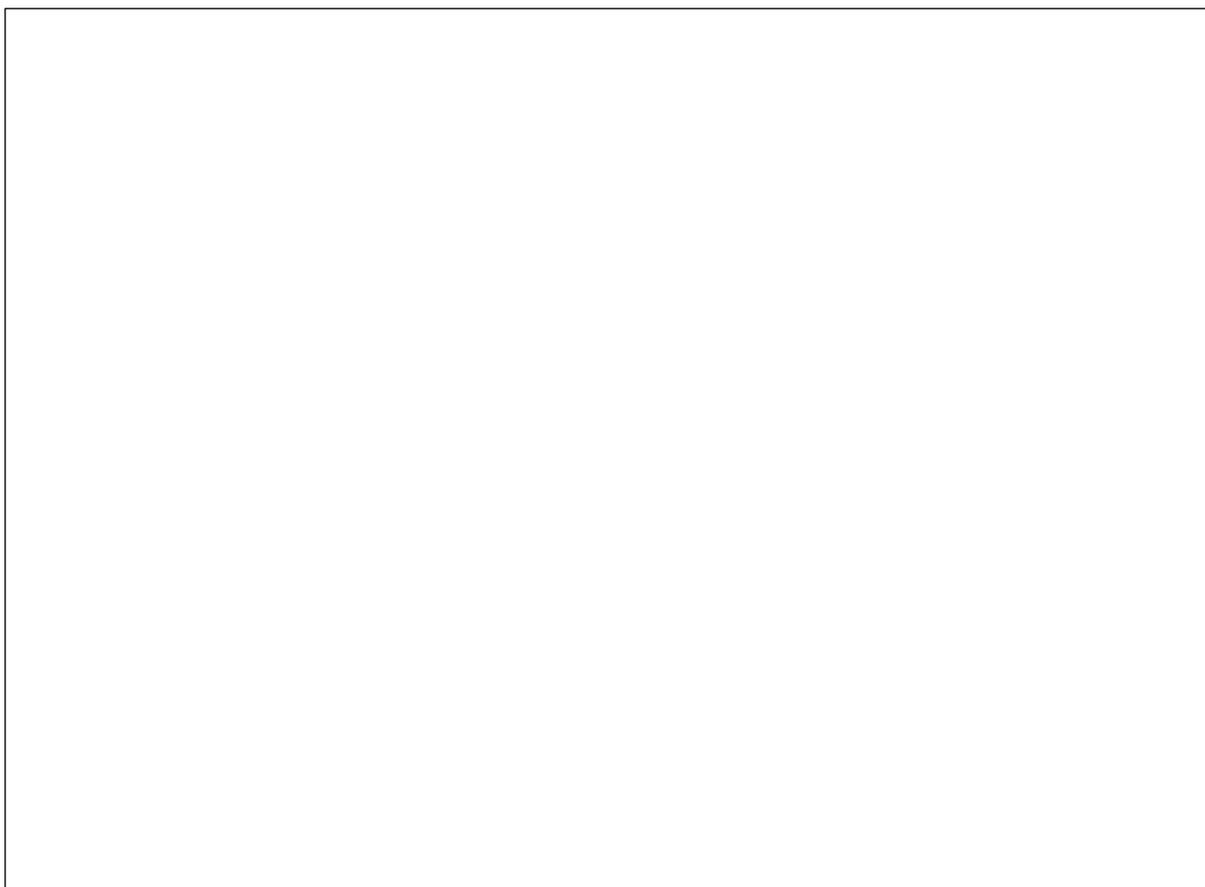
Para complementar e identificar a gestão presente na cultura e clima organizacional da escola, serão questionadas:

- i) As avaliações são flexíveis? Em que medida? Explicação: esta avaliação tem por finalidade analisar a autonomia da escola, frente as avaliações desenvolvidas e aplicadas.
- j) Como funciona o conselho escolar? Quem decide? Explicação: esta questão visa analisar a autonomia da escola para todos os membros.
- k) O Grêmio Estudantil existe? Como funciona? Como é composto?
- l) ENEM: Qual a importância do ENEM para a escola? Para os professores? E para os alunos? Os alunos são desenvolvidos, estimulados e incentivados?

APÊNDICE B – Avaliação De Características Da Cultura Escolar - Adaptado**AVALIAÇÃO DE CARACTERÍSTICAS DA CULTURA ESCOLAR
(LUCK. p.187-190, 2010)
ADAPTADO**

Avalie o ambiente organizacional da sua escola a partir das afirmativas abaixo. Trata-se de um exercício de reflexão sobre sua escola, afim de poder compreender como ela se encontra em relação a aspectos importantes de seu clima e cultura organizacional.

Se lhe ocorrer observações específicas a respeito desses aspectos, registre-as no quadro em branco reservado para este fim. Essas observações poderão ilustrar como e por que são registradas certas ocorrências.



	1 DISCORDO PLENAMENTE	2 DISCORDO PARCIALMENTE	4 NEUTRO	3 CONCORDO PARCIALMENTE	4 CONCORDO PLENAMENTE
1					
	Na escola existe aceitação à diversidade (cor, raça, gênero, etnia)				
2					
	A escola tem um ambiente calmo para o desenvolvimento do seu aprendizado				
3					
	A escola tem um ambiente agitado para o desenvolvimento do seu aprendizado				
4					
	A escola tem um ambiente alegre para o desenvolvimento do seu aprendizado				
5					
	A escola possibilita o desempenho dos alunos				
6					
	A escola é um ambiente democrático que possibilita a participação de todos				
7					
	A escola possui um ambiente barulhento				
8					
	Os alunos, professores e equipe gestora tem compromisso para o desenvolvimento de sua aprendizagem				
9					
	A escola proporciona um ambiente de cooperação e participação				
10					
	A escola tem uma boa comunicação entre professores, alunos e responsáveis				
11					
	As decisões para o alcance dos objetivos da escola são centralizadas nos gestores e professores				
12					
	Há um engajamento de gestores, professores, alunos e seus responsáveis para alcance de resultados				
13					
	Você identifica o ambiente escolar com formalidade				
14					
	Você acredita que sua escola é eficaz no desenvolvimento do ensino aprendizagem				
15					
	A escola proporciona vontade de estudar				
16					
	A escola é organizada				
17					
	O clima da escola é de otimismo				
18					
	A escola é proativa no desenvolvimento da educação				
19					
	A escola é produtiva em sua educação				
20					
	A escola sempre se renova (aos novos assuntos)				
21					
	A escola proporciona um ambiente de responsabilidade assumida como própria				
22					
	A escola tem como valor o respeito mútuo				
23					
	A escola tem um ambiente de tolerância entre as pessoas				
24					
	A escola é unida				
25					
	Você se sente valorizado (a)				
26					
	Você tem visão de futuro fazendo parte dessa escola				

