

PETER PAUL PEREIRA

**CLIMA ESCOLAR SEGUNDO OS PROFESSORES DE UMA ESCOLA
PÚBLICA DO MUNICÍPIO DE CAMPO GRANDE-MS: IMPLICAÇÕES
PARA O TRABALHO DOCENTE.**



**UNIVERSIDADE CATÓLICA DOM BOSCO
CAMPO GRANDE – MS**

PETER PAUL PEREIRA

**CLIMA ESCOLAR SEGUNDO OS PROFESSORES DE UMA ESCOLA
PÚBLICA DO MUNICÍPIO DE CAMPO GRANDE-MS: IMPLICAÇÕES
PARA O TRABALHO DOCENTE.**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação - Mestrado em Educação da Universidade Católica Dom Bosco como parte de requisitos para obtenção do título de Mestre em Educação.

Área de concentração: Educação

Orientadora: Profa. Dra. Flavinês Rebolo.

UNIVERSIDADE CATÓLICA DOM BOSCO
CAMPO GRANDE-MS
2016

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(Biblioteca da Universidade Católica Dom Bosco – UCDB, Campo Grande, MS, Brasil)

P436c Pereira, Peter Paul
 Clima escolar segundo os professores de uma escola pública do
 município de Campo Grande-MS: implicações para o trabalho docente /
 Peter Paul Pereira ; orientação Flavinês Rebolo.-- 2016.
 130 f.

 Dissertação (mestrado em educação) – Universidade Católica Dom
 Bosco, Campo Grande, 2016.

 1. Professores – Formação 2. Gestão escolar 3. Escolas – Organização
 e administração I. Rebolo, Flavinês II. Título

CDD – 371.2

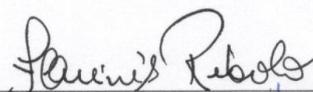
**“CLIMA ESCOLAR E O TRABALHO DOCENTE EM UMA ESCOLA
PÚBLICA DO MUNICÍPIO DE CAMPO GRANDE-MS”**

PETER PAUL PEREIRA

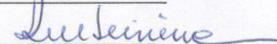
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: EDUCAÇÃO

BANCA EXAMINADORA:

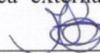
Profª. Drª. Flavinês Rebolo –UCDB(orientadora)



Profª. Drª Leny Rodrigues Martins Teixeira – UNESP (banca externa)



Profª. Drª. Marta Regina Brostolin- UCDB- (banca interna)



Campo Grande-MS, 22 de fevereiro de 2016.

UNIVERSIDADE CATÓLICA DOM BOSCO – UCDB
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – MESTRADO E DOUTORADO

Dedicatória

*Inspirado na canção de Vanessa da Mata e Liminha (2004) Eu dedico este trabalho a
minha querida esposa Maria Dalva e a todos os professores que sonham, lutam e
constroem uma escola melhor...*

Maria Dalva, ainda bem...

*Que você vive comigo
Porque senão
Como seria esta vida?
Sei lá, sei lá*

*Nos dias frios em que nós estamos juntos
Nos abraçamos sob o nosso conforto
De amar, de amar*

*Se há dores tudo fica mais fácil
Seu rosto silencia e faz parar
As flores que me mandam são fato
Do nosso cuidado e entrega
Meus beijos sem os seus não dariam
Os dias chegariam sem paixão
Meu corpo sem o seu uma parte
Seria o acaso e não sorte*

*Ainda bem
Que você vive comigo
Porque senão
Como seria esta vida?
Sei lá, sei lá*

*Se há dores tudo fica mais fácil
Seu rosto silencia e faz parar
As flores que me mandam são fato
Do nosso cuidado e entrega
Meus beijos sem os seus não dariam
Os dias chegariam sem paixão
Meu corpo sem o seu uma parte
Seria o acaso e não sorte...*

Peter Paul Pereira 2015

Agradecimentos

Agradeço por ter construído e reconstruído a realidade por outros olhares...

Agradeço por ter conhecido olhares como de Cida, olhar este que me permitiu entender o significado do desafio...

Agradeço por ter conhecido olhares como de Marta, que me permitiu entender que o conhecimento anda de mãos dadas com a doçura, com a sensibilidade e com a gentileza...

Agradeço por ter conhecido olhares como de Flavinês, que me permitiu entender que a educação não se faz com educadores, vocacionados e sim com professores, profissionais da educação... Permitiu-me entender o quanto devemos explorar este universo e como um olhar de confiança nos faz bem.

Agradeço por ter conhecido olhares como de Ruth... Um olhar desses não dá para esquecer. Permitiu-me entender como somos... Como esquecemos os outros, como tratamos os outros, permitiu entender a força de uma mulher.

Agradeço por ter conhecido olhares como de Cristina. Um olhar capaz de cruzar tempos... Capaz de apontar saídas ou caminhos. Um olhar que me permitiu entender o significado de tecnologia na escola.

Agradeço por ter conhecido olhares como de Heitor. Um olhar voltado para nós... Um olhar para as culturas silenciadas e negadas.

Agradeço por ter conhecido olhares como de Licínio. Um olhar que vai além dos autores... Um olhar que transporta a alma e o corpo para reflexão e posição.

Agradeço por ter conhecido olhares como de Celeida. Um olhar que me permitiu entender o significado de sabedoria, do tempo certo e da hora certa.

Agradeço por ter conhecido olhares como de Leny Rodrigues. Um olhar que me permitiu entender que ao longo da caminhada, sempre teremos novas oportunidades de recomeçar, mudar, arriscar e de sonhar.

Agradeço por ter conhecido olhares de meus colegas. Olhares arriscados, olhares curiosos, olhares apaixonados, olhares confusos, olhares apressados e engraçados.

Agradeço por ter escolhido e ser escolhido por vocês...

Peter Paul Pereira 2015

PEREIRA, Peter Paul. Clima Escolar segundo os professores de uma escola Pública do Município de Campo Grande, MS: Implicações para o trabalho docente. Campo Grande, 2015. 135 p. Dissertação (Mestrado) Universidade Católica Dom Bosco, 2015.

RESUMO

Este estudo está vinculado à linha de pesquisa Práticas Pedagógicas e suas relações com a formação e trabalho Docente, do Programa de Pós-Graduação em Educação- Mestrado e Doutorado, da Universidade Católica Dom Bosco (UCDB). Tendo como problema as implicações do clima escolar sobre o trabalho Docente, nosso objetivo foi analisar o clima escolar segundo a percepção dos professores de uma escola pública do Município de Campo Grande, MS e as implicações para o trabalho docente. Para tanto, foi desenvolvida uma pesquisa com abordagem qualitativa descritiva. Tendo como procedimentos metodológicos, a leitura de documentos referentes à organização da escola, questionário de clima escolar para identificar o clima segundo os professores, e entrevistas semiestruturadas com seis professores para identificar as implicações do clima escolar para o trabalho do professor. A pesquisa mostra que o clima dessa escola tem características que sugerem um clima aberto. Identificamos que existe uma relação entre clima escolar e o trabalho docente. Pudemos entender que as dimensões que compõem o clima escolar têm implicações sobre o trabalho do professor. Com este estudo esperamos que possamos avançar sobre este tema, por entender que a discussão sobre o ambiente de trabalho pode ser uma das condições para melhorarmos a educação no aspecto do ensino e da aprendizagem, bem como a valorização e bem estar do professor no interior dos ambientes educativos.

Palavras-chave: Clima escolar; trabalho docente; Gestão escolar; Escola.

PEREIRA, Peter Paul. School climate according to the teachers of a public school in the city of Campo Grande, MS: Implications for teaching. Campo Grande, 2015. 135 p. Thesis (MA) Catholic University Dom Bosco, 2015.

ABSTRACT

This study is linked to the line of research teaching practices and their relationship with the training and work Lecturer, the Graduate Program in Education- MA, PhD, of the Catholic University Don Bosco (UCDB). With the problem implications of school climate on the Teaching work. Our goal was to analyze the school climate as perceived by teachers of a public school in the municipality of Campo Grande, MS, and the implications for teaching. For this, a survey was developed with descriptive qualitative approach. With the methodological procedures: documents reading concerning school organization, school climate survey to identify the climate according to the teachers, and semi-structured interviews with six teachers to identify the implications of school climate for the teacher's work. Research shows that the climate of this school has features that suggest an open climate. We found that there is a relationship between school climate and teaching. We understand that the dimensions that make up and school climate have implications for the teacher's work. With this study we hope we can move forward on this issue, understanding that the discussion on the working environment can be one of the conditions to advance and improve education in the aspect of teaching and learning, as well as the appreciation of the teacher within the environments educational.

Keywords: school climate; teaching work; School management; School.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

PPP	Projeto Político Pedagógico
DEL	Deliberação
CEE	Conselho Estadual de Educação
CME	Conselho Municipal de Educação
APM	Associação de Pais e Mestres
SEMED	Secretaria Municipal de Educação

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Concepções de organização e de gestão escolar.....	28
Figura 2: As dimensões que compõem o clima escolar.....	45
Figura 3: Mapa da localização do Distrito e da escola.....	62
Figura 4: Foto da Escola (fachada).....	63

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Síntese sobre o clima e a cultura escolar.....	43
Quadro 2: Esquema das tipologias apresentados por Nóvoa (1990).....	46
Quadro 3: Dimensões para análise do clima escolar segundo Brunet e Segura.....	47
Quadro 4: Dimensões para análise do clima escolar.....	48

APÊNDICE

Apêndice 1: Termo de consentimento livre esclarecido.....	103
Apêndice 2: Questionário.....	106
Apêndice 3: Roteiro de entrevista.....	111

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	14
CAPÍTULO 1- A ESCOLA, O CLIMA ESCOLAR E O TRABALHO DO PROFESSOR.....	22
1.1 A escola como Instituição social e local do trabalho docente.....	23
1.2 A natureza do trabalho docente e seus componentes.....	32
1.3 Clima escolar: A importância de seu estudo	38
1.4 Conceituando o clima escolar.....	41
1.5 Discutindo o clima, suas dimensões e tipologia.....	44
1.6 Modelo de análise do clima escolar	47
CAPÍTULO 2-CAMINHO PERCORRIDO... METODOLOGIA DA PESQUISA.....	55
2.1. Problema, objetivos e a natureza deste estudo	56
2.2. Procedimentos e instrumentos de coleta de dados: questionário e entrevista.....	57
2.3. O locus do estudo: "a escola das Mariás".....	62
2.4. Os sujeitos do estudo: professores.....	64

CAPÍTULO 3 - DISCUTINDO OS EFEITOS DO CLIMA ESCOLAR SOBRE O TRABALHO DOCENTE	68
3.1. Participação: discussões, deliberações e decisões, proposta pedagógica e número de reuniões.....	69
3.2. Motivação.....	73
3.3. Reconhecimento.....	77
3.4. Auxílio: assistência, acompanhamento e orientação aos professores.....	81
3.5. Comunicação.....	86
3.6. Trabalho coletivo: Hora atividade, incentivo, realização e disposição para o trabalho coletivo dos professores.....	90
3.7. Respeito	95
3.8. Gestão da escola.....	98
3.9. Infraestrutura	104
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	111
REFERÊNCIAS.....	118
APÊNDICES.....	122

INTRODUÇÃO

*No meio de cálculos, quadrados, retângulos e conceitos existia ali um poeta
dísfarçado.*

*No meio da confusão da cidade, da sala e da calçada existia ali um poeta
inventado.*

*No meio das concordâncias, dos por quês, e das filosofias existia ali um
poeta recitando.*

No meio da tristeza, dos sonhos, confusões e satisfações existia ali um poeta perguntando.

*No meio das linhas, das letras e títulos existia ali um poeta se
confundindo.*

*No meio do texto, da análise e da escrita existia ali um poeta escondido. Um
poeta driblando o destino, inventado o delírio, dialogando com seus lírios...*

*No meio do texto existia um poeta que sonhava, amava e esperava pelo dia,
pela noite e pelo amanhã...*

No meio do texto existia um poeta dísfarçado.

Um poeta costurando, tecendo, amarrando e murmurando.

Peter Paul Pereira 2015

Desde que comecei a trabalhar na área da educação, vários questionamentos acerca da organização do espaço educativo e/ou escola me despertavam interesse para buscar respostas a fim de contribuir com a organização da escola e com as pessoas inseridas nesse contexto. Em 2011 busquei aprofundar sobre esse tema realizando uma especialização em Gestão participativa em educação, oferecida pela mesma Universidade em que hoje estou concluindo o Mestrado. Nesse período de especialização, pude compreender que minhas indagações estavam estreitamente ligadas à gestão educacional, trabalho e formação do professor.

Os tempos passaram, mas sempre fiquei na expectativa de retornar ao estudo para o aprofundamento desses temas. Foi em 2013, quando estive como coordenador pedagógico de uma escola pública da Rede Estadual de Mato Grosso do Sul, que tive a certeza de que deveria retomar meus estudos. Nesse período, minha proposta inicial de Mestrado era estudar as contribuições do professor para a organização do espaço educativo.

Depois de ter passado pelo processo seletivo de Mestrado da Universidade Católica Dom Bosco/UCDB, em 2014, e começar os estudos, percebi que a escola é uma instituição social, ou organização, como descreve Libâneo (2012), e que esse espaço é um local da

aprendizagem, mas também é o local do trabalho do professor. Os estudos me mostravam que o trabalho realizado nesse ambiente circula na esfera das relações humanas, de fatores internos e externos que vão implicar diretamente no espaço educativo e sobre o trabalho do professor. Assim, a proposta inicial foi sendo reconstruída até chegar ao tema que hoje estou finalizando: *clima escolar e o trabalho docente*. A pergunta inicial foi: *quais os efeitos do clima escolar sobre o trabalho docente?*

Com o tema e a delimitação da pesquisa, começamos a realizar a revisão de literatura para encontrarmos estudos que tratavam desse tema ou que se aproximavam dele. A revisão de literatura foi sendo realizada durante o processo deste estudo, por entendermos que a revisão de literatura deve acompanhar o processo de construção da pesquisa, não se esgotando em um período inicial da investigação.

Para nossas consultas iniciais, buscamos trabalhos em vários bancos de dados sobre o clima escolar e trabalho docente e / ou clima escolar. Foram utilizadas as seguintes palavras-chave: *clima escolar*, *clima organizacional escolar*, *clima escolar e trabalho docente*. Procuramos, no primeiro momento, delimitar trabalhos produzidos entre 2007 e 2014. As nossas consultas foram realizadas nos seguintes bancos de dados: na base de dados da SCIELO (www.scielo.br), no banco de dados da UFRJ (www.educacao.ufrj.br/ppge), na UNESP-Araraquara (www.fclar.unesp.br), no banco de dados da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e dissertações- BDTD (www.bdttd.ibict.br) e no banco de dados da CAPES (www.periodicos.capes.gov.br).

Nesse processo de leitura, revisão e estudos sobre nosso tema, encontramos 56 trabalhos que se aproximaram da nossa temática. A maioria desses trabalhos tratam do clima escolar ou clima organizacional escolar relacionado à violência escolar, ao prestígio da escola e percepção dos alunos sobre o ambiente escolar de alto e baixo prestígio. Somente um trabalho tratava diretamente sobre clima escolar e desenvolvimento do trabalho docente.

O trabalho de pesquisa de Daiane Roberta Basso Fernandes Segura, da UNESP-Araraquara (2007) discute Clima organizacional escolar: implicações para o desenvolvimento profissional docente. Nesse estudo a autora procurou fazer uma reflexão e análise sobre a importância do ambiente escolar para o desenvolvimento profissional docente. O objetivo desse estudo foi investigar o clima organizacional de uma escola municipal de ensino fundamental, por meio da análise documental e questionário.

Em outro momento de consultas, encontrei a dissertação de Andreia F. Lima da Costa, da Universidade de Coimbra (2010), que discute o clima escolar e a participação docente. Nesse estudo a autora procurou conhecer a percepção dos professores acerca do clima da

escola. O estudo também teve como finalidade caracterizar o clima da escola com base no olhar do docente.

Nesse processo de estudo, reflexões e revisões, foi possível verificar que ainda existem poucos trabalhos sobre o clima escolar e o trabalho docente. Dessa forma, acredito que nosso estudo tende a resgatar a necessidade de uma discussão sobre a organização escolar, considerando seu clima e as implicações sobre o trabalho do professor.

Com os estudos e discussões sobre esse tema, delimitamos a seguinte pergunta: *Qual a implicação do clima escolar sobre o trabalho docente?* E como objetivo geral: *Analisar o clima escolar e suas implicações sobre o trabalho docente.* Em seguida traçamos os seguintes objetivos específicos:

- *Contextualizar e caracterizar uma escola da rede municipal de Campo Grande, MS, quanto aos aspectos relacionados à estrutura organizacional, por meio de leitura de documentos.*
- *Identificar o clima de uma escola municipal de Campo Grande, MS, a partir da percepção dos professores por meio da aplicação de questionário e da realização de entrevista.*
- *Identificar as possíveis implicações entre clima escolar e o trabalho docente por meio das análises dos dados obtidos com o questionário e as entrevistas.*

A pesquisa foi realizada com a abordagem qualitativa exploratória e descritiva. O estudo foi realizado em uma escola pública da rede municipal de Campo Grande, MS. Como procedimento e instrumentos para a coleta de dados, utilizamos a leitura de documentos, aplicação de questionário sobre o clima escolar junto aos professores e entrevista semiestruturada. Os sujeitos deste estudo foram os professores regentes lotados na escola em questão que atuam nos períodos matutino e vespertino.

A tessitura deste texto foi acompanhada de fragmentos poéticos e filosóficos que me ajudaram a compreender os autores e os sujeitos envolvidos na pesquisa. No decorrer do processo de escrita, procurei registrar e apresentar esses poemas, fragmentos e pensamentos nos capítulos e subcapítulos. Sempre tivemos a preocupação de apresentar esses tipos de textos de maneira que pudessem estar dialogando e expressando as observações, concepções e análises sobre nossa temática. Acreditamos que o texto científico deve sempre respeitar as normas, as concepções e a metodologia, porém sua tessitura não deve ser apenas composta de palavras impressas nas folhas, devem retratar os sentimentos, as ideais e a criatividade do pesquisador.

A pesquisa realizada está apresentada neste texto da seguinte forma:

No primeiro capítulo traremos uma reflexão teórica sobre a escola, o trabalho do professor e o clima escolar. Primeiramente será discutida a concepção de escola como uma instituição social. Apresentaremos as características que definem a escola como espaço educativo interativo. Discutiremos, também, as concepções e/ou modelos de organização e de gestão escolar.

Ainda nesse capítulo será abordado o trabalho docente: os seus componentes e os saberes que são requeridos de quem o executa. Pontuaremos os componentes que constituem a totalidade do trabalho docente e quais os saberes do professor dentro de um espaço educativo interativo. Para finalizar nossa discussão desse capítulo, trataremos do clima escolar, apresentando primeiramente uma reflexão sobre a importância de estudá-lo. Avançaremos nossa discussão abordando o conceito de clima e cultura escolar. A seguir, percorrendo sobre as dimensões e tipologias do clima escolar e, para finalizar este capítulo, será exposto o modelo de análise deste estudo.

No segundo capítulo trataremos da metodologia deste estudo. Primeiro serão expostos o problema e os objetivos da pesquisa e, em seguida, a natureza do estudo. Avançaremos mostrando os procedimentos e instrumentos de coleta de dados: o questionário, a entrevista e o lócus da pesquisa e finalizaremos este capítulo com a apresentação dos professores envolvidos neste estudo.

No terceiro capítulo apresentaremos e discutiremos os dados obtidos por meio do questionário e das entrevistas.

Para finalizar este estudo, traremos, nas considerações finais, uma síntese dos resultados e as conclusões sobre este estudo.

O referencial teórico apresentado no primeiro capítulo nos permitiu discutir a escola como uma instituição social. Um espaço organizado onde seres humanos se relacionam, trabalham juntos e convivem para alcançar um determinado objetivo comum. A escola como instituição social é definida por Tardif (2007) como um espaço que define o trabalho dos professores e como ele é realizado. Esse autor entende a escola como um espaço das convenções sociais. Podemos dizer que os indivíduos juntos constroem uma cultura escolar que define esse espaço por meio de valores, sentimentos, crenças, histórias, estratégias e lideranças.

Acerca disso, trago para nossa discussão o pensamento de Libâneo (2007) que irá contribuir para entendermos a escola como local das relações sociais e do trabalho de indivíduos que se relacionam para alcançarem os objetivos dessa instituição. Para esse autor, a

organização escolar caracteriza-se pela ação humana no sentido de organizar o ambiente estrutural, do trabalho e das relações humanas.

A escola como uma instituição social é definida também por objetivos específicos. Para Libâneo (2012)

As instituições sociais existem para realizar objetivos. Os objetivos da instituição escolar contemplam a aprendizagem escolar, a formação da cidadania e a de valores e atitudes. O sistema de organização e de gestão da escola é o conjunto de ações, recursos, meios e procedimentos que propiciam as condições para alcançar esses objetivos. (LIBÂNEO 2012, p. 435).

Os objetivos da escola transpassam a ideia de uma organização que visa, por exemplo, ao lucro de sua empresa; a instituição escolar contempla ações pedagógicas do processo de ensino e aprendizagem, visando à formação do cidadão.

Esse referencial utilizado também nos ajudou a entender e analisar o trabalho docente no contexto da organização social escolar e quais os efeitos do clima escolar recaem sobre esse trabalho. O trabalho docente pode ser entendido como uma unidade, uma relação entre todos os aspectos dessa unidade.

Segundo Itacy Salgado Basso (1998), o trabalho docente não se reduz à soma das partes, mas sim em suas relações essenciais, seus elementos articulados, responsáveis pela sua natureza, sua produção e desenvolvimento. Para compressão do trabalho docente entrelaçado ao aspecto do clima escolar, é preciso compreender que, para o trabalho docente, as condições objetivas e subjetivas serão responsáveis pela sua efetivação.

As condições objetivas são as condições concretas do trabalho, conforme destaca Basso (1998): a organização da prática, participação do planejamento escolar, preparação de aulas e remuneração. Entendo também que as reuniões pedagógicas, formações continuadas, a participação sindical, entre outras, são condições concretas do trabalho docente.

As condições subjetivas são constituídas por todas as manifestações conscientes que o professor faz em relação ao seu trabalho. Para Basso (1998), as condições subjetivas são próprias do trabalho humano, pois este se constitui numa atividade consciente. Compreendemos que as condições subjetivas servirão para que o docente desenvolva seu trabalho, bem como para que ele possa realizar uma análise permanente desse trabalho. Como ser consciente de seu trabalho, o docente expressa de maneira variável suas emoções, sentimentos, humor, satisfação, de acordo com as condições concretas desse ambiente, como por exemplo, a infraestrutura, as novas tecnologias, as políticas voltadas para sua prática, as discussões salariais, a violência escolar, as formas de controle expressas em planejamentos, diários *online*, entre outros aspectos que possam interferir em seu trabalho.

Por fim, esse referencial teórico nos ajudou a refletir sobre o clima escolar como aspecto implicador para o trabalho docente. O clima da organizacional escolar é segundo Ferreira (2013), o estado de espírito ou de ânimo das pessoas, que predomina em um ambiente organizacional em um determinado período. “O clima é afetado por conflitos, situações positivas e negativas que ocorrem no ambiente de trabalho e também por fatores externos”. (FERREIRA 2013, p. 47).

O clima escolar está relacionado com a percepção dos indivíduos em relação ao ambiente de trabalho. Assim, podemos afirmar que a qualidade desse ambiente é uma consequência de tudo que é vivenciado por todos na escola. Segundo Ferreira (2013), quando identificamos o clima organizacional, temos condições de aumentar a eficiência da organização, contribuindo, assim, para a criação de um ambiente que satisfaça as necessidades dos indivíduos e que a organização alcance seus objetivos. O clima escolar deve estar em um processo de reflexão constante e até mesmo de avaliação. Para a mesma autora, o clima deve ser constantemente avaliado pelos gestores a fim de saber se os objetivos da organização estão sendo alcançados.

Esse referencial possibilitou ainda considerar algumas particularidades sobre o clima e a cultura escolar, a qual é entendida como uma construção que foi se configurando ao longo tempo e que representa as práticas de todos os envolvidos; enquanto o clima é entendido como a percepção que as pessoas têm em relação ao ambiente da organização. Ainda segundo a autora em questão, a cultura é a causa e o clima seria entendido como a consequência, sendo os dois fenômenos complementares.

O nosso estudo empírico, apresentado no capítulo 2, foi um momento de prazer e também marcado por situações adversas. Delimitamos que o local da pesquisa seria uma escola da Rede Municipal de Ensino de Campo Grande - MS, localizada no Distrito de Anhanduí. Esse local escolhido conta um pouco de minha história, uma vez que minha família, em 1979, saiu do Estado do Paraná com destino ao Mato Grosso do Sul, e acabou encontrando, no Distrito de Anhanduí, a oportunidade de uma vida melhor. Nesse lugar crescemos, estudamos e formamos nossa família. Foi nesta escola que estudei até o ano de 1996. Mudei para Campo Grande, a capital, em busca de emprego e formação acadêmica. Em 2003 retornei para o Distrito de Anhanduí, como professor contratado da Rede Municipal para trabalhar justamente na escola da minha infância. Permaneci nessa escola até o ano de 2005, quando saí para assumir o concurso na Rede Estadual de Educação de Mato Grosso do Sul. O retorno a essa escola marcou muito minha vida como professor e pesquisador.

Para começar este estudo, marquei uma reunião com a Diretora da escola para apresentar a pesquisa e solicitar a autorização para aplicarmos o questionário junto aos professores. A Diretora me recebeu com muito carinho e me deixou muito à vontade para realizar este trabalho no interior da escola. Após a reunião com a Diretora, realizamos uma reunião com os professores, coordenador e orientador, para apresentarmos a pesquisa e pedir a participação deles. Os professores receberam muito bem a proposta do estudo e se colocaram à disposição.

Na primeira parte da coleta de dados, aplicamos o questionário para 24 professores lotados nesta escola nos períodos matutino e vespertino entre os dias 7 a 14 de novembro de 2014. Todos os 24 questionários foram respondidos e, no final desse questionário havia uma sessão destinada para levantamento sociodemográfico com questões relativas à: sexo, período em que trabalha em outras unidades escolares, período de trabalho nessa unidade escolar, nível de escolaridade/formação, atuação nos anos de ensino nessa unidade escolar, residência e tempo de deslocamento até a unidade escolar, disponibilidade para a segunda fase desta pesquisa, ou seja, entrevista.

Na segunda parte da coleta de dados, iríamos realizar as entrevistas com os 20 professores que aceitaram participar dela. A previsão para iniciar as entrevistas estava marcada para o mês de fevereiro de 2015. Em virtude de um processo de intervenção instaurado nessa unidade escolar oriundo da SEMED Campo Grande -MS, não foi possível realizar as entrevistas naquele mês e período pretendido. Em virtude dessa intervenção, precisei retornar à escola para uma reunião com o Diretor interino para apresentar todo o processo deste estudo e solicitar uma nova autorização para dar continuidade a minha pesquisa e realizar as entrevistas.

A Direção interina entendeu que seria um prejuízo para o meu trabalho de pesquisador e autorizou a minha permanência na escola e a realização da entrevista com os professores. Em relação aos professores que iriam participar da entrevista, foram contatados novamente e, dos vinte (20) que anteriormente haviam aceitado participar, somente seis (6) confirmaram a participação. Quando contatados, nove (9) professores alegaram que não iriam mais participar por motivos particulares, também se verificou que três (3) entraram de licença médica e dois (2) pediram demissão. Assim, seis (6) professores participaram dessa fase.

Após termos fechado com esses seis (6) professores, apliquei uma entrevista piloto para ajustes do roteiro. Esse piloto havia sido aplicado em uma escola da Rede Estadual de ensino de MS, no Bairro Moreninha II.

As entrevistas foram realizadas entre os dias 13 e 20 de março de 2015. A pedido da Direção as entrevistas foram realizadas no interior da escola, nos horários reservados ao PL (planejamento) do professor.

A nossa análise sobre os dados coletados e nosso referencial teórico apresentado no terceiro capítulo foi um momento de aprofundamento, discussões e conclusões. As nossas discussões vêm mostrando que o tema deste estudo emerge, nos dias atuais, como uma possibilidade de compreender a escola e o trabalho que é realizado em seu interior.

Para análise dos dados coletados organizamos e apresentamos as discussões do questionário e das entrevistas de forma conjunta. Os dados do questionário serviram para que identificássemos o clima escolar a partir da percepção dos professores. O questionário foi elaborado considerando nove dimensões para análise de clima escolar. Essas dimensões foram organizadas no questionário da seguinte forma: *participação, motivação, reconhecimento, auxílio, comunicação, trabalho coletivo, respeito, gestão e infraestrutura*. Após a aplicação do questionário, organizamos os dados por dimensões e analisamos as informações identificadas. De posse dos dados, avançamos com a nossa pesquisa, realizando as entrevistas. Nesse momento aprofundamos nossas discussões sobre o clima dessa escola, buscando informações que colaborassem com os nossos objetivos.

Dialogando com os dados coletados, identificamos que o clima da “escola das Marias” tem características que sugerem um clima escolar aberto, efeitos do clima escolar sobre o trabalho do professor pode ser percebido na satisfação, qualidade de vida, bem-estar, coesão, respeito, motivação e participação do grupo, bem como no alcance dos objetivos da escola.

Desde que comecei realizar este estudo, me preocupei em manter a confidencialidade da pesquisa. Os professores que participaram foram informados sobre os riscos, desconfortos, benefícios, anonimato e confidencialidade deste estudo, previstos no comitê de ética da instituição e órgãos competentes.

A escola pesquisada recebeu um nome fictício de “*escola das Marias*”, devido ao fato de que no momento que conheci as trabalhadoras dessa escola, quando realizei a reunião com os professores, deparei-me com um grande número de professoras e que seus nomes sempre eram “*Maria ...*”. Elegi esse nome fictício como uma homenagem às mulheres que discutem e promovem a educação nas escolas brasileiras.

CAPÍTULO 1

A ESCOLA, O CLIMA ESCOLAR E O TRABALHO DO PROFESSOR.

Silêncio...

*Cheguei às 8 horas, por vias largas e estreitas,
Por caminhos longos e desgastados...
Cheguei em silêncio, escutei uma sirene,
Escutei um grito, vozes estridentes, vozes calmas...
Escutei um batuque, uma sinfonia, um funk...
Escutei um choro, uma gargalhada,
Escutei um debate, uma prosa.
Cheguei mais perto... Senti curiosidade,
Cheguei perto de um muro pálido,
Um portão inconstante, uma porta alegre.
Num instante ví a chuva, tão de repente o sol brilhou.
Cheguei em silêncio ...
Escutei eu te amo Brasil gigante! roda de samba,
Tarsila, morros uivantes,
Pantaneiros inconstantes! são candangos minha gente!
Cheguei em silêncio...*

Peter Paul Pereira 2015

Apresentam-se neste capítulo alguns pressupostos teóricos sobre a concepção de escola como instituição social, marcada por características próprias que vão defini-la como espaço físico, espaço das convenções sociais, espaço sociocultural, espaço das tecnologias e também, algumas concepções organizacionais da escola. Apresentam-se, também, os pressupostos teóricos sobre a escola como local do trabalho docente, a natureza desse trabalho, quem é o professor nesse espaço educativo e seus saberes e ainda a importância do estudo do clima escolar, suas concepções e tipologias.

1.1 A escola como instituição social e local do trabalho docente.

Entre morros, ruas de pedra e poeiras eu chegava sempre bem cedo.
Entre secas, chuvas, enchentes, via sempre um sorriso inocente.
Foi pelas tantas da vida que vivi uma paixão.
Chegava sempre bem cedo, para fazer um mutirão.
Foi pelas tantas da vida que conheci a coragem
o medo, a alegria, tristeza, dor e a fome...
Chegava sempre bem cedo e recebia aqueles meninos.
Sentados ou em pé a lição era tomada...
Quero ler, quero aprender, quero fazer...
Não sabia de missão nem de profissão.
Sabia de letras, números de morros, rios e seca.
Não sabia de remuneração e nem de legislação.
Sabia de sorrisos, de versos e de prosas.
Não sabia de tecnologias, nem de internet tão pouco de facebook.
Sabia sobre o clima, o tempo de plantar e de colher,
Sabia sobre o olhar cansado daqueles meninos, sabia sobre a satisfação de aprender
fazendo.
Não sabia sobre reivindicações, mobilizações sindicais e precarização da educação.
Sabia ditar, cobrar e apaixonar.
Não sabia de teorias e teóricos tão pouco sobre dissertação.
Sabia sim criar, desenhar e costurar.
Sabia amar as pessoas, arrumar, conversar e descansar.
Sabia permitir, aceitar, contestar e manifestar.
Sabia que o tempo passa...
Sabia que o mundo muda...
Sabia que aquela era minha profissão...

Peter Paul Pereira 2015

A escola como instituição social é um espaço organizado onde seres humanos se relacionam, trabalham juntos e convivem para alcançar um determinado objetivo comum. Essa instituição social vai sendo constituída a partir de certas características particulares que vão defini-la como um cenário educativo para o ensino e aprendizagem do aluno e também como palco do trabalho docente e de outros agentes envolvidos.

De uma forma bastante clara, Tardif (2007) define algumas características organizacionais e sociais da escola:

[...] ela não é apenas um espaço físico, mas também um espaço social que define como o trabalho dos professores é repartido e realizado, como é planejado, supervisionado, remunerado e visto por outros. Esse lugar também é produto de convenções sociais [...] é um espaço socioorganizacional no qual atuam diversos indivíduos ligados entre si por vários tipos de relações [...] além disso, a escola como lugar de trabalho se caracteriza por “tecnologias” particulares[...] (TARDIF; 2007, p. 57).

Nessa lógica, podemos entender a escola como um espaço físico organizado que ocupa um lugar dentro sociedade. Esse espaço dispõe de uma estrutura arquitetônica que visa atender os objetivos comuns nos planos político e pedagógico. Tanto a estrutura arquitetônica como a ocupação desse espaço não são neutras. Segundo Dayrell (2007), elas são pensadas a partir de princípios e do próprio comportamento dos indivíduos. A estrutura arquitetônica da escola vai garantir a ocupação dos indivíduos e também o processo das relações sociais. Como ocupação, os indivíduos se apropriam desse espaço como sendo uma extensão de suas vidas, são assim atribuídos novos sentidos e novas formas de sociabilidade (DAYRELL 2007). Na prática percebe-se, como são estabelecidos novos diálogos, tipos variados de informações, os relacionamentos, as trocas e as negociações. Como processo das relações humanas. Pode-se perceber o estado de espírito coletivo, satisfações circunstanciais, lideranças e humor.

