

**UNIVERSIDADE MUNICIPAL DE SÃO CAETANO DO SUL
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL**

Alexandra de Jesus Auger

**O CLIMA ESCOLAR NA PERSPECTIVA DOS GESTORES DE
ESCOLAS DE PERÍODO INTEGRAL DA CIDADE DE SÃO CAETANO
DO SUL**

**São Caetano do Sul
2021**

ALEXANDRA DE JESUS AUGER

**O CLIMA ESCOLAR NA PERSPECTIVA DOS GESTORES DE
ESCOLAS DE PERÍODO INTEGRAL DA CIDADE DE SÃO CAETANO
DO SUL**

**Trabalho Final de Curso apresentado ao
Programa de Pós-Graduação em Educação
– Mestrado Profissional – da Universidade
Municipal de São Caetano do Sul como
requisito parcial para a obtenção do título
de Mestre em Educação.**

**Área de concentração: Formação de
Professores e Gestores.**

Orientador: Prof. Dr. Paulo Sérgio Garcia

**São Caetano do Sul
2021**

FICHA CATALOGRÁFICA

AUGER, Alexandra de Jesus.

O clima escolar na perspectiva dos gestores de escolas de período integral da cidade de São Caetano do Sul. / Alexandra de Jesus Auger – São Caetano do Sul - USCS, 2021.

194p..

Orientador: Prof. Dr. Paulo Sérgio Garcia.

Dissertação (Mestrado Profissional) – USCS, Universidade Municipal de São Caetano do Sul, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2021.

1. Clima escolar. Ensino Fundamental. 3. Anos iniciais. 4. Percepção dos diretores. 5. Política educacional. I. Título II. Universidade Municipal de São Caetano do Sul

**Reitor da Universidade Municipal de São Caetano do Sul
Prof. Dr. Leandro Campi Prearo**

**Pró-reitora de Pós-graduação e Pesquisa
Profa. Dra. Maria do Carmo Romeiro**

**Gestão do Programa de Pós-graduação em Educação
Prof. Dr. Nonato Assis de Miranda
Profa. Dra. Ana Sílvia Moço Aparício**

Trabalho Final de Curso defendido e aprovado em 19/02/2021 pela Banca Examinadora constituída pelos professores:

Prof. Dr. Paulo Sérgio Garcia (USCS)

Prof. Dr. Nonato Assis de Miranda (USCS)

Profa. Dra. Elisabete Ferreira Esteves Campos (UMESP)

Dedico este trabalho a minha família, minha grande fonte de inspiração: meus pais, meus irmãos, minhas filhas e ao meu esposo e companheiro, Guilherme.

AGRADECIMENTOS

É importante registrar aqui que toda caminhada necessita de planejamento e um pouco de teimosia. Sem determinação, não se atingem resultados, e sem as pessoas que estão ao nosso redor, não seria possível chegar ao final.

Durante a realização desta pesquisa, contei com muitos que, de formas diversas, manifestaram a sua colaboração. A todos, direciono minha gratidão e, de modo especial, agradeço.

Aos meus pais Fernando (*in memoriam*) e Maria Augusta, pelo amor incondicional, pela dedicação, pelo exemplo de força e de cuidado com o próximo e por me ensinarem a ser uma pessoa melhor, pelos aconselhamentos fundamentais para a minha caminhada e por alicerçarem em mim os valores e condutas da minha vida. Aos meus irmãos, por sempre estarem ao meu lado e entenderem as ausências nos momentos em família.

Ao meu querido marido Guilherme, pelo imenso amor, paciência, companheirismo e apoio, compreendendo minhas ausências e tensões emocionais. Às minhas filhas amadas AnaLu e Mari, por tudo aquilo que não vivemos nos momentos em que estive envolvida por este estudo.

Ao Prof. Dr. Paulo Sérgio Garcia, pela sua imensa contribuição na minha formação acadêmica, pela orientação, confiança, paciência, incentivo e carinho.

Ao Prof. Dr. Nonato Assis de Miranda e à Prof^a Dr^a Elisabete Ferreira Esteves Campos, pelas sugestões e observações dadas no exame de qualificação, que contribuíram de forma inestimável para a conclusão deste trabalho.

Às minhas grandes amigas Adriana, Andréa, Janice e Priscila, pela grande contribuição na pesquisa-ação colaborativa, pela paciência, incentivo, descontração e alegrias.

Ao querido amigo Júlio, pelo respeito e afeto; além de contribuir com a pesquisa e me incentivar a seguir em frente, também auxiliou na revisão deste estudo.

À amiga querida Renata, pelo auxílio na formatação do documento, pelo apoio e incentivo em não desistir.

Às amigas do condomínio, em especial, Danielle, por inserir e acolher minhas filhas em momentos nos quais não pude estar presente.

A todos os colegas e professores do Programa de Mestrado Profissional em Educação (Docência e Gestão) da Universidade Municipal de São Caetano do Sul (USCS), com os quais convivi durante a realização do curso.

Enfim, agradeço a todas as pessoas que contribuíram, direta ou indiretamente, para a realização desse trabalho, à Prefeitura de São Caetano do Sul e à USCS pela bolsa concedida, que proporcionou a realização do meu Mestrado em Educação.

“A tarefa não é tanto ver aquilo que ninguém viu, mas pensar o que ninguém ainda pensou sobre aquilo que todo mundo vê.”
Arthur Schopenhauer

RESUMO

O clima escolar pode ser compreendido como um conjunto de percepções que as pessoas têm referentes à unidade escolar, ou seja, aos fatores relacionados à organização, às estruturas pedagógicas e administrativas e às relações interpessoais que ocorrem no ambiente escolar. Este estudo tem como o objetivo analisar as diretrizes contidas nos documentos da rede de ensino de São Caetano do Sul e as percepções dos diretores do Ensino Fundamental dos anos iniciais, de escolas de período integral, sobre o clima escolar. A pesquisa adotou metodologia qualitativa, baseada na análise de documentos e na pesquisa-ação colaborativa. Os resultados mostraram que a cidade não dispõe de um documento para nortear o clima escolar. Aqueles que existem apenas tangenciam o tema e não são percebidos pelos diretores como uma ferramenta para auxiliar no trabalho. Os diretores compreendem o clima escolar como algo positivo, mas não têm conhecimentos sólidos sobre ele. Nesse sentido, os gestores apenas indicaram algumas questões de forma mais intuitiva. A maior parte do que conhecem sobre o clima é senso comum e está nas narrativas presentes no cotidiano escolar. O que pode ser considerado, de fato, um bom começo para que um trabalho possa ser realizado. Esses profissionais realizam muitas ações para manter e melhorar o clima escolar em suas escolas, mas elas são muito mais intuitivas, e não aparecem sob a forma de projetos sistêmicos. Nenhuma instituição apresentou um projeto para melhorar a qualidade do clima. Ademais, os dados revelam que formação profissional para os gestores, bem como um projeto intencional para a melhoria do clima, a criação de espaços de participação (assembleias), o envolvimento de todos na escola, a criação e a manutenção de vínculos e o acompanhamento das relações e do bem-estar de todos são questões que poderiam melhorar a qualidade do clima escolar, na opinião dos participantes. Com base nesses elementos empíricos, esta pesquisa tem como produto um curso de formação para gestores. Os dados do presente estudo podem ser utilizados por autoridades políticas e educacionais da cidade e, ao mesmo tempo, podem ser levados para os cursos de formação inicial e continuada de gestores escolares, promovendo o debate sobre o tema.

Palavras-chave: Clima Escolar. Ensino Fundamental. Anos iniciais. Percepção dos diretores. Política educacional.

ABSTRACT

The school climate can be understood as a set of perceptions that people have regarding the school unit, that is, the factors related to the organization, the pedagogical and administrative structures and the interpersonal relationships that occur in the school environment. The objective of this study is to analyze the guidelines, contained in the documents of the São Caetano do Sul education network and the principals' perceptions, of the Elementary School (students from 6 years old to 11), full time schools, about the school climate. The research adopted a qualitative methodology, based on document analysis and collaborative action research. The results showed that the city does not have a document to guide the school climate. Those that exist only touch and are not perceived by the principals as a tool to assist in the work. The principals understand the school climate as something positive, but they do not have solid knowledge on the subject. They just pointed out some issues in a more intuitive way. Most of what they know about the climate is common sense and is in the narratives that are present in everyday school life. What can be considered, in fact, a good start for a job to be done. These professionals carry out many actions to maintain, and improve the school climate in their schools, but these are much more intuitive, and do not appear in the form of systemic projects. No institution had a project to improve the climate quality. The data also showed that professional education for principals, an intentional project to improve the climate, the creation of spaces for participation (assemblies), the involvement of everyone in the school, the creation and maintenance of bonds and the monitoring of relationships and the well-being of all, are issues that can improve the climate school quality, in the participants' opinion. Based on these empirical elements, this research has as a product an educational course for principals. The data of this research can be used by political and educational authorities in the city and, at the same time, can be taken to the pre-service and in-service education courses for school principals, promoting the debate on the topic.

Keywords: School Climate. Elementary School. Early years. Perception of directors. Educational politics.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Localização da Região do Grande ABC Paulista na região Metropolitana de São Paulo.....	68
Figura 2 - Composição do IDEB (2019) – São Caetano do Sul.....	80
Figura 3 - Indicador de Aprendizado (2019) – São Caetano do Sul.....	80
Figura 4 - Representação em quatro fases do ciclo básico da investigação-ação....	89
Figura 5 - Três fases da Análise de Conteúdo	95
Figura 6 – Nuvem de palavras elaborada a partir de palavras-chave verbalizadas pelos participantes	112
Figura 7 - Nem tudo é uma questão de ponto de vista.....	120
Figura 8 – Muros ou pontes?.....	124

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Versão final da Matriz de referência do clima escolar	54
Quadro 2 - Estudos correlatos	61
Quadro 3 - Cronograma das sessões reflexivas	93
Quadro 4 - Estratégias de acompanhamento da escola, alunos, professores, funcionários	108
Quadro 5 - Destaques do documento orientador	110

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Algumas características dos municípios	69
Tabela 2 - Taxas de mortalidade infantil	70
Tabela 3 - Classes de Consumo (2014).....	70
Tabela 4 - Distribuição de renda (2014).....	71
Tabela 5 - Desigualdade Social – Índice de Gini (2010)	72
Tabela 6 - Anos de estudo	72
Tabela 7 - Taxa de Analfabetismo (% de analfabetos acima de 15 anos em 2010)..	73
Tabela 8 - Número de Estabelecimentos do Ensino Fundamental em São Caetano do Sul	73
Tabela 9 - Número de Estabelecimentos do Ensino Fundamental Regular em São Caetano do Sul.....	74
Tabela 10 - Número de Estabelecimentos do Ensino Fundamental Regular – Anos Iniciais – por percentual de matrículas em Tempo Integral em São Caetano do Sul	74
Tabela 11 - Número de Matrículas do Ensino Fundamental em São Caetano do Sul	75
Tabela 12 - Número de Matrículas do Ensino Fundamental Regular em São Caetano do Sul	75
Tabela 13 - Número de Matrículas nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental em Tempo Integral e Parcial em São Caetano do Sul	76
Tabela 14 - Número de Turmas do Ensino Fundamental em São Caetano do Sul...	76
Tabela 15 - Número de Turmas do Ensino Fundamental Regular em São Caetano do Sul	77
Tabela 16 - Número de Docentes da Educação Básica em São Caetano do Sul	77
Tabela 17 - Número de Docentes do Ensino Fundamental Regular em São Caetano do Sul	78
Tabela 18 - Número de Docentes nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental Regular em São Caetano do Sul	78
Tabela 19 - Sexo dos participantes	97
Tabela 20 - Faixa etária dos participantes	97

Tabela 21 - Formação inicial dos participantes.....	98
Tabela 22 - Formação Pós-graduação dos participantes	98
Tabela 23 - Tempo de experiência como diretor	98
Tabela 24 - Tempo na mesma unidade escolar.....	99

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Evolução do IDEB - São Caetano do Sul	79
Gráfico 2 - Evolução das notas em Português e Matemática – São Caetano do Sul.	81
Gráfico 3 - Infraestrutura escolar – alimentação.....	81
Gráfico 4 - Infraestrutura escolar – serviços.....	82
Gráfico 5 - Infraestrutura escolar – dependências.....	82
Gráfico 6 - Infraestrutura escolar – tecnologia.....	83
Gráfico 7 - Infraestrutura escolar – equipamentos	83
Gráfico 8 - Infraestrutura escolar – acessibilidade	84

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
CECAPE	Centro de Capacitação de Profissionais da Educação Dra Zilda Arns
COVID-19	Corona Vírus Disease 2019
CSCI	Comprehensive School Climate Inventory
FCC	Fundação Carlos Chagas
GEPEM	Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Moral
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IBICT	Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IDH-M	Índice de Desenvolvimento Humano Municipal
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério de Educação
NAESP	National Association of Elementary School Principals
NSCC	National School Climate Center
OMS	Organização Mundial de Saúde
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PERCE	Primeiro Estudo Internacional Comparativo
PIB	Produto Interno Bruto
PNE	Plano Nacional de Educação
PNUD	Plano das Nações Unidas para o Desenvolvimento
PPP	Projeto Político Pedagógico
SME	Secretaria Municipal de Educação
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação

SUMÁRIO

MEMORIAL.....	35
1 INTRODUÇÃO.....	39
1.1 Problema	41
1.2 Objetivo Geral.....	41
1.3 Objetivos específicos.....	42
1.4 Justificativa	43
1.5 O estudo	44
2 CLIMA ESCOLAR	47
2.1 Entrelaçando conhecimentos.....	47
2.2 Conceitos e dimensões do clima escolar.....	47
2.3 Clima escolar: o efeito da violência nas escolas.....	56
2.4 Alguns estudos correlatos.....	61
3 O CONTEXTO DA PESQUISA: MUNICÍPIO DE SÃO CAETANO DO SUL.....	68
3.1 Dados da educação de São Caetano	73
3.2 Dados do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica	79
4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	85
4.1 Fases da pesquisa	85
4.1.1 Primeira fase : Análise Documental	86
4.1.2 Segunda Fase: Pesquisa-ação colaborativa.....	88
4.1.2.1 As sessões reflexivas	92
4.2 Procedimentos de análise dos dados.....	94
5 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	97
5.1 Perfil dos participantes da pesquisa	97
5.2 A análise dos documentos municipais da educação.....	100
5.2.1 Regimento Escolar	100
5.2.2 Orientações para a elaboração do Projeto Político Pedagógico	107
5.3 As percepções sobre clima escolar para os gestores:.....	112
5.3.1 Categoria I: As percepções sobre clima escolar para os gestores	112

5.3.2 Categoria II: A percepção dos participantes sobre as diretrizes presentes em alguns documentos do município	116
5.3.3 Categoria III: O que é realizado e por quais motivos	120
5.3.4 Categoria IV: Condições para melhorar o clima escolar	124
6 PRODUTO	128
6.1 Módulo I: O que é clima escolar?	128
6.2 Módulo II: O que é realizado nas escolas e por quais motivos	128
6.3 Módulo III: Diretrizes presentes em alguns documentos do município.....	129
6.4 Módulo IV: Condições para melhorar o clima escolar.....	129
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS	130
REFERÊNCIAS	133
APÊNDICES	142
ANEXOS	181

MEMORIAL

O real desejo de realizar esta pesquisa relaciona-se à minha inquietude e ao meu estranhamento nas relações interpessoais vivenciadas em vários pátios escolares durante minha vida de estudante e profissional.

Minha trajetória na educação iniciou-se muito cedo, ainda no extinto curso de magistério, em 1992. Por ser uma aluna muito comprometida e responsável, era sempre convidada a fazer estágio (e conseqüentemente auxiliar a professora) no segmento da Educação Infantil da própria escola em que estudava. Ao fim do quarto ano de magistério, no dia da formatura, em 1995, recebi um troféu por ser a terceira melhor aluna da escola naquele ano e, como prêmio, o convite para trabalhar como auxiliar de classe no primário, antiga nomenclatura para o atual Ensino Fundamental anos iniciais.

A partir daí, não parei mais: de auxiliar de classe a auxiliar de coordenação pedagógica. Depois da minha primeira turma de 1ª série, antiga nomenclatura para o atual 2º ano do Ensino Fundamental, lecionei por sete anos nessa instituição escolar privada em São Bernardo do Campo, sempre com os anos iniciais. No entanto, o início não foi fácil. O grupo de docentes daquela escola era muito unido e antigo. Sofri diversas comparações em relação às colegas do mesmo segmento. Reinventei-me.

Concomitantemente, em 1998, conclui o curso de Pedagogia pela Universidade Metodista, também em São Bernardo do Campo, com habilitações para lecionar no Ensino Fundamental, Orientação Educacional e Administração Escolar. Em 2000, ingressei no curso de pós-graduação *lato sensu* em Psicopedagogia e realizei complementação pedagógica em Supervisão Escolar. Logo após, candidatei-me a uma vaga de professora em uma grande rede, também no setor privado, mas agora em Santo André, e obtive êxito.

Novamente ministrei aulas para os anos iniciais. Sempre alfabetização. Uma paixão! Foram sete anos nessa outra instituição escolar. O clima era muito positivo. Éramos jovens docentes com boas ideias, e logo a instituição cresceu e multiplicou ainda mais o número de estudantes. Começamos a nos transformar em números. O clima entre as pessoas já não era o mesmo.

Foi assim que procurei o setor público, mas dessa vez, iniciei minha trajetória fora da sala de aula. Já no primeiro ano, fui convidada a ser Orientadora Educacional em uma escola de grande porte em São Caetano do Sul, que contemplava todo Ensino Fundamental. Eram mais de 1.000 estudantes. Atribuições diferentes daquelas que até então vivenciara e que estava acostumada a desempenhar. Fiquei encantada. Aos poucos fui descobrindo que a realidade de alguns estudantes daquela comunidade escolar não era tão prazerosa assim. Conheci o serviço do Conselho Tutelar, do Fórum, deparei-me com situações tristes que infelizmente não podia fazer nada além de escutar.

Em 2009, veio novo convite, o de ser Coordenadora Pedagógica em outra instituição escolar. Uma escola com menos estudantes, somente de Ensino Fundamental anos iniciais, recém-municipalizadas, com muitos professores estaduais que aceitaram permanecer sob o regime de convênio com o município. O bairro era distante do centro, a comunidade era mais humilde, o grupo de docentes mais experiente e mais resistente a mudanças. Ali muitas reflexões intencionais ajudaram o grupo a se unir e, conseqüentemente, o clima escolar tornou-se mais positivo.

Mais uma vez, outro convite, agora a novidade era o segmento de trabalho: Ensino Fundamental II. Nova realidade. Novas disputas. Novas discussões. Foram anos de bastante aprendizado. A equipe gestora era muito unida. Obtivemos sucesso nos projetos desenvolvidos para os estudantes com maiores dificuldades e, conseqüentemente, em 2013 – ano de eleição, em que, geralmente, ocorrem trocas nas equipes gestoras –, recebi o convite para ser diretora de uma unidade escolar. Aceitei com receio, contudo, com uma ânsia enorme de realizar um bom trabalho, o que não foi diferente em relação às outras duas unidades escolares em que fui diretora posteriormente. Enquanto desempenhei essa função, acabei me debruçando sobre projetos com a intenção de melhorar o clima escolar, pois havia muito desrespeito, muitas desavenças e insatisfações ao longo dos dias, nos pátios das escolas. Foram dias e noites refletindo sobre situações para que os funcionários se sentissem protagonistas e pertencentes àquele ambiente. Considero o saldo positivo. Fiz muito amigos.

Em 2018, fui convidada a trabalhar na Secretaria Municipal de Educação de São Caetano do Sul compondo a equipe de Supervisão Escolar. Grande desafio. Foi extremamente enriquecedor para minha experiência profissional. O desejo de voltar a

estudar e, sobretudo, pesquisar essas inquietações foi ficando cada vez mais latente em mim. No mesmo ano, resolvi conversar com um professor da rede, que também era diretor do Centro de Formação de Professor. Ele indicou-me o curso de pós-graduação *stricto sensu* na Universidade Municipal de São Caetano do Sul e me incentivou a realizá-lo. Aguardei o período de inscrições para ingressar em 2019 e aventurei-me neste sonho.

Tive a honra de ser orientanda do Prof. Dr. Paulo Sérgio Garcia e, após alguns encontros, conseguimos lapidar o tema “O Clima Escolar na Perspectiva dos Gestores de Escolas de Período Integral da Cidade de São Caetano do Sul”. Trata-se de um recorte extremamente relevante, entretanto, com poucas pesquisas realizadas.

As inquietudes continuam: o que é realmente clima escolar? Podemos mudar o clima das escolas? Ele interfere nas relações interpessoais? Tem influência no desempenho dos estudantes? Quais percepções os gestores escolares têm do clima de sua unidade escolar? Desses questionamentos, surgiu o objeto de estudo da minha pesquisa: quais as percepções dos diretores do Ensino Fundamental, anos iniciais, escolas de período integral, e as intenções declaradas nos documentos da rede de ensino de São Caetano do Sul sobre o clima escolar?

1 INTRODUÇÃO

Pesquisadores indicaram que os primeiros estudos relacionados ao clima organizacional apareceram no campo empresarial, ligados às empresas, e, somente depois, foram surgindo no campo escolar, no contexto das escolas (PACHECO, 2014; CANGUÇU, 2015).

No campo escolar, vários estudiosos têm buscado compreender o clima conceitualmente e, também, suas implicações para as escolas e para os atores escolares (JANOSZ, 1998; CORNEJO, REDONDO, 2001; SUMMER, 2006; LOUKAS, 2007; LIRA, 2010; CANGUÇU, 2015; VINHA, *et al.* 2016, entre outros).

Mafra (2003) indicou que ocorreram muitas confusões, sobretudo conceituais em relação ao clima escolar. Em muitas situações, os pesquisadores confundiam o clima com a cultura organizacional ou com a cultura organizacional da escola.

Menezes *et al.* (2009) sinalizaram que há, de fato, uma proximidade conceitual entre cultura organizacional e clima organizacional, porém são conceitos diferentes. O primeiro tem relação com as crenças, os valores, os signos e códigos, as regras e as normas, que são aspectos de ordem coletiva e se constituem na identidade da instituição. Já o segundo está associado ao ambiente percebido pelos frequentadores da escola.

O clima escolar pode ser compreendido como as percepções das pessoas que frequentam, interagem e atuam na escola sobre o que lá acontece. Nesse sentido, ele é gerado e influenciado pela cultura organizacional, agregando elementos objetivos e subjetivos do contexto escolar.

Para Vinha *et al.* (2016, p. 101), o clima escolar é o conjunto das percepções em relação à instituição de ensino que, em geral, descortina os fatores relacionados à organização, às estruturas pedagógica e administrativa, além das relações humanas que ocorrem no espaço escolar.

O clima corresponde às percepções individuais, à atmosfera da escola, à qualidade dos relacionamentos, dos valores, das atitudes e dos sentimentos. Ele determina a qualidade de vida e a produtividade dos professores e dos estudantes e é único para cada instituição.

De fato, Cohen (2012) indicou que o clima está associado à qualidade da vida na escola, refletindo a percepção dos estudantes, professores, gestores, demais

funcionários e família. Há, portanto, uma ligação entre a qualidade do clima e o bem-estar de todos na escola.

Summer (2006) indicou seis dimensões que compõem o clima escolar: ordem, liderança, ambiente, envolvimento, instrução e expectativas. Cada uma delas tem sua contribuição no clima. O autor sinalizou também que há correlações significativas entre essas dimensões.

Na escola, o clima tende a incidir sobre todos os atores. No entanto, nem todos percebem os fatos da mesma forma. Existe uma variedade de percepções que dependem das experiências interpessoais que foram vivenciadas naquela instituição. Isso indica que professores, gestores, estudantes e pais nem sempre têm a mesma percepção sobre as questões que ocorrem no estabelecimento de ensino.

Estudos sobre o clima escolar têm sido realizados com frequência pelo Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Moral (GPEM), da Unicamp/Unesp, que elaborou um conjunto de instrumentos para avaliação do clima das escolas brasileiras. O grupo criou uma matriz formada por oito dimensões inter-relacionadas, a saber: as relações com o ensino e com a aprendizagem; as relações sociais e os conflitos na escola; as relações com o trabalho; as regras, as sanções e a segurança na escola; a família, a escola e a comunidade; a infraestrutura e a rede física da escola; as situações de intimidação entre alunos (para alunos e professores); a gestão e a participação.

A criação dos itens dos instrumentos de medida foi baseada na referida matriz, e, dessa forma, os questionários foram compostos por seções contendo itens em formato de uma escala *Likert* de quatro pontos. Este instrumento tem auxiliado os estudiosos e os pesquisadores a compreender o clima escolar, a partir de diferentes perspectivas: gestores, professores, estudantes, comunidade de pais, entre outros.

Outros estudos sobre o clima escolar têm revelado que ele incide, de forma positiva, sobre a aprendizagem dos estudantes e sobre o desempenho dos jovens (CASASSUS, 2008). Tal situação mostra a importância dos estudos relacionados ao tema na escola.

Além das questões de aprendizagem e desempenho escolar, há outras que interferem no clima escolar, associadas aos conflitos e às desavenças entre os estudantes, bem como entre eles e os professores. Assim, situações de

desrespeito, intimidação, agressão e violência têm sido constantes na escola, afetando o clima.

Estudos já revelaram que situações de indisciplina e de violência são, cada vez mais, comuns no contexto escolar. (LEME, 2006; LEMANN, 2014, 2015; AQUINO, 2011; ABRAMOVAY, 2016). Nesse cenário, o clima escolar é afetado de forma negativa.

As demandas provenientes das questões de violência, que interferem no clima escolar, induziram à promulgação da Lei nº 13.185, de 6 de novembro de 2015, instituindo o Programa de Combate à Intimidação Sistemática (Bullying). Essa legislação trouxe várias indicações para o trabalho de combate a qualquer tipo de violência na escola.

Considerando as questões apontadas e desenvolvidas sobre o clima escolar, sua importância em relação ao bem-estar das pessoas, à aprendizagem e ao desempenho dos jovens estudantes, entre outras questões, o problema da presente pesquisa atrela-se à realização de uma análise a fim de compreender as percepções dos diretores do Ensino Fundamental de escolas de período integral em relação ao clima. Trata-se de um estudo exploratório na cidade de maior IDH-M do Brasil.

1.1 Problema

Quais as diretrizes, contidas nos documentos da rede de ensino de São Caetano do Sul, e as percepções dos diretores¹, do Ensino Fundamental dos anos iniciais, de escolas de período integral, sobre o clima escolar?

1.2 Objetivo Geral

Analisar as diretrizes contidas nos documentos da rede de ensino de São Caetano do Sul, bem como as percepções dos diretores do Ensino Fundamental dos anos iniciais, de escolas de período integral, sobre o clima escolar.

¹ Neste estudo, adotou-se a posição de que os gestores escolares são todos os profissionais que compõem a gestão da escola (inclusive o diretor).

1.3 Objetivos específicos

Com os objetivos específicos pretendemos:

- Analisar as diretrizes contidas em alguns documentos do município, de escolas de período integral, do Ensino Fundamental, anos iniciais, sobre o clima escolar;
- Analisar as percepções dos diretores de escolas de período integral, do Ensino Fundamental, anos iniciais, sobre o clima escolar;
- Conceber uma formação para gestores escolares sobre o tema.

Em tempo, vale ressaltar o momento que estamos vivendo. Desde dezembro de 2019, com o aparecimento da primeira contaminação pelo novo coronavírus, na China, o mundo tem enfrentado diversas transformações. Diante da velocidade de transmissão e do crescimento exacerbado do número de mortes, a Organização Mundial de Saúde (OMS) estabeleceu três ações básicas: tratamento dos casos identificados, testes massivos e distanciamento social. Em março de 2020, a crise se instalou no Brasil. As ações de distanciamento social também se deram no contexto escolar, por meio da suspensão das atividades presenciais e do fechamento das unidades escolares.

A pandemia de Covid-19 impôs uma nova ordem, isto é, outro ritmo para a humanidade. Cada país, de acordo com suas realidades, criou estratégias para o enfrentamento dessa situação, tais como ações de educação nas modalidades remota ou à distância, com transmissões das aulas pelo rádio, pelo computador e até pela televisão. No Brasil, não foi diferente: estados e municípios enfrentaram esse desafio, criando estratégias, de maneira autônoma, mas permitidas pela legislação, ou seja, nosso dia a dia mudou, e a escola precisou se ressignificar.

Diante de todos os esforços, o ensino remoto foi classificado como uma estratégia possível frente à velocidade dos acontecimentos, bem como à especificidade da situação e ao prolongamento do distanciamento social. Uma realidade nunca vivida pela maioria de nós e, por essa razão, não havia opções de amparo em modelos e/ou exemplos anteriores.

Dessa forma, as aulas seguem de modo remoto. Diante disso, tivemos de nos adaptar em relação ao desenvolvimento da metodologia escolhida para realizar a presente pesquisa.

1.4 Justificativa

O pressuposto que justifica esse projeto de pesquisa atrela-se à relevância do clima em uma unidade escolar. Nesse sentido, defendemos que a compreensão e a análise dele poderão desvelar elementos essenciais para a identificação de aspectos positivos da dinâmica escolar, bem como aspectos que merecem investigações mais aprofundadas. Ao mesmo tempo, a proposição de intervenções pode ser realizada em busca da melhoria da qualidade desse ambiente.

Há inúmeras ações a serem desenvolvidas no sentido de promover o “bem-estar” de todos, investindo na melhoria da qualidade do clima escolar. Elas podem ser realizadas de diversas formas, a saber: uma gestão aberta às mudanças; a implantação de estratégias sistêmicas que promovam a valorização e o incentivo do apoio de todos na escola; um olhar contínuo para os processos de melhoria do ensino; da garantia de uma escola acolhedora, segura e justa; o exercício constante do diálogo e do trabalho coletivo; do cuidado com uma boa comunicação e transparência; o estímulo à participação estudantil e da comunidade nas decisões da instituição (criação de comunidades democráticas), de maneira a possibilitar o desenvolvimento da sociabilidade e do pertencimento (COHEN, 2006; THAPA *et al.*, 2013; VINHA; MORAIS; MORO, 2017).

Esta pesquisa também se justifica pela questão de existirem poucos estudos relacionados ao clima escolar (Quadro 2 – Estudos correlatos) disponíveis nos bancos de dados, dissertações e teses, em geral, e somente um realizado em São Caetano do Sul (GARCIA, 2015), em particular. Nesse contexto, acreditamos que o presente estudo pode contribuir com discussões referentes ao clima escolar presentes no cotidiano das unidades escolares.

O interesse pela pesquisa no segmento da educação de período integral é justamente pelo fato de essa modalidade propiciar mais tempo e mais espaços de aprendizagem com os estudantes na escola. O grande desafio está no planejamento pedagógico para aproveitar esse tempo adicional da melhor forma, ou seja, trabalhar com o ser humano de forma mais ampla, respeitando a integralidade do sujeito.

Segundo Castro (2013, s.p.),

O conceito de educação integral vai além dos aspectos da racionalidade ou cognição. Ele dá importância também ao olhar, às artes, à estética, à música, significa desenvolver as dimensões afetivas, artísticas, espirituais, os valores, a saúde, o corpo. O ponto principal que o envolve tem a ver com

uma outra lógica de aprendizagem. A gente não aprende só na escola, adquirimos cada vez mais conhecimento durante toda a vida. A relação que a educação integral tem com o espaço e o tempo é diferente da forma tradicional de educação que vemos na maioria das nossas escolas públicas. Estamos diante de um cenário de quebra de paradigmas da forma de conceber e trabalhar com a educação integral, haja vista a superação de barreiras culturais, que perpassam as relações interpessoais e de poder no caráter organizacional da escola, impregnado de heranças burocráticas, tecnicistas e formalistas. Torna-se um desafio trabalhar a ressignificação das ações pedagógicas.

Portanto, para trabalhar com a educação integral é essencial conhecer a realidade da escola, dos estudantes e da própria comunidade. Trata-se de um tipo de educação que apresenta suas peculiaridades.

A curiosidade pelo município de São Caetano do Sul ocorreu devido aos seus altos índices econômicos e sociais, embora ainda exista alta desigualdade (Índice Gini = 0,54). Ademais, ressaltamos o fato de a pesquisadora ser profissional da rede municipal de ensino.

1.5 O estudo

O clima tem relação com a qualidade da vida na instituição educativa e reflete a percepção daqueles que frequentam a escola e atuam nela (os estudantes, professores, gestores, demais funcionários e família), os valores compartilhados, as regras estabelecidas, as metas propostas, o desenvolvimento do ensino e da aprendizagem, as relações interpessoais e as estruturas organizacionais (COHEN, 2006).

Neste estudo, sete seções foram desenvolvidas, algumas linearmente, mas que se integram, revelando a estrutura organizacional dinâmica do projeto.

Nesta primeira seção, apresentamos as inquietudes da pesquisadora e os objetivos da pesquisa realizada. Compõe-se do memorial, da introdução ao tema, do problema de pesquisa, dos objetivos (geral e específico) e da justificativa da pesquisa. Ela dá origem a toda a problemática e a introduz.

Na segunda seção, está o referencial teórico, na qual, por meio de um estudo bibliográfico, procuramos conceituar as dimensões referentes ao clima escolar. Nesse contexto, conceitos e diferenciações foram realizados a fim marcar de forma clara o que é o clima escolar. O clima para Vinha *et al*, (2016, p. 101) é o conjunto de percepções “em relação à instituição de ensino que, em geral, descortina os

fatores relacionados à organização, às estruturas pedagógica e administrativa, além das relações humanas que ocorrem no espaço escolar. ” Nessa seção também apresentamos alguns estudos correlatos, trazendo, entre outras questões, a relação do clima escolar com a violência nas escolas, importante para o enquadramento do tema. Essa parte é fundamental para a discussão dos dados encontrados neste estudo.

Na terceira seção, apresentamos um mapeamento geográfico da região do Grande ABC, em especial, do município de São Caetano do Sul. Nela foram abordados, entre outros aspectos, especificidades da cidade, em geral, e aquelas em relação ao setor educacional (unidades escolares, número de matrículas, número de docentes), em particular. A cidade de São Caetano do Sul é um pequeno município que faz parte do Grande ABC Paulista, sub-região metropolitana do estado de São Paulo, formada por sete municípios: Santo André, São Bernardo do Campo, São Caetano do Sul, Diadema, Mauá, Ribeirão Pires e Rio Grande da Serra.

Na quarta parte, descrevemos os procedimentos metodológicos utilizados e discorremos sobre a abordagem metodológica da pesquisa e suas vantagens. Além disso, explicitamos as fases da pesquisa, seus objetivos e métodos utilizados. Evidenciamos, nesse contexto, como os dados foram coletados e examinados. Trata-se de um estudo qualitativo que busca o aprofundamento da compreensão de um fenômeno social, utilizando diferentes procedimentos técnicos de coleta, dependendo do tipo de inserção do pesquisador no campo de estudo. De saída, informamos que nosso estudo teve duas fases. Na primeira, foi realizada uma análise documental, a partir da leitura de dois documentos (Regimento Escolar e as orientações para elaborar o Projeto Político Pedagógico das unidades escolares de período integral), buscando compreender algumas questões sobre o clima escolar. Na segunda fase, a fim de analisar as percepções dos diretores, foram realizadas sessões reflexivas, de acordo com a pesquisa-ação colaborativa, para coletar dados junto aos diretores de escolas de período integral, Ensino Fundamental, anos iniciais do município de São Caetano do Sul.

Na quinta seção, apresentam-se os resultados e as discussões, utilizando trechos das sessões reflexivas, bem como as categorias envolvidas durante a análise de dados. Nessa parte, procedemos às análises dos documentos (Regimento Escolar e Orientações para construção do PPP) e das percepções dos

diretores em relação ao clima escolar. Esperamos que os dados desta pesquisa sejam usados por autoridades políticas e educacionais da cidade.

Na sexta parte, trazemos o produto, a saber, uma proposta de formação, com base nas sessões reflexivas realizadas com os diretores de escolas de período integral anos iniciais do Ensino Fundamental.

Por fim, na sétima seção, seguem as considerações finais, indicando as principais reflexões realizadas ao longo do presente estudo. Nessa parte, os principais achados são retomados à luz do problema e dos objetivos da pesquisa. Nesse sentido, esperamos ter contribuído com a ciência, em geral, e com as questões de clima escolar, em particular.

2 CLIMA ESCOLAR

Nesta parte do trabalho, apresentamos e discutimos as questões relativas ao clima escolar, em uma perspectiva multidisciplinar. Paralelamente, mostramos alguns estudos recentes que tratam do tema.

2.1 Entrelaçando conhecimentos

Vários estudiosos têm se dedicado a compreender as questões atreladas ao clima escolar (GAZIEL, 1987; JANOSZ, 1998; CORNEJO, REDONDO, 2001; SUMMER, 2006; LOUKAS, 2007; LÜCK, 2009; LIRA, 2010; CANGUÇU, 2015; VINHA, et al. 2016). Esses pesquisadores indicaram alguns pontos em comum, compreendendo o clima como as percepções que os indivíduos têm a respeito do ambiente onde estão inseridos, além do entendimento de sua influência sobre os comportamentos dos grupos.

É possível constatar o interesse crescente por parte de pesquisadores em relação a essa temática, bem como as suas implicações no ensino e na aprendizagem, no desempenho escolar e nas relações interpessoais que ocorrem nos espaços escolares.

Nesta seção, apresenta-se a fundamentação teórica sobre clima escolar, que alicerça a presente pesquisa. Nele, são expostos os conceitos que foram encontrados na literatura, bem como algumas dimensões que compõem as referentes pesquisas no âmbito nacional e internacional.

2.2 Conceitos e dimensões do clima escolar

Segundo o dicionário Houaiss (2020), o clima é considerado um substantivo masculino e uma palavra polissêmica. O conceito original nos lança aos fenômenos naturais. No campo da geografia, por exemplo, trata-se do conjunto dos fenômenos meteorológicos (temperatura, pressão atmosférica, ventos, precipitações) que caracterizam o estado médio da atmosfera e sua evolução em um dado lugar. Na área das Ciências Sociais, o tema atrela-se à forma como as pessoas se relacionam e às características de um ambiente social.

Os primeiros estudos sobre o clima, no que tange aos aspectos sociais, surgiram atrelados ao campo das empresas, ao mundo corporativo, como indicaram Canguçu (2015) e Pacheco (2014). Eles traziam o constructo “clima organizacional”, ainda nos anos de 1960. De acordo com esses autores, as pesquisas, voltadas para as áreas empresariais, influenciaram outras, associadas às escolas e ao clima escolar.

Anderson (1982) categorizou a literatura sobre o clima organizacional. A autora indicou as dimensões do ambiente organizacional, incluindo o escolar, considerando:

- A ecologia, que consiste na infraestrutura escolar, incluindo os equipamentos, o número de estudantes nas classes, a decoração e a manutenção;
- O ambiente, que consiste nas características dos seus frequentadores;
- O sistema social, que indica a organização administrativa da escola e as interações com os frequentadores;
- A cultura, que traz os valores e as crenças predominantes na escola.

Nesse contexto, Bressoux (2003) sinalizou que o sistema social e a cultura da escola apresentam primazia em relação às outras dimensões, pois auxiliam o funcionamento da instituição de forma coerente. O sistema social, dessa forma, deve ter normas e regras explícitas aceitas e respeitadas, objetivos comuns, entre outras questões, para todos aqueles que usam e frequentam a escola.

Nóvoa (1992, p. 25), a partir de pesquisas baseadas nas questões organizacionais das escolas, apresentou, em relação ao clima escolar, uma organização formada pela:

- Estrutura física, incluindo o prédio, o número de turmas, entre outros;
- Estrutura administrativa: atrelada à gestão, controle, professores, pessoal auxiliar, participação das comunidades, relação com as autoridades centrais e locais, entre outros;
- Estrutura social: as relações presentes na escola (estudantes, professores e funcionários), participação dos pais, cultura organizacional da escola, clima social, entre outros.

Para Mafra (2003), as pesquisas inseridas no conceito de clima escolar, em muitos casos, foram confundidas com outras atreladas à cultura organizacional e ao

clima organizacional da escola. Tal fato, de acordo com a autora, foi originado a partir das bases dos estudos de Nóvoa (1992).

A pesquisadora indicou que, para alguns estudiosos, o clima escolar está atrelado às questões de percepções subjetivas das pessoas de uma organização. No entanto, ainda segundo Mafra (2003), para outros autores (LIMA; VALA; MONTEIRO; 1988), o clima caracteriza-se como um elemento integrante da cultura organizacional. Nesse sentido, Shein (1985) afirma que o clima é uma manifestação de superfície da cultura da escola.

Menezes *et al.* (2009) sinalizam que há, de fato, uma proximidade conceitual entre cultura organizacional e clima organizacional. Todavia, os autores compreendem que a primeira está associada às crenças e aos valores, aos signos e códigos, às regras e normas, elementos de ordem coletiva e de ideias, à identidade da instituição, que são partilhados pelas pessoas. Já o segundo atrela-se à atmosfera vivida e percebida pelos atores, de condição temporária.

Desse modo, o clima escolar vincula-se às percepções das pessoas que frequentam a escola e nela interagem e atuam. Nesse sentido, ele surge e é influenciado pela cultura organizacional.

Para Canguçu (2015), o clima escolar se manifesta em elementos objetivos – incluindo a infraestrutura escolar, as regras para a formação das turmas, os processos de formação dos professores, entre outros –, e subjetivos – incluindo as relações criadas, as expectativas, entre outros.

Os estudos sobre o clima escolar integram reflexões sobre o modo como os indivíduos se sentem na instituição, a maneira como percebem o espaço institucional, organizacional e de convivência, a forma como os relacionamentos acontecem entre os atores escolares e as experiências educacionais (MORO; VINHA; MORAIS, 2019).

Para Vinha *et al.*, (2016, p. 101):

Compreendemos o clima escolar como o conjunto de percepções em relação à instituição de ensino que, em geral, descortina os fatores relacionados à organização, às estruturas pedagógica e administrativa, além das relações humanas que ocorrem no espaço escolar. O clima corresponde às percepções individuais elaboradas a partir de um contexto real comum, portanto, constitui-se de avaliações subjetivas. Refere-se à atmosfera de uma escola, ou seja, à qualidade dos relacionamentos e dos conhecimentos que ali são trabalhados, além dos valores, atitudes, sentimentos e sensações partilhados entre docentes, discentes, equipe gestora, funcionários e famílias. Trata-se, assim, de uma espécie de “personalidade coletiva” da instituição, sendo que cada escola tem seu

próprio clima. Ele determina a qualidade de vida e a produtividade dos docentes, dos alunos, e permite conhecer os aspectos de natureza moral que permeiam as relações na escola. O clima, portanto, é um fator crítico para a saúde e para a eficácia de uma escola.

A partir de tal entendimento sobre o clima escolar, faz sentido a preocupação em mantê-lo adequado na escola, a fim de que: as pessoas se sintam bem e possam avançar em suas aprendizagens, entre outros aspectos, e os relacionamentos interpessoais sejam adequados. Ademais, que exista um ambiente de cuidado, confiança e apoio, bem como espaços de participação e de resolução de problemas e de conflitos. Por fim, que os processos de comunicação sejam eficazes, e a justiça seja para todos. Trata-se, portanto, de transformar a escola em um local seguro, onde seus frequentadores se sintam apoiados, engajados, respeitados e pertencentes à instituição.

O clima tem relação com a qualidade da vida na escola e reflete a percepção dos estudantes, professores, gestores, demais funcionários e família sobre o dia a dia do trabalho na instituição. Ele também retrata as virtudes compartilhadas, as regras combinadas, as metas propostas, o desenvolvimento do ensino e da aprendizagem, as relações interpessoais e as estruturas organizacionais (COHEN, 2006; 2012).

Dessa forma, há uma associação entre a qualidade do clima e o bem-estar dos agentes escolares (estudantes, professores, gestores e funcionários). Nesse contexto, podemos considerar que toda escola possui um clima próprio, percebido por quem faz parte dela. Canguçu (2015), em seus estudos, analisa o clima escolar referindo-se à motivação, à liderança, ao trabalho em equipe e à gestão com pessoas motivadas, traduzindo-se em interesse, satisfação, animação, cooperação em equipe, entre outras questões.

A autora parte da concepção de que o clima organizacional se relaciona às questões de motivação, de liderança e de trabalho em equipe. Todavia, ela indica que, nas escolas, as pesquisas sobre o clima escolar associam-se mais às questões de violência e de desempenho dos estudantes.

Summer (2006) considerou que o clima escolar é composto por seis dimensões ou subescalas climáticas: ordem, liderança, ambiente, envolvimento, instrução e expectativas.

Nessa perspectiva, considera-se:

- Ordem: em relação a um ambiente organizado, refletindo no comportamento dos estudantes;
- Liderança: a maneira pela qual a administração fornece liderança instrucional;
- Ambiente: a existência de um clima de aprendizagem positivo;
- Envolvimento: refere-se aos pais e à comunidade e até que ponto se envolvem;
- Instrução: faz referência ao programa desenvolvido e implementado;
- Expectativa: no sentido do que se espera de seus estudantes.

Canguçu (2015) ainda revelou correlações significativas entre as escalas de desempenho científico e as de expectativa, bem como entre as de desempenho dos estudos sociais com a de ordem. Nesse caso, existem indicações de que essas dimensões estão interligadas.

Para Lira (2010), por meio de uma análise sistemática do clima escolar, a partir de uma percepção coletiva, é possível revelar como está o ambiente educacional em um determinado momento. Assim, com base nas informações, podem-se tomar decisões para sua melhoria. Além disso, segundo a autora, muitos pesquisadores enfatizam que o cuidado e a segurança são elementos nucleares do clima escolar.

O clima escolar, de fato, tem por característica influir no comportamento dos membros da escola. Ao mesmo tempo, esses atores também influenciam o clima escolar. Pode-se dizer que há uma interação entre eles, e fatores externos e internos se inter-relacionam, influenciando a organização escolar e refletindo no clima.

Para Gaziel (1987), o clima escolar constitui-se tanto no conjunto das percepções e dos sentimentos dos indivíduos (fatores individuais), quanto no funcionamento da sua instituição (fatores organizacionais). Ele pode influenciar o comportamento das pessoas e afetar as relações interpessoais, atingindo o modo como elas se relacionam umas com as outras e caracterizando, portanto, o ambiente no interior da escola. Por meio de sua pesquisa sobre satisfação profissional dos professores, o autor identificou, como fatores organizacionais mais determinantes, o padrão de comportamento do diretor e seu estilo de liderança.

De acordo com Janosz (1998), o clima escolar representa a “personalidade” de um ambiente, uma vez que reflete, também, as necessidades individuais. Pode

ser medido a partir das percepções individuais, mas é também composto pelo ambiente físico e organizacional. O efeito do ambiente é mediado pela percepção do indivíduo e pelo esforço necessário para se adaptar a ele.