APÊNDICE C – Resultados da Avaliação De Características Da Cultura Escolar

Gráfico 26 - Aceitação a Rejeição a Diversidade

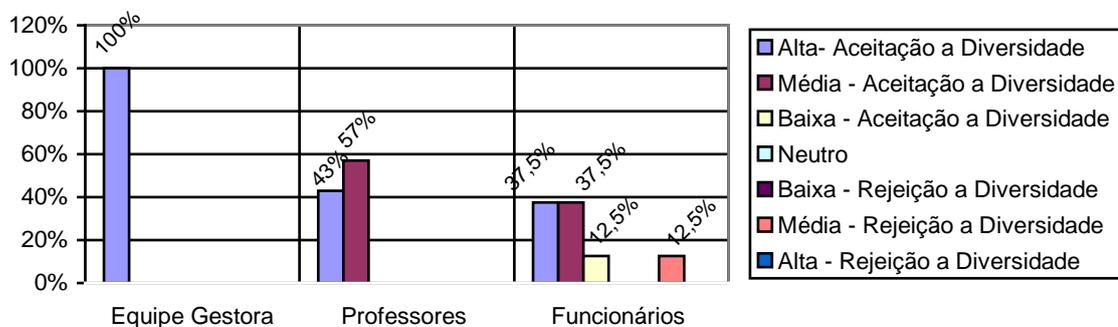


Gráfico 27 Aceitação a Diversidade

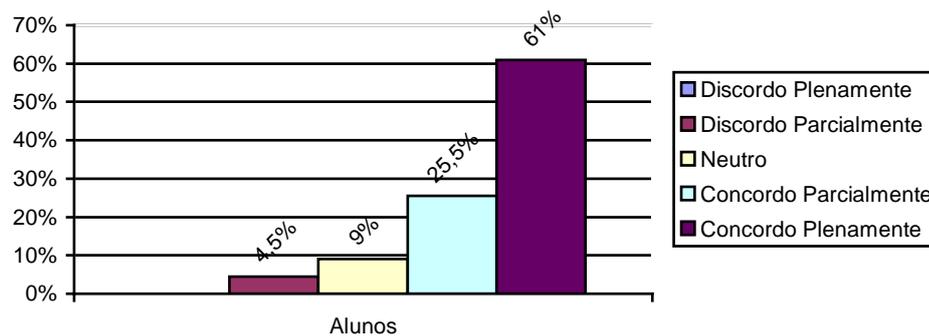


Gráfico 28 - Respeito a Desrespeito

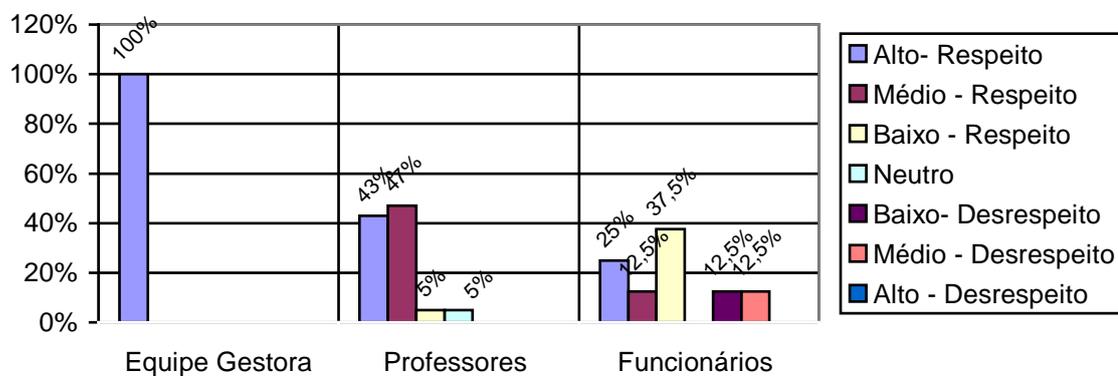


Gráfico 29 – Respeito como Valor Mútuo

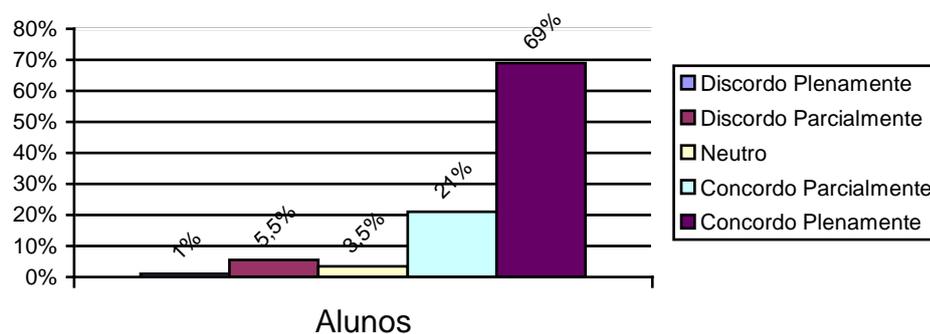


Gráfico 30 - Tolerância a Intolerância

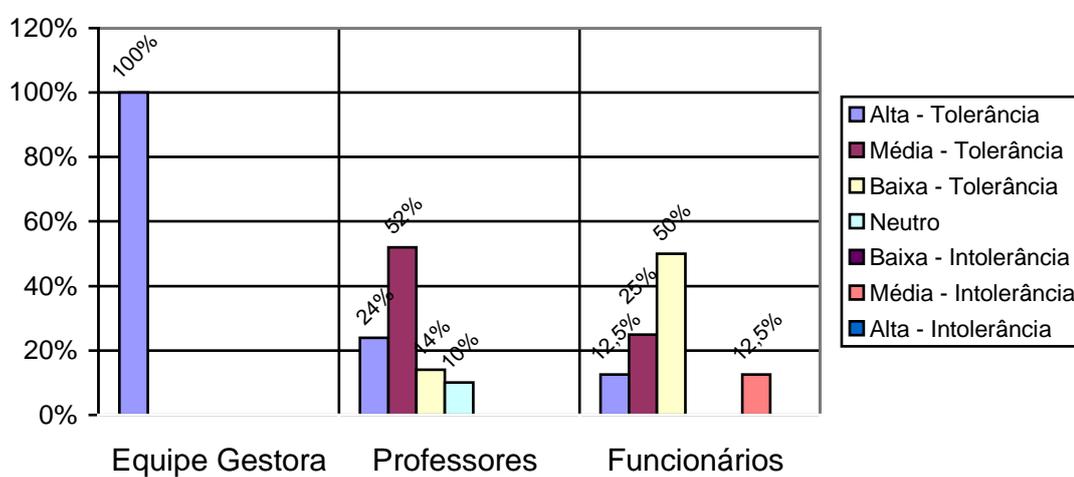


Gráfico 31 - Tolerância entre as Pessoas

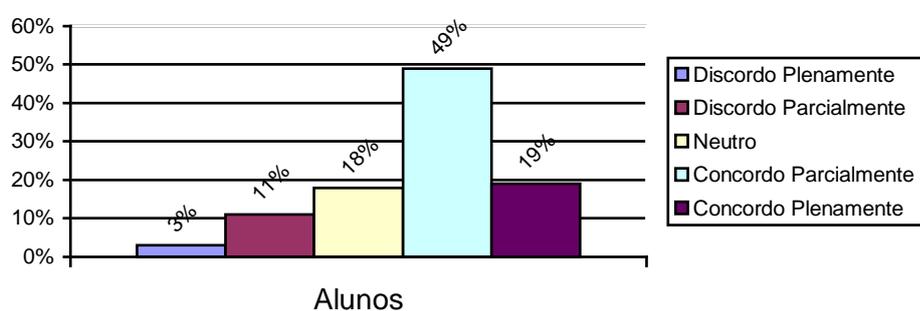


Gráfico 32 - União e Desunião

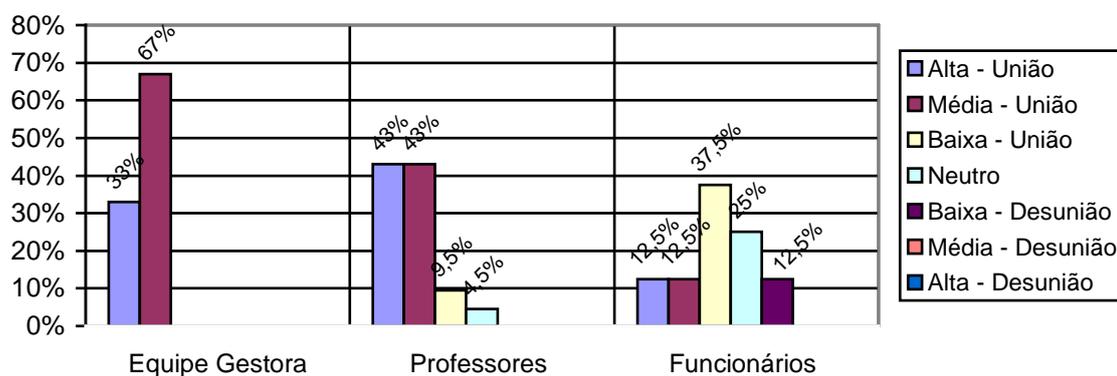


Gráfico 33 - União da Escola

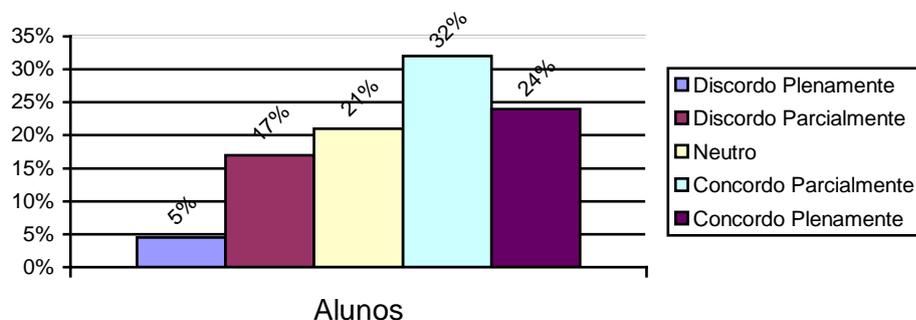


Gráfico 34 - Valorização e Desvalorização

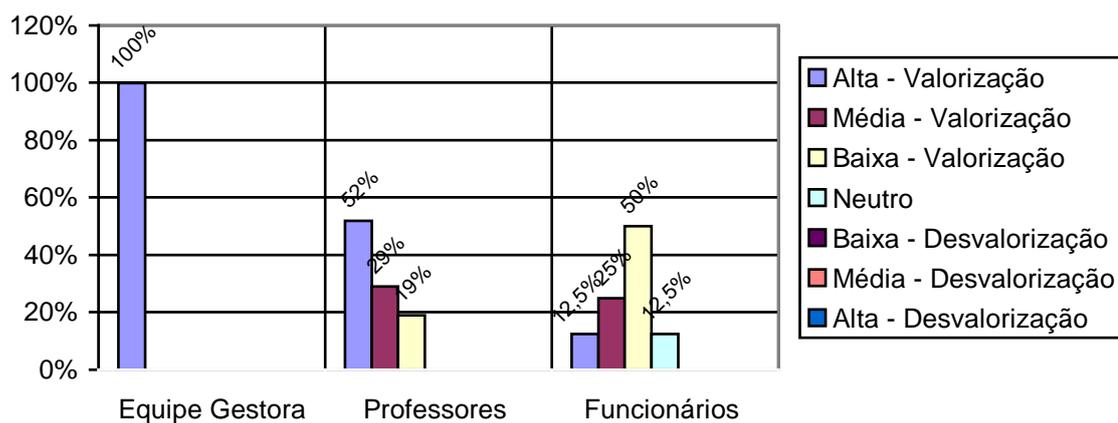
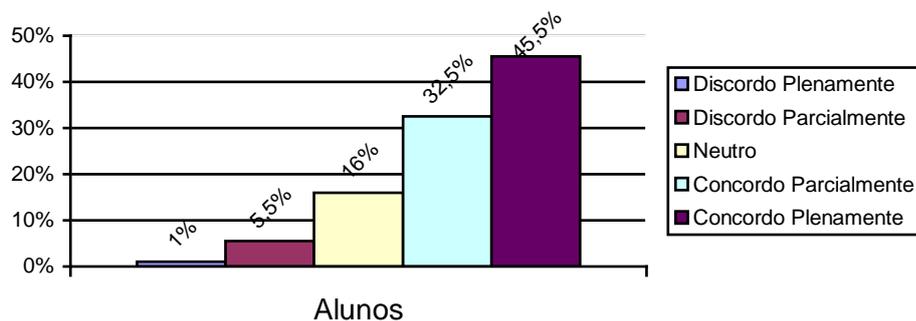