Nesse sentido, o espaço físico organizado a partir de uma estrutura arquitetônica deve ser compreendido como uma dimensão organizacional capaz de influenciar a ocupação e o processo das relações sociais.

Seguindo essa lógica, a escola também é entendida como espaço social que vai definir como se dá o trabalho dos professores. Como organização social a escola dispõe de um sistema interno que define as funções de cada indivíduo. Nesse aspecto, o trabalho do professor é visto como mais uma função, que deve ser realizada para alcançar os objetivos da escola e/ou dessa instituição.

Entende-se que o trabalho docente desenvolvido no interior desse espaço social acontece desde o deslocamento do professor até seu local de trabalho, neste aspecto um conjunto de esforços e funções vai definir o seu trabalho. Como aponta Tardif (2007), hoje é grande a intensificação do trabalho docente uma vez que, as escolas, como estão organizadas, dispõem de uma ampla burocratização, de atribuições e responsabilidades impostas aos indivíduos que ali trabalham.

Uma das professoras que participou deste estudo relata:

Nesta tarde uma chuva torrencial cobriu o céu, saí correndo para tomar a condução, horas e minutos se passavam. Não deu! Foi uma confusão! Chegada à escola uma diversão... Diversão sei lá! Só sei que a tarde promete... Limpa quadro, faz chamada, conteúdo a vista, mãe gritando... Enfim o intervalo!
Resultado, estudo, aperfeiçoamento, leitura... E a greve? Foi uma aventura... Ufa! Tocou o sinal... (Profa. Izabel)

As doses de desejos e esforços dos professores nos chamam a atenção para a necessidade de compreender que a escola cultiva em sua organização forças coletivas que irão influenciar e definir o espaço, organizar o trabalho, entendê-lo como espaço de relações, da estabilidade, segurança e direcionamento. A escola como instituição social é entendida também como espaço que foi produzido por convenções sociais, ou seja, um conjunto de normas, regras e valores que se estabelecem no interior dela a partir de histórias, tratados, pactos, encontros e convivências, estabelecendo assim, como aponta Tardif (2007), um espaço sócio-organizacional que desperta o sentido de convivência nos indivíduos, a necessidade de se relacionarem, de criarem, produzirem e reproduzirem cultura. Assim, esse espaço se torna interativo, como aponta Luck (2011):

[...] a escola é um espaço sócio cultural interativo... Na teia de intercomunicações e relações que estabelece em seu interior e com o contexto externo, uma escola é um espaço em que um modo de ser e de fazer se forma e se define, traduzindo e expressando, reforçando e criando de forma subjacente, ao mesmo tempo, um conjunto de valores, de crenças e visões de mundo. (LUCK, 2007, p. 86).

De acordo com o pensamento de Luck (2007), os desencontros relacionados à escola como espaço sociocultural interativo pode gerar impactos significativos no trabalho docente e, também, no trabalho de todos os envolvidos nesse ambiente. Em conformidade a esse pensamento, Dayrrel (2007) entende que o espaço sociocultural interativo é uma forma de apreender a escola como construção social, com vínculos de reciprocidade e direcionamento entre os indivíduos; compreendê-la como espaço do fazer permanente, onde os indivíduos são agentes de uma relação em contínua construção, de conflitos e negociações.

Por fim, como apontado por Tardif (2007), a escola como organização social é, também, um espaço das tecnologias. Para esse autor, a escola dispõe de algumas tecnologias que são próprias dela, são pensados programas de ensino, um conjunto de disciplinas que compõem o currículo, discursos e ideias que são produzidos para alcançar objetivos que são próprios dela e que servem, ainda, para diferenciá-la de outras instituições.

Nesse sentido, a escola dispõe de objetivos distintos de outras instituições, dentro de um cenário educativo em que a educação é vista como princípio humano que tem como objetivo a própria formação do ser. Como apontado por Libâneo (2012):

As instituições sociais existem para realizar objetivos. Os objetivos da instituição escolar contemplam a aprendizagem escolar, a formação da cidadania e a de valores e atitudes. O sistema de organização e de gestão da escola é o conjunto de ações, recursos, meios e procedimentos que propiciam as condições para alcançar esses objetivos. (LIBÂNEO 2012, p. 435).

Podemos perceber que esses objetivos transpassam a ideia de uma organização que visa, por exemplo, ao lucro de sua empresa. A escola tende a se organizar de maneira que contemple as ações pedagógicas do processo de ensino e aprendizagem visando à formação do cidadão. Nesse sentido, cabe apreender a escola como uma estrutura social, espaço sociocultural interativo, que se apropria e cria uma ampla base tecnológica para poder realizar ações em favor da aprendizagem, da formação da cidadania e de valores e atitudes.

Apoiadas nas ideias de Tardif, essas características nos fazem refletir sobre como as escolas, como instituições sociais, são pensadas e construídas; nos fazem entender que essas características vão compor esse espaço educativo, em sua *estrutura arquitetônica*, como *espaço social*, como espaço das *convenções sociais*, *sociocultural interativo* e das *tecnologias*.

A partir desses aspectos que definem as instituições educativas, apresentamos a forma como têm sido conceitualizadas as organizações escolares, analisando as concepções que, de modo geral, servirão para compreender a escola como uma instituição social, lócus do ensino e do aprendizado e do trabalho docente. A escola como instituição social pode assumir diversas concepções que vão apontá-la como espaço educativo. Nesse sentido, não cabe afirmar qual modelo seria o mais oportuno para o êxito de seus objetivos.

Costa (2010) aponta que a escola tem crescido e apresenta-se como uma organização que pode comportar várias imagens, não existindo um modelo que possa ser considerado melhor ou pior e que sirva de exemplos para todas as organizações educativas. Dessa forma, cabe a nós conhecermos algumas teorias sobre as concepções das organizações escolares, tendo assim condições de analisar e refletir sobre os impactos dessas concepções sobre o trabalho docente e o clima escolar.

De acordo com o pensamento de Libâneo (2012) citado anteriormente, as instituições escolares são organizadas de maneira a alcançar seus objetivos, os quais caminham em prol da educação e da formação de pessoas. O processo educativo sempre vai estar centrado na condição da interação humana, ou seja, as instituições escolares são tipicamente organizações

onde as relações humanas e a ação coletiva implicam o processo de construção do clima escolar, bem como do trabalho docente.

Sendo uma instituição, a escola assume diferentes concepções de acordo com projetos sociais e da própria política educacional. Toda organização escolar tende a atender os interesses do Estado e da sociedade, portanto cabe a nós entendermos que essas concepções tendem a direcionar os objetivos da educação e o trabalho de todos os envolvidos.

De acordo com o pensamento de Libâneo (2012), as concepções são divididas em: técnico científica e sociocrítica. Esse autor aponta que, na concepção técnico científica, prevalece uma visão burocrática e tecnicista de escola. Tal concepção tende então a ser mais burocrática, exercendo uma rigidez, um controle sobre as pessoas, uma departamentalização e centralidade de autoridade. Nessa concepção, a escola é tomada como uma realidade objetiva, neutra e técnica em prol da eficiência e eficácia e é pensada de modo puramente hierarquizado, tendo como fundamentação a estrutura organizacional ao invés das pessoas. Segundo Libâneo (2012), essa concepção é o mais comum nas organizações escolares do Brasil, existindo algumas outras experiências em menor destaque.

A concepção sociocrítica, ainda segundo Libâneo (2012), é uma organização que, em seu processo, tende a agregar as pessoas, considerando suas ações e o processo das relações humanas. Segundo Costa (2010), essa concepção tende a dar mais ênfase no indivíduo e ao seu comportamento dentro da organização. Em conformidade a esse pensamento, Libâneo (2012) destaca que a organização escolar não é algo objetivo, mas uma construção social, realizada por professores, alunos, pais e pela comunidade. Com objetivo de contribuir na reflexão dessa concepção sociocrítica, destaco o pensamento de Dayrell (2007):

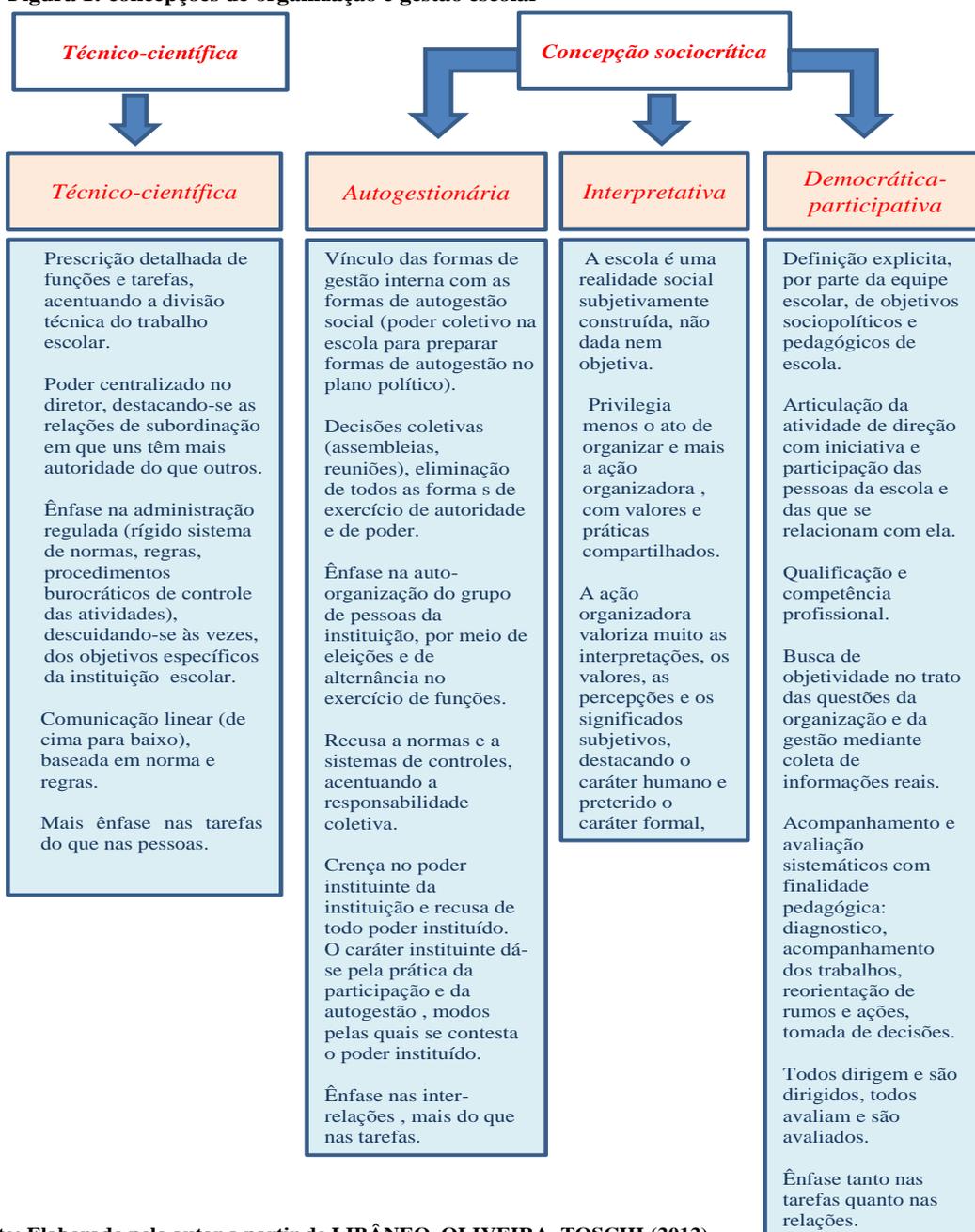
[...] analisar a escola [...] sob um olhar mais denso, que leva em conta a dimensão do dinamismo, do fazer-se cotidiano, levado a feito por homens e mulheres, trabalhadores e trabalhadoras, negros e brancos, adultos e adolescentes, enfim, alunos e professores, seres humanos concretos, sujeitos sociais e históricos, presentes na história, atores na história [...].
(DAYRRELL 2007, p. 1).

De acordo com as duas concepções citadas anteriormente, podem existir basicamente dois tipos de organizações escolares. Uma que conduz os indivíduos à participação, autonomia, colegiados escolares, estratégias, grêmios estudantis, conselhos participativos, projetos interdisciplinares, construção coletiva do PPP, gestão de clima, formação docente, espaço de debate e à valorização dos indivíduos nesse cenário. E a outra, mais rígida, de

controle e burocratização nos programas de ensino, nos diários e planejamentos *online*, atribuições de cima para baixo, regulamentos e decisões centralizadas.

As duas concepções e os dois tipos de organizações escolares apontadas acima se desdobram em diferentes formas de gestão. Para Libâneo (2012), os estilos de gestão estão relacionados às concepções e podem ser: técnico-científica, autogestionária, interpretativa e democrático-participativa. Elaboramos um esquema para representar as concepções de organização e de gestão escolar a partir das ideias de Libâneo, Oliveira e Toschi (2012), conforme figura abaixo:

Figura 1: concepções de organização e gestão escolar



Fonte: Elaborado pelo autor a partir de LIBÂNEO, OLIVEIRA, TOSCHI (2012).

Tendo como referência ainda o pensamento de Libâneo (2012), a concepção técnico-científica assemelha-se ao modelo empresarial. Tanto a escola como sua gestão são pensadas como uma empresa educativa. A escola tende a ser gerida para que tenha uma eficácia e eficiência. De acordo com Costa (2010), a escola vista como empresa baseia-se em ideias economicistas e mecanicistas, tendo os alunos como matéria-prima. Nessa concepção de gestão, os indivíduos são vistos como matéria-prima e reprodutores de programas e tecnologias, é dada maior atenção às tarefas a serem executadas do que às pessoas, dificultando assim a promoção de um clima escolar capaz de valorizar as pessoas e suas histórias.

Outra concepção apresentada por Libâneo (2012) refere-se ao autogestionário. Tal concepção tende a ser caracterizada pela forma de organização coletiva, onde todos os indivíduos participam da construção. A ideia de autoridade tende a ser recusada pelo grupo e valoriza-se a capacidade do próprio grupo de criar, gerir suas normas e procedimentos.

Em conformidade com esse pensamento, Leonardo Flach (2011) aponta que um modelo autogestionário/auto gestão está voltado para uma dinâmica alternativa das relações de poder nas organizações, uma estrutura flexível e horizontalizada. O mesmo autor aponta que, nesse modelo, é grande a valorização da autonomia, toda ação é coletiva, tendo como princípio a cooperação e ideias democráticas.

Outra concepção apontada por Libâneo (2012) refere-se à abordagem interpretativa. Nela, a escola é entendida como uma realidade em construção pelos indivíduos e valorizam-se as interações sociais; a ação coletiva organizadora tende a ser mais importante que o ato de organizar; cultivam-se os valores e as práticas coletivas, destacando-se o caráter subjetivo do ser humano em contrapartida ao caráter formal, estrutural e normativo.

Por último, Libâneo (2012) apresenta a concepção democrático-participativa, a qual tende a valorizar o indivíduo e seu comportamento dentro da escola, que passa a ter como princípios norteadores a autonomia, a participação e a responsabilidade no processo educativo. A escola é concebida como relação orgânica entre direção e os demais indivíduos nela envolvidos. Nessa concepção tende-se, ainda, a buscar objetivos comuns entre os participantes desse processo. Toda construção e reconstrução de cenário são promovidas por todos, como tomada de decisões e responsabilidades compartilhadas.

Em conformidade a esse pensamento, remeto às ideias de Lima (2007), que defende a concepção democrática de escola e de sua gestão. Para Lima (2007), a concepção democrática é uma maneira de combater a exclusão, a seletividade e o autoritarismo, que ainda são presentes na escola; é reconhecer a escola como local da aprendizagem, mas também como

local de trabalho de homens e mulheres, onde mães, pais, filhos, amigos, pessoas estão juntas num processo de construção coletiva. Essa concepção tende ainda a apontar a escola como espaço de acompanhamento de avaliação, orientação e reorientações, compreendendo que todos os envolvidos nesse processo dirigem e são dirigidos; tende ainda a considerar as tarefas e as relações entre os indivíduos, buscando a promoção de um clima escolar capaz de reforçar a satisfação, a participação, a autonomia, a responsabilidade e o sentimento de pertencimento.

Entendendo que o trabalho do professor se realiza dentro de um espaço educativo e que suas atividades e tarefas são influenciadas e determinadas por fatores externos e internos, coube compreender como esse espaço educativo/escola vem sendo configurado para atender as necessidades do trabalho decente. E, a partir do exposto, acreditamos que a escola como local do trabalho docente deve ser entendida como um conjunto de ações e atitudes que devem garantir um ambiente satisfatório, prazeroso e democrático para o trabalhador e para o ensino.

Nesse sentido, esta pesquisa vem contribuir para compreendermos a escola como local do trabalho do professor. Esse espaço de ensino de trabalho é configurado por fatores externos e internos. De acordo com Luz (1995), citado por Ferreira (2013), os fatores internos dentro de um contexto social são determinantes para o clima e as ações dos indivíduos. Esses fatores internos estão relacionados aos conflitos, instabilidades e aos desafios encontrados pelo grupo. Os fatores externos são consequência do contexto socioeconômico e político em que a escola e o trabalhador estão inseridos.

A escola como uma instituição social e local do trabalho docente apresenta características e elementos distintos e favoráveis à realização do trabalho docente. Para Silva Junior (1993), a escola pública é um local de trabalho por sua finalidade e por sua natureza peculiar e seus critérios especiais de organização. Essa ideia implica a concepção de um espaço específico e com características específicas que diferem de outros espaços de trabalho como, por exemplo, uma fábrica de móveis. A escola, por sua vez, tende a se organizar a partir das relações humanas.

Diante disso, verificamos com a análise e as discussões que os professores entendem a escola como um local de seu trabalho e que a escola seria esse espaço para realizar suas atividades com os alunos.

Dessa forma, vários problemas relacionados à organização do trabalho docente nesse espaço merecem atenção. Primeiro, *o contexto em que essa escola esta inserida e, segundo, a gestão responsável pela organização do trabalho docente*. Como apontado anteriormente, a organização do trabalho do professor estaria relacionada aos fatores internos, que são gerados

e acentuados no interior da escola e são determinantes para o clima e as ações dos indivíduos. Esses fatores internos estão relacionados às relações pessoais. Nesse sentido, a escola como local do trabalho não pode ser pensada e dissociada da sociedade, já que ela é uma instituição com finalidades e características específicas, porém inserida dentro de um bairro, de uma comunidade, em uma fazenda ou uma aldeia, e são os alunos e suas famílias que ela deve atender, são essas pessoas que se relacionam, promovem e marcam o trabalho docente.

Em conformidade a esse pensamento, podemos refletir sobre a necessidade da interação e relação entre escola e comunidade. Essa preocupação pode ser verificada na fala dos entrevistados. Para os professores, faz-se necessário para a realização de seu trabalho a construção de uma relação amigável e de compreensão com a comunidade. Diante disso, podemos refletir sobre a presença e ausência das famílias dentro da escola.

Para Torres Santomé (2013), a relação das famílias com as escolas tem passado por mudanças e um evidente desencanto das famílias e alunos na participação desse espaço. O pensamento desse autor nos chama a atenção para que possamos compreender que a escola deve promover ações para o retorno dessas pessoas, visto que os problemas de indisciplina, conflitos e violência marcam o interior das escolas e as famílias podem contribuir para a minimização desses problemas. Nesse sentido, essa questão sugere que a escola como instituição social, local do trabalho docente, favoreça e promova um espaço de encontros e integração com as famílias e comunidade em geral, criando uma rede de relações interpessoais.

Outra questão importante em relação à organização do trabalho docente nesse espaço está relacionada à gestão da escola. Entendendo que esse espaço educativo é local de trabalho e dispõe de finalidades e características específicas, a gestão da escola será responsável pela organização de tal espaço, com a finalidade de se alcançarem os objetivos relacionados ao ensino e aprendizagem dos alunos e também de organizar o trabalho docente e outros trabalhadores no interior da escola.

Os discursos produzidos quase sempre dão ideia de uma gestão que garanta a liderança, liberdade, autonomia e diálogo. Porém, como aponta Lima (2007), sempre são discursos importados para dentro das escolas e que não passam de *slogans* que, quase sempre, são vistos somente em textos legais. A realidade nos mostra que, no interior das escolas, os discursos autoritários e alienantes continuam sendo reproduzidos, como aponta a autora, dificultado assim um espaço democrático participativo.

A questão da gestão democrática requer um ambiente favorável ao exercício da cidadania, como também a realização do trabalho do professor que irá participar na

construção e reconstrução desse espaço. Uma gestão democrática implica abandonar concepções puramente marqueteiras e que limitam e inibem a participação dos trabalhadores de forma crítica. Para Lima (2007), a gestão pode tornar a escola um espaço pleno de diálogo, de convivência respeitosa e de formação de trabalhadores criativos, críticos e reflexivos.

1.2 A natureza do trabalho docente e seus componentes

O trabalho docente vem exigindo mudanças decorrentes das grandes transformações que a sociedade vem sofrendo nos aspectos sociais, políticos e econômicos. Por isso, torna-se necessária uma nova forma de conceber a organização escolar e o trabalho docente.

Várias concepções sobre o trabalho docente vêm compondo as pesquisas em educação, uma vez que vários estudos têm mostrado que o trabalho docente pode ser compreendido em diferentes perspectivas: doação, vocação, prescrição e interação. Nosso esforço será compreender o trabalho docente como uma atividade de interações humanas que se desenvolve dentro de um espaço educativo.

O trabalho como uma atividade de interações humanas configura-se como uma unidade, uma relação entre todos os aspectos dessa unidade. Assim, o trabalho docente como unidade pode ser compreendido em suas partes/componentes. Para contribuir com essa reflexão, Rebolo (2012) aponta que o trabalho docente pode ser entendido a partir de quatro componentes: da atividade laboral, das relações interpessoais, das condições sociais e econômicas e das condições físicas e de infraestrutura. Esses componentes evidenciam que o trabalho docente é visto como uma unidade composta por partes que, embora possam ser discutidas separadamente, estão relacionadas e são interdependentes.

Segundo Rebolo (2012), o componente da *atividade laboral* é composto pelo conjunto de tarefas que sejam diversificadas, devem ter relações entre si e proporcionar a autonomia e a criatividade. O componente relacional ocorre dentro de um espaço organizado institucionalmente, marcado por relações que vão ser definidas como satisfatórias ou não. A mesma autora afirma que a liberdade de expressão, a repercussão à aceitação das ideias, o trabalho coletivo, o reconhecimento, a ausência de preconceitos e discriminações, o apoio socioemocional, a participação nas decisões tais como metas, objetivos e estratégias são elementos relacionados às relações interpessoais positivas.

O trabalho docente também é composto por elementos *sociais e econômicos* que, para Rebole (2012), incluem o salário, os benefícios diretos, a estabilidade, o plano de carreira, o tempo para lazer, o tempo para formação, às imagens da comunidade e seus atores. O trabalho docente também comporta um componente que diz respeito às *condições físicas e de infraestrutura* do ambiente escolar, já que ocorre num espaço físico e necessita de materiais e de infraestrutura adequada para ser realizado.

Segundo Basso (1998), o trabalho docente não se reduz à soma das partes, mas sim às suas relações essenciais, seus elementos articulados, responsáveis pela sua natureza, sua produção e desenvolvimento. Para compressão do desenvolvimento do trabalho docente entrelaçado ao aspecto do clima organizacional, é preciso compreender que, para o seu desenvolvimento, as condições objetivas e subjetivas serão responsáveis pela efetivação desse trabalho. Entendemos que as condições objetivas são as condições concretas do trabalho, como as destacadas por Basso (1998), que são: a organização da prática, a participação no planejamento escolar, à preparação de aulas, a remuneração; entendo também que as reuniões pedagógicas, as formações continuadas e a participação sindical fazem parte dessas condições.

Enquanto as condições subjetivas são todas as manifestações conscientes que o professor faz em relação ao seu trabalho. Para Basso (1998), as condições subjetivas são próprias do trabalho humano, pois este se constitui numa atividade consciente. Entendemos que as condições subjetivas servirão para que o docente desenvolva seu trabalho, bem como para que ele possa realizar a análise e a avaliação permanente desse trabalho. Como ser consciente de seu trabalho, o docente expresso de maneira variável suas emoções, sentimentos, humor, satisfação de acordo com as condições concretas do ambiente de trabalho como, por exemplo, a infraestrutura, as novas tecnologias, as políticas voltadas para sua prática, as discussões salariais, a violência escolar, as formas de controle expressas em planejamentos, diários *online*, entre outros aspectos que possam interferir em seu trabalho.

Os componentes que caracterizam o trabalho docente e o definem como uma atividade interativa é entendido por Tardif (2007) como a ação na classe e na escola em função da aprendizagem e da socialização dos alunos, uma atividade que atua sobre a capacidade de apreender, educá-los e instruí-los. Diferentemente do trabalho de outros trabalhadores, a docência como um trabalho imprime forças não sobre uma matéria qualquer para transformá-la; a docência imprime suas forças sobre outro ser humano. Segundo Tardif (2007), a docência, tendo como objeto de seu trabalho a presença de outro ser humano, modifica a natureza do trabalho e do trabalhador.

Como atividade interativa, a presença de outro ser humano requer um espaço escolar organizado institucionalmente, o qual torna-se um cenário das relações humanas, onde a relação entre seres humanos conduzem, como cita Tardif (2007), a negociações, controle, persuasão, sedução e promessa. Assim, esse trabalho entre e sobre seres humanos constitui-se no ato de instruir, supervisionar, servir, ajudar, entreter, divertir, curar, cuidar e controlar.

Dessa forma, compreender o trabalho docente como uma atividade interativa requer também a compreensão da organização escolar na qual existe uma cultura e um clima escolar que foi sendo construído e reconstruído por todos aqueles inseridos nesse espaço. O clima e a cultura escolar como elementos desse cenário estão entrelaçados ao trabalho interativo, por serem concebidos em um espaço físico, espaço social, espaço das convenções e espaço das tecnologias, capazes de influenciar nos valores, objetivos, atitudes, tensões, conflitos, crenças, sentimentos, emoções, humor e satisfação, ou seja, tudo que ocorre no interior da escola e que a configura como local de ensino e aprendizagem e local de trabalho.

O trabalho docente, nessa concepção, sugere dois questionamentos sobre a natureza do trabalhador.

- Primeira questão: Quem é o professor nesse cenário interativo?
- Segunda questão: Que saberes os professores precisam desenvolver dentro desse cenário interativo?

Em conformidade com tais questionamentos, proponho analisar o trabalho docente a partir de duas perspectivas: primeiro apresentarei alguns pressupostos teóricos sobre o *professor como tecnólogo ou agente social*. Num segundo momento, apontarei alguns pressupostos sobre *os saberes docentes dentro desse cenário interativo*.

A primeira questão transita pela ideia da formação do professor diante de um cenário de mudanças que, em sua essência, apresenta alguns aspectos que precisam ser considerados no processo de formação e do desenvolvimento do trabalho docente.

Segundo Veiga (2002), o professor como tecnólogo de ensino é entendido como aquele que, a partir de uma estrutura legal que é expressa em políticas oficiais, diretrizes instituídas e organizadas pelo governo desenvolve seu trabalho de uma forma técnica, visando resultados, produção, competências. Nessa perspectiva, a formação e o trabalho docente são pensados para que possa contemplar os interesses de uma sociedade globalizada e parte do princípio que existe uma política global que orienta e determina os passos do professor.

Nesse aspecto, a questão da formação e do trabalho docente se resume ao acúmulo de competências para o exercício técnico-profissional. Veiga (2002) destaca que o exercício técnico profissional está baseado no

[...] saber fazer para o aprendizado do que [o professor] vai ensinar. Os conhecimentos são mobilizados a partir do que fazer. Essa perspectiva de formação centrada nas competências é restrita e prepara, na realidade, o prático, o tecnólogo, isto é, aquele que faz, mas não conhece os fundamentos do fazer. (VEIGA, 2002, p. 72).

Dessa forma, podemos entender que o trabalho docente, nessa perspectiva, concentra-se na ideia da prática. O professor aqui é tratado como um executor. Ou seja, o sistema educacional e os grupos políticos pensam que os professores inseridos no interior da escola servem como executores dos pacotes educacionais, oriundos de uma estrutura global.

Em contraposição a essa perspectiva, vemos o professor como agente social. Segundo Veiga (2002), essa perspectiva é proposta defendida por movimentos sindicais, científicos, acadêmicos, na literatura e em pesquisas, considerando a escola como um espaço das relações humanas, onde se faz uma educação crítica e geradora da emancipação humana e não um local que somente visa ao ensinar e aprender.

Cabe pensarmos no professor como um agente capaz de construir e reconstruir esse cenário e, para a formação e desenvolvimento do professor como agente social, algumas considerações devem ser levantadas. Seguindo as ideias de Veiga (2002), podemos destacar: um professor como *agente social* é aquele que constrói saberes capazes de desenvolver seu trabalho de forma crítica e emancipadora. Como *agente social* o professor relaciona a teoria e a prática.

Para Veiga (2002) há uma unicidade entre teoria/prática que torna a instituição educativa um foco do processo de ação-reflexão-ação, desenvolvendo um diálogo capaz de redefinir saberes. Como *agente social*, o professor é aquele que, em sua formação e no seu trabalho, desenvolve a capacidade da ação coletiva. Nessa abordagem, o seu fazer pedagógico é entendido como uma construção coletiva, em que os atores são pensados como protagonistas desse processo. Um professor como *agente social* é aquele que desenvolve uma autonomia dentro do cenário educativo e é capaz de promover uma atitude reflexiva da ação, desenvolvendo o senso da transformação das práticas no interior da escola.

Um professor como *agente social* é ainda aquele que concebe a educação como fenômeno sociopolítico e para o qual a escola se torna lócus de formação e realização política e a educação é uma forma de intervenção no mundo. Segundo Freire (1996), para esse tipo de professor, além dos conhecimentos dos conteúdos ensinados, há o esforço de reprodução da ideologia dominante quanto ao seu desmascaramento. Dessa forma, o professor como agente

social deve também ser capaz de desenvolver um senso crítico sobre sua profissão, seu salário, sua luta de classe, sua posição social e sua posição de formador de opiniões.

Diante de um contexto inteiramente moldado por aspectos que orientam e determinam nossa condição como profissional, cabe pensarmos sobre essas perspectivas com olhar crítico, capaz de desenvolver uma atitude reflexiva. Cabe avaliarmos como somos e como vemos a docência frente a esse contexto e, como pesquisadores, nosso desafio é produzir conhecimentos para a ação dentro desse cenário interativo, os quais possam promover discussões sobre o local de trabalho docente e as garantias para que esse trabalho possa acontecer de forma crítica e satisfatória.

A segunda indagação refere-se a que saberes os professores precisam desenvolver dentro deste cenário interativo.

Segundo Tardif (2012), os saberes docentes podem ser entendidos como o conjunto de conhecimentos que orienta e determina o trabalho docente, como também o conjunto dos processos de formação e da aprendizagem elaborados socialmente e destinados a instruir os membros da sociedade. Esses saberes compõem a formação e o desenvolvimento do trabalho dos professores numa perspectiva de evolução, em que eles assimilam os conhecimentos produzidos pela sociedade e outros são assimilados a partir de mecanismos científicos e do seu próprio cotidiano.

Os saberes como construção e reconstrução nascem da iniciativa de mecanismos científicos, dos grupos que idealizam a educação e também do próprio grupo docente que desenvolve uma atitude reflexiva da ação-reflexão-ação.

Para começar, os saberes docentes são concebidos na lógica da *pluralidade*, isto é, são mobilizadas diversas instâncias, que são produzidas pela sociedade, pelos mecanismos científicos, pelas ideologias dominantes, pelas instituições de formação e pela própria prática do professor. Nesse aspecto, o saber plural dos professores está ligado intimamente ao desenho da sociedade. Dessa forma, pode-se afirmar que a leitura do contexto vivenciado orienta e determina os saberes que serão mobilizados para o desenvolvimento do trabalho docente.

Outra ideia importante para se destacar em relação aos saberes docentes está ligada a *crença de* que os professores têm em relação a sua matéria. Segundo Grossman, Wilson e Shulman (2005), a crença é entendida como a convicção que os professores têm de que o ensino e aprendizagem estão relacionados com o que eles pensam e como agem, como aprendem com suas experiências e como conduzem a sala de aula. Essas crenças são construídas a partir do modo de pensar e agir de cada professor e são encaradas muitas vezes

como conhecimento e interferem diretamente no ensino e aprendizagem. As crenças definem o que os professores entendem pelo seu conteúdo e como orientam e conduzem seu conteúdo em sala.

Dando continuidade sobre os saberes docentes, destaco os saberes da *formação profissional*. Tardif (2012) entende este como o conjunto de saberes transmitidos pelas instituições de formação de professores, encontrados em escolas normais ou faculdades da ciência da educação. Tais saberes podem ser compreendidos a partir de duas perspectivas: da ciência da educação e das ideologias pedagógicas.

1- A ciência da educação é uma perspectiva da comunidade científica que, em sua lógica, produz conhecimento e que, de certa forma, faz com que esses conhecimentos sejam incorporados na formação do professor para desenvolvimento de suas práticas.

2- As ideologias pedagógicas, segundo Tardiff (2012), podem ser chamadas de saberes pedagógicos, que são doutrinas ou concepções provenientes de reflexões da prática educativa. Essas ideologias pedagógicas são pensadas e distribuídas por idealizadores da educação que, a partir do desenho da sociedade, encontram respostas técnicas ou ideológicas para normatizar o ensino. Assim, a leitura de sociedade parte de uma estrutura global, descartando a participação do professor na construção desses saberes. Cabe então ao professor o desmascaramento da reprodução das técnicas, tecnologias de aprendizagem e ideologias.

Outro saber encontrado na prática docente é o *saber disciplinar*, entendido como conhecimentos que são produzidos ao longo da história, em campos específicos, e que são incorporados pelas instituições de formação de professores. Esses saberes estão relacionados às disciplinas distintas encontradas nas academias e escolas. Para Grossman, Wilson e Shulman (2005), saber disciplinar pode ser entendido também como aquele que organiza as informações objetivas, princípios organizadores e conceitos centrais da matéria da disciplina. Nesse sentido, a formação dos professores é pensada a partir da lógica das ciências da educação, com suas teorias e ideologias, e também em campos específicos de ensino.