Pesquisas de Cornejo e Redondo (2001) indicaram que o clima social da escola é um conjunto de características psicossociais de cada instituição escolar, determinadas por fatores estruturais e pessoais, bem como por aspectos funcionais da escola. Todavia, as pessoas atribuem significados a essas características, definidas pelo contexto em que ocorrem as relações interpessoais. Para os mesmos autores,

[...] o que define el clima social de una institución es la percepción que tienen los sujetos acerca de las relaciones interpersonales que establecen en el contexto escolar (a nivel de aula o de centro) y el contexto o marco en el cual estas interacciones se dan. (CORNEJO; REDONDO, 2001, p.16)

Registramos que, embora os efeitos do clima escolar sejam sentidos por todos os membros de uma instituição em geral – pois as percepções tendem a ter elementos compartilhados por todas as pessoas –, é comum haver uma variedade nessas percepções, uma vez que elas dependem das experiências interpessoais vivenciadas na escola.

Dessa forma, as percepções dos professores não coincidem, necessariamente, com aquelas provenientes dos estudantes. Nesse sentido, conhecer as percepções dos agentes escolares como gestores, professores, estudantes e pais é uma forma de se obterem dados para compreender parte da complexa realidade que perfaz o clima escolar.

A compreensão do clima escolar passa, entre outras questões, pela análise do conjunto de percepções dos atores escolares em relação à instituição. Tais percepções, coletivas ou individuais, podem trazer dados relevantes sobre o comportamento dos grupos, que interfere, por exemplo, nas relações interpessoais e até no desempenho de cada indivíduo.

Acrescentamos a essa discussão que existem outras percepções que indicam que o clima tem efeito sobre a aprendizagem dos estudantes e, ao mesmo tempo, sobre o desempenho dos jovens.

A relação entre um clima escolar positivo e um maior desempenho dos estudantes foi encontrada nos resultados das pesquisas que o Laboratório Latino-

Americano de Avaliação da Qualidade da Educação da Organização das Nações Unidas para a Educação (UNESCO) realizou sobre a qualidade da educação nos países da América Latina. No Primeiro Estudo Internacional Comparativo (PERCE) realizado em 14 países da América Latina – incluindo o Brasil –, de 1995 a 2000, com análises de mais de 30 variáveis, constatou-se que o clima de sala de aula, que é parte do clima escolar, faz diferença na aprendizagem dos estudantes (UNESCO, 2001).

Casassus (2008) coordenou esse estudo, mostrando que o clima positivo em sala de aula, que se traduz em um ambiente favorável à aprendizagem, foi o fator que mais teve efeito nos resultados. Nas escolas com esse ambiente positivo, “o desempenho deles chegou a ser superior em 36% na nota média da prova de Linguagem e 46% na de Matemática” (CASASSUS, 2008, p.1).

Na esfera internacional, nos Estados Unidos, por exemplo, o *National School Climate Center* (NSCC) definiu o conceito de clima escolar baseando-se nas percepções e padrões de experiências dos agentes escolares, refletindo as normas, as metas, os valores, as relações interpessoais, as práticas de ensino e aprendizagem, bem como as estruturas organizacionais.

Essa instituição dispõe de uma ferramenta de avaliação desenvolvida em 2002, e já validada, para medir como os grupos críticos de estudantes, de funcionários da escola, de pais e de famílias percebem o clima escolar, em geral, e de aprendizado da escola, em particular. Esse instrumento de medida, chamado *Comprehensive School Climate Inventory* (CSCI), fornece um perfil detalhado dos pontos fortes e das áreas que necessitam de melhorias a serem desenvolvidas.

No Brasil, em 2016, o Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Moral (GPEM), da Unicamp/Unesp, atuou na elaboração do primeiro conjunto de instrumentos para avaliação do clima das escolas brasileiras e no estabelecimento de um conceito norteador para as pesquisas. Nesse contexto, produziram-se uma matriz de referência e instrumentos de medidas, envolvendo oito dimensões capazes de avaliar o clima escolar no ponto de vista dos estudantes, dos professores e dos gestores da Educação Básica, adequados às escolas brasileiras. Essas dimensões estão inter-relacionadas e constituem-se da seguinte maneira:

- Dimensão 1: as relações com o ensino e com a aprendizagem;
- Dimensão 2: as relações sociais e os conflitos na escola;

- Dimensão 3: as relações que vão além do trabalho;
- Dimensão 4: as regras, as sanções e a segurança na escola;
- Dimensão 5: a família, a escola e a comunidade;
- Dimensão 6: a infraestrutura e a rede física da escola;
- Dimensão 7: as situações de intimidação entre estudantes (para estudantes e professores);
- Dimensão 8: a gestão e a participação (para professores).

A elaboração dos itens que compuseram os instrumentos de medida baseou-se na referida matriz, de modo que os questionários compunham-se de seções contendo itens em formato de uma escala *Likert* de quatro pontos. As sequências de alternativas partiram de posições crescentes na ordem de importância: não concordo; concordo pouco; concordo; concordo muito.

Nesse contexto, dependendo do enunciado do item, as alternativas adequavam-se ao comando, por exemplo: nunca; algumas vezes; muitas vezes; sempre. No fim de cada instrumento de medida, também foram apresentadas questões para a coleta de informações sobre o perfil dos participantes (MORO; MORAIS; VINHA; TOGNETTA, 2018, p.74).

Após as análises para a averiguação de evidências de validade dos instrumentos, a matriz de referência do clima escolar foi aprimorada chegando-se a uma versão mais reduzida e precisa, conforme o Quadro 01, a seguir:

Quadro 1 - Versão final da Matriz de referência do clima escolar

Dimensão	Conceito	Grupo
1) As relações com o ensino e com a aprendizagem	A boa qualidade dessa dimensão se assenta na percepção da escola como um lugar de trabalho efetivo com o conhecimento, que investe no êxito, motivação, participação e bem-estar dos alunos, promove o valor da escolarização e o sentido dado às aprendizagens. Implica também a atuação eficaz de um corpo docente estável e a presença de estratégias diferenciadas que favoreçam a aprendizagem de todos e o acompanhamento contínuo, de forma que nenhum aluno fique para trás.	Aluno Professor Gestor
2) As relações sociais e os conflitos na	Refere-se às relações e aos conflitos entre os membros da escola. A boa qualidade do clima relacional é resultante das relações positivas	Aluno Professor Gestor

escola	que ocorrem nesse espaço, das oportunidades de participação efetiva, da garantia do bem-estar, respeito e apoio entre as pessoas, promovendo continuamente o sentimento de pertencimento.	
3) As regras, as sanções e a segurança na escola	Essa dimensão diz respeito a como gestores, professores e alunos intervêm nos conflitos interpessoais, na escola. Abrange, também, a elaboração, o conteúdo, a legitimidade e a equidade na aplicação das regras e sanções. Compreende, ainda, a ordem, a justiça, a tranquilidade e a segurança no ambiente escolar.	Aluno Professor Gestor
4) As situações de intimidação entre alunos	Essa dimensão trata da identificação das situações de intimidação e maus tratos vivenciadas nas relações entre pares e de bullying, dos locais em que ocorrem, assim como a quem e com que frequência o alvo recorre, solicitando auxílio.	Aluno Professor Gestor
5) A família, a escola e a comunidade	Remete à qualidade das relações entre escola, família e comunidade, compreendendo o respeito, a confiança e o apoio entre essas pessoas. Envolve o sentimento de ser parte integrante de um grupo que compartilha objetivos comuns.	Aluno Professor Gestor
6) A infraestrutura e a rede física da escola	Trata-se da qualidade da infraestrutura e do espaço físico das escolas, do seu uso, adequação e cuidado. Refere-se a como os equipamentos, mobiliários, livros e materiais estão preparados e organizados para favorecer a acolhida, o livre acesso, a segurança, o convívio e o bem-estar, nesses espaços.	Aluno Professor Gestor
7) As relações com o trabalho	Relaciona-se aos sentimentos dos gestores e professores com seu ambiente de trabalho e as instituições de ensino. Abrange as percepções vinculadas à formação e qualificação profissional, às práticas de estudos e às reflexões sobre as ações, à valorização, satisfação e motivação para a função que desempenham e ao apoio que recebem dos gestores e demais profissionais.	Professor Gestor
8) A gestão e a participação	Abrange a qualidade dos processos empregados para identificação das necessidades da escola, intervenção e avaliação dos resultados. Inclui também a organização e articulação entre os diversos setores e atores que integram a comunidade escolar, no sentido de promover espaços de participação e cooperação, na busca de	Professor Gestor

	objetivos comuns.	
--	-------------------	--

Fonte: GEPEM – Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Moral – UNESP/UNICAMP, 2018.

Entre as dimensões, está aquela que trata das relações do ensino e da aprendizagem (Dimensão 1), atrelada à percepção de que a escola é um espaço de trabalho com o conhecimento, de êxito, de motivação, de participação e de bem-estar dos estudantes, entre outras questões.

A dimensão 2 trata das relações sociais e dos conflitos na escola. Nesse sentido, indica-se que a boa qualidade do clima relacional é resultante das relações positivas, das oportunidades de participação, da garantia do bem-estar, entre outras questões.

A dimensão 6 está relacionada à infraestrutura e à rede física da escola, seu uso, adequação e cuidado. Trata-se também dos equipamentos, mobiliários, livros, entre outros.

Por fim, salienta-se que as escolas que têm clima escolar positivo apresentam: bons relacionamentos interpessoais; ambiente de cuidado e confiança; qualidade no processo de ensino e aprendizagem; espaços de participação e de resolução dialógica dos conflitos; proximidade dos pais e da comunidade; boa comunicação; senso de justiça (as regras são necessárias e obedecidas, e as sanções são justas); ambiente estimulante e apoiador, centrado no aluno, no qual os indivíduos se sentem seguros, apoiados, engajados, pertencentes à escola e respeitosamente desafiados (FREIBERG, 1998, 2005; BRUNET, 2001; COHEN, 2009; DEBARBIEUX *et al.*, 2012; SHERBLOM; MARSHALL; SHERBLOM, 2006; VINHA; MORAIS; MORO, 2017).

2.3 Clima escolar: o efeito da violência nas escolas

As escolas vivem, no cotidiano, muitas situações de conflitos e de desavenças entre os estudantes e entre esses e os professores. Nesse particular, conflito refere-se às interações sociais em desequilíbrio, provocado, entre outras questões, por valores, perspectivas ou opiniões diferentes.

Desrespeito, indiferença, intimidação, intolerância, agressão são formas de violência que ocorrem na escola ou nas redes sociais. Essas são situações rotineiras

com que os membros atuantes no contexto escolar se deparam cotidianamente. Todavia, como afirma Garcia (2015), há um entendimento entre os gestores e os professores de que tais situações têm se ampliado nos últimos anos.

Estudos têm mostrado o aumento da frequência de situações de indisciplina, de violência, de agressões físicas e verbais, de furtos, de insultos, de desobediência às regras, de *bullying*, entre outros, no contexto escolar (LEME, 2006; LEMNN, 2014, 2015; AQUINO, 2011; ABRAMOVAY, 2016). Um exemplo dessa situação pode ser mostrado por meio da pesquisa realizada por Leme (2006) sobre conflitos em escolas públicas e privadas de São Paulo, cujas respostas indicam que 52% dos estudantes da 6ª série (ou 7º ano) e 46,9% da 8ª série (ou 9º ano) acreditavam que os conflitos aumentaram nos últimos anos.

A autora constatou ainda que, além de maior frequência, 76,0% dos profissionais da escola acreditavam que as desavenças estavam sendo resolvidas de forma cada vez mais agressiva. Muitos adolescentes que fizeram parte da pesquisa também afirmaram que os conflitos aumentaram nos últimos anos. Verificou, por fim, que 85,5% dos diretores percebiam que a gestão dos conflitos entre os estudantes é um aspecto muito importante na garantia do bom funcionamento e convívio escolar.

Nesse contexto de percepção de aumento de violência, estudos realizados em escolas públicas e privadas (VINHA, 2003; VINHA; TOGNETTA, 2009) mostraram que, para a maioria das instituições escolares, os conflitos eram vistos como negativos e danosos ao bom andamento da aula e das relações interpessoais e, nesse caso o, ao clima escolar.

Os mesmos autores indicaram que a gestão dos conflitos realizada nas escolas era, na maioria das vezes, direcionada aos adultos que, muitas vezes, se sentiam despreparados e inseguros. Os conflitos eram normalmente classificados em três grupos: no primeiro, estavam as intervenções por meio da elaboração de regras, do controle de comportamentos e de ameaças; no segundo, as intervenções pela imposição de soluções tais como a transferência para a família ou para especialistas dos problemas (terceirização) e o uso de punições e a associação da obediência à regra por temor a autoridade, do castigo ou da censura; já o terceiro grupo era formado pela ausência de intervenções.

As crescentes demandas relacionadas às questões de violência nas escolas induziram a promover a criação de legislações específicas para lidar

com essas situações. Em 2015, foi publicada a Lei nº 13.185, de 6 de novembro de 2015, instituindo o Programa de Combate à Intimidação Sistemática (*Bullying*).

No primeiro artigo, inciso 1, lemos:

No contexto e para os fins desta Lei, considera-se intimidação sistemática (*bullying*) todo ato de violência física ou psicológica, intencional e repetitivo que ocorre sem motivação evidente, praticado por indivíduo ou grupo, contra uma ou mais pessoas, com o objetivo de intimidá-la ou agredi-la, causando dor e angústia à vítima, em uma relação de desequilíbrio de poder entre as partes envolvidas.

No segundo artigo, a Lei caracteriza o que considera intimidação sistemática:

Art. 2º Caracteriza-se a intimidação sistemática (*bullying*) quando há violência física ou psicológica em atos de intimidação, humilhação ou discriminação e, ainda: I - ataques físicos; II - insultos pessoais; III - comentários sistemáticos e apelidos pejorativos; IV - ameaças por quaisquer meios; V - grafites depreciativos; VI - expressões preconceituosas; VII - isolamento social consciente e premeditado; VIII - pilhérias.

Nesse contexto, a intimidação pode ser de origem física ou psicológica, em casos de humilhação ou de discriminação, e está relacionada a ataques físicos, insultos pessoais, ameaças, entre outros.

A mesma Lei traz também as questões relacionadas à violência que podem ocorrer no contexto das redes sociais. Em seu parágrafo único, consta que:

Há intimidação sistemática na rede mundial de computadores (*cyberbullying*), quando se usarem os instrumentos que lhe são próprios para depreciar, incitar a violência, adulterar fotos e dados pessoais com o intuito de criar meios de constrangimento psicossocial.

No artigo terceiro, a Lei n. 13.185 apresenta as classificações do *bullying*:

I - verbal: insultar, xingar e apelidar pejorativamente;
II - moral: difamar, caluniar, disseminar rumores;
III - sexual: assediar, induzir e/ou abusar;
IV - social: ignorar, isolar e excluir;
V - psicológica: perseguir, amedrontar, aterrorizar, intimidar, dominar, manipular, chantagear e infernizar;
VI - física: socar, chutar, bater;
VII - material: furtar, roubar, destruir pertences de outrem;
VIII - virtual: depreciar, enviar mensagens intrusivas da intimidade, enviar ou adulterar fotos e dados pessoais que resultem em sofrimento ou com o intuito de criar meios de constrangimento psicológico e social.

Como podemos observar, a classificação da violência de qualquer tipo é bastante ampla. Ela apresenta diferentes origens: verbal, moral, sexual, social, psicológica, física e material.

No artigo quarto, essa Lei apresenta os objetivos do Programa:

- I – prevenir e combater a prática da intimidação sistemática (bullying) em toda a sociedade;
- II - capacitar docentes e equipes pedagógicas para a implementação das ações de discussão, prevenção, orientação e solução do problema;
- III - implementar e disseminar campanhas de educação, conscientização e informação;
- IV - instituir práticas de conduta e orientação de pais, familiares e responsáveis diante da identificação de vítimas e agressores;
- V - dar assistência psicológica, social e jurídica às vítimas e aos agressores;
- VI - integrar os meios de comunicação de massa com as escolas e a sociedade, como forma de identificação e conscientização do problema e forma de preveni-lo e combatê-lo;
- VII - promover a cidadania, a capacidade empática e o respeito a terceiros, nos marcos de uma cultura de paz e tolerância mútua;
- VIII - evitar, tanto quanto possível, a punição dos agressores, privilegiando mecanismos e instrumentos alternativos que promovam a efetiva responsabilização e a mudança de comportamento hostil;
- IX - promover medidas de conscientização, prevenção e combate a todos os tipos de violência, com ênfase nas práticas recorrentes de intimidação sistemática (bullying), ou constrangimento físico e psicológico, cometidas por alunos, professores e outros profissionais integrantes de escola e de comunidade escolar.

Entre os objetivos, estão aqueles relacionados à prevenção, à capacitação de professores e de gestores escolares, à criação de campanhas de educação, à assistência psicológica, social e jurídica às vítimas e aos agressores, entre outras. Trata-se de formas organizadas com o intuito de coibir a violência no contexto escolar.

Mais recentemente, em 2018, foi promulgada a Lei nº 13.663/18, Antbullying, que, no artigo 12, inciso X, atribui à escola o dever de criar ações a fim de promover a cultura de paz no ambiente escolar. Além disso, o inciso XI preconiza que as escolas devem:

- IX – promover medidas de conscientização, de prevenção e de combate a todos os tipos de violência, especialmente a intimidação sistemática (bullying), no âmbito das escolas;
- X – estabelecer ações destinadas a promover a cultura de paz nas escolas.

Evidencia-se, conseqüentemente, a necessidade de uma educação sociomoral com o propósito de formar seres humanos respeitosos, responsáveis, justos e igualitários. A Constituição Federal de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da

Educação Nacional (1996) e os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998) já traziam esses valores. A Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017) reafirma isso, ao defender o compromisso da educação “com a formação humana integral e para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva” (p.19).

A BNCC, embora marcada por muitas discussões e contradições – e mesmo não sendo aceita por muitos educadores e pesquisadores –, indica que a formação humana integral é compreendida por um conjunto de competências que devem ser trabalhadas nos estudantes, tais como a capacidade de: argumentar com posicionamento ético; exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro, acolhendo e valorizando a diversidade de indivíduos e de grupos sociais; agir com autonomia tomando decisões com base nos conhecimentos construídos na escola, segundo princípios éticos democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários; utilizar tecnologias digitais de comunicação e informação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética.

Segundo Vinha *et al.* (2016), a escola é um espaço privilegiado de convivência e de interações múltiplas. Ademais, é um local de desenvolvimento e preservação do convívio democrático, justo e respeitoso, que visa a neutralizar as discriminações e qualquer tipo de preconceitos, valorizando a riqueza da pluralidade e das especificidades próprias de nossa sociedade brasileira, múltipla e diversificada. Por isso, é necessário cuidar da qualidade do clima escolar, pois as relações conflituosas e as várias formas de violência refletem diretamente sobre ele.

Há, então, uma ligação entre o clima escolar e os conflitos ocorridos na escola. Por exemplo, um ambiente mais conservador, tradicional ou autoritário favorece reações agressivas, sentimento de injustiça e de desrespeito ou de conformismo. Normalmente, quando os estudantes não podem participar das decisões, nem mesmo discutir os problemas nos quais estão envolvidos, torna-se mais difícil o desenvolvimento de um sentimento de pertencimento ao grupo, de preocupação com o bem-estar comum e de comportamento responsável (VINHA *et al.*, 2016).

Nesse caso, é preciso compreender e analisar o clima escolar a fim de prevenir e combater atitudes de intimidação e formas de violência. Paralelamente, é necessário criar um ambiente em que as pessoas se sintam bem e possam se

beneficiar dele. Melhorar o clima escolar é um dever de todas as pessoas que frequentam a escola e nela atuam.

2.4 Alguns estudos correlatos

Para o propósito desse estudo, faz-se necessário um levantamento com a finalidade de identificar os trabalhos acadêmicos com temas similares, sobretudo aqueles atrelados ao clima escolar na visão dos gestores de Ensino Fundamental dos anos iniciais.

Para tal empreitada, foram utilizadas algumas palavras-chave nas bases de dados de dissertações, teses e artigos, entre elas a IBICT: clima, clima escolar, clima organizacional, clima da escola, entre outras.

Após uma pesquisa inicial, identificamos alguns artigos e dissertações de mestrado, cujas temáticas de estudo estavam vinculadas ao problema dessa presente pesquisa.

Outra busca foi realizada no sítio da Biblioteca Eletrônica Científica Online (SciELO), no qual foram encontrados alguns estudos presentes em periódicos. O detalhamento está no Quadro 2, que sintetiza os dados coletados:

Quadro 2 - Estudos correlatos

NOME DO ARTIGO	PLATAFORMA	AUTORES	ANO
O clima escolar na perspectiva dos alunos de escolas públicas	PERIÓDICOS ESTÁCIO REEDUC	Telma Pileggi Vinha Luciene Regina Paulino Tognetta Roberta Gurgel Azzi Adriano Moro Ana Maria Falcão de Aragão Alessandra de Moraes	2017
O clima escolar e a convivência respeitosa nas instituições educativas	FCC	Telma Pileggi Vinha Alessandra de Moraes Luciene Regina Paulino Tognetta Roberta Gurgel Azzi Ana Maria Falcão de Aragão Carolina de Aragão Escher Marques Livia Maria Ferreira da Silva Adriano Moro	2016

		Flávia Maria de Campos Vivald Adriana de Melo Ramos Mariana Tavares A. Oliveira Thais Cristina Leite Bozza	
Desigualdade de oportunidades educacionais na rede pública municipal do Rio de Janeiro: transição entre os segmentos do Ensino Fundamental	REDALYC	Ana Lorena Bruel Tiago Lisboa Bartholo	2012
Manual de orientação para a aplicação dos questionários que avaliam o clima escolar	FCC	<i>Coordenação:</i> Dra. Telma Pileggi Vinha Dra. Alessandra de Moraes Me. Adriano Moro	2017
Clima Escolar como fator protetivo ao desempenho em condições socioeconômicas desfavoráveis	SCIELO	Simone Gomes de Melo Alessandra de Moraes	2019
Clima Positivo contribui para redução das desigualdades escolares	INSTITUTO UNIBANCO	APRENDIZAGEM EM FOCO - Nº 23 - jan.2017	2017
Liderança do diretor, clima escolar e desempenho dos alunos: qual a relação?	SCIELO	Ana Cristina Prado de Oliveira Andrea Paula Souza Waldhelm	2016
Gestão escolar, liderança do diretor e resultados educacionais no Brasil	SCIELO	Ana Cristina Prado Oliveira Cynthia Paes De Carvalho	2018
Qualidade e equidade em educação: reconsiderando o significado de "fatores intraescolares"	REDALYC	Creso Franco Isabel Ortigão Ângela Albernaz Alicia Bonamino Glaucio Aguiar Fátima Alves Natália Sátyro	2007
Fatores que influenciam o desempenho escolar: a percepção dos estudantes do curso Técnico em Contabilidade do IFRS - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul, Campus Porto Alegre	LIBERATO	Carmem Haab Lutte Cavalcante Pedro Aureliano dos Santos Junior	2013
Pesquisa em eficácia escolar: origem e trajetória	FCC	Nigel Brooke José Francisco Soares (Org.).	2011
Fatores de liderança escolar e sua relação com o desempenho um estudo com diretores de escolas da rede pública de Minas Gerais/Brasil	DIALNET	Anderson Córdova Pena Tufi Machado Soares	2014
Fatores associados ao desempenho escolar: uma análise da proficiência em	REBEP	Gabrielle A. Palermo Denise Britz do Nascimento Silva	2014

matemática dos alunos do 5º ano do Ensino Fundamental da rede municipal do Rio de Janeiro		Maria Salet Ferreira Novellino	
<i>What is school climate?</i>	NAESP	Alexandra Loukas	2007
<i>Climat scolaire</i>	www.formation.ch	Marc Thiébaud	2005
<i>El clima escolar percibido por los alumnos de enseñanza media</i>	REDALYC	Rodrigo Cornejo Jesús M. Redondo	2001
<i>A review of school climate</i>	https://journals.sagepub.com/	Amrit Thapa Jonathan Cohen Shawn Guffey Ann Higgins-D'Alessandro	2013
<i>Climate and student performance in Tennessee middle schools</i>	https://www.semanticscholar.org/	Myrna Gail Summer	2006
<i>L'environnement socioéducatif à l'école secondaire: un modèle théorique pour guider l'évaluation du milieu</i>	https://www.documentation-sociale.org/base-prisme	Michel Janosz Patricia Georges Sophie Parent	1998
Satisfação no trabalho percepções dos gestores e gestoras de escolas secundárias públicas no norte de Portugal	https://scholar.google.com.br	Jerônimo Jorge Cavalcante Silva	2001

DISSERTAÇÕES

TÍTULO	TIPO	UNIDADE	AUTORES	ANO
Clima escolar: percepções de alunos, professores e gestores de escolas estaduais do Ensino Fundamental II	Dissertação Btd	UNESP	Camila Fernanda Dias Pavaneli	2018
Clima escolar e desempenho em avaliação externa Adaptação de um instrumento de avaliação do clima e relação com os resultados obtidos em provas externas municipais	Dissertação Btd	UNESP	Thais São João Castellini	2019
Relação entre clima escolar e desempenho acadêmico em escolas públicas de ensino médio representativas de um estado brasileiro	Dissertação Btd	UNESP	Simone Gomes De Melo	2017
Clima organizacional e cultura escolar: desafios da mudança no cotidiano escolar	Dissertação Btd	SANTOS	Tex Jones Correia Lopes	2013
Estudos da associação entre clima escolar e o desempenho médio de alunos do 5º ano do Ensino Fundamental	Tese Btd	UFMG	Kátia Liliane Alves Canguçu	2015
Clima escolar e trabalho pedagógico: um estudo sobre a influência dos projetos do	Dissertação Btd	PUC	Cassia Christina Baptista	2018

contraturno no Ensino Fundamental II				
Gestão da mudança, da cultura e do clima escolar: análise das ações de uma equipe gestora em prol da eficácia escolar	Dissertação BdtD	UF JUIZ FORA	Luciana Coutinho Daniel Vicente	2013
Gestão da mudança organizacional: uma revisão teórica	Dissertação BdtD	FGV - RJ	Marcel De Souza E Silva Santos	2014
Eficácia escolar: estudo de caso em uma escola de educação básica em Pernambuco	Dissertação BdtD	UF JUIZ FORA	Herocilda De Oliveira Alves	2015
<i>L'influence du climat scolaire sur les résultats des élèves: effet-établissement ou perception individuelle?</i> A influência do clima escolar nos resultados dos alunos: estabelecimento de efeito ou percepção individual?	Dissertação Papyrus	UNIVERSITÉ DE MONTRÉAL	Marie-Christine Brault	2004
A organização escolar: a relação entre clima e violências	Dissertação BdtD	UNIVERSIDADE CATÓLICA DE BRASÍLIA	Adriana Lira	2010
Clima escolar e participação docente: a opinião dos professores da educação pré-escolar e básica	Repositório Científico Da UC	UNIVERSIDADE DE COIMBRA	Clementina De Jesus Alinho Dos Santos	2010

Fonte: Elaboração própria, 2020.

Por meio da leitura dessas pesquisas, foi possível aprofundar o pensamento científico sobre o clima escolar. O estudo também proporcionou o contato com alguns autores citados que mantêm relação direta com esta pesquisa.

No artigo, "O clima escolar na perspectiva dos alunos de escolas públicas", Vinha *et al* (2017) apresentaram, como objetivos, conhecer a percepção dos estudantes sobre o clima escolar, investigar se há diferenças entre as escolas pesquisadas e identificar quais dimensões do clima são percebidas como positivas, negativas ou neutras. Os autores explicaram como foi construído e aplicado um questionário capaz de avaliar o clima escolar entre estudantes do 7º ao 9º ano de algumas escolas públicas. No geral, as percepções dos alunos sobre o clima escolar se dividiram entre as posições neutra e positiva. Os pesquisadores reforçaram a ideia de que a avaliação do clima apresentou contribuições que podem reorientar o trabalho nessas instituições. .

Na pesquisa “Clima escolar: percepções de alunos, professores e gestores de escolas estaduais do Ensino Fundamental II”, Pavaneli (2018) investigou as características do clima escolar percebidas pelos integrantes da instituição: estudantes, professores e gestores. A autora verificou que as percepções entre os integrantes de três das quatro escolas selecionadas foram mais positivas sobre as dimensões que compõem o clima escolar. Ao mesmo tempo, em todas as escolas, as percepções dos professores foram mais positivas do que as dos estudantes e dos gestores. A pesquisadora observou também que, quando comparados os resultados entre as escolas, as diferenças de percepções encontradas são principalmente direcionadas aos relacionamentos interpessoais e aos conflitos, tal como em relação às regras, às sanções e à segurança.

No estudo “O clima escolar e a convivência respeitosa nas instituições educativas”, Vinha *et al* (2016) analisaram se há correspondência entre a qualidade do clima escolar e as relações interpessoais. Os autores verificaram que os problemas de convivência, ora indisciplina, ora violência, aparecem como uma das maiores dificuldades enfrentadas pelas escolas. Os pesquisadores construíram e testaram instrumentos para avaliar o clima escolar em estudantes, docentes e gestores. Após o diagnóstico do clima das escolas selecionadas, foi desenvolvido um projeto de intervenção, objetivando a melhoria da convivência com propostas de protagonismo juvenil e de implantação de procedimentos para mediação de conflitos, além de formação continuada dos profissionais das escolas.

Na dissertação “A organização escolar: a relação entre clima e violências”, Lira (2010) analisou as possíveis relações entre o clima escolar e as violências intra e extraescolares. A autora reconheceu que a escola depende do meio e da influência deste sobre aquela, bem como dos indivíduos que nela se encontram, que também sofrem influência do entorno, gerando uma dinâmica social, em um fluxo recíproco entre organização e ambiente. Os resultados evidenciaram que as violências se configuraram no universo de cada escola e que, apesar do apoio externo, coube a cada uma resolver e preveni-las, modificando o clima escolar por meio dos objetivos propostos.

Alexandra Loukas (2007) em seu artigo “*What is school climate?* ” refletiu sobre os sentimentos e as atitudes provocados pelo ambiente escolar. Ela os denominou clima escolar. A pesquisadora reforçou que, embora seja difícil fornecer uma definição concisa para o clima escolar, a maioria dos pesquisadores concorda

que é uma construção multidimensional que inclui dimensões físicas, sociais e acadêmicas.

Na tese “Estudos da associação entre clima escolar e o desempenho médio de alunos do 5º ano do Ensino Fundamental”, Canguçu (2015) examinou várias pesquisas que investigavam o impacto do clima escolar na aprendizagem dos estudantes e constatou o caráter polissêmico desse conceito, por incluir elementos de diversas naturezas, ora relativas ao ambiente físico, ora à qualidade das relações interpessoais no espaço escolar. A autora analisou o clima escolar com base na percepção dos alunos em relação a diversos aspectos da vida e na escola e determinou sua relação com o desempenho desses estudantes.

A pesquisadora concluiu que os resultados encontrados apontavam para a existência de uma relação positiva entre o modelo de clima escolar utilizado e o desempenho dos estudantes. Além disso, realizou, em seu trabalho, um estudo exploratório sobre os fatores que poderiam diferenciar as escolas do grupo de alto desempenho e clima escolar satisfatório, em relação àquelas com baixo desempenho e clima insatisfatório. Diferenças estatisticamente significativas foram encontradas entre esses dois grupos nas manifestações dos alunos sobre aspectos ligados às suas percepções relativas às práticas pedagógicas, às práticas de convivência e às práticas de gestão existentes na escola em que estudavam.

No trabalho, “*A review of school climate*”, Thapa, Cohen, Guffey e D’Alessandro (2013) apresentaram uma revisão integrativa sobre o clima escolar. As citações usadas na revisão incluem estudos experimentais, correlacionais, revisões de literatura e outros estudos descritivos. Os autores evidenciaram cinco dimensões essenciais do clima escolar: segurança, relacionamentos, ensino e aprendizagem, ambiente institucional e processo de melhoria da escola.

Estudos do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Moral (GPEM) da Unesp/Unicamp sobre o clima escolar deram origem ao “Manual de orientação para a aplicação dos questionários que avaliam o clima escolar” (2017), coordenado por Vinha, Morais e Moro. Esses pesquisadores construíram, aplicaram, analisaram e aperfeiçoaram instrumentos para avaliação do clima escolar adaptados à realidade das escolas brasileiras para estudantes, professores e gestores, após extensa revisão da literatura, inspirados nos instrumentos internacionais utilizados para avaliações do clima escolar.

Os autores reforçaram a ideia de que o clima escolar é fundamental para a qualidade de vida dos profissionais e dos estudantes e que ele nos permite conhecer os aspectos de natureza moral que permeiam as relações na escola. Os resultados da avaliação do clima escolar foram discutidos com os atores dessas instituições, analisando o que consideravam estar bem e o que poderia ainda melhorar, contribuindo coletivamente para a construção das propostas de intervenção, além do programa de formação dos educadores, que visou à melhoria da convivência escolar e à mediação de conflitos.

3 O CONTEXTO DA PESQUISA: MUNICÍPIO DE SÃO CAETANO DO SUL

O município de São Caetano do Sul faz parte do Grande ABC Paulista, sub-região metropolitana do estado de São Paulo, formada por sete municípios: Santo André, São Bernardo do Campo, São Caetano do Sul, Diadema, Mauá, Ribeirão Pires e Rio Grande da Serra, conforme mostra a figura 1.

Figura 1 - Localização da Região do Grande ABC Paulista na região Metropolitana de São Paulo



Fonte: Federação dos Sindicatos de Metalúrgicos da CUT/SP, 2019 ²

Esta parte da região metropolitana, o Grande ABC Paulista, abrange uma área de 828 km², com uma população de, aproximadamente, 2,7 milhões de habitantes (OBEDUCABC, 2018). São Caetano do Sul tem a menor área territorial, com 15,33 km², porém lidera com o maior Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (Tabela 1). Já o município vizinho, São Bernardo do Campo, tem a maior

² Disponível em: <http://fem.org.br/index.php?tipo=noticia&cod=9341>. Acesso em: 30 de novembro de 2019

área, a maior população e o maior PIB. A tabela 1 revela algumas características dos municípios do Grande ABC:

Tabela 1 - Algumas características dos municípios

Municípios	Santo André	São Bernardo	São Caetano	Diadema	Mauá	Ribeirão Pires	Rio Grande
Área Territorial (km ²)	175,782	409,532	15,331	30,732	61,909	99,075	36,341
População Estimada (2020)	721.368	844.483	161.957	426.757	477.552	124.159	51.436
PIB (milhões)	17.664.718	36.337.338	11.762.744	11.786.624	7.633.782	1.978.256	529.413
IDH-M (2010)	0,815	0,805	0,862	0,757	0,766	0,784	0,749

Fonte: Elaboração própria, com base em IBGE, 2020.

Com relação ao município de São Caetano, os números apresentados chamam atenção de forma positiva. O município apresenta o maior IDH-M da região e do Brasil (0,862), que é composto por indicadores de três dimensões do desenvolvimento humano: longevidade, educação e renda. De acordo com o PNUD (2019), ele varia de 0 a 1. Quanto mais próximo de 1, maior o desenvolvimento humano. De modo geral, o IDH-M dos municípios do Grande ABC é alto, com avançado nível de riqueza e bons indicadores sociais.

No entanto, o município de São Caetano do Sul, mesmo com todo o desenvolvimento alcançado, ainda tem parte de sua população vivendo em habitações coletivas de aluguel, espalhadas pela cidade (OBEDUCABC, 2018).

Outro aspecto importante sobre a demografia da cidade de São Caetano é a verticalização do município. O crescimento vertical ocorre devido ao fato de que não há mais espaço para ele crescer em sentido horizontal, resultando no aumento da densificação populacional. A estimativa de população, calculada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), com data de referência de 1 de julho de 2019, foi de 161.957 habitantes. Com uma pequena área total (15,331 km²), isso

resulta em uma densidade demográfica alta, de 9.736,03 hab/km² (BRASIL/CENSO, 2010).

A tabela 02 indica as taxas de mortalidade dos municípios da região metropolitana.

Tabela 2 - Taxas de mortalidade infantil

Departamentos Regionais de Saúde e Municípios	Anos					Média 2014/2018
	2014	2015	2016	2017	2018	
ESTADO DE SÃO PAULO	11,4	10,7	10,9	10,7	10,7	10,9
Santo André	10,2	10,6	8,1	7,3	9,7	9,2
São Bernardo do Campo	10,0	8,4	10,0	9,4	9,5	9,4
São Caetano do Sul	7,0	10,3	11,9	9,2	9,9	9,6
Diadema	12,4	14,6	13,3	14,4	11,3	13,2
Mauá	13,0	11,5	9,5	9,9	11,5	11,1
Ribeirão Pires	11,1	11,3	9,7	8,4	8,9	9,9
Rio Grande da Serra	16,7	8,6	3,3	7,9	17,5	10,7

Fonte: Elaboração própria com base em Portal de Estatísticas do Estado de São Paulo, 2019³.

Em relação à taxa de mortalidade, o município com a menor média era Santo André (9,2), ao passo que a maior era a de Diadema, que manteve os números nos anos de 2015 e 2017. Já São Caetano obteve a terceira melhor média entre os municípios da região metropolitana.

Pesquisas realizadas pelo Observatório do Grande ABC Paulista (2016; 2017) contribuíram para a compreensão da região do Grande ABC, em geral, e de São Caetano, em particular. A tabela 3 mostra dados das classes de consumo:

Tabela 3 - Classes de Consumo (2014)

Municípios	Santo André	São Bernardo	São Caetano	Diadema	Mauá	Ribeirão Pires	Rio Grande
Classe A	7,4	7,1	8,3	1,7	0,4	3,5	0,5
Classe B	54,1	59,0	60,8	40,4	45,0	49,2	40,0
Classe C	36,6	31,2	29,4	50,0	47,9	41,7	53,5

³ Disponível em: <https://www.seade.gov.br/produtos/mortalidade-infantil/>. Acesso em: 30 de novembro de 2019.

Classe D/E	1,9	2,8	1,5	7,9	6,7	5,5	6,0
------------	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----

Fonte: Elaboração própria, com base em Observatório da Educação do Grande ABC, 2014.

Na região do Grande ABC, a maioria das pessoas situava-se nas classes B e C. São Caetano do Sul era o município em que havia a maior quantidade de pessoas na classe A (8,3%) e na classe B (60,8%), evidenciando altos níveis econômicos. Em contrapartida, Diadema era o município com maior número de pessoas nas classes D e E (7,9%).

Em relação à renda familiar, a tabela 04 sintetiza os dados:

Tabela 4 - Distribuição de renda (2014)

Municípios	Santo André	São Bernardo	São Caetano	Diadema	Mauá	Ribeirão Pires	Rio Grande
Renda familiar (em reais)	1.499	1.394	2.349	917	815	974	747

Fonte: Elaboração da autora, com base em Observatório da Educação do Grande ABC/2014.

De acordo com as pesquisas de Prearo e Garcia (2016), São Caetano apresentava, em 2014, uma renda *per capita* familiar de 2.349 reais. Em municípios vizinhos, constata-se renda familiar abaixo de mil reais, como no caso dos municípios de Rio Grande da Serra, Mauá e Ribeirão Pires.

Em relação à desigualdade social, alguns índices são mais usados no Brasil para medir esse fenômeno, tais como o Produto Interno Bruto (PIB), o IDH-M e a Renda per capita. Além desses índices, a desigualdade é medida agregando outros aspectos da sociedade, por exemplo, o econômico.

Para medir a desigualdade, também é utilizado o índice de Gini, cujo cálculo apresenta dados de desigualdade de renda que variam de 0 a 1. Dados do Plano das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), de 2010, indicaram que o índice de Gini, para o Brasil, é de 0,56. Sendo assim, o país foi classificado como o terceiro mais desigual do mundo.

Quanto ao índice de Gini na região do Grande ABC, a tabela 05 registra os seguintes dados:

Tabela 5 - Desigualdade Social – Índice de Gini (2010)

Municípios	Santo André	São Bernardo	São Caetano	Diadema	Mauá	Ribeirão Pires	Rio Grande
Índice de Gini	0,53	0,54	0,54	0,43	0,44	0,44	0,39

Fonte: Elaboração própria, com base em Observatório da Educação do Grande ABC, 2014.

Constatamos que os municípios de São Bernardo e São Caetano apresentavam maior desigualdade, e os municípios de Diadema, Mauá, Ribeirão Pires e Rio Grande, maior igualdade.

Em relação aos aspectos educacionais, diversas pesquisas realizadas pelo Observatório do Grande ABC Paulista (2014; 2015; 2016) evidenciaram que o município São Caetano tinha maior média de anos de estudo, conforme os dados da tabela 06:

Tabela 6 - Anos de estudo

Municípios	Santo André	São Bernardo	São Caetano	Diadema	Mauá	Ribeirão Pires	Rio Grande
Anos de estudo	10	10	11	08	09	09	09

Fonte: Elaboração própria, com base em Observatório da Educação do Grande ABC, 2014.

Em 2014, os cidadãos dessa região tinham mais de nove anos de estudo e, em média, atingiam dez. Na cidade de São Caetano, a população tinha 11 anos de estudo, a maior média. De fato, estudos anteriores mostraram que essa era uma das maiores médias do Brasil (OBEDUCABC, 2015).

Quanto à questão do analfabetismo, a realidade nacional apresenta um número de 11,3 milhões de analfabetos (IBGE, 2018). Em 2018, o país apresentava uma taxa de 6,8% de pessoas acima dos 15 anos que não sabiam ler ou escrever.

A meta do Plano Nacional de Educação, aprovado pela Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, era reduzir o índice para 6,5%. Todavia, somente 13 estados conseguiram diminuir o analfabetismo na meta parcial prevista para 2015, deixando o Brasil aquém do esperado. A tabela 07 mostra as taxas de analfabetismo no país, no estado de São Paulo e em três municípios da região metropolitana:

Tabela 7 - Taxa de Analfabetismo (% de analfabetos acima de 15 anos em 2010)

	País	Estado	Municípios		
	Brasil	São Paulo	Santo André	São Bernardo	São Caetano
Taxa em %	6,8%	2,6%	2,8%	3,0%	1,6%

Fonte: Elaboração própria, com base em Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, 2020.⁴

São Caetano do Sul é o município com a menor taxa de analfabetismo na região metropolitana. Em 2007, recebeu o Selo de Município Livre do Analfabetismo, conferido pelo Ministério da Educação (MEC), em virtude de ter mais de 96% de alfabetização de seus jovens, nas suas redes de ensino. Esses dados podem ser explicados por se tratar de um município pequeno e com boas condições econômicas e sociais.

3.1 Dados da educação de São Caetano

Em relação ao número de escolas, matrículas, turmas e docentes da Educação Básica do município de São Caetano do Sul, as próximas tabelas nos mostram os dados. A tabela 08 sintetiza as informações sobre o número de Estabelecimentos da Educação Básica, escolas públicas e privadas:

Tabela 8 - Número de Estabelecimentos do Ensino Fundamental em São Caetano do Sul

Etapa de Ensino	Ensino Fundamental	
	Anos Iniciais	Anos Finais
	35	38
Total	49	

Fonte: Elaboração própria, com base no INEP – Censo Escolar da Educação Básica, 2019.

⁴Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/sp/sao-caetano-do-sul/pesquisa/23/25124?localidade1=354780&localidade2=354870>. Acesso em: 12 dez 2020

Ressaltamos que, de acordo com o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), o mesmo estabelecimento pode oferecer mais de uma etapa de ensino. Das 49 unidades escolares de Ensino Fundamental do município, 35 contemplam os anos iniciais e 38, os anos finais. Os estabelecimentos de Ensino Fundamental não permitem a acomodação de crianças em salas de aula no período regular e outras no período integral no mesmo prédio. Eles estão localizados em prédios distintos e não há salas de aula com períodos diferentes na mesma etapa de ensino. É o caso de uma escola no município (EMEF Prof.^a. Eda Mantoanelli) que agrega, de forma mista, o ensino integral (anos iniciais) e regular (anos finais) em prédios distintos.

A Tabela 09 apresenta os dados das escolas regulares:

Tabela 9 - Número de Estabelecimentos do Ensino Fundamental Regular em São Caetano do Sul

Etapa de Ensino e Dependência Administrativa	Anos Iniciais			Anos Finais		
	Estadual	Municipal	Privada	Estadual	Municipal	Privada
	-	19	16	10	13	15
Total		35			38	

Fonte: Elaboração própria, com base no INEP – Censo Escolar da Educação Básica, 2019.

Segundo os dados do INEP (2018), são 49 unidades escolares no total. Os estabelecimentos de ensino estaduais contemplam somente os anos finais do Ensino Fundamental. Já os estabelecimentos de ensino municipais abrangem os anos iniciais e finais do Ensino Fundamental regular no mesmo prédio, pois as unidades escolares desse nível de ensino integral normalmente contemplam os anos iniciais somente, conforme apresentam os dados da tabela 10:

Tabela 10 - Número de Estabelecimentos do Ensino Fundamental Regular – Anos Iniciais – por percentual de matrículas em Tempo Integral em São Caetano do Sul

Percentual de Matrículas e Dependência Administrativa	Anos Iniciais com mais de 70% da matrícula	
	Municipal	Privada
	7	1

Total	8
-------	---

Fonte: Elaboração própria, com base no INEP – Censo Escolar da Educação Básica, 2019.

Em 2019, São Caetano do Sul ofertou vagas de período integral em uma nova unidade escolar, contabilizando oito escolas de Ensino Fundamental em período integral.

A Tabela 11 apresenta dados do número de matrículas do Ensino Fundamental, do município de São Caetano:

Tabela 11 - Número de Matrículas do Ensino Fundamental em São Caetano do Sul

Etapa de Ensino	Ensino Fundamental	
	Anos Iniciais	Anos Finais
	10.599	10.607
Total	21.206	

Fonte: Elaboração própria, com base no INEP – Censo Escolar da Educação Básica, 2019.

Nos anos iniciais, mais de 10 mil estudantes estavam matriculados. Segundo o INEP, é importante ressaltar que o total de matrículas dos anos iniciais e finais inclui aquelas em turmas do Ensino Fundamental de 8 e de 9 anos. As matrículas de estudantes com algum tipo de deficiência, transtorno global do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação foram incluídas no ensino regular.

Os dados da tabela 12 mostram uma equivalência entre o número de matrículas nas etapas de ensino, porém observamos que a rede municipal é mais utilizada nos anos iniciais e diluída nos anos finais nas esferas estaduais e municipais da rede pública.

Tabela 12 - Número de Matrículas do Ensino Fundamental Regular em São Caetano do Sul

Etapa de Ensino e Dependência Administrativa	Anos Iniciais			Anos Finais		
	Estadual	Municipal	Privada	Estadual	Municipal	Privada
	-	6.713	3.886	2.368	5.381	2.858
Total	10.599			10.607		

Fonte: Elaboração própria, com base no INEP – Censo Escolar da Educação Básica, 2019.

Na tabela 13, destacamos o número elevado de matrículas em tempo integral da rede pública municipal em relação à quantidade de matrículas do setor privado. Consideram-se, em tempo integral, os estudantes que estão em turmas presenciais com sete ou mais horas de duração e os que estão em turmas presenciais com carga horária menor, mas que, somada com o tempo de atividade complementar, atinja a sete horas ou mais (INEP, 2019).

Em relação às 7.311 matrículas em tempo parcial, ou seja, turmas presenciais com menos de sete horas de duração, notamos um equilíbrio entre a quantidade de matrículas nos setores privado e público.