Gráfico 35 –Valorização



Ambiente Organizacional

Gráfico 36 - Agitação a Calma

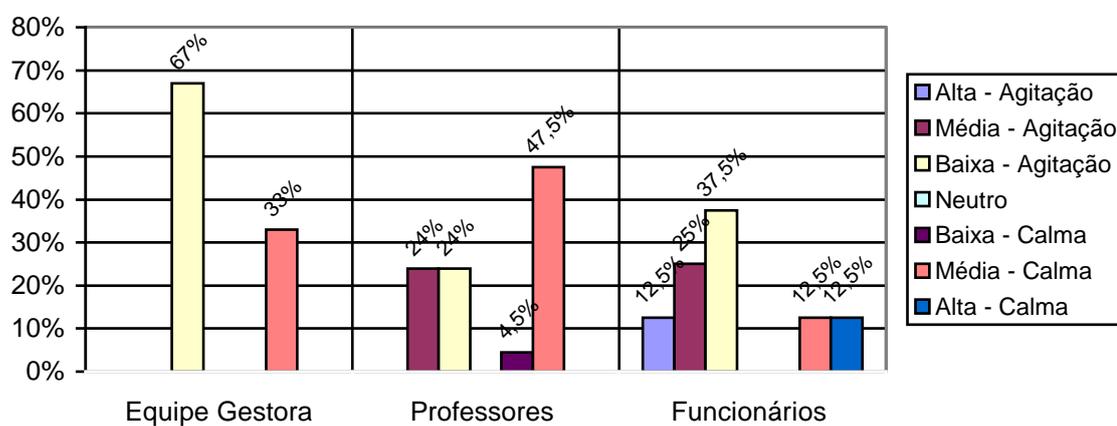


Gráfico 37- Ambiente Calmo para o Desenvolvimento do Aprendizado

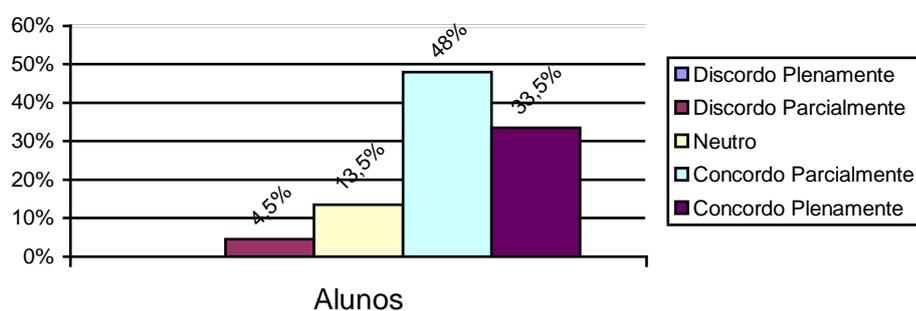


Gráfico 38 - Ambiente Agitado para o Desenvolvimento do Aprendizado

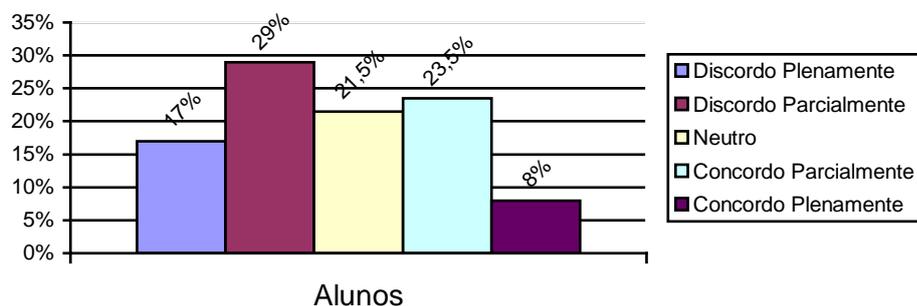


Gráfico 39 - Alegria a Tristeza

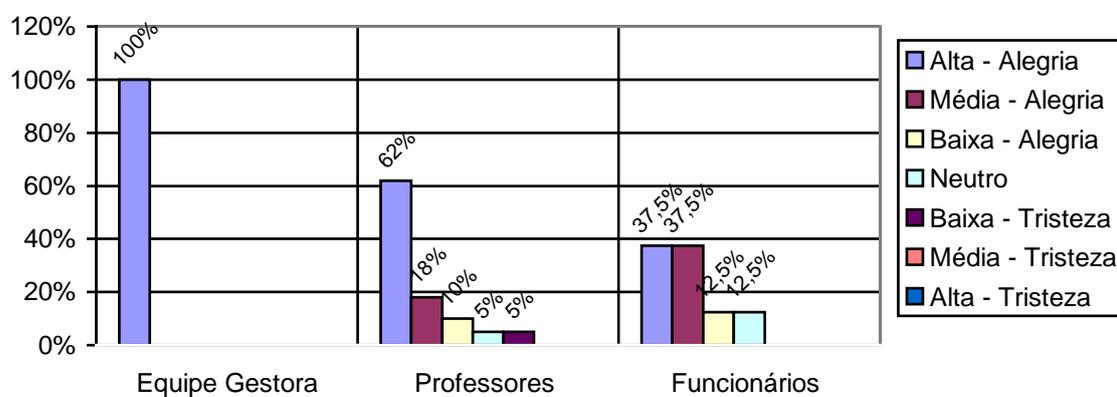


Gráfico 40 - Ambiente Alegre

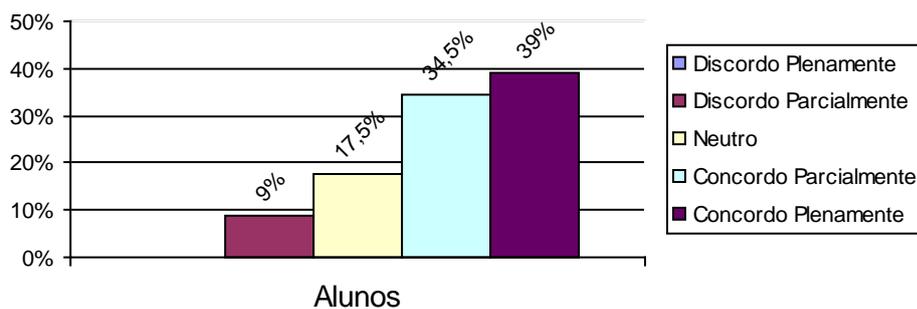


Gráfico 41 - Barulho/Ruído a Silêncio

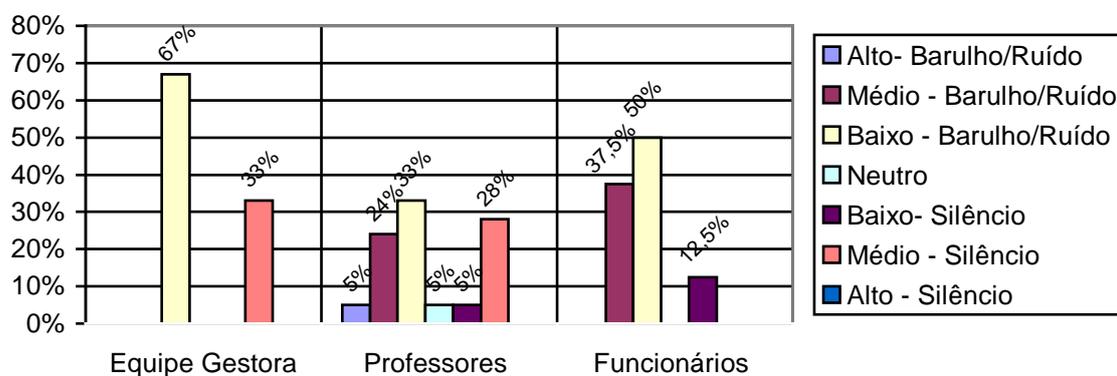


Gráfico 42 - Ambiente Barulhento

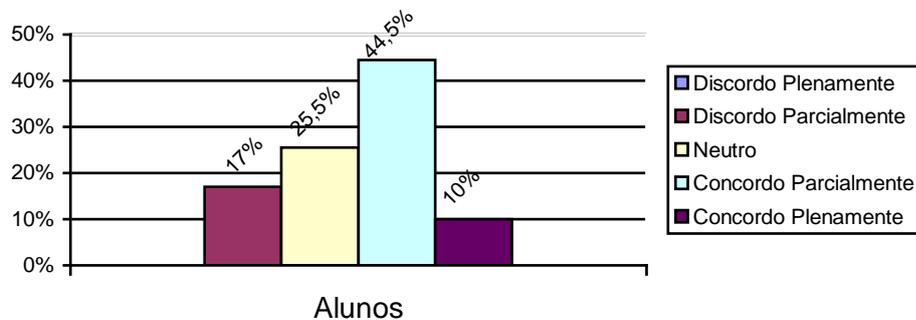


Gráfico 43 - Formalidade a Informalidade

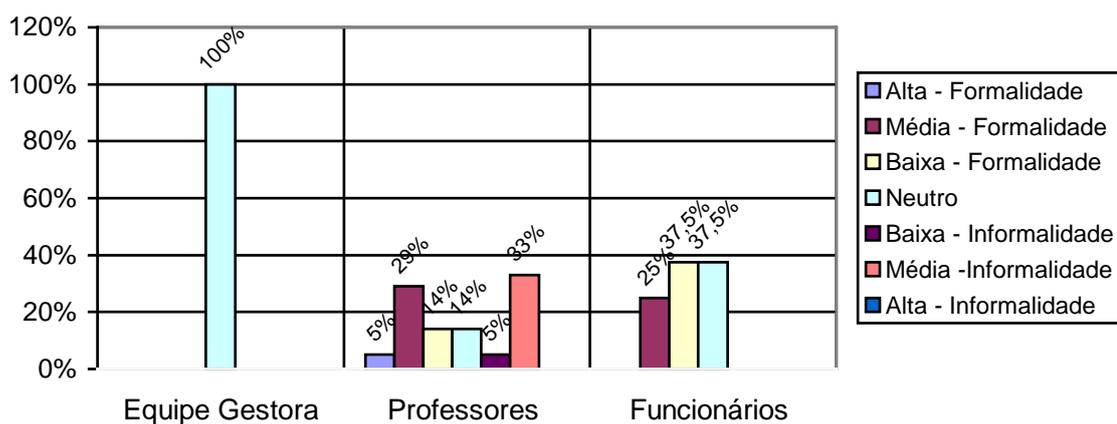


Gráfico 44 - Formalidade no Ambiente Escolar

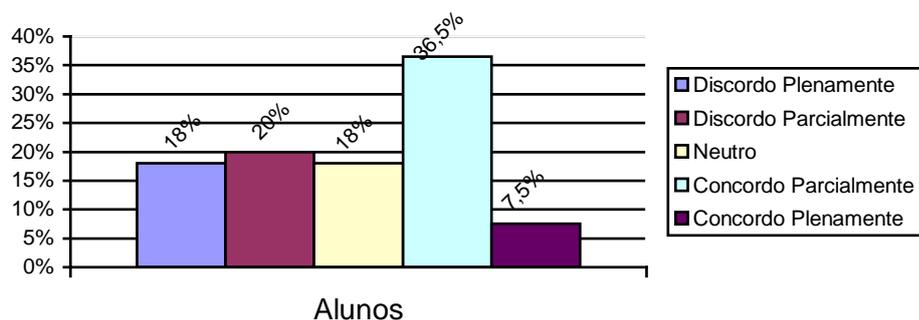


Gráfico 45 - Organização a Desorganização

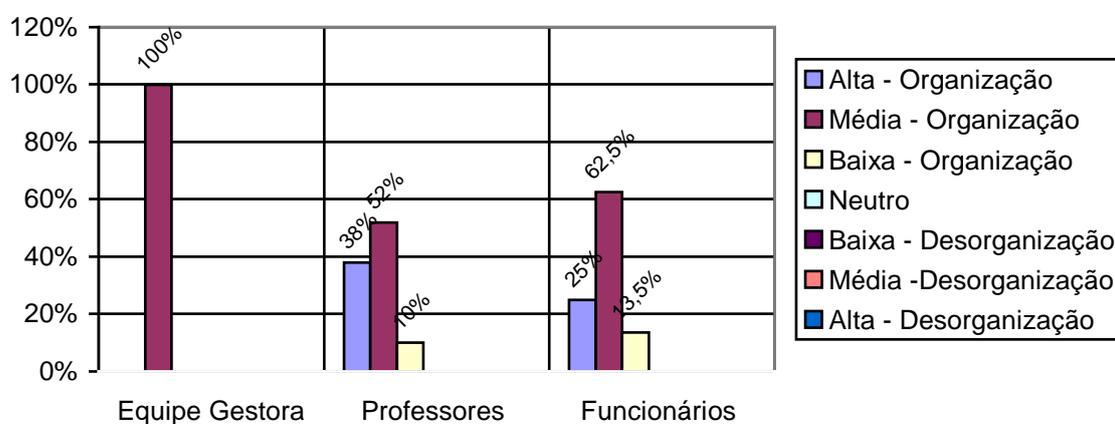


Gráfico 46 - Organização da Escola

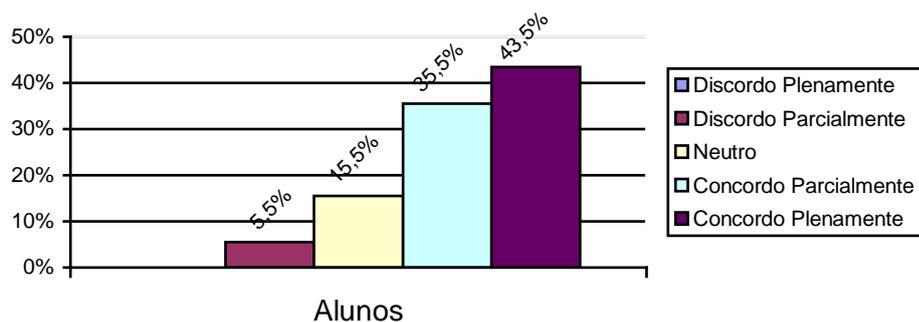


Gráfico 47 - Autoritarismo a Ambiente Democrático e Participativo

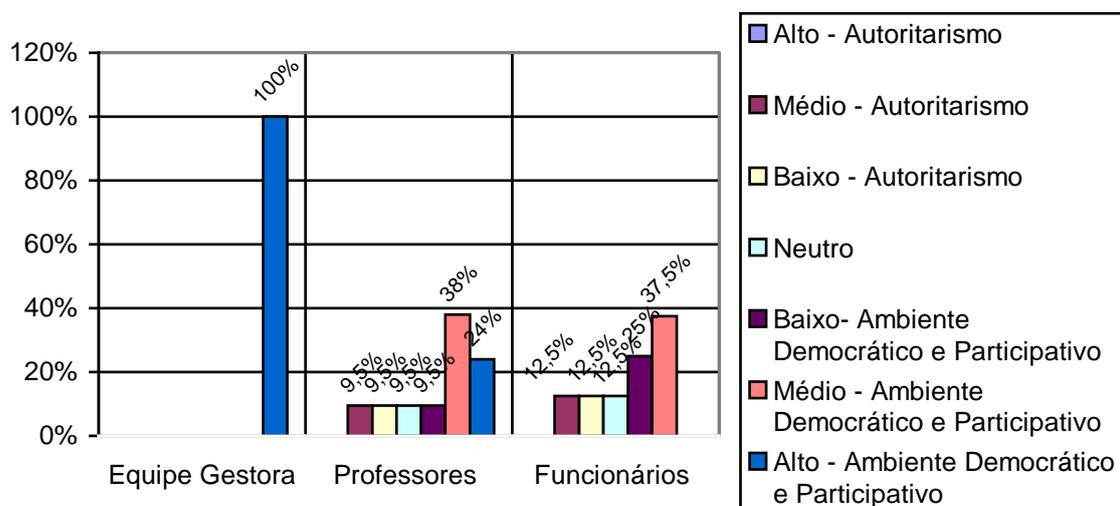


Gráfico 48 - Ambiente Democrático

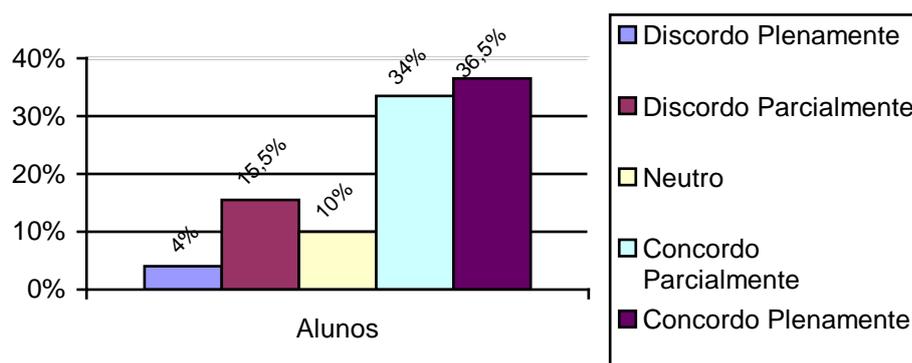


Gráfico 49 - Compartilhamento e Isolamento

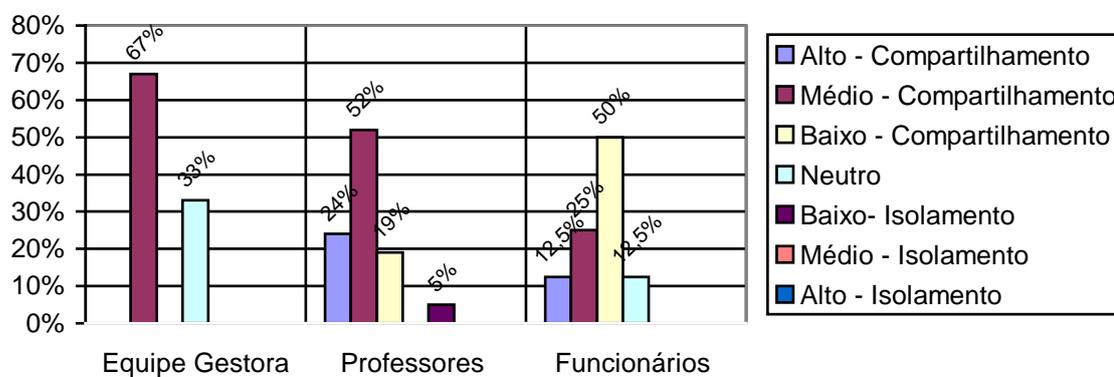


Gráfico 50 - Cooperação/Espírito de Equipe a Individualismo

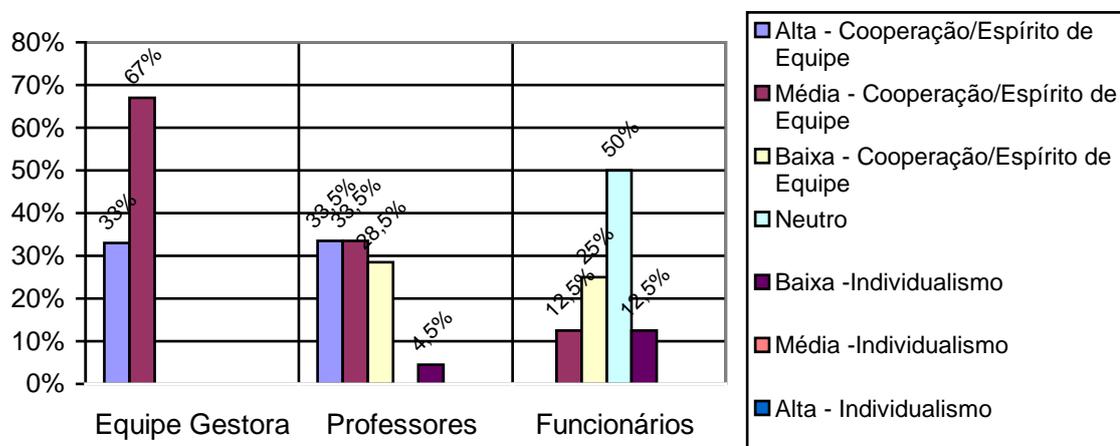


Gráfico 51 - Cooperação e Participação

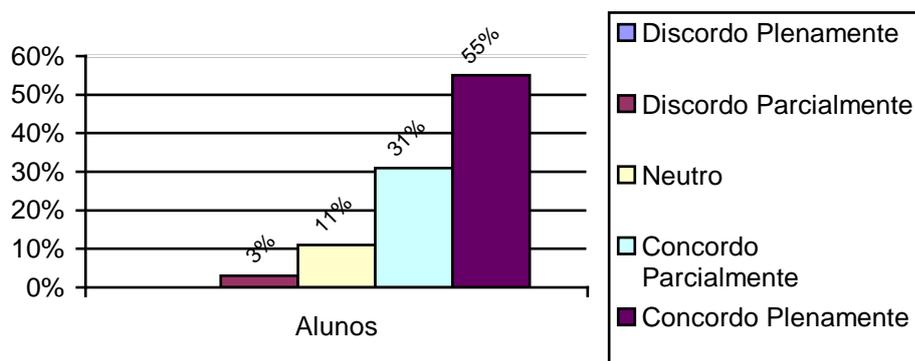


Gráfico 52 - Comunicação Aberta e Disseminada a Comunicação Formal, Fechada e Restrita