Também destaco o *saber curricular*, que é entendido como o conjunto de objetivos, normas, procedimentos, conteúdos, técnicas de avaliações etc., pensados pelas instituições de ensino em forma de programas ou currículo. O saber curricular é entendido também como aquele que, em sua construção coletiva, orienta, determina e transforma a vida dos docentes, dos alunos e da comunidade escolar.

Temos ainda os *saberes experienciais* e da *ação pedagógica*, os quais são pensados e praticados pelos próprios professores ao longo do exercício de suas carreiras. Eles nascem da experiência dos professores e são validados e incorporados em suas práticas individuais ou

coletivas. Para Tardif (2012) esse saber se torna uma ação pedagógica quando pensado, incorporado e divulgado; permite que outros professores experimentem, a fim de estabelecer regras de ação que serão conhecidas e aprendidas por outros professores. A necessidade de tornar a escola como ambiente coletivo da ação, segundo Gauthier (1998), desenvolve nos professores saberes colaborativos para o desenvolvimento do trabalho docente.

Diante do exposto, pudemos discutir sobre a natureza do trabalho docente e seus componentes e sobre os saberes que os professores desenvolvem no decorrer de suas carreiras que são importantes para realização de suas atividades dentro de um espaço educativo. Avançando nessa discussão, buscaremos entender o trabalho do professor dentro de um espaço permeado pelas relações humanas no qual o clima escolar é um elemento decorrente das interações humanas e que pode influenciar sobre o trabalho do professor. Nesse sentido, buscaremos discutir sobre a importância do clima escolar, seu conceito, suas dimensões e tipologias.

1.3. Clima escolar: a importância de seu estado.

Como seriam os dias sem o sol?

Como seriam os dias sem a chuva?

Como seriam os dias sem o frio e calor?

Como seriam os dias sem o vento e brisa?

Como seria andar de bicicleta sem o vento em nossos rostos?

Como seria brincar na neve sem o gelo, sem a palidez de dias frios?

Como seria brincar na chuva sem as gotas cristalinas?

Como seria passear na praia sem um sol de verão?

Como seria subir na montanha sem a brisa das alturas?

Como poderíamos tomar sorvete, desenhar o sol, pintar as nuvens, escorregar na lama, sonhar com a neve, construir castelos na areia e fazer patinação.

Como poderíamos entender a vida...

Sem a dor

Sem o choro

Sem a lágrima

Sem o dia

Sem a noite

*Sem o sorriso
Sem a alegria
Sem a tristeza
Sem saudades
Sem amor...
Como seria?*

Peter Paul Pereira 2015

O trabalho do professor se realiza dentro de um espaço educativo que é permeado pelas relações sociais. Dessa forma, buscou-se entender o clima escolar como um elemento constitutivo desse espaço e suas implicações sobre o trabalho do professor. O clima é a percepção dos indivíduos sobre um ambiente e tanto os fatores internos como os fatores externos têm significância sobre o trabalho que é desenvolvido nesse espaço. Para Luz (1995), os acontecimentos internos, contudo, são aqueles de maior implicação sobre o clima, influenciando nas ações, percepções, estado de ânimo, humor e satisfação das pessoas nele envolvidas. Fica evidente que, ao tratar de implicações sobre o trabalho do professor, não podemos considerar somente os fatores internos de um espaço educativo, porém, neste estudo investigativo, nosso esforço é a compreensão desses fatores internos sobre o trabalho docente, sem excluir outras implicações externas como, por exemplo: lutas por políticas salariais mais justas, a sindicalização dos professores, a formação inicial, os pacotes tecnológicos inseridos dentro da escola, os problemas sociais que marcam as vidas de nossos professores, as políticas públicas de caráter prescritivas, entre outras implicações. Percebemos que as situações apontadas não foram causadas e acentuadas no interior da escola, entretanto essas situações acabam se tornando importantes na investigação do clima escolar por influenciarem a percepção dos indivíduos dentro da escola.

O estudo sobre o clima escolar é importante por oportunizar novas interpretações das organizações escolares e do trabalho docente. A esse respeito, Brito afirma que:

Os fenômenos simbólicos e culturais, inerentes a práticas renovadoras, constituem atualmente um dos temas centrais dos estudos organizacionais em geral e da organização escolar em específico. A cultura e o clima organizacionais, enquanto metáforas oportunizam interpretações capazes de indicar perspectivas inovadoras. (BRITO, 1999, p. 207)

O estudo do clima escolar é uma oportunidade, dentro do espaço educativo, para identificar a percepção dos trabalhadores e encontrar alternativas para a melhoria,

aprimoramentos ou a promoção e viabilização de um espaço educativo que alcance seus objetivos sem esquecer as pessoas. Podemos entender que o clima escolar é como uma metáfora que busca a interpretação das organizações escolares, e as investigações no interior das organizações escolares seriam condições para se conhecer a vida de todos os atores desse espaço e promover as mudanças.

O estudo do clima dentro da escola deve ser pensado a partir de um coletivo, e a gestão da escola pode contribuir de maneira significativa na promoção de um ambiente escolar de qualidade nas relações interpessoais. Como destaca Ferreira (2013) em seus estudos, o clima é uma ferramenta de gestão coletiva, pois possibilita a identificação, análise e intervenção. A importância do estudo do clima escolar e as intervenções que podem decorrer desse estudo têm impactos significativos sobre o trabalho do professor.

Tais impactos podem ser percebidos tanto nas relações interpessoais como no trabalho do professor. Nas relações interpessoais, podemos perceber que as promoções de um clima que satisfaça as necessidades pessoais e coletivas vão ter como consequência, de maneira positiva, os trabalhos realizados em conjunto, a participação dos indivíduos em atividades, reuniões e a construção da proposta política pedagógica da escola, a comunicação, o convívio com seus pares, as formações continuadas, as interações e o diálogo. Sobre o trabalho do professor percebemos que o clima escolar pode implicar a motivação desse professor, a sua satisfação, participação, criatividade, autonomia e o seu bem-estar..

O estudo do clima escolar pode ser compreendido, nesse sentido, como uma ferramenta que oportunizará, para a escola, a promoção de ações capazes de viabilizarem e promoverem novos paradigmas para enfrentar as mudanças no contexto atual. Essas ações vão possibilitar aos gestores, aos professores, a outros educadores, alunos e família a encontrarem um caminho para a construção de uma escola possível. Em seus estudos, Lima (2007) aponta que a escola possível é uma escola da inclusão, onde as pessoas que ocupam esse espaço possam ter voz, participação, carinho e respeito; uma escola possível contemplaria o exercício da cidadania nesse contexto.

A importância do estudo do clima escolar reside, como aponta Brunet (1992), na percepção dos atores desse espaço o qual é um cenário das relações sociais, das interações humanas capazes de influenciar a forma da organização escolar. Assim, conforme o mesmo autor, o clima escolar deve ser estruturado, cuidado e valorizado para garantir o êxito nos objetivos da escola e do trabalho do professor. De acordo com esse pensamento, Lima (2007), em seus estudos, também entende que o cuidado com o clima escolar e a valorização deste deve ser de confiança e responsabilidade por parte de todos os envolvidos no processo

educacional, a fim de promover e alcançar a transformação no interior da instituição. O clima escolar é uma possibilidade de análise e intervenção das organizações escolares que pode contribuir na promoção de um ambiente positivo onde os atores possam estar motivados e satisfeitos, melhorando o processo de ensino e aprendizagem, bem como o bem-estar do professor.

1.4. Conceituando o Clima Escolar.

Podemos considerar que os estudos sobre clima tiveram origem nos Estados Unidos, no âmbito da psicologia do trabalho em ambientes empresarias e militares. Segundo Ferreira (2013), os primeiros trabalhos de pesquisa sobre clima foram modelos criados para mensurá-los. A autora destaca que autores como Litwin e Stinger (1968), já na década de 1960, apresentam em suas pesquisas fatores de mensuração do clima, tais como: *estrutura, responsabilidade, risco, recompensa, calor e apoio e conflito*.

Já na educação, os estudos sobre o clima estão associados à sociologia da educação. Luck (2011) destaca que os estudos do clima e da cultura escolar estão associados prioritariamente à sociologia das escolas. Considera que as instituições escolares possuem finalidade e características distintas de outras organizações. O estudo do clima, tanto da perspectiva da psicologia como da sociologia, evidencia os rituais de relacionamentos interpessoais, jogos, cerimônias, festividades, tradições e culturas que ali residem. Tal estudo é uma possibilidade para que possamos entender as relações interpessoais e o trabalho realizado no interior da escola pelos professores, agentes da merenda, inspetores, supervisores, coordenadores, agentes da limpeza e da própria direção.

A palavra clima vem do grego que significa *inclinação*; compreende um padrão dos diversos fenômenos que ocorrem na atmosfera da terra. Em seus estudos, Bica (2000) entende como uma metáfora que é utilizada para designar a atmosfera moral, ou seja, o ambiente psicológico vivido num determinado meio. Outro autor que contribui para a definição é Luz (apud Ferreira, 2013) que, em seus estudos, aponta:

[...] o clima como resultado do estado de espírito ou de ânimo das pessoas, que predomina em um ambiente organizacional em um determinado período. O clima é afetado por conflitos, situações positivas e negativas que ocorrem no ambiente de trabalho e também por fatores externos (contexto socioeconômico e político). Os acontecimentos internos, contudo, são aqueles que mais impactam o clima. (FERREIRA, 2013, p. 47).

Essa definição favorece a compreensão de que o clima da organização está relacionado à qualidade que é vivenciada por todos os indivíduos que integram esse ambiente e a qualidade é o resultado de um clima capaz de promover a participação, integração, respeito, criatividade, autonomia, trabalho coletivo, acompanhamento e diálogo dentro desse cenário. Ferreira (2013) entende que, quando identificamos o clima organizacional, podemos ter condições de aumentar a eficiência da organização, contribuindo, assim, para a criação de um ambiente que satisfaça as necessidades dos indivíduos e para que a organização alcance seus objetivos e tenha como resultado a qualidade e o bem estar das pessoas.

Outro autor que pode contribuir para a definição de clima é Brunet (1992), que entende que o clima é a percepção que os atores de uma organização têm em relação às suas práticas. Dentro desse espaço educativo, essas práticas são organizadas de maneira relacional entre os indivíduos, em sala de aula com seus alunos, nos debates com a direção, nos trabalhos coletivos (projetos, festas e estudos), no convívio com os pares, na relação com a família e na relação com a comunidade.

Em seus estudos Luck (2011) aponta que o clima corresponde a um humor, ao estado de espírito coletivo e à satisfação dos atores desse espaço. Assim, o clima escolar pode ser identificável a partir da percepção que os atores fazem em relação às práticas. Nessa lógica, o clima escolar é visto como elemento constitutivo das organizações escolares e contribui para entendermos o trabalho docente na compreensão da vida na escola, no processo das interações humanas positivas ou negativas. E ainda no modo como o docente vê a escola, como participa do processo de ensino e aprendizagem, como são promovidas as estratégias de motivação, como são criadas as estratégias para a promoção do bem-estar docente, como são efetivadas as formações nesse espaço e como os professores são reconhecidos nele.

É preciso destacar ainda que, embora Clima e Cultura escolar sejam conceitos diferentes, estão interligados e são interdependentes no âmbito das organizações escolares. Alguns autores trazem em seus estudos pressupostos teóricos para compreensão dessas definições. Em seus estudos Ferreira (2013) cita que a cultura organizacional é entendida como uma construção que foi se configurando ao longo do tempo e representa a prática de todos os envolvidos; o clima é entendido como a percepção que as pessoas têm em relação ao ambiente de uma organização e suas práticas. Para Luck (2011), existem algumas definições distintas entre cultura e clima, o quadro abaixo sintetiza as ideias dessa autora:

Quadro 1: Síntese sobre a natureza do clima e da cultura escolar

<i>Aspectos</i>	<i>Natureza do clima</i>	<i>Natureza da cultura</i>
<i>O que é</i>	Grau de satisfação material e emocional do conjunto dos membros de uma organização. Atmosfera psicológica existente em uma organização, que influencia a maneira como as pessoas agem e reagem.	Conjunto de expressão implícita de regras e princípios que caracterizam a organização e se expressam em seu modo de ser e fazer. Fenômeno interno construído interativamente, criando laços e coesão.
<i>Por que existe</i>	Expressar a satisfação ou insatisfação dos atores com eventos, circunstâncias, condições vigentes.	Contribui para dar ordenamento e estabelecer estabilidade ao grupo.
<i>Como se manifesta</i>	Percepção, atribuição de significados expressos em discursos, indicadores de satisfação.	Clima social. Opiniões, narrativas. Uso de artefatos, espaços, tempo, bens em geral. Talento pessoal. Ideias compartilhadas, discurso, representações simbólicas. Costumes, ritos e rituais, cerimônias. Símbolos visuais. Histórias e celebrações.
<i>Como é formado</i>	Resulta especialmente de fatores internos da organização escolar, sobretudo do estilo de gestão, liderança e de decisões tomadas, porém é influenciado por fatores externos.	Formas de encadeamento e elos entre os membros do grupo mediante comunicação e relacionamento interpessoal. Estilos de gestão.
<i>Elementos que o sustentam</i>	Estilos de gestão e de liderança. Varia segundo a situação psicológica e o estágio motivacional em que se encontram as pessoas na organização.	Valores, pressupostos, suposições, expectativas, significados, preferências, sentimentos e emoções.
<i>Observação</i>	Condições não resolvidas do clima e deixadas tendem a se cristalizar, institucionalizando-se. O clima influencia o desempenho e o rendimento escolar. O clima não é uniforme, varia em cada escola.	Na medida em que a escola é hesitante, a liderança orientada por objetivos sociais e orientadora de sua efetivação e estabelecimento de um sentido social e superior aos atores de um grupo, estes buscam, em seu interior, elementos e condições para organizar-se, criando uma cultura própria.

Fonte: Quadro elaborado pelo autor a partir das ideias de LUCK, 2011.

Como elementos constitutivos da organização escolar, a cultura e o clima são criados e mantidos a partir das relações humanas. Dentro de um espaço interativo, as relações vão sendo construídas e reconstruídas a partir de uma rede que determina o processo de comunicação, o processo de apoio, o reconhecimento, a liderança, o processo de gestão e o comportamento individual e coletivo. Neste estudo, nosso esforço foi analisar o clima da organização escolar, com o intuito de estabelecer uma relação entre o clima escolar e o

trabalho docente. Entendemos que o clima escolar é a percepção que os atores têm em relação ao seu próprio trabalho e as condições oferecidas para a realização desse trabalho. Essa percepção é concebida a partir de um coletivo que induz a organização e seus atores a agirem e se redesenharem.

1.5. Discutindo o clima escolar, suas dimensões e tipologia.

Dentro de um espaço social interativo, o clima escolar determina o modo de vida dos atores, na medida em que ocorrem as relações sociais em que são construídas redes as quais alimentam a qualidade de vida, a produção acadêmica e o bem estar dos atores. Alguns exemplos citados por Ferreira (2013) nos ajudarão a entender esta influência do clima sobre o trabalho dos professores. Por exemplo, a autora afirma que uma excessiva importância dada às tecnologias pode desenvolver um clima desumano; a pressão das normas internas e externas pode gerar tensões entre o grupo, como também a aceitação dos afetos e o reconhecimento; a participação e a inclusão podem produzir tranquilidade, confiança e satisfação do grupo. Nesse sentido, é fundamental identificar as dimensões que representam o clima para análise e intervenção.

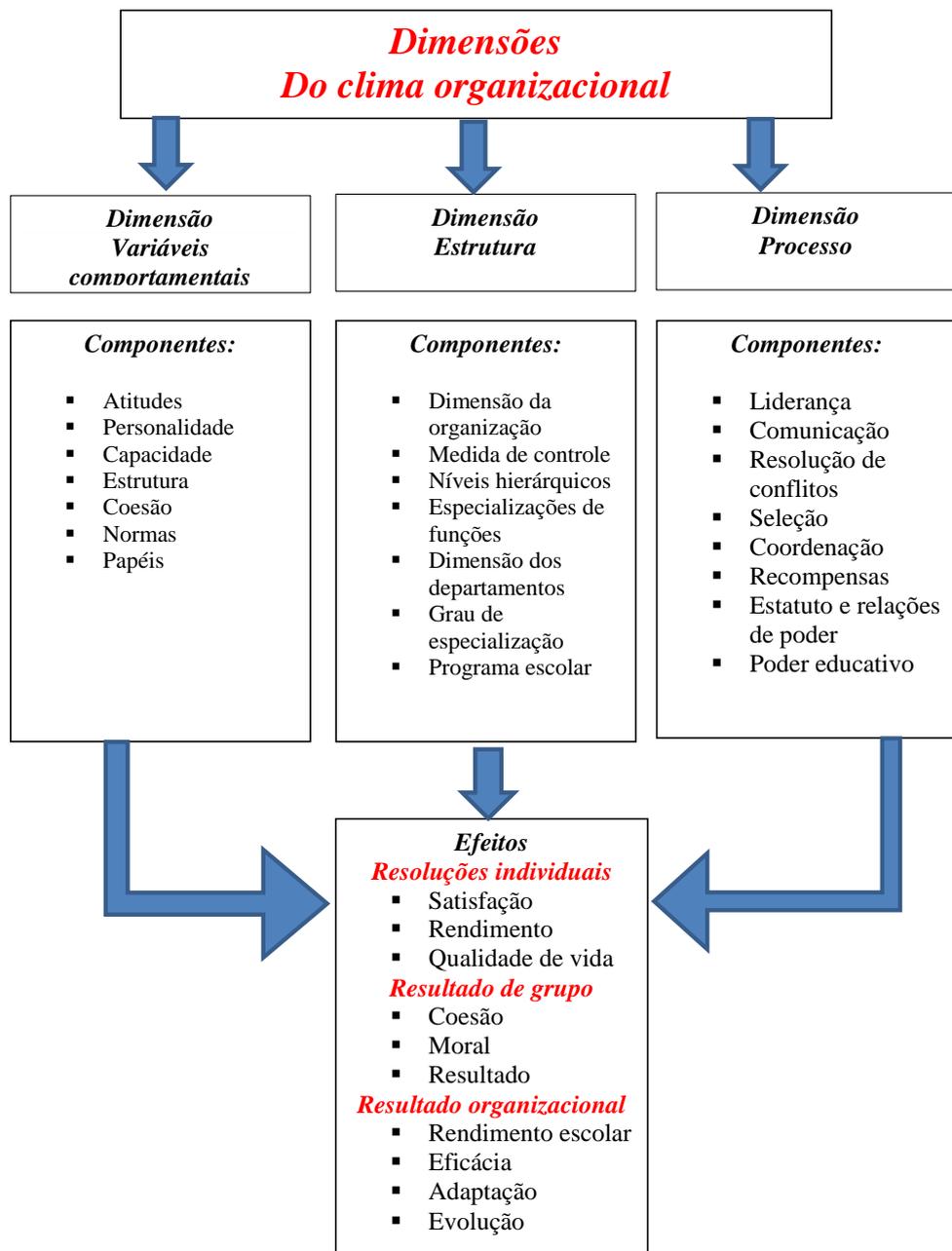
Dimensões são entendidas como parâmetros existentes para observar e avaliar os fenômenos. Nos estudos sobre clima organizacional escolar, são apresentadas várias dimensões para análise, avaliação e intervenção. Neste estudo, as dimensões utilizadas para análise do clima escolar em uma escola da Rede Municipal de Campo Grande, MS são as presentes nos estudos de Brunet (1992), que aponta que as dimensões representam as peculiaridades de cada organização escolar. O autor propõe três grandes dimensões determinantes para análise e intervenção do clima escolar, sendo elas: ***estrutura, processo organizacional e variáveis comportamentais***. As dimensões apresentadas são definidas por Brunet (1992), como:

- Estrutura: características físicas de uma organização.
- Processo organizacional: forma como são geridos os recursos humanos.
- Variáveis comportamentais: funcionamentos individuais e de grupo.

Essas dimensões formam um conjunto que determina o clima da escola e a percepção dos atores nas relações individuais, como: satisfação, rendimento e qualidade de vida; nos resultados de grupo: coesão, moral e resultados; e nos resultados organizacionais: rendimento escolar, eficácia, adaptação e evolução. Para Brunet (1992), não é possível entender o clima

com base em uma única dimensão, é necessário à compreensão dessas três grandes dimensões para análise e intervenção no clima. Em seus estudos, Costa (2010) apresenta um esquema organizado a partir dos estudos de Brunet (1992), que demonstra como essas dimensões são articuladas e determinantes na composição do clima escolar. Apresento, a seguir, uma releitura do esquema apresentado por Costa (2010).

Figura 1: As dimensões que compõem o clima escolar



Fonte: elaborado pelo autor a partir de Brunet (1992) e Costa (2010).

Costa (2010) vem apontado que essas dimensões, destacadas por Brunet (1992), intervêm na composição do clima organizacional escolar. Brunet entende que existem três dimensões relacionadas diretamente com seus componentes, como destacado no esquema acima. Como apontado anteriormente, essas dimensões não descartam outros fatores externos que influenciam no clima escolar, tais como: salários, políticas públicas, condições matérias, infraestrutura, planos de cargo e carreira e incentivos. Luz (1995) destaca que as dimensões que mais afetam o clima organizacional são de caráter interno, aqueles que ocorrem no ambiente de trabalho, porém os fatores externos, como o contexto socioeconômico e político, podem ter implicações sobre o clima organizacional.

A partir das dimensões que intervêm na composição do clima, podem ser definidos os tipos de clima de uma organização escolar. Para Brunet (1992), o clima pode ser entendido como aberto e fechado. **Clima aberto**: um ambiente de trabalho participativo, facilitador, promotor do desenvolvimento acadêmico e reconhecimento dos indivíduos. **O clima fechado**: um ambiente de trabalho considerado pelos seus membros como autocrático, rígido e constrangedor, em que os indivíduos são executores, não são considerados como produtores e nem são consultados. Em seus estudos, Costa (2010) cita Nóvoa (1990), que entende que os dois tipos de clima, aberto e fechado, desencadeiam outras quatro categorias. A partir dessas categorias, pode-se considerar o clima como: **Aberto** (participativo ou consultivo) e **Fechado**: (autoritário ou paternalista). Essas categorias apresentadas levaram-nos a uma releitura do quadro de tipologia do clima da escola apresentado por Nóvoa (1990). Conforme quadro a seguir:

Quadro 2: Tipologias do clima escolar a partir de Nóvoa (1990)

Tipologias do clima escolar			
Aberto		Fechado	
Consultivo	Participativo	Autoritário	Paternalista
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Existe uma repartição de poderes. ▪ Há consulta aos membros da escola. ▪ Em geral as decisões estão centradas na direção. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Implicação de todos os membros nas decisões. ▪ Direção desempenha um papel de regulação e coordenação. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Ambiente de trabalho de receios e intimidações. ▪ As decisões são tomadas pela direção. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ A maioria das decisões é tomada pela chefia. ▪ Pouca participação da comunidade.

Fonte: elaborado pelo autor a partir de Nóvoa (1990).

Segundo os estudos de Costa (2010), a identificação da tipologia de clima de uma organização escolar possibilita a interpretação e a intervenção por parte da direção colegiada e todos os membros inseridos nesse espaço interativo. O professor inserido nesse espaço educativo com clima escolar de características “fechado” tende a desenvolver seu trabalho como um executor de tarefas. A sua participação nas decisões, nos projetos, no controle de suas ações ficam limitadas ou nulas. Nesse ambiente fechado, a liberdade de expressão e autonomia nas ações são direcionadas pela chefia/ diretor e equipe pedagógica. Já o professor inserido num contexto educativo aberto tende a ter controle sobre suas ações, na participação diária dos assuntos relacionados ao seu trabalho, no ensino e aprendizagem do aluno, nas avaliações, nos planejamentos pessoais e coletivos da escola. No espaço educativo com características “aberta”, o diretor e equipe pedagógica são vistos como orientadores e coordenadores do processo pedagógico e administrativo.

1.6. Modelo para a análise do Clima Escolar

O modelo de análise utilizado neste estudo para identificar o clima escolar foi elaborado a partir da releitura do modelo de análise apresentado por Segura (2007) e nos estudos sobre clima escolar apresentados por Ferreira (2013), Brunet (1992), Luz (1995), Luck (2011), Libâneo (2012) e Nóvoa (1990).

Para Brunet (1992) são três dimensões que compõem o clima escolar. Em seus estudos, ele apresenta: *a estrutura, o processo organizacional e as variáveis comportamentais*. Já as dimensões apresentadas por Segura (2007) são: *confiança, motivação, comunicação, recursos, gestão, auxílio, trabalho coletivo e participação*. A partir da ideia desses dois autores, elaboramos um quadro para representar as dimensões para a análise do clima escolar. Conforme quadro a seguir:

Quadro 3: Dimensões para análise do clima escolar segundo Brunet (1992) e Segura (2007).

<i>Dimensões do clima escolar</i>	
<i>Brunet (1992)</i>	<i>Segura (2007)</i>
<i>Estrutura. Processo organizacional. Variáveis comportamentais.</i>	<i>Confiança, motivação, comunicação, recursos, gestão, auxílio, trabalho coletivo e participação.</i>

Fonte: quadro elaborado pelo autor a partir de Brunet (1992) e Segura (2007).

Tendo como referência as três dimensões apresentadas por Brunet (1992) e as oito dimensões apresentadas por Segura (2007), organizamos nosso modelo de análise considerando as seguintes dimensões: as condições físicas e de infraestrutura estão relacionadas com a estrutura organizacional. A gestão, comunicação, reconhecimento e auxílio, com o processo organizacional. A motivação, respeito, participação e trabalho coletivo, com as variáveis comportamentais. A esse respeito Segura (2007) entende que:

Estrutura é a característica física da organização, tal como tamanho, nível hierárquico, descrição de tarefas, grau de centralização e programa escolar. O processo é a forma como são geridos os recursos humanos: liderança, estilo de gestão, forma de resolução de conflitos, coordenação, recompensa e auxílio e as variáveis comportamentais inclui os funcionamentos individuais ou de grupo que desempenham um papel ativo na produção do clima, como: respeito, participação e trabalho coletivos. (SEGURA, 2007, p. 82).

Dessa forma, as dimensões para análise do clima escolar deste estudo estão apresentadas da seguinte forma: *Condições físicas e de infraestrutura, gestão, comunicação, reconhecimento, auxílio, motivação, respeito, participação e trabalho coletivo*. Apresento a seguir um quadro síntese sobre as nove dimensões para análise do clima escolar deste estudo.

Quadro 4: Dimensões para análise do clima escolar.

<i>Dimensões do Clima escolar</i>		
<i>Condições físicas e de infraestrutura</i>	<i>Gestão Comunicação Reconhecimento Auxílio</i>	<i>Motivação Respeito Participação Trabalho coletivo</i>

Fonte: Quadro elaborado pelo autor a partir de Brunet (1992) e Segura (2007).

As *condições físicas e de infraestrutura* estão relacionadas ao ambiente físico de trabalho do professor, aos recursos materiais, aos espaços organizados e propícios para atividades, à arquitetura que atenda as necessidades, à manutenção, limpeza e segurança. Para Rebolo (2012): “A escola, local do trabalho do professor, deve oferecer materiais básicos de apoio, como por exemplo, biblioteca, laboratórios, recursos audiovisuais. Deve oferecer também, instalação e condições gerais de infraestrutura.” (REBOLO, 2012, p. 49).

As condições físicas e de infraestrutura devem ser planejadas e implementadas para assegurar um espaço educativo que funcione adequadamente para o desenvolvimento da aprendizagem e o bom trabalho do professor. Sobre isso, Libâneo (2012) aponta que a escola bem organizada e gerida, deve criar, garantir e assegurar condições organizacionais, operacionais e pedagógico-didáticas para o bom trabalho do professor.

A ausência, precariedade e descaso com as condições físicas e de infraestrutura do espaço educativo influencia tanto no trabalho do professor quanto na aprendizagem dos alunos. A esse respeito Souza Lima (1998) aponta que os projetos de construções escolares estão deixando de lado espaços para a aprendizagem como bibliotecas, laboratórios e outros espaços que favorecem o aprendizado. Entendemos que as condições físicas e de infraestrutura são importantes para o desenvolvimento do trabalho do professor, pois garantem as condições para a realização de suas atividades tanto em sala de aula como fora dela. A *gestão* da escola é entendida como uma condição para a promoção de um clima de trabalho capaz de influenciar os indivíduos de maneira positiva e pode ser definida, como descreve Libâneo (2012), como um

[...] conjunto de normas, diretrizes, estrutura organizacional, ações e procedimentos que asseguram a racionalização do uso de recursos humanos, materiais, financeiros e intelectuais assim como a coordenação e o acompanhamento do trabalho das pessoas. (LIBÂNEO, 2012, p. 411).

Sobre essa questão, Alonso (2004) descreve que as concepções de administração escolar concebem a escola como uma instituição social. Nesse sentido, a gestão escolar deve ser elemento capaz de pensar a escola como uma estrutura organizacional integrada entre o aprendizado do aluno e ao trabalho do professor. Nessa perspectiva, Alonso (2004) afirma que a gestão escolar não comporta separação entre as tarefas administrativas e pedagógicas e, dessa forma, entendemos que a gestão escolar deve ser um instrumento integrador entre o alcance dos objetivos educacionais e o trabalho dos professores no interior da escola.

A gestão escolar pode assumir diferentes formas de organizar o espaço escolar e assegurar um ambiente agradável e positivo para o alcance dos objetivos e o bem-estar dos trabalhadores. Várias concepções são apresentadas sobre organização e gestão e, para evidenciar algumas dessas concepções, recorreremos a Libâneo (2012), que destaca que a gestão pode assumir as concepções: técnico-científica, autogestinária, interpretativa e democrático-participativa.

Alguns autores entendem que a proposta de gestão democrática- participativa favorece a organização escolar por possibilitar o encontro entre as pessoas e a ênfase nas relações humanas. Ou seja, todo processo de decisão requer a participação de todos os envolvidos nesse espaço. Para Luck (2011), a gestão democrática participativa está associada ao compartilhamento de responsabilidade no processo de tomada de decisões e ações no interior da escola. Para Lima (2007), escola democrática e participativa requer o envolvimento político de todos. Um ambiente democrático, interativo, aberto, vivo, dinâmico e acolhedor necessita de um processo de gestão que reúne todos os envolvidos no processo educativo.

Nesse sentido, podemos afirmar que a gestão da escola é uma dimensão do clima escolar que influencia as relações humanas e o trabalho do professor. Como destaca Alonso (2004), a gestão pode ser um elemento facilitador ou um obstáculo ao trabalho docente. Entendemos que a importância da gestão da escola reside na necessidade de um espaço de participação e respeito que possa fortalecer as relações humanas, acolher e possibilitar a convivência com as diferenças de comportamentos, ideias e valores. A gestão deve ser um elemento que promova a avaliação constante de possibilidade de formação e qualificação, um espaço que garanta a tomada de decisões e deliberações pelos envolvidos no processo educativo.

A **comunicação** no interior da escola é uma dimensão do clima que envolve os indivíduos em uma rede de informações, saberes e conhecimentos compartilhados por todos. A comunicação integra os indivíduos nesse espaço, bem como a própria comunidade em que a escola está inserida.

A comunicação é definida por Rothmann e Cooper (2009) como um processo pelo qual uma pessoa, grupo ou organização transmite algum tipo de informação para outra pessoa, grupo ou organização. Ela é importante dentro do cenário educativo, pois possibilita a troca de informações para o alcance dos objetivos da escola.

Para Robbins (1996), citado por Rothmann e Cooper (2009). “ [...] a comunicação se presta a funções importantes dentro de uma organização: controle, motivação, expressão emocional e fornecimento de informações.” (ROTHMANN, COOPER, 2009, p. 92).

Os autores ressaltam a importância da comunicação para o alcance dos objetivos da organização. Percebemos que a comunicação também é apontada por Robbins como elemento capaz de influenciar na motivação e nos sentimentos do grupo e do indivíduo. A comunicação sempre será uma rede ou ponte que liga as pessoas no espaço educativo. A respeito disso, Chiavenato (2004) descreve que as comunicações/informações serão sempre uma ponte que transporta algo de uma pessoa para outra.

Entendemos que a comunicação é um elemento que constitui as relações humanas no interior da escola. A respeito disso, Curvello (2009) afirma que a comunicação organizacional precisa ser analisada como um fenômeno, um processo que constitui e reconstitui a organização. Refletindo sobre isso, entendemos que reconstituir a escola no aspecto da comunicação é possibilitar um ambiente que favoreça o diálogo como forma de participação e autonomia sobre o trabalho, uma vez que reconstituir é assegurar que os indivíduos possam ter voz e vez no interior da escola e que possam participar das decisões, dos projetos e debates com a comunidade.

O *reconhecimento* é uma dimensão que está diretamente ligada às relações interpessoais no interior da escola. Essas relações constituem um dos componentes que formam a totalidade do trabalho docente e, de acordo com Rebolo (2012), esse componente diz respeito ao modo como as relações interpessoais acontecem na escola e quais os elementos que intervêm para que se torne satisfatória. Para essa autora, o reconhecimento é um dos elementos que implica as relações interpessoais no trabalho.

Compreendemos que o reconhecimento é essencial na gestão de pessoas por estar articulado diretamente com o sujeito, seu trabalho e com a organização. A esse respeito, Bendassolli (2012) vem nos ajudar a entender o significado e a importância do reconhecimento no trabalho. Para este autor, na gestão de pessoas, o reconhecimento deve ser tratado como elemento-chave da relação do sujeito com o trabalho e a organização. O autor ainda aponta que o reconhecimento no trabalho tem implicações diretas nos processos motivacionais, nas percepções de valorização e de justiça.

O *auxílio* no interior da escola pode ser definido como ato de apoio, ajuda e cooperação entre os indivíduos. As relações humanas no interior das instituições são marcadas por uma rede de acompanhamento, ajuda e auxílio que fortalecem o trabalho realizado. Rebolo (2012) entende que as relações interpessoais, quando positivas, são marcadas pelo auxílio recíproco, apoio socioemocional e técnico. A autora ressalta que esses elementos fornecerão subsídios para a realização mais satisfatória das tarefas dos professores, já que o trabalho do professor é marcado por profundas mudanças, inovações, tecnologias e políticas impostas e /ou voluntárias. Nesse sentido, o trabalho do professor acaba sendo influenciado e determinado, seja pela vontade e/ou necessidade do próprio professor ou por decisões e deliberações oriundas das esferas governamentais.