Tabela 13 - Número de Matrículas nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental em Tempo Integral e Parcial em São Caetano do Sul

Tempo Integral e Parcial e Dependência Administrativa	Tempo Integral		Tempo Parcial	
	Municipal	Privada	Municipal	Privada
	2.973	315	3.740	3.571
Total	3.288		7.311	

Fonte: Elaboração própria, com base no INEP – Censo Escolar da Educação Básica, 2019.

A tabela 14 apresenta dados referentes às turmas compostas a partir do total de matrículas no município:

Tabela 14 - Número de Turmas do Ensino Fundamental em São Caetano do Sul

Etapa de Ensino	Ensino Fundamental	
	Anos Iniciais	Anos Finais
	458	383
Total	841	

Fonte: Elaboração própria, com base no INEP – Censo Escolar da Educação Básica, 2019.

Grosso modo, no Ensino Fundamental, as escolas tinham 21.206 matrículas (tabela 11), distribuídas entre 49 estabelecimentos de ensino (tabela 8), resultando em 841 turmas. Analisando esses resultados, estimam-se turmas com 25 estudantes, em média.

A tabela 15 mostra o número de turmas do Ensino Fundamental Regular em São Caetano do Sul:

Tabela 15 - Número de Turmas do Ensino Fundamental Regular em São Caetano do Sul

Etapa de Ensino e Dependência Administrativa	Anos Iniciais			Anos Finais		
	Estadual	Municipal	Privada	Estadual	Municipal	Privada
	-	261	197	78	197	108
Total	458			383		

Fonte: Elaboração própria com base no INEP – Censo Escolar da Educação Básica, 2019.

Os dados da tabela 15 confirmam que a maior parte dos estudantes está na rede pública de ensino municipal, tanto nos anos iniciais quanto nos anos finais do Ensino Fundamental.

A Tabela 16 apresenta o número de docentes:

Tabela 16 - Número de Docentes da Educação Básica em São Caetano do Sul

Etapa de Ensino	Ensino Fundamental	
	Anos Iniciais	Anos Finais
	670	718
Total	1.288	

Fonte: Elaboração própria, com base no INEP – Censo Escolar da Educação Básica, 2019.

O maior número de docentes concentra-se no Ensino Fundamental anos finais. O INEP (2019) reforça que os professores são os indivíduos que estavam em efetiva regência de classe na data de referência do Censo Escolar da Educação Básica e que são contados somente uma vez em cada etapa de ensino,

independente de atuarem em mais de uma delas. A Tabela 17 traz o número de professores do Ensino Fundamental Regular municipal e estadual.

Tabela 17 - Número de Docentes do Ensino Fundamental Regular em São Caetano do Sul

Etapa de Ensino e Dependência Administrativa	Anos Iniciais			Anos Finais		
	Estadual	Municipal	Privada	Estadual	Municipal	Privada
	-	401	272	189	302	243
Total		670			718	

Fonte: Elaboração própria, com base no INEP – Censo Escolar da Educação Básica, 2019.

Em relação aos docentes do Ensino Fundamental, de acordo com as informações apresentadas na tabela 17, a maior parte concentra-se na rede pública municipal. A Tabela 18 registra a quantidade de professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental regular:

Tabela 18 - Número de Docentes nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental Regular em São Caetano do Sul

Escolaridade e Formação Acadêmica	Ens. Médio	Ensino Superior				
		Graduação		Pós-Graduação		
		Com Licenciatura	Sem Licenciatura	Especialização	Mestrado	Doutorado
	21	642	7	244	8	3
Total				670		

Fonte: Elaboração própria, com base no INEP – Censo Escolar da Educação Básica, 2019.

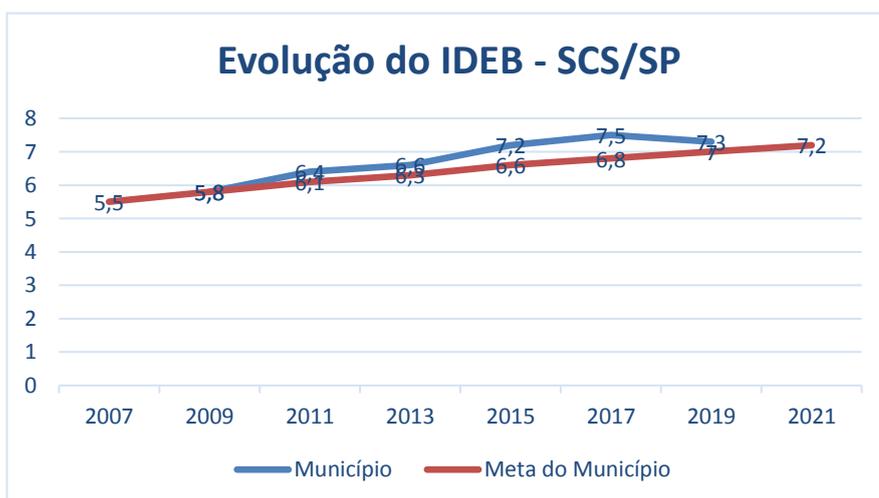
Os dados da tabela 18 mostram que, dos 670 docentes do município que atuam nos anos iniciais do Ensino Fundamental, 21 profissionais ainda não tinham ensino superior, ou seja, lecionavam apenas com a titulação proveniente do ensino médio, provavelmente com curso de magistério.

3.2 Dados do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

São Caetano tem apresentado o melhor Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) da região metropolitana. Esse marcador foi criado em 2007 pelo INEP, órgão que se constitui uma autarquia do Ministério da Educação (MEC).

Em 2019, o índice da rede municipal de São Caetano do Sul, Ensino Fundamental, anos iniciais, não apenas atingiu a meta de 7,0, mas também a superou. A evolução do IDEB no município, desde 2009, está sintetizada no gráfico 1, a seguir.

Gráfico 1 - Evolução do IDEB - São Caetano do Sul



Fonte: Elaboração própria, com base no INEP – Censo Escolar da Educação Básica, 2019.

Os dados da figura 2 mostram a composição do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica para o município de São Caetano do Sul, em relação ao aprendizado e ao fluxo escolar (Ensino Fundamental, anos iniciais)

Figura 2 - Composição do IDEB (2019) – São Caetano do Sul

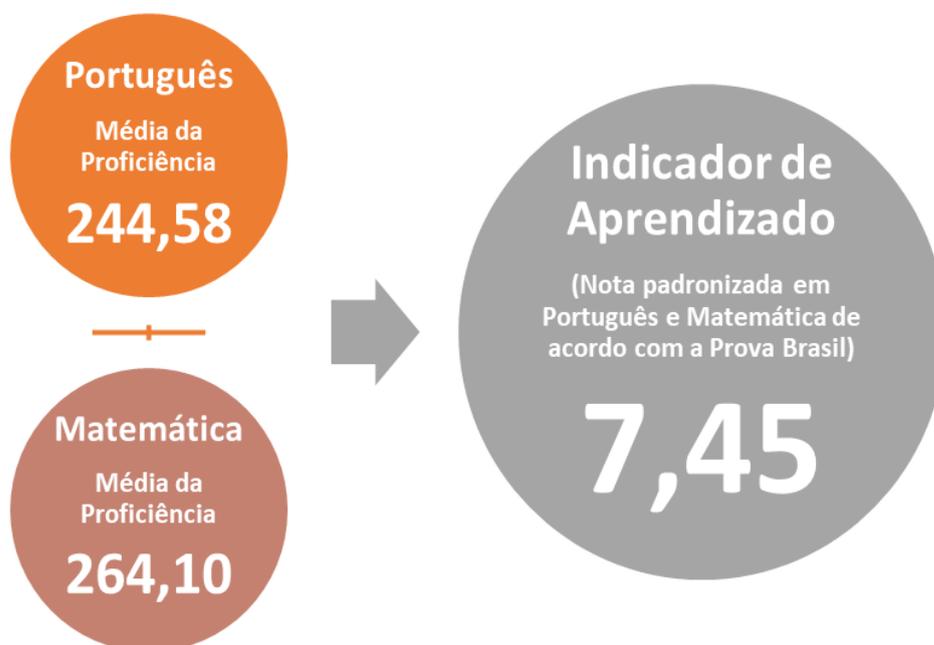


Fonte: Elaboração própria, com base no INEP – Censo Escolar da Educação Básica, 2019.

O fluxo indica que, de cada 100 estudantes, 2 foram reprovados no quinto ano. Já o indicador de aprendizado, que varia de 0 até 10, indica que quanto maior, melhor. Da relação entre os 2 indicadores, chegou-se ao índice de 7,3, mais alto do que a meta esperada para o município pelo INEP, em 2019, que era de 7,0.

A figura 3 aponta o indicador de aprendizado do município e suas respectivas notas de proficiência (2019), tanto em Português quanto em Matemática:

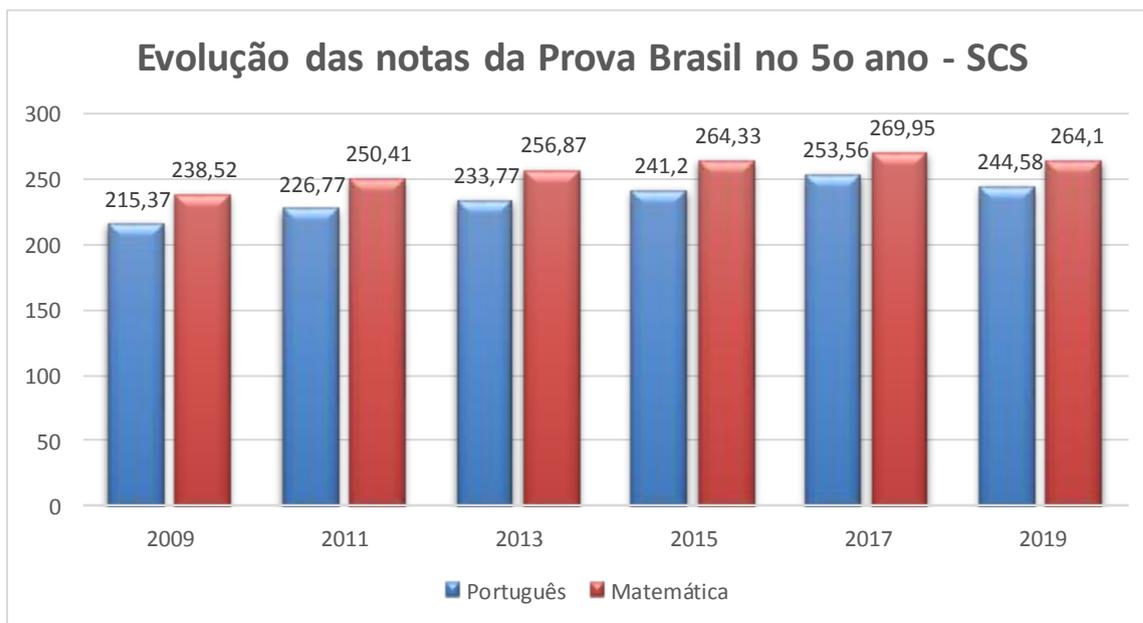
Figura 3 - Indicador de Aprendizado (2019) – São Caetano do Sul



Fonte: Elaboração própria, com base no INEP – Censo Escolar da Educação Básica, 2019.

As duas áreas de conhecimento obtiveram as seguintes notas de proficiência: 244,58 em Português e 264,10 em Matemática. O gráfico 2 mostra a evolução das notas nessas duas disciplinas:

Gráfico 2 - Evolução das notas em Português e Matemática – São Caetano do Sul



Fonte: Elaboração própria, com base no INEP – Censo Escolar da Educação Básica, 2019.

Podemos verificar que as notas das provas foram crescendo. Apenas em 2019, houve leve queda. Em 2009, a média de Português foi de 215,27, e de Matemática, 238,52. Já em 2017, elas eram, respectivamente, de 253,56 e 269,95.

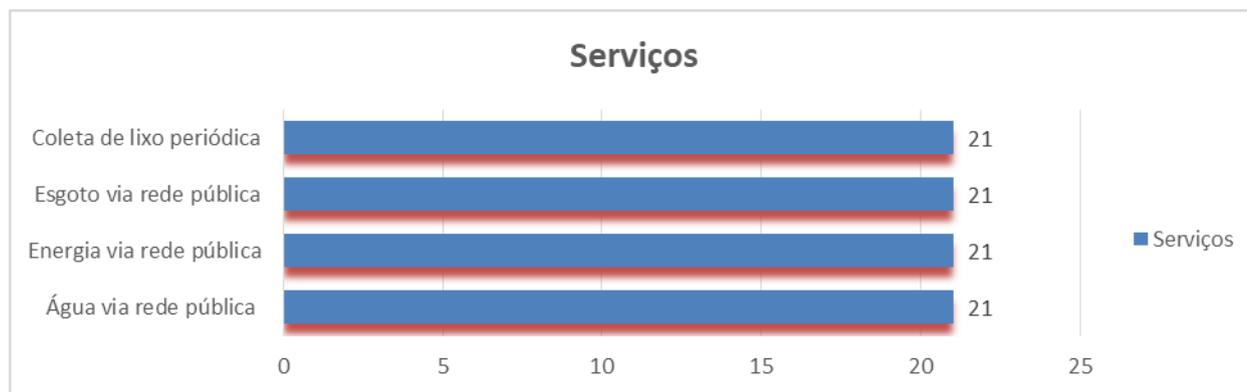
Quanto à infraestrutura escolar, em geral, todas as 21 escolas contavam com água filtrada, alimentação, água encanada, energia elétrica, esgoto e coleta de lixo periódica, conforme dados dos gráficos 3 e 4:

Gráfico 3 - Infraestrutura escolar – alimentação



Fonte: Elaboração própria, com base no INEP – Censo Escolar da Educação Básica, 2019.

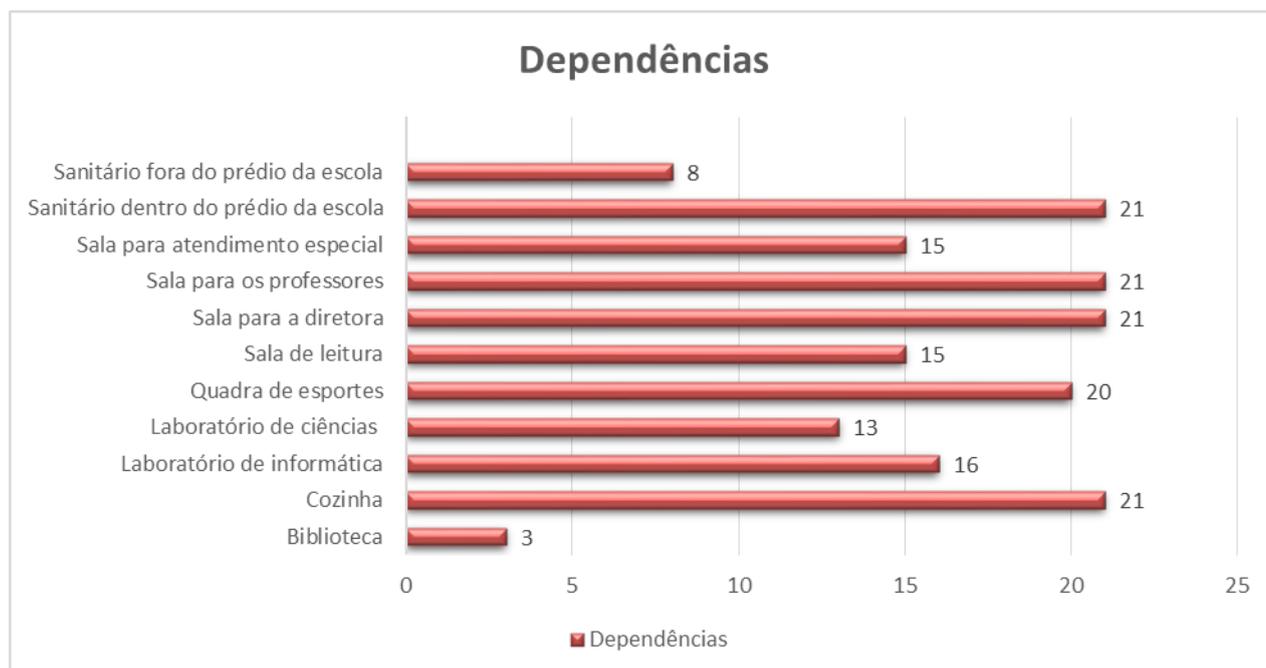
Gráfico 4 - Infraestrutura escolar – serviços



Fonte: Elaboração própria, com base no INEP – Censo Escolar da Educação Básica, 2019.

No entanto, das 21 escolas, nem todas, tal como apresenta o gráfico 5 a seguir, dispunham de biblioteca ou laboratório de ciências.

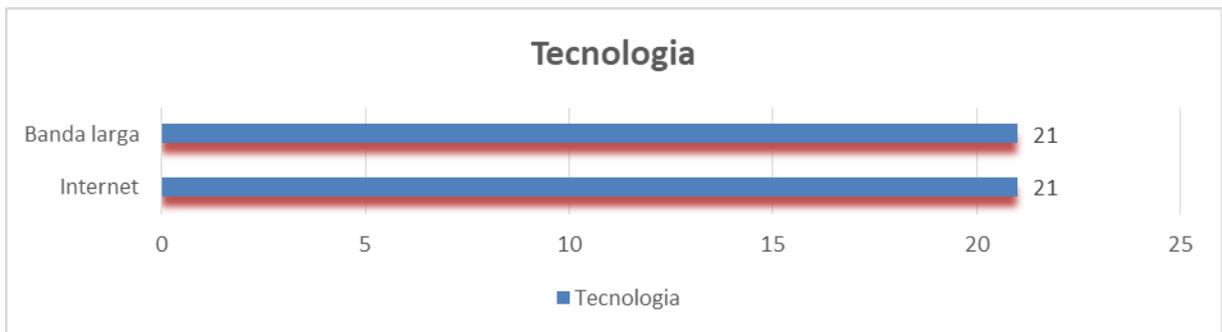
Gráfico 5 - Infraestrutura escolar – dependências



Fonte: Elaboração própria, com base no INEP – Censo Escolar da Educação Básica, 2019.

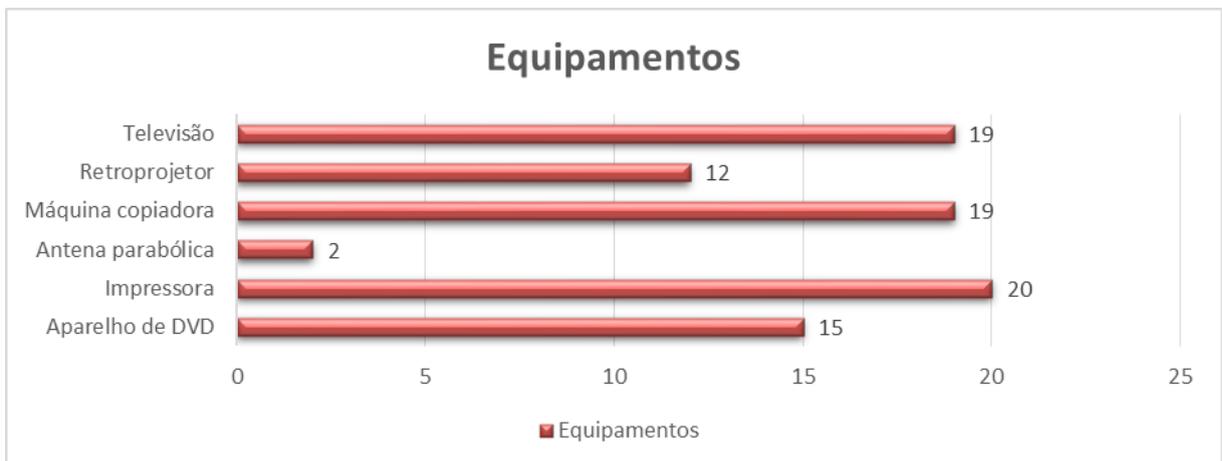
Com referência à tecnologia e aos equipamentos, todas as unidades escolares dispunham de internet e banda larga, conforme informado nos gráficos 6 e 7. As 21 unidades escolares contavam com aproximadamente 3.950 equipamentos para uso dos estudantes e 420 para uso administrativo.

Gráfico 6 - Infraestrutura escolar – tecnologia



Fonte: Elaboração própria, com base no INEP – Censo Escolar da Educação Básica, 2019.

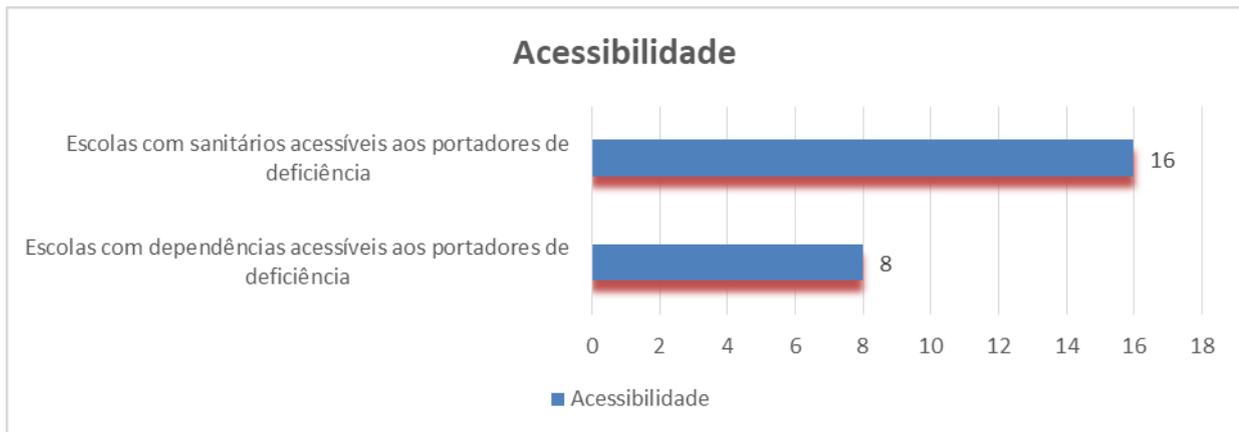
Gráfico 7 - Infraestrutura escolar – equipamentos



Fonte: Elaboração própria, com base no INEP – Censo Escolar da Educação Básica, 2019.

Em relação à acessibilidade de crianças e jovens nas escolas (sala para atendimento especial, dependências acessíveis aos portadores de deficiência, sanitários acessíveis aos portadores de deficiência), o município ainda precisa melhorar, como demonstra o gráfico 8 a seguir.

Gráfico 8 - Infraestrutura escolar – acessibilidade



Fonte: Elaboração própria, com base no INEP – Censo Escolar da Educação Básica, 2019.

As análises demonstram que São Caetano do Sul destaca-se na região por apresentar altos indicadores econômicos e sociais. Trata-se do município brasileiro com maior Índice IDH-M, com elevados marcadores educacionais, sobretudo, em relação ao IDEB – Ensino Fundamental Anos Iniciais.

4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A estrutura metodológica adotada nesta pesquisa, a abordagem qualitativa, visa a dar conta do problema e dos objetivos do presente estudo. Para Richardson (2012, p. 102),

[...] o objetivo fundamental da pesquisa qualitativa não reside na produção de opiniões representativas e objetivamente mensuráveis de um grupo; está no aprofundamento da compreensão de um fenômeno social por meio de entrevistas em profundidade e análises qualitativas da consciência articulada dos atores envolvidos no fenômeno.

Devemos ter clareza de que a pesquisa qualitativa possibilita inúmeras formas de investigação e diferentes procedimentos técnicos de coleta, dependendo do tipo de inserção do pesquisador no campo de estudo. Como exemplo, Richardson (2012, p. 326) cita as pesquisas históricas, exploratórias, explicativas, descritivas, pesquisa-ação, histórias de vida, entre outras.

Este trabalho tem, como objetivo geral, analisar as diretrizes contidas nos documentos da rede de ensino de São Caetano do Sul, e as percepções dos diretores, do Ensino Fundamental dos anos iniciais, de escolas de período integral, sobre o clima escolar.

Como objetivos específicos pretendemos: analisar as diretrizes contidas em alguns documentos do município, de escolas de período integral, do Ensino Fundamental, anos iniciais, sobre o clima escolar; analisar as percepções dos diretores de escolas de período integral, do Ensino Fundamental, anos iniciais, sobre o clima escolar; conceber uma formação para gestores escolares sobre o tema.

4.1 Fases da pesquisa

O estudo teve duas fases que se complementaram em torno dos objetivos. Na primeira, foi realizada uma análise documental, a partir da leitura do Regimento Escolar e das orientações para elaborar o Projeto Político Pedagógico das unidades escolares de período integral. Nesse caso, analisamos as diretrizes contidas nesses documentos da rede de ensino de São Caetano do Sul sobre o clima escolar.

Na segunda fase, a fim de analisar as percepções dos diretores, realizamos sessões reflexivas, de acordo com a pesquisa ação colaborativa, para coletar dados juntos aos diretores de escolas de período integral, Ensino Fundamental, anos iniciais, do município de São Caetano do Sul.

4.1.1 Primeira fase – Análise Documental

Nessa fase, como já mencionado, analisamos alguns documentos oficiais da rede de ensino de São Caetano do Sul que trazem informações e dados sobre o clima escolar:

- Orientações para elaboração dos Projetos Políticos Pedagógicos (PPP) das unidades escolares de período integral (CECAPE, 2016; 2019);
- Regimento Escolar (SMSCS, 2014).

As orientações para elaboração do PPP analisadas foram aquelas encaminhadas, em 2016 e em 2019, aos diretores das unidades escolares, pelo Centro de Capacitação de Profissionais da Educação Dra. Zilda Arns (CECAPE) do município de São Caetano do Sul. (CECAPE, 2016; 2019).

Nos documentos apreciados, as análises nortearam-se a partir das seguintes questões: Como o clima escolar aparece no documento? Quais as formas descritas no documento para melhorar o clima no contexto escolar? Quais as formas descritas para conhecer o clima?

Outro documento analisado foi o Regimento Escolar. Ele foi elaborado pela Secretaria Municipal de Educação juntamente com os diretores de escola. Trata-se de documento único do município, utilizado por todas as unidades escolares. A edição mais recente data de 4 de janeiro de 2014, validada pela Secretaria de Educação – Coordenação de Ensino da Região Metropolitana da Grande São Paulo (COGSP) – Diretoria de Ensino da Região de São Bernardo do Campo, órgão a que estava submetida a Secretaria de Educação do município de São Caetano do Sul até 2016, antes de ser tornar um sistema de ensino (2017).

O Regimento Escolar determina, em parágrafo único, que é preciso cumprir a legislação vigente – a Lei Orgânica do município e as diretrizes estabelecidas pela Secretaria Municipal de Educação (REGIMENTO ESCOLAR, 2014, p. 6).

Nesse contexto, as análises foram norteadas a partir das seguintes questões: Como o clima escolar aparece no Regimento Escolar? Quais as formas descritas no documento para melhorar o clima no contexto escolar? Quais as formas descritas para conhecer o clima?

Do ponto de vista metodológico, procedemos a uma análise documental. Neves (1996, p.3) estabelece que a pesquisa documental “é constituída pelo exame de materiais que ainda não receberam um tratamento analítico ou que podem ser reexaminados com vistas a uma interpretação nova ou complementar”.

Segundo Bardin (2011, p. 46), o objetivo da análise documental é uma reprodução resumida da informação que servirá para consulta e para armazenamento. A mesma autora define análise documental como

Uma operação ou um conjunto de operações visando representar o conteúdo de um documento sob uma forma diferente do original, a fim de facilitar, num estado ulterior, a sua consulta e referência [...] tem por objetivo dar forma conveniente e representar de outro modo essa informação, por intermédio de procedimentos de transformação” (BARDIN, 2011, p. 45).

Portanto, Bardin (2011) reitera que a finalidade da análise documental é guardar as informações com o máximo de pertinência, fazendo com que elas sejam categorizadas a partir de critérios estabelecidos pelo pesquisador.

Ludke e André (1986, p. 42) recomendam que as informações sejam organizadas e, após algumas leituras e releituras, o pesquisador retome as mesmas informações armazenadas com a intenção de detectar outras temáticas “esse procedimento, essencialmente indutivo, vai culminar na construção de categorias ou tipologias”.

Ainda para esses autores,

A construção de categorias não é tarefa fácil. Elas brotam, num primeiro momento, do arcabouço teórico em que se apoia a pesquisa. Esse conjunto inicial de categorias, no entanto, vai ser modificado ao longo do estudo, num processo dinâmico de confronto constante entre teoria e empiria, o que origina novas concepções e, conseqüentemente, novos focos de interesse (LUDKE; ANDRÉ, 1986, p. 42).

Vale lembrar que a análise de documentos do âmbito educacional – tais como a apreciação dos currículos, os planejamentos de professores, entre outros – requer

um exame crítico, considerando a história da educação brasileira e as lutas por uma escola mais justa e para todos. (GARCIA, 2019).

Para analisar os documentos, Cellard (2008) apresenta cinco dimensões, quais sejam: o contexto; o autor e os autores; a autenticidade e a confiabilidade do texto; a natureza do texto; os conceitos-chave e a lógica interna do texto. Tais dimensões tentam possibilitar um entendimento mais profundo do material, muitas vezes, rico de recursos imagéticos e múltiplos como fonte de memória.

4.1.2 Segunda Fase: Pesquisa-ação colaborativa

Nesta segunda fase, foi usada a pesquisa-ação colaborativa. Trata-se de um tipo de pesquisa que aproxima as dimensões da prática e da teoria, cujo objetivo é proporcionar aos pesquisadores e aos participantes os meios de se tornarem capazes de responder com maior eficiência aos problemas da situação em que vivem, em particular sob a forma de diretrizes de ação transformadora.

Para Thiollent (1986, p. 14),

[...] a pesquisa-ação é um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo

Já para Burns (1999, p. 01), ela

[...] envolve uma abordagem auto-reflexiva, sistemática e crítica para investigação pelos participantes, que são, ao mesmo tempo, membros da comunidade de pesquisa. O objetivo é identificar situações problemáticas ou questões consideradas pelos participantes como sendo dignas de investigação a fim de trazer mudanças criticamente informadas na prática

No contexto da pesquisa-ação, a proposta colaborativa tem o escopo de desenvolver uma investigação com os sujeitos das práticas educativas, partindo do pressuposto de que os atores educativos são coprodutores de saberes e não “usuários” de conhecimentos elaborados por terceiros. Essa abordagem metodológica converge com os propósitos dos Mestrados Profissionais em

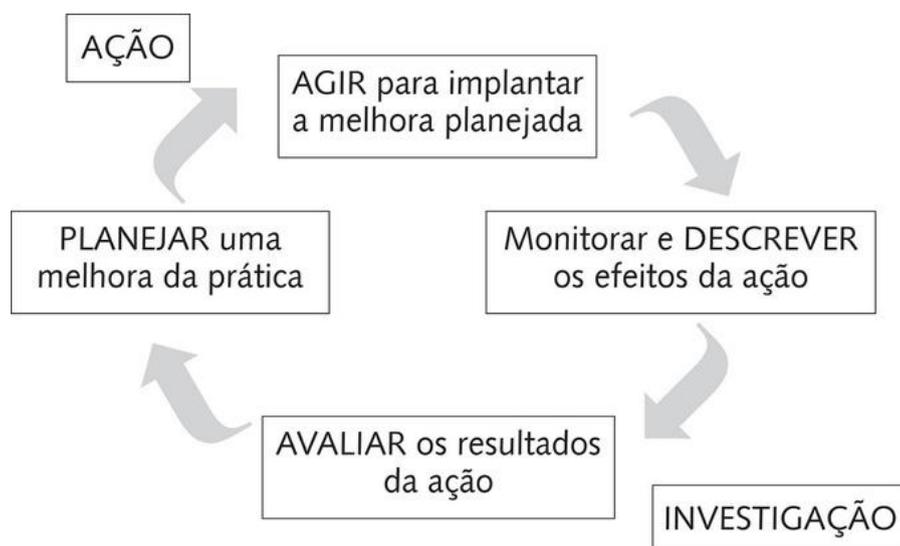
Educação. Segundo André (2017, p. 106), na pesquisa-ação colaborativa enfatiza-se:

[...] a necessidade de envolvimento ativo do sujeito no processo de apropriação de conhecimentos, assim como a criação de coletivos colaborativos, que permitam a partilha de conhecimentos e a construção conjunta de novos conhecimentos.

De acordo com Thiollent (1986), a pesquisa-ação pressupõe uma participação não apenas dos pesquisadores, mas também dos pesquisados em torno de uma ação planejada sob a forma de intervenção com mudanças na situação investigada.

Dessa forma, esse método é visto como um tipo de investigação-ação, processo que segue um ciclo em que a prática é aprimorada pela oscilação sistemática entre o agir por meio dela e o investigar a respeito (TRIPP, 2005). Conforme o autor, este ciclo consiste no planejamento, na implementação, na descrição e na avaliação da mudança adotada para melhorar a prática, e no aprendizado constante no decorrer do processo, tanto a respeito da prática, quanto de sua própria investigação. Tal ciclo é ilustrado na Figura 4.

Figura 4 - Representação em quatro fases do ciclo básico da investigação-ação.



Fonte: Tripp¹⁷

Fonte: TRIPP, 2005.

Logo, a investigação possibilita a geração de múltiplos conhecimentos. Uma vez que a pesquisa-ação pressupõe uma atuação ampla dos participantes, há

uma mescla de conhecimentos, na qual o conhecimento singular é combinado o com o plural.

Nesse contexto, Thiollent (1986) destaca que a representatividade dos participantes investigados se dá por critérios quantitativos e por critérios qualitativos.

Para o autor,

Mesmo em pesquisa convencional, ao planejarem amostras de pessoas a serem entrevistadas com alguma profundidade, os pesquisadores costumam recorrer às chamadas "amostras intencionais". Trata-se de um pequeno número de pessoas que são escolhidas intencionalmente em função da relevância que elas apresentam em relação a um determinado assunto. Este princípio é sistematicamente aplicado no caso da pesquisa-ação. Pessoas ou grupos são escolhidos em função de sua representatividade social dentro da situação considerada. (THIOLLENT, 1986, p. 62)

Assim, ao se envolverem em uma pesquisa-ação, os participantes, por meio de reflexão crítica sobre a realidade em que se inserem, começam a questionar suas práticas e a formular perguntas para auxiliar na resolução de seus problemas.

No decorrer desse processo constroem-se não só conhecimentos individuais ou coletivos, mas também novas habilidades e atitudes que propiciarão a ressignificação de valores e a transformação de situações indesejadas.

Assim, a metodologia da pesquisa-ação é considerada um sistema aberto, já que diferentes percursos podem ser tomados no desdobramento do estudo em função das demandas encontradas. Todavia, deve-se iniciar o processo com um planejamento. Thiollent (1986) indicou que há um ponto de partida, que é a fase exploratória, e um ponto de chegada, que é a divulgação dos resultados. Nesse ínterim, haverá uma diversidade de trajetos em função das diferentes situações diagnosticadas ao longo do processo.

Diante disso, o papel do pesquisador deve ser o de oferecer subsídios que propiciem a participação dos envolvidos em todas as etapas, garantindo o rigor metodológico, que favorecerá o cumprimento dos objetivos propostos. Justamente por isso, o grau de cientificidade da pesquisa-ação é alvo de críticas.

Para alguns autores, a ciência é um produto exclusivo de métodos clássicos de pesquisa, como os positivistas. Para eles, é difícil aceitar a ideia de que a pesquisa se desenvolva como um sistema aberto e dinâmico, no qual o pesquisador não controla, de antemão, os caminhos da investigação. Thiollent (1986, p.2 1)

destaca que sem as “[...] ideias de ciência e de racionalidade, [...] sempre há riscos de ‘recaídas’ no irracionalismo que, tanto no passado como no presente, foi associado ao obscurantismo e às manipulações de toda ordem”. Pode-se optar por instrumentos de pesquisa dialógicos, experimentar situações reais, sem, por isso, abandonar a preocupação científica.

Portanto, para evitar esses riscos, alguns protocolos devem ser seriamente seguidos pelo pesquisador que opta pela pesquisa-ação colaborativa. Ibiapina (2008) destaca pontos importantes desse tipo de investigação:

[...] a sensibilização dos colaboradores, a negociação dos espaços e tempos, o diagnóstico das necessidades formativas e dos conhecimentos prévios, as sessões de estudo intercaladas pelos ciclos de reflexão interpessoal e intrapessoal de análises das práticas docentes. (IBIAPINA, 2008, p. 38)

Para Bandeira (2016), além desses pontos importantes, a troca de saberes e a interação dos participantes favorece ainda o fortalecimento deles enquanto sujeitos sociais para tomada de consciência, pois

Tal como ocorre na convivência social, a modalidade da pesquisa, ora pensada, também pressupõe: a abertura ao outro, a plasticidade dos conceitos, o saber ouvir, a partilha, a negociação do conflito, e a compreensão. Isso desencadeará o caminho, que pode ser diversificado; e a caminhada sempre compartilhada. Logo, tanto participantes quanto pesquisador se mantêm em desenvolvimento, sendo o progresso de ambos. (BANDEIRA, 2016, P.71)

No que se refere aos procedimentos práticos da pesquisa, diversas estratégias colaborativas podem ser utilizadas. Entre elas, Ibiapina (2008) sugere a organização de “sessões reflexivas”, de caráter formativo e investigativo, que foram adotadas nesta pesquisa.

4.1.2.1 As sessões reflexivas

De acordo com Ibiapina (2008, p.96) uma “sessão reflexiva é o lócus em que cada um dos agentes tem o papel de conduzir o outro à reflexão crítica sobre a sua prática, questionando e pedindo esclarecimentos sobre as escolhas feitas”.

A escolha desse tipo de metodologia se justifica porque as discussões coletivas ocorridas durante as sessões reflexivas, usadas neste estudo e apresentadas mais à frente no texto, são o principal aspecto na pesquisa-ação colaborativa. Por conseguinte, esses momentos são essenciais à edificação da teoria sobre a prática pedagógica e possibilitam a todos os envolvidos no processo a oportunidade de se verem a si próprios, bem como os colegas e as crianças numa prática reflexiva de questões coletivas cotidianas. De acordo com Ibiapina (2008, p. 56) “[...] nesse sentido, as ideias são co-partilhadas, contribuindo para a construção de pensamentos e práticas que priorizem a dimensão criativa da profissão e a possibilidade de sua reconstrução dialética”.

A autora ainda indica que:

Em síntese, o processo reflexivo exige mergulho tanto no conhecimento teórico quanto no mundo da experiência, para que se possa desvelar a que interesses servem as ações sociais e como elas reproduzem práticas ideológicas, isto é, a reflexão oferece mais poder para os professores (re)construírem o contexto social em que estão inseridos, proporcionando condições para que esses profissionais compreendam que, para mudar a teoria educacional, a política e a prática, é necessário mudar a própria forma de pensar e agir. (IBIAPINA, 2008, p. 18)

A ideia do processo reflexivo vai contra a ideia de participantes passivos, ou seja, é esperado que existam participantes ativos, reflexivos, que pensem sobre sua prática. Já o processo de colaboração busca ouvir e compreender o sentido velado, o sentido excedente, as relações estabelecidas.

Bandeira (2016, p.71) reitera que a colaboração e a reflexão não somente situam os participantes nos seus lugares, mas também os reconhecem, especialmente, em suas idiossincrasias, como portadores de qualidades complexas e de elevada consciência das possibilidades objetivas e subjetivas. Trata-se de uma escuta que vê, sente e afeta tanto a cognição quanto a imaginação. Nesse tipo de pesquisa, pesquisador e participantes tornam-se parceiros do processo de pesquisa.

O envolvimento é ativo e consciente; as decisões, ações, interpretações e reflexões realizadas são construídas por meio de discussões coletivas.

As sessões reflexivas deste estudo foram realizadas mediante uma pauta que envolveu um ciclo de quatro etapas de questionamentos: descrever, informar, confrontar e reconstruir. Tais etapas não precisaram ser respeitadas com certa linearidade, pois estavam intrinsecamente ligadas nos processos de reflexão.

Assim, promovemos momentos de reflexão por meio de perguntas sobre a prática dos participantes, sempre no sentido de ampliação e de compartilhamento do conhecimento. As perguntas ajudam a estabelecerem relações entre objetivos pretendidos, ações efetivadas e a literatura apresentada.

Em suma, as sessões foram sistematizadas com a finalidade de reconstruir os componentes teóricos de suas práticas, visando a sua reelaboração e avaliação das possibilidades de mudança, de acordo com Ibiapina (2008, p. 97).

Para realização desta pesquisa, planejamos (APÊNDICE C) três sessões reflexivas para os diretores, com média de duração de uma hora cada. Como já mencionamos anteriormente, os encontros foram virtuais em consequência do distanciamento social devido à pandemia da Covid-19. Os diretores foram convidados por telefone e, após o aceite, receberam, por e-mail, um endereço eletrônico para participarem da reunião remota (*Google Meet*). Os encontros ocorreram em datas marcadas de acordo com a disponibilidade da agenda dos participantes. Após o consentimento de todos, as reuniões foram gravadas. O quadro a seguir mostra as datas em que elas foram realizadas:

Quadro 3 - Cronograma das sessões reflexivas

Sessão	Duração	Participantes
Primeira – 10/07/2020	1h12m04s	Cinco diretores de escolas de período integral
Segunda – 17/07/2020	1h09m43s	
Terceira – 24/07/2020	1h04m51s	

Fonte: Elaboração própria, 2020.

As sessões se desenvolveram a partir das seguintes questões geradoras:

- O que vocês pensam sobre o clima escolar?

- O que vocês fazem ou faziam na escola em relação ao clima escolar?
- Qual é o sentido dessas ações?
- Como vocês chegaram a ser assim?
- O que dizem os documentos da rede municipal de São Caetano do Sul?
- O PPP foi elaborado a partir de um diagnóstico sistematizado da realidade escolar? É revisto periodicamente?
- O Regimento Escolar é atualizado periodicamente?
- Os documentos mencionados são conhecidos pela comunidade escolar?
- O que e como mudar? O que podemos fazer para melhorar o clima escolar?

Nosso orientador, Prof. Dr. Paulo Sérgio Garcia, realizou a apresentação do projeto. Na ocasião, ele fez abertura da primeira sessão reflexiva explicando o trabalho que desenvolvemos, bem como a metodologia escolhida. Foram apresentados slides com perguntas disparadoras para ação colaborativa e trechos de vídeos intencionais para discussão ou fechamento da sessão.

Como já dito, as sessões foram gravadas, e muitos trechos, transcritos, com o consentimento dos colaboradores, conforme Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) – (APÊNDICE A).

Sobre as transcrições, é importante ressaltar que alguns códigos foram utilizados para identificação dos participantes, tais como: P- pesquisadora e G1, G2, sucessivamente, para os gestores (APÊNDICE D).

Nas sessões reflexivas, ficou estabelecido que encaminharíamos, por e-mail, um questionário para coletar os dados do perfil de cada participante. Os dados coletados incidiram sobre: informações pessoais, sexo e faixa etária; formação inicial, tipo de instituição, forma como realizou o curso, pós-graduação; experiência profissional, função que exerce e carga horária de trabalho.

4.2 Procedimentos de análise dos dados

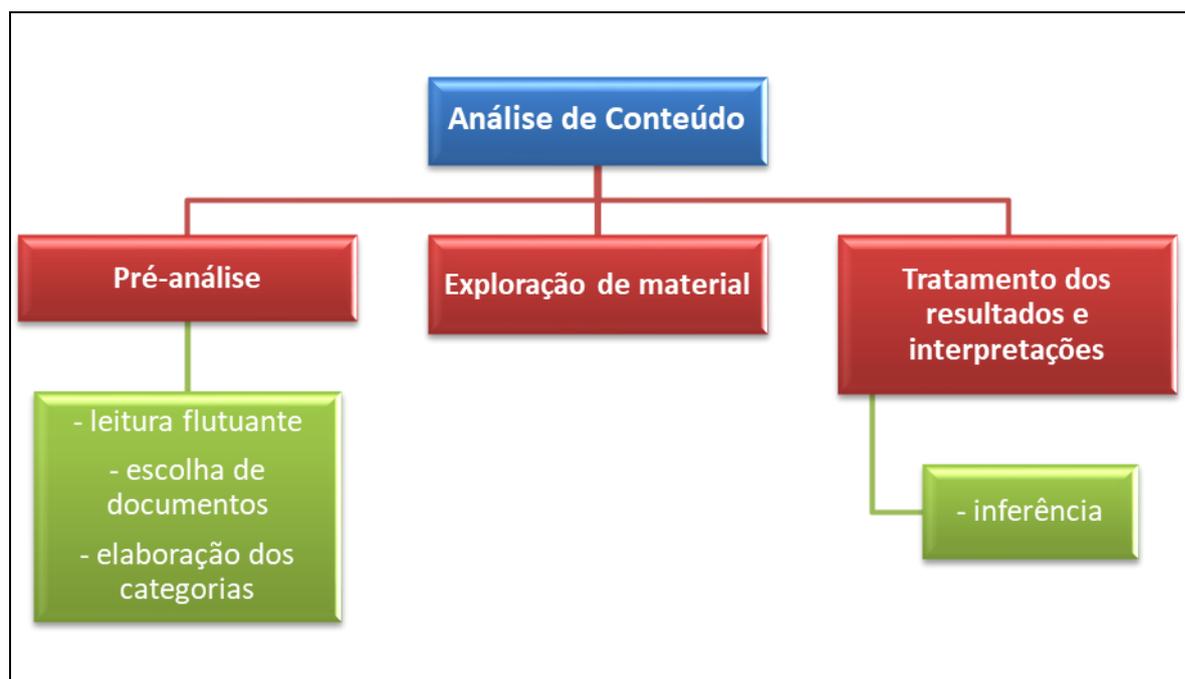
Os procedimentos selecionados para a realização da análise dos dados seguem as diretrizes da análise de conteúdos (BARDIN, 2011). Para a autora, o termo análise de conteúdo designa

um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando a obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens (BARDIN, 2011, p. 48).

Nesse tipo de análise, o pesquisador busca compreender o que está por trás dos fragmentos de mensagens, ou seja, além de considerar o ponto de vista de um receptor normal da mensagem, ele busca outros significados. Diante disso, é importante ressaltar que o pesquisador precisa manter coerência com a metodologia de análise e a postura adotada ao longo de toda a pesquisa.

Coerente com essa perspectiva, Bardin (2011) indica três fases para a utilização da análise de conteúdo, conforme esquema apresentado na Figura 5: pré-análise; exploração do material e tratamento dos resultados e interpretações.

Figura 5 - Três fases da Análise de Conteúdo



Fonte: Adaptado de Bardin, 2011.

A primeira fase, a pré-análise, pode ser identificada como uma fase de organização, estabelecendo os procedimentos de coleta com precisão e, ao mesmo tempo, flexibilidade.

Bardin (2011, p.125), afirma que a pré-análise “é a fase de organização propriamente dita. Corresponde a um período de intuições, mas tem por objetivo

tornar operacionais e sistematizar as ideias iniciais”. Normalmente nessa etapa, ocorre a leitura flutuante, ou seja, um primeiro contato com o material submetido à análise, a escolha dos documentos e a elaboração das categorias que orientarão a interpretação dos resultados.