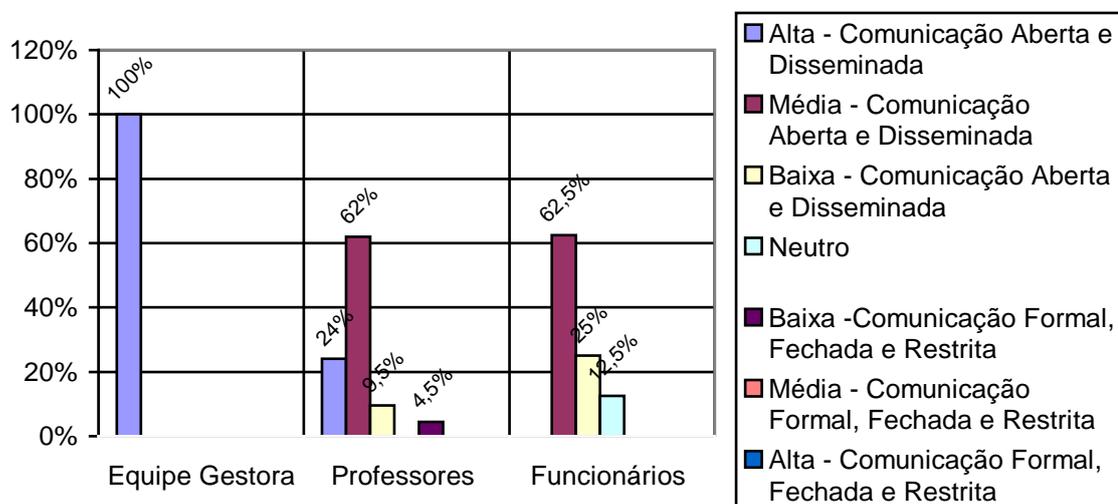


Gráfico 53 - Comunicação Aberta no Ambiente Escolar

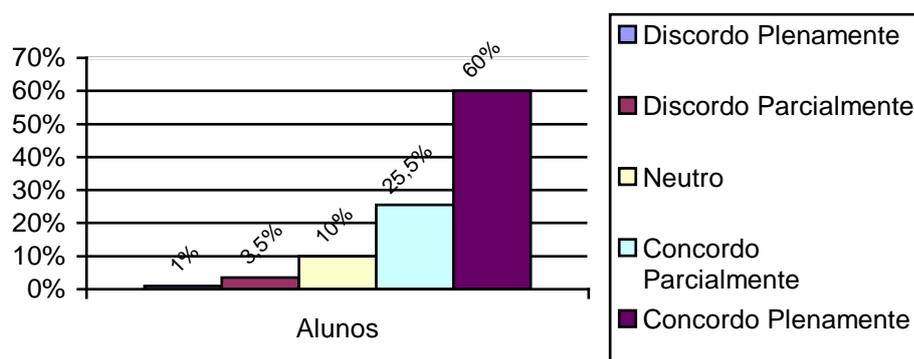


Gráfico 54 - Descentralização a Centralização

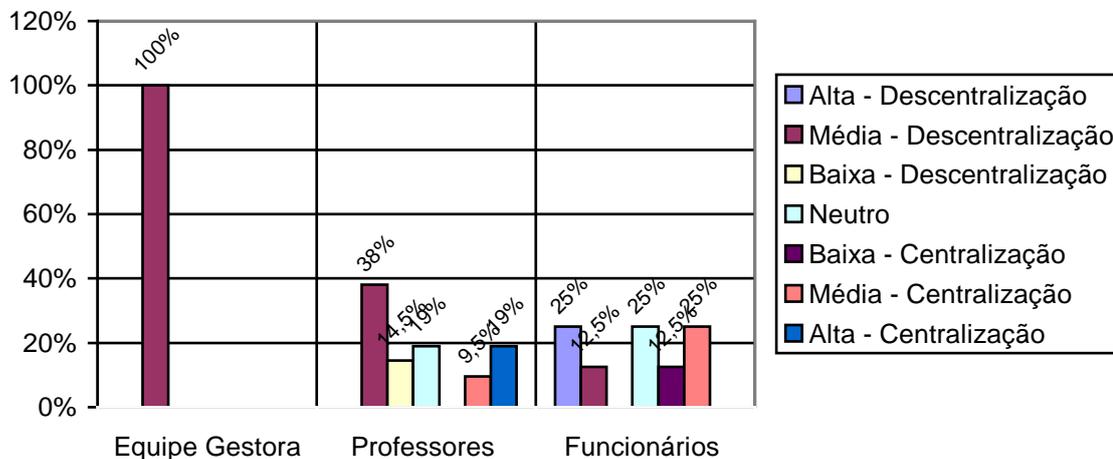


Gráfico 55 - Centralização das Decisões da Escola

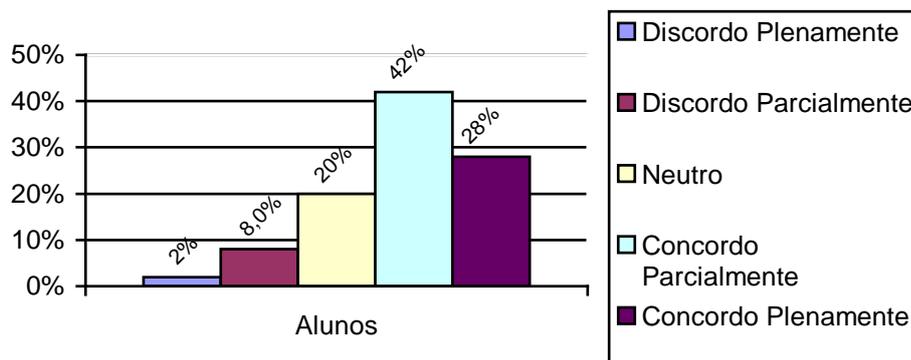


Gráfico 56 - Ineficácia e Eficácia

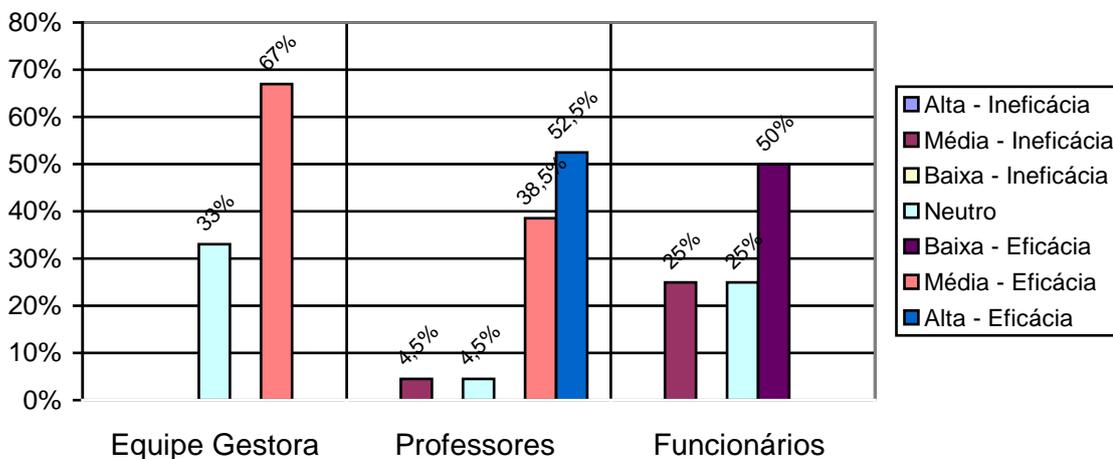


Gráfico 57 - Eficácia no Ensino Aprendizagem

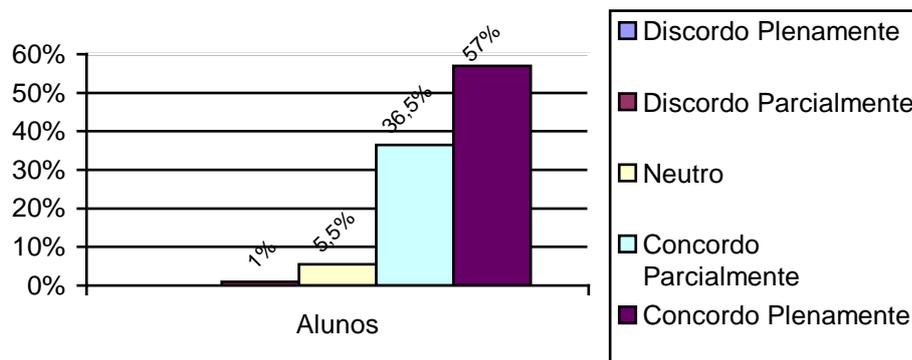


Gráfico 58 - Produtividade a Improdutividade

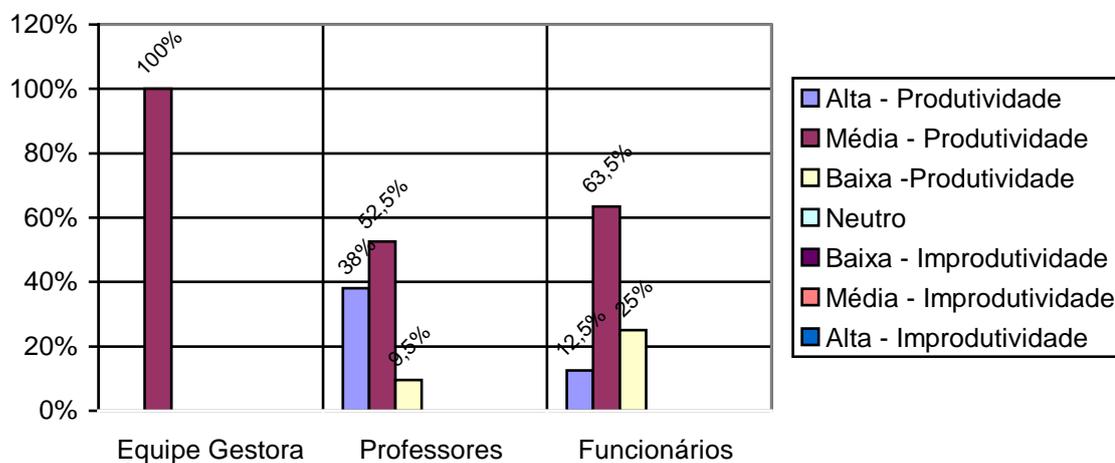


Gráfico 59 - Produtividade na Educação

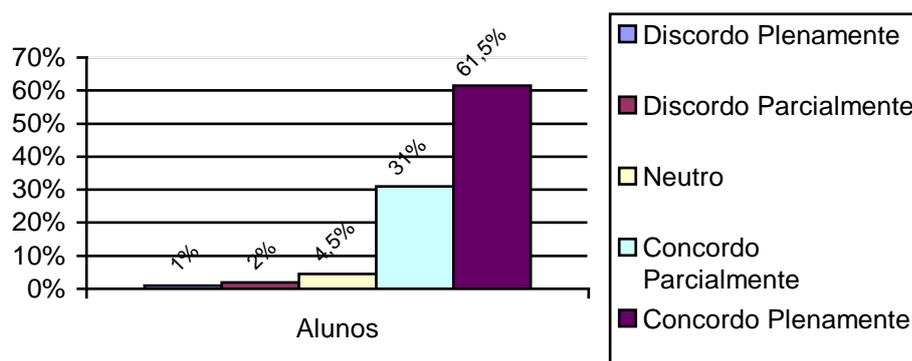


Gráfico 60 - Visão de Futuro a Visão de Passado

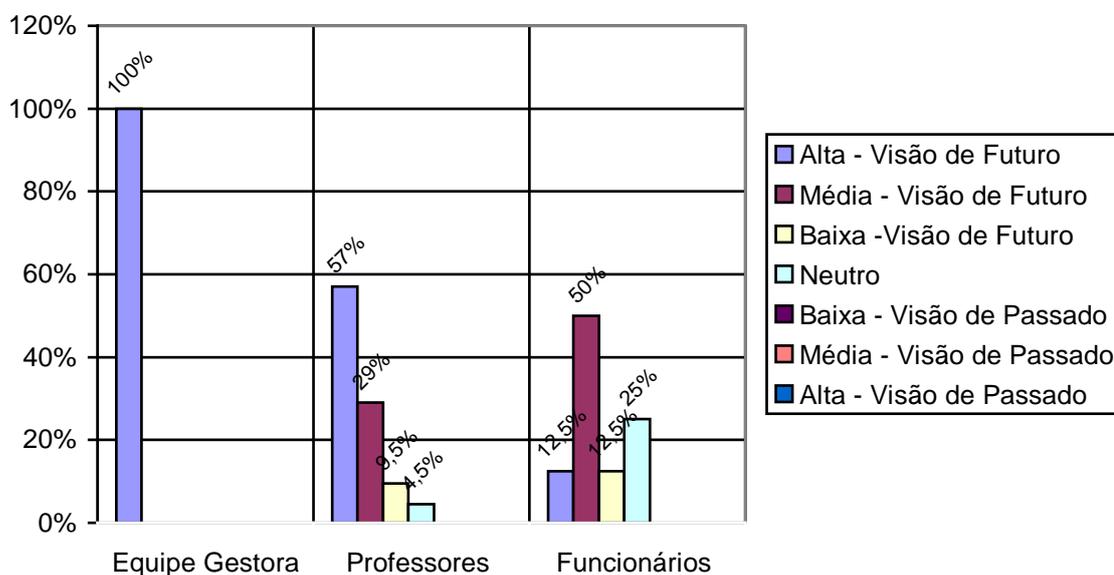
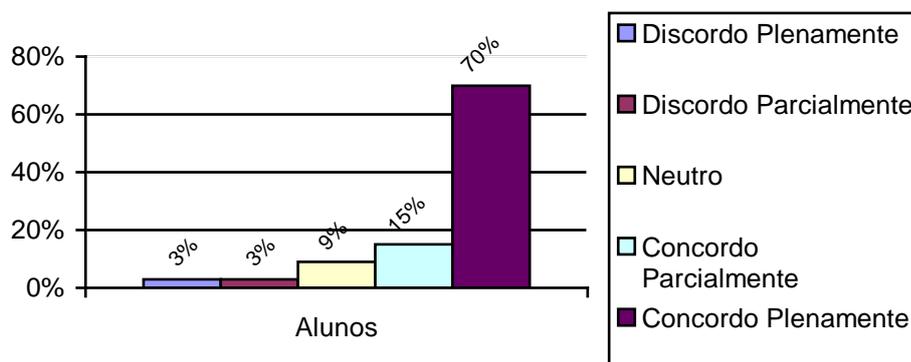