Sobre essa questão, Fullan (2009) aponta que as mudanças ocorrem porque são impostas pelas reformas e/ou natural, ou porque participamos de forma voluntária. Diante disso, entendemos que o auxílio, a assistência e o acompanhamento do trabalho do professor

se faz necessário no interior da escola para que ele possa encontrar respaldo e apoio em suas atividades.

A **motivação** é definida como um processo de causar, ocasionar e despertar o interesse nos indivíduos, conforme Amora (2009). A motivação é uma dimensão do clima escolar que impulsiona os trabalhadores em seu interior a agirem de uma determinada forma. Conforme Chiavenato (1999), a motivação dá origem a uma propensão, a um determinado comportamento no interior das organizações que pode ser determinado por fatores internos e externos. A respeito de fatores que interferem na motivação, Luz (1995) aponta que os fatores internos são aqueles que mais afetam o clima escolar e, neste sentido, entendemos que os processos motivacionais são afetados diretamente pelos fatores que ocorrem no interior da escola.

A motivação, como aponta Vergara (2000), é intrínseca, ou seja, ninguém motiva ninguém, porém as pessoas de fora podem estimular, incentivar, provocar e viabilizar a motivação, ou seja, a motivação está dentro de nós e o estímulo fora. A motivação é a relação entre a pessoa dentro de um espaço social e as situações que ocorrem no interior da escola. Cada pessoa pode responder de forma diferente às situações. A esse respeito, Ferreira (2013) aponta que as necessidades variam de indivíduo para indivíduo e, dessa forma, o papel da gestão é importante na motivação para conhecer as relações entre os indivíduos a fim de compreender os processos motivacionais que irão impactar de forma significativa o clima escolar.

Respeito significa uma atitude de valorização entre as pessoas. O respeito nas instituições sociais está ligado ao reconhecimento, ao apreço, à atenção e à consideração, conforme afirma Amora (2009). Assim, o respeito é uma dimensão do clima escolar que também está diretamente ligado às relações interpessoais que ocorrem no interior da escola. O respeito dentro de um espaço democrático é um valor positivo que resulta na satisfação do indivíduo e do grupo. Essas relações podem promover um ambiente agradável e amigável, pois, conforme aponta Rebolo (2012), quando as relações interpessoais são positivas, tornam-se determinantes e fundamentais no sucesso do ensino e do bem-estar do professor.

A **participação** é definida como ação de intervir, participar e fazer parte de um ambiente. As possibilidades de participação são constituídas por situações relacionadas ao trabalho do professor no interior da escola, são elas: reuniões pedagógicas, deliberações e decisões da escola, participação na construção da proposta pedagógica, na elaboração de projetos, nas reuniões entre família e escola e nas discussões administrativas e pedagógicas.

A participação dos professores na construção de um espaço democrático é percebida nas tomadas de decisões em coletivo, nas opiniões sobre problemas relacionados ao aprendizado do aluno, na construção da proposta pedagógica, na participação em trabalhos coletivos, na tomada de decisões sobre aplicações de recursos e nas prioridades existentes no interior da escola. A esse respeito, Mamedes (2005) entende que a participação é uma condição essencial para uma melhor qualidade de vida. A participação, para esta autora, é que caracteriza o processo educativo ideal. Ainda sobre esta questão, Libâneo (2012) acrescenta que

[...] a participação é o principal meio de assegurar o envolvimento de todos os integrantes da escola no processo de tomada de decisões e no funcionamento da organização escolar. A participação proporciona melhor conhecimento dos objetivos e das metas da escola, de sua estrutura organizacional e de sua dinâmica, de suas relações com a comunidade, e propicia um clima de trabalho favorável. (LIBÂNEO, 2012, p. 450).

A escola como espaço democrático deve permitir a participação de todos os envolvidos de maneira colaborativa e solidária. Entendemos que a participação é uma maneira de garantir aos indivíduos a integração no ambiente educativo, Pois ela é uma dimensão que proporciona a formação e o conhecimento sobre o espaço em que os indivíduos estão inseridos e que está diretamente ligada ao trabalho coletivo.

O *trabalho coletivo* vai sendo configurado e marcado por situações de cooperação e solidariedade no processo de formação e do ensino e aprendizagem. Ele pode ser entendido como a capacidade que os indivíduos têm de realizar atividades colaborativas em função do alcance dos objetivos da escola. Neste sentido, entendemos que a escola é um espaço que requer a participação para a realização de tarefas no coletivo. Todas as atividades realizadas no interior da escola, para que se alcancem os objetivos e o bem-estar de todos os trabalhadores, devem ser pensadas e executadas de forma coletiva, pois a cooperação nas atividades favorece a convivência no interior da escola. A esse respeito, Chaluh (2010) destaca, em sua pesquisa, a importância da ajuda mútua entre os indivíduos; na mesma linha de pensamento, Libâneo (2012) destaca que “[...] por meio da cooperação, do diálogo, do compartilhamento de atitudes e modo de agir, favorece a convivência, possibilita romper com práticas individualistas” (LIBÂNEO; 2012.p. 513).

O trabalho coletivo como uma dimensão do clima escolar reforça a importância de percebê-lo como um implicador sobre o trabalho do professor e a necessidade de pensar a escola como espaço democrático em que os professores possam desenvolver práticas

colaborativas. Porém, é muito comum percebermos nos discursos a prática da realização de atividades isoladas, ou seja, uma “*cultura do individualismo*” como apontam Fullan e Hargreaves (2000). Nessa lógica, Alonso (2002, p. 3) destaca que “[...] o trabalho coletivo é uma preocupação mais recente, nem sempre, encontra aceitação por parte da direção ou mesmo dos professores que, por força do hábito de trabalhar isoladamente, veem nisso uma perda de tempo”.

As dimensões *condições físicas e de infraestrutura, gestão, comunicação, reconhecimento, auxílio, motivação, respeito, participação e trabalho coletivo* apresentadas compõem o modelo para análise do clima escolar deste estudo. Essas dimensões retratam o ambiente de trabalho pesquisado, seja ele de forma positiva ou negativa. As dimensões serviram para que pudéssemos identificar o clima da escola, e também identificar a relação e as implicações entre o clima escolar e o trabalho do professor. Para Segura (2007), as dimensões utilizadas são importantes para levantar o clima escolar e para entender o desenvolvimento do trabalho do professor.

Neste próximo capítulo, apresentaremos o caminho percorrido para realização desta pesquisa. Apresentaremos o problema, a natureza deste estudo, os objetivos, os procedimentos e instrumentos de coleta de dados, como também a escola pesquisada e os sujeitos participantes.

CAPITULO 2

CAMINHO PERCORRIDO...

METODOLOGIA DA PESQUISA.

*Arriscamos a descobrir o novo, a pensar o novo, a desenhar e
redesenhar;*

Arriscamos a pensar o diferente e agir diferente...

Arriscamos a ler as inquietações humanas, as verdades artificiais.

*Arriscamos, a percorrer um logo caminho, com cruzamentos,
sentimentos e razões;*

*Arriscamos sim dialogar com autores, a buscar tesouros, a tecer
ideias e articular pensamentos;*

Arriscamos ir além da sala de aula;

Arriscamos a buscar o conhecimento, a crítica e a criatividade.

Peter Paul Pereira 2015

A tessitura de uma pesquisa em educação está nas inquietações humanas; nela reside o ato de indagar sobre a realidade, de encontrar respostas, de se encontrar ou até mesmo de se redesenhar. A pesquisa em educação permite a realização de encontros entre o sujeito e o objeto, permite conhecer a realidade estudada e levantar questões que possibilitam reflexões, ações e intervenções. A pesquisa científica permite ao pesquisador o encontro com um novo conhecimento e com a construção e reconstrução de ideais, pensamentos e ações, como nos aponta André (2001), que entende que a pesquisa em educação nos permite a construção de novos conhecimentos ou o questionamento crítico e criativo sobre a realidade. A pesquisa em educação desperta no pesquisador o conhecimento sobre o processo de produção do estudo investigativo. O pesquisador inicia seus questionamentos e estudos a partir de um tema e, ao longo do processo de produção desse estudo, vai construindo e reconstruindo conhecimentos.

Esse processo de construção é orientado pela metodologia, que permite ao pesquisador seguir um caminho para a realização de seus estudos. A metodologia é o estudo dos caminhos, dos instrumentos e procedimentos utilizados para a realização da pesquisa. Recorrendo ao conceito de Fonseca (2002), podemos entender que o pesquisador utiliza a metodologia para

organizar o caminho percorrido, para alcançar seus objetivos, desenvolver seus estudos e produzir um novo conhecimento.

Este capítulo está organizado da seguinte forma:

- *Problema e objetivos da investigação.*
- *Natureza do estudo.*
- *Procedimentos e instrumentos de coleta de dados: questionário e entrevistas*
- *Lócus do estudo: “A escola das Marias.”*
- *Os sujeitos do estudo: “os professores.”*

2.1. Problema, objetivos e a natureza deste estudo.

O problema deste estudo foi compreender o ambiente escolar a partir das relações interpessoais, identificando a relação e implicações entre o clima escolar e o trabalho docente. Partimos da ideia de que o clima escolar tem uma relação e implicação sobre o trabalho docente.

De acordo com Costa (2010), um bom ambiente em uma organização é fator primordial para alcançar os objetivos definidos por ela, e um trabalhador satisfeito e inserido empenha-se e participa dela. Para Luck (2011), o clima escolar é um elemento existente no interior da organização escolar capaz de determinar a real identidade desse estabelecimento de ensino, pois ele é um elemento condutor de suas expressões, passos e decisões. Dessa forma, o clima escolar é entendido como sendo um dos elementos determinantes do trabalho do professor.

O objetivo geral deste estudo foi analisar o clima escolar e suas implicações sobre o trabalho docente. Os objetivos específicos foram definidos visando:

- Contextualizar e caracterizar uma escola da Rede Municipal de Campo Grande, MS, quanto aos aspectos relacionados à estrutura organizacional, por meio de leitura de documentos.
- Identificar o clima de uma escola municipal de Campo Grande, MS, a partir da percepção dos professores por meio da aplicação de questionário e da realização de entrevistas.
- Identificar as possíveis implicações entre clima escolar e o trabalho docente, mediante as análises dos dados obtidos com o questionário e as entrevistas.

Como apontado anteriormente, este estudo visa analisar o clima escolar e suas implicações sobre o trabalho docente. Sendo assim, com os objetivos de nosso estudo, procuramos utilizar a metodologia qualitativa descritiva por entender que este tipo de abordagem favorece o contato do pesquisador com o ambiente e a situação que está sendo investigada. A pesquisa qualitativa favorece a compreensão do processo dentro de um contexto social, uma vez que os fatos sociais integram a vida do indivíduo e podem ser observados nos campos individual e coletivo. A pesquisa qualitativa transpassa qualquer dado estatístico, como destaca Sophie Alami (2010):

As abordagens qualitativas em ciências sociais se desenvolveram paralelamente as abordagens quantitativas, privilegiando outro ponto de vista sobre os fatos sociais e outras escalas de observação. O esforço já não é mais Hipotético-dedutivo, mas indutivo; não se analisam correlações estatísticas, mas os mecanismos subjacentes aos comportamentos e a integração que os atores elaboram sobre seus próprios comportamentos. (ALAMI, 2010, p. 8).

De acordo com Gil (1991), essa abordagem tem como objetivo primordial a descrição das características de determinada população. Dessa forma, ao tratar do clima escolar, pretende-se conhecer a percepção dos professores em relação ao clima da escola e suas implicações sobre o trabalho relacionado a situações, acontecimentos, humor, valores, crenças e sentimentos. Como aponta Minayo (2001), a pesquisa qualitativa trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes correspondentes a um espaço mais profundo das relações sociais. Assim, acreditamos que a metodologia qualitativa se aproxima mais das interrogações humanas, das relações sociais e do processo de crítica e de criatividade deste estudo.

2.2. Procedimentos e instrumentos de coleta de dados: questionário e entrevista

Os procedimentos adotados para realizar este estudo concentraram-se na leitura de documentos sobre os aspectos relacionados à estrutura organizacional da escola. Fizemos a leitura do Projeto Político Pedagógico (PPP) e das legislações municipais sobre a organização e funcionamento dos estabelecimentos de ensino: Decreto de autorização e funcionamento da escola e decreto que dispõe sobre a implantação da hora atividade dos professores na Rede Municipal de Campo Grande-MS.

Como instrumento de coleta de dados elaborou-se um questionário (apêndice 2) para identificar a percepção dos professores em relação às dimensões que compõem o clima escolar. Para entender a importância do questionário, Gil (1999) vem nos ajudar a compreender que ele pode ser definido como a técnica de investigação composta por um número mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito às pessoas, tendo como objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas e situações. O questionário aplicado aos professores foi constituído, considerando as dimensões destacadas a seguir:

Participação:

Essa dimensão tem como objetivo identificar, a partir da percepção dos professores, a participação em:

- ✓ Reuniões pedagógicas, considerando as seguintes variáveis: excelente, a maioria participa das discussões. Boa, porém muitos não apresentam seu ponto de vista. Ruim, só uma minoria participa das discussões.
- ✓ A participação nas deliberações e decisões, considerando as seguintes variáveis: excelente, a maioria participa das discussões. Boa, porém muitos não apresentam seu ponto de vista. Ruim, só uma minoria participa das discussões.
- ✓ A participação dos professores na construção da proposta pedagógica (PPP), considerando as seguintes variáveis: Sim, de forma efetiva. Sim, de forma passiva. Não é solicitada a participação do professor.
- ✓ Quanto ao número de reuniões, consideraram-se as seguintes variáveis: existem muitas reuniões. A quantidade é suficiente. A quantidade é insuficiente. Não existem reuniões.

Motivação dos professores:

Essa dimensão tem como objetivo identificar, a partir da percepção dos professores, a motivação do corpo docente em:

- ✓ Sala de aula;
 - ✓ Nas relações internas;
 - ✓ Nas relações com a Direção;
 - ✓ Nas relações com os membros da equipe diretiva (equipe pedagógica).
- Consideraram-se as seguintes variáveis: Excelente, Boa, Regular e Ruim.

Reconhecimento:

Esta dimensão tem como objetivo identificar, a partir da percepção dos professores, o reconhecimento do trabalho docente:

- ✓ Entre os professores;
- ✓ Da Direção para o trabalho docente;
- ✓ Dos outros membros da equipe pedagógica para o trabalho docente;
- ✓ Do professor para o trabalho da Direção;
- ✓ Do professor para o trabalho da equipe pedagógica. Consideraram-se as seguintes variáveis: Excelente, Boa, Regular e Ruim.

Auxílio (Assistência, orientação e apoio aos professores):

Essa dimensão tem como objetivo identificar, a partir da percepção dos professores, o auxílio (assistência, orientação e apoio) ao trabalho docente:

- ✓ Entre os professores;
- ✓ Pela Direção;
- ✓ Pelos membros da equipe pedagógica;
- ✓ Por parte da secretaria da escola;
- ✓ Por parte da SEMED. Consideraram-se as seguintes variáveis: Excelente, Boa, Regular e Ruim.

Comunicação:

Essa dimensão tem como objetivo identificar, a partir da percepção dos professores, a comunicação (circulação de informações e confiança) entre:

- ✓ Professores;
- ✓ Professores e Direção;
- ✓ Membros da equipe pedagógica e professores, em relação à circulação de informações e comunicação. Foram consideradas as seguintes variáveis: Excelente, Boa, Regular e Ruim; em relação à confiança, foram consideradas as seguintes variáveis : Alto, Médio e Baixo.

Trabalho coletivo:

Essa dimensão tem como objetivo identificar, a partir da percepção dos professores, o trabalho coletivo e formação nos aspectos:

- ✓ Como é utilizado, em sua escola, o tempo para hora atividade (planejamento)? Consideraram-se as seguintes variáveis: Em reuniões administrativas. Estudo. Elaboração de aulas. Correção de atividades de alunos. Elaboração de projetos e Atividades não relacionadas ao trabalho docente.
- ✓ A direção, direção adjunta, supervisão e orientação viabilizam e incentivam o trabalho coletivo? Consideraram-se as seguintes variáveis: Sim, Sempre, Raramente, Sim, Às vezes e Nunca viabilizam e incentivam.
- ✓ São desenvolvidos trabalhos coletivos pelos professores? Consideraram-se as seguintes variáveis: Sim; Não, por falta de colaboração; Não, por motivos financeiros; Não, por questões administrativas.
- ✓ Como avalia a disposição dos professores para o trabalho coletivo? Consideraram-se as seguintes variáveis: Ótima, todos gostam de trabalhar em grupo; Boa, a maioria gosta de trabalhar em grupo; Regular, muitos preferem trabalhar sozinhos; Ruim, a maioria preferem trabalhar sozinho.

Respeito:

Essa dimensão tem como objetivo identificar, a partir da percepção dos professores, a relação de respeito entre:

- ✓ Os professores;
- ✓ Professores e Direção;
- ✓ Membros da equipe pedagógica e professores. Consideraram-se as seguintes variáveis: Excelente, Boa, Regular e Ruim.

Gestão da escola:

Essa dimensão tem como objetivo identificar, a partir da percepção dos professores, quanto à Gestão da Escola e a outros aspectos relacionados ao(à):

- ✓ Método de Gestão;
- ✓ Cumprimento de normas externas;
- ✓ Cumprimento de normas internas;
- ✓ Autonomia da escola;
- ✓ Autonomia do trabalho docente. Para essas questões, consideraram-se as seguintes variáveis: Excelente, Muito Bom, Boa, Regular e Ruim.

Infraestrutura:

- ✓ A escola é bem conservada;
- ✓ Os banheiros e bebedouros são limpos e funcionam bem;

- ✓ Computadores conectados a internet;
- ✓ Há uma biblioteca com bom acervo;
- ✓ Todo material existente é usado por todos;
- ✓ Eu me sinto seguro na escola;
- ✓ As salas de aulas atendem as necessidades;
- ✓ Tenho orgulho de trabalhar nesta escola;
- ✓ Gosto do ambiente de trabalho. Para essas questões consideraram-se as seguintes variáveis: Concordo plenamente; Discordo parcialmente; Discordo plenamente e Discordo parcialmente.

O questionário foi distribuído para 24 professores lotados na escola em questão nos períodos matutino e vespertino entre os dias 7 a 14 de novembro de 2014. Todos os 24 questionários foram respondidos e, no final deste, foi destinada uma sessão para levantamento sociodemográfico com questões relativas à: *sexo, período de trabalho em outras unidades escolares, período de trabalho nesta unidade escolar, nível de escolaridade/formação, atuação nos anos de ensino desta unidade escolar, residência e tempo de deslocamento até a unidade escolar e disponibilidade para participar da segunda fase da pesquisa: entrevista.*

Com o objetivo de aprofundar as investigações sobre o clima escolar e o trabalho docente, buscou-se, por meio de entrevistas, o aprofundamento sobre essa questão. Para nos ajudar no entendimento sobre a importância da entrevista, Gil (1999) vem defini-la como:

Técnica em que o investigador se apresenta frente ao investigado e lhe formula perguntas, com objetivo de obtenção dos dados que interessam a investigação [...] a entrevista é bastante adequada para obtenção de informações acerca do que as pessoas sabem, creem, esperam ou desejam. (GIL, 1999, P. 109).

A realização das entrevistas nos permitiu conhecer os professores, suas expectativas, suas crenças, seus desejos e o que eles esperam da escola. As entrevistas realizadas com os professores foram organizadas a partir de um roteiro (Apêndice 3), que tinha como objetivo o aprofundamento em cada dimensão destacada no questionário.

2.3 O lócus do Estado: "A escola das Marias"

Márias...

Que engraçado! Quantas Marias!

Márias que pegam ônibus, carro e carona.

Márias que vão e vem pela BR 163...

Márias que trabalham em casa, na escola e na fazenda.

Márias que sonham, desejam e choram...

Márias que vendem pão, doce e queijo.

Márias das ciências, da arte e português...

Márias de histórias, das chuvas e do frio.

Márias sorridentes, contentes e comoventes.

Márias com suas histórias, seus casos e sofrimentos.

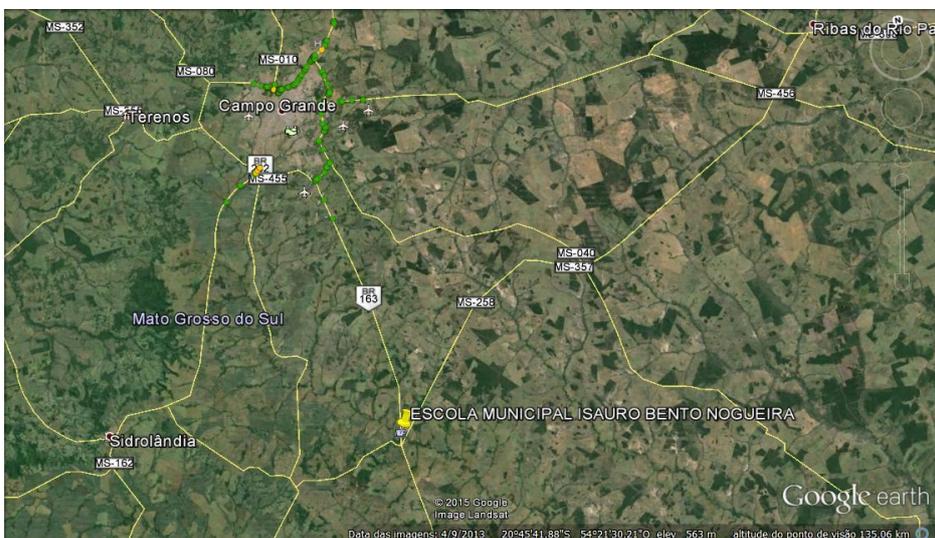
Márias da manhã!

Márias da tarde e da noite!

Peter Paul Pereira 2015

A escola pesquisada está localizada no Município de Campo Grande, Distrito de Anhanduí-MS e fica aproximadamente a cinquenta quilômetros da Capital. O Distrito é cortado pela BR 163, ligando o sul ao norte do Estado e a outros estados da Federação. As fotos abaixo mostram na sequência: o mapa do Município de Campo Grande, MS e a localização da escola Municipal Isauro Bento Nogueira. O mapa do Distrito de Anhanduí mostrando a localização da escola e na foto seguinte à fachada da escola pesquisada.

Figura 3: mapa do Município de Campo Grande, MS (localização da escola).



Fonte: www.googleearth.com

Figura 4: Escola (Fachada)



Fonte : foto registrada pelo próprio autor .

A escola pesquisada foi inaugurada em 1º de março de 1955, pelo Decreto Municipal 609/55, na gestão do prefeito Dr. Marcilio de Oliveira Lima, no Distrito de Anhanduí, Campo Grande-MS, tendo recebido o nome de Isauro Bento Nogueira. A escola é considerada como a primeira escola rural pública de Campo Grande. Com o passar dos anos, com a necessidade de atender a demanda local, foi necessária a construção de um novo prédio, que foi inaugurado em 1976 pelo prefeito Levy Dias. O antigo prédio da escola foi tombado como patrimônio histórico de Campo Grande.

A situação legal e funcional da escola é: denominação: Escola Municipal Isauro Bento Nogueira; ato de criação: Decreto Municipal nº 609/55; autorização Ed. Pré Escolar: Del. CEE Nº 1677/87-MS e autorização de 1º grau (5º a 9º ano): Del. CME Nº 160/2003-MS. Está localizada na Rua Mairiporã, nº 60, CEP. 79125000, Distrito de Anhanduí/MS.

A rede física da escola pesquisada, com o passar dos anos, sofreu reformas e ampliações. A última foi em 2011, ocasião em que foi realizada uma série de reparos e ampliações nos telhados, pisos, banheiros, sala de direção e modificações na fachada da escola. Para atender um público de aproximadamente de 500 alunos, a escola dispõe de 9 salas de aulas, 1 sala de informática, 1 sala de recurso multifuncional, 1 sala de professores, 1 cozinha, 1 secretaria, 1 quadra de esportes, 4 banheiros, 1 biblioteca, 1 cantina, 1 sala de orientação, 1 sala de supervisão, 1 sala da direção e 2 depósitos. A escola conta com Associação de Pais e Mestres (APM) e Conselho de Professores e Conselho Escolar.

Em relação a sua missão como instituição educativa, o Projeto Político Pedagógico (PPP) aponta como missão o desenvolvimento das potencialidades dos alunos, a promoção de

estratégias que garantam a permanência do aluno e sua formação integral para agir como cidadão crítico. De acordo com o PPP de 2014, o professor, nessa proposta, é entendido como educador que mediará o conhecimento e o processo de ensino e aprendizagem. O Projeto Político Pedagógico (PPP) aponta que esse educador:

Domine o conteúdo a serem ministrados, seja um referencial de comportamento ético, esteja comprometido com o papel a desempenhar, tenha entusiasmo no desempenho de sua função, seja flexível e receptivo a aquisição de novos conhecimentos, tenha uma visão integrada do currículo, utilize metodologias que oportunizem ao aluno construir, elaborar e expressar seu conhecimento, tenha sensibilidade, estimule o aluno a ser crítico e questionador... (PPP, 2014, p. 9).

Em relação à função social da escola, o Projeto Político Pedagógico (2014) aponta que a educação deve visar à aprendizagem em um ambiente agradável que possa articular o envolvimento dos pais e de toda a comunidade daquela região e, dessa forma, favorecer a participação, desenvolver ações que possam promover a liderança, organização, formação e informação. A escola é vista como promotora da aprendizagem e sua formação escolar deve propiciar ao aluno a capacidade de intervenção na sua realidade.

Após ter conhecido um pouco sobre a escola, resolvi atribuir-lhe um nome fictício. Percebendo que um número expressivo de mulheres trabalhando nessa unidade escolar e que várias delas tinham como primeiro nome Maria, resolvi prestar uma homenagem às Marias, que representam todas as mulheres de nosso Brasil.

2.4. Os sujeitos do estado: os professores

*" Somos como pássaros...
Às vezes estamos soltos na natureza e dela fazemos nossa
casa, com galhos, resíduos e flores que encantam outros
pássaros.
Às vezes estamos presos em gaiolas... Solitários,
esquecidos e com fome.
Às vezes estamos juntos em uma revoada
e outras vezes estamos sozinhos cantando e beijando a
natureza. "*

Peter Paul Pereira 2015

Os professores sujeitos deste estudo são apresentados em dois momentos: o primeiro refere-se aos professores que participaram do questionário, sendo eles um total de vinte e quatro (24) professores, em sua maioria mulheres: dezoito (18) do sexo feminino e seis (6) do sexo masculino. Os professores foram questionados sobre o período em que trabalham na escola pesquisada e, dos vinte e quatro (24) professores, doze (12) deles trabalham os dois períodos, matutino e vespertino, nessa escola; seis (6) deles só trabalham no período vespertino, e seis (6) trabalham somente no matutino. Eles responderam também se cumpriam carga horária em outra unidade escolar e dos vinte e quatro (24) professores, treze (13) deles não cumpriam carga em outra unidade escolar e onze (11) cumprem carga em outra unidade escolar.

Foi questionado qual a escolaridade/formação desses professores e, dos vinte e quatro (24) entrevistados, nove (9) deles possuem o ensino superior concluído, treze (13) têm especialização (*Lato Senso*) e dois (2) mestrado (*Stricto Senso*). Em relação ao nível de atuação, podemos observar que, dos vinte e quatro (24) entrevistados, onze (11) trabalham no ensino fundamental (anos finais) e treze (13) trabalham nos anos iniciais. Outro dado importante em relação aos sujeitos é o deslocamento entre sua residência até o local de trabalho. Dos vinte e quatro (24) professores que responderam ao questionário, somente quatro (4) professores moram no Distrito. Os demais moram na Capital e o seu tempo de deslocamento até o Distrito de Anhanduí é de aproximadamente 1 hora, isto é, são mais de 2 horas por dia entre a casa e o local de trabalho.

No segundo momento apresento os professores que participaram das entrevistas, com seus nomes fictícios escolhidos por eles.

Izabel:

Professora efetiva da rede Estadual e Municipal de Educação. Atua no magistério há mais de 22 anos e trabalha na escola das Marias há mais de treze anos. É formada em Língua Portuguesa e Literatura. Leciona nessa escola para os alunos dos anos finais do Ensino Fundamental, no período vespertino. No período noturno, trabalha em uma escola da Rede Estadual com alunos da EJA e Ensino Médio, possui Especialização (*Lato Senso*) e reside em Campo Grande.

Eduardo:

Professor efetivo da Rede Municipal de Educação. Atua no magistério há mais de 21 anos, trabalha na “escola das Marias” há mais de três anos. É formado em Pedagogia e Letras e atua nessa escola na sala de recursos (atendimento Educacional Especializado) com alunos do Ensino Fundamental. Trabalha nos períodos matutino e vespertino e possui Especialização em Educação Especial (*Lato Senso*), está concluindo o Mestrado (*Stricto Senso*) e reside em Campo Grande.

Beatriz:

Professora efetiva da Rede Estadual e Municipal de Educação. Atua no magistério há mais de 21 anos. Trabalha na “escola das Marias” há mais de 16 anos. É formada em Biologia e habilitada em Ciências. Leciona nessa escola para os alunos dos anos finais do Ensino Fundamental nos períodos matutino e vespertino e, no noturno, trabalha em uma escola da Rede Estadual com alunos da EJA e Ensino Médio. Possui Especialização (*Lato Senso*) e reside em Campo Grande.

Cristina:

Professora efetiva da Rede Municipal de Campo Grande e contratada na Rede Estadual de MS. Atua no magistério há mais de 11 anos. Trabalha na “escola das Marias” há mais de 3 anos. É formada em Língua Portuguesa e Literatura. Leciona nessa escola para os alunos dos anos finais do Ensino Fundamental no período matutino. No período vespertino, trabalha em uma escola da Rede Estadual com alunos do Ensino Médio. Possui Especialização (*Lato Senso*) e reside em Campo Grande.

Ana Cláudia:

Professora contratada da Rede Estadual e Municipal de Educação. Atua no magistério há mais de 8 anos. Trabalha “na escola das Marias” há mais de 4 anos. É formada em Pedagogia. Leciona nessa escola para os alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental no período matutino. No período noturno, trabalha em uma escola da Rede Estadual com alunos da EJA. Possui Especialização (*Lato Senso*) e reside no Distrito de Anhanduí, Campo Grande-MS.

Chiquinho:

Professor contratado Rede Municipal de Educação de Campo Grande. Atua no magistério há mais de 12 anos. Trabalha na “escola das Marias” há mais de 10 anos. É formado em Educação Física. Leciona nessa escola para os alunos dos anos iniciais e finais do Ensino Fundamental no período matutino e vespertino. Possui Especialização (*Lato Sensu*) e reside em Campo Grande.

CAPÍTULO 3

DISCUTINDO OS EFEITOS DO CLIMA ESCOLAR SOBRE O TRABALHO DOCENTE.

Com a palavra os professores:
A vida aqui é boa...
Damos as mãos para cantar, para cumprimentar e abençoar.
A vida aqui é boa...
Ensínamos com as palavras, com os números, com a geografia e com as canções...
A vida aqui é boa...
Ajudamos no olhar, nas letras, nos desenhos e nas linhas.
A vida aqui é boa...
Conversamos no intervalo, sorrimos para outro e choramos pelo outro.
A vida aqui é boa...
Começa bem cedinho... Da fazenda, da estrada e da cidade.
A vida aqui é boa...
No silêncio ou na calma...
A vida aqui é boa...
De prazer, de dor e superação.
A vida aqui é boa... Temos uns aos outros.
A vida aqui é boa...
Às vezes choramos, sofremos, lamentamos e esperamos.
Às vezes precisamos de carinho, compreensão e reconhecimento.

A vida aqui é boa...

Peter Paul Pereira 2015

Neste capítulo apresentamos as análises dos dados coletados com a aplicação do questionário e com a realização das entrevistas. Interessava-nos, com a aplicação do questionário, identificar o clima escolar a partir da percepção dos professores. Para isso, o questionário foi elaborado considerando as nove dimensões apresentadas anteriormente para a análise de clima escolar. Essas dimensões foram organizadas no questionário da seguinte forma: *participação, motivação, reconhecimento, auxílio, comunicação, trabalho coletivo,*

respeito, gestão e infraestrutura. Após aplicação do questionário, organizamos os dados por dimensões e analisamos as informações coletadas.

De posse dos dados obtidos com a aplicação do questionário, avançamos com a nossa pesquisa realizando as entrevistas. Nesse momento interessava-nos aprofundar as questões sobre o clima dessa escola, buscando informações que colaborassem para melhor entendermos os dados identificados no questionário; buscamos também informações na fala dos professores sobre a importância do clima escolar e seus efeitos sobre o trabalho docente. De posse dos dados das entrevistas, estes foram transcritos e organizados de acordo com as dimensões de análise do clima escolar citados acima. Apresento, a seguir, os resultados das discussões e análises realizadas.

3.1. Participação: discussões, deliberações e decisões, proposta pedagógica e número de reuniões

A dimensão participação é constituída por fatores relacionados ao trabalho do professor no interior da escola. Esses fatores estão relacionados à participação dos professores nas discussões em reuniões pedagógicas, nas deliberações e decisões da escola, na participação na construção da proposta pedagógica e no número de reuniões para discussões coletivas. A contribuição dos professores na construção de um espaço democrático é percebida nas tomadas de decisões em coletivo, nas opiniões sobre problemas relacionados ao aprendizado do aluno, na construção da proposta pedagógica, na participação em trabalhos coletivos, na tomada de decisões sobre aplicações de recursos e nas prioridades existentes no interior da escola. Mamedes (2005) entende que a participação é uma condição essencial para uma melhor qualidade de vida. A participação, para essa autora, é o que caracteriza o processo educativo ideal. Libâneo (2012) acrescenta que:

A participação é o principal meio de assegurar o envolvimento de todos os integrantes da escola no processo de tomada de decisões e no funcionamento da organização escolar. A participação proporciona melhor conhecimento dos objetivos e das metas da escola, de sua estrutura organizacional e de sua dinâmica, de suas relações com a comunidade, e propicia um clima de trabalho favorável. (LIBÂNEO, 2012, p. 450).