Neste estudo, a pré-análise foi iniciada a partir da escuta e da visualização das gravações das sessões reflexivas, que foram transcritas para a produção de um registro das discussões realizadas durante as sessões.

A partir de repetidas leituras desse material, buscamos e destacar as falas mais significativas, assim como a caracterização de seus padrões. A leitura flutuante foi iniciada com os dados transcritos. Logo após, identificamos as categorias.

Para Bardin (2011, p.149) “existem boas e más categorias. Um conjunto de categorias boas deve possuir as seguintes qualidades: a exclusão mútua, homogeneidade, pertinência, produtividade, objetividade e a fidelidade”.

A próxima fase, de exploração do material, é marcada pela “aplicação sistemática das decisões tomadas”. Trata-se do momento da definição de regras, da classificação e da agregação das informações em categorias temáticas.

A terceira e última fase, referente ao tratamento dos resultados, consiste em entender os conteúdos contidos em todo o material coletado. Sobre isso, Bardin (2011) indica que

O analista, tendo à sua disposição resultados significativos e fiéis, pode então propor inferências e adiantar interpretações a propósito dos objetivos previstos - ou que digam respeito a outras descobertas inesperadas. Por outro lado, os resultados obtidos, a confrontação sistemática com o material e o tipo de inferências alcançadas podem servir de base a outra análise disposta em torno de novas dimensões teóricas, ou praticada graças a técnicas diferentes. (BARDIN, 2011, p. 132).

Com as análises realizadas nesta fase, dos procedimentos metodológicos, apresentamos, na próxima seção, os resultados e as discussões do presente estudo.

5 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Nesta seção, inicialmente, apresentamos o perfil dos participantes. Na sequência, passamos à análise dos documentos municipais da educação e, posteriormente, do que foi identificado nas falas dos sujeitos ao longo das sessões reflexivas.

5.1 Perfil dos participantes da pesquisa

Os questionários (APÊNDICE B) foram encaminhados para o endereço eletrônico de cada participante. Foram cinco profissionais pesquisados e envolvidos nas sessões reflexivas. Desses, participaram do estudo uma pessoa do sexo masculino e quatro do sexo feminino. A tabela 19 ilustra os dados obtidos no questionário de caracterização dos participantes:

Tabela 19 - Sexo dos participantes

Masculino	1
Feminino	4
Total	5

Fonte: Elaboração própria, 2020.

Com relação à faixa etária dos participantes, observamos, na tabela 20, que a maioria deles se encontra na faixa dos 40 a 49 anos, com média de 44 anos e desvio padrão de 6,22 anos:

Tabela 20 - Faixa etária dos participantes

Até 24 anos	0
De 25 a 29	0
De 30 a 39	1
De 40 a 49	3
De 50 a 54	1
55 anos ou mais	0
Total	5

Fonte: Elaboração própria, 2020.

As próximas tabelas mostram os dados de formação dos participantes. A tabela 21 representa a formação acadêmica e, nele, notamos que todos são formados em Pedagogia:

Tabela 21 - Formação inicial dos participantes (Graduação)

Ensino superior – Pedagogia	5
Bacharelado + Licenciatura	1
Só Bacharelado	0
Total	5

Fonte: Elaboração própria, 2020.

Entre os participantes, apenas um não realizou pós-graduação, mas, como formação inicial, tem bacharelado, licenciatura e pedagogia. Há, portanto, uma diversidade na formação dos sujeitos.

Quanto à formação em nível de pós-graduação, a tabela 22 ilustra os dados obtidos:

Tabela 22 - Formação Pós-graduação dos participantes

Gestão e Administração Escolar	3
Educação (ênfase em área pedagógica)	0
Psicopedagogia	1
Total	4

Fonte: Elaboração própria, 2020.

As tabelas a seguir mostram dados sobre a experiência profissional dos participantes. A tabela 23 representa o tempo de experiência de cada participante como diretor.

Tabela 23 - Tempo de experiência como diretor

Um ano ou menos	0
De 2 a 3 anos	1
De 4 a 5 anos	1
De 6 a 10 anos	2
De 11 a 20 anos	0
Mais de 20 anos	1
Total	5

Fonte: Elaboração própria, 2020.

É importante mencionar que os cargos de gestão escolar (diretor, vice-diretor, coordenador pedagógico e orientador educacional), na rede de ensino de São Caetano do Sul, são cargos denominados de confiança⁵. Portanto, esses profissionais são professores concursados e designados para tais funções. É comum que esses grupos sofram alterações na passagem de um governo para outro, como se pode verificar na tabela 24, onde mostra que a maioria dos participantes ficou de 4 a 6 anos na mesma escola.

Tabela 24 - Tempo na mesma unidade escolar

Um ano ou menos	0
De 2 a 3 anos	1
De 4 a 5 anos	3
De 6 a 10 anos	1
De 11 a 20 anos	0
Mais de 20 anos	0
Total	5

Fonte: Elaboração própria, 2020.

Como vemos, a maioria dos diretores que participaram deste presente estudo, ficaram entre quatro a cinco anos de tempo nas mesmas escolas.

De forma geral, os diretores participantes, em sua maioria, eram mulheres com idade entre 40 e 49 anos. Todos tinham formação em pedagogia e a maior parte cursou algum tipo de especialização *lato sensu* na área da educação. Apenas um diretor tinha como formação inicial Pedagogia, Licenciatura e Bacharelado. Estavam na função de direção em tempos variados: um diretor tinha 2 anos de experiência e outro, mais de 20 anos. Os demais tinham experiência de 4 a 10 anos na função. Em relação à permanência na mesma escola, a maioria trabalhou de 4 a 5 anos na mesma instituição.

⁵ Os cargos são designados pelo Secretário de Educação.

5.2 A análise dos documentos municipais da educação

Como já informamos, na rede municipal de educação de São Caetano do Sul, foram selecionados dois documentos municipais para serem analisadas as diretrizes sobre o clima escolar. Um deles é o Regimento Escolar (ANEXO A), e o outro, as Orientações para a elaboração do Projeto Político Pedagógico (ANEXO B).

5.2.1 Regimento Escolar

O Regimento Escolar foi elaborado pela Secretaria Municipal de Educação (SME) juntamente com os diretores de escola. Trata-se de um documento que determina, em parágrafo único, que é preciso cumprir a legislação vigente – a Lei Orgânica do município e as diretrizes estabelecidas pela Secretaria Municipal de Educação (REGIMENTO ESCOLAR, 2014, p. 6).

No artigo 15, há 29 incisos que trazem informações sobre as atribuições do Coordenador Pedagógico da rede municipal de São Caetano do Sul, mas somente em um deles percebemos a intenção de cuidar do clima da escola:

XVI - ouvir, orientar e acompanhar o professor no conhecimento e cumprimento das suas responsabilidades no trabalho docente, de modo a gerar um clima que proporcione o desenvolvimento pessoal e social dos elementos da escola; (REGIMENTO ESCOLAR, 2014, p. 9).

De fato, trata-se de uma indicação relevante para os coordenadores pedagógicos, pois a escuta, a orientação e o acompanhamento são formas para melhorar o clima escolar.

Para Vinha, Morais e Moro (2017), quanto às relações com o ensino e com a aprendizagem, as atividades de escuta e de acompanhamento – seja dos alunos, seja dos professores – são formas relevantes para a melhoria do clima escolar.

Os artigos 17 (inciso II), 20 (inciso X) e 41 (inciso I) apresentam algumas questões atreladas ao clima escolar. O artigo 17 menciona as atribuições do Orientador Educacional, quais sejam: “ouvir, dialogar e aconselhar o aluno a criar uma rotina de estudo, tendo como princípio a organização do tempo, espaço adequado e atenção na realização de lições de casa” (REGIMENTO ESCOLAR, 2014, p. 10).

Observamos aqui também a escuta, o diálogo e o aconselhamento do aluno. Como já dito, essas são atividades que contribuem para a melhoria do clima escolar (VINHA; MORAIS; MORO, 2017, p.10). De fato, ouvir e dialogar são formas ativas de comunicação para que a qualidade das relações se efetive.

O artigo 20, inciso X, discorre sobre as atribuições do professor. Além das previstas em legislação em vigor, ele deve “manter permanente contato com pais ou responsáveis pelos alunos, acompanhados da equipe gestora, informando-os e orientando-os sobre o desenvolvimento dos alunos e obtendo dados de interesse para o processo educativo” (REGIMENTO ESCOLAR, 2014, p. 12).

De fato, no processo de escolarização, o contato com a família ou responsáveis pelo aluno, para o acompanhamento, é um elemento importante para a manutenção de um clima escolar adequado.

O artigo 20 informa, ainda, que o professor deve:

XXVI- preocupar-se, não só em ensinar os conteúdos pertinentes à sua disciplina, mas fundamentalmente com a formação do aluno como cidadão;
XXVII- manter no ambiente escolar o espírito de colaboração indispensável à eficiência do processo educativo;

XXXIII- tratar igualmente a todos os alunos, considerando a diversidade, sem distinção de etnia, sexo, credo religioso, convicção política ou filosófica e condições físicas, intelectuais, sensoriais e comportamentais; (REGIMENTO ESCOLAR, 2014, p. 13).

Como podemos observar, o professor tem outras atribuições, além de ensinar conteúdos. Ele deve zelar por um ambiente escolar de colaboração e mantê-lo, sem nem um tipo de discriminação. Essas são questões que, de fato, auxiliam no desenvolvimento de um clima saudável. Para Vinha, Morais e Moro (2017, p. 10), no clima escolar, na dimensão das regras, das sanções e da segurança na escola, estão as questões que se voltam para “a ordem, a justiça, a tranquilidade, a segurança no ambiente escolar e a coerência na aplicação das regras e sanções”.

O artigo 44, inciso III, indica que o aluno tem direito a “usufruir de ambiente que possibilite o aprendizado, asseguradas as condições necessárias ao desenvolvimento de suas potencialidades na perspectiva social e individual” (REGIMENTO ESCOLAR, 2014, p. 24).

Aqui também notamos a importância e o cuidado com a boa qualidade do clima nos diversos ambientes da escola. Para Vinha, Morais e Moro (2017, p. 10), a boa qualidade do clima é

[...] resultante das relações positivas que ocorrem nesse espaço, das oportunidades de participação efetiva, da garantia do bem-estar, respeito e apoio entre as pessoas, promovendo continuamente o sentimento de pertencimento. A boa qualidade do clima não exclui a existência de conflitos, sendo, porém influenciada pela frequência e gravidade desses.

A existência do conflito interpessoal pode estar atrelada à forma como os atores escolares lidam com essa questão na escola. No Regimento Escolar, quatro artigos que abordam esse conteúdo.

O artigo 10 elenca as atribuições do diretor da escola que, além das previstas em legislação em vigor, conforme o inciso XIX, deve “tomar as providências necessárias para manter a segurança no âmbito da escola”. No artigo 48, reforça-se que “o não cumprimento das atribuições e/ou deveres, e das normas deste regimento, ou ainda, na incidência de faltas disciplinares, sujeitará o aluno às sanções aplicadas pelo Diretor da Escola, esgotadas todas as medidas de conciliação”. (REGIMENTO ESCOLAR, 2014, p. 7).

É importante destacar que o diretor de escola, ao manter a segurança no âmbito escolar, intercedendo nos conflitos interpessoais, proporciona a manutenção do bom clima desse ambiente. Para Vinha, Morais e Moro (2017, p. 10), na dimensão das regras, as sanções e a segurança na escola, estão as questões que se voltam para “a elaboração, o conteúdo, a legitimidade e a equidade na aplicação das regras e sanções, identificando os tipos de punições geralmente empregadas”.

Observamos que, nesse cenário, muitos atores escolares são envolvidos. De suma importância são as atribuições do inspetor de alunos. O artigo 34 trata das atribuições desse profissional e reforça situações importantes para manter o bom clima na escola nos seguintes incisos:

I- prestar assistência aos alunos acompanhando-os e zelando pela ordem e segurança dos mesmos no recinto da Escola, inclusive na sala de

aula, nos intervalos e nas ausências dos professores, de forma a manter a ordem e assegurar o funcionamento normal das atividades escolares;
IX- orientar os alunos quanto às normas disciplinares da Escola e deste Regimento; (REGIMENTO ESCOLAR, 2014, p. 19).

Notamos que o inspetor de alunos também é um dos profissionais envolvidos na questão do clima escolar. Ele deve acompanhar os alunos e orientar quanto às normas disciplinares, entre outras questões.

No contexto escolar, são comuns situações de conflitos interpessoais, de intimidação e de maus tratos nas relações entre pares, e isso pode ocorrer na sala de aula, nos intervalos ou em qualquer outro ambiente (VINHA; MORAIS; MORO, 2017, p.10). O artigo 44, incisos IX e XIII, reforça que o aluno, além do previsto na legislação, tem o direito de “ser ouvido em suas queixas ou reclamações” e “não ser submetido à discriminação ou constrangimento de qualquer ordem” (REGIMENTO ESCOLAR, 2014, p. 24).

A assistência aos alunos, zelando pela ordem e pela segurança, é um dado relevante para a manutenção um clima escolar positivo. Além dos inspetores de alunos, contribuem para a segurança de todos da comunidade escolar o porteiro e o vigia.

O artigo 38, inciso X, indica, como uma das atribuições do porteiro, “comunicar a Direção qualquer eventualidade ou anormalidade observada próxima aos portões da escola, que comprometa a segurança da comunidade escolar” (REGIMENTO ESCOLAR, 2014, p. 21). Não muito diferente, no artigo 39, incisos I e II, o vigia tem como incumbência “zelar pelo prédio, pelo patrimônio da escola e pela segurança dos profissionais e alunos; ” e “fazer a ronda, interna e externa, constantemente no prédio” (REGIMENTO ESCOLAR, 2014, p. 21).

De fato, esses profissionais também são importantes para a garantia da qualidade do clima escolar. A melhoria do clima é de responsabilidade de todos.

Para manter um clima escolar positivo, que vai além da sensação de bem-estar e de segurança, é necessário conquistar a confiança e o sentimento de pertencimento das pessoas envolvidas. Segundo Vinha, Morais e Moro (2017, p. 10), na dimensão da família, da escola e da comunidade, a reflexão se volta para a

qualidade das relações entre escola, família e comunidade, compreendendo o respeito, a confiança e o apoio entre essas pessoas. Envolve o sentimento de ser parte integrante de um grupo que compartilha objetivos comuns.

Abrange, ainda, a atuação da escola considerando as necessidades da comunidade.

O diretor de escola, no artigo 10, inciso XX, tem, como atribuição, “promover a integração escola – família – comunidade assegurando a participação da escola em atividades cívicas, culturais, sociais e desportivas” (REGIMENTO ESCOLAR, 2014, p. 7).

Observamos que a importância da qualidade das relações entre escola, família e comunidade também é uma das atribuições dos coordenadores pedagógicos e dos professores coordenadores de classe. Nos artigos 15 (inciso XXIX) e 42 (inciso IV) reitera-se tal importância.

O artigo 15 trata das atribuições da coordenação pedagógica, que tem a responsabilidade de “participar das reuniões de pais e mestres e colaborar com o processo de integração Escola – Família – Comunidade” (REGIMENTO ESCOLAR, 2014, p.10). Já os professores coordenadores de classe, no artigo 42, devem “incentivar a participação de pais e alunos nos eventos da escola” (Idem, p. 24).

A participação da comunidade também ocorre por meio das instituições auxiliares, que têm a função de aprimorar o processo de construção da autonomia e as relações de convivência promovendo a integração da comunidade escolar, por exemplo, Grêmios Estudantis, Conselho de escola e Associação de Pais e Mestres.

Sobre isso, o artigo 115 informa que “o Conselho de Escola, articulado ao núcleo da Direção, constitui-se em um colegiado de natureza deliberativa, formado por representantes de todos os segmentos da comunidade escolar” (REGIMENTO ESCOLAR, 2014, p. 41). Já o artigo 119 define: “a Associação de Pais e Mestres é uma instituição com objetivos sociais e educativos, não terá caráter político, racial ou religioso e nem finalidades lucrativas” (REGIMENTO ESCOLAR, 2014, p. 42).

A política de democratização desenvolvida na Rede Pública Municipal deve assegurar a melhoria da qualidade de ensino e a valorização da escola, em todos os seus níveis e segmentos, e dos profissionais de educação mediante a participação da comunidade escolar, conforme ressalta o quinto artigo do documento. (REGIMENTO ESCOLAR, 2014, p. 5).

A manutenção de um bom clima escolar está diretamente atrelada à valorização da escola e dos profissionais de educação que nela atuam. Para Vinha,

Morais e Moro (2017, p. 10), na dimensão das relações com o trabalho, a reflexão se volta para os

sentimentos dos gestores e professores com seu ambiente de trabalho e as instituições de ensino. Abrange as percepções vinculadas à formação e qualificação profissional, às práticas de estudos e às reflexões sobre as ações. Envolve, ainda, a percepção da valorização, satisfação e motivação para a função que desempenham e do apoio que recebem dos gestores e demais profissionais.

Os artigos 10 (inciso XI) e 15 (incisos XIV e XV) trazem algumas questões atreladas à qualificação profissional e às práticas de estudos. O artigo 10 trata das atribuições do Diretor de escola, que tem a função de “promover iniciativas que visem ao aperfeiçoamento profissional da equipe” (REGIMENTO ESCOLAR, 2014, p. 7).

O artigo 15 discorre sobre as atribuições da Coordenação Pedagógica, reiterando momentos importantes para o aperfeiçoamento profissional nos seguintes incisos:

XIV- proporcionar momentos de estudo teórico que abordem a questão da heterogeneidade, tema de grande importância para o trabalho com as atividades diversificadas, para atender as necessidades individuais;
XV- acompanhar o professor em sua prática-pedagógica, observando e analisando suas produções e o desenvolvimento dos conteúdos e dos projetos fazendo devolutivas sobre seu trabalho; (REGIMENTO ESCOLAR, 2014, p. 9).

O aperfeiçoamento e a atualização dos conteúdos a serem ministrados em sala de aula também estão previstos no Regimento Escolar. No artigo 20, referente às atribuições do professor, além das previstas em legislação em vigor, no inciso XVIII, está previsto “ter domínio do conteúdo que ensina e buscar aperfeiçoá-lo de modo a inteirar-se dos avanços mais recentes na sua área de atuação” (REGIMENTO ESCOLAR, 2014, p. 12).

Segundo Vinha, Moraes e Moro (2017, p. 10), na dimensão da gestão e da participação, a observação:

[...] abrange a qualidade dos processos empregados para identificação das necessidades da escola, intervenção e avaliação dos resultados. Inclui também a organização e articulação entre os diversos setores e atores que integram a comunidade escolar, no sentido de promover espaços de participação e cooperação na busca de objetivos comuns.

Outro espaço de participação da comunidade escolar que objetiva identificar as necessidades da escola e possíveis soluções é o Grêmio Estudantil. O artigo 121 informa que “o Grêmio Estudantil, formado por alunos, será o organismo de representação de suas aspirações, instrumento de aprimoramento e aprendizagem da cidadania, da convivência, da responsabilidade” (REGIMENTO ESCOLAR, 2014, p. 42).

Tão importante quanto identificar as necessidades da escola é zelar pelo patrimônio e pelos espaços físicos dela. Vinha, Morais e Moro (2017, p. 10), na dimensão referente a infraestrutura da escola, evidenciam “a qualidade da infraestrutura e do espaço físico da escola, de seu uso, adequação e cuidado”.

No Regimento Escolar, estão previstas muitas situações que envolvem tal dimensão. Ressaltamos os artigos 5 (inciso III), 33 (inciso III), 34 (inciso VII), 35 (incisos I e VI), 37 (inciso VI) e 40 (inciso VII).

No artigo 5, inciso III, afirma-se que:

[...] a garantia das condições materiais e de pessoal indispensáveis ao pleno desenvolvimento do aluno e ao trabalho dos profissionais de Educação, ressaltando-se o compromisso do Poder Público com a conservação e a manutenção do prédio, do acervo, do mobiliário escolar e de todo o equipamento de infraestrutura necessário ao desenvolvimento do trabalho educativo; (REGIMENTO ESCOLAR, 2014, p. 5).

A importância do cuidado com esses espaços e a salubridade deles aparecem também em outros artigos envolvendo diferentes profissionais da escola. O artigo 33 informa as atribuições do escriturário e/ou auxiliar administrativo e, no inciso III, determina que ele deve “manter o ambiente de trabalho organizado e limpo”. (REGIMENTO ESCOLAR, 2014, p. 18).

Além da secretaria, outros ambientes são lembrados. O artigo 34, inciso VII, traz, como atribuição do inspetor de alunos, “verificar as condições de higiene e asseio das salas de aulas, banheiros e demais dependências de uso dos alunos e se estão providas dos materiais necessários, comunicando as irregularidades ao Diretor” (REGIMENTO ESCOLAR, 2014, p. 19).

No artigo 40, inciso VII, o zelador tem como responsabilidade “zelar pela conservação e asseio do edifício, instalações, móveis e utensílios” (REGIMENTO ESCOLAR, 2014, p. 22).

Vinha, Morais e Moro (2017, p. 10), ainda na dimensão referente à infraestrutura da escola, apontam: “refere-se a como os equipamentos, mobiliários, livros e materiais estão preparados e organizados, para favorecer a acolhida, o livre acesso, a segurança, o convívio e o bem-estar nesses espaços”.

Sendo assim, “preparar café para os servidores da escola” (REGIMENTO ESCOLAR, 2014, p. 21) está previsto no documento, precisamente no artigo 37, inciso VI, pois favorece o acolhimento, o bem-estar e melhora o clima escolar.

Por fim, no artigo 35, são atribuições do Servente:

- I- executar tarefas de limpeza interna e externa do prédio, dependências, instalações móveis e utensílios da escola, cuidando do destino e acondicionamento do lixo;
- VI- colaborar no atendimento ao aluno, inclusive no que se refere à higiene, quando for o caso; (REGIMENTO ESCOLAR, 2014, p. 19).

As análises realizadas sobre o Regimento Escolar do município mostraram que, nos 127 artigos do documento que detalham as regras, as normas, os direitos e os deveres de todos que convivem no ambiente, muitos artigos e incisos impactam diretamente o clima escolar. Porém, o documento não trata esse tema de forma clara e direta. Nesse sentido, acreditamos que tal declaração de forma explícita poderia auxiliar na melhoria do clima escolar.

Assim, percebemos que o Regimento Escolar é um documento que, embora tangencie a questão do clima escolar, não foi preparado com a finalidade de auxiliar na melhoria do clima nas escolas. Entretanto, encontramos alguns artigos e incisos que podem contribuir com a qualidade do bem-estar das pessoas que convivem no ambiente escolar, ainda que muito superficialmente.

5.2.2 Orientações para a elaboração do Projeto Político Pedagógico

Em 2016, os gestores das unidades escolares municipais de São Caetano do Sul receberam orientações para construção coletiva do PPP, um documento, portanto, orientador. Nele percebemos a preocupação com o clima escolar, pois esse documento baliza todas as práticas e os projetos educacionais, demonstrando a missão e os valores da escola, bem como o tipo de formação em que se acredita.

Sua construção baseia-se na realidade escolar a partir da participação e da colaboração. O documento expressa o compromisso com a formação do cidadão, situa as formas de realização dessa formação, foca na aprendizagem do aluno e em sua formação, englobando o planejamento curricular. Além disso, são abordadas algumas dimensões constituintes do clima escolar propostas pelos pesquisadores brasileiros do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Moral (GPEM).

Há também indicações sobre as estratégias de acompanhamento da escola, dos estudantes, dos professores e dos funcionários, entre outras questões.

Ao longo do documento, a equipe gestora, juntamente com a comunidade escolar, pode refletir sobre diversos aspectos da unidade escolar onde atua. Nesse sentido, destacamos pontos importantes, por exemplo: a missão da escola; a infraestrutura; os marcos conceituais; e as concepções referentes à sociedade, à educação, à aprendizagem da escola, à avaliação escolar, ao aluno da escola, à inclusão escolar, ao meio ambiente, à cultura da paz, às normas de convivência, à diversidade (*bullying*), à família, ao plano para desenvolvimento profissional da gestão e dos demais profissionais de educação e à Constituição de instituições auxiliares.

A reflexão é realizada a partir de quadros com questões norteadoras e colunas referentes a possibilidades de respostas. Desse modo, ela auxilia o gestor a pensar sobre o que está ou não sendo feito, o que precisa ser realizado, quem será o responsável e a previsão de prazo.

A seguir, no quadro 4, vemos um exemplo de estratégias de acompanhamento da escola, alunos, professores e demais funcionários no documento orientador para confecção do PPP.

Quadro 4 - Estratégias de acompanhamento da escola, alunos, professores, funcionários

O que observar	Sim	Não	O que é preciso realizar	Quem realizará	Quando
A escola possui um projeto para a disseminação do PPP?					
A escola possui projeto para desenvolver a gestão da missão da escola?					
A escola possui projeto para a gestão da					

aprendizagem profissional?					
A escola possui projeto para a gestão financeira?					
A escola possui a gestão do clima escolar (Política para lidar com a violência e com o protagonismo juvenil)?					
A escola possui projeto para a gestão de valorização das pessoas?					
A escola possui projeto para a gestão da confiança? (relações e satisfação entre as pessoas).					
A escola tem um projeto para conhecer a satisfação das pessoas, incluindo as famílias?					
A escola tem um projeto para motivar as famílias para participarem da escola?					
A escola tem um projeto para a criação de clima agradável na escola?					
A escola tem um projeto para a criação de clima favorável à aprendizagem?					
A escola tem um projeto para criar altas expectativas nos estudantes?					
A escola tem um projeto para envolver os alunos nas atividades escolares, delegando a eles responsabilidades e direitos?					
A escola tem um projeto para controlar e maximizar o uso do tempo de aprendizado?					
A escola tem um projeto de metas para os docentes: aqueles em que os alunos encontram maior dificuldade ou aqueles em que os alunos ficam mais reprovados?					
A escola tem um projeto de metas para os gestores?					
A escola tem uma política de incentivo positivo (alunos, professores, etc.)					

Fonte: Orientações para construção coletiva do PPP, 2016

O documento foi elaborado com a finalidade de auxiliar os diretores na construção coletiva do Projeto Político Pedagógico e, portanto, não trata exatamente

das questões do clima escolar. Ele traz indicações para a preservação de um clima escolar positivo. Para Vinha *et al* (2016, p. 101), o clima escolar

Refere-se à atmosfera de uma escola, ou seja, à qualidade dos relacionamentos e dos conhecimentos que ali são trabalhados, além dos valores, atitudes, sentimentos e sensações partilhados entre docentes, discentes, equipe gestora, funcionários e famílias. Trata-se, assim, de uma espécie de “personalidade coletiva” da instituição, sendo que cada escola tem seu próprio clima. Ele determina a qualidade de vida e a produtividade dos docentes, dos alunos, e permite conhecer os aspectos de natureza moral que permeiam as relações na escola. O clima, portanto, é um fator crítico para a saúde e para a eficácia de uma escola.

Considerando as dimensões constituintes do clima escolar propostas pelos pesquisadores brasileiros do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Moral (GEPEM), podemos destacar alguns trechos do documento orientador e relacioná-los com as dimensões já estabelecidas, conforme o quadro 5 evidencia:

Quadro 5 - Destaques do documento orientador

Dimensões (segundo GEPEM)	Destaques no Documento – PPP
As relações com o ensino e com a aprendizagem	As relações com o ensino e com a aprendizagem são reveladas em Objetivos da escola (Orientações PPP, 2016, p.7) quando mostram a análise sobre o currículo, os conteúdos escolares (apresentação da disciplina, objetivos da disciplina, estratégias de ensino e formas de avaliação), a avaliação (concepção, forma e conteúdo) e os princípios filosóficos do trabalho escolar e norteadores da educação (aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a ser). Em Concepções (Orientações PPP, 2016, p.8), ressalta-se o item referente à aprendizagem dos alunos e aos projetos desenvolvidos (Orientações PPP, 2016, p.13) para a unidade escolar.
As relações sociais e os conflitos na escola	As relações sociais e os conflitos na escola são evidenciados em Concepções (Orientações PPP, 2016, p.8) quando as normas de convivência, cultura da paz e diversidade são abordadas.
Família, escola e comunidade	A família, a escola e a comunidade são apresentadas em Concepções (Orientações PPP, 2016, p.8) quando a família e a sociedade são abordados. O entorno escolar é abordado mais adiante (Orientações PPP, 2016, p.11).
A infraestrutura e a rede física da escola	A infraestrutura e os espaços físicos são observados nas planilhas detalhadas (Orientações PPP, 2016, p.4-6) contemplando vários aspectos do prédio: área do terreno,

	área construída, instalações, equipamentos e os serviços necessários para garantir o funcionamento da escola e impulsionar a aprendizagem do aluno.
As relações com o trabalho	As relações com o trabalho são notadas em Gestão Escolar (Orientações PPP, 2016, p.9) e em formação e condições dos profissionais da escola (Orientações PPP, 2016, p.13) quando é mencionado um plano para desenvolvimento profissional aos gestores e demais profissionais da unidade escolar.
A gestão e a participação	A gestão e a participação são evidenciadas em Concepções (Orientações PPP, 2016, p.8), quando a gestão escolar e democrática são abordadas.

Fonte: Elaboração própria, com base em Orientações para construção coletiva do PPP, 2016.

As análises sobre todo o documento mostraram que ele apenas versa sobre o clima escolar superficialmente. O foco central, de fato, não é contribuir com a melhoria do clima, mas entendemos que, ao cuidarmos das práticas e dos projetos educacionais, das relações interpessoais e da formação do cidadão, indiretamente, o clima escolar está sendo preservado e pode ser melhorado. Seis dimensões constituintes do clima escolar foram identificadas ao longo do documento conforme sintetiza o quadro 5.

Para Vinha, Morais e Moro (2017, p.9) “nenhum fator isolado determina o clima de uma escola, visto que este depende da intenção de vários fatores da instituição escolar e da sala de aula”. A análise do documento permitiu-nos observar e constatar que muitos elementos que compõem o clima escolar estão inseridos nos documentos municipais de São Caetano do Sul selecionados e vão desde a infraestrutura do prédio à qualidade das interações dos membros do ambiente escolar.

Assim, notamos que tanto o Regimento Escolar como as Orientações para a elaboração do Projeto Político Pedagógico abordam as dimensões constituintes do clima escolar de maneira muito superficial e dispersa. De fato, existe a intenção em zelar pela qualidade do bem-estar, que indiretamente interfere na melhoria do clima do escolar. Todavia, como os documentos não foram construídos com a intenção de preservar ou melhorar o clima nas escolas, eles fornecem apenas algumas pistas aligeiradas.

5.3 As percepções sobre clima escolar para os gestores:

5.3.1 Categoria I: As percepções sobre clima escolar para os gestores

Figura 6 – Nuvem de palavras elaborada a partir de palavras-chave verbalizadas pelos participantes



Fonte: Elaboração própria, 2020⁶.

Nesta categoria, podemos observar que os gestores têm percepção positiva, porém pouco elaborada sobre o clima escolar. Todos verbalizaram uma ou mais dimensões referentes à matriz de referência do clima escolar apresentada pelo Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Moral – GEPEM (VINHA; MORAIS; MORO, 2017).

Para um dos gestores (G1):

[...] então eu sinto que o clima escolar precisa dar estrutura para que a criança passe bem o dia senão a gente não tem resultado do pedagógico, nem no resultado das oficinas, enfim eu acho que a gente poderia avançar bastante neste sentido. [...] As portas da minha sala ficam abertas porque acredito na aproximação do gestor com seus colaboradores.

A estrutura citada no comentário desse gestor converge com os estudos de Nóvoa (1992), em pesquisa baseada nas questões organizacionais das escolas,

⁶ Material apresentado em *slide* durante as sessões reflexivas.

ênfatizando a importância das estruturas físicas, administrativas e sociais em relação ao clima escolar.

Outro gestor (G2) indicou a dimensão 6, sobre infraestrutura e rede física do estudo de Vinha, Morais e Moro (2017, p.10), como negativa em sua realidade escolar. Para ele:

[...] um ponto que não era muito bacana e que eu acho que interfere negativamente era a situação física da escola, principalmente quando iniciou o período integral era uma escola muito grande para o período integral, os alunos, em especial, os de primeiro ano, era um pouquinho de assustar, escola imensa, um prédio muito antigo e de poucos atrativos a não ser o espaço que era muito bom e toda aquela área verde, mas tudo muito quebrado, muito estragado condições físicas péssimas. Isso influenciava muito negativamente tanto para os alunos quanto para os professores porque sempre tinha uma coisa quebrada, várias salas chovendo com goteiras, o chão, o piso todo quebrado, o taco todo remendado com cimento para as crianças não tropeçarem e não caírem porque a gente não conseguiu uma reforma tão rápida [...] então atrapalhava bastante era o maior desafio que a gente tinha que interferia muito negativamente tanto na parte no convívio dos alunos, dos professores e dos pais porque a aceitação dos pais para irem para essa escola era muito ruim, era baixa aceitação.

Trabalhar em um ambiente que não era necessariamente o desejado, muitas vezes, interfere no comportamento das pessoas. A pesquisa de Gaziel (1987) corrobora o relato sobre a satisfação profissional dos professores, pois mostra o quanto os fatores organizacionais podem influenciar o comportamento das pessoas e afetar as relações interpessoais no ambiente escolar.

Além do cuidado com ambiente físico e estrutura, os gestores mostraram preocupação com a qualidade das relações entre os atores desse cenário. O gestor (G2) indicou que:

Eu fui buscar um pouquinho, muito superficialmente a respeito de clima escolar [...] e assim de modo geral eu levantei que se refere a uma atmosfera psicossocial da escola e que influencia em todos os fatores da escola [...] a gente vem com aquela questão da relação entre os profissionais o quanto isso também interfere no clima, a relação de confiança, relação de apoio, a relação de um estar cuidando do outro isso era uma coisa muito bacana e que acredito de verdade que caminhou para o sucesso dessa equipe [...] Eu acho que a gente já consegue ver o quanto é importante a relação entre os profissionais ter uma relação saudável, uma compreensão um da necessidade do outro, de que forma um poderia apoiar o outro isso é muito bacana para o clima escolar.

Esses elementos, alguns de ordem objetiva e outros de ordem subjetiva, de acordo Canguçu (2015), estão presentes no clima escolar. Ou seja, o cuidado, as

relações de apoio, uma atmosfera saudável são questões importantes para o clima. É preciso manter e melhorar as relações interpessoais e profissionais, pois são fundamentais em relação ao clima da escola.

O gestor 3 também traz elementos que corroboram a afirmação de Canguçu (2015), quando explica sua percepção sobre clima escolar, envolvendo outros atores escolares:

Bom, eu penso que as questões do clima escolar envolvem todas as relações da escola: a relação dos alunos, dos alunos com profissionais, dos funcionários [...] eu me preocupei muito com clima escolar em relação à tratativa com os alunos. Iniciei um trabalho fazendo o café com o diretor para poder ouvi-los, para responder as entrevistas de como eles se sentiam na escola, como eles se sentiam em relação aos profissionais e quais eram os desejos deles, de que tivessem coisas que os fizessem ficarem felizes naquele espaço.

Na fala deste profissional, verificamos, de fato, uma preocupação com o clima escolar. Ele buscou ouvir os alunos, em situações descontraídas, a fim de conhecer mais a respeito deles, o que eles pensam sobre a escola para, dessa forma, melhorar a qualidade do clima.

De forma mais específica, o gestor 4 indicou como percebe o clima escolar:

Eu entendo clima escolar como relações. Eu acho que quando a gente fala de relações, a gente fala de professores, a gente fala de servidores de modo geral. A gente fala de famílias e isso fica na mão do gestor da escola, o diretor da escola faz uma diferença incrível na atuação que ele faz se ele não promover o bem-estar, uma situação que acolhe, se ele não tentar adequar a sua fala a realidade que você vive essas conquistas que a gente pode planejar e desejar eu acho que se perdem. [...] eu acho que o clima precisa ser visto dentro de qualquer situação principalmente dentro do âmbito escolar, ele é de suma importância, às vezes, as pessoas não dão a relevância que ele precisa, mas ele melhora qualquer índice educacional, ele melhora qualquer relação humana e eu acredito muito que valorizar o potencial que cada ser humano tem para ofertar eu acho que precisa ser lapidado isso em cada profissional da educação, que cada um tem uma coisa boa para ofertar.

Nesta fala, percebemos duas questões importantes em relação ao clima escolar: a comunicação entre as pessoas e a importância do diretor escolar para a melhoria do clima. Cohen (2006), Thapa *et al.* (2013) e Vinha, Morais e Moro (2017), indicaram várias ações que podem ser desenvolvidas para a promoção do clima escolar. Entre elas, o cuidado com uma boa comunicação e a implantação de

estratégias sistêmicas que promovam a valorização e o incentivo do apoio de todos na escola.

Outro gestor (G5), em uma das sessões reflexivas, sinalizou que o:

Clima escolar são as vibrações trocadas entre gestor e seus colaboradores, essa relação entre gestores e colaboradores o que se dá nesse meio termo com essas identidades diferentes e com esses valores diferentes. [...] Todo grupo é uma microssociedade. Toda sociedade é formada por indivíduos. [...] ideia de ouvir todos. A possibilidade de ser ouvido gera no indivíduo a valorização. Assim vem a vontade de participar e de se sentir membro do fazer escolar. [...] fazer com que haja um clima mais leve, fazer com que as pessoas se sintam mais entusiasmadas, mais importante, mais pertencente, mais animada faz com que haja uma autoestima escolar.

Esse gestor usou uma metáfora muito relevante em relação ao clima. Para ele, o clima é feito de vibrações trocadas na escola, o que proporciona um ambiente onde as pessoas se sintam entusiasmadas. De fato, Summer (2006) considerou o que clima escolar é composto por seis dimensões e, entre elas, está o ambiente, ou seja, a existência de um clima que gera o bem-estar entre as pessoas.

No grupo de gestores analisados, prevaleceram as percepções positivas sobre o clima escolar. Para eles, as relações sociais e os conflitos na escola – dimensão 2 do estudo de Vinha, Morais e Moro (2017, p.10) – são essenciais para o clima escolar positivo.

A dimensão 2 indica que:

A boa qualidade do clima relacional é resultante das relações positivas que ocorrem nesse espaço, das oportunidades de participação efetiva, da garantia do bem-estar, respeito e apoio entre as pessoas, promovendo continuamente o sentimento de pertencimento (VINHA; MORAIS; MORO, 2017, p.10).

Mesmo sendo unânime a todos os participantes a importância do clima escolar, segundo Ramos (2019), ele ainda é pouco conhecido e divulgado nas escolas brasileiras. As pesquisas realizadas com professores mostraram que a maior dificuldade deles é lidar com as questões referentes às relações sociais. Tanto os professores quanto os gestores apresentam grande dificuldade no que concerne às relações interpessoais.

As análises desta categoria relevam que os diretores entendem e percebem quando o clima escolar está positivo ou não, mas não apresentaram uma visão

elaborada sobre ele. Tal situação torna a tomada de decisões para melhoria do clima suscetível a ações frágeis e, algumas vezes, intuitivas.

Todavia, as ações em relação ao clima escolar devem ser planejadas e intencionais, ou seja, pensadas e escolhidas intencionalmente com o intuito de melhorá-lo.

Ações planejadas e efetivas em relação ao clima escolar necessitam de conhecimento sobre o tema e de formação profissional. Por meio de pesquisas acadêmicas e estudos de pesquisadores nacionais e internacionais, a compreensão sobre o assunto pode ficar mais tangível. Nesse sentido, cursos de formação auxiliam, com preciosas informações, aqueles que desejam, no seu cotidiano, e planejar ações com a intenção de melhorar a qualidade do clima escolar.

5.3.2 Categoria II: A percepção dos participantes sobre as diretrizes presentes em alguns documentos do município

Com essa categoria, foi possível perceber algumas divergências entre os participantes em relação às diretrizes presentes em alguns documentos do município, em especial o Regimento e o documento de indicações para a elaboração do PPP.

Dois gestores (G1 e G2) afirmaram que, no município, não havia um documento específico sobre o clima escolar.

O gestor 1 indicou que:

Na verdade, o PPP pode ser elaborado sobre um clima escolar que a comunidade precisa, então cabe aos gestores junto com a sua comunidade, eu acho que dá para entrar um pouquinho do clima, mas não tem nenhum documento, assim, que fala exatamente sobre clima.

O gestor 2 indicou que “se eu pensar em PPP eu imagino dentro da escola cada um fazendo o seu, mas alguma coisa vinda da Secretaria eu não lembro, alguma coisa que leve a isso, que promova essa coisa do clima”.

Notamos que, para esses participantes, os dois documentos (Regimento e Orientações para a elaboração do PPP) foram vistos como elementos que poderiam subsidiar as discussões e a melhoria do clima escolar.

Durante a sessão reflexiva não foi especificado aos participantes quais seriam os documentos municipais analisados pela pesquisadora e que continham elementos do clima escolar. A abordagem feita foi para sondar se os participantes tinham conhecimento sobre os documentos que auxiliavam em reflexões sobre o clima escolar no município.

Outro gestor (G5) também fez referências ao PPP:

Eu entendo que o PPP é uma exigência legal da educação como todo, como São Caetano também propõe a utilização do PPP e de forma individual já que cada escola tem uma essência comportamental o PPP passa a ser essa essência de documentos que justifica um trabalho, um projeto, uma ideia, uma conscientização de filosofia de transparência em relação a educação, uma participação mais democrática então de forma indireta e ele acaba entrando naquilo que é a discussão sobre clima escolar agora um documento único, da rede, não existe, pelo menos nunca toquei.

O mesmo gestor (G5) comenta sobre a importância do Projeto Político Pedagógico realizado nas escolas, pois deve ter “a essência comportamental de cada escola”, mas afirma que um documento único na rede sobre clima escolar nunca existiu, corroborando o que tinham dito os gestores 1 e 2.

O gestor 2, a princípio, relatou não lembrar de nenhum documento que tratasse das questões do clima do escolar. Todavia, conforme as discussões foram evoluindo, ele acabou mencionando o Regimento Escolar como uma possibilidade de trabalhar alguns aspectos que favorecem o clima escolar, tais quais respeito, cooperação, colaboração. Para este profissional:

[...] o Regimento, porque ele trata algumas coisas, mas em relação ao respeito, em relação as atribuições de cada funcionário, trata alguma coisa de colaboração, trata alguma coisa de cooperação, de respeito ao outro, então assim... acho que o Regimento escolar, como ele vem da secretaria, ele praticamente é o único, ele quem dá todas as diretrizes, talvez o Regimento escolar seja o único que possa tratar algumas questões, em alguns artigos, mais especificamente eu acho que nas atribuições de funcionários, de modo geral, e talvez alguma coisa em relação aos alunos de como os alunos devem respeitar a escola, compreender a escola na forma de atuação de deveres. Talvez o Regimento escolar seja sim o único que trate dessa questão que possa favorecer em parte o clima escolar, mas é um documento muito frio, são normas, né?

Percebemos que este participante reconheceu o Regimento, indicando que o documento trata de algumas questões. No entanto, ele indicou também sua superficialidade e limitação para lidar com as questões clima escolar.

O gestor 1, após a fala do gestor 2, reconheceu o Regimento Escolar como um documento que traz algumas indicações em relação ao clima escolar.

Logo, os dois gestores (G1 e G2), ao longo da sessão reflexiva, acabaram por reconhecer que o Regimento Escolar pode favorecer o clima escolar positivo, mas divergem da opinião de outros dois gestores (G3 e G5).

O gestor 3 indicou que o Regimento “*pode até desfavorecer o clima dependendo de como que é trabalhado*”. O gestor 5 disse que achava “*complicado, o documento, favorecer o clima.*”

O Regimento Escolar, em especial, é um documento que organiza, determina e normatiza as ações da escola e o PPP deve estar em consonância com ele. Por isso, podemos entender que, para manter um clima em que as pessoas se sintam bem, a negociação de combinados e o cumprimento de regras são essenciais para o ambiente se tornar seguro, confiável e acolhedor.

O gestor 5, que discordou que o Regimento pode favorecer o clima, todavia, reforça e evidencia a importância da construção de regras realizadas coletivamente:

A regra é essencial. A regra como um todo ela tem que ser criada em comunidade. O problema do Regimento muitas vezes é que o Regimento é criado de cima para baixo [...] quando você pensa na regra é necessário que o cidadão que participa do espaço escolar seja capaz junto com o grupo de criar as regras, quando eles não participam da regra aí passa a ser aquela questão do autoritarismo, da autocracia sabe o diretor manda porque é assim que tem que colocar o documento vem e fala isso, isso e isso mas em nenhum momento discutiu sobre o papel de cada um, a função de cada um, sendo que muitas vezes a gente senta para conversar fazer a leitura deste documento no começo do ano letivo é passado atribuições, se discute.

Embora tenha salientado a importância das regras, este gestor também indicou que elas devem ser criadas de forma coletiva, e não impostas de cima para baixo. De fato, escolas com ambientes adequados têm de ter regras, respeito, segurança e confiança entre as pessoas, pois são fundamentais para manter um clima escolar positivo.

A dimensão 3 do estudo de Vinha, Moraes e Moro (2017, p.10), que dispõe sobre regras, sanções e segurança, diz respeito ao modo como os agentes escolares intervêm nos conflitos interpessoais, com a elaboração e execução de regras. Diante disso, podemos refletir sobre a importância da elaboração das regras com todos os integrantes da escola, pois, quando todos participam da construção,

há também maior possibilidade de conscientização e da responsabilidade ao cumprilas.

Nesse sentido, Araújo (2008) evidencia as assembleias, que são espaços para elaboração e reelaboração de regras, além de oportunizarem momentos de diálogo, negociação e condução de soluções dos conflitos que ocorrem diariamente.

Para o autor, as regras, que devem ser criadas coletivamente, “contribuem para a construção de capacidades psicomorais essenciais ao processo de construção de valores e atitudes éticas” (ARAÚJO, 2008, p. 118).

Outro ponto discutido pelos participantes em uma sessão reflexiva, em relação ao clima escolar, foi o estilo de liderança e o padrão de comportamento do diretor.

Para o gestor 2:

Eu acho que entra um ponto forte que é a forma como o diretor lida com essa questão do clima escolar pensando nessa relação, como é que estabelece essa relação de confiança, de fazer com que, de envolver esse funcionário a fazer uma atividade bacana entendeu, alguma coisa que ele possa contribuir com a qualidade do clima.

De fato, a figura do diretor é fundamental para criar, manter e melhorar o clima escolar. Em muitas escolas, as relações de confiança e profissionais entre a gestão escolar (diretor, assistente, coordenador pedagógico) e os professores não são adequadas, afetando o clima.

Gaziel (1987) identificou, por meio de sua pesquisa sobre satisfação profissional dos professores, que o fator organizacional mais determinante que pode afetar as relações interpessoais no ambiente escolar é o padrão de comportamento do diretor e seu estilo de liderança.