Gráfico 61 - Visão de Futuro como Membro da Escola



Atitudes

Gráfico 62 - Atividade e Inércia

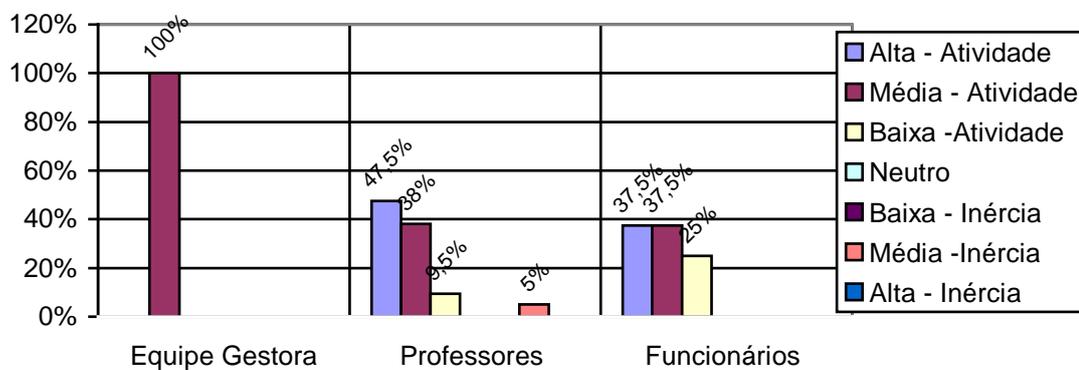


Gráfico 63 - Desempenho

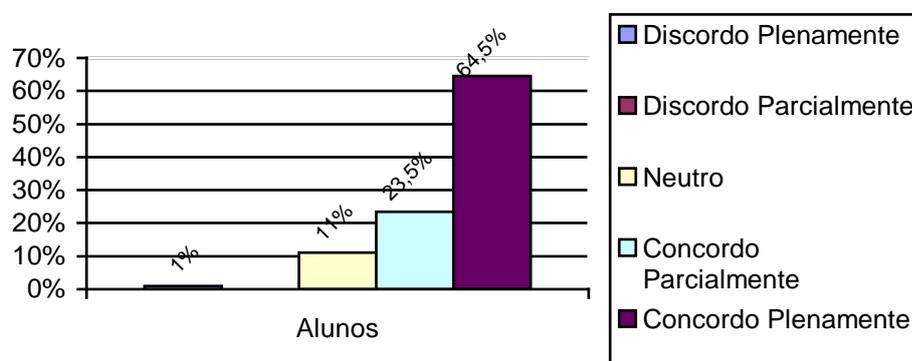


Gráfico 64 - Compromisso e Descomprometimento

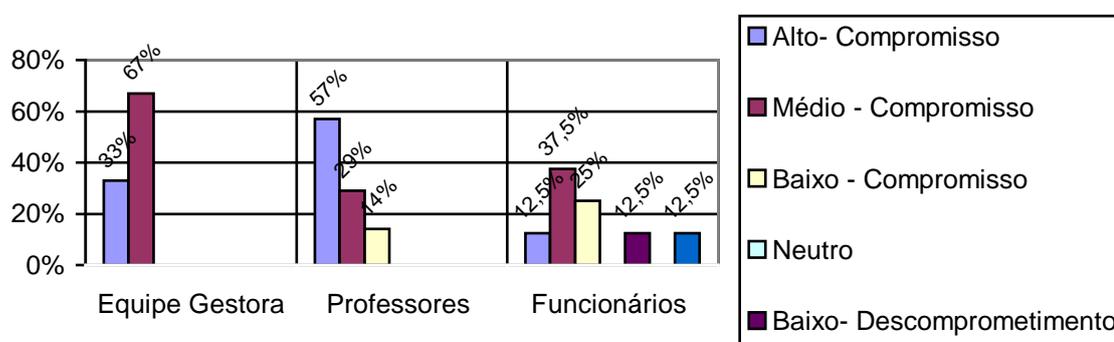


Gráfico 65 - Compromisso com o Aprendizado

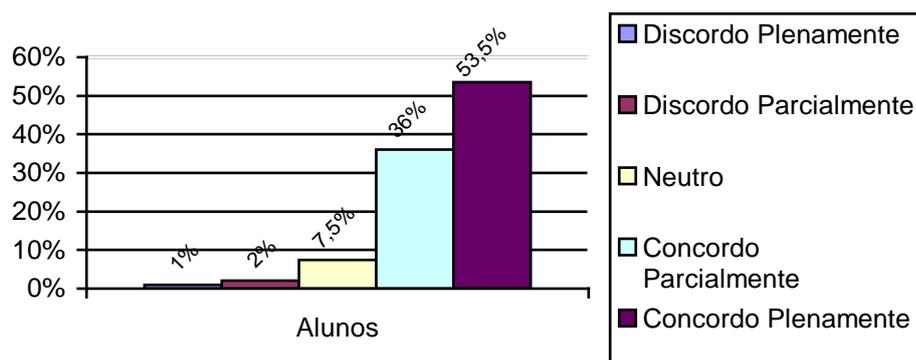


Gráfico 66 - Engajamento e Omissão

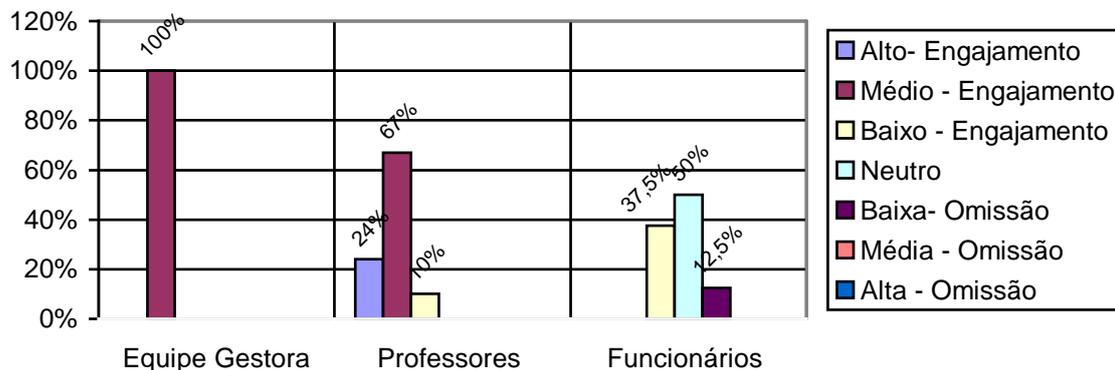


Gráfico 67 - Engajamento no Alcance de Resultados Escolar

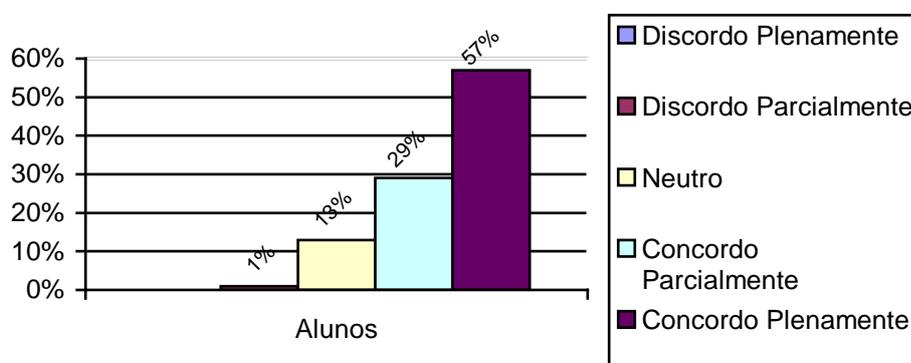


Gráfico 68 - Entusiasmo e Apatia

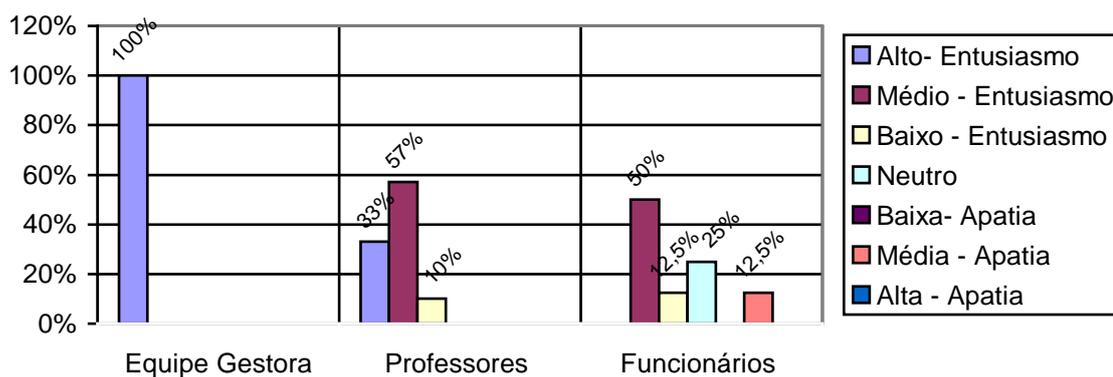


Gráfico 69 - Vontade de Estudar

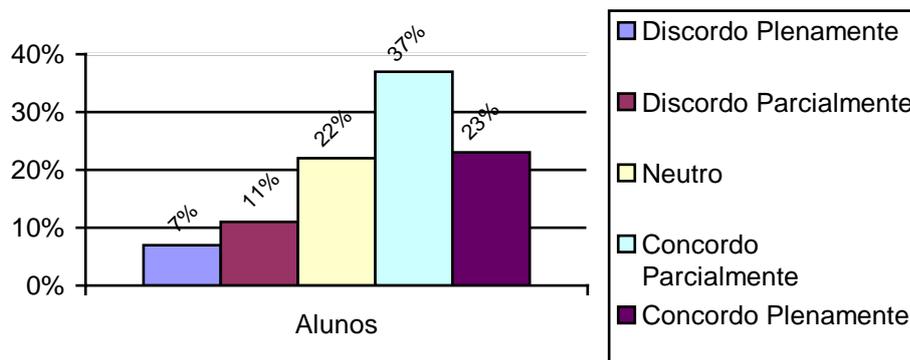


Gráfico 70 - Nível elevado de aspiração em relação a seu trabalho e Nível baixo de aspiração em relação a seu trabalho