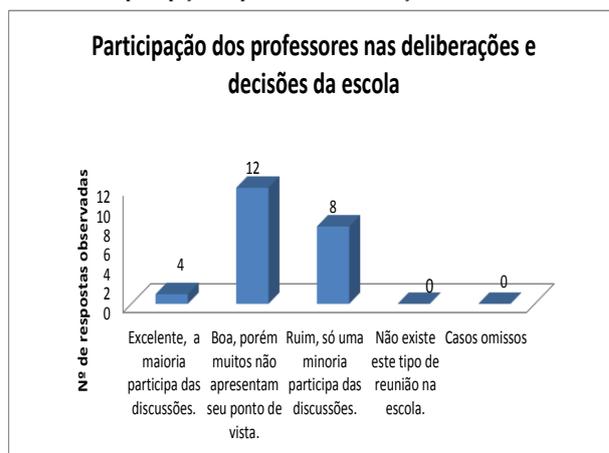
De posse dos dados obtidos com o questionário e com as entrevistas, foi possível analisar a participação dos professores no interior da escola em questão. Nos gráficos abaixo são apresentados os resultados que mostram a percepção dos professores quanto à participação destes nas discussões em reuniões pedagógicas (gráfico 1), nas deliberações e decisões da escola (gráfico 2), na construção da proposta pedagógica (gráfico 3) e quanto ao número de reuniões para discussões (gráfico 4).

Gráfico 1 : participação dos professores nas discussões em reuniões pedagógicas



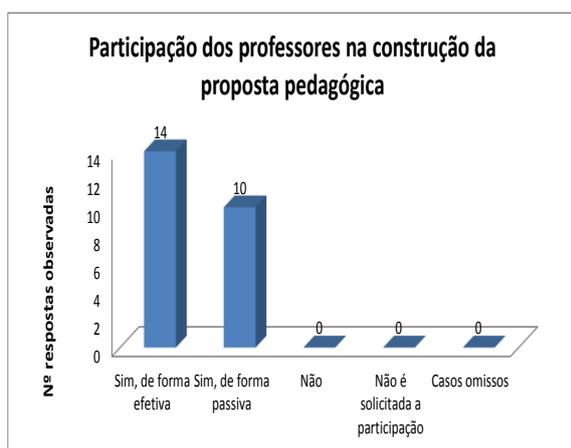
Fonte: gráfico elaborado pelo autor a partir dos dados obtidos com aplicação do questionário.

Gráfico 2 : participação dos professores nas deliberações e decisões da escola.



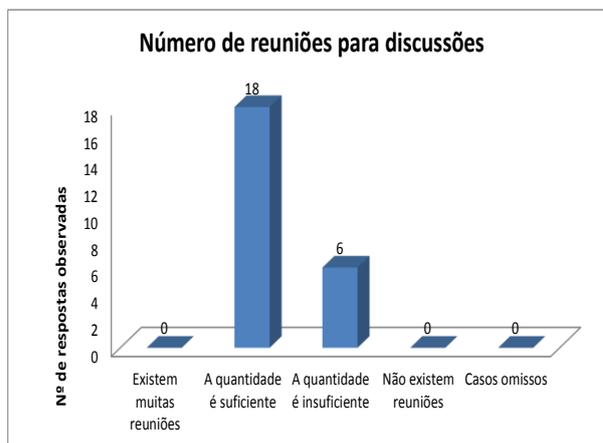
Fonte: gráfico elaborado pelo autor a partir dos dados obtidos com aplicação do questionário.

Gráfico 3: participação dos professores na construção da proposta pedagógica .



Fonte: gráfico elaborado pelo autor a partir dos dados obtidos com aplicação do questionário.

Gráfico 4 : Número de reuniões para discussões .



Fonte: gráfico elaborado pelo autor a partir dos dados obtidos com aplicação do questionário

Quanto à participação nas discussões em reuniões pedagógicas (Gráfico 1), cinco (5) professores consideram a participação nas discussões excelente. A maioria participa de forma efetiva nas discussões. Quatorze (14) consideram a participação boa, embora muitos

não apresentem seu ponto de vista. Cinco (5) consideram a participação ruim, pois só uma minoria participa das discussões.

Quanto à participação dos professores nas decisões e deliberações na escola (gráfico 2), quatro (4) consideram a participação nas deliberações e decisões excelente. A maioria participa das deliberações e decisões. Doze (12) consideram a participação boa. Porém muitos não apresentam seu ponto de vista. Oito (8) consideram a participação ruim, pois só uma minoria participa das decisões e deliberações.

A participação dos professores nas discussões, decisões e deliberações em reuniões pedagógicas foi considerada pela maioria boa. Porém, muitos não apresentam seu ponto de vista. A fala da professora Beatriz nos faz refletir como a participação no interior da escola é importante para a realização do trabalho docente e como ela percebe a sua participação e de seus colegas.

Eu digo assim, no ambiente escolar pra que fosse total “vamos dizer assim” acredito que se tivesse um ambiente, uma gestão mais democrática onde todos pudessem participar efetivamente. Acredito que o aprendizado seria melhor. [...] a não participação efetiva de vários setores da escola acaba que interferindo na aprendizagem e no trabalho. Uma vez... Se não tiver um sistema democrático, a gestão acaba que engessando todo mundo e a aprendizagem não acontece a contento. (Profa. Beatriz)

Para a professora Beatriz, a participação efetiva é resultado de uma gestão escolar que favoreça um espaço democrático pleno para que este possa contribuir no aprendizado do aluno e sobre o seu trabalho. Diante da fala dessa professora, é possível refletir sobre a importância da participação no interior da escola. A participação e a democracia são elementos indispensáveis nas organizações. Mamedes (2005) entende que a democracia e a participação são dois conceitos estritamente associados. Para esta autora, democratizar a escola é construir, através da participação dos professores e de todos os inseridos nesse espaço, um projeto de educação para a qualidade social. A participação dos atores no interior da escola torna esse espaço democratizado. Os efeitos dessa democratização podem ser percebidos no clima escolar, influenciando as relações humanas, a satisfação, a qualidade de vida, o bem-estar e o rendimento escolar e/ou a qualidade do ensino. De acordo com esse pensamento Gadotti e Romão (1997), citados por Libâneo (2012), entendem que a participação influi na democratização e na qualidade de ensino.

Quanto à participação dos professores na construção da proposta pedagógica (gráfico 3), quatorze (14) consideram a participação na construção da proposta pedagógica de

forma efetiva. Dez (10) consideram que essa participação ocorre de forma passiva. A participação efetiva e/ou ativa é caracterizada pelo envolvimento dos indivíduos na organização. De acordo com Lima (2011), essa participação é:

Caracterizada por atitudes e comportamentos de elevado envolvimento na organização, individual ou coletivo. Traduz capacidade de mobilização para a ação, conhecimento aprofundado de direitos, deveres [...] utiliza uma variada gama de recursos que podem ir da eleição de representantes, da participação nas reuniões, divulgação de informação, produção de propostas...(LIMA, 2011, p. 84-85).

As falas das professoras Ana Claudia e Izabel contribuem para refletirmos sobre a participação dos professores na construção da proposta pedagógica da escola. Para elas a participação acontece quando todos os professores estão se relacionando e envolvidos no interior da escola. Para a professora Ana Claudia, a educação é um processo coletivo e de colaboração para garantir a qualidade do ensino. A professora Izabel relata que, quando os professores podem participar das decisões e dos projetos, tudo fica mais fácil.

Eu percebo assim, a educação não se faz sozinha, eu preciso estar junto de meus colegas, com a comunidade... É uma interação. Vejo através de nossos trabalhos diários que acontecem... Das trocas de experiências, diálogos e da participação. (Profa. Ana Claudia)

A participação é importante para realizarmos as atividades e nosso trabalho. Quando participamos nas decisões... Nos projetos tudo fica mais fácil. Porque juntos as pessoas podem trocar ideias, propor e realizar o que é proposto. (Profa. Izabel)

Diante das falas dessas professoras e do que Lima (2011) destaca, a participação efetiva e/ou ativa dentro da escola é uma condição para que os professores possam interferir nas decisões, participar de elaboração de propostas junto à direção da escola, no colegiado, nas licitações de materiais, como representantes sindicais e nas reuniões com a comunidade. Um dado que nos chamou a atenção foi a quantidade de professores que consideram a participação na construção da proposta pedagógica de forma passiva. Dos 24 professores que responderam a esta questão, dez (10) consideram a participação de forma passiva. Para Lima (2011), a participação passiva seria o desinteresse e o alheamento, o absentismo em geral e a falta de comparência, configurando o não envolvimento dos professores.

Quanto ao número de reuniões para discussões (gráfico 4), dezoito (18) consideram que a quantidade de reuniões são suficientes para as discussões. Seis (6) consideram a quantidade de reuniões insuficientes para as reuniões. Momentos destinados a reuniões para discussões em grupo e para planejamento de trabalho é uma condição para que os indivíduos possam envolver-se com as demandas da escola. Corroborando este pensamento, Libâneo (2012) aponta que este possibilita uma previsão de tudo o que se fará no interior da escola. Luck (2012) nos ajuda a entender que a gestão emerge para superar carências e superação efetiva de dificuldades cotidianas, exercidas a partir de princípios educacionais democráticos e participativos. Dessa forma, a gestão deve promover e viabilizar um espaço de encontros, de acompanhamento, de avaliação, orientação e reorientações, onde todos dirigem e são dirigidos, onde as tarefas e as relações entre os indivíduos possam promover um clima escolar capaz de reforçar a satisfação, a participação, a autonomia, a responsabilidade e o sentimento de pertencimento.

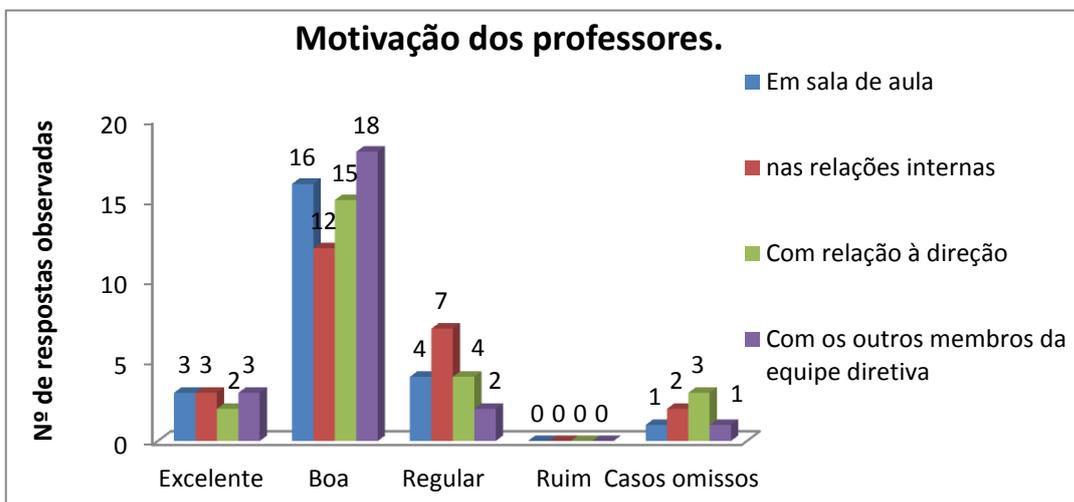
3.2. Motivação

A motivação é percebida dentro da escola através do comportamento dos indivíduos. É importante conhecer as relações entre os indivíduos para compreender os processos motivacionais que irão impactar de forma significativa o clima escolar. A motivação, como aponta Vergara (2000), é intrínseca, ou seja, ninguém motiva ninguém, porém as pessoas de fora podem estimular, incentivar, provocar e viabilizar a motivação, ou seja, a motivação está dentro de nós e o estímulo fora. A motivação é a relação entre a pessoa e as situações que ocorrem dentro de um espaço social, neste caso, no interior da escola. Cada pessoa responde de uma forma diferente às situações semelhantes e, a esse respeito, Ferreira (2013) aponta que as necessidades variam de indivíduo para indivíduo. Assim, cabe à gestão da escola, juntamente com sua equipe pedagógica, conhecer seus professores para identificar os estímulos, incentivos e provocações mais prováveis para desencadear a motivação.

As discussões sobre a motivação dos professores na escola pesquisada abrangem fatores relacionados à motivação desses professores em sala de aula, nas relações internas, na relação com a direção da escola e com os outros membros da equipe pedagógica. Diante desses fatores, perguntamos aos professores entrevistados qual a percepção que eles têm em

relação à motivação. Os resultados obtidos com a aplicação do questionário podem ser verificados conforme gráfico 5:

Gráfico 5 : Motivação dos professores.



Fonte: gráfico elaborado pelo autor a partir dos dados obtidos com aplicação do questionário.

Quanto à motivação dos professores em *sala de aula*, três (3) professores consideram a motivação excelente. Dezesesseis (16) consideram a motivação boa. Quatro (4) consideram a motivação regular. E um (1) professor não respondeu a essa pergunta.

Quanto à motivação dos professores nas *relações internas*, três (3) consideram a motivação excelente. Doze (12) consideram a motivação boa. Sete (7) consideram a motivação regular. Dois (2) professores não responderam a essa pergunta.

Quanto à motivação dos professores na *relação com a Direção*, dois (2) consideram a motivação excelente. Quinze (15) consideram a motivação boa. Quatro (4) consideram a motivação regular. Três (3) professores não responderam a essa pergunta.

Quanto à motivação dos professores com os *outros membros da equipe pedagógica*, três (3) consideram a motivação excelente. Dezoito (18) consideram a motivação boa. Dois (2) consideram a motivação regular. Um (1) professor não respondeu a essa pergunta.

A professora Izabel relata que ela se considera motivada na escola. Porém, algumas coisas precisam melhorar. Para ela, o ambiente de trabalho nos aspectos da infraestrutura e na própria relação interpessoal precisa melhorar, conforme pode ser verificada em sua fala:

[...] Olha, motivada de modo geral sim... Mas precisa melhorar o clima de trabalho, estrutura física, uma sala apropriada para planejar e pesquisar, uma biblioteca mais equipada, profissionais nos dois períodos matutino e vespertino. (Profa. Izabel)

Em relação à fala da professora Izabel, é possível refletir sobre as condições físicas do ambiente escolar dessa escola. Como a motivação é uma interação entre o indivíduo e o meio e/ou situações, cada um reage de uma forma e com necessidades distintas. No caso dessa professora, as condições físicas, como uma sala adequada, biblioteca e espaço para planejar são implicadores em sua motivação. Os efeitos disso podem ser percebidos na satisfação e no bem-estar docente. De acordo com Rebolo (2012):

A escola, local de trabalho do professor, deve oferecer os materiais básicos de apoio ao ensino, como por exemplo, biblioteca, laboratórios, recursos audiovisuais, entre outros, que possibilitam realizar o trabalho de forma satisfatória. Deve oferecer, também, instalações e condições gerais de infraestrutura que proporcionem o conforto. (REBOLO, 2012, p. 49).

A autora destaca que as condições físicas são indispensáveis para realização do trabalho do professor, já que os recursos materiais disponíveis possibilitam que os professores possam desenvolver suas atividades de forma mais adequada. A autora entende que os efeitos da ausência de recursos físicos e infraestrutura afetam na satisfação desses professores.

A importância da motivação sobre o trabalho do professor pode ser percebida nas falas das professoras Cristina, Beatriz e Ana Claudia. Cristina relata que foi reconhecida e valorizada e isso influenciou em sua motivação, dando mais vontade de continuar trabalhado com os seus alunos, conforme verificado na fala dessa professora:

[...] olha, fui reconhecida e valorizada... Isso me ajudou neste ano, eu me sinto motivada para continuar e incentivar os outros alunos. Graças a um trabalho realizado que gerou frutos positivos para mim e para meus alunos... (Profa. Cristina)

As professoras Beatriz e Ana Claudia relatam que se sentem motivadas em relação aos alunos. Elas destacam que contribuir para o conhecimento e o sucesso desses alunos traz satisfação e motivação. Conforme verificado na fala dessas professoras:

[...] sim, satisfeita e motivada com o aluno de fazer a diferença na vida deles. [...] Na vida do aluno, é saber que contribui para seu sucesso. (Profa. Beatriz)

Como disse, vejo o resultado e fico motivada quando vejo meu aluno alcançando o conhecimento... Por exemplo: estou trabalhando com artes e vejo meus alunos relacionando os artistas com as pinturas, quando pergunto para eles quem é esse? “é Candinho professora”, fico muito feliz, eles não falam Candido Portinari, mais sabem relacionar o artista com a sua pintura...é muito bom.(Profa. Ana Claudia)

Os professores são diferentes no comportamento, nas necessidades, no trabalho, nas preocupações, nas relações interpessoais, na fala, no agir e no sentir. Para essas professoras, estar em sala de aula e perceber o resultado de seu trabalho na aprendizagem, nos projetos realizados e no conhecimento que os alunos adquiriram, ao final de bimestres ou semestres, proporciona a elas a motivação e a satisfação. Em conformidade a esse pensamento, Ferreira (2013) entende que:

As pessoas são diferentes no que tange a motivação: as necessidades variam de indivíduo para indivíduo, produzindo diferentes padrões de comportamento; os valores sociais também são diferentes; as capacidades para atingir os objetivos são diferentes. (FERREIRA, 2013, p. 15)

Diante do que foi apontado, é possível refletir sobre as condições que são dadas para que os professores possam satisfazer suas necessidades e alcançar a motivação. As situações que os professores encontram no cotidiano da escola interferem em suas necessidades. Estas podem ser satisfeitas, frustradas ou compensada e/ou transferidas, como aponta Ferreira (2013). Para a autora, o ciclo motivacional é de saída normal ou saída indireta; os efeitos, segundo ela, são no aspecto psicológico ou no aspecto fisiológico. Diante disso, é possível perceber que, no interior da escola pesquisada, como verificado no gráfico 5 e nas falas das professoras, os processos motivacionais estão sendo realizados em alguns casos. É possível verificar que, dentro da escola, alguns professores conseguem satisfazer suas necessidades relacionadas diretamente com os alunos em sala de aula, onde é possível perceber o resultado. Como há também professores que satisfazem suas necessidades nas relações interpessoais diretamente com a Direção e com os membros da equipe pedagógica.

As condições e situações que formam o cotidiano da escola devem ser compreendidas por todos os indivíduos e, em especial pela gestão e equipe pedagógica da escola, a qual deve conhecer os professores para promover, provocar, incentivar e viabilizar estímulos para que eles possam satisfazer suas necessidades. Outra reflexão importante sobre motivação é que, no cotidiano da escola, os professores estão sempre em constante resolução de problemas. A respeito disso, Ferreira (2013) entende que o comportamento é quase um processo de resolução de problemas e de satisfação de necessidades. Diante disso, a motivação é um

processo em constante mudança, pois nunca vamos ter a motivação permanente, ela sempre será motivo de atenção, conhecimento e ação.

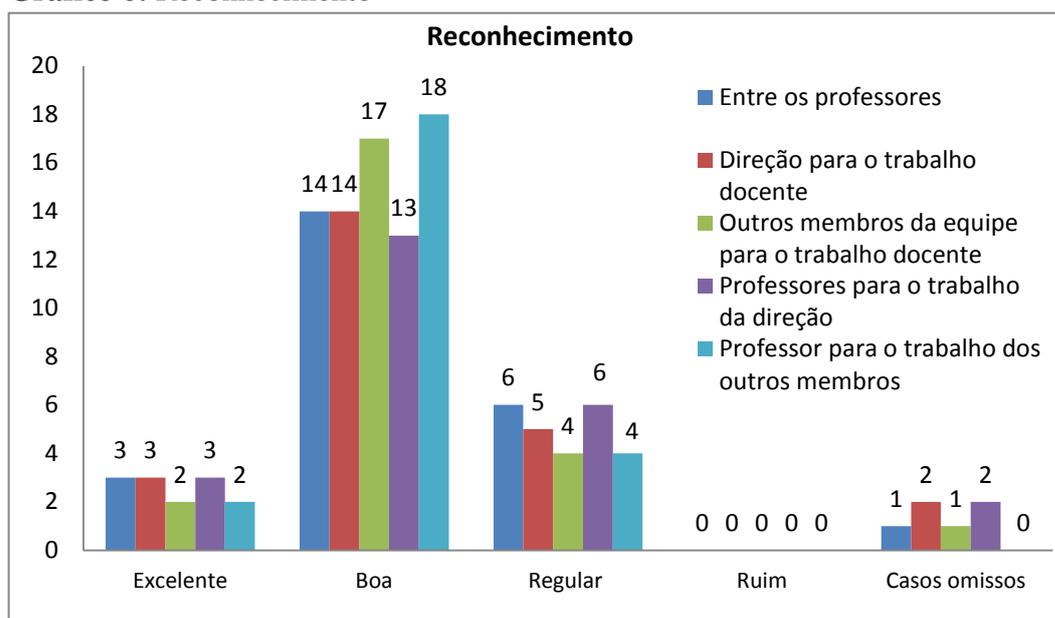
3.3. Reconhecimento

O reconhecimento pelo trabalho realizado é essencial e está articulado diretamente com o sujeito, seu trabalho e com a organização para a satisfação do trabalhador e o bom clima. A respeito disso, Bendassolli (2012) vem nos ajudar a entender o significado de reconhecimento no trabalho. Para o autor, na linguagem cotidiana da gestão de pessoas, o reconhecimento deve ser tratado como elemento chave da relação do sujeito com o trabalho e a organização. Aponta ainda que o reconhecimento no trabalho tem implicações diretas nos processos motivacionais e nas percepções de valorização e de justiça.

As discussões relacionadas ao reconhecimento no interior da escola pesquisada estão diretamente ligadas a fatores relacionais entre os professores, entre a direção e os professores e os membros da equipe pedagógica e os professores. As relações interpessoais que ocorrem no interior da escola é um dos componentes que formam a totalidade do trabalho docente. De acordo com Rebolo (2012), esse componente diz respeito ao modo como as relações interpessoais acontecem na escola e quais os elementos que intervêm para que elas se tornem satisfatórias. Para o mesmo autor, o reconhecimento é um dos elementos que implica as relações interpessoais e/ou no trabalho e suas relações.

Diante desses fatores, perguntamos aos professores como eles percebem o reconhecimento nas relações entre os professores, da direção para o trabalho do professor, dos membros da equipe pedagógica para o trabalho do professor, dos professores em relação ao trabalho da direção e dos professores em relação à equipe pedagógica. Os resultados podem ser verificados conforme gráfico 6:

Gráfico 6: Reconhecimento



Fonte: gráfico elaborado pelo autor a partir dos dados obtidos com aplicação do questionário.

Entre os professores: três (3) consideram o reconhecimento excelente. Quatorze (14) consideram o reconhecimento entre eles bom. Seis (6) consideram o reconhecimento regular.

Da **direção para o trabalho docente:** três (3) professores consideram excelente o reconhecimento por parte da direção. Quatorze (14) consideram bom e cinco (5) consideram o reconhecimento pela direção regular.

Com os **membros da equipe pedagógica:** dois (2) professores consideram excelente o reconhecimento por parte da equipe pedagógica. Dezesete (17) consideram bom e quatro (4) professores consideram o reconhecimento por parte da equipe pedagógica regular.

Professores para o trabalho da direção: três (3) professores consideram o reconhecimento do professor para a direção excelente. Treze (13) consideram bom e seis (6) consideram regular.

Professor para o trabalho da equipe pedagógica: dois (2) consideram o reconhecimento dos professores em relação à equipe pedagógica excelente. Dezoito (18) consideram bom e quatro (4) consideram regular.

De posse dos dados, é possível refletir sobre a percepção que os professores têm em relação ao reconhecimento no interior da escola e como eles percebem sua importância sobre seus trabalhos. Para as professoras entrevistadas, o reconhecimento por parte da direção e dos outros profissionais seria a valorização de seu trabalho. O reconhecimento para as professoras entrevistadas seria importante para desenvolver os trabalhos em sala de aula e no interior da escola. Elas afirmam que para isso deve existir uma gestão capaz de favorecer esse espaço de

reconhecimento, participação e diálogo, conforme pode ser verificado na fala da professora Beatriz:

Acredito que o reconhecimento é uma grande influência na escola... Precisamos de uma gestão democrática, flexível e que tenha diálogo. Precisamos ter chances de participar, sermos valorizados e reconhecidos. Para que possamos desenvolver nosso trabalho. (Profa. Beatriz)

Para essa professora, a gestão democrática, flexível e que promova o espaço para o diálogo seria uma condição para que o reconhecimento ao trabalho do professor aconteça. A respeito disso, Rosas (2011) descreve que o reconhecimento somente é possível em um espaço que possibilite a discussão das dificuldades e dos impasses e que favoreça a confiança, a cooperação e a valorização da contribuição individual na organização do trabalho.

Diante disso, é possível refletir sobre as condições e situações dadas dentro da escola para que esses professores se sintam em um ambiente seguro, capaz de promover a participação de todos nas discussões, nas tomadas de decisões e nos trabalhos. Um ambiente que seja democrático para que os professores se sintam à vontade e estimulados a dar opiniões, discutir junto à direção e equipe pedagógica estratégias, metodologia e práticas pedagógicas. Um ambiente em que a direção e a equipe pedagógica possam reconhecer e valorizar as contribuições que o professor exerce no interior da escola e na vida do aluno. A respeito disso, a professora Izabel relata que, desde que chegou à escola, construiu uma relação profissional com a comunidade e direção e outros profissionais. Ela entende que sua contribuição acontece na vida do aluno em sua aprendizagem. A professora Beatriz relata que sua contribuição é na formação do indivíduo e cidadão para que possa fazer a diferença e participar nesse mundo. Isso pode ser verificado conforme a falas das professoras:

No ano de 2002, vim trabalhar nesta escola. Construí uma relação pessoal e profissional, com a unidade escolar e a comunidade. E a minha contribuição está na aprendizagem do aluno. Minha prática pedagógica no dia a dia e acima de tudo orientações sobre valores em sociedade... Para que possam fazer a diferença. (Profa. Izabel)

Meu trabalho como professora atuante em sala de aula... Acredito que seja uma forma de contribuir na vida do aluno. Acredito que meu trabalho ajuda o desenvolver competências e habilidades que vai lhe permitir atuar como indivíduo e cidadão no mundo em que ele vive e participa. (Profa. Beatriz)

Perguntado para elas, o que seria o reconhecimento e como vem acontecendo na escola, a professora Izabel relata que o reconhecimento no interior da escola seria a valorização e o respeito em relação à contribuição que os professores promovem na vida dos alunos, no conhecimento, aprendizado e formação para a cidadania. Conforme pode ser verificado na fala da professora:

O reconhecimento seria a valorização de nosso trabalho, seria o respeito e o diálogo. (Profa. Izabel)

Como o reconhecimento vem acontecendo na escola? A Professora Izabel relata que eles estão passando por um processo novo, de adaptação. Já a professora Cristina diz que incentivos acontecem. Porém, o reconhecimento ainda é pouco. Ela relatou que, em 2014, ela e sua aluna receberam um prêmio. E isso fez com que ela ficasse contente, a escola segundo a professora, organizou até fanfarra. Conforme verificado nas falas das professoras:

Está em processo... É que estamos vivendo um momento de adaptação, uma nova gestão, estamos no processo...(Profa. Izabel)

Incentivos às práticas sim... Reconhecimento... Não sei, acho que falta um pouco. [...] É, mais no passado eu e nossa aluna recebemos um prêmio nacional, eu me senti muito contente, teve até fanfarra... É, fui reconhecida, uma valorização, não só o aluno eu também... (Profa. Cristina)

A fala dessas professoras nos chama a atenção para algumas questões ligadas ao reconhecimento. A percepção que os professores têm do ambiente nunca é estático, permanente. Os sentimentos e percepções em relação ao clima escolar sempre são dinâmicos, transitórios e inacabados. Sendo o reconhecimento um elemento e/ou dimensão que compõe o clima escolar, este também é percebido, sentido de acordo com as situações e condições na escola. A fala da professora Izabel justifica essa afirmação, quando ela relata que a escola está passando por um processo de adaptação, uma nova gestão. No interior da escola, as situações e condições estão sempre em mudanças; as dificuldades, impasses e carências são novos e dinâmicos. Diante disso, não podemos superar com regras e “receitas prontas” toda a realidade no interior da escola, pois ela deve ser conhecida, debatida e repensada a cada dia. A respeito disso, a sociologia de Bauman (2009) surge como orientação para refletirmos

sobre a necessidade de construir, reconstruir, reformar a cada dia e a cada hora, constantemente ressuscitando, reafirmando servindo e cuidando desse espaço educativo.

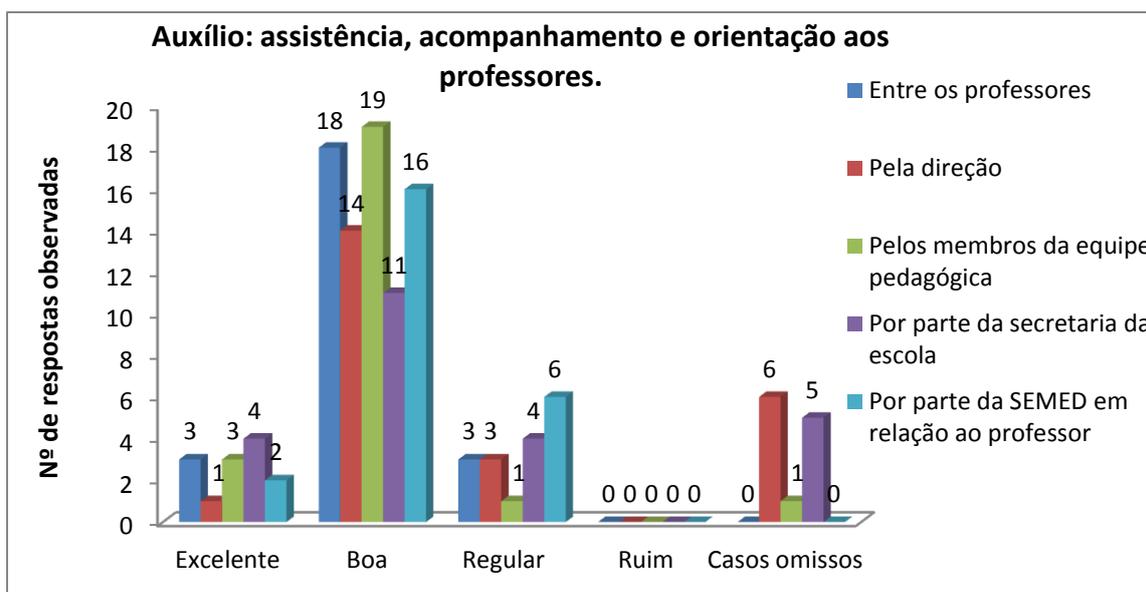
Outro dado que nos chama a atenção é o reconhecimento condicionado ao resultado. A fala da professora Cristina evidencia que o reconhecimento tem sido vinculado ao resultado-competência, como descrito por Rosas (2011) em sua pesquisa. O fato de a professora e sua aluna terem ganhado um prêmio Nacional garantiu que a docente fosse reconhecida pela direção. Quando o reconhecimento é condicionado a resultado-competência, gera, como aponta Rosas (2011), sentimentos de competição entre os trabalhadores, prejudicando a relação de confiança e a cooperação.

3.4. Auxílio: assistência, acompanhamento e orientação aos professores

No interior da escola as relações interpessoais são marcadas por ajuda recíproca, apoio, acompanhamento e assistência. A respeito disso, Rebolo (2012) entende que as relações interpessoais, quando positivas, são marcadas pelo auxílio recíproco, apoio socioemocional e técnico. Para essa autora, esses elementos fornecerão subsídios para a realização mais satisfatória das tarefas dos professores. Nesse contexto de mudanças, inovações, tecnologias e políticas impostas e/ou voluntárias no interior da escola, o trabalho do professor acaba sendo influenciado e determinado. Seja pela vontade e/ou necessidade do próprio professor ou por decisões e deliberações oriundas das esferas governamentais. Fullan (2009) aponta que as mudanças ocorrem porque são impostas pelas reformas e/ou natural, ou porque participamos de forma voluntária. Diante disso, a importância do auxílio, assistência e acompanhamento ao trabalho do professor, no interior da escola para que ele possa encontrar respaldo e apoio em suas atividades.

As discussões relacionadas ao auxílio, assistência, acompanhamento e orientação no interior da escola pesquisada estão diretamente ligadas a fatores relacionais entre o auxílio percebido entre os professores, auxílio da direção ao trabalho do professor, auxílio por parte da equipe pedagógica ao trabalho do professor e auxílio por parte da secretaria da escola e da SEMED ao trabalho do professor. Os resultados podem ser verificados conforme gráfico 7:

Gráfico 7: Auxílio: assistência, acompanhamento e orientação aos professores.



Fonte: gráfico elaborado pelo autor a partir dos dados obtidos com aplicação do questionário.

Auxílio entre os professores: três (3) consideram o auxílio excelente. Dezoito (18) consideram bom e três (3) consideram o auxílio regular.

Auxílio dado pela Direção: considerado por um (1) professor sendo excelente. Quatorze (14) consideram bom e três (3) consideram o auxílio regular.

Auxílio prestado pela equipe pedagógica ao professor: três (3) consideram o auxílio excelente, dezenove (19) consideram bom e um (1) professor considera o auxílio regular.

Auxílio prestado da secretaria da escola ao trabalho do professor: quatro (4) consideram excelente, onze (11) consideram o auxílio bom e quatro (4) consideram regular.

Auxílio por parte da SEMED: dois (2) consideram o auxílio excelente. Dezesesseis (16) consideram bom e seis (6) consideram regular.

De posse dos dados do questionário, é possível refletir sobre duas questões referentes ao auxílio no interior dessa escola. A primeira reflexão está relacionada à importância do auxílio e quais pessoas e/ou setores devem auxiliar, acompanhar e orientar as atividades dos professores.