O gestor 4 também indicou a relevância do diretor no clima escolar:

Eu ia falar que qualquer clima, qualquer escola pode ser hostil se a gente não tiver um olhar voltado para pessoa. Você pode ter um ótimo PPP, um ótimo Regimento, mas se o diretor não tiver um olhar humano não que tenha que ser, que conceda situações, mas um olhar com uma pessoa como aquele que pode cooperar, como aquele que pode ajudar, a gente nunca terá um clima saudável. O papel do diretor, da equipe eu acho que é primordial para o clima escolar porque se não tiver esse olhar enquanto pessoas, se a gente não conseguir compreender e que tem limitações e que tem situações delicadas e que alguns momentos as regras não podem ser quebradas, mas eu posso ajudá-lo de alguma forma eu acho que não há clima que fique saudável.

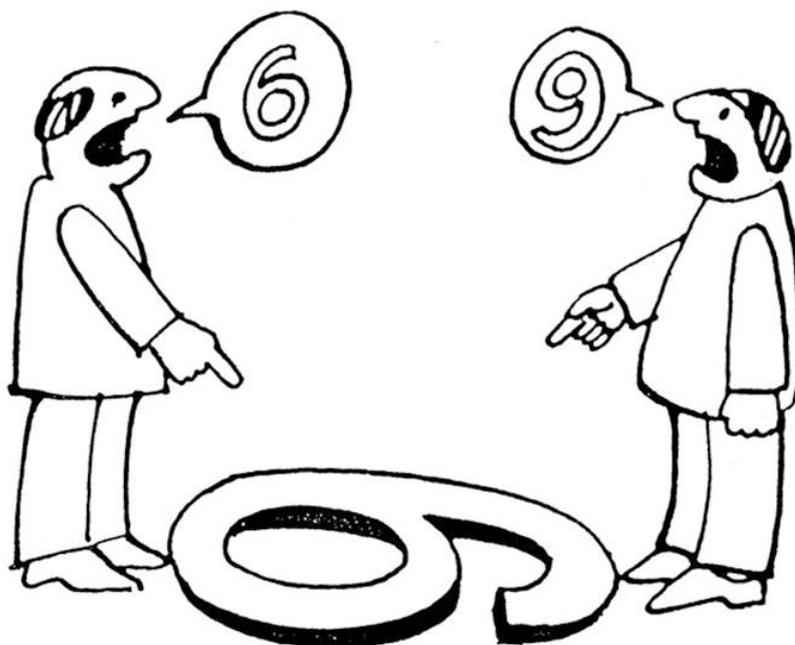
Este profissional também reforça a importância do diretor para o clima escolar. A liderança no ambiente escolar, do diretor, pode interferir diretamente no comportamento das pessoas, nas relações interpessoais e profissionais e, conseqüentemente, refletir no clima da escola.

O fato é que os documentos existentes no município não são específicos para auxiliar na melhoria do clima das escolas. Os dois documentos analisados tratam de forma muito superficial esse tema, deixando a critério dos gestores a busca por mais informações sobre ele. Não existe, portanto, na rede municipal de São Caetano do Sul, um documento próprio para analisar o clima escolar.

As análises aqui realizadas mostraram, inicialmente, que os gestores não relacionaram os dois documentos com o clima escolar, tampouco com a possibilidade de melhorá-lo. Tal situação indica, por um lado, a necessidade de uma formação para os gestores em relação ao clima escolar e, por outro, a relevância da elaboração de um documento exclusivo sobre o tema.

5.3.3 Categoria III: O que é realizado e por quais motivos

Figura 7 – Nem tudo é uma questão de ponto de vista⁷



Fonte: Ed Colen, 2020⁸

⁷ Material apresentado em slide durante as sessões reflexivas para representar a importância de uma comunicação clara.

As percepções dos gestores referentes ao tema já foram apresentadas na categoria I. Neste momento, apresentamos alguns trechos das falas dos participantes que revelam o que eles fazem na escola e por que fazem, para manter um bom clima escolar.

O gestor 1 indicou que algumas questões, aparentemente corriqueiras, são essenciais no contexto escolar. Por exemplo,

[dizer] “Bom dia” para todo mundo, inclusive para o porteiro, quando chega [...] algumas coisas têm sido intencionais até você conquistar o grupo, lógico, mas eu estou a oito anos [...] acho que a questão de você participar das atividades da escola juntamente com os funcionários.

Este profissional indicou algumas ações simples que, de fato, podem melhorar o clima escolar, como cumprimentar as pessoas e participar das atividades da instituição.

Assim como na fala do gestor 1, nos estudos de Canguçu (2015) também é reforçada a ideia de que o clima escolar positivo é uma associação entre a qualidade do clima e o bem-estar dos agentes escolares, ou seja, as pessoas precisam se sentir bem no contexto escolar, motivadas, interessadas e satisfeitas, pois esse contexto é mais favorável ao trabalho.

O mesmo gestor indicou ainda que

[...] para mim, mostrar para eles que todos são educadores, todos participam com uma ação, acho que assim ser gentil com todos mesmo aquele dia que você não está bem, mas eu acho assim favorecer um clima tem que começar da gente porque depende muito do nosso olhar, do nosso humor, de como você trata as pessoas.

A indicação se torna ainda mais clara e relevante quando este profissional indica que, para melhorar o clima escolar, ações têm de começar pelos diretores. De fato, pela autoridade de que são revestidos, devem dar o exemplo e, ao mesmo tempo, investir em projetos e iniciativas que possam trazer o bem-estar para todos na escola.

O gestor 4 indicou que as pessoas têm de ser autênticas e verdadeiras na escola, e que isso favorece a criação de um clima escolar positivo:

⁸ Disponível em: <https://edcolen.com/2020/02/10/nem-tudo-e-uma-questao-de-ponto-de-vista/>. Acesso em: 10 de julho de 2020

Eu acho que cada pessoa, cada diretor, cada gestor ele tem que ser ele mesmo ele tem que ser verdadeiro a partir do momento que a pessoa coloca uma máscara para ser diferente na escola, que a gente precisa um do outro quando essa fala ela incorpora na atuação eu acho que o clima torna-se satisfatório [...] então quanto mais fiel ao teu caráter, quanto mais fiel ao teu jeito de ser no dia-a-dia, quanto mais fiel ao seu modo de demonstrar alegria, ao seu modo de demonstrar tristeza, se as pessoas já conhecem a gente pelo olhar conseguimos gerar um clima mais saudável, acho que tudo tem tempo para as coisas aconteçam, nada é imediato, nada é rápido.

Vinha, Morais e Moro (2017), sobre as relações sociais e os conflitos na escola, indicaram a importância do diretor para a criação e a manutenção de um bom clima escolar. Para os autores, o clima só pode melhorar se o diretor estiver envolvido no processo de melhoria.

O gestor 2 reforçou também a importância do diretor nas relações entre as pessoas na escola. Para ele,

Eu acho assim que algumas coisas a gente faz intencionalmente e outras não. Eu penso que é não é intencional a gente dar bom dia, tratar com respeito, com consideração, porque faz parte até da educação da gente e isso facilita muito no clima, ajuda muito no clima. E outras coisas, muitas coisas, a gente acaba que fazendo intencionalmente quando você percebe a necessidade, quando você consegue isolar um problema, alguma coisa que está acontecendo e aí você tem que promover alguma ação que melhore esse clima, aí você faz de certa forma, você faz intencionalmente como promover um almoço, um café da tarde quando o clima não tá bem quando você sente que tem que ter alguma ação para aproximar as pessoas do grupo então eu acho que tem intencional e não intencional.

Observamos, ao longo da fala dos gestores, a intencionalidade de estabelecer vínculos de afeto entre as pessoas. Vinha (2014) esclarece que existe uma intencionalidade em estabelecer esse vínculo, pois o clima a ser construído reverbera, reverte e, de alguma maneira, “contamina” a escola. Portanto, se a intenção é melhorar a qualidade do clima, os gestores precisam criar mais espaços institucionais para que isso ocorra efetivamente, por exemplo, cuidar da comunicação tendo uma linguagem construtiva, assertiva e empática, que não julga e que não faz diferença.

O gestor 3 corrobora esse pensamento afirmando que:

Uma das coisas que eu acho que também ajudou a melhorar muito clima principalmente com os professores é melhorar comunicação. Sempre reunir para explicar o porquê das coisas [...] a gente tem que mandar fazer uma coisa que às vezes não faz sentido nem para escola nem aquele grupo eu acho que quando a gente investe na comunicação e a gente explica que a

situação veio e que a gente vai precisar dar uma força fazendo mesmo que não seja muito o que eles gostariam de fazer eu acho que melhora muito a comunicação, ajudava bastante no clima até com os funcionários se você reúne e explicar melhora bastante o clima com uma boa comunicação.

De fato, no contexto escolar, uma comunicação construtiva, assertiva e empática pode estabelecer relações adequadas entre as pessoas, em termos pessoal e profissional.

O gestor 5 mencionou que, quando chegou a uma das escolas em que trabalhou como diretor, foi hostilizado pelos profissionais que lá já estavam:

Acho que algumas coisas acontecem de forma espontânea e outras são criadas. Quando eu entrei na escola fui apresentado aos grupos e na apresentação das meninas da merenda a fala foi “nós somos as meninas do Caio⁹” então ali ficou claro que era um espaço hostil a mim. E o que cabia a mim a partir daquele momento era conquistar o grupo que no momento me rejeitou e é difícil conquistar de imediato um grupo que te rejeita. Foi uma iniciativa minha, intencional, todos os dias eu chegava na escola cumprimentava os mais próximos, eu chegava lá para abrir a escola, recebia os pais, os alunos e acabando esse momento era minha vez, eu saía andando por toda a escola e cumprimentava, falava bom dia e conversava com todos os funcionários [...]a rotina foi criada para aproximar e fez com que todo o grupo se aproximasse de mim. A partir daquele momento as coisas passaram a ser comuns e não fazer aquilo era estranho. [...] Então isso é importante porque te faz ver a estrutura da escola como um todo não só física, mas estrutura humana [...] Então isso tornou-se habitual, criado. Eu criei como obrigação para conquistar o grupo, virou para mim um hábito, só que esse hábito era essencial para que eu visse a escola e isso tornou-se parte integrante do processo.

Observamos que o gestor intencionalmente investiu nas relações interpessoais, criando pequenas ações, com o objetivo de criar vínculo com e entre os agentes escolares. Ele queria conquistar o grupo e cabia-lhe a melhoria do clima escolar, a partir de questões simples como cumprimentar todos e demonstrar empatia e amabilidade.

As análises mostram que os diretores realizam ações para manter e melhorar o clima escolar. No entanto, ressaltamos que elas são muito mais intuitivas do que realizadas em forma de projetos sistêmicos. Não há, de fato, um projeto consolidado para a melhoria da qualidade do clima escolar.

Um projeto para melhorar o clima escolar pode ser realizado a partir da implantação de estratégias sistêmicas para valorizar e incentivar as pessoas, da

⁹ Nome fictício para preservar a identidade do participante.

criação de um ambiente acolhedor, seguro, no qual o diálogo esteja presente, dentro de um trabalho coletivo, com a participação estudantil e da comunidade nas decisões da instituição (criação de comunidades democráticas), de maneira a possibilitar o desenvolvimento da sociabilidade e do pertencimento (COHEN, 2006; THAPA *et al.*, 2013; VINHA; MORAIS; MORO, 2017).

Ademais, um projeto como esse foco pode ser criado a partir das oito dimensões indicadas por pesquisadores (VINHA; MORAIS; MORO, 2017): Dimensão 1: as relações com o ensino e com a aprendizagem; Dimensão 2: as relações sociais e os conflitos na escola; Dimensão 3: além das relações com o trabalho; Dimensão 4: as regras, as sanções e a segurança na escola; Dimensão 5: a família, a escola e a comunidade; Dimensão 6: a infraestrutura e a rede física da escola; Dimensão 7: as situações de intimidação entre estudantes (para estudantes e professores); Dimensão 8: a gestão e a participação (para professores).

5.3.4 Categoria IV: Condições para melhorar o clima escolar

Figura 8 – Muros ou pontes? ¹⁰



Fonte: Armandinho, 2020.¹¹

Nesta categoria, por meio das reflexões, organizou-se um plano de ações para melhorar o clima escolar. Apresentamos trechos das falas dos participantes que revelam pontos importantes a respeito dessa categoria.

O gestor 4 indicou que seria relevante

¹⁰ Material apresentado em slide durante as sessões reflexivas para representar a importância do vínculo entre as pessoas.

¹¹ Disponível em: <https://tirasarmandinho.tumblr.com/post/114000101664/tirinha-original>. Acesso em: 10 de julho de 2020

[...] uma formação onde os diretores e gestores se conscientizem da ação e que haja um monitoramento, uma constância de verificações, ações e resultados... Eu acho que a criação disso numa rede de formação e o monitoramento feito, com um retorno, com feedback, acho que é isso, é o que eu vejo de possibilidade para atender uma demanda maior.

Observamos que a formação pode ser um caminho inicial para a melhoria do clima escolar, de acordo com o diretor. De fato, uma formação em rede para os gestores escolares seria muito interessante para refletirem sobre o clima escolar de cada unidade.

Para o gestor 2, é necessária a criação de um projeto: *“a questão que quero chamar atenção é da intencionalidade, você faz o projeto, motiva as pessoas você envolve os diretores e aí você desenvolve projeto”*. Contudo, este profissional indicou que o projeto não poder ser obrigatório.

Encontramos contribuições diferentes nas percepções dos gestores 2 e 4. Um reforça a ideia de que, para melhorar o clima nas escolas, é primordial que aconteça uma formação em rede para os gestores. O outro indicou que não adianta esse movimento acontecer de forma obrigatória; a formação ou o projeto deve acontecer porque o gestor acredita nele e tem de ter vontade de fazer acontecer em sua unidade escolar.

Segundo Vinha (2014), o trabalho dedicado ao processo de formação de professores e gestores implica o desenvolvimento de habilidades que eles ainda não têm, justamente para poder desenvolvê-las nos estudantes. Nesse sentido, a formação vai auxiliar com ferramentas para que consigam, no seu cotidiano, melhorar a qualidade da relação entre os atores escolares, por exemplo, em relação aos problemas de convivência, indisciplina, incivilidade, violência, *bullying*, entre outros.

O gestor 1 indicou, para melhorar o clima escolar, a criação de assembleias:

[...] as assembleias de sala, dá muito certo mesmo, em alguns momentos a própria professora consegue trazer aquele tema, aquela problemática não atrapalhar a aula, pelo contrário, ela consegue conversar [...] acho que a gente pode pensar em não fazer mais algumas coisas que deixam o outro chateado enfim, mas a equipe gestora tem que estar a par disso e tem que fazer o grupo comprar ideia senão a equipe também trabalha sozinha e tem que ser em todos os âmbitos: inspetor, professor e equipe.

De fato, a qualidade dos processos para a melhoria do clima escolar passa pela promoção de espaços para participação e cooperação. Eles estão assentados na dimensão 8 do estudo de Vinha, Morais e Moro (2017, p.10).

Este mesmo gestor (G1) considera as assembleias realizadas em sua unidade escolar como algo muito positivo. Araújo (2008) confirma esse dado reforçando que

O modelo das assembleias é o da democracia participativa que tenta trazer para o espaço coletivo a reflexão sobre os fatos cotidianos, incentivando o protagonismo das pessoas e a co-participação do grupo na busca de encaminhamentos para os temas abordados, respeitando e naturalizando as diferenças inerentes aos valores, crenças e desejos de todos os membros que dela participam. Com isso, nem sempre o objetivo é de se obter consenso e acordo, e sim, o de explicitar as diferenças, defender posturas e ideias muitas vezes opostas e mesmo assim levar as pessoas a conviver num mesmo espaço coletivo. (ARAUJO, 2008, p.119)

Para o gestor 3, é fundamental o envolvimento de todos para a melhoria do clima escolar:

Eu acho que tem que envolver todo mundo, porque se o inspetor que vai levar lá para sala da orientadora achar que porque ela conversou ela não fez nada, não pode. O trabalho deve ser estendido para todos os segmentos. A orientadora semanalmente marca com os inspetores para conversar, ler textos ou fazer alguma dinâmica. A ação envolve todo mundo para que todo mundo consiga fazer dentro do seu quadrado a sua melhor ação para melhorar o clima e mesmo assim ainda encontra uns resistentes.

Segundo este profissional, toda ação realizada na unidade escolar deve ser feita em conjunto para que todos os segmentos tenham conhecimento dela e ajam da mesma forma, criando um ambiente de harmonia.

Outro gestor (G5) destacou a importância de manter vínculos, principalmente entre os membros da equipe gestora na escola. Em suas palavras,

Eu vejo que para melhorar o clima [...] você precisa de pessoas ao seu lado que sejam eficientes, motivadas. Então a primeira coisa é a construção de uma equipe e que essa tenha vínculos, é muito mais gratificante o trabalho quando você consegue organizar a sua equipe com aqueles que você tem afinidade, que você acredita no potencial e essas relações são de fato difíceis de serem quebradas pois existe confiança, fidelidade, o desejo em contribuir um com o outro. Depois buscar entender o que circunda essa escola que são as relações interpessoais internas e externas da escola que é comunidade. Então para que também possa melhorar o clima escolar é de suma necessidade trazer a comunidade para escola para que essa gestão democrática de fato aconteça.

Destacamos, na fala deste profissional, a ideia de que o clima pode ser melhorado pela criação de vínculos, a partir da equipe gestora. Para este gestor, o monitoramento do clima também é essencial:

[...] será que as relações estão ocorrendo de forma saudável para que seja importante e agradável estar ali dentro? Estar no trabalho não é para ser um fardo, mas sim um prazer de poder compartilhar vários momentos com pessoas das quais você gosta, é legal ver, é importante estar próximo. Então é preciso também um acompanhamento no cotidiano para ver se o desempenho ocorre na escola, se há uma evolução das relações.

Aqui podemos notar a questão do acompanhamento para verificar se as relações estão, de fato, evoluindo em favor do bem-estar de todos, pois o clima depende do trabalho coletivo.

Vinha (2014) reitera que os profissionais da escola – inclusive o aluno –, todos são responsáveis pela qualidade das relações, embora o clima nunca se resume somente a conflitos e problemas de convivência. As relações também contemplam outras dimensões, tais como ensino-aprendizagem, em especial as altas expectativas que o professor tem com relação a seus estudantes.

As análises revelaram algumas ações e condições para melhorar o clima escolar. Os profissionais indicaram algumas questões que passam pela formação profissional para os gestores, um projeto desenhado para a melhoria do clima, a criação de espaços de participação como as assembleias, o envolvimento de todos na escola, a criação e a manutenção de vínculos e o acompanhamento das relações e do bem-estar de todos.

6 PRODUTO

A partir dos dados encontrados neste estudo, advindos da análise das percepções dos diretores em relação ao clima escolar e dos documentos municipais selecionados, pretendemos elaborar um encontro formativo, cujo conteúdo apresente aos gestores das escolas municipais de São Caetano do Sul – e de outros municípios que desejem – referenciais teóricos sobre o clima escolar e suas dimensões constituintes, incluindo literatura nacional e internacional para auxiliar na melhoria do clima de cada unidade escolar.

6.1 Módulo I: O que é clima escolar?

Objetivo: conhecer, analisar e refletir sobre as dimensões constituintes do clima escolar.



Conteúdos abordados:

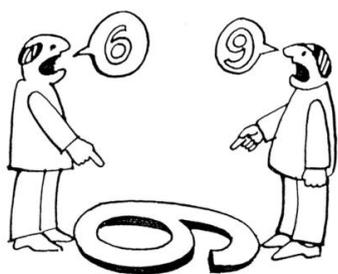
Conhecimento dos principais pesquisadores nacionais e internacionais que estudam o clima escolar;

Análise das dimensões constituintes do clima escolar;

Reflexão sobre a matriz de referência para avaliar o clima escolar.

6.2 Módulo II: O que é realizado nas escolas e por quais motivos

Objetivo: conhecer o que já é realizado nas escolas e discutir por quais motivos as ações são realizadas.



Conteúdos abordados:

Verificação da atuação realizada pela equipe gestora nas unidades escolares, analisando o monitoramento de situações que envolvem fragilidade para o clima da escola, que necessitam ser mudadas, incentivadas ou potencializadas, de acordo com o referencial teórico apresentado;

Roda de conversa sobre as diferentes ações realizadas em cada unidade escolar para melhoria do clima escolar.

6.3 Módulo III: Diretrizes presentes em alguns documentos do município

Objetivo: verificar o que os documentos municipais selecionados revelam sobre o clima escolar e averiguar se neles existe a possibilidade de contribuição para proporcionar a melhoria ou a manutenção da qualidade do clima escolar positivo.



Conteúdos abordados:

Exame trechos do Regimento Escolar que indicam presença das dimensões constituintes do clima escolar na intenção de auxiliar na melhoria do clima nas escolas;

Retomada das orientações entregues em 2016 referente a construção coletiva do PPP que indicam presença das dimensões constituintes do clima escolar na intenção de auxiliar na melhoria do clima nas escolas;

Averiguação acerca da contribuição dos documentos na tomada de decisões.

6.4 Módulo IV: Condições para melhorar o clima escolar



Objetivo: averiguar como a análise de documentos municipais selecionados, juntamente com a literatura apresentada, contribui para o monitoramento das ações, proporcionando a melhoria e/ou manutenção do escolar.

Conteúdos abordados:

Exploração das particularidades de cada unidade escolar observando o conjunto de informações disponíveis.

Exame da contribuição dos documentos municipais e da literatura na tomada de decisões.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O clima escolar é o conjunto de percepções em relação à escola, em geral, em relação à organização, às estruturas pedagógica e administrativa, às relações humanas que ocorrem no espaço escolar, em particular.

Os fatores que compõem o clima escolar são complexos e não há, portanto, um único elemento que o determina. Ele é, em especial, resultante da interação de vários aspectos inerentes a escola, como um campo magnético.

Trata-se de um objeto de estudo importante para a qualidade da educação, embora no Brasil o tema tem sido ainda muito pouco pesquisado, dentro e fora das universidades.

Ao analisar as diretrizes, contidas nos documentos da rede de ensino de São Caetano do Sul, e as percepções dos diretores, do Ensino Fundamental dos anos iniciais, de escolas de período integral, sobre o clima escolar, elementos sensíveis vieram à tona, revelando questões importantes para os gestores. .

Com base na revisão da literatura especializada, nacional e internacional, na análise dos documentos municipais selecionados e nas sessões reflexivas realizadas, acreditamos ter ampliado o sentido e a compreensão sobre o fenômeno investigado.

As análises dos documentos, isto é, do Regimento Escolar e das Orientações para a elaboração do Projeto Político Pedagógico, indicaram que algumas dimensões constituintes do clima escolar são abordadas de modo superficial e estão dispersas nos textos. De fato, esses documentos não foram elaborados, diretamente, para articular as questões do clima nas escolas e auxiliar os diretores.

Diante disso, destacamos a necessidade urgente da elaboração de um documento norteador do clima escolar para as escolas de São Caetano do Sul. Com base nos dados do presente estudo, acreditamos que esse documento deverá trazer questões básicas, como definições, informações de pesquisas, dados acadêmicos, entre outros, e temas mais avançados, como sugestões de ações a serem realizadas no contexto escolar.

O documento, por si só, não poderá dar conta de ampliar as discussões no contexto escolar ou melhorar o clima na escola. Para tanto, são necessárias outras

ações. Nesse cenário, a exploração dos elementos empíricos das percepções dos diretores contidas neste estudo traz outras contribuições.

Os diretores compreendem o clima escolar como algo positivo, mas não têm conhecimentos sólidos sobre o tema. De forma concreta, eles apenas indicaram algumas questões de forma mais intuitiva. A maior parte do que conhecem sobre o clima está no senso comum e nas narrativas presentes no cotidiano escolar. O que pode ser considerado, de fato, um bom começo para que um trabalho possa ser realizado.

Ações mais efetivas em relação ao clima escolar necessitam de conhecimentos mais sólidos, tais como intencionalidade e planejamento escolar coletivo, o que pode se tornar concreto, inicialmente, a partir de uma formação profissional para os diretores sobre o tema.

Os dados mostraram que os diretores não perceberam, de forma geral, que alguns documentos podem ser utilizados para melhorar o clima escolar e já estavam presentes na cidade. Isso sinaliza, mais uma vez, a necessidade de formação profissional. No entanto, tal situação também indica, de forma ampla, que é preciso elaborar um documento detalhado que traga indicações sobre o tema; um norte para as escolas e para os profissionais que nela atuam.

Ressaltamos que esses profissionais realizam muitas ações para manter e melhorar o clima escolar em suas escolas, mas reiteramos que elas são muito mais intuitivas e não aparecem sob a forma de projetos sistêmicos. Em outras palavras, suas escolas não dispõem de um projeto para melhorar a qualidade do clima escolar.

Alguns dos principais achados do presente trabalho atrelam-se à questão de que, para os profissionais que participaram da pesquisa, a formação profissional para esses gestores, um projeto intencional para a melhoria do clima, a criação de espaços de participação (assembleias), o envolvimento de todos na escola, a criação e a manutenção de vínculos e o acompanhamento das relações e do bem-estar de todos são aspectos que poderiam melhorar a qualidade do clima escolar.

Este estudo, por suas características, traz alguns elementos empíricos relevantes aos educadores do município, como subsídios para que os diretores possam ampliar o conhecimento acerca da realidade do clima da sua escola. Assim, os dados aqui compilados e analisados podem ser utilizados por autoridades políticas e educacionais da cidade e, ao mesmo tempo, podem ser levados para os

cursos de formação inicial e continuada de gestores escolares, promovendo o debate sobre o tema.

REFERÊNCIAS

ABRAMOVAY, M (Org.). **Diagnóstico participativo das violências nas escolas: falam os jovens**. Rio de Janeiro. 2016.

ANDERSON, C. S. The Search for School Climate: A Review of the Research. **Review of Educational Research**, v. 52, n. 3, p. 368–420, 1982.

ANDRÉ, M.; PRINCEPE, L. O lugar da pesquisa no Mestrado Profissional em Educação. **Educar em Revista**. Curitiba, n. 63, p. 103-117, jan./mar. 2017

AQUINO, J. G. Da (contra) normatividade do cotidiano escolar: problematizando discursos sobre a indisciplina discente. **Outros Temas**, v. 41, n. 143, p. 456-484, maio/ago 2011.

ARAÚJO, U. F. Resolução de conflitos e assembleias escolar. **Cadernos de Educação | FaE/PPGE/UFPel | Pelotas** [31]: 115 - 131, julho/dezembro 2008.

ATLAS DO DESENVOLVIMENTO HUMANO NO BRASIL. Disponível em: <http://www.atlasbrasil.org.br>. Acesso em: 14 jan. 2020.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2011.

BAUER, M. W.; GASKEL, G. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. 3. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2002.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/> Acesso em: 09 de fevereiro de 2020.

BRASIL. **Constituição Federal de 1988**, de 5 de outubro de 1988. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/civil03/constituicao/> Acesso em: 09 de fevereiro de 2020

BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm. Acesso em: 22 de julho de 2019.

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm. Acesso em 17 de julho de 2020.

BRASIL. Lei nº 13.185, de 6 de novembro de 2015, instituindo o Programa de Combate à Intimidação Sistemática (Bullying). Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13185.htm. Acesso em 21 de março de 2020.

BRASIL. Lei nº 13.663, de 14 de maio de 2018. Altera o art. 12 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, para incluir a promoção de medidas de conscientização, de prevenção e de combate a todos os tipos de violência e a promoção da cultura de paz entre as incumbências dos estabelecimentos de ensino. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L13663.htm. Acesso em 09 de setembro de 2019.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). **Dados do Censo Escolar - 2017**. Disponível em: <http://INEP.gov.br/microdados>. Acesso em 13 de maio de 2019.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Brasília: MEC/SEF, 1998. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/introducao.pdf>. Acesso em: 05 de fevereiro de 2020.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais**: apresentação dos temas transversais, ética. Brasília: MEC/SEF. 1997.

BRESSOUX, P. As pesquisas sobre o efeito-escola e o efeito-professor. **Educação em Revista**, v.38, dez. 2003, p.17-88.

BURNS, A. **Collaborative action research for English language teachers**. Cambridge: CUP, 1999.

CÂMARA, R. H. Análise de conteúdo: da teoria à prática em pesquisas sociais aplicadas as organizações. Gerais: **Revista Interinstitucional de Psicologia**, v. 6, n. 2, p. 179-191, jul./dez. 2013.

CANGUÇU, K. L. A. **Estudos da associação entre clima escolar e o desempenho médio de alunos do 5º ano do Ensino Fundamental**. 2015. 161f. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, MG, 2015.

CASASSUS, J. **A escola e a desigualdade**. Trad. Lia Zatz. Brasília: Plano, 2002.

CASASSUS, J. O clima emocional é essencial para haver aprendizagem. **Revista Nova Escola**, v. 218, dez. 2008.

CASTRO, J. M.; REGATTIERI, M. **Interação escola-família**: subsídios para práticas escolares / organizado – Brasília: UNESCO, MEC, 2010.

CASTRO, A. E. A educação integral deixa a escola mais humana. **Porvir**, São Paulo, ago 2013. Disponível em: <<https://porvir.org/a-educacao-integral-deixa-escola-mais-humana>> Acesso em: 30 nov. 2020.

CELLARD, André. A análise documental. In: POUPART, Jean. **A pesquisa qualitativa**: enfoques epistemológicos e metodológicos. Petrópolis: Vozes, 2008.

COHEN, J. Social, emotional, ethical, and academic education: creating a climate for learning, participation in democracy, and well-being. **Harvard Educational Review**, v. 76, n. 2, 2006.

COHEN, J. **The new standards for learning**. Principal Leadership, Sept. 2012.

COLOMBO, T. F. da S. **A convivência na escola a partir da perspectiva de alunos e professores: investigando o clima e sua relação com o desempenho escolar em uma instituição de Ensino Fundamental II e médio**. 2018, 333f. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Marília, 2018.

CORNEJO, R.; REDONDO, J. M. El Clima Escolar Percibido por los Alumnos de Enseñanza Media. **Ultima Década**, CIDPA Viña del Mar, p. 11–52, 2001.

DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. Introdução: a disciplina e a prática da pesquisa qualitativa. In: DENZIN, N. K. e LINCOLN, Y. S. (Orgs.). **O planejamento da pesquisa qualitativa**: teorias e abordagens. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006. p. 15-41.

FLICK, U. **Uma introdução à pesquisa qualitativa**. Porto Alegre: Bookman, 2007.

FUNDAÇÃO LEMANN. **Excelência com equidade: As lições das escolas brasileiras que oferecem educação de qualidade a alunos de baixo nível socioeconômico.** Relatório de pesquisa, Fundação Lemann e Itaú BBA, 2014-2015. Acesso em: 22 jan. 2020.

GARCIA, P. S. A Pesquisa em Educação a partir do uso de Métodos Mistos. In: **Observatório de Educação do Grande ABC.** Relatório técnico do primeiro trimestre. 2019.

GARCIA, P. S. Estudo preliminar sobre o clima escolar nas escolas de Ensino Fundamental de São Caetano do Sul. **Boletim interno do Centro de Formação de Profissionais da Educação Dra Zilda Arns.** (CECAPE), n. 3, p. 23-55. 2015.

GARCIA, P. S.; PREARO, L. C. **Avaliação de Educação Escolar no Grande ABC Paulista: múltiplas análises.** 1. ed. São Paulo: UNI, 2016. v. 2. 164p.

GARCIA, P. S.; PREARO, L. C.; ROMEIRO, M. do C.; BASSI, M. S. A infraestrutura das escolas de Ensino Fundamental da Região do Grande ABC paulista. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 9, n.3, p. 614-631, 2014.

GAZIEL, H. Le climat psychosocial de l'école et la satisfaction que les enseignants du second degré tirent de leur travail. **Le travail humain**, v. 50, n. 1, pp.35-45, 1987.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** 6 ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GODOY, A. S. Refletindo sobre critérios de qualidade da pesquisa qualitativa. **Revista Eletrônica de Gestão Organizacional**, v. 3, n. 2, p. 81-89, mai./ago. 2005.

IBIAPINA, I.M.L.de M. **Pesquisa colaborativa:** Investigação, formação e produção de conhecimentos. Brasília/DF: Liber Livro Editora, 2008.

IBIAPINA, I.M.L.de M.; BANDEIRA, H.M.M.; ARAÚJO, F.A.M. (Orgs.). **Pesquisa colaborativa, multirreferenciais e práticas convergentes.** Teresina/Piauí: EDUFPI, 2016.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br/home/>>. Acesso em: 12 dez. 2020.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Sinopse Estatística da Educação Básica 2019. Brasília.** Inep, 2020. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/sinopses-estatisticas-da-educacao-basica>. Acesso em: 12 dez 2020.

JANOSZ, M. et al. L'environnement socioéducatif à l'école secondaire: un modèle théorique pour guider l'évaluation du milieu. **Revue Canadienne de Psychoéducation**, v. 27, n. 2, p. 285-306, 1998.

LA TAILLE, Y. de. **Formação ética: do tédio ao respeito de si.** Porto Alegre: Artmed, 2009.

LA TAILLE, Y. **Moral e ética: dimensões intelectuais e afetivas.** Porto Alegre: Artmed, 2006.

LAKATOS, M. E.; MARCONI, M. A. **Metodologia do Trabalho Científico.** 4. ed. rev. ampl. São Paulo: Atlas, 1992.

LEME, M. I. da S. **Convivência, conflitos e educação nas escolas de São Paulo.** São Paulo: ISME, 2006.

LIMA, M. L., VALA, J., & MONTEIRO, M. B. **Os determinantes da satisfação no trabalho.** Lisboa: *Análise Psicológica*, 3 e 4, 441-457, 1988.

LIRA, A. **A organização escolar: a relação entre clima e violências.** 2010. 207 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Católica de Brasília, Brasília, Distrito Federal, DF, 2010.

LOUKAS, A. What is school climate? High-quality school climate is advantageous for all students and may be particularly beneficial for at-risk students. **Leadership Compass**, Virgínia, USA, v. 5, n. 1, p. 1-3, 2007.

LÜCK, H. **Dimensões de gestão escolar e suas competências.** Curitiba: Editora Positivo, 2009.

LUDKE, M. e ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas.** São Paulo: EPU, 1986.

MAFRA, Leila de Alvarenga. A sociologia dos estabelecimentos escolares: passado e presente de um campo de pesquisa em re-construção. In: ZAGO, Nadir; CARVALHO, Marília Pinto de; VILELA, Rita Amélia Teixeira (Orgs.). **Itinerários de pesquisa: perspectivas qualitativas em sociologia da educação**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003. p. 109-136.

MELO, S. G. **Relação entre clima escolar e desempenho acadêmico em escolas públicas de ensino médio representativas de um estado brasileiro**. 2017. 260f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Estadual Paulista, Marília, SP, 2017.

MENEZES, I. G., SAMPAIO, L. R., GOMES, A. C. P., TEIXEIRA, F. S., SANTOS, P. de S. Escala de clima organizacional para organizações de saúde: desenvolvimento e estrutura fatorial. **Estudos de Psicologia**, Campinas v. 26, n. 3, p. 305-16 jul/set., 2009.

MORO, A.; MORAIS, A.; VINHA, T. P.; TOGNETTA, L. R. P. Avaliação do clima escolar por estudantes e professores: construção e validação de instrumentos de medida. **Revista de Educação Pública**, v.27, n. 64, p.67- 90, jan./abr. 2018.

MORO, A.; VINHA, T. P.; MORAIS, A. de. Avaliação do clima escolar: construção e validação de instrumentos de medida. **Cadernos de Pesquisa**. São Paulo, v.49, n.172 p.312-335, abr./jun. 2019.

NATIONAL SCHOOL CLIMATE COUNCIL. **The school climate challenge**. New York, EUA, 2007. Disponível em: www.schoolclimate.org/climate/documents/school-climate-challenge.pdf. Acesso em: 15 jan. 2020.

NEVES, J. L. Pesquisa qualitativa – características, uso e possibilidades. **Cadernos de pesquisa em administração**. São Paulo. V. 1, nº 3, 2º sem. 1996

NOVOA, A. **As organizações escolares em análise**. Lisboa: Editora Dom Quixote, 1992.

OBSERVATÓRIO DA EDUCAÇÃO DO GRANDE ABC. **Relatório do primeiro trimestre de 2017**. São Caetano do Sul: Universidade Municipal de São Caetano do Sul, 2018. Disponível em: <http://www.uscs.edu.br/sites/oegabc/escolas-do-grande-abc.html>. Acesso em: 13 nov. 2019.

OBSERVATÓRIO DA EDUCAÇÃO DO GRANDE ABC. **Relatório do primeiro trimestre de 2018**. São Caetano do Sul: Universidade Municipal de São Caetano do

Sul, 2018. Disponível em: <http://www.uscs.edu.br/sites/oegabc/escolas-do-grande-abc.html>. Acesso em: 13 nov. 2019.

OBSERVATÓRIO DA EDUCAÇÃO DO GRANDE ABC. **Relatório do primeiro trimestre de 2019**. São Caetano do Sul: Universidade Municipal de São Caetano do Sul, 2018. Disponível em: <http://www.uscs.edu.br/sites/oegabc/escolas-do-grande-abc.html>. Acesso em: 13 nov. 2019.

PACHECO, J. R. Clima organizacional e sua importância no ambiente de trabalho. **Revista InterAtividade**, Andradina, v.2, n. 2, p. 119-130, 2014.

PREARO, L. C.; GARCIA, P. S. O grande ABC em números: um estudo das características demográficas, sociais e educacionais. In: GARCIA, P.; PREARO, L. (Org.). **Avaliação da educação escolar no grande ABC paulista: múltiplas análises**. 1ed. São Paulo: UNi, 2016, v. 2, p. 123-162.

RAMOS, A. de M. **As Relações Interpessoais na Escola: das Competências Socioemocionais à Personalidade Ética**. Instituto Vera Cruz, 2019. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=fqa8hNpk9sM&app=desktop>. Acesso em: 10 jul 2020.

RICHARDSON, R. J. **Pesquisa Social, métodos e técnicas**. 3 ed. 14 reimpr. São Paulo: Editora Atlas, 2012.

SCHEIN, E. **Organizational culture and leadership**. San Francisco: Jossey-Bass, 1985.

SILVA, E. L.; MENEZES, E. M. **Metodologia da pesquisa e elaboração de dissertação**. 4. ed. rev. e atual. Florianópolis: UFSC, 2005.

STRAUSS, A.; CORBIN, J. **Pesquisa qualitativa: técnicas e procedimentos para o desenvolvimento de teoria fundamentada**. Porto Alegre: Artmed, 2008.

SUMMER, M. G. **Climate and Student Performance in Tennessee Middle Schools**. PhD diss., University of Tennessee, 2006.

THAPA, A., COHEN, J., GUFFEY, S., & HIGGINS-D'ALESSANDRO, A. Uma revisão da pesquisa do clima escolar. **Review of Educational Research**, 83 (3), p. 357-385, 2013.

TASHAKKORI, A.; TEDDLIE, C. Putting the human back in “Human Research Methodology”: The researcher in mixed. **Journal of Mixed Methods Research**, v. 4, n. 4, p. 271-277, 2010.

THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação**. 2 ed. São Paulo: Cortez, 1986.

TOGNETTA, L. R. P. **A construção da solidariedade e a educação do sentimento na escola**: uma proposta de trabalho com as virtudes numa visão construtivista. Campinas: Mercado de Letras, 2003.

TOGNETTA, L. R. P.; DOMICIANO, C. A.; GRANA, K. M.; ROSSI, R.; SAMPAIO, V. C. S. **Um panorama geral da violência na escola e o que se faz para combatê-la**. Campinas: Mercado de Letras, 2010.

TOGNETTA, L. R. P.; VINHA, T. P. **Quando a escola é democrática**: um olhar sobre a prática das regras e assembleias na escola. Campinas: Mercado de Letras, 2007.

TRIPP, D. Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. **Educação e pesquisa**, v. 31, n. 3, p. 443-466, 2005. <https://doi.org/10.1590/S1517-97022005000300009>

TRIVIÑOS, A. N. da S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

UNESCO, **Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre a Educação para o século XXI**. Brasília, DF, 1996.

UNESCO. **Primeiro Estudo Regional Comparativo e Explicativo – PERCE**. Org. Juan Casassus. Santiago: Chile, 2001.

VIEIRA, M. M. F. e ZOUAIN, D. M. **Pesquisa qualitativa em administração**: teoria e prática. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2005

VINHA, T. P. Em busca de caminhos que promovam a convivência respeitosa em sala de aula todos os dias. **Projeto de pesquisa**. Unicamp/Lemann/Itau BBA. Campinas, 2014.

VINHA, T. P. *et al.* O clima escolar e a convivência respeitosa nas instituições educativas. **Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo, v. 27, n. 64, p. 96-127, jan./abr. 2016

VINHA, T. P. **Os conflitos interpessoais na relação educativa**. 2003. 426f. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2003.

VINHA, T. P.; MORAIS, A. de; MORO, A. (org) **Manual de orientação para a aplicação dos questionários que avaliam o clima escolar**. Campinas, SP:FE/UNICAMP, 2017.

VINHA, T. P.; TOGNETTA, L. R. P. Construindo a autonomia moral na escola: os conflitos interpessoais e a aprendizagem dos valores. **Revista Diálogo Educacional**, v. 9, n. 28, p. 525-540, 2009.

APÊNDICE A

Termo de consentimento livre e esclarecido



UNIVERSIDADE MUNICIPAL DE SÃO CAETANO DO SUL
TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO
(Elaborado de acordo com a Resolução 466/2012-CNS/CONEP)

Convidamos V.Sa. a participar da pesquisa sobre **O CLIMA ESCOLAR NA PERSPECTIVA DOS GESTORES DE ESCOLAS DE PERÍODO INTEGRAL DA CIDADE DE SÃO CAETANO DO SUL**, sob responsabilidade da pesquisadora Alexandra de Jesus Auger e orientada pelo Professor Dr. Paulo Sergio Garcia, tendo por objetivo analisar as percepções dos diretores do Ensino Fundamental anos iniciais, escolas de período integral, e as intenções declaradas nos documentos da rede de ensino de São Caetano do Sul, sobre o clima escolar.

Para realização deste trabalho usaremos o(s) seguinte(s) método(s): pesquisa aplicada com caráter exploratório, a ser desenvolvida em 2 fases, quais sejam, análise documental dos documentos municipais de educação e questionário com os gestores municipais de São Caetano do Sul.

Esclarecemos que manteremos em anonimato, sob sigilo absoluto, durante e após o término do estudo, todos os dados que identifiquem o sujeito da pesquisa usando apenas, para divulgação, os dados inerentes ao desenvolvimento do estudo.

A presente pesquisa não apresenta riscos. O benefício esperado com o resultado desta pesquisa será a produção de um curso de extensão sobre conceitos e dimensões do clima escolar.

O (a) senhor (a) terá os seguintes direitos: a garantia de esclarecimento e resposta a qualquer pergunta; a liberdade de abandonar a pesquisa a qualquer momento sem prejuízo para si ou para seu tratamento (se for o caso); a garantia de que, em caso haja algum dano a sua pessoa (ou o dependente), os prejuízos serão assumidos pelos pesquisadores ou pela instituição responsável, inclusive acompanhamento médico e hospitalar (se for o caso). Caso haja gastos adicionais, os mesmos serão absorvidos pela pesquisadora.

Nos casos de dúvidas e esclarecimentos o (a) senhor (a) deve procurar a pesquisadora Alexandra de Jesus Auger – tel. (11) 98555.1656 ou seu orientador o

Prof. Dr. Paulo Sérgio Garcia – tel. (11) 97221-2271.

Caso suas dúvidas não sejam resolvidas pelos pesquisadores ou seus direitos sejam negados, favor recorrer ao Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Municipal de São Caetano do Sul (USCS), localizado na R. Santo Antônio, 50 – Centro, Campus Centro da USCS, São Caetano do Sul. Fone (11) 4239.3217 ou ainda através do e-mail: cep.uscs@uscs.edu.br

Consentimento Livre e Esclarecido

Eu, _____, após ter recebido todos os esclarecimentos e ciente dos meus direitos, concordo em participar desta pesquisa, bem como autorizo a divulgação e a publicação de toda informação por mim transmitida, exceto dados pessoais, em publicações e eventos de caráter científico. Desta forma, assino este termo, juntamente com o pesquisador, em duas vias de igual teor, ficando uma via sob meu poder e outra em poder do(s) pesquisador(es).

Local:

Data: ___/___/___

Assinatura do Sujeito (ou responsável)

Assinatura da pesquisadora

Para menores de 18 anos a autorização é assinada pelo Pai ou responsável

ATENÇÃO:

1º Em casos de pesquisa com menores ou população vulnerável, usar o texto abaixo:
Eu (nome completo do responsável), responsável pelo(a) menor (nome completo do menor),

2º Em casos de pesquisa com menores, além do TCLE, deve se feito um Termo de Assentimento.

APÊNDICE B



UNIVERSIDADE MUNICIPAL DE SÃO CAETANO DO SUL QUESTIONÁRIO PARA DIRETORES

Prezados colegas

As informações prestadas neste questionário visam subsidiar pesquisas para o curso de Mestrado na área Educação.

I. INFORMAÇÕES PESSOAIS

1. Sexo: () Masculino () Feminino

2. Indique sua faixa etária:

- () Até 24 anos;
- () De 25 a 29 anos;
- () De 30 a 39 anos;
- () De 40 a 49 anos;
- () De 50 a 54 anos;
- () 55 anos ou mais

II. DADOS DE FORMAÇÃO

3. Curso de Formação Inicial (Graduação)

- () Só Bacharelado - Área/Curso _____
- () Bacharelado + Licenciatura - Área/Curso _____
- () Pedagogia

4. Há quantos anos obteve formação em nível superior (Graduação)

- () Há menos de 2 anos;
- () De 2 a 7 anos;
- () De 8 a 14 anos;
- () De 15 a 20 anos;
- () Há mais de 20 anos

5. Assinale seu mais alto grau de formação

- () Graduação;
- () Atualização (até 180 h);
- () Pós-Graduação (Lato Sensu/ 360 h);
- () Mestrado;
- () Doutorado

6. Em que tipo de instituição você fez seu curso superior?

- () Pública Federal ;
- () Pública Estadual;
- () Pública Municipal;
- () Privada

7. De que forma você realizou o seu curso superior?

- Presencial
- Semipresencial,
- À distância

8. Se você fez pós-graduação, indique a área temática do curso de pós-graduação de mais alta titulação que você possui:

- Educação, enfatizando Gestão e Administração Escolar;
- Educação, enfatizando a Área Pedagógica;
- Educação/outras ênfases
- Outras. Especifique: _____.

III. EXPERIÊNCIA PROFISSIONAL**9. Trabalha neste cargo/função há:**

- um ano ou menos
- 2-3 anos
- 4-5 anos
- 6-10 anos
- 11-20 anos
- mais de 20 anos

10. Trabalha na equipe gestora dessa escola há:

- um ano ou menos
- 2-3 anos
- 4-5 anos
- 6-10 anos
- 11-20 anos
- mais de 20 anos

11. Quanto tempo de experiência como diretor você tem?

- um ano ou menos
- 2-3 anos
- 4-5 anos
- 6-10 anos
- 11-20 anos
- mais de 20 anos

12. Qual sua carga horária de trabalho semanal?

- Mais de 40 horas;
- 40 horas;
- 20 a 39 horas;
- Menos de 20 horas

AGRADECEMOS SUA COLABORAÇÃO!

