

Proposta de Modelo Teórico para Avaliação do Clima Organizacional Escolar

Theoretical Model Proposal for the Evaluation of School Organizational Climate

Samantha Franciele Dorabiato de Matos*^{ab}, Fabio Luiz da Silva^a

^aUnopar, Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Metodologias para o Ensino de Linguagens e suas Tecnologias. PR, Brasil.

^bServiço Nacional de Aprendizagem Comercial. PR, Brasil.

*E-mail: samantha.dorabiato@hotmail.com

Resumo

Até o momento, as revisões bibliográficas apontam que, o Brasil não possui um modelo teórico de avaliação para as temáticas de clima organizacional escolar. O artigo tem como objetivo, apresentar a criação do instrumento nomeado como, a Pirâmide das Necessidades Básicas para os Processos Ensino e Aprendizagem, uma nova abordagem teórica para avaliação do clima organizacional escolar. O instrumento se desmembra, em quatro níveis e oito parâmetros de pesquisa, que serão exibidos no decorrer desse artigo. Estima-se, que os resultados obtidos pelo instrumento de pesquisa criado, possam sugerir melhorias, a fim de subsidiar uma comunicação assertiva, consistência das relações humanas e apontamentos para a garantia da qualidade e equidade, para melhor desempenho de alunos e professores.

Palavras-chave: Ambiente Escolar. Ensino e Aprendizagem. Instrumento de Pesquisa.

Abstract

Until now, the bibliographic reviews point out that Brazil does not have a theoretical model of evaluation for topics related to organizational climate of schools. This article aims to present a new instrument called Pyramid of Basic Needs for Teaching and Learning Processes, a new theoretical approach to evaluate the organizational climate of schools. The instrument is divided into four levels and eight research parameters, which will be described throughout this article. We estimated that the data found using this research instrument, could suggest improvements in order to support an assertive communication, the consistency of human relations and remarks to quality and equity, for a better accomplishment of students and teachers.

Keywords: School Environment. Teaching and Learning. Research Instrument.

1 Introdução

Partindo do pressuposto de que seja imprescindível a escola, na sociedade atual, assumir um papel de transformação, a adoção de novas abordagens de investigação se faz necessária. Dentre as possibilidades existentes, consideramos que a avaliação dos efeitos do clima organizacional nos processos de ensino e aprendizagem se torna significativa para as escolas da contemporaneidade. Para alguns estudiosos, uma organização social tal como é a escola é constituída por uma variedade de forças que se influenciam reciprocamente, definindo segundo as tendências assumidas (sempre sujeitas a uma variação) uma personalidade.

O artigo tem como objetivo propor um instrumento de pesquisa criado e titulado como Pirâmide das Necessidades Básicas para os Processos de Ensino e Aprendizagem. Trata-se de uma representação de uma teoria com o propósito de avaliar os efeitos do clima organizacional escolar nos processos de ensino e de aprendizagem. O instrumento possui quatro níveis e oito parâmetros de avaliação, sendo eles: Nível Biológico, com os parâmetros fisiológicos e de segurança; Nível Social, com os parâmetros de convivência e vínculo; Nível Pedagógico, com os parâmetros de metodologia e linguagens; e o Nível Psicológico, com os parâmetros de

cognição e motivação.

É válido ressaltar, que o instrumento de pesquisa exposto nesse artigo não tem a intenção de investigar a totalidade das escolas, mas sim, como ela é percebida por seus alunos e professores, ou seja, os atores nos processos de ensino e aprendizagem. Os níveis e parâmetros do instrumento de pesquisa criado, balizam a avaliação do clima organizacional escolar, consequentemente apontando seus efeitos sobre os processos de ensino e de aprendizagem.

2 Desenvolvimento

Muitas pesquisas internacionais sobre a educação têm procurado investigar meios para melhorar as escolas. Tais esforços investigativos têm, em geral, como foco central o desenvolvimento profissional dos professores e/ou as maneiras de apoiar a aprendizagem por mediante mudanças nos métodos de ensino e na organização escolar. Essa preocupação considera que

os contextos educativos formais caracterizam-se hoje por profundas instabilidades que traduzem uma complexidade de percepções, de representações e de relações vividas cotidianamente no interior da escola, que se articula com outros contextos sociais e neles se repercute, designadamente, os contextos familiares e de trabalho. (PEREIRA; MOURAZ,

2015, p.118)

Essa pesquisa foi realizada também com essa preocupação, pois como afirma Somekh (2015, p.35), “com frequência se considera a pesquisa sobre educação como educacional tanto em seus processos quanto em seus efeitos”. Pressupomos que “alunos, professores, gestores, funcionários e, de certa maneira, familiares passam grande parte do seu tempo no ambiente escolar” (MELO; MORAIS, 2019, p.12) e, por isso, é preciso pensar sobre a vivência desses diferentes agentes. Além disso, a qualidade da educação é objetivo desses atores e da sociedade como um todo.