Para as professoras entrevistadas, o auxílio é reconhecido como um elemento indispensável para realização de suas atividades. Elas entendem que o auxílio facilita a vida de todos no interior da escola. O trabalho que o professor desenvolve no cotidiano da escola é marcado por situações e condições que requerem a participação de todos para a resolução de conflitos, indisciplinas dos alunos e no aprendizado. Conforme verificado nas falas destas professoras:

Todos os setores da escola, desde a direção, até o guarda, a cozinheira. Porque uma escola... O resultado dela vem a partir de uma equipe. Tem toda uma equipe trabalhando em prol do aluno, e posso ainda acrescentar a comunidade, os pais dos alunos uma relação amigável e de compreensão. (Profa. Beatriz)

Pra mim é importante nas orientações, na disciplina dos alunos. Todos somos responsáveis por ajudar na aprendizagem dos alunos...(Profa. Beatriz)

[...] desde o vigia, merendeira... Todos fazem parte do meu trabalho, é assim... Quando eu saio da sala de aula com as crianças, preciso das meninas de apoio... Não consigo realizar meu trabalho sozinha. Eu busco peço ajuda, vou até as pessoas envolvidas... Estou precisando de você pode me ajudar? (Profa. Ana Claudia)

[...] estaria envolvido para realização do meu trabalho, o coordenador e supervisor que acompanham o meu trabalho, a orientação escolar que faz o acompanhamento em relação ao aluno e da Direção... Por exemplo, vou participar de uma feira na UFMS e preciso de apoio deles. Outro exemplo, quando vou realizar atividades fora da sala de aula, preciso de inspetores, se vou a biblioteca preciso da menina que trabalha lá... (Profa. Cristina)

Os objetivos da escola para serem alcançados necessitam da colaboração de todos os envolvidos. As falas dessas professoras apontam para a necessidade de entendermos a escola como local do trabalho coletivo. Um local marcado de conflitos, carências e dificuldades que implicam o alcance dos objetivos da escola. A necessidade do acompanhamento, orientações e assistência sobre o trabalho do professor é percebido nas falas dessas professoras. Elas relatam que, desde a merendeira até a direção, todos fazem parte do trabalho, seja para auxiliar na organização da fila, para ajudar a cuidar dos alunos fora de sala, para realização de passeios e na indisciplina dos alunos precisamos de todos os setores e pessoas que trabalham no interior da escola. A professora Beatriz acrescenta que a comunidade, a família também deve ser convidada para contribuir nesse processo de aprendizagem dos alunos, desde que se estabeleça uma relação amigável e de compreensão. O auxílio como uma dimensão que compõe o clima escolar é entendida como um conjunto de fatores relacionados ao acompanhamento, assistência e orientações que influenciam no trabalho do professor. Corroborando as falas das professoras, Libâneo (2012) entende a escola como espaço de compartilhamento. Em suas palavras ele aponta que:

A escola é um espaço de compartilhamento de significados, de conhecimento e de ações entre pessoas. A organização escolar entendida como comunidade democrática de aprendizagem transforma a escola em um lugar de compartilhamento de valores e de práticas, por meio do trabalho e da reflexão conjunta sobre planos de trabalhos, problemas e soluções relacionados à aprendizagem dos alunos e ao funcionamento da instituição. (LIBÂNEO, 2012, p. 428).

Diante das falas das professoras e desse autor, entendemos que a escola constitui-se como um local de formação e acompanhamento dos profissionais inseridos em seu interior. Todas as demandas, conflitos, carências e dificuldades no processo de aprendizagem do aluno requerem dos trabalhadores conhecimento. Todo esse processo de formação, acompanhamento e orientações é uma responsabilidade coletiva. A direção da escola, no aspecto coletivo, precisa prover as condições para que o professor possa ser acompanhado em sala de aula e fora desse espaço.

O acompanhamento como um processo de formação é entendido por Le Boterf (1993), citado por Mané e Lessard (2012, p. 220-221) como uma função pedagógica que deve ajudar o professor acompanhado a verbalizar suas ações e a desvendar os problemas, orientar a buscar recursos e os conhecimentos úteis para resolução de dificuldades e carências em sua prática e ajudá-lo no processo de auto avaliação. Esse autor entende o acompanhamento como um processo de intervenção, de ajuda, que conduz o professor na conquista da autonomia. Outro autor que nos ajuda a entender esse processo de formação e acompanhamento é Le Bouedec (2002), citado também, por Mané e Lessard (2012, p. 221). Para o autor o acompanhamento é definido como processo de “ acolher, ouvir e ajudar as pessoas acompanhadas; ajudar a pessoa acompanhada a discernir e a deliberar; caminhar de forma solícita ao lado dela.” (MANÉ; LESSARD, 2012, p. 221). Vimos que o acompanhamento ajuda e as orientações ao trabalho do professor é um processo contínuo de formação no interior da escola. Todo esse processo de formação e/ou acompanhamento ao professor subsidiará suas atividades em sala, como também em outros espaços da escola. Nesse sentido, a escola constitui-se como um espaço de formação, acompanhamento, orientação e ajuda aos trabalhadores.

Diante disso, confirmamos a ideia de que a escola é um local do trabalho coletivo, que os professores não podem desenvolver suas atividades isolados e sozinhos, eles necessitam de apoio, assistência, orientações e acompanhamento para alcançar seus objetivos, em sala e fora

dela. Confirmamos com a fala das professoras e desses autores que todos os setores e pessoas são importantes para o trabalho do professor.

A segunda questão para refletirmos sobre o auxílio da escola pesquisada está relacionada à percepção que os professores têm sobre o auxílio, acompanhamento e orientações no interior dela. Perguntamos aos professores entrevistados como a direção e a equipe pedagógica vêm promovendo a orientação e o acompanhamento do seu trabalho.

Os professores entrevistados relatam que o auxílio, acompanhamento e orientações acontecem. Porém, elas afirmam que esse processo tem um caráter mais técnico, burocrático e prescritivo. A professora Beatriz destaca um rigor na fiscalização e verificação. Conforme verificado na fala dela:

De uma forma mais autoritária, de verificação, fiscalização de planejamento, verificação de domínio de sala, nos eventos, nos trabalhos... Não vejo um acompanhamento pedagógico e sim uma forma de organização disciplinar... "só aparência". [...] não percebo um acompanhamento pedagógico que visa à aprendizagem do aluno. (Profa. Beatriz)

Mesmo o auxílio sendo considerado pela maioria como bom, percebemos na fala dessa professora uma crítica sobre como isso vem acontecendo na escola em questão. Ela relata que não percebe um acompanhamento pedagógico de fato e sim um acompanhamento sobre seu planejamento para verificar os conteúdos e o domínio de sala. Outra professora que contribui com essa crítica é a Izabel, que relata que o auxílio e o acompanhamento são visíveis na verificação de planejamentos, nas práticas pedagógicas e na formação. Conforme verificado em sua fala:

Por meio de cadernos de planejamento, por meio de minha prática pedagógica, dentro e fora da sala, por meio de estudos e formação continuada... E... Resultados. (Profa. Izabel)

A professora Ana Claudia relata que nem sempre isso acontece. Ela entende que o acompanhamento deve ser um processo de orientações e de busca de soluções para os problemas. Ela também confirma que esse processo tem sido frequente na verificação de planejamentos e nas formações. Diante disso, ela relata que, quando a direção e equipe não podem ajudá-la, ela corre atrás sozinha. Isso pode ser verificado na fala dessa professora:

[...] Nem sempre, porque eles têm suas atribuições e às vezes eles não podem me ajudar naquela hora. [...] O acompanhamento deve ser de orientação, preciso que eles me orientem, encontrar caminhos, maneiras... Mas eu sempre busco, corro atrás, não é sempre que eles acompanham e orientam, aí eu busco sozinha. [...] Na formação e no planejamento... Mais no planejamento. Eles acompanham no planejamento. (Profa. Ana Claudia)

A fala dessas professoras corrobora os dados do questionário, como pode ser verificado no gráfico 7. Elas confirmam que o auxílio e o acompanhamento vêm acontecendo no interior da escola. Porém, a forma que eles vêm sendo realizados despertam questionamentos. A escola como local do trabalho coletivo visa ao desenvolvimento pessoal e coletivo de todos os trabalhadores inseridos nesse espaço. Esse desenvolvimento requer da gestão escolar uma visão de conhecimento de seus professores e de todo o processo de ensino. A forma de acompanhamento a esses profissionais deve proporcionar a autonomia docente.

Uma vez que a direção e a equipe pedagógica acompanham seus professores somente pelo planejamento, evidencia uma forma de controle típico de organizações e gestões técnico-científica. O problema apontado por Libâneo (2012) a esse respeito é que nesse processo há ênfase nas tarefas e não nas pessoas. O sentido de acompanhamento descrito anteriormente é um processo contínuo de ouvir, acolher e ajudar o professor a discernir e deliberar. O acompanhamento é caminhar ao lado dos professores de maneira colaborativa e solícita. A implicação desse tipo de auxílio e acompanhamento relatado nas falas das professoras sobre o trabalho docente é a ausência de autonomia, a ênfase no resultado-competência, nas prescrições e normas e na busca isolada do professor para obter recursos e conhecimentos úteis para resolução de problemas.

3.5. Comunicação

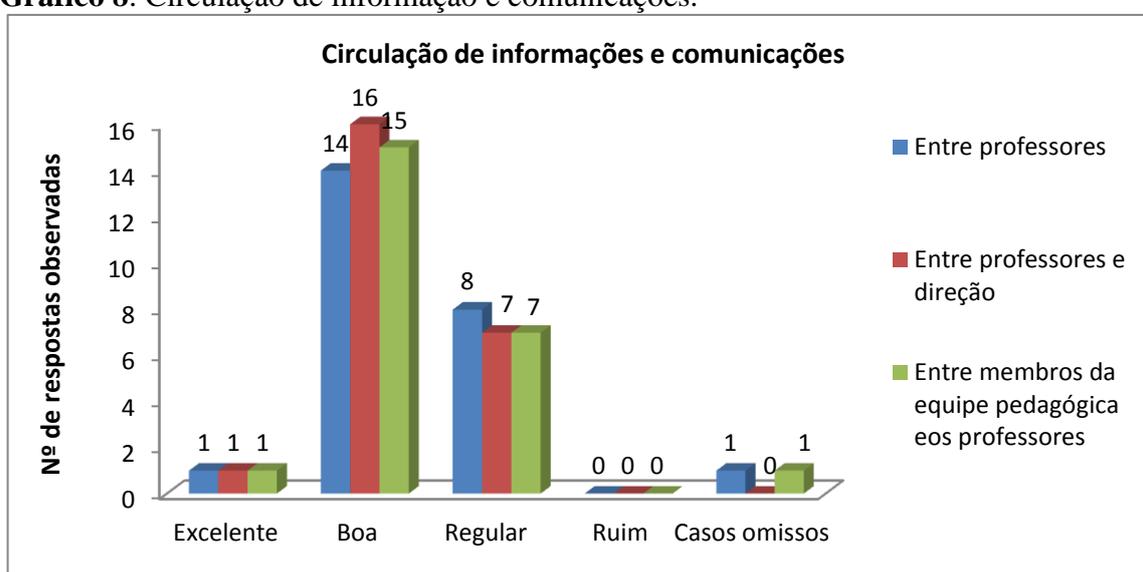
A comunicação é definida por Rothmann e Cooper (2009) como um processo pelo qual uma pessoa, grupo ou organização transmite algum tipo de informação para outra pessoa, grupo ou organização. A comunicação é importante dentro do cenário educativo, pois possibilita a troca de informações para o alcance dos objetivos da escola.

Para Robbins (1996), citado por Rothmann e Cooper (2009, p. 92), “[...] a comunicação se presta a funções importantes dentro de uma organização: controle, motivação, expressão emocional e fornecimento de informações.”. Como destaca Chiavenato (2004), as

comunicações/informações serão sempre uma ponte que transporta algo de uma pessoa para outra. Dessa forma, a comunicação será sempre uma condição indispensável na escola como local do trabalho coletivo e das relações humanas.

Para avaliarmos essa dimensão, em nossa pesquisa foram elaboradas questões relativas à circulação de informações e à comunicação nas relações interpessoais. Buscou-se entender como é a circulação de informações e a comunicação entre os professores, professores e direção e professores e equipe pedagógica. Os resultados obtidos com a aplicação do questionário podem ser verificados conforme o gráfico 8:

Gráfico 8: Circulação de informação e comunicações.



Fonte: gráfico elaborado pelo autor a partir dos dados obtidos com aplicação do questionário.

Entre os professores: um (1) professor considera excelente. Quatorze (14) consideram boa a circulação de informações entre eles e oito consideram regular.

Entre os professores e direção: um (1) professor considera excelente. Dezesesseis (16) consideram a comunicação entre professores e direção boa e sete professores consideram regular.

Entre os membros da equipe pedagógica e professores: um (1) professor considera excelente a circulação de informações. Quinze (15) consideram boa e sete consideram regular.

De posse dos dados do questionário, observamos que a grande maioria dos professores considera a circulação de informações e comunicação sendo boa. Colaborando com as informações observadas no questionário, as entrevistas nos forneceram informações para entendermos a importância da comunicação no interior da escola. Perguntamos aos

professores como eles percebem e avaliam a comunicação e a circulação de informações dentro da escola e sobre seu trabalho.

As falas dos professores refletem como eles avaliam a importância da comunicação dentro da escola e sobre seus trabalhos. Para eles, a comunicação é indispensável nas trocas de informações, no diálogo e na segurança. Conforme verificado nas falas destes professores:

Em tudo... Porque se a circulação de informações não for objetiva... Ela gera insegurança e desconfiança. (Profa. Izabel)

A circulação de informações influencia muito porque se toda e qualquer informação circular de forma rápida, vai evitar alguns tipos de empecilhos que acontecem... Desencontros, atropelamentos de informações é o que acontece quando não temos esta informação rápida e confiante... Segura; vai prejudicar no planejamento. (Profa. Beatriz)

Essa informação deve ser constante, um diálogo... O que acontece dentro desta estrutura organizacional, existe detentores das informações e formações, dentro deste contexto que vivemos, eu vejo sim uma detenção de conhecimento e informações. (Prof. Eduardo)

Os professores entendem que a comunicação no interior do espaço educativo tem uma influência muito grande sobre o seu trabalho. A importância da comunicação descrita por Rothmann e Cooper (2009) corrobora a ideia de comunicação relatada nas falas desses professores. Para Rothmann e Cooper, a comunicação se presta como:

A função de controle é preenchida [...] as organizações possuem orientações formais que as pessoas devem seguir. A função motivação é quando eles recebem *feedback* em relação a seus esforços, isso serve como um mecanismo motivador. A comunicação é voltada para a expressão emocional por sentimentos expressos de frustração e satisfação. A comunicação facilita a tomada de decisão porque proporciona as informações necessárias a quem tomará essa decisão. (ROTHMANN, COOPER, 2009. p. 92).

A ideia de comunicação que os professores têm e avaliam está relacionada com as orientações que eles precisam seguir e que devem ser compartilhadas por todos. O professor Eduardo relata que essas orientações muitas vezes ficam centralizadas, o que ele chama de detentores de informações. Como expressão emocional, eles entendem que a comunicação é uma forma de diálogo, é a expressão do que as pessoas estão sentindo no interior da escola.

Como fornecimento de informações, eles entendem que a comunicação objetiva e segura vai favorecer o planejamento da escola e das suas atividades. Como motivação a comunicação é percebida por eles na segurança e confiança.

Os efeitos da comunicação sobre o trabalho docente e na organização são descritos por eles como ausência, carência, desencontros e inseguranças. Para eles, isso acaba interferindo tanto no planejamento, como também nas relações interpessoais. O professor Eduardo destaca que a informação deve ser constante, ele entende como um processo de diálogo entre os envolvidos. A presença de professores que consideram a comunicação regular, observado no gráfico 7, justifica a fala do Professor Eduardo, quando ele destaca que dentro da escola existem detentores de informações, acarretando na fragilidade dessa comunicação.

Eles avaliaram comunicação dentro da escola em que atual como boa, conforme verificado no gráfico 7. Porém, com as entrevistas foi possível refletir como eles sentem e relatam essa comunicação. Para esses professores, a comunicação exerce uma influencia sobre seu trabalho como descrito anteriormente. Em relação ao sentimento que eles têm sobre a comunicação, verificamos na fala do Professor Eduardo e da professora Ana Claudia que ela acontece:

Ela acontece de forma produtiva, ela chega bem na hora certa, são passadas as informações de forma clara... Entre nós professores existe a troca de informações de alunos, das turmas... Existe um diálogo. (Profa. Ana Claudia)

A comunicação na maioria das vezes, eu consigo analisar da seguinte forma: ela existe desde que seja favorável ao sistema, gestão, o resto não tem importância não se comunica... A comunicação deve ser utilizada para favorecer, caso contrário ela é frágil. (Prof. Eduardo)

A professora Ana Claudia relata que a comunicação tem ocorrido de forma produtiva, já que são passadas para todos e chegam na hora certa. Ela destaca que entre os professores existe uma troca de informações com os alunos e as turmas. Ela entende que existe diálogo no interior da escola. Já o professor Eduardo relata que existe, porém ele entende que depende do interesse da gestão. Para esse professor, algumas coisas são informadas para o andamento do sistema, outras informações são ocultadas e isso acarreta a fragilidade da comunicação.

Como descrito, a comunicação tem sua importância nas organizações. Na escola não é diferente, a comunicação no interior da escola favorece o controle, a motivação, a expressão emocional e fornece informações. Dependendo do estilo de gestão e da organização do

trabalho no interior da escola, vamos perceber um maior envolvimento com a comunicação para a realização das tarefas ou como garantia do processo interpessoal. Os professores muitas vezes se veem em um espaço ausente de reconhecimento e elogios em relação ao seu esforço e se deparam simplesmente com decisões tomadas de cima para baixo, decisões do sistema e que são informadas sem a possibilidades de discussões e decisões tomadas por eles.

Como verificado nas falas desses professores, podemos considerar que a comunicação no interior da escola acontece, porém verificamos situações que demonstram desencontros, incertezas e desconfianças. Isso acaba sendo um implicador sobre o trabalho do professor de maneira negativa, ou seja, quando o professor se vê perdido, sem norte, às vezes sozinho dentro desse espaço, ele acaba buscando estratégias individualmente ou esperando uma orientação. E, desse modo, a comunicação se torna fragilizada por não proporcionar estímulos, esclarecimentos, questionamentos e reflexões sobre as demandas, problemas e situações que devem ser informados e debatidos.

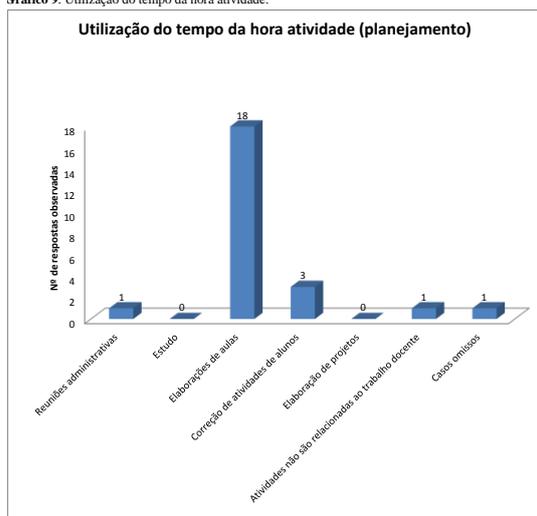
3.6. Trabalho coletivo: Hora atividade, incentivo, realização e disposição para o trabalho coletivo dos professores

A escola como espaço democrático permite a participação de todos os envolvidos de maneira colaborativa e solidária. Nesse espaço democrático, o trabalho coletivo vai sendo configurado e marcado por situações de cooperação e solidariedade no processo de formação e do ensino e aprendizagem. O trabalho coletivo e/ou em equipe é entendido por Libâneo (2012) como forma do desenvolvimento da organização. Para esse autor, “[...] por meio da cooperação, do diálogo, do compartilhamento de atitudes e modo de agir, favorece a convivência, possibilita romper com práticas individualistas” (LIBÂNEO, 2012, p. 513).

O trabalho coletivo deve ser pensado por parte da gestão e dos trabalhadores como uma condição de um espaço democrático. O trabalho coletivo como uma dimensão do clima escolar reforça a importância de percebê-lo como um implicador sobre o trabalho do professor. Sobre a necessidade de pensar a escola como espaço democrático e do trabalho coletivo, Alonso (2002) destaca que “[...] o trabalho coletivo é uma preocupação mais recente, nem sempre, encontra aceitação por parte da direção ou mesmo dos professores que, por força do hábito de trabalhar isoladamente, veem nisso uma perda de tempo”.(ALONSO, 2002, p. 3).

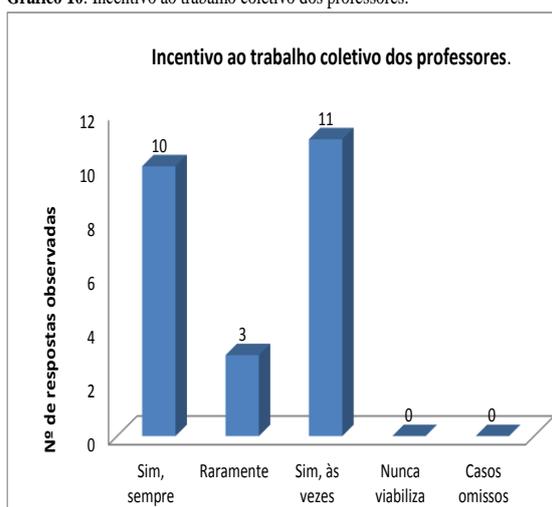
Para avaliarmos essa dimensão, em nossa pesquisa elaboramos o questionário considerando quatro fatores relacionados ao trabalho coletivo. A utilização do tempo da hora atividade, o incentivo ao trabalho coletivo dos professores, a realização de trabalhos coletivos e a disposição dos professores para trabalho coletivo. Os resultados obtidos podem ser verificados conforme os gráficos 9, 10, 11 e 12:

Gráfico 9: Utilização do tempo da hora atividade.



Fonte: gráfico elaborado pelo autor a partir dos dados obtidos com aplicação do questionário.

Gráfico 10: Incentivo ao trabalho coletivo dos professores.



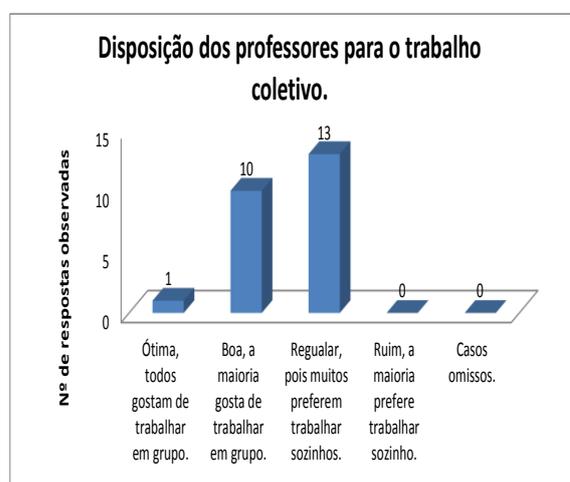
Fonte: gráfico elaborado pelo autor a partir dos dados obtidos com aplicação do questionário.

Gráfico 11: Realização de trabalhos Coletivos pelos professores.



Fonte: gráfico elaborado pelo autor a partir dos dados obtidos com aplicação do questionário.

Gráfico 12: Disposição dos professores para o trabalho coletivo.



Fonte: gráfico elaborado pelo autor a partir dos dados obtidos com aplicação do questionário.

O gráfico 9 apresenta informações sobre a utilização do tempo de planejamento na escola. O questionário foi organizado considerando as tarefas mais frequentes que ocorrem no tempo destinado ao planejamento. Um (1) professor aponta que esse tempo é destinado para reuniões administrativas (não foi observada nem uma resposta que mostra esse tempo gasto para estudos); dezoito (18) professores apontaram que esse tempo de planejamento é

destinado à elaboração de aulas; três (3) professores declararam que utilizam esse tempo para correção de atividades de alunos (não foi observada nem uma resposta sobre a utilização desse tempo para elaboração de projetos); um (1) professor apontou que utiliza esse tempo para atividades não relacionadas ao trabalho docente e um (1) professor não respondeu a essa pergunta.

Gráfico 10 apresenta informações sobre incentivo ao trabalho coletivo dos professores. O questionário apontou que dez (10) professores consideram que sim, sempre é incentivado o trabalho coletivo; três (3) professores consideram que raramente é incentivado o trabalho coletivo; onze (11) professores consideram que sim, às vezes é incentivado o trabalho coletivo.

O gráfico 11 apresenta informações sobre a realização de trabalhos coletivos. O questionário apontou que vinte (20) professores consideram que sim e três (3) professores apontaram que não são desenvolvidos por falta de colaboração

O gráfico 12 apresenta informações sobre a disposição dos professores para a realização de trabalhos coletivos. O questionário apontou que um professor considera ótima, pois todos gostam de trabalhar em grupo; dez (10) professores consideram boa, já que a maioria gosta de trabalhar em grupo e treze (13) professores consideram regular, pois muitos professores gostam de trabalhar sozinhos.

De posse dos dados do questionário e com as falas dos professores, é possível refletir sobre a importância da hora atividade, do trabalho em equipe e como eles avaliam o trabalho coletivo no interior da escola. Conforme o gráfico 9, o tempo de planejamento na escola é utilizado pela maioria dos professores para elaboração de aulas. Esse dado nos chama atenção por evidenciar que o espaço e o tempo de planejamento no interior da escola resume a elaboração de aulas. A hora atividade/planejamento no interior da escola proporciona os encontros entre os indivíduos, para que, de maneira colaborativa, possam, discutir, decidir e propor; para realização de estudos e formação sobre demandas da comunidade escolar; para organização do planejamento individual; para realização de tarefas individuais e discussões em grupo sobre projetos e atividades coletivas. A necessidade de utilizar a hora atividade/planejamento para estudo e formação é verificada nas falas das professoras Cristina e Ana Claudia, que relatam que o estudo, o acompanhamento e a formação são importantes para o desenvolvimento de suas atividades em sala de aula. Conforme verificado na fala dessas professoras:

[...] eu penso que pra mim o estudo é importante. Eles chamam de formação continuada... Tem que ter o acompanhamento, estudo e cursos, tem que estar lendo novos autores, conhecendo os problemas atuais, conhecer os jovens... É a formação, o conhecimento. Não basta a formação inicial, tem que existir o desenvolvimento sempre, imagine se eu não tivesse estudado mais... Não seria o que sou hoje. (Profa. Cristina)

Acompanhamento, como disse antes, às vezes me sinto sem norte... Eu vejo que todos devem contribuir para meu trabalho. Às vezes me sinto sozinha, se eu busco eu tenho, se não busco não tenho...(Profa. Ana Claudia)

A organização da hora atividade/planejamento no interior da escola segue os meios legais vigentes. De acordo com a Lei Complementar nº 208, de 27 de Dezembro de 2012, Campo Grande, MS, que dispõe sobre a implantação da hora atividade dos professores na Rede Municipal de Ensino de Campo Grande, Mato Grosso do Sul, quatro aspectos legais configuram a hora atividade (planejamento) na Rede Municipal: primeiro, a hora atividade será destinada à programação e ao preparo do trabalho didático; segundo, está relacionada à colaboração nas atividades desenvolvidas pela escola; terceiro, para aperfeiçoamento profissional docente e último aspecto, para articulação com a comunidade. Por meio das respostas verificadas e com as falas das professoras, é possível considerar que a formação continuada ou processo de aperfeiçoamento do profissional docente não está sendo priorizada como um aspecto da hora atividade (planejamento). Verificou-se em suas que o estudo na percepção delas é uma condição importante para seu trabalho, pois o estudo no interior da escola é necessário para discutir, conhecer novos autores e os problemas atuais.

Colaborando com essas informações apresentadas no questionário, as entrevistas nos forneceram informações referentes à importância do trabalho coletivo na percepção desses professores e como eles percebem a realização e disposição para os trabalhos coletivos. Segundo os professores, o trabalho coletivo é importante por ser uma dimensão que permite o diálogo entre os envolvidos; eles entendem também que a escola é um todo e não fragmentada como percebemos nos currículos. Conforme pode ser verificado nas falas a seguir:

O trabalho coletivo é essencial para o bom desenvolvimento de qualquer processo, não só na aprendizagem, no entanto, o trabalho em equipe deve acontecer de forma democrática onde um respeite o outro... Não chegar com uma ideia pronta e os demais devem seguir, não podemos chamar isto de trabalho coletivo. [...] Respeito entre os pares um deve ouvir a ideia do outro para se chamar de trabalho em equipe. Chamo isto de trabalho em equipe. (Profa. Beatriz)

O trabalho em equipe é importante... Por que juntos as pessoas podem trocar ideias e realizar o que é proposto. É uma relação boa quanto pessoal e profissional. Eu entendo como sendo uma relação de respeito e troca de experiência... (Profa. Izabel)

A importância do trabalho coletivo é essencial para o desenvolvimento das atividades no interior da escola. Para as professoras, o trabalho coletivo contribui na aprendizagem e promove um espaço democrático de participação, colaboração e solidariedade. Para Alonso (2002), trabalhar com outras pessoas é condição da formação do cidadão em uma sociedade democrática; a ausência de se trabalhar em conjunto tem implicações diretas sobre o trabalho docente.

Um dos efeitos provocados sobre o trabalho docente é o que Fullan e Hargreves (2000) apontam como a cultura do individualismo, que envolve o trabalho docente, em contraposição ao ambiente de cooperação que deveria presidir os trabalhos no interior da escola. “Estes autores entendem que trabalhar de forma individualizada limita as possibilidades de o professor ter uma avaliação mais ampla e objetiva do seu trabalho” (ALONSO, 2002, p. 3). O trabalho coletivo, na percepção das professoras, está diretamente ligado à ideia de um espaço democrático que possibilite a participação, diálogo e respeito entre os pares.

Avançamos com as entrevistas para entender como os professores avaliam/sentem o trabalho coletivo no interior da escola e verificamos que eles avaliam que existem trabalhos coletivos e que o grupo procura desenvolver ações coletivas, porém ainda não atingiu um resultado positivo. Conforme verificado nas falas da professora Cristina e do professor Chiquinho:

[...] trabalho coletivo real, interdisciplinar, transdisciplinar infelizmente não ocorrem... [...] eu vejo umas tentativas de implantação de projeto, alguns trabalhos coletivos [...] o trabalho coletivo seria sentarmos o coletivo para discutirmos um projeto da realidade da escola para suprir as necessidades da escola, e juntos tomarmos decisões e ações... (Profa. Cristina)

[...] tentam, mas sempre uns querem sobressair... Não sei se é a palavra certa. Nas reuniões até já apontamos isso, não sei se é um individualismo. Deveria ter um corporativismo... Colaboração, vamos fazer uma educação multidisciplinar [...] eu vejo que tem grupos que se dão bem, vou ficar neste grupo, deveria mostrar humildade, e entender que a escola é um todo. Não

posso pensar na escola em partes, ela é uma comunidade educacional...
(Prof. Chiquinho)

Na fala desses professores, é possível verificar a realização dos trabalhos coletivos e a disposição para trabalhos em equipe. Na percepção da professora Cristina, o trabalho da forma que ela entende como sendo interdisciplinar, não vem acontecendo, mas ela reconhece que existem trabalhos coletivos e projetos desenvolvidos no interior da escola. Para ela, o trabalho coletivo seria a participação e envolvimento de todos em torno de um tema emergente da realidade da escola e que, a partir de discussões e debates, pudessem decidir juntos. A esse respeito, Alonso (2002) descreve que o trabalho coletivo tem como suposição que as melhores ideias e soluções nascem de visões e percepções diferentes. Para essa autora, conhecer os problemas, saber ouvir opiniões diferentes e aprender a lidar com a diversidade são condições de gestores e dos próprios professores.

Para o professor Chiquinho, os trabalhos coletivos acontecem, mas ele percebe um individualismo no interior da escola. Ele relata que os trabalhos coletivos sempre são desenvolvidos por grupos que se dão bem. Para ele, isso é um implicador por tratar a escola em partes, fragmentada. A fala desse professor remete à ideia de "balcanização" apresentada por Fullan e Hargreaves (2000). Para esses autores, a "balcanização" ocorre quando os professores agregam sua lealdade e sua identidade a determinados grupos de colegas. Os efeitos da "balcanização" podem conduzir à comunicação insuficiente, à indiferença ou a grupos que seguem caminhos diferenciados na escola.

Diante disso, é possível afirmar que o trabalho coletivo no interior da escola só é possível a partir da participação e da cultura da colaboração, visando aos objetivos da escola. Os trabalhos coletivos devem ser condição para que todos os professores se envolvam nas discussões e decisões e devem também ser uma resposta à cultura do individualismo, no entanto eles necessitam de um espaço de formação, estudo e orientação por parte da gestão e da equipe pedagógica.

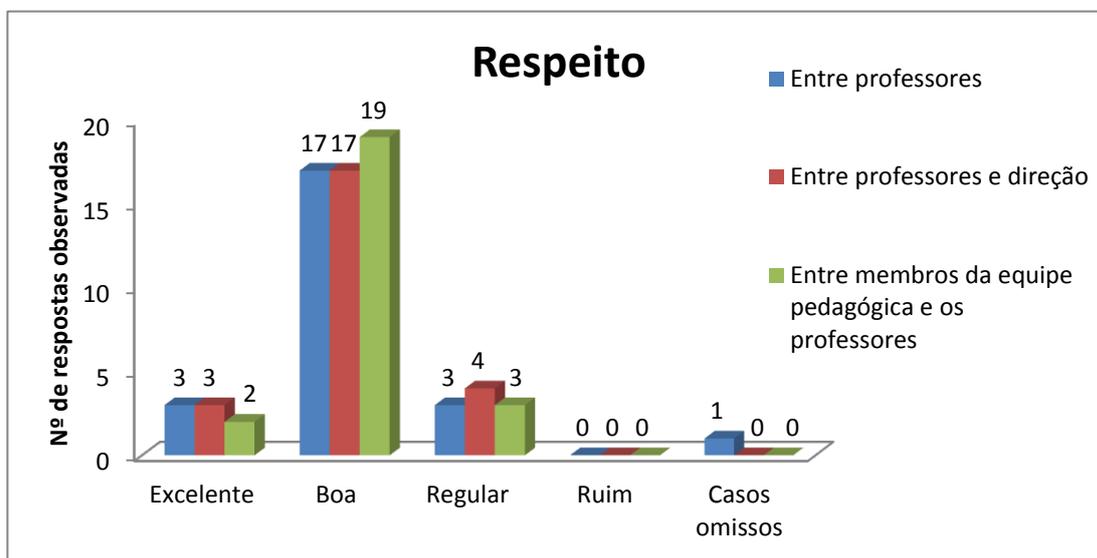
3.7. Respeito

O respeito dentro de um espaço democrático é um valor positivo que resulta na satisfação do indivíduo e do grupo. Como uma dimensão do clima escolar, o respeito está relacionado ao reconhecimento das pessoas, à consideração e ao apreço no interior da escola.

Nesse sentido, o trabalho do professor é marcado pelas relações interpessoais, que vão sendo construídas e articuladas na escola. Essas relações podem promover um ambiente agradável e amigável. Conforme aponta Rebolo (2012), o trabalho centrado nas relações interpessoais, quando positivas, são determinantes fundamentais para o sucesso do ensino e do bem-estar do professor.

Em nossa pesquisa, procuramos identificar o respeito nas relações interpessoais e buscar entender a importância e como os professores percebem esse valor no interior da escola. O questionário foi elaborado considerando os processos relacionais entre os professores, professores e a direção e entre a equipe pedagógica e os professores. Conforme verificado no gráfico 13:

Gráfico 13: respeito



Fonte: gráfico elaborado pelo autor a partir dos dados obtidos com aplicação do questionário.