APÊNDICE C

Slides das sessões reflexivas

Slide 1



UNIVERSIDADE MUNICIPAL DE SÃO CAETANO DO SUL
PRÓ – REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL



ALEXANDRA DE JESUS AUGER

PROJETO DE PESQUISA

**O CLIMA ESCOLAR NA PERSPECTIVA DOS GESTORES DE ESCOLAS
INTEGRAIS DA CIDADE DE SÃO CAETANO DO SUL**

Orientador: Prof. Dr. Paulo Sérgio Garcia - USCS

São Caetano do Sul
Julho/2020

Slide 2



UNIVERSIDADE MUNICIPAL DE SÃO CAETANO DO SUL
PRÓ – REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL



1- Problema de Pesquisa

Quais as percepções dos diretores do ensino fundamental, anos iniciais, escolas integrais, e as intenções declaradas nos documentos da rede de ensino de São Caetano do Sul sobre o clima escolar?

Objetivo Geral

Analisar as percepções dos diretores do ensino fundamental dos anos iniciais, escolas integrais, e as intenções declaradas nos documentos da rede de ensino de São Caetano do Sul sobre o clima escolar.

Objetivos Específicos

- ❖ Analisar como as questões do clima escolar são tratadas nos documentos do município, escolas de Educação Integral, do ensino fundamental, anos iniciais;
- ❖ Analisar as percepções dos gestores de escolas de Educação Integral, do ensino fundamental, anos iniciais, sobre o clima escolar;
- ❖ Conceber uma formação para gestores escolares sobre o tema;
- ❖ Escrever um E-book a partir dos dados desta pesquisa.

Slide 3



UNIVERSIDADE MUNICIPAL DE SÃO CAETANO DO SUL
PRÓ – REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL



2- Método de Pesquisa

Abordagem metodológica qualitativa - Pesquisa-ação

O que é Pesquisa-ação?

A pesquisa-ação pode ser definida como (Thiollent, 1985, p. 14):

"...um tipo de pesquisa com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo."

A pesquisa-ação exige o envolvimento ativo do pesquisador e a ação por parte das pessoas ou grupos envolvidos no problema.

Slide 4



UNIVERSIDADE MUNICIPAL DE SÃO CAETANO DO SUL
PRÓ – REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL



Sessões reflexivas

Para Ibiapina (2008), as sessões reflexivas devem ser estruturadas a partir de **quatro eixos de questionamentos**:

- O primeiro está relacionado ao que é realizado pelos atores, a *descrição*;
- O segundo atrela-se ao sentido e ao significado das ações que são realizadas, a *informação*;
- O terceiro associa-se à questão do entendimento de como a pessoa ou a situação chegou da forma como está, o *confronto*;
- O quarto está relacionado à questão da realização de mudanças, a *reconstrução*.

A partir deste entendimento, a reflexão se inicia a partir das ações realizadas, daquilo que as pessoas fazem no contexto escolar, para a busca da compreensão dos sentidos, utilizando para tal o questionamento e a problematização e, por fim, a busca pela reconstrução e pela renovação das práticas.

Slide 5



UNIVERSIDADE MUNICIPAL DE SÃO CAETANO DO SUL
PRÓ – REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL



E o que diz a literatura?

Slide 6



UNIVERSIDADE MUNICIPAL DE SÃO CAETANO DO SUL
PRÓ – REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL



Os primeiros estudos sobre o clima surgiram atrelados ao campo das empresas como indicaram **Canguçu** (2015) e **Pacheco** (2008). Trazem o constructo "clima organizacional" (1960). As pesquisas, voltadas para as áreas empresariais, de acordo com esses autores, influenciaram outras associadas às escolas e ao clima escolar.

Carolyn Anderson (1982) categorizou a literatura sobre o clima organizacional. Indicou as dimensões incluindo o ambiente escolar: a ecologia (infraestrutura escolar), o ambiente (frequentadores), sistema social (organização administrativa) e a cultura (valores e crenças);

Antônio Nóvoa (1992) apresentou uma organização formada pela: estrutura física (prédio, nº de turmas...), estrutura administrativa (gestão, controle, professores...) e estrutura social (relações presentes na escola, participação dos pais, clima social);

Leila Mafra (2003) indicou que o clima escolar está atrelado às questões de percepções subjetivas das pessoas de uma organização, mas sinalizou também que o clima caracteriza-se como sendo um elemento integrante da cultura organizacional.

Slide 7



UNIVERSIDADE MUNICIPAL DE SÃO CAETANO DO SUL
PRÓ – REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL



Kátia Canguçu (2015) sinalizou que o clima escolar se manifesta em elementos objetivos, incluindo a infraestrutura escolar, as regras para a formação das turmas, os processos de formação dos professores, entre outros, e aqueles de origem subjetiva, como as relações criadas, as expectativas, entre outros. Em seus estudos, analisou o clima escolar referindo-se à motivação, à liderança, ao trabalho em equipe e à gestão com pessoas motivadas, traduzindo-se em interesse, satisfação, animação, cooperação em equipe, entre outras questões.

Myrna Summer (2006) considerou o que clima escolar é composto por seis dimensões: Ordem, Liderança, Ambiente, Envolvimento, Instrução e Expectativas. Revelou correlações significativas entre as escalas de desempenho científico e as de expectativa, bem como as de desempenho dos estudos sociais com o de ordem.

Adriana Lira (2010) enfatizou que o clima escolar tem por característica influir no comportamento dos membros da escola. Ao mesmo tempo, esses atores também influenciam o clima escolar. Pode-se dizer que há uma interação entre eles e que fatores externos e internos se interrelacionam e influenciam a organização escolar, refletindo no clima.

Slide 8



UNIVERSIDADE MUNICIPAL DE SÃO CAETANO DO SUL
PRÓ – REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL



Haim Gaziel (1987) afirmou que o clima escolar constitui-se no conjunto das percepções e dos sentimentos dos indivíduos (fatores individuais) quanto ao funcionamento da sua instituição (fatores organizacionais). Ele pode influenciar o comportamento das pessoas e afetar as relações interpessoais, atingindo o modo como essas se relacionam umas com as outras.

Michel Janosz (1998), o clima escolar representa a "personalidade" de um ambiente, uma vez que reflete, também, as necessidades individuais. Ele pode ser medido a partir das percepções individuais, mas é também composto pelo ambiente físico e organizacional. O efeito do ambiente é mediado pela percepção do indivíduo e o esforço necessário para se adaptar a ele.

Rodrigo Cornejo e Jesus Redondo (2001) indicaram que o clima social da escola é um conjunto de características psicossociais de cada instituição escolar, nos quais são determinados por fatores estruturais, pessoais e aspectos funcionais da escola. Embora os efeitos do clima escolar sejam sentidos por todos os membros de uma instituição, é comum que haja uma variedade nessas percepções, uma vez que elas dependem das experiências interpessoais que foram vivenciadas na escola.

Slide 12



UNIVERSIDADE MUNICIPAL DE SÃO CAETANO DO SUL
PRÓ – REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL



Quais são as intenções declaradas nos documentos da rede de ensino de SCS?

Slide 13



UNIVERSIDADE MUNICIPAL DE SÃO CAETANO DO SUL
PRÓ – REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL



Regimento Escolar

(SEEDUC – 04/01/2014)

Slide 14



UNIVERSIDADE MUNICIPAL DE SÃO CAETANO DO SUL
PRÓ – REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL



Dimensões propostas pelos pesquisadores do GEPEM...

- Dimensão 1: as relações com o ensino e com a aprendizagem;
- Dimensão 2: as relações sociais e os conflitos na escola;
- Dimensão 3: além das relações com o trabalho;
- Dimensão 4: as regras, as sanções e a segurança na escola;
- Dimensão 5: a família, a escola e a comunidade;
- Dimensão 6: a infraestrutura e a rede física da escola;
- Dimensão 7: as situações de intimidação entre alunos (para alunos e professores);
- Dimensão 8: a gestão e a participação (para professores).

Slide 15



UNIVERSIDADE MUNICIPAL DE SÃO CAETANO DO SUL
PRÓ – REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL



Considerando as dimensões constituintes do clima escolar propostas pelos pesquisadores brasileiros do GEPEM relacionamos artigos e incisos que podem colaborar muito para um clima escolar positivo. Tais como:

As relações com o ensino e com a aprendizagem

Ressaltamos os artigos 17 (inciso II), 20 (inciso X) e 41 (inciso I):

Art. 17- O Orientador Educacional tem as seguintes atribuições: [...] ouvir, dialogar e aconselhar o aluno a criar uma rotina de estudo, tendo como princípio a organização do tempo, espaço adequado e atenção na realização de lições de casa;

Art. 20- São atribuições do Professor, além das previstas em legislação em vigor: [...] manter permanente contato com pais ou responsáveis pelos alunos, acompanhados da equipe gestora, informando-os e orientando-os sobre o desenvolvimento dos alunos e obtendo dados de interesse para o processo educativo;

Art. 41- Os Conselhos de Classe, integrados pelo Diretor, Assist. Diretor, Coord. Ped., Orient. Ed. e Profs. que lecionam nas turmas do EF, EM, EJA e EPT, sendo o Diretor seu presidente nato, têm as seguintes atribuições: apreciar e avaliar o desempenho do aluno analisando os padrões de avaliação utilizados; analisando as causas de ausências sistemáticas de alunos; elaborando o plano de recuperação paralela; analisando os interesses, aptidões e habilidades dos alunos; propondo medidas que visem o melhor desempenho do aluno.

Slide 16



UNIVERSIDADE MUNICIPAL DE SÃO CAETANO DO SUL
PRÓ – REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL



As relações sociais e os conflitos na escola

Ressaltamos o artigo 20 (incisos XXVI, XXVII e XXXIII) e 44 (inciso III):

Art. 20- São atribuições do Professor, além das previstas em legislação em vigor:

[...] preocupar-se, não só em ensinar os conteúdos pertinentes à sua disciplina, mas fundamentalmente com a formação do aluno como cidadão;

manter no ambiente escolar o espírito de colaboração indispensável à eficiência do processo educativo;

[...] tratar igualmente a todos os alunos, considerando a diversidade, sem distinção de etnia, sexo, credo religioso, convicção política ou filosófica e condições físicas, intelectuais, sensoriais e comportamentais;

Art. 44 - O aluno, além do previsto na legislação, tem direito a:

[...] usufruir de ambiente que possibilite o aprendizado, asseguradas as condições necessárias ao desenvolvimento de suas potencialidades na perspectiva social e individual;

Slide 17



UNIVERSIDADE MUNICIPAL DE SÃO CAETANO DO SUL
PRÓ – REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL



As regras, as sanções e a segurança na escola

Ressaltamos os artigos 10 (inciso XIX), 34 (incisos I e IX), 38 (inciso X), 39 (incisos I e II) e artigo 48.

Art. 10 - O Diretor da Escola terá as seguintes atribuições: [...] XIX- tomar as providências necessárias para manter a segurança no âmbito da Escola;

Art. 34- São atribuições do Inspetor de alunos: prestar assistência aos alunos acompanhando-os e zelando pela ordem e segurança dos mesmos no recinto da Escola, inclusive na sala de aula, nos intervalos e nas ausências dos professores, de forma a manter a ordem e assegurar o funcionamento normal das atividades escolares; [...] orientar os alunos quanto às normas disciplinares da Escola e deste Regimento;

Art. 38- São atribuições do Porteiro: [...] comunicar a Direção qualquer eventualidade ou anomalia observada próxima aos portões da Escola, que comprometa a segurança da comunidade escolar;

Art. 39- São atribuições do Vigia: zelar pelo prédio, pelo patrimônio da escola e pela segurança dos profissionais e alunos; [...] fazer a ronda, interna e externa, constantemente no prédio;

Art. 48- O não cumprimento das atribuições e/ou deveres, e das normas deste regimento, ou ainda, na incidência de faltas disciplinares, sujeitará o aluno às sanções aplicadas pelo Diretor da Escola, esgotadas todas as medidas de conciliação.

Slide 18



EDUCAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL
INTELETO E GESTÃO EDUCACIONAL

UNIVERSIDADE MUNICIPAL DE SÃO CAETANO DO SUL
PRÓ – REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL



As situações de intimidação entre alunos

Ressaltamos o artigo 44 (incisos IX e XIII):

Art. 44 -O aluno, além do previsto na legislação, tem direito a: [...] ser ouvido em suas queixas ou reclamações; [...] não ser submetido à discriminação ou constrangimento de qualquer ordem;

A família, a escola e a comunidade

Ressaltamos os artigos 115, 119, 5 (inciso V), 10 (inciso XX), 15 (inciso XXIX), 42 (inciso IV):

Art. 115 - O Conselho de Escola, articulado ao núcleo da Direção, constitui-se colegiado de natureza deliberativa, formado por representantes de todos os segmentos da comunidade escolar.

Art. 119 - A Associação de Pais e Mestres é uma instituição com objetivos sociais e educativos, não terá caráter político, racial ou religioso e nem finalidades lucrativas.

Continua...

Slide 19



EDUCAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL
INTELETO E GESTÃO EDUCACIONAL

UNIVERSIDADE MUNICIPAL DE SÃO CAETANO DO SUL
PRÓ – REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL



A família, a escola e a comunidade

Ressaltamos os artigos 115, 119, 5 (inciso V), 10 (inciso XX), 15 (inciso XXIX), 42 (inciso IV):

Art. 5º - A política de democratização desenvolvida na Rede Pública Municipal deve assegurar a melhoria da qualidade de ensino e a valorização da escola, em todos os seus níveis e segmentos, e dos profissionais de educação mediante: [...] a participação da comunidade escolar, através dos Órgãos Auxiliares;

Art. 10 - O Diretor da Escola terá as seguintes atribuições: [...] XX- promover a integração escola – família – comunidade: proporcionando condições para a participação de órgãos e entidades públicas e privadas de caráter cultural, educativo e assistencial, bem como os elementos da comunidade nas programações da escola; assegurando a participação da escola em atividades cívicas, culturais, sociais e desportivas;

Art. 15- À Coordenação Pedagógica cabem as seguintes atribuições: [...] XXIX- participar das reuniões de pais e mestres e colaborar com o processo de integração Escola – Família – Comunidade.

Art. 42- Os Professores Coordenadores de Classe têm as seguintes atribuições: [...] incentivar a participação de Pais e alunos nos eventos da Escola;

Slide 20



EDUCAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL
INTELETO E GESTÃO EDUCACIONAL

UNIVERSIDADE MUNICIPAL DE SÃO CAETANO DO SUL
PRÓ – REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL



A infraestrutura da escola Ressaltamos os artigos 5 (inciso III), 33 (inciso III), 34 (inciso VII), 35 (incisos I e VI), 37 (inciso VI) e 40 (inciso VII):

Art. 5º - A política de democratização desenvolvida na Rede Pública Municipal deve assegurar a melhoria da qualidade de ensino e a valorização da escola, em todos os seus níveis e segmentos, e dos profissionais de educação mediante: [...] a garantia das condições materiais e de pessoal indispensáveis ao pleno desenvolvimento do aluno e ao trabalho dos profissionais de Educação, ressaltando-se o compromisso do Poder Público com a conservação e a manutenção do prédio, do acervo, do mobiliário escolar e de todo o equipamento de infraestrutura necessário ao desenvolvimento do trabalho educativo;

Art. 33- Ao escrivão/auxiliar administrativo, subordinado ao Secretário, compete: [...] III - manter o ambiente de trabalho organizado e limpo;

Art. 34- São atribuições do Inspetor de alunos: verificar as condições de higiene e asseio das salas de aulas, banheiros e demais dependências de uso dos alunos e se estão providas dos materiais necessários, comunicando as irregularidades ao Diretor;

Art. 35- São atribuições do Servente: executar tarefas de limpeza interna e externa do prédio, dependências, instalações móveis e utensílios da escola, cuidando do destino e acondicionamento do lixo; [...] colaborar no atendimento ao aluno, inclusive no que se refere à higiene, quando for o caso;

Art. 37- São atribuições da Merendeira: [...] preparar café para os servidores da escola;

Art. 40- São atribuições do Zelador: [...] zelar pela conservação e asseio do edifício, instalações, móveis e utensílios;

Slide 21



UNIVERSIDADE MUNICIPAL DE SÃO CAETANO DO SUL
PRÓ – REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL



As relações com o trabalho

Ressaltamos os artigos 10 (inciso XI) e 15 (incisos XIV e XV):

Art. 10 - O Diretor da Escola terá as seguintes atribuições: [...]XI- promover iniciativas que visem ao aperfeiçoamento profissional da equipe;

Art. 15 - À Coordenação Pedagógica cabem as seguintes atribuições: [...] proporcionar momentos de estudo teórico que abordem a questão da heterogeneidade, tema de grande importância para o trabalho com as atividades diversificadas, para atender as necessidades individuais; acompanhar o professor em sua prática-pedagógica, observando e analisando suas produções e o desenvolvimento dos conteúdos e dos projetos fazendo devolutivas sobre seu trabalho;

A gestão e a participação

Ressaltamos os artigos 121 e 20 (inciso XVIII):

Art.121-O Grêmio Estudantil, formado por alunos, será o organismo de representação de suas aspirações, instrumento de aprimoramento e aprendizagem da cidadania, da convivência, da responsabilidade.

Art. 20-São atribuições do Professor, além das previstas em legislação em vigor: [...] XVIII - ter domínio do conteúdo que ensina e buscar aperfeiçoá-lo de modo a inteirar-se dos avanços mais recentes na sua área de atuação;

Slide 22



UNIVERSIDADE MUNICIPAL DE SÃO CAETANO DO SUL
PRÓ – REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL



**Projeto Político
Pedagógico
(PPP)**

Slide 23



UNIVERSIDADE MUNICIPAL DE SÃO CAETANO DO SUL
PRÓ – REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL



Em 2016 os gestores das unidades escolares municipais de São Caetano do Sul receberam orientações para construção coletiva do PPP.

Ao longo do documento percebemos a preocupação com o clima escolar, pois o mesmo baliza todas as práticas e os projetos educacionais, demonstrando a missão e os valores da escola e o tipo de formação em que se acredita. Sua construção baseia-se na realidade da escola, é elaborado de forma participativa e colaborativa, expressa o compromisso com a formação do cidadão, situa as formas de realização desta formação, foca a aprendizagem do aluno e sua formação, englobando o planejamento curricular.

Neste documento também é abordada algumas dimensões constituintes do clima escolar propostas pelos pesquisadores brasileiros do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Moral (GEPEN).

Slide 24



UNIVERSIDADE MUNICIPAL DE SÃO CAETANO DO SUL
PRÓ – REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL



A **normativa 01/2019** foi elaborada pela Secretaria de Educação/Supervisão de Ensino e direcionada às equipes gestoras das unidades escolares de São Caetano do Sul. Especificamente na **página 03** do documento, no item V, referente a Proposta Pedagógica encontramos:

a) Desenvolvimento e aprendizagem de acordo com o tempo de cada educando e com as orientações curriculares para cada etapa ou modalidade da educação básica, tendo em vista a construção de conhecimentos e habilidades e a formação de atitudes e valores éticos e democráticos;

[...] c) As diferentes formas de organização/ funcionamento das classes/grupos, a fim de garantir o atendimento à demanda, bem como atividades que contemplem a convivência entre crianças de diferentes idades.

[...] g) Os conceitos, valores e normas de convivência constituídos democraticamente com a comunidade escolar.

[...] i) Promoção de ações que assegurem o atendimento à diversidade e ao desenvolvimento e aprendizagem dos educandos com deficiência, Transtornos Globais de Desenvolvimento - TGD, altas habilidades/superdotação e a institucionalização do Atendimento Educacional Especializado nas Unidades Educacionais.

Slide 25



UNIVERSIDADE MUNICIPAL DE SÃO CAETANO DO SUL
PRÓ – REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL



ENTREVISTA Profa Dra TELMA VINHA - GEPEM

Ações instituídas são importantes? [2:50 – 5:15]

<https://globosatplay.globo.com/assistir/canal/conexao/v/7589138>

<http://www.futuraplay.org/video/como-cultivar-um-bom-clima-escolar/>

Slide 26



UNIVERSIDADE MUNICIPAL DE SÃO CAETANO DO SUL
PRÓ – REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL



**E o que vocês
fazem e por que
fazem?**

Slide 27




UNIVERSIDADE MUNICIPAL DE SÃO CAETANO DO SUL
PRÓ – REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL

ENTREVISTA Profa Dra ADRIANA DE MELO GEPEM

As relações interpessoais na escola [0:20 – 3:10]

<https://www.youtube.com/watch?v=fqa8hNpk9sM>

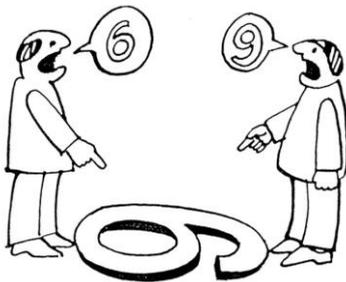
Slide 28




UNIVERSIDADE MUNICIPAL DE SÃO CAETANO DO SUL
PRÓ – REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL

Retomando a sessão reflexiva anterior e evidenciando alguns anotamentos...

Gestor X - "Importante o reconhecimento/ Participar das atividades com o grupo/ Favorecer bom clima depende do nosso olhar"
[ATUAR NO SEU COTIDIANO PARA MELHORIA DO CLIMA]



Slide 29




UNIVERSIDADE MUNICIPAL DE SÃO CAETANO DO SUL
PRÓ – REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL

Gestor X - "Algumas vezes a ação é intencional, outras não/
Promover uma ação coletiva para integrar" **[ESTABELECEER VÍNCULOS DE AFFECTO]**

Gestor X - "Comunicação/ mostrar o porquê das coisas ajuda no clima" **[IMPORTÂNCIA DA LINGUAGEM CONSTRUTIVA E ASSERTIVA, SEM JULGAMENTOS]**



Slide 30

EDUCAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL
INTEGRAÇÃO E GESTÃO EDUCACIONAL

UNIVERSIDADE MUNICIPAL DE SÃO CAETANO DO SUL
PRÓ – REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL



Gestor X Minha estratégia foi intencional: conquistar o grupo que me rejeitou" **[INTENCIONALIDADE EM ESTABELECEER VÍNCULO]**

Gestor X - - “A fala e a atitude precisam ser condizentes/ Melhora o clima e a convivência” **[CONSTRUÇÃO DA LINGUAGEM EMPÁTICA PARA MELHORAR A QUALIDADE DAS RELAÇÕES]**



PODE PARECER POUCO, MAS DE TIJOLINHO EM TIJOLINHO...

...PODEMOS CONSTRUIR OS MAIORES MUROS!

NÃO! MUROS NÃO!

PRECISAMOS CONSTRUIR PONTES!

bechliustras@gmail.com

Slide 31

EDUCAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL
INTEGRAÇÃO E GESTÃO EDUCACIONAL

UNIVERSIDADE MUNICIPAL DE SÃO CAETANO DO SUL
PRÓ – REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL



ENTREVISTA Profa Dra TELMA VINHA - GEPEM

Habilidades Socioemocionais [10' – 13:02]

Formação em serviço [14:38 – 20:15]

<https://globosatplay.globo.com/assistir/canal/conexao/v/7589138>

<http://www.futuraplay.org/video/como-cultivar-um-bom-clima-escolar/>

Slide 32

EDUCAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL
INTEGRAÇÃO E GESTÃO EDUCACIONAL

UNIVERSIDADE MUNICIPAL DE SÃO CAETANO DO SUL
PRÓ – REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL



O que e como podemos melhorar?

Slide 33



UNIVERSIDADE MUNICIPAL DE SÃO CAETANO DO SUL
PRÓ – REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL



A arte de viver é simplesmente a arte de conviver...
simplesmente, disse eu? Mas como é difícil!
Mário Quintana

Obrigada!

aleauger@mail.com
Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4290195864259868>

APÊNDICE D

TRANSCRIÇÃO DAS SESSÕES REFLEXIVAS

Primeira Sessão Reflexiva - 10 de julho de 2020

Orientador - A gente não resolve todos os problemas da educação muito menos da escola compreendendo mais do clima escolar mas é verdade também que sem a compreensão dele a gente avança pouco nas questões de melhorar as relações de conflito, as relações pessoais da escola. Em janeiro eu tive oportunidade de participar de um evento em Portugal que tratou sobre o bem-estar na escola, vejam as pessoas estão discutindo muito essa questão da escola ser um local também de aprendizagem para os professores, da escola ser um local onde as pessoas se sintam bem, ou seja, hoje já se sabe alguns estudos muito interessantes, sobretudo americanos, mostrando que quando o aluno se sente melhor na escola, quando o professor se sente melhor também, as relações de aprendizagem são em média de 20 a 30% maiores, vejam que avanço. E aí a Ale tá nessa toada, ela tá tentando estudar o clima escolar ela tá tentando buscar respostas para melhorar as escolas e ela tem uma enorme background como gestora então isso acho que vai dar para ela duas questões: primeiro contribuir com a ciência que é uma das questões em relação ao mestrado, segundo contribuir com a formação profissional dela enfim avançar na carreira como profissional da educação. Então estudando clima ela vai poder enfim chegar a conclusões em que ela possa então ampliar um pouco do que se fala em clima vamos dizer assim o Brasil em geral. A gente optou por essa metodologia, enfim quero falar um pouquinho dela antes de sair primeiro por os dois fatores né primeiro que a gente tá vivendo um clima muito diferente que não tem contato pessoal enfim as entrevistas de contato pessoal elas além de trazer informações verbais elas trazem também informações técnicas de entrevista trazem informações para o pesquisador em relação aos gestos do entrevistado, aos movimentos dos olhos, ao que ele fala com o corpo e isso neste momento é um pouco mais um pouco mais dificuldade e a outra questão de usar essa metodologia foi pensar de que não dá para pensar no clima a partir de entrevistas ou questionários é muito melhor pensar no clima escolar a partir de uma metodologia colaborativa em que os participantes discutam junto com o pesquisador aquilo que pensa sobre o clima e no final ela vai falar para vocês a ideia construir junto com vocês uma sugestão, uma proposta. Porque no mestrado profissional ela tem que fazer também, além da pesquisa, todo grau de pesquisa acadêmica ela tem um produto, então, nós pensamos nessa metodologia bastante consagrada no campo da educação chama metodologia colaborativa é uma metodologia participativa colaborativa onde os participantes não respondem perguntas simplesmente eles

constroem junto com a pesquisadora as percepções nesse caso sobre o clima escolar, as percepções, os entendimentos aqueles que realizavam, não realizavam e numa perspectiva colaborativa onde não há certo ou errado porque cada um que está dentro da escola faz aquilo que acredita, faz aquilo tentando melhorar a educação então essa é a ideia são algumas sessões reflexivas são discussões Onde a pesquisadora tenta aproveitar o máximo tudo aquilo que você já conhece então a escolha disso foi o primeiro a Ale tem uma relação com cada um de vocês, vocês têm uma relação profissional E isso também tem a ver com a questão depois a Ale vai ter que contar na pesquisa dela que entrevistou pessoas eram do ciclo de amizades dela e que realizou essas sessões reflexivas etc Então eu queria fazer abertura para dizer isso para vocês que não é uma sessão de perguntas e respostas não há certo e não há errado o que ela busca é compreender um pouco mais o clima escolar nas escolas e o que ela vai fazer com isso ela vai contribuir para a ciência por um lado e por outro lado evidentemente tentar reunir uma proposta que quem sabe numa próxima gestão pensando na Ale que tá na rede isso não possa ser utilizado, que a proposta não possa ser utilizada também E vocês me conhecem enfim eu quero destacar a seriedade que a Ale vem empreendendo no trabalho dela ela foi apresentar trabalho em congresso fora de São Caetano, fora de São Paulo enfim tem publicações ela tem o desejo e está fazendo um trabalho de Mestrado bastante sério e tentando compreender essa questão do clima escolar. O meu desejo é que ela seja tão logo termine o mestrado, ingresse no doutorado a partir de 2022 já teremos, seja uma referência em São Caetano quando se falar em clima escolar ou seja o clima não resolve tudo mas sem ele, sem melhorar as relações entre as pessoas, a gente também não avança muito tá bom gente Quero desejar um bom fim de semana vocês, um prazer revê-los Boa sorte no trabalho para você.

Pesquisadora - Fiz uma apresentação, com slides, vou passar para vocês por email, um termo de consentimento e outros documentos para entrar na pesquisa, o que uma das autoras de maior relevância em cima dessa pesquisa-ação colaborativa a Ibiapina ela sempre coloca quatro sessões reflexivas Mas o que eu conversei com o Paulo que é primeiro que a questão o momento que a gente tá vivendo acho que não tem necessidade de fazer quatro encontros Eu pretendo fazer então 3 encontros de 40 a 50 minutos hoje vai não vai passar muito disso porque eu também não vou fazer a leitura na íntegra vocês vão ver hoje eu vou hoje eu quero descobrir Na verdade **o que que vocês pensam sobre esse tema então o que que vocês entendem sobre clima escolar o que para vocês é clima escolar** aí eu vou passar para vocês o que a literatura diz um pouco de alguns pesquisadores muito sucintamente também porque eu não quero a questão não é ensinar ninguém mas é a colaboração e depois vê um pouco do que os documentos da rede de ensino de

São Caetano Quais são as intenções declaradas nos documentos que a gente tem na rede [...]

Gestor 01 - Então falando um pouquinho da escola de período integral e de como eu peguei a escola eu cheguei aqui uma experiência totalmente nova porque eu nunca tinha passado por uma escola integral né então confesso que eu também fui com receio do que seria do que eu ia encontrar e na verdade o que encontrei foi uma situação assim que as crianças ficavam lá o dia todo mas é muito cansativo para elas era tudo muito em cima delas era muita bronca não podia fazer nada fora do que era realmente colocado uma situação muito séria de inspetores com eles né inspetores eram muito bravos né então as crianças tinham bastante receio deles e aquilo me incomodou bastante porque eu acho que você para ficar 9 horas dentro no lugar você tem que estar bem senão essas 9 horas viram né então eu comecei um trabalho de formiguinha ali tentando entender o que que as crianças precisavam para passar bem no dia é lógico que eles precisavam ter aula mas aí tinha aquele contraturno que eram as oficinas e como essas oficinas eram trabalhadas com eles e de uma forma que saísse daquela rotina de sala de aula que tivesse uma coisa mais prazerosa e aí é lógico que bato de frente com os inspetores principalmente alguns professores que também seguiam um pouco aquela linha mais dura né então que fazer meu trabalho de que eles percebessem que a criança precisava ser acolhida estar acolhida e ser prazeroso senão a gente não teria resultado nenhum E aí lógico né inspetores saíram bateram de frente comigo e pediram para sair não estava dando certo com a linha de pensamento que eu tinha, era tudo muito rígido, a direção era muito rígida com todos eles e os professores também e eu tive que mudar tudo isso e eu tive bastante trabalho mas aí as pessoas foram saindo aquelas que eram contra a minha linha de trabalho e eu fui conseguindo fazer um grupo ser mais, fui *comprando* um grupo e fui fazendo o grupo trabalhar de uma maneira que eu gostaria que realmente a escola funcionasse. E hoje eu tenho um grupo de inspetor por exemplo super jovens eles são super jovens mas eles *compram* tudo que a gestão coloca pensando sempre no bem estar das crianças a gente sai um pouco daquela linha de tudo muito sério muito certinho principalmente saindo das aulas é da base comum né e eu acho que isso um resultado assim positivo no sentido de entender como que a criança termina o dia dela na escola né então a gente sente hoje as crianças é cansativo, cansativo pelo tempo que eles ficam mas eu não sinto mais as crianças assim chateadas não querendo participar de nada. Hoje as crianças usam todos os espaços da escola no contraturno da base comum então **eu sinto que o clima escolar ele precisa dar estrutura para que a criança passe bem o dia senão a gente não tem resultado do pedagógico, nem no resultado das oficinas, enfim eu acho que a gente poderia avançar bastante neste sentido.**

Gestor 02 - Então Ale eu fui buscar um pouquinho né muito, muito superficialmente **a respeito de clima escolar eu sabia já desse trabalho que você vinha desenvolvendo para mestrado e assim de modo geral eu levantei que se refere a uma atmosfera psicossocial da escola e que influencia em todos os fatores da escola.** Agora focando na escola quando nós fomos lá, embora eu tenha tido uma experiência em relação a clima escolar muito mas muito rica na outra escola, no finalzinho só faço um pequenino paralelo porque eu acho importante a questão dessa escola em termos de período integral. Ela começou acho que um pouquinho depois pois inicialmente era uma escola que foi municipalizada e que atendia o Ensino Fundamental 2 e o médio. Foi um desafio muito grande né porque assim nós tínhamos uma mistura né de professores por conta da municipalização era uma parte professores da rede outra parte professores do estado que assinaram o convênio e permaneceram e nesse sentido houve um clima né falando em clima a gente iniciou o clima um pouquinho estranho né em relação a isso porque havia assim, pairava no ar uma sensação assim de desconfiança de quem é esse os que estavam chegando que eram da rede eu falo chegando na escola espaço físico né que eram os da rede por conta da municipalização chegavam com aquela sensação aí será que eu estou invadindo o espaço ficavam cautelosos os outros olhavam esses professores que estavam chegando na rede, os municipais, vou falar estaduais e municipais, viam os professores do município de uma forma tão vindo para tirar nosso espaço, os outros preocupados em tirar o espaço do estado então era uma situação um pouco ruim então isso eu acho que no início foi bastante difícil do ponto de vista do diretor de lidar com isso, muito embora eu tivesse formado a minha equipe isso facilitou um pouco. Então aí **a gente vem com aquela questão da relação né entrando para falar com o clima agora a relação entre os profissionais o quanto isso também interfere no clima, a relação de confiança, relação de apoio, a relação de um estar cuidando do outro isso era uma coisa muito bacana e que acredito de verdade que caminhou para o sucesso dessa equipe** porque foi mesmo nós tínhamos o Aldo lembra que ele era do município e era do Estado também então ele era uma ponte para gente entre os dois grupos de professores né tanto que ele acabou ficando como coordenador e ele fazia isso, coordenador pedagógico, ele foi coordenador de área, mas assim quem o conhece sabe que ele circulava por tudo e ele acabava sendo a ponte para gente e isso facilitou isso foi um ponto para gente nessa aproximação. **Eu acho que a gente já consegue ver o quanto é importante a relação entre os profissionais né ter uma relação saudável, uma compreensão um da necessidade do outro, de que forma um poderia apoiar o outro isso é muito bacana para o clima escolar.** Uma coisa, um ponto que não era muito bacana que eu acho que interfere negativamente era a situação física da escola né principalmente quando iniciou o

período integral era uma escola muito grande para o período integral nós debatíamos muito sobre isso era uma escola que os alunos em especial, os de primeiro ano, era um pouquinho de assustar, escola imensa, um prédio muito antigo e de poucos atrativos a não ser o espaço era muito bom e toda aquela área verde, mas tudo muito quebrado, muito estragado condições físicas péssimas então isso influenciava muito negativamente tanto para os alunos quanto para os professores porque sempre tinha uma coisa quebrada sempre tinha uma, não, várias salas *chovendo* com goteiras, o chão o piso todo quebrado o taco todo remendado com cimento para as crianças não tropeçarem e não caírem porque a gente não conseguiu uma reforma tão rápida né a municipalização nesse caso foi muito atropelado foi muito sem planejamento e então atrapalhava bastante eu acho que era uma das coisas eram os maiores desafios que a gente tinha que interferia muito negativamente tanto na parte no convívio dos alunos, dos professores e dos pais porque a aceitação dos pais para irem para essa escola era muito ruim, era baixa aceitação né eles não aceitavam, porque era uma escola grande porque era uma escola que misturava Fundamental 1 com Fundamental 2 e era um problema muito sério né então a gente se a gente parar para pensar mesmo né detalhadamente em relação a essa escola nós tivemos muitas dificuldades em relação a todas essas adversidades aí que nós tivemos que enfrentar o que é na minha opinião tem muita relação com essa situação do clima escolar sabe Ale que você tá colocando aí eu penso que a questão da cozinha da merenda tudo era muito difícil né mas a gente tinha aquele ponto aquele **favorável que eu falei no início né a relação entre os profissionais de modo geral era uma relação muito boa, muito boa e isso ajudava a gente a superar todas as dificuldades né porque um ajudar o outro, estar sempre disponível para ajudar todo mundo** e eu via sim uma situação dessa um outro professor né que não se encaixava ou não se adaptou bem a questão da municipalização não chegava a ser uma ameaça acho teve um ou dois casos Mas ele não conseguia se integrar ao grupo que se formou porque a gente acabou que formando um grupo né mas mesmo esses dois casos e com as medidas que a administração da escola que nós fomos tomando mesmo demorando um tempo porque não se faz de uma hora para outra a coisa foi acabando e ficando mesmo assim de tal modo que eu fiquei bastante entristecida porque me adaptei mesmo com todas as dificuldades desenvolvi um carinho por todos né todos que estavam lá e eu acho que de modo geral a questão que a gente pode falar de clima escolar são esses fatores que me ocorreram né para que eu pudesse falar para você e aí para finalizar eu queria só um pouquinho puxar a situação da outra escola né agora quando eu fui para lá eu fui sozinha né não sozinha não porque Deus estava comigo né então assim foi para lá e cheguei no ambiente totalmente hostil mas assim 100% hostil não me queriam de jeito nenhum e a questão era pior do que não me querer a questão era querer outra pessoa no lugar da direção, outra pessoa no

lugar da coordenação e esse é o paralelo que eu quero fazer tá entre as equipes que rapidamente se uniram e fizeram o clima ficar bacana. Daquela escola eu tinha que tirar um assistente de direção porque tinha o professor mas nós tínhamos direito a dois assistentes né eu tinha que ir tirar um orientador, tinha que tirar um coordenador Fundamental1 e um de Fundamental 2 bom quem tava lá se lembra né no comecinho fiz uma reunião com os professores de Fundamental 1 para que eu pudesse ouvi-los. Fiz em grupo e depois tirei um ou outro em particular para depois entrevistar. De Fundamental 2 eles literalmente me boicotaram no auditório entendeu eles não respondiam às minhas perguntas não falavam comigo, eu pedia a quem tinha interesse tal e eu sabia que um ou outro, que eram professores especialistas, tinham feito complementação pedagógica ansiando ser coordenador participar da equipe gestora, mas para me boicotar ninguém se candidatou. No final das contas eu tive que buscar alguém do fundamental um, a Maria que tinha formação em Letras para o Fundamental 2. Ela sofreu o *diabo* em um ano porque também não a aceitavam. **Com o passar do tempo, no final, a escola só foi fluir quando o clima melhorou, quando a equipe melhorou era isso que eu queria chamar atenção ao clima. Comecei em duas escolas que assim que eu cheguei as duas tinham problemas sérios em relação pessoal uma escola no começo menos e a outra muito mais mas assim eu acho que esse é um ponto que pega muito e o quanto essa questão fazia a patinar os planos de trabalho, a questão pedagógica entendeu isso interferia muito e eu tinha duas escolas: uma que tinha péssimas condições físicas a outra que tinha melhor estrutura né mas assim a escola de período integral caminhou muito melhor com todas essas dificuldades de questão física e recursos materiais do que a outra escola no começo. Aí depois quando o clima melhorou as coisas começaram a fluir bem, bem melhor. E assim as duas eu posso dizer que no final das contas foi algo assim muito bacana, uma experiência linda em ambas as escolas.**

Pesquisadora - Minha escolha pela escola foi em razão do período integral, mas você acabou contribuindo com esses depoimentos.

Gestor 03 - **Bom eu penso que as questões do clima escolar envolvem todas as relações da escola né a relação dos alunos, dos alunos com profissionais, dos funcionários** cheguei nessa escola com a Alê, mas depois tive um outro momento quando virou tempo integral. Nós chegamos num momento de clima muito ruim, mas muito ruim mesmo de documentos sumirem da mesa enfim de todos os boicotes aí que puderem pensar até de colocarem Durepox na fechadura para gente não abrir a porta, mas depois que as pessoas sentiram um pouquinho mais de confiança aí a gente vai um pouquinho melhor aceita né pela equipe do fundamental 2 eu acho que a equipe do fundamental 1 a gente ainda não tinha sido aceita era um clima bem

pesado era uma coisa bem difícil qualquer coisa que a gente falasse nada era aceito nem a cor do TNT que a gente comprava então era um clima muito difícil principalmente no fundamental 1 só tinham 7 salas mas eram sete pessoas contra nós. O fundamental 2 foi ganhando um pouquinho de confiança foram vendo as coisas se organizarem de alguma forma, os alunos serem respaldados de alguma forma e eles começaram a dar um pouquinho de credibilidade aí quando as coisas estão começando a melhorar o fundamental 2 estava formando uma equipe bacana né que já aceitava a gente já tinha um pouquinho de clima bom veio a Seeduc e tirou o Fundamental 2 para virar tempo integral aí o grupo do fundamental 1 aumentou e quase dobrou e **aí vieram outras pessoas foi quando o clima começou a melhorar um pouco elas já conheciam um pouquinho do trabalho então as coisas começaram a fluir melhor** né o grupo com outras pessoas de fora então elas já não eram a voz maior então elas já aceitavam a proposta né **eu me preocupei muito com clima escolar em relação a tratativa com os alunos iniciei o trabalho fazendo um café com o diretor para poder ouvi-los para responder as entrevistas de como eles se sentiam na escola, como eles se sentiam em relação aos profissionais e quais eram os desejos deles de que tivessem coisas que os fizessem ficarem felizes naquele espaço.** Isso foi o que a gente pensou e algumas coisas foram possíveis de atendê-los e foram possíveis identificar também relações que não estavam boas tanto entre crianças que poderiam sofrer alguma discriminação ou a tratativa de professores e funcionários. O grupo original da escola né que depois passou por algumas mudanças, de forma geral, era uma equipe bacana de **funcionários que são colaborativos são pessoas prestativas foram entendendo que cada criança tinha uma necessidade individual que não dava para tratar todos com o mesmo olhar eu acho que eles contribuiu bastante para as crianças não passassem despercebidas as que tinham dificuldades ou necessitavam de algum outro atendimento, de alguma outra ajuda, eles foram entendendo que se nós fizessemos assim o grupo todo conseguia acompanhar a sala então eu acho que de forma geral lá tanto os inspetores como a equipe gestora que é muito bacana todos eles conseguiram entender esse olhar e falar a mesma língua eu acho que por isso até que teve bons resultados que não tinha grandes problemas de retenção de crianças esquecidas.**

Gestor 02 - Eu acho que o ponto que ela colocou agora que é legal falar é que assim quando nós chegamos a escola naquela vez, chegamos lá naquela situação difícil e **o aproveitamento dos alunos era muito ruim, muito ruim e quando nós saímos o salto que deu** e depois eu sei que continuou evoluindo **repercutiu assim mas diretamente no desempenho dos alunos a avaliação externa mostrou isso para gente.** Esqueci de colocar isso. Acho importante.

Gestor 04 - Vou falar um pouquinho da experiência dessa escola e eu entendo **clima escolar como relações né eu acho que quando a gente fala de relações a gente fala de professores a gente fala de servidores de modo geral e a gente fala de famílias e isso fica na mão do gestor da escola né o diretor da escola ele faz uma diferença incrível na atuação que ele faz se ele não promover o bem-estar, uma situação que acolhe, se ele não tentar adequar a sua fala a realidade que você vive essas conquistas que a gente pode planejar e desejar eu acho que se perdem.** Eu vim de uma realidade com 33 salas de integral mais 13 de Fundamental 2 acontecendo simultaneamente então eu não tinha uma equipe que era uma equipe fiel como a Clara disse que conseguiu ter, a Gi que conseguiu concluir, a Ana teve e eu não tive então quando a gente se depara com a equipe *quebrada*, uma equipe que não te dá a base e não tinha alicerça nas decisões porque em alguns momentos você precisa ter uma ação solitária que o gestor acaba tendo de decisão, mas se você não tem o alicerce da tua equipe, torna-se muito mais difícil você ter resultados e alcançar o que você deseja. Eu sempre fui muito decisiva no que eu queria então as coisas até aconteciam numa dimensão grandiosa de 1.300 alunos de integral, nove salas de primeiro, 9 de segundo, 8 de terceiro e 4 de quarto... então e aí quando eu cheguei lá eu me deparei com uma escola extremamente pequena, uma escola pequena, **o clima se faz desde a estrutura física da escola, desde a hora que você entra, desde a hora que você fala um bom dia na portaria, o clima, o primeiro envolvimento que ele leva para pessoa que ele dá de retorno é o acolhimento pessoal.** Se você der um bom olhar de bom dia para o porteiro eu te garanto que você melhora o teu relacionamento com ele em alguns dias, se você tiver um bom acolhimento com uma pessoa ali da limpeza você melhora teu relacionamento com ela em alguns dias, então eu acredito muito nisso e quem trabalha comigo sabe que eu sou uma pessoa que eu tenho fácil relacionamento eu não tenho problemas de relacionamento, então isso era um ponto positivo meu. Ao chegar nessa escola me deparei com uma escola muito suja, uma escola muito mal cuidada, uma escola que precisava de incentivo tanto visual quanto emocional e e naquele momento foi o primeiro momento que eu consegui levar uma equipe construída por mim. Se era equipe ideal eu não sei porque eu trabalhei pouco tempo com aquela equipe, mas era uma equipe que *abraçava* a minha ideia e era uma equipe que *vestiu a camisa* no momento que eu precisava que vestissem a camisa. Antes de iniciar as aulas nós já tínhamos pintado toda a escola, criado um logo, organizado que precisava ter de organização e nesse pouco tempo o clima que foi construído com os funcionários da escola, no detalhe de 15 dias, foi algo que me surpreendeu porque eu estava chegando no lugar de uma outra pessoa que era muito querida né se ela agia certo ou se ela agia errado, se ela fazia bonito ou se ela fazia feio isso é irrelevante, mas eu estava entrando naquele espaço e eu precisava

construir um clima que eu acreditava que fosse um clima favorável aprendizagem, um clima favorável a um bom desempenho de trabalho, um clima favorável ao pedagógico e quando os professores chegaram eles perceberam que esse clima já estava instaurado junto com os funcionários que não estavam de férias e eles começaram ali junto comigo. Fiz uma reunião com todos no auditório da escola e a escola tava de fato muito acolhedora e eu estava muito receosa, muito preocupada com que eu iria ouvir e **eu acho que isso a gente trabalha porque a gente precisa de uma educação que ela seja integral para esse aluno integral para esse professor integral para esse funcionário que tá na escola que ela mexa com emocional dele ao mesmo tempo com social e que ela ele se envolva com aprendizagem** e aí eu percebi que os professores eles tinham entendido com poucas palavras mas eu acho que a ação o que eu desejava para escola que era um crescimento que era um acolhimento diferente para as crianças e a escola tinha uma dificuldade grande com a questão pedagógica, teve uma nota muito alta no Ideb muito antigo e essa nota não retratava a realidade que foi feita ali no diagnóstico então o trabalho foi começado e sendo valorizado o que aquele professor podia oferecer. Criei dentro da escola o projeto de monitoramento pedagógico que foi o projeto que ganhou prêmio no “Gestão Educadores do Brasil” e esse projeto o que que ele era, como ele era e como que ele acontecia... Eu precisava entender porque que aquele professor ele teve uma nota tão alta e o rendimento das crianças eram tão baixo, eu precisava ter isso muito claro para mim, então a equipe gestora entrava em sala com uma atividade, atividade não tinha qualquer teor de querer avaliar a aprendizagem da criança, mas a gente queria avaliar a postura do professor dentro da classe então como que ele acolhia aquele com mais dificuldade, como que ele passava aquela atividade, como ele executava aquela ação e nós fazíamos isso semanalmente entrando em todas as salas e isso fazia da gente ter um feedback de cada professor então era feito um relatório e a gente entregava, nós cinco entrávamos em cinco salas por dia né então eu entrava em uma, a coordenadora em outra e a gente redigia um relatório bastante reflexivo da aula e depois a gente conversava com esse professor então em um mês a gente acaba assistindo aula de todo mundo mais de uma vez e as posturas entre professor-aluno, funcionário que entrava, foi melhorando porque às vezes o inspetor fazia tricô na mesa ou o inspetor tinha o hábito de entrar e interromper a aula isso foi construindo, eu fiquei seis meses dentro nessa escola e quando eu sai, eu fiquei muito emocionada porque os professores fizeram uma homenagem, vieram conversar comigo, não teve um que não se manifestou. Então **eu acho que o clima é ele ele precisa ser visto dentro de qualquer situação principalmente dentro do âmbito escolar então ele é de suma importância às vezes as pessoas não dão a relevância que ele precisa, mas ele melhora qualquer índice educacional, ele melhora qualquer relação humana e eu acredito muito que valorizar o potencial que cada ser humano**

tem para ofertar eu acho que precisa ser lapidado isso em cada profissional da educação, que cada um tem uma coisa boa para ofertar.