A partir dessas reflexões, foram escolhidos os autores a seguir para subsidiar o referencial teórico para construção do instrumento de pesquisa criado. São eles: os brasileiros Santana et al (2018), Moro (2018), Andrade (2012), Brito e Costa (2010), Canguçu (2015), Lira (2010); os estrangeiros Berkowitz et al (2016), Thapa et al. (2013), Taylor (2008), Loukas (2007), Perkins (2006), Ceia (2011), Cornejo e Redondo (2001), Brunet (2001), Blaya (2008) e Thiébaud (2005), além dos já mencionados.

2.1 Metodologia

Quanto à abordagem, podemos afirmar que essa pesquisa é qualitativa pois, como afirmam Gerhardt e Silveira (2009), deseja-se aprofundar a compreensão de um fenômeno, no caso, o clima organizacional escolar. Em relação à natureza dessa pesquisa, é possível classificá-la como sendo do tipo aplicada, pois “objetiva gerar conhecimentos para aplicação prática, dirigidos à solução de problemas específicos” (GERHARDT; SILVEIRA, 2009, p.35). Também é, quanto aos procedimentos, uma pesquisa bibliográfica, uma vez que buscou referências teóricas que pudessem nos informar conhecimentos prévios a respeito do problema em estudo. Isso equivale, de certa forma, a construção de um marco teórico, pois procura unir “de maneira lógica e coerente os conceitos e proposições existentes em estudos anteriores” (SAMPLERI; COLLADO; LUCIO, 2013, p.87) e que possam contribuir para a construção do modelo teórico desejado.

A temática, clima organizacional escolar é pouco difundida no Brasil, e conforme os descritores aplicados às plataformas de pesquisa como a Capes, EBSCO, Lilacs, Scupira e SciELO, não há até o presente momento, um instrumento de pesquisa validado para temática em nosso país. Os descritores de pesquisa foram aplicados às plataformas mencionadas, entre aspas, com o intuito de contemplar a expressão na íntegra, isto é, o arquivo localizado deveria contemplar todas as palavras-chave da expressão. Para este estudo foram utilizados os seguintes descritores: “clima escolar” AND “clima da escola” AND “clima organizacional escolar” AND

“ambiente escolar” AND “atmosfera escolar”.

Com os resultados obtidos, constatamos que, entre as poucas pesquisas brasileiras relacionadas ao tema, era comum, entre as mesmas, citar autores com estudos relevantes que não pertenciam à nossa nacionalidade. A partir de então, com o intuito de angariar referencial teórico, refinamos a pesquisa e foram lançados os seguintes descritores: “*school climate*” AND “*clima de la escuela*” AND “*climat scolaire*”. A partir dos elementos localizados, procurou-se elaborar o fundamento teórico dessa proposta.

2.2 Discussão

O clima organizacional é usualmente utilizado no meio administrativo, em particular por setores de recursos humanos e departamentos de gestão de pessoal. Luz (2003) afirma que administrar o clima passou a ser uma ação estratégica para todas as organizações, especialmente para aquelas que se dizem comprometida com a gestão da qualidade. Para Chiavenato (1992) as organizações são como organismos vivos e em constante ação e desenvolvimento, o clima é resultado das interações e um indicador do grau de satisfação nas organizações. Como reflexão, fazemos a seguinte consideração:

O clima organizacional constitui o meio interno de uma organização, é a atmosfera psicológica e característica que existe em cada organização. O clima organizacional é o ambiente humano dentro do qual as pessoas de uma organização fazem o seu trabalho. Constitui a qualidade ou propriedade do ambiente organizacional que é percebida ou experimentada pelo participantes da organização e que influencia o seu comportamento. (CHIAVENATO, 1992, p.53).

Em um formato mais simples, podemos afirmar que o clima organizacional é como perfume, embora a descrição no rótulo diga que sua essência possui Ylang ylang com notas florais em um toque delicado e exótico, seguido de rosa Damascena que aquece os sentidos com um fundo envolvente de Jasmim Sambac da Índia, se realmente não o sentir, nunca saberá que experiências suas nuances lhe trarão.