Entre os professores: três (3) consideram o respeito excelente. Dezesete (17) consideram boa a relação de respeito e três professores consideram essa relação regular.

Entre professores e Direção: três (3) professores consideram excelente. Dezesete (17) consideram o respeito bom e quatro (4) consideram o respeito regular.

Entre professores e equipe pedagógica: dois professores consideram o respeito excelente. Dezenove (19) consideram bom e três consideram o respeito regular.

Com as respostas identificadas no gráfico 13, é possível afirmar que a maioria dos professores considera o respeito no interior da escola como bom. Avançando com as entrevistas, foi possível perceber como os professores avaliam e sentem o respeito no interior da escola. O respeito, sendo um elemento indispensável nas relações interpessoais, revela a necessidade de os indivíduos estarem o tempo todo se relacionando com o outro. Os vários

setores e pessoas que constituem a escola fundamentam a presença de comportamentos diversos e que muitas vezes, quando dão ênfase às relações hierárquicas, podem prejudicar os processos relacionais. Conforme pode ser verificada na fala da professora Beatriz:

[...] vou responder que é de ´boa´, não pra ótima, mas para regular, colega de trabalho envolve todos de uma escola, o fato de termos pessoas...como posso dizer... Comportamentos diferenciados!

Não, comportamentos, mas funções diferentes da minha e de meus colegas, acredita ser superior, e aí quer mandar, ser autoritário, aí essa relação acaba prejudicando o processo. (Profa. Beatriz)

A professora Beatriz reconhece que há respeito no interior da escola. Porém, ela levanta alguns questionamentos em relação à forma que isso vem acontecendo. A professora relata que considera regular, pois acredita que os comportamentos diferenciados, a presença de pessoas e setores que agem de forma autoritária e acreditando serem superiores, acabam prejudicando esse processo. Diante disso, Rebolo (2012) aponta que as relações interpessoais devem ser marcadas por auxílio recíproco, apoio e respeito às individualidades. Esses elementos serão necessários também para a promoção de um espaço democrático e participativo. A presença de uma acentuada relação hierárquica pode comprometer o processo de ensino e bem-estar do professor.

A professora Izabel também reconhece o respeito no interior da escola. Para ela, acontece nas trocas de experiência e nas relações, mas chama a atenção para a necessidade de haver um ambiente democrático aberto para o diálogo para não correr o risco de prejudicar os trabalhos da escola. Conforme verificado na fala dessa professora:

É uma relação boa... Quanto pessoal e profissional... [...] É uma relação de respeito e troca de experiência... Porque se trabalharmos com uma gestão autoritária fechada para o diálogo, um ambiente sem respeito não vamos conseguir fazer um bom trabalho. (Profa. Izabel)

O respeito como dimensão do clima escolar é uma condição para que esse ambiente possa se tornar mais agradável e satisfatório para os professores. Diante disso, as falas das professoras confirmam que o respeito pode ter implicações sobre o seu trabalho. Conforme verificado nas seguintes falas:

Entre meus colegas é uma convivência mais respeitosa onde um respeita o espaço do outro. E acredito que de certa forma contribuindo no trabalho do

outro ou fazer pedagógico do outro... De uma maneira interdisciplinar, multidisciplinar... Colaborativa. (Profa. Ana Claudia)

Respeitar o professor é importante para que ele possa estar satisfeito... A falta de respeito prejudica porque o profissional vai estar como seu lado pessoal e profissional prejudicados... Como já disse para você estamos vivendo um processo de adaptação... Uma nova gestão, novos rumos e estilos... (Profa. Izabel)

Para a professora Ana Claudia, a relação de respeito entre os professores é melhor, pois ela entende que há um respeito pelo espaço do outro e que o respeito interfere no fazer pedagógico dos professores. Para ela, o respeito contribui nas ações interdisciplinares e colaborativas. A professora Izabel relata que respeitar os professores promove a satisfação deles. Ela relata que a escola está passando por um processo de adaptação, nova gestão e estilos.

Diante disso, é possível considerar que os professores reconhecem o respeito e as falas dessas professoras confirmam que o respeito no interior da escola vai interferir nas relações interpessoais e no trabalho docente. Nesse sentido, apontamos que a gestão deve sempre priorizar um ambiente harmônico e de respeito e que a presença de uma diversidade em comportamento, estilo, crença e ideias favorece a promoção de um ambiente plural. A ausência de direcionamentos, diálogos, autonomia, reconhecimento e respeito podem gerar desencontros, refletindo nas relações interpessoais. Dessa forma, o respeito será um elemento condicionante nas relações humanas, um elemento que possibilita reconhecer o outro, olhar para o outro como um indivíduo da sua ação.

3.8. Gestão da escola

A gestão da escola ocupa um papel de centralidade na presença de um bom clima escolar. A gestão, conforme Libâneo (2012, p. 411), refere-se:

Ao conjunto de normas, diretrizes, estrutura organizacional, ações e procedimentos que asseguram a racionalização do uso de recursos humanos, matérias, financeiros e intelectuais assim como coordenação e o acompanhamento do trabalho das pessoas.

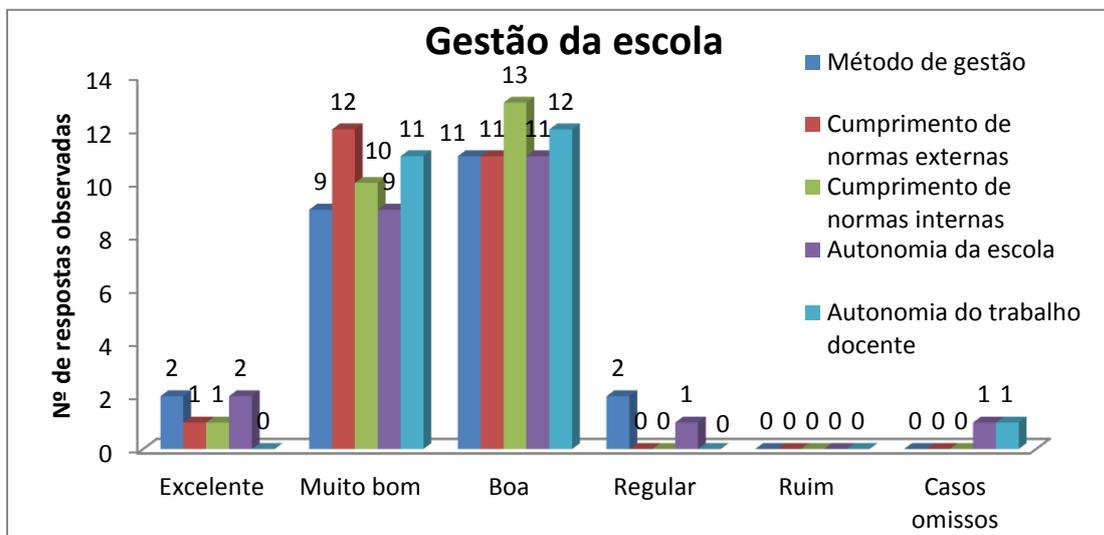
A gestão escolar pode assumir diferentes formas de organizar o espaço escolar e assegurar um ambiente agradável e positivo para o alcance dos seus objetivos e na vida dos trabalhadores. Várias concepções são apresentadas sobre organização e gestão e, para evidenciar algumas dessas concepções, recorreremos a Libâneo (2012), que destaca que a gestão pode assumir as concepções: técnico-científica, autogestivária, interpretativa e democrático-participativa. Diante dessas concepções, alguns autores entendem que a proposta de gestão democrática-participativa favorece a organização escolar por possibilitar o encontro e a ênfase nas relações humanas, entendendo que os processos de decisões requerem a participação de todos os envolvidos nesse processo. Para Luck (2011), a gestão democrática participativa está associada ao compartilhamento de responsabilidade no processo de tomada de decisões e ações no interior da escola.

Para Lima (2007), a escola democrática e participativa requer o envolvimento político de todos. Um ambiente democrático interativo, aberto, vivo, dinâmico e acolhedor necessita de um processo de gestão que reúne todos os envolvidos no processo educativo.

Nesse sentido, a importância da gestão da escola reside na necessidade de promoção de um espaço de participação e respeito que possa fortalecer as relações humanas. Um espaço que possa acolher e conviver com as diferenças de comportamentos, ideias e valores. Um espaço de avaliação constante, de possibilidade de formação e qualificação, e que garanta a tomada de decisões e deliberações pelos envolvidos no processo educativo.

Nossa pesquisa buscou entender a gestão da escola como uma dimensão do clima escolar capaz de influenciar o trabalho docente. Para isso, o questionário foi elaborado considerando os fatores relacionados ao método de gestão, ao cumprimento das normas externas e internas, à autonomia da escola e do trabalho do professor. Os resultados obtidos com a aplicação do questionário podem ser verificados conforme gráfico 14:

Gráfico 14: Gestão da Escola.



Fonte: gráfico elaborado pelo autor a partir dos dados obtidos com aplicação do questionário

Método de Gestão: dois (2) professores consideram o método de gestão excelente. Nove (9) professores consideram muito bom, onze (11) professores consideram bom e dois professores consideram o método de gestão regular.

Cumprimento de normas externas: um (1) professor considera excelente. Doze (12) professores consideram muito bom e onze (11) consideram bom.

Cumprimento de normas internas: um (1) professor considera excelente. Dez (10) professores consideram muito bom e treze (13) professores consideram bom.

Autonomia da escola: dois (2) professores consideram excelente. Nove (9) professores consideram muito bom, onze (11) professores consideram bom e um professor considera regular.

Autonomia do trabalho docente: onze (11) consideram muito bom e doze (12) consideram bom.

De posse dos dados apresentados e com as falas dos professores, é possível refletir sobre a importância do modelo de gestão sobre o trabalho docente, como os professores percebem esse modelo de gestão e a importância da autonomia no interior da escola. Perguntamos aos professores em que o modelo ou estilo de gestão influencia sobre o seu trabalho e verificamos em suas falas que eles reconhecem a importância do modelo de gestão sobre seu trabalho. Para eles, o modelo de gestão está relacionado à autonomia à participação, à promoção de um ambiente motivador e à qualidade do trabalho. Conforme verificado nas falas a seguir:

Ele pode influenciar na qualidade do meu trabalho... Quando temos uma gestão democrática, onde tem espaço para minha participação, onde eu vou participar, vou fazer acontecer; agora uma gestão autoritária vai me engessar, sem criatividade, vou ter uma única visão, vou só cumprir um monte de tarefas que foram colocadas ali para serem cumpridas... Eu vejo aí uma grande influência no ensino e trabalho, uma vez engessada, você só cumpre tarefas, sem tempo para questionar e dialogar. (Profa. Beatriz)

Compete à gestão olhar para você, oferecer suporte, motivar, ser apoio para você seguir, quando a gestão te olha como pessoa, ser humano [...] acho que falta este olhar de sensibilidade, respeitar os indivíduos. (Profa. Cristina).

Acredito que é uma grande influência... Primeiro nós precisamos de uma gestão democrática, flexível que tem diálogo, participação, valorização profissional, para que possamos desenvolver nosso trabalho. Porque se trabalharmos com uma gestão autoritária, fechada para o diálogo, nos não vamos conseguir fazer um bom trabalho... Porque o profissional não vai estar como seu lado pessoal e profissional resolvido. (Profa. Izabel)

Em relação ao modelo de gestão, as falas dessas professoras nos permitem considerar que elas reconhecem a importância de um modelo de gestão democrático. Elas apontam que, quando se tem um espaço para a participação, de diálogos e abertura para negociações, isso torna seus trabalhos mais produtivos, implicando sobre o ensino e no trabalho do professor. Na fala da professora Beatriz, percebemos a preocupação que ela tem em relação à uma gestão autoritária. As professoras também destacam que compete à gestão ter um olhar mais carinhoso, sensível e de respeito. Corroborando as falas dessas professoras, Lima (2007) entende que uma gestão democrática é construir um espaço permanente de análise, debate, avaliação e trabalho coletivo. Para a autora, a participação de todos é fundamental para que a escola seja administrada coletivamente. A importância do modelo de gestão sobre o trabalho docente também é descrito por Luck (2012) como condição para superar carências e as dificuldades efetivas do cotidiano. Diante disso, as falas das professoras confirmam que o modelo de gestão democrático participativo seria o mais propício para a ênfase nas relações humanas e para o desenvolvimento do trabalho.

Avançando em nossa discussão, perguntamos aos professores como eles percebem o modelo de gestão adotado na escola em questão. Para os professores, as características mais visíveis em relação ao modelo de gestão são a ênfase no administrativo e no olhar mais

técnico. Conforme verificado na fala da professora Cristina e dos professores Chiquinho e Eduardo:

Eu vejo um olhar técnico... Um olhar mais carinhoso, sensível é fundamental para o processo como os alunos e professores, se o gestor tiver somente preocupações com o administrativo e técnico perde-se o rumo, "pelo amor de Deus"... (Profa. Cristina)

Hoje eu percebo que não evoluiu... Foi no sistema de organização. Parece que antes não tinha organização... Claro você deixa uma pessoa 15 anos na gestão... Mesmo que ela quisesse mudar, não vai. Agora o que aconteceu é que quando chegou a outra pessoa e o simples fato de mudar o som da acolhida de lugar e o local, isso já faz a diferença. Hoje percebo... Que quando você faz, executa, existe um diálogo. Quando você começa a pensar e questionar que a direção veio para mudar tudo. Aí não... A gente acaba que fazendo por que a direção manda fazer. (Prof. Chiquinho)

Eu percebo que todo nosso sistema é positivista, nossas escolas e gestores são positivistas. Eu vejo que neste sistema positivista dão mais ênfase nas potencialidades e resultados... Que ver um exemplo... Eu trabalho com alunos considerados fracassados ou deficientes... Quando não conseguem dar conta desse aluno, eles mandam pra sala de recurso... Resolver o problema da educação somente com regras e metas não dá... No meu caso, como vou considerar somente dados técnicos, regras e metas com este aluno? (Prof. Eduardo)

Avançando com a nossa discussão sobre essa questão, a professora Ana Claudia relata que percebe uma gestão democrática. Para ela, existe a liberdade de dialogar e expor as ideias, de chegar até a direção e expor anseios e necessidades. Conforme verificado na fala dessa professora:

Eu percebo democrática... Eu vejo que é o primeiro passo para fazer um trabalho produtivo... Por exemplo, quando eu posso chegar ao meu diretor e falar de meus anseios: preciso realizar este trabalho, quero fazer isso... E ele me dá carta branca... Contribuição, né... E também poder expor minhas ideias sem ter que se calar diante de algumas coisas que eu não concordo... Vejo esta liberdade, consigo dialogar com todos. (Profa. Ana Claudia)

De posse dos dados do questionário e das falas desses professores, não é possível afirmar que tipo e/ou concepção de gestão é adotado na escola pesquisada. Esses dados nos permite somente considerar que as características relatadas pelos professores são reconhecidas por alguns como uma ênfase no administrativo e na técnica. Porém, também percebemos que

existem características de um espaço participativo, onde os professores podem expor suas ideias e dialogar sem medo. Como apontado anteriormente, para alguns autores a concepção de um espaço democrático participativo seria mais oportuno para a vida dos trabalhadores e nas relações interpessoais. Esses autores entendem que nesse espaço o professor teria condições de compartilhar as responsabilidades, ser capaz de participar de decisões, propor ações para melhorias da escola, serem respeitados em suas individualidades e nas diferenças de ideias, opiniões e estilos, serem acolhidos e serem acompanhados no processo de formação e qualificação.

Outra característica relacionada ao espaço democrático participativo diz respeito à autonomia no interior da escola. Avançando em nossa discussão, apresento algumas falas referentes à condição da autonomia no trabalho do professor. A professora Ana Cláudia destaca que a autonomia é estar em sala de aula, fazendo a diferença na vida de seus alunos, enquanto que a professora Beatriz destaca a ausência dessa autonomia, acarretando na falta de liberdade, pois há pessoas interferindo o tempo todo em seu trabalho. Para ela, a autonomia consiste em poder criar, ter estratégias e práticas que contribuirão no aprendizado do aluno. Conforme verificado na fala dessas professoras:

Não tenho autonomia para resolver o problema de estrutura e acaba comprometendo o meu trabalho... Outro fator que interfere em meu trabalho é a influência de outras pessoas... Acabam acreditando que estão ajudando, mas interferem na forma que eu vou trabalhar, de que forma o aluno vai aprender. Autonomia... É estar livre para criar, ter estratégias, práticas que vão contribuir no aprendizado do aluno. (Profa. Beatriz)

Eu vejo assim, quando o aluno se dá bem com o professor, tem aquela confiança e ele aprende melhor, é uma troca entre o professor e aluno. Quando realizo atividades em sala e ele aprende melhor, vejo a autonomia em sala, que estou conseguindo alcançar meus objetivos... (Profa. Ana Claudia)

Gestão escolar seria uma das condições para a promoção de um ambiente harmonioso, de encontros, de confiança e ajuda mútua entre os envolvidos, proporcionado assim um clima escolar positivo. Ferreira (2013) nos ajuda a entender essa questão quando aponta que a gestão de pessoas tem como missão alcançar a satisfação e a motivação dos trabalhadores. Dessa forma, identificar e analisar o clima escolar é condição da gestão para que se alcancem os objetivos da escola. Ainda sobre gestão, Libâneo (2012) atribui à direção da escola uma das funções do processo organizacional, sendo um imperativo social e pedagógico, a direção da escola vai mobilizar os trabalhadores para realização de suas atividades.

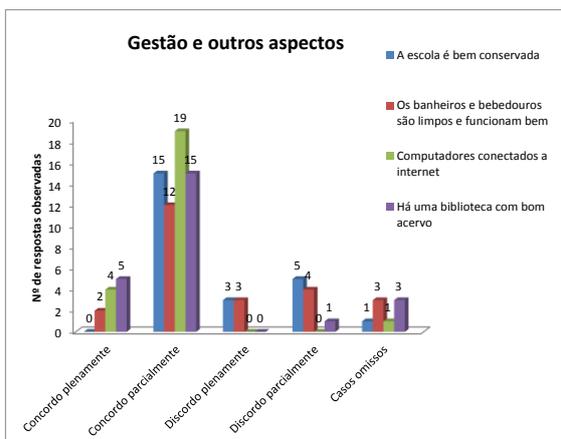
3.9. Infraestrutura

A infraestrutura diz respeito às condições físicas e materiais para a realização do trabalho do professor. Para Rebolo (2012), as condições físicas e de infraestrutura do ambiente escolar é um componente que forma o trabalho docente. Para essa autora: “A escola, local do trabalho do professor, deve oferecer materiais básicos de apoio, como por exemplo biblioteca, laboratórios, recursos audiovisuais. Deve oferecer também, instalação e condições gerais de infraestrutura.” (REBOLO, 2012, p. 49).

A infraestrutura é importante para o desenvolvimento do trabalho do professor, pois garante as condições para a realização de suas atividades em sala de aula e fora dela. É importante destacar que a falta de recursos e as condições precárias de infraestrutura, relacionadas à limpeza, manutenção e conservação, podem implicar sobre o trabalho do professor.

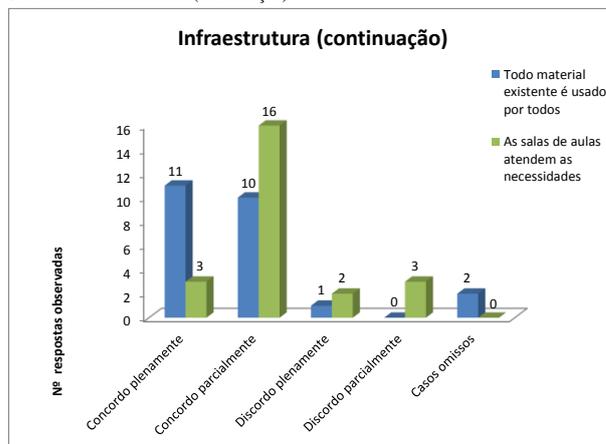
Em nossa pesquisa, elaboramos o questionário considerando fatores relacionados à conservação da escola, ao funcionamento de bebedouros e limpeza, aos computadores conectados e funcionando, ao acervo na biblioteca, à utilização de material por todos e ao atendimento das salas em relação às necessidades de quem as utiliza. Conforme verificado nos gráficos 15 e 16:

Gráfico 15: Infraestrutura



Fonte: gráfico elaborado pelo autor a partir dos dados obtidos com aplicação do questionário.

Gráfico 16: Infraestrutura (continuação)



Fonte: gráfico elaborado pelo autor a partir dos dados obtidos com aplicação do questionário.

Conservação da escola: quinze (15) professores responderam que concordavam parcialmente com essa questão; três (3) professores discordaram plenamente dela; cinco (5) discordaram parcialmente e um (1) professor não respondeu a essa questão.

Funcionamento de bebedouros e limpeza de banheiros: dois (2) professores concordam plenamente que os banheiros e bebedouros funcionam e estão limpos, doze (12) deles concordam parcialmente com essa questão, três (3) deles discordam plenamente sobre a limpeza e funcionamento de banheiros e bebedouros; quatro (4) discordam parcialmente e um professor não respondeu a essa questão.

Relação aos computadores e conexão com a internet: quatro (4) professores concordam plenamente que existe computadores e conexão com a internet; dezenove (19) deles concordam parcialmente e um (1) professor não respondeu a essa questão.

Relação à existência da biblioteca e seu acervo: cinco (5) professores concordam plenamente que há uma biblioteca e com bom acervo; quinze (15) deles concordam parcialmente com essa questão, um (1) professor discorda parcialmente e três (3) professores não responderam a essa questão.

Utilização do material: onze (11) professores concordaram plenamente que todos utilizam esse material; dez (10) concordam parcialmente; um (1) discorda plenamente sobre essa questão e dois (2) professores não responderam.

As salas de aula atendem suas necessidades: três (3) concordam plenamente que elas atendem suas necessidades; dezesseis (16) concordam parcialmente com essa questão; dois (2) discordam plenamente e três discordam parcialmente.

Colaborando com as informações apresentadas, as entrevistas realizadas com os professores nos permitiram aprofundar nessa dimensão. De posse dos dados, procuramos saber como os aspectos relacionados à infraestrutura podem influenciar sobre o trabalho dos professores. Para os professores, a infraestrutura é uma condição que interfere bastante em suas atividades. Os espaços devem ser pensados e organizados para atender tanto os alunos como os professores. A professora Ana Claudia relata que está trabalhando em uma sala adaptada e que ela não atende as necessidades das crianças. Conforme verificado na fala dessa professora:

Bastante, na educação infantil hoje nós estamos trabalhando numa sala adaptada e não atendem as necessidades das crianças... Tem que ter um ambiente acolhedor, atrativo aos olhos das crianças... Eu não vejo isto.
(Profa. Ana Claudia)

Como apontado por Rebolo, a escola deve oferecer os materiais básicos e instalações que proporcionem o conforto para a realização do trabalho do professor. O relato da professora Ana Claudia chama a atenção pelas condições a que ela e seus alunos se submetem. Em sua opinião, a sala de aula que ela utiliza não vem atendendo as necessidades dos alunos; para ela esse ambiente deve ser acolhedor e atrativo para as crianças. A esse respeito, Dal Prá (2011) entende que o espaço escolar não pode mais ser construído sem critérios ou com critérios pobres e antipedagógicos. Nesse sentido, a opinião da professora está de acordo com o que Dal Prá descreve. Verificamos na fala da professora que a implicação da ausência ou precariedade da infraestrutura recai sobre o aluno e sobre o professor.

Avançado nessa discussão, verificamos que as professoras reconhecem a importância da infraestrutura para a realização das atividades no interior da escola. Conforme verificado nas falas das professoras Izabel, Beatriz e Cristina:

No meu trabalho e na aprendizagem do aluno, precisamos de uma boa iluminação, ventilação, ambiente satisfatório, uma sala de pesquisa pra ele, recursos adequados, uma tranquilidade para trabalhar. Percebo que estes elementos seriam condições também, mas não determinantes... Sem dúvida iriam contribuir também no meu trabalho e para nossos alunos. (Profa. Izabel)

Grande implicação, esses elementos interferem, por exemplo: barulho, som, ruído vai causar no aluno irritabilidade, então todo o trabalho que ia acontecer acaba prejudicado... É... Às vezes você quer desenvolver uma metodologia diferente, mas não temos espaço adequado... (Profa. Beatriz)

Independentemente da estrutura eu tenho uma postura. Sem que tivéssemos nos dado as condições necessárias, chegamos aonde chegamos, e se eu tivesse todas as condições o que poderíamos realizar? é assim que eu penso [...] as condições físicas interfere sim, no meu trabalho, mas não é motivo para não realizar... Agora se for me dado todas as condições melhor ainda, potencializa as nossas ações... (Profa. Cristina)

A escola como local da aprendizagem e do trabalho docente requer em sua constituição e organização condições físicas e de infraestrutura que atendam as necessidades dos alunos e dos trabalhadores. As condições referentes à iluminação, ventilação, salas adequadas, espaço externo, materiais didáticos, limpeza e manutenção foram apontadas por essas professoras como condições para a realização de suas atividades. A ausência desses

elementos, na opinião delas, acarreta situações de insatisfação, prejuízos na realização das atividades internas e externas e irritação nos alunos. Porém, as professoras também entendem que esses elementos não são um impeditivo para execução de suas tarefas, mas elas reconhecem que poderiam desenvolver melhor suas atividades se as condições fossem melhores. A opinião dessas professoras remete à ideia apresentada por Rebolo (2012), que afirma que não se deve ter descaso com os elementos relacionados às condições físicas e de infraestrutura, pois a escassez de recursos materiais limita a atividade docente e exige do professor maior esforço.

A escola como parte de um sistema de ensino se faz a partir de políticas educacionais, das diretrizes curriculares e da organização interna de cada instituição. As escolas nesse contexto se organizam, programam e implementam suas ações considerando um sistema nacional de ensino. Diante disso, todas as condições necessárias para o funcionamento e para a realização do trabalho do professor é uma responsabilidade tanto da organização/escola como do sistema educacional, nas formas de suas políticas, diretrizes e parâmetros. Nas entrevistas, essa questão foi levantada quando a professora Ana Claudia relatou que na escola todos são responsáveis para garantir um espaço adequado aos alunos. Ela afirma que todos devem contribuir com a mão de obra, atitudes e ações para que o aluno não fique no prejuízo. Conforme verificado na fala dessa professora:

Acredito que na escola todos nós somos responsáveis, o coletivo vai contribuindo na mão de obra, atitudes e ações: para colocar uma cortina na sala, uma pintura... Porque se ficar esperando as crianças vão ficar no prejuízo... (Profa. Ana Claudia)

A respeito dessa fala, é possível refletir sobre a necessidade de políticas educacionais mais efetivas que garantam o funcionamento das escolas referentes às condições físicas e de infraestrutura. Esse discurso presente na fala da professora reforça o descaso com que as autoridades tratam as escolas públicas, visto que o Plano Nacional de Educação, Lei nº 10.172 de 09 de janeiro de 2001, já previa os padrões mínimos de infraestrutura para o funcionamento adequado das instituições de Educação Infantil (creche e pré-escolas), Ensino Fundamental e Ensino Médio. Verificamos que os anos passaram, mas o descaso em relação à escola pública ainda é presente. Um agravante nessa situação é que, na ausência dessas políticas, as escolas, na figura da gestão e dos professores, acabam assumindo uma responsabilidade que não confere a elas, mas sim ao Estado.

Nesse sentido, as condições da arquitetura, infraestrutura e os recursos são aspectos dentro do espaço educativo que interferem na realização das atividades dos professores, qual

seja: um espaço educativo, que dispõe de uma arquitetura capaz de viabilizar a acessibilidade; salas e espaços capazes de despertar a criatividade; locais que promovam a convivência; que garantam recursos para estudos, pesquisas e lazer; que assegurem o bem-estar dos trabalhadores e alunos.

Após nossas discussões e análises, podemos considerar que a escola, para atingir seus objetivos, deve ser organizada levando em consideração à estrutura, a gestão, a cultura escolar e o trabalho docente que, relacionados, promovem o clima escolar. A estrutura organizacional da escola é compreendida como um aspecto que dispõe sobre a organização da escola. Compreende-se que essa organização baseia-se em uma rede de relações humanas, nas condições físicas e de infraestrutura, condições sociais e econômicas, no programa escolar, na atividade laboral, ou seja, o trabalho e suas tarefas.

A escola dispõe de uma gestão que conduz os envolvidos a atingir os objetivos da instituição. Libâneo (2012) e Luck (2014, 2011, 2012) são alguns dos autores que nos ajudaram a refletir e discutir como a gestão escolar desenvolve uma função social e pedagógica. No interior da escola, as pessoas participam, interagem, discutem, planejam e deliberam. Nesse sentido, a gestão escolar exerce uma função social de conduzir e liderar as pessoas e/ou trabalhadores, como também de dirigir o processo educacional de forma consciente e planejada. A gestão, a partir de um sistema educacional e dos objetivos da escola, promove e viabiliza as ações metodológicas, a implementação do currículo, a organização do ensino e do trabalho no seu interior.

A escola se organiza a partir de uma cultura escolar que consiste na rede de relações humanas estabelecidas no interior dela, as quais foram sendo desenvolvidas durante o tempo. Essa cultura seria o resultado do encontro das pessoas que, coletivamente, sentem, enfrentam e deliberam sobre as carências e as dificuldades no interior da escola.

Para discutirmos sobre o trabalho docente, contamos com a ajuda de Tardif, Lessard, Rebolo, Basso e outros, que contribuíram para entendermos o trabalho docente como uma atividade interativa, que se desenvolve no interior da escola, e que é compreendido como um conjunto de fatores objetivos e subjetivos. Esse trabalho é compreendido por componentes

relacionais referentes à atividade laboral, às condições físicas e de infraestrutura, às relações interpessoais e às condições sociais e econômicas.

Por fim, buscamos compreender os efeitos do clima escolar sobre o trabalho do professor e, para isso, buscamos identificar o significado e a importância do clima escolar, a partir de autores como Luck, Ferreira, Luz, Costa, Brunet e outros. Com esse estudo, entendemos que o clima escolar é um conjunto de dimensões, sendo elas: a *participação*, a *motivação*, o *reconhecimento*, o *auxílio*, a *comunicação*, o *trabalho coletivo*, o *respeito*, a *gestão* e a *infraestrutura*. O clima escolar é percepção que os indivíduos têm em relação ao ambiente que estão inseridos. As percepções desses indivíduos refletem o que eles estão pensando, sentido e agindo. Diante disso, foi possível entender que os efeitos do clima sobre o trabalho do professor estão relacionados com a satisfação, a qualidade de vida e bem-estar; na coesão, respeito, motivação e participação do grupo e no alcance dos objetivos da escola.

Também é importante destacar que, no decorrer deste estudo encontramos desafios já citados anteriormente e que de certa forma refletiram sobre a metodologia e na própria análise dos resultados. Pudemos perceber que o processo de intervenção instaurado na escola pesquisada “escola das Marias”, trouxe impactos referentes à participação dos professores neste trabalho de pesquisa, bem como, na análise dos resultados. Pudemos perceber algumas contradições entre os dados apresentados no questionário e com os dados das entrevistas. Porém, consideramos que alcançamos nossos objetivos traçados para este estudo.

Outro dado importante que merece nossa atenção foi à identificação de novos elementos relacionados ao clima escolar e que certamente vão influenciar o trabalho do professor. Nas entrevistas realizadas com os professores, pudemos verificar que a indisciplina e a violência no interior da escola foram apontadas como sendo um implicador para o desenvolvimento do trabalho do professor. Na fala da professora Izabel, identificamos a preocupação que ela tem com a indisciplina e a violência dos alunos. Para ela, isso atrapalha o trabalho e a própria vida desse aluno.

Outra questão levantada está relacionada às diferenças que existem no interior da escola. Nas entrevistas realizadas, pudemos identificar na fala de um professor a preocupação em relação à aceitação das diferenças, sejam essas diferenças pela cor da pele, etnia ou pela deficiência. Ficou claro na fala desse professor que o grande impasse que ele encontra hoje para realizar seu trabalho é a escola não ser um espaço que acolhe e respeite as diferenças. Apresento as falas desses professores para ilustrar minha fala em relação a esses dados.

A indisciplina dos nossos alunos, uma vez que é uma nova clientela, vem com varias manias lá de fora, são vítimas... A família não tem aquela referência como antes, e isso acaba atrapalhando o trabalho e eles mesmos. Essa indisciplina acaba que atrapalhando o profissional. Atrapalha até mesmo a vida dele... Outro dia um menino do 6º ano urinou dentro da sala de aula. Ele falou que queria prejudicar a professora. (Profa. Izabel)

O maior impasse que eu encontro nesta escola ou em outra, a aceitação às diferenças... Ela é muito forte. Eu não aceito uma criança com uma determinada deficiência. Hoje vejo que não aceitam as crianças com deficiência, não aceitam as crianças... Costumes e diferenças culturais. Infelizmente ainda dentro da escola brasileira trazemos o rótulo de nossa colonização. Infelizmente ainda existem educadores que acreditam que indígenas ou negros tenham o aprendizado diferenciado, ou inferior aos ditos brancos. Em sala de aula e na sala de recursos consigo perceber que há discriminação... O grande impasse é justamente este, a não aceitação das diferenças. Não aceito vocês porque são negros, índios e deficientes. (Prof. Eduardo)

Sobre essas questões e minha história na educação, em especial na escola pública, percebo que esses temas devem ser tratados com mais profundidade, tendo em vista que a escola vem passando por grandes transformações. É evidente que nossos espaços educativos estão sendo bombardeados por fatores externos que vão definindo a escola e os trabalhadores inseridos nesse espaço. Por hora, entendemos que esses elementos são implicadores sobre o trabalho do professor e que devem ser tratados, nas próximas pesquisas, como dimensões que compõem o clima escolar. Também sei que esses temas devem ser aprofundados, discutidos e analisados para que, de fato, se tornem dimensões de análise do clima.

CONSIDERAÇÕES FINAIS...

Os passos na sombra... E o som das letras, palavras e verbos
preencheram um vasto papel branco.
Os passos na chuva... E o som do teclado, do rádio e canções de
madrugada.
Os passos nas pedras... E o som de tropeços, perdas e migalhas.
Os passos nos contos... E o som da dúvida, do encanto e da melodia.
Os passos com os amigos... E o som do encontro, do novo e do
reencontro.
Os passos sem dias... E o som do tempo, da calma e da agonia.
Os passos nos livros... E o som das batalhas, dos conceitos e das
trilhas.
Os passos nos achados... E o som da certeza, do improvável e do
questionável.
Os passos... E o som de recomeçar e continuar.