Gestor 05 - Quando a gente recebe a oportunidade de gerir um grupo acho que é importante pensar que o grupo é uma micro-sociedade né porque quando você recebe esse convite você vai auxiliar e o meu primeiro contato foi para auxiliar a Ale na gestão de um grupo. Ao entrar na escola você se depara que existe uma sociedade orgânica e vivente e que ela precisa ter continuidade porque a sociedade é formada por elementos implícitos que são os indivíduos. Só existe coletivo graças ao individual e só existe o individual graças ao coletivo então são seres diferentes com identidades diferentes, com valor diferente que você precisa tentar desenvolver alguma formação, algum conceito para entender a coletividade porque aqui está uma grande parte dos problemas de clima escolar **que são as vibrações trocadas entre gestor e seus colaboradores, essa relação entre gestores e colaboradores o que se dá nesse meio termo com essas identidades diferentes e com essas esses valores diferentes.** Vocês narraram um pouquinho a dificuldade de adentrar no espaço quando havia alguém já era muito querido e aí sofre um possível boicote, a identidade individual dele permite ele tenha afeições, gostos e prazeres e se aproxima mais de um do que um do outro e quando o novo aparece automaticamente esse novo vem para castrar aquilo que anteriormente existia. Essa relação social é muito complexa e a difícil é uma escola com 500 alunos são 500 necessidades diferentes e o que acontece com frequência muitas vezes a gestão é vista como autocrática. A gestão autocrática é aquela que o diretor define as situações né todos os outros precisam seguir quando eu entrei lá havia um percurso caminho que era diferente que era **permitir ouvir**, ouvir ao professor, ouvir um inspetor, ouvir ao porteiro, ouvir todos os segmentos essa possibilidade de ouvir gera no indivíduo a **maior valorização** dele e ao valorizar mais o indivíduo, você potencializa algumas situações que e a capacidade que participar. O indivíduo se vê **participativo da ação coletiva**, do fazer escolar, eu percebi muito lá ele começa a **se sentir membro de fato da educação** né pelo menos naquele espaço e esses fatores que aos poucos vocês foram *quebrando* foi porque vocês passaram a ouvir, a entender, a trocar né e a não mais desenvolver, mesmo que às vezes vocês não tem o ato de praticar a autocracia, essa questão individual faz com que professores vejam em vocês como viram em mim, como viram na Ale, como se fossem os autocráticas mas essa visão é subjetiva cabe a gente enquanto gestor aproximar-se para conter esse primeiro contato. O primeiro contato nunca é positivo, não é possível ter um contato positivo com o desconhecido então pressupõe-se primeiro reconhecimento do outro para a compreensão do todo e isso é complexo porque uma escola não permite esse conhecimento rápido então muitas vezes essa aproximação com os colaboradores e essa visão de relação de poder entre os

grupos escolares dificulta, trunca um pouquinho esse contato cotidiano então é o **sorrir, o aproximar-se, mas é também o permitir a participação**. E permitir essa participação é algo ainda muito complexo porque às vezes nem quando você dá liberdade ao membro do grupo, acontece muito e aí “a gente nunca decidiu, então vamos, eu quero que vocês se posicionem sobre tal tema” e quando você se propunha que eles colocassem na reflexão e trouxessem algumas preposições que valessem para o trabalho, eles se calavam porque eles não sabiam como se colocar, então às vezes a liberdade era mal compreendida porque eles não sabiam como se posicionar, “o que que eu falo agora”, eles pediam a vez na fala e isso é a educação democrática porque você permite que inspetor, o da limpeza, o professor, o gestor troquem informações com o outro. Mas quando você abre às vezes o que acontece que o outro que queria tanto falar não consegue. E aí tem a inibição, o cuidado com a fala, o receio de se colocar na frente do outro então as relações de poder da escola são complexas e são ponto primordial para que a gente possa começar a progredir. Lá na escola essa relação exista mas de forma esmiuçada e foi se quebrando aos poucos. Quando eu entrei como assistente minha primeira função é validar esse processo e ser intermediário entre o gestor principal com os outros segmentos para começar afrouxar esse vínculo. **Foi permitir que eles pudessem falar, se colocar, entender, projetar a escola sobre a visão deles**. Trouxeram diversos projetos, mas existe ainda um grupo, óbvio pois possuem identidades diferentes, um grupo que ainda é resistente, é comum, mas é nele que a gente precisa trabalhar. Quando chegamos na sala de aula como professor para gerir uma sala de aula de 25 30 alunos, desses tem cinco muitas dificuldades e cinco que aprende qualquer professor. **De fato todos eles são nossos, mas esses últimos cinco vão bem qualquer um, os outros precisam mais da gente** aqui eu estava com maior trabalho. Então quando você entra em contato com esse grupo você vai sentir deparado com funcionários, gestores e colaboradores que dificultam um pouquinho por questões subjetivas. E tentar entender, fazer a escuta ativa é um trabalho muito preocupante porque até que ponto nossa geração precisa desenvolver esse projeto. Trabalho que deve ser feito enquanto gestor, ouvir um pouco mais. **A escuta ativa é tentar ouvir de forma qualitativa o que o outro quer dizer, porque só assim você consegue organizar, orientar o grupo para um trabalho melhor**. E a escola foi nesse modelo, quando eu entrei com a Ale ela já estava tentando unir todos os grupos, apesar de toda dificuldade que existe é difícil unir grupos distintos eles mesmos se separam e aí você precisa ir trabalhando com alguns elos para ir tentando fechar os grupos. Com a saída da Ale dei continuidade com esse processo de aproximar os grupos e o saldo é positivo. Por que? Porque assim como o Paulo indica que a gestão de pessoas na escola não é fator único a ser resolvido mas entendendo a escola como uma instituição, ela tem algo a produzir. E o algo a produzir de uma escola é o conhecimento, é o saber. E

isso se reprojeta nas avaliações externas. Então deixo a escola junto com a Alê com o Ideb de 7.3 mostrando uma evolução não só qualitativa das relações, mas quantitativa também em relação as avaliações externas da escola. Então essa avaliação, essa regulação de trocas é importante. Não é o único elemento a ser trabalhado, existe um conjunto, mas a trabalhar com a relação de pessoas, **fazer com que haja um clima mais leve, fazer com que as pessoas se sintam mais entusiasmadas, mais importante, mais pertencente, mais animada faz com que haja uma autoestima escolar.** E aí você tem junto com isso o desenvolvimento qualitativo para que a escola possa alcançar isso reprojeta em todas as outras pessoas, no social e o resultado final é o conhecimento, é o saber do aluno. Esse processo que pego e dou continuidade. **Uma experiência extraordinária poder acompanhar e gerir relações, porque me fez conhecer um pouco mais a mim mesmo. Entender e me colocar no lugar do outro. É muito difícil porque é difícil ver o mundo com óculos do outro, mas é possível tentar ter essa empatia para que as relações sejam mais saudáveis.**

Segunda Sessão Reflexiva - 17 de julho de 2020

Pesquisadora - **Existe alguma coisa que acaba legitimando essas ações, existe algo que é instituído e é obrigado, existe algum documento na escola ou na rede municipal uma vez que eu estou estudando São Caetano que nos ampare em atitudes para cuidar e para de fato cuidar do clima escolar, vocês enxergam algum tipo de documento na rede que dê esse amparo para vocês?**

Gestor 02 - Não, não Ale. Eu não enxergo falando assim de que vem na cabeça.

Gestor 05 - Eu penso no PPP.

Gestor 01 - Na verdade o PPP pode ser elaborado em cima de um clima escolar que a comunidade precisa né então cabe aos gestores aí junto com a sua comunidade eu acho que dá para entrar um pouquinho do clima, mas não tem nenhum documento assim que fala exatamente sobre clima né.

Gestor 02 - Eu entendi alguma coisa na rede e não da escola, entendeu? Se eu pensar em PPP eu imagino dentro da escola cada um fazendo o seu, mas alguma coisa vindo da secretaria, como eu estivesse lá, eu não vejo alguma coisa que leve a isso que promova essa coisa do clima.

Gestor 05 - Eu entendo o PPP ele é uma exigência legal da educação como todo assim como São Caetano também propõe a utilização da PPP e de forma individual

já que cada escola tem uma essência comportamental o PPP passa a ser essa essência de documentos que justifica um trabalho, um projeto, uma ideia, uma conscientização de filosofia de transparência em relação a educação, uma participação mais democrática então de forma indireta e ele acaba entrando naquilo que é a discussão sobre clima escolar agora um documento único, da rede, não existe, pelo menos nunca toquei.

Gestor 02 - Talvez Ale a gente possa buscar um pouquinho, alguma relação com o Regimento, porque ele trata algumas coisas, mas em relação ao respeito, em relação as atribuições de cada funcionário, trata alguma coisa de colaboração, trata alguma coisa de cooperação, de respeito ao outro, então assim... acho que o Regimento escolar, como ele vem da secretaria, ele praticamente é o único, ele quem dá todas as diretrizes, talvez o Regimento escolar seja o único que possa tratar algumas questões, em alguns artigos, mais especificamente eu acho que nas atribuições de funcionários, de modo geral, e talvez alguma coisa em relação aos alunos de como os alunos devem respeitar a escola, compreender a escola na forma de atuação de deveres. Talvez o **Regimento escolar seja sim o único que trate dessa questão que possa favorecer em parte o clima escolar**, mas é um documento muito frio, são normas, né?

Gestor 01 - Mas eu acho que o Regimento dependendo como a gestão utiliza essa ferramenta né vamos dizer assim ela pode ser interpretada pelos professores como uma forma de tem que cumprir o que está ali ou você trabalha esse Regimento de uma forma que você puxe o grupo para você mesmo que ali apresentem normas e regras mas a gestão sabendo lidar com a colocação das regras ele acaba sendo um pouco mais maleável mas eu acho que é um documento que até dá um respaldo para a gestão mas eu acho que tem que saber utilizar né.

Gestor 03 - Mas ele pode desfavorecer o clima até. Dependendo que é trabalhado.

Gestor 05 - Eu acho mais complicado favorecer o clima.

Pesquisadora - **Vocês acham que um ambiente sem regras favorece o clima escolar?**

Gestor 01 - Não

Gestor 03 - Não

Gestor 05 - Não. A regra é essencial. A regra como um todo ela tem que ser criada em comunidade. O problema do Regimento muitas vezes é que o Regimento é criado de cima para baixo então pensa-se a escola assim com os funcionários assim seguindo essa logística então quando você pensa na regra é necessário que o cidadão que participa do espaço escolar seja capaz junto com o grupo de criar as regras aí quando eles não participam da regra aí passa a ser aquela questão do autoritarismo, da autocracia sabe o diretor manda porque é assim que tem que colocar o documento vem e fala isso, isso e isso mas em nenhum momento discutiu sobre o papel de cada um, a função de cada um, sendo que muitas vezes a gente senta para conversar fazer a leitura deste documento no começo do ano letivo é passado atribuições se discute é ah você o que que você acha, (...) então as participações na escola precisam ser melhor discutidas em relação a isso porque infelizmente o documento que coloca as regras e quando você pensa em um espaço tem que pensar espaço com regras porque é social as regras não são construídas em grupo. São construídas por um grupo seletivo que não abre essa ideia de democracia então passa a ser de novo uma visão negativa em relação ao documento que poderia ser um positivo mas de fato quando a gente pensa em regras de convívio social e aí ele propõe essas regras mas a construção dele para mim ainda é falha porque não tem a corroboração de todos.

Gestor 02 - Eu queria tentar contribuir um pouquinho com seu trabalho Ale em cima dessas colocações porque o Regimento ele também é feito baseado agora eu vou falar em cima do serviço público tá da atuação de cada funcionário que você deu um exemplo e me remeteu a isso que acontece quando você vai estabelecer lá as atribuições de cada servidor você tem uma legislação que te impede permite por exemplo que um que um inspetor de alunos trabalhe ou ajude ou participe ou crie ou tenha um projeto aí se ele tiver uma habilidade sei lá grande com xadrez por exemplo porque isso é um empecilho, um obstáculo do ponto de vista legal porque depois vem a questão dele (...) desvio de função. Sofremos processos trabalhistas por permitir aberturas como essa e o Regimento escolar ele é abaixo da CLT. Isso como obstáculo no serviço público desfavorece o clima escolar.

Gestor 05 - A lei por si só ela já desfavorece o trabalho, a organização como um todo. Como cada escola cria um ambiente propício, as regras continuam a existir mas quando você cria combinados, esses combinados são diferentes porque na verdade esses combinados precisam partir do outro então você fustiga o outro para ver se ele te dá mas sabendo que ele não tem essa responsabilidade que aquilo não é obrigação dele né seria uma colaboração se ele está disposto a eu gostaria de colaborar. Então você leva o indivíduo a se autoconvencer de que ele ajudando a escola da forma que ele está é um papel mais importante para a educação como um

todo né dessa forma você não está incomodando nada, não está colocando como desvio de função e ele não pode alegar que você o impôs a fazer (...) Infelizmente a burocracia de algumas situações dos editais é que impede muitas vezes nas escolas públicas a ocorrência de fato do ambiente mais propício de pessoas se sentirem **pertencentes** e se doar porque a lógica de um trabalho em equipe é que você possa doar e receber então você trabalha de forma a se tornar mais leve mas aí você faz um pouquinho mais não me importa eu posso te ajudar aqui mas é por vontade.

Gestor 02 - Eu acho que entra um **ponto forte que é a forma como o diretor lida com essa questão do clima escolar pensando nessa relação né como é que estabelece essa relação de confiança de fazer com que, de envolver esse funcionário a fazer uma atividade bacana** entendeu alguma coisa que ele possa contribuir com a qualidade do clima sem que depois ele venha com um processo, pois a realidade nos mostra outra coisa.

Gestor 01 - Na situação de hora de almoço tinha aquela coisa que professora que ficaria com as crianças né e depois ela almoçaria e aquilo me incomodava um pouquinho né porque eu achava que a professora tinha que sair da escola na hora do almoço sair um pouco daquele ambiente, fazer a hora de almoço normal junto com as crianças e depois retornar. E aí eu não ia ter gente suficiente né para cuidar do almoço se eu tirasse todas as professoras e aí fiquei pensando numa maneira até aqui conseguimos inspetores que é óbvio que ficam no almoço e eu consegui colocar o pessoal da limpeza junto com a gente né e aí vem a tal da questão do Regimento. *“Ah mas no Regimento não fala... fala que eu sou da limpeza”*. Então você é da limpeza mas você é educador do mesmo jeito só que não é de sala de aula e aí eu consegui fazer com que o pessoal da limpeza participasse do almoço junto com os inspetores eu nunca tive nenhum professor com a gente nesse horário e isso é assim passou a ser tão normal da parte do pessoal da limpeza participar do almoço que no começo do ano eles já me falam *“qual série você vai me colocar esse ano, que turma eu vou ajudar”* sem que a gente comprometa o trabalho e eu sempre deixo eles à vontade que se não tiver legal, se não tiver sentindo bem que me procure a gente tenta dar um jeito e na verdade nunca ninguém me pediu para sair né da situação no almoço. **Então mesmo tendo o Regimento colocando o que é função de cada um eu consegui fazer eles entenderem que lá dentro daquele espaço qualquer participação deles seria importante né isso acaba entrando no clima** né porque eles estão ali eles passam a conhecer as crianças eles sabem o nome das crianças não fica aquela situação só de olhar ou só limpar o banheiro eles conhecem todas as crianças eles levam para gente se eles *aprontam* algo então eu acho que melhora o clima né.

P- Não foi intencional, mas foi ótimo nesse sentido de pertencimento. Tem uma ação que ficou instituída na escola.

Gestor 04 - Eu ia falar que qualquer clima, qualquer escola pode ser hostil se a gente não tiver um olhar voltado para pessoa. Você pode ter um ótimo PPP, um ótimo Regimento mas se **o diretor não tiver um olhar humano** não que tenha que ser que conceda situações mas um olhar com uma pessoa como aquele que pode cooperar, como aquele que pode ajudar, a gente nunca terá um **clima saudável** então **o papel do diretor, da equipe eu acho que é primordial para o clima escolar** porque se não tiver esse olhar enquanto pessoas se a gente não conseguir compreender e que tem limitações e que tem situações delicadas e que alguns momentos as regras não podem ser quebradas mas eu posso ajuda-lo de alguma forma eu acho que não há não há clima que fique saudável Então acho que tudo isso que vocês falaram Acho que cada ponto vai aumentando aí o teu novelo né. A gente não tem uma regra que defina o que é o ser humano de uma forma integral, não existe, mas acho que tem está na função de diretor tem que saber enxergar essa diversidade que a gente tem que **respeitar aí quando você mostra o respeito de alguma forma esse respeito retorna. Eu acho que o respeito ele é mútuo.** Quando você trata com respeito e consegue compreender que aquele indivíduo tem uma certa limitação para aquilo mas você o valoriza em outro aspecto o clima ele vai se consolidando sozinho. Você pode ter regra, você pode ter normativas, você pode ter um Regimento super engessado e firme, porque regimentos normalmente são firmes eles dão direitos e os deveres. Eu acho que tem que ser. Falando um pouquinho de Secretaria, quando eu estava lá eu acho que a gente não conseguiu colocar tudo em prática, mas Ale tava como supervisora. Eu acho que o papel do supervisor também pode ajudar o diretor na construção desse clima quando o diretor não tem essa habilidade às vezes de quebrar a regra né então eu acho que existem papéis que podem contribuir para que esse clima seja cada vez melhor.

Pesquisadora - **O que vocês fazem na escola e por que fazem para manter um bom clima escolar? O que que é feito na escola? O que é feito é intencional ou nem sempre intencional? É feito em miúdos ou é feito no coletivo? Por que que é feito dessa forma?**

Gestor 01 - Primeiro falar “Bom dia” para todo mundo né inclusive para o porteiro quando chega né algumas coisas tem sido intencionais até você conquistar o grupo lógico né eu tô a oito anos né então eu tenho um grupo já na minha mão, mas eu acho que a questão de você participar das atividades da escola juntamente com os funcionários por exemplo almoço né quando eu pedi ajuda para o pessoal da limpeza eu também participo do almoço eu fico junto eu tô ali conversando com ele

eu não sei para mim pode até parecer bobeira mas para mim mostrar para eles que no momento em que todos são educadores cada um no seu quadrado todos participam com uma ação, acho que assim ser gentil com todos mesmo aquele dia que você tá querendo “enforçar” um mas você vai ao banheiro e conta até 10 chora e sai, mantenha a classe né, mas eu acho assim favorecer um clima tem que começar da gente porque depende muito do nosso olhar, do nosso humor, de como você trata as pessoas porque não é fácil porque nós também somos seres humanos e tem sangue na veia e tem dia que a gente não tá legal mesmo enfim mesmo passando por todas essas situações tentar fazer aquilo se tornar uma coisa pior do que ela já é. Então acaba sendo intencional né Ale meio que fazer tudo com cuidado pensando para não piorar você acaba sendo intencional mas pensando do lado bom né não ser intencional só por sacanagem.

Gestor 02 - Eu acho que assim algumas coisas a gente faz intencionalmente e outras não. Eu penso que é não é intencional a gente dar bom dia, tratar com respeito, com consideração porque faz parte até da educação da gente e isso facilita muito no clima, ajuda muito no clima. E outras coisas, muitas coisas a gente acaba que fazendo intencionalmente quando você percebe a necessidade quando você consegue isolar lá um problema alguma coisa que está acontecendo e aí você tem que promover alguma ação que melhore esse clima, aí você faz de certa forma, você faz intencionalmente como promover um almoço, um café da tarde quando o clima não tá bem quando você sente que tem que ter alguma ação para para aproximar as pessoas do grupo então eu acho que tem intencional e não intencional.

Gestor 03 - Uma das coisas que eu acho que também ajudou a melhorar muito clima principalmente com os professores é melhorar comunicação. Sempre reunir para explicar o porquê das coisas que a gente recebe muita ordem sem pé nem cabeça e que a gente tem que mandar fazer uma coisa que às vezes não faz sentido nem para escola nem aquele grupo eu acho que quando a gente investe na comunicação e a gente explica que a situação veio e que a gente vai precisar dar uma força fazendo mesmo que não seja muito que eles gostariam de fazer eu acho que quando melhora muito comunicação ajudava bastante no clima até com os funcionários se você reúne e explicar melhora bastante o clima com uma boa comunicação.

Gestor 05 - Acho que algumas coisas acontecem de forma espontânea e outras são criadas. Quando eu entrei na escola eu fui apresentado aos grupos e na apresentação das meninas da merenda a fala foi “nós somos as meninas do Caio” então ali ficou claro que era um espaço hostil a mim. E o que cabia a mim a partir daquele momento conquistar o grupo que momento me rejeitou e é difícil conquistar

de imediato um grupo que te rejeita. Foi uma iniciativa minha, intencional mas virou vicissitude, todos os dias eu chegava na escola eu cumprimentava os mais próximos, eu chegava lá para abrir a escola, recebia os pais recebia os alunos, conversava com as crianças, conversava com os pais e acabando aquele primeiro no momento de entrada era minha vez, eu saia andando por toda a escola e cumprimentava, falava bom dia e conversava com todos os funcionários eu só chegava a minha sala mais ou menos 8:30 9:00 mas deixa essa parte de enxergar a escola, de saber que eu estou ali, que eu estou conversando, que eu estou convivendo foi criado para aproximar e fez com que todo o grupo se aproximasse de mim. A partir daquele momento as coisas passaram a ser comuns e não fazer aquilo era estranho. (...) Então aquilo que eu construí o objetivo que eu construí que era de alcançar um grupo e fez criar um comportamento não que não fosse falar bom dia mas eu nunca passaria uma hora e meia cumprimentando toda a escola e vendo os problemas da escola e se não fosse algo que eu tivesse desenvolvido anteriormente com o objetivo Então isso é importante porque te faz ver a estrutura da escola como um todo não só física, mas estrutura humana e permite que você veja a escola e às vezes depois que a gente entra na sala do diretor é difícil sair dali depois que você entra os problemas despencam no seu colo e você começa a resolver um problema e já entra outro, uma ligação com problema aí é um aluno que você precisa chamar para mediar e você não consegue ver a escola. Então isso tornou-se habitual, criado. Eu criei como obrigação para conquistar o grupo virou para mim um hábito só que esse hábito era essencial para que eu visse a escola então todos os dias eu vi a escola com isso tornou-se parte integrante do processo.

Gestor 04 - E eu acho que cada pessoa, cada diretor, cada gestor ele tem que ser ele mesmo ele tem que ser verdadeiro a partir do momento que a pessoa coloca uma máscara para ser diferente na escola, eu estou na função de, que a gente precisa um do outro quando essa fala ela incorpora na atuação eu acho que o clima torna-se satisfatória é isso que o João tá descrevendo então quanto mais fiel ao teu caráter, quanto mais fiel ao teu jeito de ser no dia-a-dia, quanto mais fiel ao seu modo de demonstrar alegria, ao seu modo de demonstrar tristeza, se as pessoas já conhecem a gente pelo olhar conseguimos gerar um clima mais saudável, acho que tudo tem tempo para as coisas aconteçam, nada é imediato, nada é rápido.

Gestor 05 - Eu tenho um problema né porque eu sou o rapaz do abraço eu adoro abraçar e às vezes eu tinha que me conter né porque nem todo mundo é do abraço. Aqueles que eram do abraço eu não tinha problema em abraçar, mas esse sou eu e às vezes não dá para ser você de fato porque o outro é diferente né. O meu eu é mais solto, mais alegre, de abraçar, de tocar não sou filho de italiano mas eu gosto de tocar, mas tem pessoas que são mais próximas delas mesmos então não aceita.

Muito difícil ser você quando o espaço não permite então você é o máximo de você que você pode ser!

Terceira Sessão Reflexiva - 24 de julho de 2020

Pesquisadora – A Telma finaliza o vídeo explicando o programa que é feito nas escolas municipais em Campinas relacionado a convivência, as relações ao clima escolar, não tem como trabalhar de uma forma de fragmentada né então a gente tem um inspetor que lida com essas situações de conflito mas se ele me lida ali, no diálogo mas e leva para um professor que não quer saber o que aconteceu no recreio depois eu fiquei o recreio não faz parte dele não tem como você manter uma estrutura como você ter as coisas costuradas né então é mais ou menos isso que ela disse que a forma como é desenvolvida nas escolas todo mundo é corresponsável então o aluno é de todo mundo cada um com a sua atribuição então enfim não fala dela fica muito do que vocês fazem na escola fizeram e às vezes com a intenção ou sem intenção para ela mas ela bate muito na tecla que se essas ações elas não tiverem intenção, um objetivo e se elas não forem institucionalizadas na escola as coisas morrem porque não vira rotina né Eu queria mostrar isso porque isso já é feito por exemplo em São Caetano mas muita coisa se perde até por conta do rodízio das pessoas algumas ficam e não conseguem continuar com o projeto mas essas coisas elas forem instituídas e elas virarem rotina e mais para frente ela tiver em um registro isso não se perde E aí eu queria ouvir um pouquinho de vocês para finalizar essa sessão e eu acho que é o que terminar minha pesquisa também essa é a minha colaboração em relação ao que é literatura diz então muitas pesquisas já comprovaram tudo isso isso dá certo as pessoas podem se sentir responsabilizadas pelos conflitos não é um problema da família a gente tá falando da escola tudo bem que ele vive numa casa que não tem estrutura mas dentro da escola é na escola não dá para toda hora a gente colocar o problema que é da família e isso eu faço também, é algo que precisa ser pensado. **Então eu queria ouvir um pouquinho de vocês, em cima dessa contribuição, o que a gente poderia pensar como um plano de ação? O que poderia ser feito nas escolas em cima dessa literatura? O que vocês acham que é possível com essa contribuição?**

Gestor 04 - Eu acho que o clima, ao mesmo tempo faz parte de um contexto histórico, tem um questão de tempo que já vem se estudando isso, mas acho que dentro das escolas, até muitas realidades são muito contraditórias, existem escolas como as nossas que descrevemos algumas ações aqui e existem outras que tem um estrutura totalmente tradicional que não tem essa reflexão de quanto o clima interfere na aprendizagem, interfere no bom convívio, interfere no relacionamento, interfere em vários aspectos extremamente relevantes dentro da escola. Eu acredito

que numa rede, falando em rede, saindo dos muros da escola, eu acho que se consegue levar isso no âmbito maior tendo **uma formação** onde os **diretores e gestores conscientizem da ação** e que isso haja um monitoramento, uma constância de verificações, ações e resultados. Eu vejo da seguinte forma, eu posso ser diretora, ir lá e fazer uma formação, mas também não querer executar isso dentro da minha escola, porque sou responsável pelo meu clima aqui dentro e eu não acredito que aquilo é forte. Mas se for uma **decisão da rede**, uma decisão de âmbito maior que acredita que essa é uma nova estratégia e que traz resultados, **eu acho que a criação disso numa rede de formação e o monitoramento feito, com um retorno**, com feedback... acho que é isso, é o que eu vejo de possibilidade para atender uma demanda maior.

Gestor 02 - “Nós tivemos uma experiência aqui em São Caetano eu acho que foi 2005/2006, eu não tenho certeza, me lembro bem que eu estava na escola e nós tivemos aqui em São Caetano, chegou pelo Ministério Público, **para trabalhar com conflitos dentro da escola envolvendo tanto alunos quanto pais**, Câmara Restaurativa. Tivemos uma **formação** inclusive com uma pessoa da Inglaterra. Ele começou a dar **formação dentro da própria escola**, depois não se conseguia o engajamento de todas as escolas, de todos os diretores e tudo foi se tornando muito difícil. Estou falando isso por conta do que se coloca de que acaba que se perdendo... Então assim, é mais do que isso, **acho que é a vontade**, sabe? **Eu acho que vai além, além do sistema, além da proposta, para não virar obrigatoriedade**. Se você criar um projeto desse e falar que é obrigatório e quer que esteja dessa forma, talvez até vai, não vai muito bem porque tem que ter envolvimento, você não tem que fazer isso por obrigação e acabou que a coisa se perdeu... o projeto continuou nas escolas estaduais, mas parou nas municipais porque mudaram diretores e não teve continuidade. **A questão que quero chamar atenção é da intencionalidade, você faz o projeto, motiva as pessoas você envolve os diretores e aí você desenvolve projeto”**.

Gestor 05 - Eu vejo que para melhorar o clima é a formação de uma equipe gestora, porque você precisa de pessoas ao seu lado que sejam eficiente, que sejam motivadas. Esse trabalho eficiente e motivado vai gerar a construção de relações sólidas permitindo que você venha gerir uma escola de forma mais saudável. Então a primeira coisa é a **construção de uma equipe e que essa tenha vínculos**, é muito mais gratificante o trabalho quando você consegue organizar a sua equipe com aqueles que você tem afinidade, que você acredita no potencial e essas relações são de fato difíceis de serem quebradas pois existe confiança, fidelidade, o desejo em contribuir um com o outro. Então esse é um fator inicial. Primeira parte é buscar entender o que circunda essa escola que são as relações interpessoais

internas e externas da escola que é comunidade. Então para que também possa **melhorar o clima escolar é de suma necessidade trazer a comunidade** para escola para que essa gestão democrática de fato aconteça. Então primeiro gerir a formação de uma equipe, construir uma equipe de laços, sólida, depois começar a se dissipar esse pensamento para toda a comunidade, aqui você envolve alunos, pais, professores e moradores que vivem ao redor da escola favorecendo para as organizações escolares. A gente pode buscar também, para **entender como esse relacionamento pode alterar o desempenho**, e aqui não é só o desempenho em relação a parte educacional, mas o **desempenho da harmonização escolar. Será que as relações estão ocorrendo de forma saudável para que seja importante e agradável estar ali dentro?** Estar no trabalho não é para ser um fardo, mas sim um prazer de poder compartilhar vários momentos com pessoas das quais você gosta, é legal ver, é importante estar próximo. Então é preciso também um **acompanhamento no cotidiano para ver se o desempenho ocorre na escola**, se há uma evolução das relações, porque às vezes, as relações escolares, por questões particulares, em um momento ou outro, vai dar uma *truncada*, isso já é esperado. E aí nos cabe o quê, ao perceber, ao avaliar o desempenho das relações sociais escolares buscar intervir ou antes que aconteça, porque a gente às vezes consegue prever uma ação ou outra ou intervir quando você percebe que aconteceu. Então é uma coisa que precisa primar muito, é difícil quando você vai compor, organizar uma equipe e você não consegue organizá-la, te dão ela para que você possa se virar, isso dificulta muito porque já começa com relações, que não deveriam, mas começam truncadas e aí você precisa apresentar o seu modelo. Então acredito que para você possa desenvolver um projeto de escola você precisa primeiro acreditar naquilo que você propõe como projeto, então aquela relação que você quer propor, você precisa pôr em prática, tem que ser hábito seu e não mais uma relação somativa por imposições. Então é ver como a sua prática vai interferir de forma direta e aí eu tenho um problema com palavras, eu não uso *influenciar* porque pressupõe que uma coisa é superior a outra, eu não acho que em um ambiente escolar isso vem a existir, então como você interfere, como suas ações positivas interferem, como seu comportamento interfere na formação de toda essa equipe, porque deixou de ser só uma equipe gestora para uma comunidade que virou uma equipe para um bem único que é o desenvolvimento escolar saudável, eu acho que esses são pontos importantes para discutir a organização do ambiente escolar.

Gestor 01 - Complementando o foi falado que eu concordo com tudo também, essa situação que às vezes **os conflitos aparecem mais no horário do intervalo**, por exemplo, é lógico que eles aparecem muito mais do que na sala de aula, mas se a gente não fizer esse trabalho, e realmente, o inspetor que está ali para tentar

resolver o conflito, mas às vezes ele não consegue, não tem tempo e aí o conflito vai para sala de aula e a professora tem aquela fala *o que aconteceu lá não tem nada a ver comigo*, a criança parece que vive em dois mundos: ela vive o mundo do intervalo e o mundo da sala de aula, tudo bem, são dois mundos, mas a gente precisa fazer **um caminhar com o outro** e eu acho legal isso, **quando todo mundo tem esse entendimento**, é lógico às vezes a professora não tem muito *saco... agora vou ter que parar minha aula para ficar resolvendo coisa do intervalo*, mas com as **assembleias de sala**, dá muito certo mesmo, em alguns momentos a própria professora consegue trazer aquele tema, aquela problemática não atrapalhar a aula, pelo contrário, ela consegue conversar *olha vamos ver, o fulano não ficou legal com o que aconteceu, acho que a gente pode pensar em não fazer mais algumas coisas que deixam outro chateado* enfim, mas a equipe gestora tem que estar a par disso, tem que concordar e **tem que fazer o grupo comprar ideia** senão a equipe também trabalha sozinha e tem que ser em todos os âmbitos: inspetor, professor e equipe.

Gestor 03 - Eu acho que **tem que envolver todo mundo**, porque também se o inspetor que vai levar lá para sala da orientadora e achar porque ela conversou ela não fez nada. O trabalho deve ser estendido para todos os segmentos. A orientadora semanalmente marca com os inspetores para conversar, ler textos ou fazer alguma dinâmica. **A ação envolve todo mundo para que todo mundo consiga fazer dentro do seu quadrado a sua melhor ação para melhorar o clima e mesmo assim ainda encontra uns resistentes.** Os servidores eram convidados e a escola continuava normalmente. Encontros de no máximo 50 minutos, uma aula. Os professores sabiam dessa ação, era avisado em HTPC, era acordado com eles. Eles têm encontros com alguém da equipe gestora. Sempre tem aqueles profissionais que tem uma postura diferente né gente, que às vezes não *compra* a ideia, não acha tão certo mas **consegue envolver mais pessoas para trabalharem da mesma forma com a criança.** Tem gente que faz questão de seguir, de levar para conversar, acha importante não deixar para lá o que acontecendo no recreio, ir lá resolver... porque tem gente que *empurra* para acabar o recreio para se livrar, mas com essa ação ela **conseguiu fazer com que a maioria achasse importante resolver as coisas.**

APÊNDICE E

AVALIAÇÃO DAS SESSÕES

1- Como você se sentiu participando das sessões reflexivas?

2- Você acredita que as sessões contribuíram para sua atuação profissional? Como?

ANEXO A

REGIMENTO ESCOLAR

Prefeitura Municipal de São Caetano do Sul
Secretaria de Educação



REGIMENTO ESCOLAR

CAPÍTULO II

Fins e Princípios

Art. 4º - As Escolas Municipais, inspiradas nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, têm por finalidade oferecer ensino público gratuito e de qualidade, com a participação da família e da comunidade.

Art. 5º - A política de democratização desenvolvida na Rede Pública Municipal deve assegurar a melhoria da qualidade de ensino e a valorização da escola, em todos os seus níveis e segmentos, e dos profissionais de educação mediante:

I-a garantia da realização de espaços de estudos;

II-a garantia da capacitação desses profissionais em locais específicos descentralizados dentro ou fora do horário de trabalho, visando um melhor atendimento ao aluno;

III-a garantia das condições materiais e de pessoal indispensáveis ao pleno desenvolvimento do aluno e ao trabalho dos profissionais de Educação, ressaltando-se o compromisso do Poder Público com a conservação e a manutenção do prédio, do acervo, do mobiliário escolar e de todo o equipamento de infraestrutura necessário ao desenvolvimento do trabalho educativo;

IV-o acesso e permanência do aluno, garantindo-se Atendimento Educacional Especializado – AEE adequado ao aluno portador de necessidades educacionais especiais, temporárias ou não, com o devido acompanhamento de profissionais capacitados ou especializados;

V-a participação da comunidade escolar, através dos Órgãos Auxiliares;

VI-a formação da cidadania do aluno;

VII-o acesso à cultura e às transformações tecnológicas.

CAPÍTULO III

Gestão das Escolas Municipais

Art. 6º - Caberá à estrutura administrativa da Escola Municipal gerenciar todas as ações administrativas, pedagógicas e culturais, de acordo com as normas e diretrizes educacionais da Secretaria Municipal de Educação.

Art. 7º - As Escolas Municipais dispõem da seguinte organização básica:

I-Equipe Gestora;

II-Corpo Docente;

III-Corpo Discente;

IV-Quadro de Funcionários;

Prefeitura Municipal de São Caetano do Sul
Secretaria de Educação



REGIMENTO ESCOLAR

V-Órgãos Auxiliares da Escola:

- a.Conselho de Escola;
- b.Associação de Pais e Mestres;
- c.Grêmios Estudantil.

Parágrafo Único-A liberdade de expressão deve ser assegurada a todos que compõem a organização básica das Escolas Municipais, respeitadas a organização e ordem hierárquica.

Seção I
Equipe Gestora

Art. 8º-A Equipe Gestora da Escola Municipal é composta pelos integrantes da Direção, Assistente de Direção, Orientação Educacional e Coordenação Pedagógica, sendo que a ação gestora da Unidade Escolar é exercida pelo Diretor de Escola.

Parágrafo Único- Na ausência ou impedimentos legais do Diretor de Escola o Assistente de Direção será o substituto imediato.

Art. 9º - A Direção é responsável pela execução e acompanhamento do processo de planejamento e avaliação das ações pedagógicas, comunitárias e administrativas, de acordo com as diretrizes estabelecidas pela Secretaria Municipal de Educação, garantindo a qualidade da educação oferecida para todos os alunos.

Parágrafo Único - A Direção deverá cumprir e fazer cumprir a legislação vigente, a Lei Orgânica do Município e as diretrizes estabelecidas pela Secretaria Municipal de Educação.

Art. 10 - O Diretor da Escola terá as seguintes atribuições:

- I-cumprir e fazer cumprir a legislação, regulamentos, o calendário escolar, as determinações superiores e as disposições deste Regimento, de modo a garantir a consecução dos objetivos do processo educacional;
- II-representar o estabelecimento perante autoridades escolares;
- III-organizar as atividades de planejamento no âmbito escolar:
 - a.responsabilizando-se pela atualização, exatidão, sistematização e fluxo dos dados necessários ao planejamento escolar;
 - b.previendo os recursos físicos, materiais e humanos para atender às necessidades da Escola;

Prefeitura Municipal de São Caetano do Sul
Secretaria de Educação



REGIMENTO ESCOLAR

- IV-superintender todas as atividades curriculares e extracurriculares da Escola;
- V-~~visitar~~ a escrituração escolar e as correspondências;
- VI-abrir, rubricar, encerrar e assinar os livros em uso na Escola;
- VII-coordenar, juntamente com o Coordenador Pedagógico e os docentes, a elaboração da Proposta Pedagógica da Escola e dos Planos Escolares, bem como controlar sua execução;
- VIII-organizar o horário do pessoal docente, administrativo e técnico, bem como organizar o quadro de férias e licença para os funcionários da unidade escolar;
- IX-aplicar penalidades previstas neste Regimento Escolar;
- X-~~visitar~~ o ponto dos servidores da escola e abonar, justificar ou ~~injustificar~~ suas faltas, nos termos da legislação vigente;
- XI-promover iniciativas que visem ao aperfeiçoamento profissional da equipe;
- XII-fornecer informações aos pais ou responsáveis sobre a frequência e o rendimento dos alunos, bem como sobre a consecução da proposta pedagógica;
- XIII-autorizar matrículas e transferências de alunos;
- XIV-convocar e presidir reuniões dos quadros da Escola – administrativo, docente e discente, solenidades e cerimônias da Escola, delegando atribuições e competências a seus subordinados, assim como designar comissões para a execução de tarefas especiais;
- XV-controlar o horário de aulas e o cumprimento dos dias letivos;
- XVI-zelar pela legalidade, regularidade e autenticidade da vida escolar dos alunos;
- XVII-tomar medidas de emergência em situação imprevista e outras, não previstas neste Regimento, comunicando imediatamente as autoridades competentes;
- XVIII-zelar pela manutenção e conservação do patrimônio da Escola;
- XIX-tomar as providências necessárias para manter a segurança no âmbito da Escola;
- XX-promover a integração escola – família – comunidade:
- a. proporcionando condições para a participação de órgãos e entidades públicas e privadas de caráter cultural, educativo e assistencial, bem como os elementos da comunidade nas programações da escola;
 - b. assegurando a participação da escola em atividades cívicas, culturais, sociais e desportivas;
- XXI-criar condições e estimular experiências para o aprimoramento do processo educativo;
- XXII-notificar aos órgãos competentes a situação de alunos que apresentem número de faltas acima do permitido por lei;
- XXIII-receber documentos, petições, recursos e processos que lhe forem encaminhados, remetendo-os a quem de direito, devidamente informados e com parecer conclusivo, quando for o caso, nos prazos legais;

Prefeitura Municipal de São Caetano do Sul
Secretaria de Educação



REGIMENTO ESCOLAR

- IV-organizar e manter atualizado o acervo de documentos relativos às atividades de coordenação;
- V-solicitar junto à orientação educacional, o encaminhamento para diagnósticos dos alunos que apresentam dificuldades de aprendizagem;
- VI-participar da elaboração do Plano Escolar, da Proposta Pedagógica e Plano de Curso coordenando os aspectos referentes às proposições curriculares;
- VII-promover a coordenação, acompanhamento e o controle das atividades curriculares da Escola, tendo em vista a Proposta Pedagógica, os Planos de Curso e Planos de Aulas, além de planos de trabalho expressos através de projetos específicos;
- VIII-acompanhar o desenvolvimento da elaboração das atividades diversificadas realizadas com os alunos, pelos professores;
- IX-estudar e adequar a metodologia didática e procedimental do professor ao desenvolver os conteúdos com o aluno;
- X-supervisionar o desenvolvimento dos projetos de formação oferecidos pela Secretaria Municipal de Educação;
- XI-orientar, pontuar e oferecer ao professor novas formas de estratégias para mediar a aprendizagem dos alunos, referentes a determinados conteúdos;
- XII-analisar, de acordo com a proposta pedagógica da escola, a qualidade e estética das atividades, avaliações e outros instrumentos avaliativos, elaborados pelos professores;
- XIII-orientar individualmente os professores quanto a metodologia adequada ao relacionamento e atendimento a diversidade dos alunos em sala de aula;
- XIV-proporcionar momentos de estudo teórico que abordem a questão da heterogeneidade, tema de grande importância para o trabalho com as atividades diversificadas, para atender as necessidades individuais;
- XV-acompanhar o professor em sua prática-pedagógica, observando e analisando suas produções e o desenvolvimento dos conteúdos e dos projetos fazendo devolutivas sobre seu trabalho;
- XVI-ouvir, orientar e acompanhar o professor no conhecimento e cumprimento das suas responsabilidades no trabalho docente, de modo a gerar um clima que proporcione o desenvolvimento pessoal e social dos elementos da escola;
- XVII-tratar com respeito e educação a comunidade escolar;
- XVIII-produzir relatórios de suas atividades e participar da elaboração do relatório anual da escola;
- XIX-orientar e acompanhar atividades e procedimentos, desenvolvidos pelos professores que ministram aulas de apoio escolar pedagógico;
- XX-auxiliar a orientação educacional no estabelecimento de metas, buscando o desenvolvimento dos alunos e a parceria junto à família;
- XXI-elaborar e apresentar à Direção o seu plano de trabalho;
- XXII-auxiliar os coordenadores de área e professores na elaboração, execução, acompanhamento e avaliação do planejamento;

Prefeitura Municipal de São Caetano do Sul
Secretaria de Educação



RECIMENTO ESCOLAR

- XXIII-acompanhar e visitar os diários de classe trimestralmente;
- XXIV-acompanhar, avaliar e controlar o desenvolvimento dos planos e projetos de trabalho no nível da escola, cursos e classes, visando a assegurar a eficiência e a eficácia do desempenho dos mesmos para melhoria dos padrões de ensino;
- XXV-estimular as reformulações de programas, métodos, técnicas, critérios de avaliações e demais instrumentos operacionais da ação didático-pedagógica;
- XXVI-identificar o interesse dos professores e do pessoal administrativo para a programação de cursos de aperfeiçoamento e atualização a serem promovidos pela escola ou por outras entidades;
- XXVII-assessorar a Direção da Escola, especificamente quanto a decisões relativas a matrícula, transferência, adaptação, agrupamento de alunos e organização de horário de aula;
- XXVIII-controlar o rendimento escolar dos alunos, pesquisando as causas do aproveitamento deficiente, em colaboração com os professores, estudando em conjunto, o encaminhamento que deve ser dado no sentido da superação dos problemas;
- XXIX-participar das reuniões de pais e mestres e colaborar com o processo de integração Escola – Família – Comunidade.

Art. 16- A Orientação Educacional, subordinada à Direção, cabe a responsabilidade de promover condições de ajustamento à vida escolar, propiciando situações para que o educando manifeste seus valores, reconheça suas limitações e escolha a forma de estudos mais adequada a sua necessidade.