A cultura e o *ethos*¹ se atrelam à filosofia da escola, ou seja, sua missão, visão, valores e objetivos. Para Tardif e Lessard (2014, p.104) os materiais básicos da escola são os seres humanos, depositários de valores culturais e dotados de uma identidade social e moral, ou seja, o *ethos*. Esses depositários, conforme relata Tardif e Lessard (2014), formam uma gama expressiva de elementos a serem mensurados dentro de um clima organizacional escolar. Duarte e Oliveira (2017) nos trazem o seguinte entendimento de clima organizacional e cultura:

O clima organizacional está vinculado diretamente à cultura

1 Ethos é uma palavra de origem grega que significa ‘caráter moral’, o termo indica, de uma maneira geral, os traços característicos de um grupo, do ponto de vista social e cultural, o que o diferencia de outros. É como um valor de identidade, na sociologia e na antropologia, é uma espécie de síntese dos costumes e os traços comportamentais de um povo. O *ethos* pode ainda designar as características, morais, sociais e afetivas que definem o comportamento de um determinado indivíduo ou cultura.

organizacional, pois é um fenômeno resultante da interação dos elementos da cultura organizacional e resulta do peso de cada um dos elementos culturais. Em outras palavras, o clima organizacional pode ser compreendido como a percepção da atmosfera organizacional e têm como consequência impactar a satisfação com o trabalho, as interações entre os grupos e, até mesmo, os comportamentos que manifestam o distanciamento dos indivíduos no ambiente organizacional. (DUARTE; OLIVEIRA, 2017, p.65-66).

E, resumidamente, Alvarenga (2010, p.8) traz sua definição relacionada à clima escolar e *ethos*:

O clima revela o estado, a percepção de quem faz parte da instituição ao consentir e/ou reagir a tudo que ali ocorre ou lhe é exigido por parte de uma liderança, por políticas externas; sua atitude ao trabalhar; tratar as pessoas e de conviver com os elementos que compõem o clima escolar. O *ethos* seria esse clima de aceitação ou não que por ser estável se normatizou de formas padronizadas em regras claras e documentadas ou apenas no 'sempre foi assim', que revelam a interação, inter-relação de todos os elementos do clima.

A cultura e o *ethos* estão considerados como a base do comportamento e das relações humanas entre os atores do clima organizacional escolar. Julgamos que as usualidades culturais e as condutas morais do *ethos*, tratados em conjunto ou de forma isolada, originam padrões que possibilitam a análise.

Consideramos e classificamos a cultura, por meio de seus hábitos, princípios e propósitos; o *ethos*, pela conduta moral e ética, ambos abstratos e subjetivos, onde nesse estudo, ficam dispostos a buscar uma organização comportamental, unidos aos processos do ensino e da aprendizagem em um espaço igualitário e de qualidade. Entendemos que ensino e aprendizagem se diferenciam em significados, mas caminham em uma linha convergente de objetivos, no qual o ensino é uma forma sistêmica de transmissão de informações, habilidades, competências e conhecimentos, que pode ser praticado em vários formatos; já a aprendizagem, é o processo de adesão e cognição desta sistêmica, onde os indivíduos envolvidos adquirem valores e saberes.

Para eficácia desses processos (ensino e aprendizagem), a interação e relação humana se fazem necessárias para o desempenho cognitivo dos envolvidos, assim, podemos dizer que esses processos tal como fala Tardif (2014, p.13) “é um jogo sutil de conhecimentos, de reconhecimentos e de papéis recíprocos, modificados por expectativas e perspectivas negociadas”. Do mesmo modo, Perrenoud (1999, p.56) conclui nossa análise, dizendo que certas aprendizagens só ocorrem:

Devida às interações sociais, seja que se visa ao desenvolvimento de competências de comunicação ou de coordenação, seja porque a interação é indispensável para provocar aprendizagens que passem por conflitos cognitivos ou por formas de cooperação.

A pirâmide das motivações humanas, criada pelo psicólogo

Abraham Harold Maslow é comumente referenciada quando o contexto abordado se refere a teorias de personalidade, necessidades e motivações humanas. Maslow (1943) dividiu hierarquicamente um conjunto de cinco necessidades humanas elevando-as do nível mais baixo ao topo da sua pirâmide.

A base da sua pirâmide é composta pelas necessidades “fisiológicas”, consideradas necessidades básicas como a respiração, fome, sede, sono, sexo e a homeostase², na sequência ele elencou a “segurança” que vai da simples necessidade de sentir o corpo seguro, seguro em casa, até mesmo a segurança da estabilidade no trabalho. No terceiro nível da pirâmide, foi projetado o “relacionamento” que faz referência ao amor, amizade, família e relacionamentos, em quarto está a “estima” que engloba a autoestima, a confiança, a conquista e o respeito mútuo, e por último no topo da pirâmide está a “autorrealização”, onde o indivíduo apresenta uma aceitação dos fatos e procura tornar-se o que ele quer ser.