Peter Paul Pereira 2015

Neste momento de conclusões e reconstruções, percebemos até o momento como o caminho da pesquisa científica estimula a arte de reinventar. Reinventamos os conceitos e construímos novas trilhas. A reinvenção na pesquisa científica permite percorrer caminhos que outros se propuseram. Porém, cada autor ou pesquisador encontra suas palavras, seus dias, suas certezas e suas experiências para percorrer esse caminho.

Ao finalizar essa etapa, temos a certeza de que a pesquisa em educação e a própria educação são questões que permeiam o tempo e a história. A história de cada indivíduo e de cada sociedade, a história de cada grupo, de cada realidade e de cada pensamento. A pesquisa em educação e a própria educação são questões humanas que nos permitem compreender o mundo, um local, um grupo e o ser. Sem tempo determinado e acabado, ao contrário, sempre em busca do novo e da reinvenção. Sobre isso, um pensador latino-americano e político, Pepe Mujica, em um de seus discursos, nos convida a refletir sobre as questões da educação. Essa reflexão encontra-se nos estudos de PERCY (2015), o qual *relata a reflexão de Pepe Mujica, que considera as questões da educação como plantar oliveiras. Não espere uma grande colheita imediatamente, porque vai demorar anos.* Essas palavras me inspiraram para

entender que, na pesquisa científica, como na própria educação, dar tempo para os encontros, para o diálogo, para a criatividade e para a reinvenção permitirá conhecimentos e saberes coesos, palpáveis e reprodutores de valores.

Nossa pesquisa possibilitou aprofundar e refletir sobre questões relacionadas à escola como espaço de aprendizagem e do trabalho docente. O problema que procurávamos resolver era: *qual implicação do clima escolar sobre o trabalho docente?* Nosso objetivo geral foi analisar o clima escolar e suas implicações sobre o trabalho docente. E nossos objetivos específicos foram contextualizar e caracterizar uma escola da Rede Municipal de Campo Grande, MS inicialmente por meio de leitura de documentos, e, posteriormente, identificar o clima de uma escola Municipal de Campo Grande, MS a partir da percepção dos professores por meio de questionário e realização de entrevistas, como também identificar as possíveis implicações entre clima escolar e o trabalho docente, por meio das análises dos dados obtidos com o questionário e as entrevistas.

O clima da “*escola das Marias*” foi discutido e analisado, considerando as seguintes dimensões: *participação, motivação, reconhecimento, auxílio, comunicação, trabalho coletivo, respeito, gestão e infraestrutura*. A participação dos professores nas discussões em reuniões pedagógicas, nas deliberações e decisões da escola, na participação da construção da proposta pedagógica e quanto ao número de reuniões para discussões coletivas foi considerada pela maioria boa, embora muitos não tivessem apresentado seu ponto de vista, pois consideram que só uma minoria participa das discussões. Os efeitos dessa dimensão sobre o trabalho do professor pôde ser discutido e analisado a partir das falas dos professores entrevistados. Os professores reconhecem que a participação é importante para o trabalho. Para os professores, a participação efetiva é o resultado de uma gestão escolar que vem favorecendo um espaço democrático pleno, em que todos os professores possam estar envolvidos.

A motivação dos professores no interior da “*escola das Marias*” foi considerada pela maioria dos professores como boa. Eles afirmam que se sentem motivados, seja na sala de aula, nas relações internas, na relação com a direção da escola e com outros membros da equipe pedagógica embora eles relatem que algumas coisas precisam melhorar, como, por exemplo, o ambiente de trabalho, nos aspectos da infraestrutura e na própria relação interpessoal. Ficou evidente que os professores reconhecem a importância da motivação e da valorização para a realização de seu trabalho.

Quanto ao reconhecimento pelo trabalho realizado, a maioria dos professores se sentem reconhecidos, seja entre eles, entre a direção e os professores e os membros da equipe

pedagógica e os professores. Para os professores, o reconhecimento seria importante para desenvolver os trabalhos em sala de aula e no interior da escola, pois para eles o reconhecimento está associado à valorização e ao respeito que eles recebem pela realização de seus trabalhos.

O auxílio no interior da escola pautou-se sobre fatores relacionados ao auxílio entre os professores, auxílio da direção ao trabalho do professor, auxílio por parte da equipe pedagógica ao trabalho do professor e auxílio por parte da secretaria da escola e da SEMED ao trabalho do professor. A maioria dos professores reconhece que o auxílio prestado a eles na “*escola das Marias*” é bom. Ficou evidenciado nas falas dos professores que o auxílio para eles é um elemento indispensável para a realização de suas atividades e facilita a vida de todos na resolução de conflitos, indisciplinas dos alunos e no aprendizado. Para os professores, é importante que aconteça acompanhamento, assistência e orientação no ambiente educativo.

A circulação de informações e a comunicação no interior da escola recaem sobre as relações interpessoais. A grande maioria dos professores considera a circulação de informações e comunicação como boa. Para eles, a comunicação é indispensável nas trocas de informações, no diálogo e na segurança. Os professores entendem que a comunicação no interior do espaço educativo tem uma influência muito grande sobre o seu trabalho. Eles entendem que a comunicação está relacionada com as orientações que eles precisam seguir as quais devem ser compartilhadas por todos para favorecer o planejamento da escola e as suas atividades.

Sobre o trabalho coletivo, pudemos perceber que ele ocorre no interior da escola, porém os professores ainda sentem dificuldades para a realização dos trabalhos. Eles apontam que há uma cultura do individualismo no interior da escola e também relataram que é importante ter um tempo para o estudo e/ou formação. Para os professores, o trabalho coletivo é importante por ser uma dimensão que permite o diálogo entre os envolvidos; eles entendem também que a escola é um todo e não fragmentada, como percebemos nos currículos. Eles ainda acrescentam que o trabalho coletivo contribui na aprendizagem e promove um espaço democrático de participação, colaboração e solidariedade.

Procuramos identificar o respeito nas relações interpessoais e buscar entender sua importância e como os professores percebem esse valor no interior da escola. A maioria dos professores considera o respeito no interior da escola como bom. Para os professores o respeito é um elemento indispensável nas relações interpessoais. Ele revela a necessidade dos indivíduos estarem o tempo todo se relacionando com o outro. Os vários setores e pessoas que

constituem a escola fundamentam a presença de comportamentos diversos que, muitas vezes, dão ênfase às relações hierárquicas e podem prejudicar os processos relacionais. Mesmo assim, eles reconhecem o respeito nas trocas de experiência e nas relações. O respeito como dimensão do clima escolar é uma condição para que esse ambiente possa se tornar mais agradável e satisfatório para os professores.

Sobre a dimensão gestão da escola, procuramos perceber a importância dessa dimensão sobre o trabalho do professor. A gestão nos fatores método de gestão, cumprimento de normas internas, cumprimento de normas externas, autonomia da escola e autonomia do trabalho do professor foi considerada pela maioria dos professores como boa ou muito boa. Os professores reconhecem a importância do modelo de gestão sobre seu trabalho. Para eles, o modelo de gestão está relacionado à autonomia, à participação, à promoção de um ambiente motivador e à qualidade do trabalho. Eles reconhecem que o modelo de gestão democrático seria melhor para a participação, diálogos e abertura para negociações. Na percepção desses professores, isso torna seus trabalhos mais produtivos, implicando sobre o ensino e o trabalho. Eles relatam também que percebem características de uma gestão mais para as questões administrativas e/ou técnicas e, em alguns momentos, um ambiente participativo.

Sobre a infraestrutura da escola, procuramos entender como as condições físicas e de infraestrutura são determinantes para o trabalho docente. Os professores responderam questões relacionadas à conservação da escola, funcionamento de bebedouros e limpeza, computadores conectados e funcionando, acervo na biblioteca, utilização de material por todos e se as salas atendem as necessidades. Para os professores, a infraestrutura é uma condição que interfere bastante em suas atividades. Os espaços devem ser pensados e organizados para atender tanto os alunos como os professores. Embora os professores também entendam que esses elementos não são um impeditivo para execução de suas tarefas, eles reconhecem que poderiam desenvolver melhor suas atividades se as condições fossem melhores. Assim, condições da arquitetura, infraestrutura e os recursos são aspectos dentro do espaço educativo que interferem na realização das atividades dos professores, ou seja, um espaço educativo que dispõe de uma arquitetura capaz de viabilizar a acessibilidade, salas e espaços capazes de despertar a criatividade, locais que promovam a convivência, que garanta recursos para estudos, pesquisas e lazer, que garanta o bem estar dos trabalhadores e alunos.

A partir das discussões e análises, identificamos que o clima da “*escola das Marias*” tem características que sugerem um clima escolar aberto. Nesse tipo de clima, os indivíduos inseridos no interior da escola têm o controle sobre suas ações, pois eles participam das atividades, decisões, deliberações sobre seu trabalho e da escola. No clima aberto, os

objetivos da escola e da direção sempre são aceitos, porém, há casos de resistências no interior da escola. Nesse caso, existem professores descontentes com alguma decisão, norma ou situação tomada por parte da direção. A comunicação e as informações existem entre os indivíduos, porém ocorrem, em alguns momentos, distorções e controle. O controle da direção para os indivíduos sempre é caracterizado de cima para baixo, acentuando a relação de hierarquia no interior da escola e as políticas de decisões geralmente são tomadas pela direção e equipe técnica e pedagógica da escola, porém os indivíduos são consultados e podem tomar algumas decisões mais específicas.

Essas dimensões analisadas também puderam nos mostrar que existe uma relação entre o clima escolar e o trabalho docente. Verificamos que as dimensões estudadas têm implicações sobre o trabalho do professor. O trabalho dos professores na “*escola da Marias*” precisa de um espaço educativo que assegure as condições físicas e de infraestrutura necessárias para o desenvolvimento de suas atividades. Esses professores necessitam de materiais de apoio como livros, livros paradidáticos, clássicos da literatura, CDS, computadores conectados à internet, materiais para confecções de jogos e/ou jogos pedagógicos, xerox, material mobiliário para atender as necessidades dos alunos e dos professores, boa iluminação e climatização. Um espaço com infraestrutura capaz de atender o professor em suas atividades externas, com área ampla, arborização, áreas de convivências, espaço específicos para esporte e lazer, laboratórios, atelier de arte e espaço de refeição. Essas condições materiais e de infraestrutura devem ser pensadas, planejadas e implementadas para que os professores possam desenvolver atividades significativas para o aprendizado do aluno e também para que eles possam ter menos esforços, não se limitarem em sua criatividade e práticas, para não terem dificuldades e insatisfações no interior da escola, o que poderia causar irritação, sofrimento, indignação, limitação e abandono de determinadas práticas pedagógicas.

Também verificamos que o trabalho do professor na “*escola da Marias*” necessita de um espaço que promova e contribua para o fortalecimento das relações interpessoais. No interior da escola, faz-se necessário desenvolver uma cultura da colaboração, participação e na realização de tarefas e/ou projetos coletivos. Esse espaço deve promover situações para que o professor se sinta motivado, respeitado e reconhecido. A comunicação nesse espaço deve ser uma dimensão indispensável para a promoção de respeito e diálogo, para contribuir no repasse de informações e nas tomadas de decisões. Essas relações interpessoais devem contribuir para a aceitação, inclusão e pertencimento do indivíduo ao grupo. Como discutido neste estudo, a ausência de respeito, participação, motivação, reconhecimento e diálogo

influenciam diretamente nas relações interpessoais internas, causando insatisfação, resistências, desconfortos, abandono, intrigas e individualismo, acarretando, por fim, o mal-estar do professor.

A gestão escolar deve ser capaz de organizar, liderar e viabilizar o espaço escolar para o alcance dos objetivos da escola e/ou educação e para o desenvolvimento do trabalho do professor. Com este estudo, pudemos verificar que o modelo de gestão é uma dimensão que influencia e determina não só os objetivos da escola, mais pode determinar o trabalho do professor. A gestão da escola é responsável para promover um espaço democrático participativo, onde o professor se sinta um profissional que contribui diretamente na formação do aluno e também na construção da identidade da escola onde ele está inserido.

Chego ao fim deste processo de construção e reconstrução do conhecimento com o sentimento de dever cumprido. Pude viver neste processo de pesquisa momentos de alegria, fraqueza e superação. Consegui, em meio a esses sentimentos, conciliar o trabalho na escola pública com o fazer da pesquisa.

Sei que o processo de pesquisa não se encerra com este estudo. Acredito que a pesquisa encontrasse-se em todos os dias que decidimos conhecer, reconstruir paradigmas, vivenciar experiências inovadoras e intervir sobre a realidade. Nisso a pesquisa em educação me ensinou que devemos construir ou reconstruir caminhos para uma educação que se torne de fato um instrumento de libertação, resistência e mudança para os indivíduos. Concordando com Bauman (2013), acredito que é pela escola que devemos começar a mudar a nossa sociedade.

Sabendo da importância deste estudo e que percorremos um caminho que, embora curto como pesquisador, mas cheio de novidades, conhecimentos, incertezas e colaboração, decidi não parar agora. Entendo que devo ser um professor pesquisador no espaço educativo em que estou inserido, trazendo a pesquisa e o conhecimento científico para realização do meu trabalho. Entendo, também, que nossa escola, em especial a pública, necessita de atenção, cuidado e colaboração por parte do Estado, da sociedade e das Universidades.

Desse modo, acreditamos que todas as questões ligadas à escola, como uma instituição capaz de promover mudanças no processo de ensino e aprendizagem e no próprio trabalho do professor, merecem atenção dos pesquisadores, sociedade e Estado. Concordando com Grigoli, Lima, Teixeira e Vasconcelos (2010), que apontam que nos últimos tempos as discussões sobre a escola como uma instituição capaz ou não de transformar socialmente a vida dos indivíduos tem ganhado muito espaço, reforçando minha crença que a pesquisa em

educação deve ser um instrumento de intervenção para a escola, caso contrário ela acaba sendo somente o local onde foi realizada a pesquisa.

Estamos finalizando este estudo com algumas certezas e dúvidas, mas sei que a contribuição deste tema para análise do trabalho docente é importante, pois entendo que devemos tratar a escola como um espaço educativo que tem por objetivo o aprendizado e a formação da cidadania do aluno, porém, estou certo de que esse espaço também é um local do trabalho do professor e de outros profissionais. O trabalho do professor deve ser tratado de forma responsável, pois é este que garante que a escola alcance seu objetivo central: o aprendizado do aluno.

Finalizamos este estudo com um fragmento poético inspirado no caminho que escolhemos seguir, nas observações e discussões que fizemos nas pessoas e autores que percorreram esse caminho de medo, fraqueza e, ao mesmo tempo, de esperança, sonhos, superações e conhecimento.

*Todos os caminhos são rotas construídas por homens e mulheres
dispostos a chegar, alcançar e transformar.*

*Todos os caminhos são alternativas, sonhos e esperanças de um lugar
melhor.*

*Todos os caminhos são ligados, conectados e amarrados por
crianças, jovens, idosos, homens e mulheres.*

*Todos os caminhos são rotas de pessoas diferentes, cores diferentes,
intenções e amores diferentes.*

*Todos os caminhos são distantes e tensos...
E ao mesmo tempo prazeroso.*

*Todos os caminhos são mudados e alternados. Conforme o desejo, o
sonho e o ritmo dos passos.*

*Todos os caminhos são consequências de amores, cobiças, intenções e
paixões.*

Todos os caminhos são ligados por pontes, redes e elos.

Todos os caminhos são coletivos... São escolhas...

*Todos os caminhos são abertos, construídos e reconstruídos...
Por mim, por você e por nós.*

Peter Paul Pereira

REFERÊNCIAS

- AMORA, Antônio Soares. **Dicionário da língua portuguesa**. São Paulo: Saraiva, 2009.
- ALAMI, Sophie. **Os métodos qualitativos**. Tradução de Luis Alberto S. Peretti. Petropolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2010.
- ALONSO, M. **Gestão escolar: revendo conceitos**. São Paulo: PUC-SP, 2004.
- BASSO, Itacy Salgado. Significado e sentido do trabalho docente. Caderno CEDES, Campinas, vol. 19, n.44, p. 19-32, Apr.1998.
- BAUMAN, Zygmunt. **A arte da vida**. Rio de Janeiro: Zahar, 2009.
- BAUMAN, Zygmunt. **Sobre educação e Juventude**. Rio de Janeiro: Zahar, 2013.
- BENDASSOLLI, Pedro F. **Reconhecimento no trabalho: perspectivas e questões contemporâneas**. Psicologia em estudo, Maringá, v. 17, n. 1, p. 37-46, jan./mar.2012.
- BRUNET, Luc. Clima de trabalho e eficácia da escola. In: NÓVOA, Antônio (coord.) **As organizações escolares em análise**. 2. Ed. Lisboa: Dom Quixote, 1992.
- BRITO, Marcia de Souza Terra; COSTA, Marcio da. Práticas e percepções docentes e suas relações com o prestígio e clima escolar das escolas públicas do município do Rio de Janeiro. **Rev. Bras. Educ.**, Rio de Janeiro, vol.15, no.45, p.500-510, 2010
- BRITO, R. L. G. L. *Reorganização curricular: gestão, cultura e clima da escola*. In: **Anais da 31ª Reunião Anual da ANPED**, 2008, Caxambu. (Anais). Disponível em <<http://www.anped.org.br/reunioes/31ra/1trabalho/GT12-4893--Int.pdf>> Acesso em: em 2015
- CORTESÃO, Mônica Isabel Pessoa. **Clima escolar, participação docente e relação entre os professores de educação física e a comunidade educativa**. Dissertação de Mestrado. Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra. Coimbra, 2010.
- COSTA, Andreia Fonseca L. da. **Clima escolar e a participação docente: a percepção dos professores de diferentes ciclos de ensino**. Dissertação de Mestrado. Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra. Coimbra, 2010.

CURVELLO, João José Azevedo. Os estudos de comunicação organizacional e as novas abordagens sistêmicas. Anais do XXXII Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação – INTERCOM. 32., Curitiba – PR, 2009. Anais eletrônicos. Disponível em: <http://www.intercom.org.br/papers/nacionais/2009/resumos/R4-2746-1.pdf>. Acesso em: 30 de novembro de 2015.

CHALUH, Laura Noemi. Do trabalho coletivo na escola: encontros na diferença. Proposições, Campinas, v. 21, n. 2(62), p.207-223, maio/ agosto 2010.

DAYRELL, J.T.; LEÃO, G.; BATISTA, J. Juventude, pobreza e ações sócio-educativas no Brasil. In: SPOSITO, M. (Org.). **Espaços públicos e tempos juvenis: um estudo de ações do poder público em cidades das regiões metropolitanas brasileiras**. São Paulo: Global, 2007.

DAL PRÁ, Fernanda. **A importância do Espaço/Ambiente na Educação Infantil**. TCC apresentado no curso de pedagogia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, faculdade de educação. Porto Alegre, 2011.

FEREIRA, Patrícia Itala. **Clima organizacional e qualidade no trabalho**. Rio de Janeiro: LTC, 2013.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 13. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002. Apostila.

FULLAN, Michael. **O significado da mudança educacional**. 4. Ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FULLAN, Michael. HARGREAVES, Andy. **A escola como organização aprendente: buscando uma educação de qualidade**. Porto alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: atlas, 1999.

GRIGOLI, et al. **A escola como Lócus de formação docente: uma Gestão bem-sucedida**. Cadernos de pesquisas, v. 40, n. 139, p.237-256, jan.2010.

GROSSMAN, et al. **Professores de sustância: el conocimiento de la matéria para enseñanza**. Professorado: Revista de currículum y formación del profesorado, 9, 2 (2005).

JURJO, Torres Santomé. **Currículo escolar e justiça social: o cavalo de Tróia da educação**. Porto Alegre : Penso, 2013.

LIBÂNEO, José Carlos. **Educação escolar: políticas, estrutura e organização**. São Paulo: Cortez, 2012.

LUCK, Heloísa. **Gestão da cultura e do clima organizacional da escola**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

LUCK, Heloísa. **Gestão da cultura e do clima organizacional da escola**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

PERCY, Allan. **Pepe Mujica: simplesmente humano**. Rio de Janeiro: sextante, 2015.

LIBÂNEO, José Carlos. **Educação escolar: políticas, estrutura e organização**. São Paulo: Cortez, 2012.

LIMA, Maria R. **Canhoto de Paulo Freire e a administração escolar: a busca de um sentido**. Brasília, Liber Livro Editora, 2007.

LUDKE, Menga. ANDRÉ, Marli E. D.A . **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. 2 ed. Rio de janeiro: E.P.U., 2013.

LUZ, R.S. **Clima organizacional** . Rio de janeiro: Qualitymark, 1995.

MAMEDES, Cleusa Bernadete Larraganhas. **Democracia na escola publica e participação de professores**. Cáceres-MT: Editora Unemat , 2005.

MANÉ, Yaya; LESSARD, Claude. **A prática do acompanhamento no exercício da função de conselheiro pedagógico**. In: THURLER, Monica Gather; MAULINI, Oliver. **A organização do trabalho escolar: Uma oportunidade para repensar a escola**. Porto Alegre: Penso, 2012. MINAYO, M.C. de S. **O desafio do conhecimento**. 10. Ed. São Paulo: HUCITEC, 2007.

PACHECO, Marcella da Silva Estevez. **Clima escolar nas escolas públicas municipais de alto e baixo prestígio no Rio de Janeiro a percepção dos alunos no ambiente educativo**. Rio de Janeiro: Universidade do Brasil / UFRJ, 2008.

PERCY, Allan. **Pepe Mujica: simplesmente humano**. Rio de Janeiro: Sextante, 2015.

REBOLO, Flavinês; TEXEIRA, Liny R. Martins; PERRELLI, Maria Aparecida De Souza (org.) **Docência em questão : discutindo trabalho e formação**. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2012.

ROSAS, Maria Leticia Messias. A importância do reconhecimento no contexto de trabalho. **Revista Amazônica**, Humaitá, AM. Ano.4, vol. VII, n. 2, p. 210-222. Jul. dez. 2011. ROTHMANN, Ian. COOPER, Cary. **Fundamentos de psicologia organizacional e do trabalho** Rio de janeiro: Elsevier, 2009.

SEGURA, Daiane Roberta Basso Fernandes. **Clima organizacional escolar: implicações para o desenvolvimento profissional docente.** Dissertação de Mestrado. Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Campus de Araraquara, SP. Araraquara, SP: 2007.

SOUZA LIMA, M. W. **Espaços Educativos: usos e construções.** Brasília, MEC, 1998.

SEGURA, Daiane Roberta Basso Fernandes. **Clima organizacional escolar: implicações para o desenvolvimento profissional docente.** Dissertação de Mestrado. Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Campus de Araraquara, SP. Araraquara, SP: 2007.

SOUZA LIMA, M. W. **Espaços Educativos: usos e construções.** Brasília, MEC, 1998.

TARDIF, Maurice. **O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas.** 3.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

TARDIF, Maurice. **Saberes Docentes e formação profissional.** 14. Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

VERGARA, Sylvia Constant. **Gestão de pessoas.** 2. ed. São Paulo: 2000.

VEIGA, Ilma Pasos Alencastro. Professor: Tecnólogo do ensino ou agente social? In: VEIGA, I.P.A.; AMARAL, A. L. (orgs.). **Formação de professores: políticas e debates.** Campinas: Papyrus, 2002, p.65-91.

Apêndice 1

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado (a) a participar, como voluntário (a), da pesquisa – Clima da organização escolar e o desenvolvimento do trabalho docente em uma escola Pública do município de Campo Grande-MS, desenvolvida por Peter Paul Pereira, no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Católica Dom Bosco, sob orientação da Prof.: Dra. Flavinês Rebolo.

Se você concordar em participar, favor assinar no final do documento. Sua participação não é obrigatória e, a qualquer momento, você poderá desistir de participar e retirar seu consentimento. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com o pesquisador (a) ou com a instituição.

Você receberá uma cópia deste termo onde consta o telefone e endereço do pesquisador (a) principal, podendo tirar quaisquer dúvidas sobre o projeto ou sobre sua participação.

NOME DA PESQUISA: Clima da organização escolar e o desenvolvimento do trabalho docente em uma escola Pública do município de Campo Grande-MS

PESQUISADOR RESPONSÁVEL: Peter Paul Pereira

ENDEREÇO: Rua Elpídio Espíndola, Jardim das Nações, Nº 400-Campo Grande /MS

TELEFONE: (67) 81627074/ (67) 92260341

E-MAIL: peterpaulms2014@gmail.com

ORIENTADOR(A): Prof.: Flâvines Rebolo

OBJETIVOS DA PESQUISA:

Analisar o clima organizacional de uma Escola e suas implicações para o desenvolvimento do trabalho docente.

Contextualizar e caracterizar as especificidades organizacionais de uma Escola Pública do Mato Grosso do Sul.

Identificar o clima de uma Escola Pública de Mato Grosso do Sul a partir da percepção dos professores.

Analisar possíveis implicações entre Clima Escolar e o trabalho Docente.

PROCEDIMENTOS DO ESTUDO

Prezado professor, o questionário e a entrevista, cujo sua participação solicitamos alguns minutos de sua atenção, faz parte de uma pesquisa de Mestrado realizado pelo mestrando Peter Paul Pereira, no programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Católica Dom Bosco- UCDB, Campo Grande-MS.

A pesquisa tem como objetivo avaliar o clima organizacional da unidade escolar, analisando em que medida este tem implicações no desenvolvimento do trabalho docente. As perguntas foram formuladas e agrupadas de acordo com

algumas variáveis que consideramos determinantes na configuração do clima organizacional de uma unidade Escolar.

Esclarecemos que não é necessária qualquer forma de identificação do professor, pois temos o interesse nas informações gerais sem importar quais foram às respostas de cada professor. Assim, pedimos que responda com sinceridade e colabore com esta pesquisa.

RISCOS E DESCONFORTOS:

Em virtude de ser uma pesquisa que envolve pessoas sempre é bom lembrar que as perguntas realizadas poderão causar algum tipo de desconforto para o entrevistado.

BENEFÍCIOS:

Esta pesquisa tem como objetivo avaliar o clima organizacional da unidade escolar, analisando em que medida este tem implicações no desenvolvimento do trabalho docente. Tanto o questionário quanto a entrevista foram pensados e formulados de acordo com algumas variáveis que consideramos determinantes na configuração do clima organizacional de uma unidade Escolar.

Sua colaboração em participar desta pesquisa irá contribuir para minha formação enquanto pesquisador na área da Educação e também fomentar possibilidades de intervenção dentro do Ambiente Escolar.

ANONIMATO E CONFIDENCIALIDADE DA PESQUISA:

Desde já esclarecemos que sua identificação e anonimato estarão sendo resguardados de acordo com as normas de comitê de ética da instituição e órgãos competentes, pois temos o interesse nas informações gerais sem importar quais foram às respostas em particular de cada professor.

Assinatura do Pesquisador Responsável:

CONSENTIMENTO DE PARTICIPAÇÃO DA PESSOA COMO SUJEITO

Eu, _____, declaro que li as informações contidas nesse documento, fui devidamente informado (a) pelo pesquisador(a) – PETER PAUL PEREIRA - dos procedimentos que serão utilizados, riscos e desconfortos, benefícios, anonimato e confidencialidade da pesquisa e concordo em participar da pesquisa. Foi-me garantido que posso retirar o consentimento a qualquer momento, sem que isso leve a qualquer penalidade. Declaro ainda que recebi uma cópia desse Termo de Consentimento.

CAMPO GRANDE-MS _____ DE _____ 2014

(Nome por extenso)

(Assinatura)

Apêndice 2

Pesquisa de clima organizacional da unidade Escolar- Questionário

Programa de Pós-Graduação em Educação

Universidade Católica Dom Bosco- UCDB

Campo Grande -MS

1. Como você avalia a participação dos professores nas discussões em reuniões pedagógicas?

- Excelente, a maioria participa das discussões.
- Boa, porém muitos não apresentam seu ponto de vista.
- Ruim, só uma minoria participa das discussões.
- Não existe este tipo de reunião na escola.

2. Como você avalia a participação dos professores nas deliberações e decisões da escola?

- Excelente, todos participam.
- Boa, a maioria participa.
- Ruim, a minoria participa .
- Não é solicitada a participação dos professores na tomada de decisões.

3. Os professores participam da construção da proposta pedagógica da escola?

- Sim, de forma efetiva
- Sim, de forma passiva.
- Não
- Não é solicitada a participação dos professores.

4. Quanto ao número de reuniões para discussões em equipe (exceto as reuniões de pais) , você diria que :

- Existem muitas reuniões.
- A quantidade de reuniões é suficiente.
- A quantidade de reuniões é insuficiente.
- Não existem reuniões para discussões em equipe.

5. Em sua opinião, a direção/coordenação/supervisão da escola viabiliza e incentiva o trabalho coletivo?

- Sim, sempre
- Raramente
- Sim às vezes
- Nunca viabiliza

6. Quando são sugeridos trabalhos coletivos, os mesmos são desenvolvidos?

- Sim,
- Não, por falta de colaboração.
- Não, por motivos financeiros.
- Não, por questões administrativas.

7. Como você avalia a disposição dos professores para o trabalho coletivo?

- Ótima, todos gostam de trabalhar em grupo.
- Boa, a maioria gosta de trabalhar em grupo.
- Regular, pois muitos preferem trabalhar sozinho.
- Ruim, a maioria prefere trabalhar sozinho.

8. Como é utilizado, em sua escola, o tempo para hora atividade (planejamento)?

- Reuniões administrativas
- Estudo
- Elaboração de aulas
- Correção de atividades de alunos
- Elaboração de projetos
- Atividades não relacionadas ao trabalho docente.

9. Classifique, de maneira geral, a motivação dos professores na escola:

	Excelente	Boa	Regular	Ruim
Em sala de aula:				
Nas relações internas que se estabelecem na escola:				
Com relação à direção:				
Com os outros membros da equipe diretiva (vice direção/coordenação/supervisão /secretario):				

10. Classifique o grau de reconhecimento associado ao trabalho realizado na escola:

	Excelente	Boa	Regular	Ruim
Entre os professores (reconhecem mutuamente seus trabalhos):				
Da direção para o trabalho dos professores:				
Dos outros membros da equipe diretiva para com o trabalho dos professores:				
Dos professores para com o trabalho da direção:				
Dos professores para com o trabalho dos outros membros da equipe diretiva:				

11. Em relação à assistência, orientação e apoio aos professores em suas atividades docentes:

	Excelente	Boa	Regular	Ruim
Colegas docentes:				
Pela direção:				
Pelos membros da equipe pedagógica (supervisão/coordenação/sala de recursos) :				
Por parte da secretaria da escola:				
Como você avalia a contribuição da secretaria de Educação para o desenvolvimento do seu trabalho?				

12. Como você classifica a circulação de informações e comunicações:

	Excelente	Boa	Regular	Ruim
Entre os professores:				
Entre direção e professores:				
Entre os outros membros da equipe diretiva e os professores:				

13. Qual a sua opinião em relação ao grau de confiança sobre as comunicações

	Alto	Médio	Baixo
Entre os professores:			
Entre direção e professores:			
Entre os outros membros da equipe diretiva e os professores:			

recebidas:

14. Como você classifica o respeito entre:

	Excelente	Bom	Regular	Ruim
Os professores:				
Entre direção e professores:				
Entre os outros membros da equipe diretiva e os professores:				

15. Como você avalia os itens abaixo:

	Excelente	Muito Bom	Bom	Regular	Ruim
Como você avalia o método de gestão existente na Escola?					
Como você avalia o cumprimento de normas externas dentro da escola?					
Como você avalia o cumprimento de normas internas da escola?					
Como você avalia o grau de autonomia da escola em relação as suas atividades?					
Como você avalia o grau de autonomia do docente em relação as suas atividades?					

	Concordo plenamente	Concordo parcialmente	Discordo plenamente	Discordo parcialmente
A escola é bem conservada?				
Os banheiros e bebedouros são limpos e funcionam bem?				
Os computadores são conectados a internet?				
Há uma biblioteca com bom acervo?				
Tudo que a escola dispõe é usado regularmente por todos?				
Eu me sinto seguro (a) na escola?				
As salas de aula atendem as necessidades básicas, como limpeza/ventilação/tomadas/acentos/quadro?				
Tenho orgulho de trabalhar nesta escola?				
Gosto do ambiente de trabalho.				

16. Como você avalia os itens abaixo:

17. Alguns dados pessoais:

17.1 Sexo:

- Masculino Feminino

17.2 Tempo de serviço no magistério: _____

17.3 Tempo de serviço nesta unidade Escolar: _____

17.4 Período de trabalho nesta unidade:

- Matutino Vespertino Noturno

17.5 Período de trabalho em outras unidades:

- Matutino Vespertino Noturno

17.6 Nível de escolaridade:

- Magistério
 Ensino superior em curso
 Ensino superior concluído
 Especialização (Lato Sensu)
 Mestrado (stricto sensu)

17.7 Atuação nos anos de ensino desta unidade:

- Ensino fundamental (anos iniciais)
 Ensino fundamental (anos finais)

17.8 Disciplinas que leciona nesta unidade:

17.8 Gostaria de participar da segunda parte desta pesquisa, que será a realização de uma entrevista? No caso de sim deixe seu contato.

- Sim
 Não

Contato: _____

Apêndice 3

Roteiro de entrevista

✓ **Sobre você...**

Gostaria que falasse um pouco sobre seu trabalho e a contribuição para a vida de seus alunos?

Como você percebe seu trabalho e de seus companheiros?

✓ **Participação dos professores...**

Como você avalia a participação dos professores no interior da escola?

Como é a convivência com seus colegas de trabalho?

✓ **Auxílio aos professores...**

Suas atividades são desenvolvidas com articulação de quais setores e pessoas?

✓ **Comunicação e confiança...**

Qual a influência das comunicações sobre o seu trabalho?

✓ **Trabalho coletivo e formação...**

Como você avalia o trabalho coletivo e o tempo para estudo (formação)?

✓ **Reconhecimento...**

Existem mecanismos de reconhecimento por parte da direção, equipe pedagógica e entre os professores?

✓ **Respeito...**

Como você percebe a relação de respeito entre todos no interior da escola?

✓ **Motivação...**

Você se considera motivada/satisfeita com seu trabalho?

✓ **Gestão escolar**

Em que o modelo de gestão pode influenciar sobre seu trabalho?

Como você percebe a arquitetura, recursos e conservação desta escola?

Existem ações coletivas para conservação e manutenção?

✓ **Outros aspectos não relacionados às dimensões...**

O que seria considerado por você tendo a maior implicação sobre seu trabalho?

Considerando a ausência ou a presença.