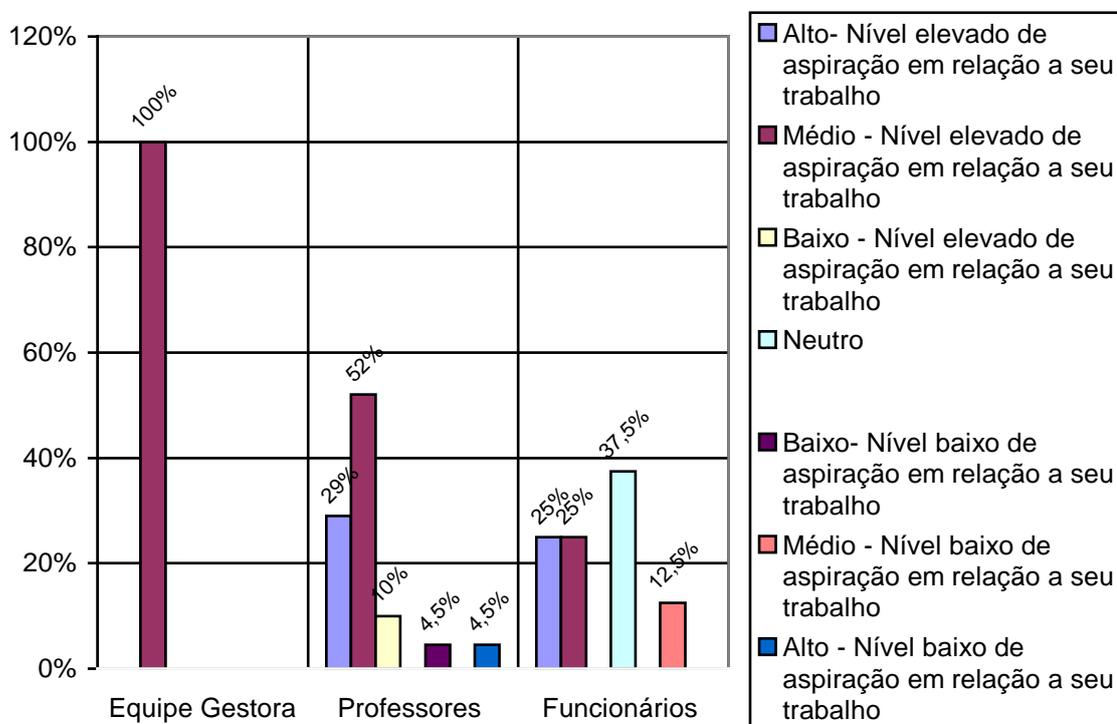


Gráfico 71 - Otimismo e Pessimismo

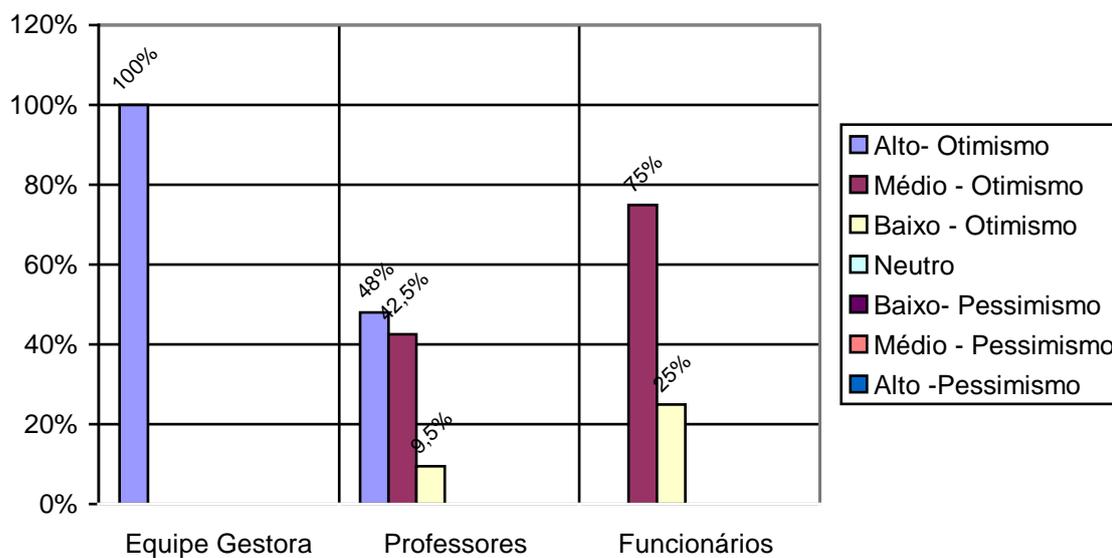


Gráfico 72 - Clima Escolar Otimista

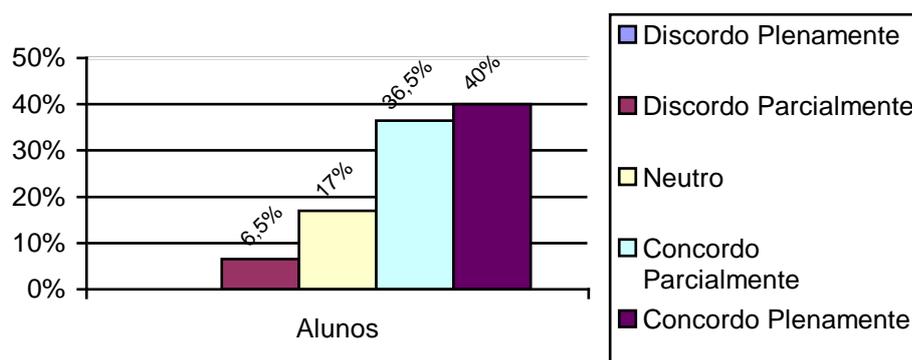


Gráfico 73 - Proatividade e Reatividade

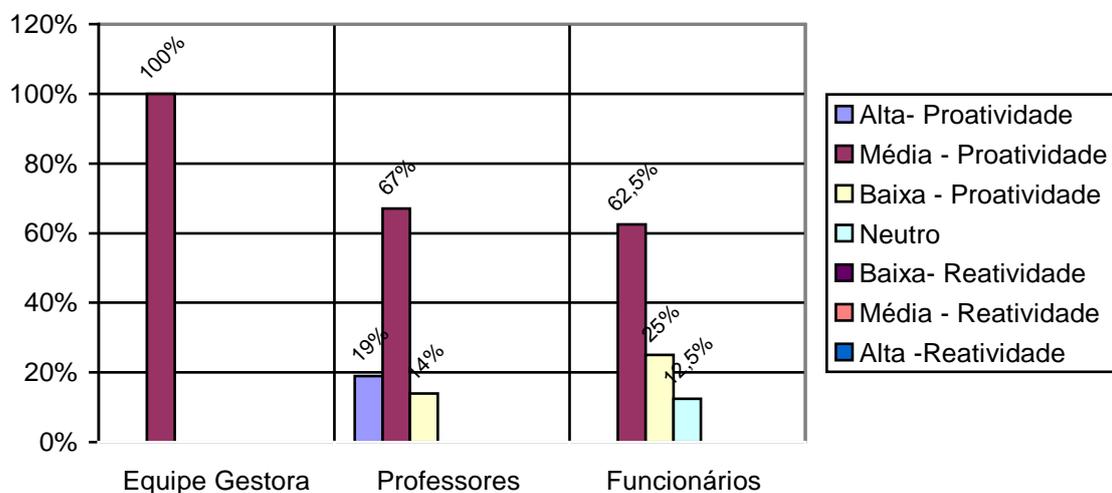


Gráfico 74 - Escola Pró Ativa

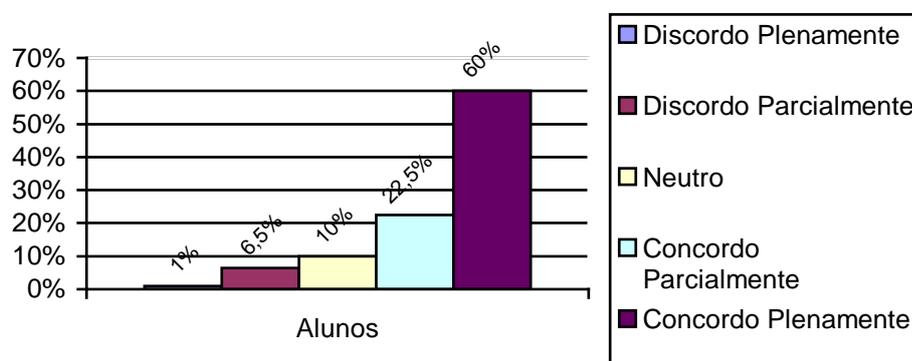


Gráfico 75 - Renovação Contínua e Conservadorismo/Permanência

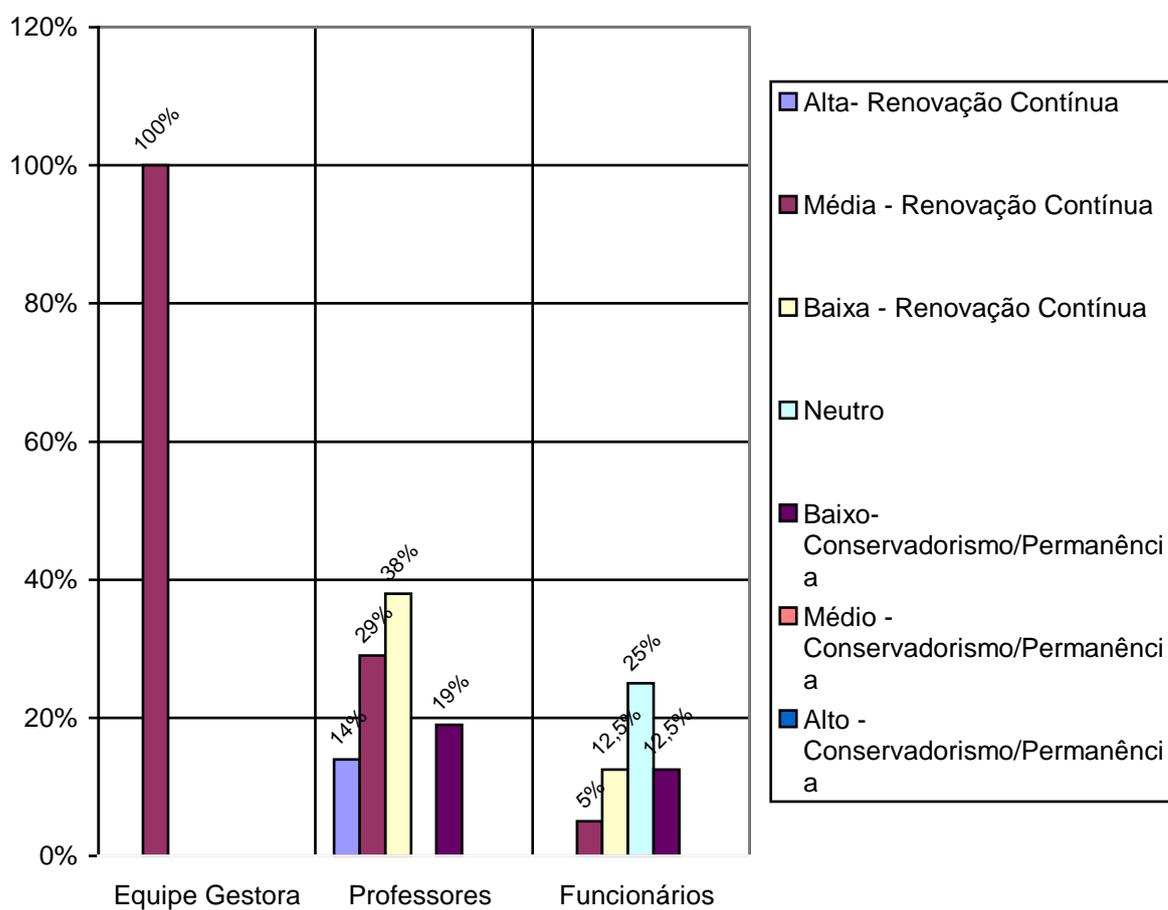


Gráfico 76 - Renovação da Escola

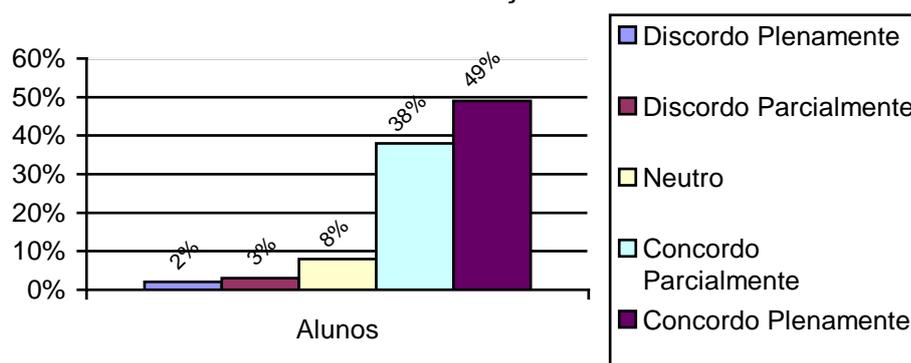


Gráfico 77 - Responsabilidade Assumida como Própria e Transferência de Responsabilidade

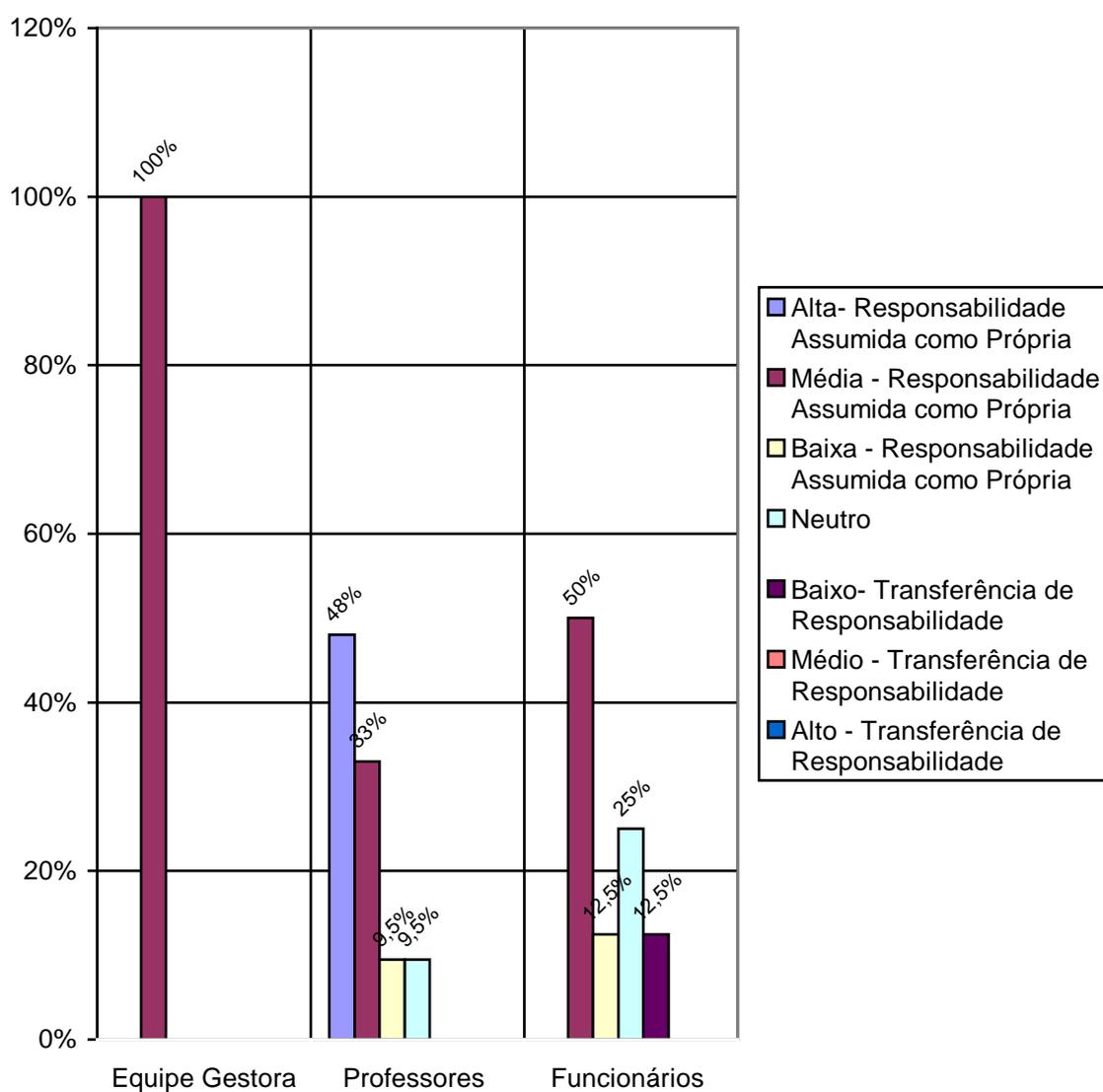
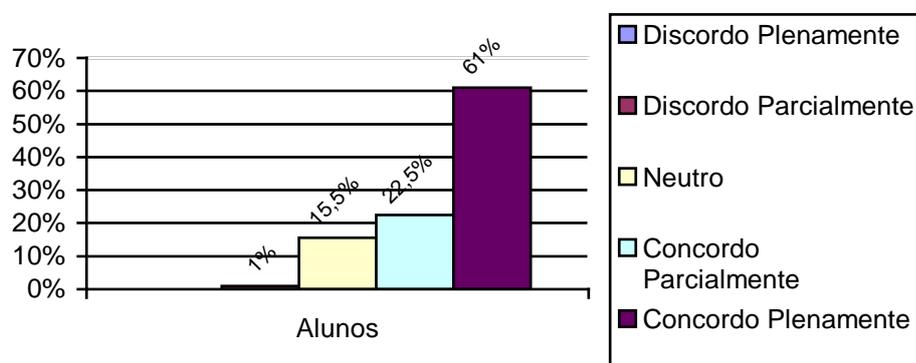


Gráfico 78 - Responsabilidade Assumida como Própria



REFERÊNCIAS

- ALVES, Paulo Afonso da Cunha. **ENEM como política pública de avaliação**. 2009. Dissertação (Mestrado) - Universidade do Estado do Rio de Janeiro, RJ, 2009.
- BALL, Stephen J. The teacher's soul and the terrors of performativity. **Journal of Education Policy**, v.18, n.2, p.215-228, 2003.
- BARBOSA, Renilce Miranda Cebalho; RENZO, Ana Maria Di. ENEM: Opacidade no/ do Discurso de democratização do acesso ao ensino superior. **Revista Ecos**, v.18, 2015.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.
- BARROSO, João. A autonomia das escolas: uma ficção necessária. **Revista Portuguesa de Educação**, v.17, n. 2, p.49-83, 2004.
- BENTO, Maria Cristina Marcelino; CAVALCANTE, Rafaela dos Santos. Tecnologias Móveis em Educação: o uso do celular na sala de aula. **ECCOM**, v. 4, n. 7, jan./jun. 2013.
- BRASIL. **Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf> >. Acesso em: 26 maio 2016.
- BRASIL. Secretaria Nacional de Juventude (SNJ). **Agenda juventude Brasil: pesquisa nacional sobre perfil e opinião dos jovens brasileiros**. Brasília, DF: SNJ, 2015. Disponível em: <http://data.cetic.br/cetic/explore?idPesquisa=TIC_KIDS&idUnidadeAnalise=Crianca&ano=2015 >. Acesso em: 12 jan. 2017.