Art. 17- O Orientador Educacional tem as seguintes atribuições:

- I-participar da elaboração da Proposta Pedagógica, do Plano de Curso e do Plano Escolar;
- II-ouvir, dialogar e aconselhar o aluno a criar uma rotina de estudo, tendo como princípio a organização do tempo, espaço adequado e atenção na realização de lições de casa;
- III-analisar o histórico familiar, para refletir sobre as possíveis causas de defasagem, atitudes e comportamentos apresentados pelo aluno na escola;
- IV-solicitar, sempre que necessário, o encaminhamento de alunos para diagnóstico com especialistas multidisciplinares, bem como manter contato com estes profissionais para troca de informações e ideias visando o aprimoramento das futuras intervenções;
- V-informar ao Conselho Tutelar qualquer alteração que possa interferir no rendimento escolar do aluno, tais como faltas e atrasos em excesso e negligência familiar;
- VI-promover e coordenar o processo de sondagem de aptidões e interesses dos alunos;

Prefeitura Municipal de São Caetano do Sul
Secretaria de Educação



RECIMENTO ESCOLAR

- II-zelar pelo bom nome da escola dentro e fora dela;
- III-ser pontual no cumprimento do horário escolar;
- IV-participar da elaboração da Proposta Pedagógica da Escola e do Plano Escolar;
- V-elaborar e executar adequadamente o plano de trabalho junto aos alunos no que se refere aos objetivos, conteúdos, metodologias e proposta pedagógica; incluindo exposição de trabalhos e projetos;
- VI-zelar pela aprendizagem dos alunos;
- VII-estabelecer estratégias de recuperação para os alunos de menor rendimento;
- VIII-cumprir os dias letivos e carga horária de efetivo trabalho escolar, além de participar integralmente dos períodos dedicados ao planejamento e avaliação;
- IX-colaborar com as atividades de articulação da escola com as famílias e a comunidade;
- X-manter permanente contato com pais ou responsáveis pelos alunos, acompanhados da equipe gestora, informando-os e orientando-os sobre o desenvolvimento dos alunos e obtendo dados de interesse para o processo educativo;
- XI-participar de atividades cívicas, culturais e educacionais promovidas pela escola;
- XII-executar e manter atualizados diariamente os registros escolares relativos às suas atividades específicas, de acordo com determinações do Plano Escolar, retratando fielmente as ocorrências;
- XIII-participar das reuniões pedagógicas, do planejamento, dos conselhos de classe/ano e reuniões de pais e mestres, independentemente do seu horário de aula;
- XIV-participar de cursos, encontros e seminários, proporcionados ou sugeridos pela Escola, com a finalidade de promover a contínua formação e o aperfeiçoamento profissional;
- XV-avisar, com antecedência, o Coordenador Pedagógico, quando não puder cumprir seu horário de trabalho, providenciando roteiro e/ou atividades para serem aplicadas às turmas;
- XVI-proceder de forma que sirva de exemplo à conduta dos alunos;
- XVII-levar todo o material didático necessário ao dirigir-se para a sala de aula, não abandonando a turma ou solicitar ao aluno que o faça;
- XVIII-ter domínio do conteúdo que ensina e buscar aperfeiçoá-lo de modo a inteirar-se dos avanços mais recentes na sua área de atuação;
- XIX-perceber a necessidade de estar sempre atualizado com relação às questões pedagógicas referentes ao processo ensino/aprendizagem;
- XX-buscar métodos que lhe permitam ampliar o conteúdo de suas aulas, aumentando o interesse dos alunos;
- XXI-corriger, com devido cuidado e dentro dos prazos estabelecidos as provas e trabalhos escolares;

Prefeitura Municipal de São Caetano do Sul
Secretaria de Educação



RECIMENTO ESCOLAR

- XXII-comentar com os alunos as provas e trabalhos escolares, esclarecendo os erros e os critérios adotados;
- XXIII-entregar na secretaria da escola, dentro do prazo fixado, as notas e faltas dos alunos;
- XXIV-estar disposto a participar de grupos de estudos, palestras e/ou quaisquer atividades em que serão aperfeiçoados e ampliados os conhecimentos;
- XXV-estar disposto a participar e colaborar na criação de atividades especiais, curriculares ou não;
- XXVI-preocupar-se, não só em ensinar os conteúdos pertinentes à sua disciplina, mas fundamentalmente com a formação do aluno como cidadão;
- XXVII-manter no ambiente escolar espírito de colaboração indispensável à eficiência do processo educativo;
- XXVIII-participar da elaboração e exposição dos projetos pedagógicos e demais atividades propostas pela escola;
- XXIX-manter a disciplina em classe e colaborar para a ordem e disciplina geral da escola;
- XXX-tratar com respeito e educação a comunidade escolar;
- XXXI-providenciar atividades trimestrais para faltas eventuais;
- XXXII-elaborar o Plano de Ensino Individualizado para alunos com necessidades educacionais especiais;
- XXXIII-tratar igualmente a todos os alunos, considerando a diversidade, sem distinção de etnia, sexo, credo religioso, convicção política ou filosófica e condições físicas, intelectuais, sensoriais e comportamentais;
- XXXIV-deixar a disposição da unidade escolar, o planejamento das atividades a serem cumpridas, bem como os diários de classes sempre atualizados;
- XXXV-oferecer, quando necessário, reforço escolar ao aluno, sob o acompanhamento da Coordenação Pedagógica;
- XXXVI-realizar registro diário da frequência do aluno, sem rasuras ou ressalvas;
- XXXVII-encaminhar à Direção os alunos com dificuldades de aprendizagem ou com problemas de adaptação ao regime escolar;
- XXXVIII-articular ações junto ao atendimento educacional especializado para o atendimento ao aluno com deficiência, transtorno global do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação;
- XXXIX-atuar como professor representante de turma, quando designado;
- XL-participar do Conselho de Classe e dos Órgãos Auxiliares da Escola;
- XLI-propiciar compensação de ausência.

Parágrafo Único- Caberá ao professor especialista em "Educação Especial", além das atribuições já especificadas: Assessorar e orientar as ações e práticas educacionais inclusivas; identificar as necessidades educacionais especiais para definir, implantar,

Prefeitura Municipal de São Caetano do Sul
Secretaria de Educação



REGIMENTO ESCOLAR

- IV-redigir e fazer expedir toda a correspondência da Escola, submetendo-a à assinatura do Diretor ou seu substituto legal;
- V-escriturar livros, fichas e demais documentos escolares de modo a assegurar a clareza ou fidelidade;
- VI-manter registros relativos a resultados anuais dos processos de avaliação e promoção;
- VII-expedir e assinar, juntamente com o Diretor, fichas, atas, certificados e outros documentos;
- VIII-responsabilizar-se pela expedição, registro e controle de expedientes;
- IX-registrar e controlar a frequência do pessoal docente;
- X-organizar e manter atualizada a coletânea de leis e demais regulamentações de interesse da unidade escolar;
- XI-atender aos servidores e comunidade em geral, prestando-lhes esclarecimentos relacionados à Escola.

Art. 32- Ao Secretário compete:

- I-participar da elaboração do Plano Escolar;
- II-elaborar a programação das atividades da Secretaria, mantendo-a articulada com as demais programações da Unidade Escolar;
- III-atribuir tarefas ao pessoal auxiliar de Secretaria, orientando e controlando as atividades de registro e escrituração, assegurando o cumprimento de normas e prazos;
- IV-verificar a regularidade da documentação referente à matrícula, transferência de alunos, encaminhando casos especiais à Direção;
- V-providenciar o levantamento e o encaminhamento aos órgãos competentes de dados e informações educacionais;
- VI-elaborar e providenciar a divulgação de editais, comunicados e instruções relativas às atividades escolares;
- VII-elaborar relatórios das atividades da Secretaria e colaborar no preparo dos relatórios anuais da Escola;
- VIII-tratar com respeito e educação a comunidade escolar.

Art. 33- Ao escrivão / auxiliar administrativo, subordinado ao Secretário, compete:

- I-executar todos os serviços pertinentes à Secretaria da Escola e outros que lhes forem atribuídos pelo Secretário e Direção da Escola;
- II-atender com respeito e educação, prestando informações necessárias aos pais, professores, funcionários e ao público, respeitadas as orientações da Direção;
- III-manter o ambiente de trabalho organizado e limpo;
- IV-organizar, controlar e zelar pelos suprimentos do almoxarifado;

Prefeitura Municipal de São Caetano do Sul
Secretaria de Educação



REGIMENTO ESCOLAR

V-tratar com respeito e educação a comunidade escolar.

Art. 34- São atribuições do Inspetor de alunos:

- I-prestar assistência aos alunos acompanhando-os e zelando pela ordem e segurança dos mesmos no recinto da Escola, inclusive na sala de aula, nos intervalos e nas ausências dos professores, de forma a manter a ordem e assegurar o funcionamento normal das atividades escolares;
- II-acompanhar os alunos nas entradas e saídas das aulas e controlar a movimentação no recinto da escola e nas imediações;
- III-informar a Direção da Escola sobre a conduta dos alunos e comunicar ocorrências;
- IV-prestar assistência a professores sempre que necessário;
- V-colaborar na divulgação de avisos e instruções de interesse da administração da escola;
- VI-providenciar atendimento aos alunos em caso de doença ou acidente;
- VII-verificar as condições de higiene e asseio das salas de aulas, banheiros e demais dependências de uso dos alunos e se estão providas dos materiais necessários, comunicando as irregularidades ao Diretor;
- VIII-responsabilizar-se pelo controle, manutenção e conservação de mobiliários, equipamentos e materiais didáticos pedagógicos;
- IX-orientar os alunos quanto às normas disciplinares da Escola e deste Regimento;
- X-executar outras tarefas auxiliares que lhes forem atribuídas pela Direção;
- XI-tratar com respeito e educação a comunidade escolar.

Art. 35- São atribuições do Servente:

- I-executar tarefas de limpeza interna e externa do prédio, dependências, instalações móveis e utensílios da escola, cuidando do destino e acondicionamento do lixo;
- II-auxiliar no preparo e distribuição da merenda escolar, quando necessário, respeitando as normas de higiene;
- III-auxiliar na manutenção da disciplina escolar e da ordem, auxiliando os inspetores de alunos;
- IV-zelar pelas instalações, mobiliários, utensílios e demais pertences da escola;
- V-prestar serviços de mensageiro e de acompanhamento de alunos, quando for o caso;
- VI-colaborar no atendimento ao aluno, inclusive no que se refere à higiene, quando for o caso;
- VII-armazenar, controlar e zelar pelo uso do material de limpeza e utensílios, solicitando-os a Direção, quando necessário;
- VIII-mantiver os materiais de limpeza fora do alcance dos alunos e demais crianças;
- IX-abastecer os banheiros com material necessário;

Prefeitura Municipal de São Caetano do Sul
Secretaria de Educação



RECIMENTO ESCOLAR

- III-zelar pela higiene da cozinha e refeitório, assim como dos equipamentos e materiais destinados ao preparo, distribuição, conservação e armazenamento da merenda;
- IV-receber, conferir e inspecionar a qualidade dos gêneros alimentícios, elaborando e mantendo atualizados os controles de entrada e saída;
- V-solicitar ao setor de Alimentação Escolar o imediato recolhimento dos gêneros alimentícios deteriorados e/ou com prazo de validade vencido ou a vencer;
- VI-preparar café para os servidores da escola;
- VII- observar e seguir as normas e orientações quanto à higiene e conduta determinada pelo setor responsável;
- VIII- manter a Direção informada de todas as ocorrências do setor;
- IX- observar e seguir as normas de rotina estabelecidas pela Direção;
- X- tratar com respeito e educação a comunidade escolar.

Art. 38- São atribuições do Porteiro:

- I-abrir e fechar os portões da escola nos períodos e horários determinados pela direção;
- II-ter, sob sua guarda, as chaves dos portões que dão acesso ao prédio;
- III-receber e encaminhar à Secretaria o público que tiver assuntos a tratar na Escola;
- IV-fiscalizar a entrada e saída de alunos zelando pela ordem e disciplina bem como a dispersão dos mesmos;
- V-fiscalizar a entrada e saída de materiais, equipamentos, móveis, utensílios e outros, comunicando qualquer irregularidade à Direção;
- VI-manter a organização e controlar o acesso de veículos ao estacionamento, conforme determinação da Direção;
- VII-permanecer no local designado pela Direção, no seu horário de trabalho;
- VIII- prestar serviços de mensageiro quando solicitado pela direção;
- IX-receber a correspondência e encaminhá-la à Direção;
- X-comunicar a Direção qualquer eventualidade ou anormalidade observada próxima aos portões da Escola, que comprometa a segurança da comunidade escolar;
- XI-observar e seguir as normas de rotina estabelecidas pelo Diretor;
- XII-tratar com respeito e educação a comunidade escolar.

Art. 39-São atribuições do Vigia:

- I-zelar pelo prédio, pelo patrimônio da escola e pela segurança dos profissionais e alunos;
- II-fazer a ronda, interna e externa, constantemente no prédio;

Prefeitura Municipal de São Caetano do Sul
Secretaria de Educação



REGIMENTO ESCOLAR

- III-vigiar e controlar o acesso de pessoas ao prédio da escola, não permitindo sua entrada sem autorização;
- IV-verificar a segurança de portas, janelas, portões, ambientes da escola e da rede elétrica e hidráulica, comunicando a direção, qualquer irregularidade;
- V-comunicar ocorrências do seu período de trabalho à Direção;
- VI-atender as autoridades da segurança pública, em visitas de rotina ou emergência, nos horários em que a Escola não esteja em funcionamento;
- VII-comunicará Direção qualquer ocorrência que possa comprometer a segurança do prédio, seus equipamentos, os profissionais e alunos. Nos períodos em que a escola não esteja em funcionamento, a comunicação deverá ser feita a autoridade policial e informada à Direção o mais rápido possível;
- VIII-observar e seguir as normas de rotina estabelecidas pelo Diretor;
- IX-tratar com respeito e educação a comunidade escolar.

Art. 40- São atribuições do Zelador:

- I-manter a vigilância das dependências, instalações e equipamentos;
- II-proceder a abertura e fechamento do prédio nos horários determinados pelo Diretor, além de controlar o acesso e saída de pessoas e materiais;
- III- manter sob sua guarda as chaves do prédio e de todas as suas dependências;
- IV- atender ao público que, com a autorização da Direção, utiliza as dependências do prédio escolar, bem como seus recursos, em dias e horários em que a escola não esteja funcionando;
- V- executar serviços de limpeza e conservação na parte externa do prédio;
- VI- executar pequenos reparos em instalações, mobiliários, utensílios e similares;
- VII- zelar pela conservação e asseio do edifício, instalações, móveis e utensílios;
- VIII- exercer outras tarefas auxiliares relacionadas à sua área de atuação, que lhe forem atribuídas pela Direção da Escola;
- IX-verificar o funcionamento regular dos serviços de água, luz e esgoto das dependências internas e externas comunicando ao Diretor qualquer irregularidade;
- X- comunicar à autoridade policial qualquer ocorrência que possa causar dano ao edifício, instalações e equipamentos, quando a Escola não estiver em funcionamento, informando à Direção tão logo seja possível;
- XI- ausentar-se somente com a autorização da Direção, deixando alguém responsável em seu lugar;
- XII- tratar com respeito a comunidade escolar.

Prefeitura Municipal de São Caetano do Sul
Secretaria de Educação



REGIMENTO ESCOLAR

- II-identificar problemas ou carências individuais ou do grupo que exijam atenção especial por parte da equipe de apoio técnico pedagógico;
- III-aplicar instrumentos de observação de alunos, propostos pelo Orientador Educacional;
- IV-incentivar a participação de Pais e alunos nos eventos da Escola;
- V-assistir as classes nas suas reivindicações;
- VI-oferecer subsídios para a elaboração da programação de Orientação Educacional.

Seção V

Do Corpo Discente

Art. 43-O corpo discente será constituído por todos os alunos matriculados na Escola, a quem são garantidos o livre acesso às informações necessárias à sua educação, ao seu desenvolvimento como pessoa, ao seu preparo para o exercício da cidadania e à sua qualificação para o mundo do trabalho.

Art. 44 -O aluno, além do previsto na legislação, tem direito a:

- I-ser respeitado em sua individualidade;
- II-receber a educação e o ensino que constituem as finalidades e objetivos da Escola, nos termos deste Regimento Escolar;
- III-usufruir de ambiente que possibilite o aprendizado, asseguradas as condições necessárias ao desenvolvimento de suas potencialidades na perspectiva social e individual;
- IV-ter assegurados todos os direitos como pessoa humana;
- V-ter asseguradas condições de aprendizagem, devendo ser-lhes propiciada ampla assistência por parte do professor, sendo orientados em suas dificuldades e tendo acesso aos recursos materiais e didáticos da Escola;
- VI-ser atendido em suas dificuldades de aprendizagem;
- VII-ter seus trabalhos escolares devidamente avaliados e comentados;
- VIII-recomer dos resultados das avaliações de seu desempenho;
- IX-ser ouvido em suas queixas ou reclamações;
- X-participar da atividade de recuperação, adaptação pedagógica e/ou compensação de ausências programadas pela equipe escolar, em função de suas necessidades específicas;
- XI-reunir-se aos colegas para organização de campanhas de cunho educativo, nas condições estabelecidas ou aprovadas pela Direção da Escola;
- XII-fazer-se representar no Conselho de Escola;
- XIII-não ser submetido à discriminação ou constrangimento de qualquer ordem;

Prefeitura Municipal de São Caetano do Sul
Secretaria de Educação



REGIMENTO ESCOLAR

Artigo 110- Mediante parecer fundamentado da Comissão de Professores, a Escola poderá dispensar o processo de adaptação do aluno transferido para componentes curriculares de idêntico valor formativo, conforme o que dispuser o Plano Escolar, havendo aproveitamento de disciplinas já estudadas na Escola de origem.

Artigo 111 - Quando a transferência ocorrer durante o período letivo e, do currículo da escola de origem não constarem componentes curriculares previstos para o ano/série da Escola de destino:

- I-o professor do componente curricular faltante cuidará para que o aluno, no menor espaço de tempo possível possa acompanhar regularmente o desenvolvimento do referido componente;
- II-a avaliação do aproveitamento será feita em função do período realmente cursado na unidade;
- III-o cômputo de frequência será feito sobre o total das aulas ministradas, a partir da matrícula.

Artigo 112- Os resultados obtidos através dos diferentes procedimentos de adaptação constarão dos registros da Escola e do prontuário do aluno.

TÍTULO IV

Das Instituições Auxiliares

Art. 113 - As instituições auxiliares têm a função de aprimorar o processo de construção da autonomia e as relações de convivência intra e extraescolares, colaborando para a consecução dos objetivos da Escola e promovendo a integração da comunidade escolar.

Art. 114 - A Escola poderá ter as seguintes Instituições Auxiliares, com estatutos próprios:

- I-Conselho de Escola;
- II-Associação de Pais e Mestres;
- III-Grêmios Estudantil.

Art. 115 - O Conselho de Escola, articulado ao núcleo da Direção, constitui-se colegiado de natureza deliberativa, formado por representantes de todos os segmentos da comunidade escolar.

Art. 116 - O Conselho de Escola será eleito anualmente e reunir-se-á ordinariamente uma vez por semestre.

Prefeitura Municipal de São Caetano do Sul
Secretaria de Educação



RECIMENTO ESCOLAR

Art. 117 - O Conselho de Escola, sob a presidência do Diretor de Escola tomará decisões, respeitando os princípios e diretrizes da política educacional, da Proposta Pedagógica da Escola e a legislação vigente.

Art. 118 - O Conselho de Escola será composto paritariamente pelos seguintes segmentos:

I-40% de docentes;

II-5% de especialista de educação;

III-5% de funcionários;

IV-25% de pais;

V-25% de discentes ou seus representantes legais.

§ 1.º Serão eleitos 02 (dois) suplentes para cada segmento, que substituirão os membros efetivos em suas ausências e impedimentos.

§ 2.º O Diretor de Escola preside o Conselho de Escola com direito a voz e voto.

Art. 119 - A Associação de Pais e Mestres é uma instituição com objetivos sociais e educativos, não terá caráter político, racial ou religioso e nem finalidades lucrativas.

Art. 120 - A Associação de Pais e Mestres será composta por:

I-Assembleia Geral;

II-Conselho Deliberativo;

III-Diretoria Executiva;

IV-Conselho Fiscal.

Art.121-O Grêmio Estudantil, formado por alunos, será o organismo de representação de suas aspirações, instrumento de aprimoramento e aprendizagem da cidadania, da convivência, da responsabilidade.

TÍTULO V

Das Disposições Gerais e Transitórias

Art. 122 - Encerrado o ano letivo, os Diários de Classe, devidamente encerrados e vistados pela Coordenação e a Direção, deverão ser arquivados na Secretaria da Escola, podendo ser incinerados, quando decorridos cinco anos letivos, lavradas as atas competentes.

ANEXO B**Orientações para a elaboração do PPP 2016****CENTRO DE CAPACITAÇÃO DE
PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO****Dra. ZILDA ARNS**

*Construção coletiva do
Projeto Político Pedagógico
das escolas de São Caetano do Sul*

Cidade de
todos nós



SÃO CAETANO DO SUL
PREFEITURA DA CIDADE

Secretaria Municipal de
Educação



CECAPE
Centro de Capacitação dos Profissionais da Educação

Abril – 2016

INTRODUÇÃO

O Projeto Político Pedagógico (PPP) é um documento sinalizado pelos artigos 12 e 14, inciso I, da LDBEN/96, para garantir e estabelecer, entre outras coisas, uma visão de conjunto e um norte para a escola, contanto para tal com a contribuição de todos os gestores das escolas e da comunidade escolar.

Este documento baliza todas as práticas e os projetos educacionais, demonstrando a missão e os valores da escola e o tipo de formação em que se acredita. Mostra-se, neste sentido, a identidade da instituição. Sua construção baseia-se na realidade da escola, é elaborado de forma participativa e colaborativa, expressa o compromisso com a formação do cidadão, situa as formas de realização desta formação, foca a aprendizagem do aluno e sua formação, englobando o planejamento curricular.

O PPP é um projeto, pois nele se reúnem o diagnóstico de toda a escola e, ao mesmo tempo, todas as propostas de ação que serão realizadas para melhorar unidade escolar e a formação dos alunos. Ele é um elemento político, pois em sua concepção a escola é considerada o *locus* da formação de cidadãos conscientes para transformar a sociedade. E, por fim, é pedagógico, pois organiza todas as ações educativas, as atividades e os projetos pedagógicos necessários para trazer melhorias às escolas e ao processo de ensino e aprendizagem. Neste sentido, sua elaboração participativa é fundamental para a educação pública municipal.

1. APRESENTAÇÃO

O Projeto Político Pedagógico da Escola xxxxxxxx, de Ensino Fundamental, é resultado de um efetivo trabalho de construção coletiva que envolveu a comunidade escolar, gestores, professores, pais e funcionários, em pesquisas, debates e a construção de relatórios técnicos.

O objetivo deste PPP está atrelado à ampliação do conhecimento da realidade escolar, visando, entre outras coisas, promover as mudanças necessárias para a melhoria da escola e, conseqüentemente, a aprendizagem do aluno.

2. IDENTIFICAÇÃO DA ESCOLA

Nome:

Código da escola

Endereço:

Telefone:

E-mail:

3. ATOS OFICIAIS (LEGAIS)

4. HISTÓRICO

5. ORGANIZAÇÃO DA ESCOLA

- Oferta de cursos,
- Turnos,
- Número de alunos,
- Horários de funcionamento escolar,
- Número de professores, funcionários,

- Ações de apoio aos alunos (merenda, transporte, etc.),
- Política de atribuição das turmas,
- Política de atribuição das aulas para os professores.

6. INFRAESTRUTURA ESCOLAR

O que observar	Sim	Não	O que é preciso realizar	Quem realizará	Quando
Há salas de aulas em número suficiente?					
As salas de aulas estão em boas condições?					
Há sala de reforço?					
Há laboratórios?					
Os laboratórios estão em boas condições? Possuem as condições para o trabalho pedagógico?					
Há laboratório de Ciências?					
O laboratório de Ciências apresenta os dispositivos necessários para a prática pedagógica?					
A escola tem biblioteca?					
A biblioteca está em boas condições? Possui as condições para o trabalho pedagógico (livros, revistas, etc.)?					
A escola possui quadra de esportes?					
A quadra de esportes está em boas condições de uso (piso, pintura, etc.)?					
A escola possui auditório?					
O auditório está em boas condições de uso? Possui os equipamentos necessários para garantir a prática pedagógica?					
A escola possui sala de professores?					
A sala de professores está em boas condições?					
A escola possui diretoria?					
A diretoria está em boas condições?					
A escola possui cozinha?					
A cozinha está em boas condições?					
A escola possui refeitório?					
O refeitório está em boas condições?					
A escola possui sanitários?					
Os sanitários estão em boas condições?					
A escola possui sanitários adequados para os alunos com deficiência ou mobilidade reduzida?					
Os sanitários adequados para os alunos com deficiência ou mobilidade reduzida estão em boas condições?					
A escola possui dependências e vias adequadas a alunos com deficiência ou mobilidade reduzida?					
A escola possui pátio descoberto?					
A escola possui estacionamento?					
O estacionamento apresenta boas condições?					
A escola possui secretaria?					
A secretaria está em boas condições?					
A escola possui área verde?					
A escola possui almoxarifado?					
O almoxarifado está em boas condições?					
A escola possui enfermaria?					

A enfermaria é adequada?					
A escola possui sala de educação física?					
A sala de educação física está em boas condições? É adequada?					
A escola possui sala de recursos multifuncionais para Atendimento Educacional Especializado (AEE)?					
A sala de recursos multifuncionais para Atendimento Educacional Especializado (AEE) está em boas condições? É adequada?					
Outros					

Sistema de elementos estruturais, inter-relacionados, que inclui o edifício escolar, as instalações, os equipamentos e os serviços necessários para garantir o funcionamento da escola e impulsionar a aprendizagem do aluno.

- Área do terreno, área construída

Condições do edifício

O que observar	Sim	Não	O que é preciso realizar	Quem realizará	Quando
A pintura do prédio está adequada?					
A pintura interna (corredores, paredes, portas) está em boas condições?					
As superfícies do prédio estão adequadas (pisos)?					
A escola apresenta-se atrativa e agradável aos que se aproximam?					
O prédio é seguro para aqueles que trabalham e estudam nele?					
Os materiais a que os alunos têm contato são seguros?					
A parte hidráulica está em boas condições?					
A parte elétrica está em boas condições?					
A parte de ventilação está em boas condições?					
A parte de vedação (janelas e os vidros) está em boas condições?					
O prédio tem boa acessibilidade para os alunos?					

O que observar	Sim	Não	O que é preciso realizar	Quem realizará	Quando
Há identificação na fachada da escola?					
O muro ao redor da escola está em bom estado de conservação?					
Há funcionários no portão para recepcionar alunos e visitantes?					
Há quadro de aviso visível com informações sobre a escola e seus objetivos?					
Há faixas de travessia na rua e placas de sinalização de trânsito em frente à escola?					
Há iluminação ao redor da escola?					
A iluminação é suficiente e garante a segurança dos alunos?					
Na entrada da escola, há cobertura para acolher os visitantes em dias de chuva, ou sombras de árvores para proteger do sol?					

O que observar	Sim	Não	O que é preciso realizar	Quem realizará	Quando
As carteiras estão em boas condições?					

As cadeiras estão em boas condições?					
As mesas estão em boas condições?					
As lousas estão em boas condições?					
Há materiais próprios relativos às disciplinas (matemática: compasso, transferidor; geografia: globo geográfico, mapas; Educação Física: bolas, mesa de pingue-pongue, colchões),					
Existem computadores suficientes para a prática pedagógica?					
Os computadores estão em boas condições?					
A escola possui projetores multimídia (Datashow)?					
Os projetores multimídia (Datashow) estão em boas condições?					
A escola possui acesso à internet?					
O acesso permite o bom andamento das práticas pedagógicas?					
A escola possui impressoras?					
As impressoras estão em boas condições?					
A escola possui copiadora?					
A copiadora está em boas condições?					
A escola possui equipamentos para o laboratório de ciências (vidros, balanças, pipetas)?					
Os equipamentos estão em condições de uso para garantir a prática pedagógica?					
A escola possui aparelho de som?					
O aparelho está em condições de uso?					
A escola possui scanner?					
O scanner está em boas condições de uso?					
A escola possui máquina fotográfica e ou filmadora?					
A máquina fotográfica e ou a filmadora estão em boas condições de uso?					
A escola possui revistas e jornais para serem utilizados na prática pedagógica?					
A escola possui antena parabólica?					
A antena parabólica está em condições de uso?					
A escola possui televisão?					
A televisão está em boas condições de uso?					
A escola possui softwares educativos?					
A escola possui murais?					
Os murais estão em boas condições de uso?					
A escola possui equipamentos de segurança (câmeras, hidrantes e mangueiras, extintores)?					
Os equipamentos de segurança estão em boas condições de uso?					
Outros					

O que observar	Sim	Não	O que é preciso realizar	Quem realizará	Quando
A escola dispõe de serviços de coleta de lixo (destinação)?					
A escola possui serviços de conservação do prédio (pintura, limpeza, substituição de materiais deteriorados, consertos de vazamentos, entupimento, telhado)?					
A escola possui serviços de jardinagem e paisagismo?					
A escola possui serviços de internet?					
A escola possui manutenção dos equipamentos pedagógicos (computadores, Datashow, impressora,					

copiadora, aparelhos de CD e DVD, scanner, retroprojetor, televisão)?					
A escola possui serviços de merenda escolar?					
A escola possui serviços de transporte escolar?					
A escola possui serviços de assinaturas de jornais e revistas?					
Outros					

7. OBJETIVOS

- Geral da escola, do Ensino Fundamental
- Específicos (idem).

CURRÍCULO:

- Matriz curricular (componentes curriculares, número de horas, etc.),
- Conteúdos escolares (apresentação da disciplina – FORMADORES CECAPE - Objetivos da disciplina, estratégias de ensino - formas de avaliação).

AVALIAÇÃO: concepção, forma e conteúdo (sentido).

8. PRÍNCIPIOS FILOSÓFICOS DO TRABALHO ESCOLAR E NORTEADORES DA EDUCAÇÃO

Texto de responsabilidade do Cecape. Aprender a conhecer; Aprender a fazer; Aprender a conviver; Aprender a ser.

9. MARCO SITUACIONAL

Texto de responsabilidade do Cecape.

10. MARCO CONCEITUAL

Texto de responsabilidade do Cecape.

11. MARCO OPERACIONAL

Texto de responsabilidade do Cecape.

12. CONCEPÇÕES

- De sociedade,
- De educação,
- De aprendizagem da escola,
- Da avaliação escolar,
- De aluno da escola,
- De inclusão escolar,
- Do meio ambiente,
- Da cultura da paz – em direção à violência,
- Das normas de convivência,
- Da diversidade (bulling),

- Da família,
- Outros.

13. GESTÃO ESCOLAR

- Perfil dos gestores

Nome	Sexo	Idade	Formação inicial	Pós-graduação	Anos de experiência	Anos de experiência nesta escola	Carga de trabalho semanal	Outros

- Funções da Gestão escolar (diretor, assistente, coordenador pedagógico, orientador educacional),
 - a) Funções do diretor (regimento escolar),
 - b) Funções do assistente (regimento escolar),
 - c) Funções do coordenador pedagógico (regimento escolar),
 - d) Função do orientador educacional (regimento escolar).

- Plano para desenvolvimento profissional (anual),
A partir do levantamento de dados, indicar para o semestre (ano) um plano de formação para a equipe.
- Gestão democrática.

O que observar	Sim	Não	O que é preciso realizar	Quem realizará	Quando
A escola possui PPP?					
O PPP é revisitado quantas vezes por ano?					
O documento foi criado coletivamente?					
A escola possui conselho de escola?					
A escola possui APM?					
A escola possui grêmio estudantil?					
A escola possui conselho de classe?					
Outros					

Elementos do PPP	Objetivos	Quem são	O que realizam, quantas vezes se reúnem,	Quantas vezes se reúnem	O conselho participa das decisões da escola
Conselho de escola					
Associação de pais e mestres					
Grêmio estudantil					
Conselho de classe					
Participação da comunidade na escola					
Outros					

No plano de ações, conselho escola, APM, grêmio estudantil, entre outras instâncias, devem ser retratados com: nome dos participantes, objetivos, número de reuniões anuais, etc.

Estratégias de acompanhamento da escola, alunos, professores, funcionários

O que observar	Sim	Não	O que é preciso realizar	Quem realizará	Quando
A escola possui um projeto para a disseminação do PPP?					
A escola possui projeto para desenvolver a gestão da					

missão da escola?					
A escola possui projeto para a gestão da aprendizagem profissional?					
A escola possui projeto para a gestão financeira?					
A escola possui a gestão do clima escolar (Política para lidar com a violência e com o protagonismo juvenil)?					
A escola possui projeto para a gestão de valorização das pessoas?					
A escola possui projeto para a gestão da confiança? (relações e satisfação entre as pessoas).					
Outros					

O que observar	Sim	Não	O que é preciso realizar	Quem realizará	Quando
A escola possui um projeto para a gestão dos resultados discutido com profissionais da escola e, em alguns casos, com as famílias e alunos?					
Dentro do projeto de gestão de resultados há política para tratar distorção idade e série e discutir com profissionais da escola e, em alguns casos, com os alunos?					
Dentro do projeto de gestão de resultados há política para diminuir as taxas de reprovação e discutir com profissionais da escola e, em alguns casos, com as famílias e alunos?					
Dentro do projeto de gestão de resultados há política para identificar e lidar com as dificuldades de aprendizagem dos alunos e discutir com os profissionais da escola e com as famílias e alunos?					
Dentro do projeto de gestão de resultados há política para diminuir o absenteísmo (professor, alunos)?					
Outros					

O que observar	Sim	Não	O que é preciso realizar	Quem realizará	Quando
A escola tem um projeto, para orientar as famílias e a comunidade sobre os objetivos da escola, embutido no PPP?					
A escola tem um projeto para conhecer a satisfação das pessoas, incluindo as famílias?					
A escola tem um projeto para motivar as famílias para participarem da escola?					
A escola tem um projeto para a criação de clima agradável na escola?					
A escola tem um projeto para a criação de clima favorável à aprendizagem?					
A escola tem um projeto para o dever de casa?					
A escola tem um projeto para criar altas expectativas nos estudantes?					
A escola tem um projeto para envolver os alunos nas atividades escolares, delegando a eles responsabilidades e direitos?					
A escola tem um projeto para controlar e maximizar o uso do tempo de aprendizado?					
A escola tem um projeto de metas para os docentes: aqueles em que os alunos encontram maior dificuldade ou aqueles em que os alunos ficam mais reprovados?					
A escola tem um projeto de metas para os gestores?					

A escola tem uma política de incentivo positivo (alunos, professores, etc.)					
A escola tem um projeto para lidar com a reprovação, buscando as causas?)					
A escola tem um projeto para lidar com o abandono escolar?					
A escola tem um projeto para participar de programas do governo estadual ou federal?					
A escola tem um projeto para lidar com a diversidade?					
A escola tem um projeto para lidar com a inclusão?					
Outros					

14. ENTORNO ESCOLAR

A localização da escola: limitações e possibilidades

Toda escola está situada em uma comunidade dentro de um contexto social “sobre o qual não tem controle, mas que influencia fortemente as relações estabelecidas nos espaços escolares e, conseqüentemente, o processo de ensino/aprendizado.” (SOARES, 2004, p.86). Desta forma, é comum o entorno escolar apresentar limitações. No entanto, quando conhecido e explorado adequadamente pelos atores escolares (diretores, coordenadores, professores), pode gerar possibilidades para ampliar a qualidade das oportunidades de aprendizagem dos alunos e dos professores e, ao mesmo tempo, contribuir para a melhoria da escola.

A relação da escola, estabelecida com o entorno escolar pelos diretores, coordenadores pedagógicos e professores, requer a criação de um mapa, envolvendo questões naturais, estruturais, sociais, econômicas e conjunturais, incluindo as pessoas.

O que observar	Já foi realizado algum contato		É importante realiza contato		Quem realizará /quando
	Sim	Não	Sim	Não	
A escola está localizada em uma zona de nível socioeconômico alto/médio/baixo?					
A escola está localizada próxima a uma unidade de saúde?					
A escola está localizada próxima a uma unidade de segurança? (posto policial)					
A escola está localizada próxima a monumento ou parques?					
A escola está localizada próxima a rios?					
A escola está localizada próxima a supermercados?					
A escola está localizada próxima a oficinas?					
A escola está localizada próxima a pequenas empresas?					
A escola está localizada próxima a sindicatos?					
A escola está localizada próxima a fábricas?					
A escola está localizada próxima a secretarias?					
A escola está localizada próxima a indústrias?					
A escola está localizada próxima a restaurantes?					
A escola está localizada próxima a açougues?					
A escola está localizada próxima a associações de bairro?					
A escola está localizada próxima a universidades?					
A escola está localizada próxima a feiras livres?					
A escola está próxima a outras escolas?					
A escola está localizada próxima a museus?					
A escola está localizada próxima a lojas?					
A escola está localizada próxima de cinemas?					
Outros					

Outros					
--------	--	--	--	--	--

Os pais

Profissão dos pais	O que podem realizar pela escola?		Quando?
	Quantos?	Quem são?	
Advogados,			
Pintores,			
Pedreiros,			
Serralheiros,			
Aposentados,			
Dentistas,			
Mecânicos,			
Funcionários públicos,			
Donas de casa,			
Empresários,			
Donos de padaria,			
Engenheiros,			
Médicos,			
Açougueiros,			
Feirantes,			
Professores,			
Corretores,			
Juízes,			
Fazendeiros			
Outros			

15. PROJETOS DESENVOLVIDOS (LIGAÇÃO COM O PPP)

- Reforço (objetivos, responsáveis, horários, etc.),
- Recuperação contínua (objetivos, responsáveis, horários, etc.),
- Banda (objetivos, responsáveis, horários, etc.),
- Esporte (objetivos, responsáveis, horários, etc.),
- Projeto de associação da biblioteca com as possibilidades de aprendizagem dos alunos.
- Saídas pedagógicas

16. FORMAÇÃO E CONDIÇÕES DOS PROFISSIONAIS DA ESCOLA

- Perfil dos professores

Nome	Sexo	Idade	Formação inicial	Pós-graduação	Anos de experiência	Anos de experiência nesta escola	Carga de trabalho semanal	Rotatividade	Índice de absenteísmo

- Funções dos professores (regimento),
- Plano para desenvolvimento profissional (anual),

A partir do diagnóstico, quais são as necessidades do grupo de professores:

Ex: criar um curso de inclusão escola

- Perfil dos funcionários

Nome	Sexo	Idade	Formação inicial	Pós-graduação	Anos de experiência	Anos de experiência nesta escola	Carga de trabalho semanal	Índice de absenteísmo

- Funções dos funcionários (regimento escolar),
- Plano para desenvolvimento profissional (anual),

17. COMO ELABORAR O PPP

1. Mobilizar a comunidade escolar,
2. Elaborar o PPP: discutir o marco referencial, realizar o diagnóstico da escola e do entorno escolar,
3. Elaborar ata de construção do documento,
4. Elaborar planos de ação,
5. Divulgar e aprovação do PPP e acompanhar os planos.

18. PLANO DE AÇÃO

INDICADOR	SITUAÇÃO DADA	AÇÕES	RESPONSÁVEIS	PRAZO

19. REFERÊNCIAS (ENTORNO ESCOLAR)

- BURGOS, M. B.; PAIVA, A. R. (Orgs.). *A Escola e a Favela*, Rio de Janeiro : PUC-Rio, 2009.
- BATISTA, A. A. G. FREDERICA, P.; CARVALHO-SILVA, H. H.; RIBEIRO, L. A. V. A escola e os territórios vulneráveis das grandes cidades. *Salto para o Futuro*, Brasília, n. 22, p. 16-26, nov. 2013.
- DOURADO, L.F.; OLIVEIRA, J.F.; SANTOS, C.A. A qualidade da educação: conceitos e definições. Série Documental: *Textos para Discussão*, Brasília, DF, v. 24, n. 22, p. 5-34, 2007.
- DOURADO, L. F.; OLIVEIRA, J. F. A qualidade da educação: perspectivas e desafios. *Cad. Cedes*, Campinas vol. 29, n. 78, p. 201-215, maio/ago. 2009.
- GARCIA, P. S.; PREARO, L. C.; ROMERO, M. C.; BASSI, M. S. Formação, atuação e formas de gestão dos diretores de escola da Região do ABC. In: Garcia, P. S. e Prearo, L. C. *Avaliação da Educação escolar no Grande ABC Paulista: primeiras aproximações*. 2015, 181p.
- GOHN, M. G. M. Educação não formal e a relação escola-comunidade. *ECCOS Rev. Cient.*, UNINOVE, São Paulo, v. 6, n. 2, p. 39-65.

Observatório da Educação do Grande ABC. *Relatório do primeiro trimestre*. Universidade Municipal de São Caetano do Sul, 2014.

RUBBA, P. Integration STS into school science and teacher education: beyond awareness. *Theory into Practice*. United States: Taylor & Francis, v. 30, n. 4, p. 303-15, 1991.

SOARES, J. F. O efeito da escola no desempenho cognitivo de seus alunos. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación (REICE)*, v. 2, n. 2, 2004.

ZOLLER, U. Decision-making in future science and technology curricula. *European Journal of Science Education*, v. 4, n. 1, p. 11-7, 1982

REFERÊNCIAS (INFRAESTRUTURA ESCOLAR)

ALBERNAZ, A; FERREIRA, F. H. G.; FRANCO, C. Qualidade e equidade na educação fundamental brasileira. **Texto para Discussão nº 455**. Rio de Janeiro: PUC-Rio, 2002.

BARBOSA, M. E. F.; FERNANDES, C.. A escola brasileira faz diferença? Uma investigação dos efeitos da escola na proficiência em matemática dos alunos da 4ª série. In: FRANCO, Creso (Org.). **Avaliação, ciclos e promoção na educação**. Porto Alegre: Artmed, 2001. p. 121-153.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei n. 9.394, de 20 e dezembro de 1996. Disponível em: http://www.presidencia.gov.br/ccivill_03/leis/19394.htm. Acesso em: 21 abr. 2012.

_____. **Constituição Federal do Brasil, 1988**. Presidência da República. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 21 abr. 2013.

CÉSAR, C.; SOARES, J. Desigualdades acadêmicas induzidas pelo contexto escolar. **Revista Brasileira de Estudos de População**, v. 18, n. 1/2, p. 97-110, 2001.

CASTRO, C. M.; FLETCHER, P. **A escola que os brasileiros frequentaram em 1985**. Rio de Janeiro: Ipea, Iplan, 1986.

FELICIO, F.; FERNANDES, R. O Efeito Da Qualidade Da Escola Sobre O Desempenho Escolar: Uma Avaliação Do Ensino Fundamental No Estado De São Paulo. **Anais do XXXIII Encontro Nacional de Economia – Natal-RN**, 2005.

FERRÃO, M. E.; BELTRÃO, K.; SANTOS, D. Políticas de não-repetência e qualidade da educação: evidências obtidas a partir da modelagem dos dados da 4ª série do SAEB-99. **Estudos em Avaliação Educacional**, n. 26, 2002.

FLETCHER, P. **À procura do ensino eficaz**. Relatório de pesquisa, PNUD/MEC/SAEB. 1997.

FRANCO, C.; BONAMINO, A. A pesquisa sobre características de escolas eficazes no Brasil: breve revisão dos principais achados e alguns problemas em aberto. **Revista Educação On-line**, Rio de Janeiro: PUC-Rio, n. 1, 2005. Disponível em: <<http://www.maxwell.lambda.ele.puc-rio.br>>. Acesso em: 10 fev. 2013

FRANCO, C.; SZTAJN, P.; ORTIGÃO, M. I. Mathematics teachers, reform, and equity: results from the Brazilian National Assessment. **Journal for Research in Mathematics Education**, Reston, Virginia, v. 38, n. 4, 393-419. 2007.

HATTIE, J. **Visible learning. A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement**. London and New York: Routledge, Taylor & Francis Group, 2009.

KOWALTOWSKI, D. C. C. K.; PINA, S. A. M. G.; BARROS, R. R. M. P. **Architectural Design Analysis as a Strategy for People Environment Studies: Finding Spaces “That Work”**. In: 19TH IAPS CONFERENCE, INTERNATIONAL ASSOCIATION FOR PEOPLE-ENVIRONMENT STUDIES. Alexandria, Egito, 2006, p. 1-6.

- LEE, V., FRANCO, C. e ALBERNAZ, A. Quality and equality in Brazilian secondary schools: a multilevel cross-national school effects study. **Annual Meeting of the American Educational Research Association**, San Diego. 2004.
- SÁTYRO, N.; SOARES, S.. A infra-estrutura das escolas brasileiras de ensino fundamental: um estudo com base nos censos escolares de 1997 a 2005. **Textos para Discussão n. 1267**. Brasília: Ipea, 2007.
- SOARES, J. F. Qualidade e equidade na educação básica brasileira: a evidência do SAEB-2001. **Archivos Analíticos de Políticas Educativas**, v.12, n. 38, 2004. Disponível em: <<http://epaa.asu.edu/epaa/v12n38>>. Acesso em: 21 maio 2012.
- SOARES, S.; RAZO, R.; FARIÑAS, M. Perfil estatístico da educação rural: origem socioeconômica desfavorecida, insumos escolares deficientes e resultados inaceitáveis. In: BOF, Alvana Maria (Org.). **A educação no Brasil rural**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2006. p. 47-68.
- SOARES, J. F., CÉSAR, C. C. & MAMBRINI, J. Determinantes de desempenho dos alunos do ensino básico brasileiro: evidências do SAEB de 1997. IN: C. Franco (Org.), **Avaliação, ciclos e promoção na educação**, p. 121-153, 2001. Porto Alegre: Artmed.
- SOARES NETO, J. J. JESUS, G. R.; KARINO, C. A.; ANDRADE, D. F.. Uma escala para medir a infraestrutura escolar. **Est. Aval. Educ.**, São Paulo, v. 24, n. 54, p. 78-99, jan./abr. 2013
- WALDEN, R. **The School of the Future: Conditions and Processes – Contributions of Architectural Psychology** In: WALDEN, R. **School for the Future. Design Proposals from Architectural Psychology**. Göttingen: Högreffe & Huber Publishers, 2009.

REFERÊNCIAS (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO)

- GADOTTI, Moacir. **Perspectivas Atuais da Educação**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.
- GUTIERREZ, Gustavo Luiz; CATANI, Afrânio Mendes. Participação e gestão escolar: conceitos e potencialidades. In: FERREIRA, Naura Syria Carapeto (Org.) **Gestão democrática da educação: atuais tendências, novos desafios**. São Paulo: Cortez, 1998.
- GIMENO SACRISTAN, J. **A educação Obrigatória: seu sentido educativo e social**. Porto Alegre: Artmed Editora Ltda, 2001.
- GURGEL, Thais. 8 questões essenciais sobre projeto político pedagógico. Publicado em Edição Especial Planejamento, em janeiro de 2009. Disponível em Acesso em 25 de outubro 2011.
- MAIA, Benjamin Perez. **Os desafios e as superações na construção coletiva do projeto político-pedagógico**. Curitiba: Ibpex, 2011.
- MARQUES, Mário Osório. Projeto pedagógico: a marca da escola. In: **Revista Contexto e Educação**, Ijuí, Unijuí, n. 18, abr/jun. 1990.
- PÉREZ GÓMEZ, Angel I. As funções sociais da escola: da reprodução à reconstrução crítica do conhecimento e da experiência. In: GIMENO SACRISTÁN, José.; PÉREZ GÓMEZ, Angel I. **Compreender e transformar o ensino**. Porto Alegre: Artmed, 2000.
- SAVIANI, D. **Pedagogia Histórico-crítica: primeiras aproximações**. (3ª ed.) São Paulo: Cortez Editora, 1992.
- VEIGA, Ilma P. A. **Projeto Político Pedagógico da Escola: uma construção possível**. (10ª edição). Campinas, SP: Editora Papirus, 2000.
- _____. **Inovações e Projeto-pedagógico: uma relação regulatória ou emancipatória?** Caderno Cedes, v. 23, nº 61, Campinas, Dez, 2003.