- _____. Lei 7.853, de 24 de outubro de 1989. **Dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência, sua integração social**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L7853.htm>. Acesso em: 11 jan. 2017.
- _____. Art. 206 da **Constituição Federal de 1988**. Disponível em: <https://brasil.mylex.net/legislacao/constituicao-federal-cf-art206_10692.html > Acesso em: 11 jan. 2017.
- _____. Art. 206 da **Constituição Federal de 1988**. Disponível em: <https://brasil.mylex.net/legislacao/constituicao-federal-cf-art206_10692.html > Acesso em: 11 jun. 2017.
- _____. Ministério da Educação. **ENEM Documento Básico**. Brasília, 2002. Disponível em: < <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me000115.pdf> > Acesso em: 01 jun. 2016.

_____. Ministério da Educação. **Portaria MEC 438, de 28 de maio de 1998**. Institui o Exame Nacional do Ensino Médio. Brasília, DF, 1998. Disponível em: <http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/diretrizes_p0178-0181_c.pdf>. Acesso em: 08 maio 2016.

BRUNET, Luc. Clima de trabalho e eficácia da escola. In: NÓVOA, Antônio. (orgs). **As organizações escolares em análise**. Lisboa: Dom Quixote, 1995.

CAMPOS, Keli Cristina de Lara. Análise do clima organizacional do curso de psicologia de uma Universidade Comunitária. **Rev. Psicologia Escolar e Educacional**, v.6, n.2, p. 123-131, 2002.

CANÁRIO, Rui. Os estudos sobre a escola: problemas e perspectivas. In: **O Estudo da Escola**. Porto Editora: Portugal. 1996

CASSAR, Mauricio. Organizações, administração e suas teorias. In: DIAS, Reinaldo; ZAVAGLIA, Tercia; CASSAR, Mauricio. **Introdução à administração: da competitividade à sustentabilidade**. Campinas: Alínea, 2003

CETIC. **TIC Kids Online Brasil**. Disponível em: <<http://cetic.br/pesquisa/kids-online/>>. Acesso em: 12 jan. 2017.

CHAUÍ, Marilena. **Convite à filosofia**. 3. ed. São Paulo: Ática, 1995.

CHIAVENATO, Idalberto. **Introdução à teoria geral da administração**. 2. ed. Rio de Janeiro: Campus, 2000.

CHIAVENATO, Idalberto. **Teoria geral da administração**. 7.ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2003.

CHIAVENATO, Idalberto. **Gestão de pessoas**. 2. ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2004.

CHIAVENATO, Idalberto. **Gestão de pessoas: o novo papel dos recursos humanos nas organizações**. 4. ed. Barueri, São Paulo: Manole, 2014.

CRESWELL, John W. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**; tradução Magda Lopes. 3.ed. Porto Alegre: Artmed, 2010.

DESSEN, Maria Auxiliadora; POLONIA, Ana da Costa. A família e a escola como contextos de desenvolvimento humano. **Paidéia**, v. 17, n. 36, p. 21-32, 2007.

DIAS, Reinaldo. **Fundamentos de sociologia geral**. 2. ed. rev. e atual. Campinas: Alínea, 2000.

DIAS, Reinaldo. A cultura ambiental como componente da cultura organizacional. **Revista Administração & Sociedade**, v.2, n.1, jan./jun. 2001.

DIAS, Reinaldo. **Cultura organizacional**. 3. ed. Campinas: Alínea, 2012.

FERREIRA, Patricia Itala. **Clima organizacional e qualidade de vida no trabalho**. Rio de Janeiro: LTC, 2014.

FLEURY, Maria Tereza Leme. Cultura Organizacional – os modismos, as pesquisas, as intervenções In: FLEURY, Maria Tereza Leme; FISCHER, Rosa Maria. **Cultura e poder nas organizações**. São Paulo: Atlas, 1989.

FLEURY, Maria Tereza Leme; FISCHER, Rosa Maria. **Cultura e poder nas organizações**. 2.ed. São Paulo: Atlas, 1996.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir**. 28. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

FREITAS, Maria Ester de. **Cultura organizacional: grandes temas em debate**. 1989. 213 f. Dissertação (Mestrado) - EAESP/FGV, São Paulo/SP, 1989.

FREITAS, Luiz Carlos de. Qualidade negociada: avaliação e contra regulamentação na escola pública. **Educ. Soc.**, v.26, n.92, p.911– 933, Especial – Out. 2005.

FREITAS, Maria Ester de. **Cultura organizacional: identidade, sedução e carisma?** 3. ed. Rio de Janeiro: FGV, 2002.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. 18. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 1999.

GLATTER, Ron. A gestão como meio de inovação e mudanças na escola. In: NÓVOA, Antônio. (orgs). **As organizações escolares em análise**. Lisboa: Dom Quixote, 1995.

GLEN, F. **Psicologia social das organizações**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1976.

GOOD, Thomas L; WEINSTEIN, Rhona S. As escolas marcam a diferença: evidências, críticas e novas perspectivas. In: NÓVOA, Antônio. (orgs). **As organizações escolares em análise**. Lisboa: Dom Quixote, 1995.

GUERRA, Miguel Angel Santos. **Entre Bastidores: o lado oculto da organização escolar**. Porto: Edições Asa, 2002.

HOUAISS, Antônio. **Novo Dicionário Houaiss da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2009.

HOJAS, Viviane Fernanda. **Avaliação externa em larga escala: análise das legislações e dos documentos oficiais de âmbito federal, estadual e municipal**. Marília, 2014. (Pesquisa Professora Bolsista do Projeto Observatório)

INEP- INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **O que é o Pisa**. Brasília, 2011. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/pisa-programa-internacional-de-avaliacao-de-alunos> > Acesso em : 16 maio 2016.

_____. **O Pisa e o Ideb**. Brasília, 2011. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/internacional-novo-pisa-opisaeideb>>. Acesso em: 16 maio 2016.

_____. **Documento básico**. Brasília, 2000. Disponível em: < <http://www.inep.gov.br/basica/enem/publicacoes/>> Acesso em: 01 jun. 2016.

_____. **Saeb**. Brasília, 2011. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/web/saeb/aneb-e-anresc>>. Acesso em: 16 maio 2016.

_____. **O que é o Ideb**. Brasília, 2011. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/web/portal-ideb/o-que-e-o-ideb>>. Acesso em: 16 maio 2016.

_____. **IDEB - Resultados e Metas**. Brasília, 2011. Disponível em: <<http://ideb.inep.gov.br/resultado/resultado/resultadoBrasil.seam?cid=3128022>>. Acesso em: 16 maio 2016.

_____. Portaria **110, de 04 de dezembro de 2002**. Altera os objetivos do ENEM. Brasília, DF, 2002b. Disponível em: <<http://www.in.gov.br/visualiza/index.jsp?jornal=1&pagina=14&data=06/12/2002>>. Acesso em: 08 maio 2016.

_____. Disponível em: < <http://portal.inep.gov.br/> > Acesso em: 09 abr. 2016.

_____. **Enem por Escola**. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/web/enem/enem-por-escola> >. Acesso em: 21 dez. 2016.

_____. Disponível em: <<http://ideb.inep.gov.br/resultado/resultado/resultadoBrasil.seam?cid=4205390>>. Acesso em: 21 dez. 2016.

ISAIA, Silvia Maria de Aguiar. A Questão da criatividade da liderança pedagógica à luz da teoria gardneriana: desafios para a formação de professores. **Educação. Boletim de Novidades CREDI**, v.24, n.43, p. 107-122, abr. 2001.

JESUS, Graziela de. **Cultura organizacional e avaliação em larga escala**: faces e interfaces a partir da análise comparada entre escolas públicas municipais. Dissertação (Mestrado) – Unesp, Marília, 2012.

JOHNSON, Allan. G. **Dicionário de sociologia**: guia prático de linguagem sociológica. Rio de Janeiro: Jorge Zagar, 1997.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. 3.ed. São Paulo: Atlas, 1999.

LARAIA, Roque de Barros. **Cultura: um conceito antropológico**. 11. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1997.

LIMA, Licínio C. Construindo um Objecto: para uma análise crítica da investigação portuguesa sobre a escola. In: BARROSO, João. **O Estudo da Escola**. Porto, PO: Editora Porto, 1996.

LIMA, Luciano Castro. Disciplina e ética: mudança e permanência frente às atuais transformações sociais. **Revista de Educação – AEC do Brasil**, Brasília, ano 26, n.103, p. 41-64, abr./jun. 1997.

LOPES, Alice Casimiro; LÓPEZ, Silvia Branã. A performatividade nas políticas de currículo: O Caso ENEM. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 26, n.1, p. 89-110, 2010.

LUZ, Ricardo. **Clima organizacional**. Rio de Janeiro: Qualitymark, 1995.

LÜCK, Heloísa. **Gestão da cultura e do clima organizacional da escola**. Petrópolis: Vozes, 2010.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. 3.ed. São Paulo: EPU, 1996.

LUCKESI, Cipriano Carlos. Avaliação da aprendizagem na escola e a questão das representações sociais. **Eccos Revista Científica**, São Paulo, v. 4, n. 2, p. 79-88, 2002.

LYOTARD, Jean. **O pós-moderno**. Rio de Janeiro: José Olympio, 1986.

MARQUES, Luciana Rosa. A cultura democrática na gestão da escola pública: um estudo da análise do discurso dos conselheiros escolares. **Revista Portuguesa de Educação**, v. 24, n. 1, p. 73-93, 2011.

MELLO, Giomar Namó de. **Cidadania e competitividade: desafios educacionais do terceiro milênio**. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

MORGAN, Gareth. **Imagens da organização**. São Paulo: Atlas, 1996.

MORIN, Edgar. **A religação dos saberes: o desafio do século XXI**. Rio de Janeiro: Bertrand, 2001.

MOTTA, Fernando C. Prestes; VASCONCELOS, Miguel P. (orgs.). **Cultura organizacional e cultura brasileira**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 1997.

NAGUMO, Estevon; TELES, Lucio França. O uso do celular por estudantes na escola: motivos e desdobramentos. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v.97 n.246, maio/ago. 2016.

NÓVOA, Antônio. Para uma análise das instituições escolares. In: NÓVOA, Antônio. (orgs). **As organizações escolares em análise**. Lisboa: Dom Quixote, 1995.

OLIVEIRA, Maria Eliza Nogueira. **Qualidade da gestão escolar: discursos, práticas e representações sociais**. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Filosofia e Ciências– Universidade Estadual Paulista, 2015.

OLIVEIRA, Romualdo Luiz Portela de. **Estado e política educacional do Brasil: Desafios do século XXI**. 2006. Tese (Doutorado) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2006.

PÁDUA, Elisabete Matallo Marchesini de. **Metodologia da pesquisa: abordagem teórico-prática**. 6.ed. São Paulo: Papirus, 2000.

PIRES, José Calixto de Souza; MACÊDO, Kátia Barbosa. Cultura organizacional em organizações públicas no Brasil. **RAP**, Rio de Janeiro, v. 40, p. 81-105, jan./fev., 2006.

QEDu. **Taxas de Rendimento**. Disponível em: <<http://www.qedu.org.br/brasil/taxas-rendimento/rede-estadual/urbana?year=2015>>. Acesso em: 29 dez. 2016.

RAVITCH, Diane. **Vida e morte do grande sistema escolar americano: como testes padronizados e o modelo de mercado ameaça a educação**. Tradução: Marcelo Duarte. Porto Alegre: Sulina, 2011.

ROBBINS, Stephen P. **Comportamento organizacional: teoria e prática no contexto brasileiro**. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2010.

ROSA, Clóvis. **Gestão estratégica escolar**. Petrópolis: Vozes, 2004.

SANTOS FILHO, Humberto. **Cultura organizacional: uma análise crítica**. Salvador: Memorial das Letras, 1999.

SANTOS FILHO, José Camilo (org.). **Projeto educativo escolar**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

SARMENTO, Manuel Jacinto. **A vez e a voz dos professores: contribuindo para o estudo da cultura organizacional da escola primária**. Porto, PO: Porto, 1994.

SCHEIN, Edgar H. **Cultura organizacional e liderança**. São Paulo: Atlas, 2009.

SCHEIN, Edgar H. **Guia de sobrevivência da cultura corporativa**. Tradução Monica Braga. 2. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 2007.

SILVA, Vandr  Gomes da. **Por um sentido público da qualidade da educa o**. 2008. Tese (Doutorado) -Faculdade de Educa o, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008.

SOUZA, Tiago Bittencourt de. **Avalia o em larga escala e qualidade de ensino: análise a partir de modelos de gestão de escolas públicas municipais**. 2012. Disserta o (Mestrado em Educa o) – Unesp, Marília, 2012.

SOUSA, Sandra Zakia. Concep es de qualidade da educa o básica forjada por meio de avalia es em larga escala. **Avalia o**, Campinas, v.19, n.2, jul. 2014.

TEIXEIRA, M. Cecília Sanches; PORTO, Maria do Rosário Silveira. Gestão da escola: novas perspectivas. In: SEMINÁRIO DA ANPAE,1., 1996, Piracicaba, SP. **Anais...** Piracicaba,1996.

TEIXEIRA, Lucia Helena Gonçalves. Cultura Organizacional da Escola: uma perspectiva e análise e conhecimento da unidade escolar. Associa o Nacional de Política e Administra o da educa o. **RBPAE**, Porto Alegre, v.16, n1, jan./jun, 2000.

TEIXEIRA, Lucia Helena Gonçalves. **Cultura organizacional e o projeto de mudança em escolas públicas**. Campinas: ANPAE, 2002.

TRIVI OS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdu o   pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educa o**. São Paulo: Atlas, 1987.

TORRES, Leonor Lima. Cultura organizacional escolar: Apogeu investigativo no quadro de emergência das políticas neoliberais. **Rev. Educ. Soc.**, Campinas, vol.28, n.98, p.151-179, jan./abr. 2007. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 7 maio 2016.

VIEIRA, Almir Martins. **Cultura organizacional em institui es de ensino: mapeamento e análise descritivo –interpretativa da produ o acadêmica (1990-2005)**. Tese (Doutorado em Educa o) - Universidade Estadual Paulista – UNESP, Marília, 2007.

YIN, Robert K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**; tradu o Cristhian Matheus Herrera. 5.ed. Porto Alegre: Bookman, 2015.

ZIEMER, Roberto. **Mitos organizacionais: o poder invisível na vida das empresas**. São Paulo: Atlas, 1996.