Para Maslow (1943) quando uma necessidade é razoavelmente bem satisfeita, a próxima necessidade “superior” emerge, por sua vez, para dominar a vida consciente e servir como centro de organização do comportamento, já que necessidades satisfeitas não são motivadores ativos. O autor acreditava que essas necessidades eram universais e que os níveis mais baixos devem ser alcançados para ativação das necessidades mais altas. O psicólogo ressalta em seus estudos que, uma vez satisfeitas às necessidades básicas, ela não mais domina o comportamento e surge outra necessidade para substituí-la.

Entender a sequência da pirâmide das motivações humanas proposta por Maslow é importante para este estudo, haja vista, que nossos níveis e parâmetros de pesquisa têm suas premissas nesta teoria. Acreditamos que algumas críticas poderão ser apontadas ao estudo, devido à utilização de uma teoria como conceito impulsionador pertencente à quase metade do século passado. Em nossas buscas, deparamo-nos com teóricos que vem tentando atualizar esta teoria e até mesmo levantar novas necessidades correspondentes à modernidade, mas deixamos claro que até onde nossos estudos nos conduziram, essa ainda permanece intacta e o que passa pelas críticas, acreditamos que são divergências e talvez equívocos de interpretações do real sentido de “necessidade” e “desejo”.

Consideramos que as necessidades compostas na teoria de Maslow são inerentes a todos os seres humanos, independentemente de sua condição social, sua cor e seu país. Esclarecemos aqui, que não houve a intenção de desconstruir um conhecimento pré-existente, e sim transformá-lo e trazê-lo para o ramo do ensino alinhado aos processos de ensino e aprendizagem.

Com o refinamento da análise, foi constatado que não existe um padrão para realização de pesquisas relacionadas ao clima organizacional escolar, mas é notório que em sua maioria permanece uma combinação entre os elementos

² Homeostase é a condição de relativa estabilidade da qual o organismo necessita para realizar suas funções adequadamente para o equilíbrio do corpo.

estruturais, culturais, sociais e psicológicos. Como o trabalho de Melo e Morais (2019) e Moro (2018).

A fim de evitar essas variações, sugerimos a pirâmide das necessidades básicas para os processos de ensino e aprendizagem, lembrando que, a princípio, este instrumento não tem a intenção de esgotar a compreensão da realidade das escolas pesquisadas, mas sim como ela é percebida por seus alunos e professores por meio dos nossos níveis e parâmetros de pesquisa, gerando um *background* mensurável para o clima organizacional escolar e, conseqüentemente, apontando seus efeitos sobre os processos de ensino e aprendizagem.

O Acreditamos que as bases comportamentais da cultura e do *ethos* são a causa para os efeitos do clima organizacional escolar. Embora esses sejam abstratos, cremos que possam ser mensurados por nossos níveis e parâmetros, junto à observação minuciosa do pesquisador que, como consequência, transformará a subjetividade dos respondentes em sinais concretos sobre a qualidade de vida escolar.

Kowaltowski (2011) fala que a qualidade do ambiente escolar depende da qualidade de cada um de seus componentes e que a qualidade das relações humanas desenvolvidas nesse ambiente é o fator que mais influencia a qualidade do ensino. Também Santana (2019, p.2) afirma que “é perceptível que um ambiente atrativo, com bias estruturas físicas, materiais e arborizadas, são mecanismos que influem o modo pelo qual observa-se e se se define uma instituição a princípio”.

Tardif e Lessard (2014, p.23-24) nos falam que toda a pesquisa sobre educação há perigo da abstração: “elas se fundamentam na maioria das vezes sobre abstrações – a pedagogia, a didática, a tecnologia do ensino, o conhecimento, a cognição, a aprendizagem, etc.” Para os autores ensinar é:

Sempre fazer algo diferente daquilo que estava previsto pelos regulamentos, pelo programa, pelo planejamento, pela lição, etc. Enfim, é agir dentro de um ambiente complexo e, por isso, impossível de controlar inteiramente, pois, simultaneamente, são várias as coisas que se produzem em diferentes níveis de realidade: físico, biológico, psicológico, simbólico, individual, social, etc. (TARDIF; LESSARD, 2014, p.43).

Walters e Frei (2009, p.43) nos falam que “os ambientes de sala de aula, assim como as regiões e localidades, têm seu próprio clima. Sabe-se intuitivamente que há lugares nos quais não se gostaria de viver”. Os autores complementam o nosso discurso dizendo que a transformação do ambiente físico e emocional também está presente nas salas e que muitas vezes é um reflexo direto do professor, o qual a organizou fisicamente e estabeleceu seu ambiente emocional. O professor é a liderança imediata da sua sala de aula e suas decisões refletem o clima de aprendizagem. Como afirma Berkowitz et al. (2016), pesquisas que consideram esse aspecto permitem o acesso a informações sólidas para os líderes da escola possam avaliar os esforços que são direcionados à melhora do clima escolar e do desempenho escolar dos alunos.

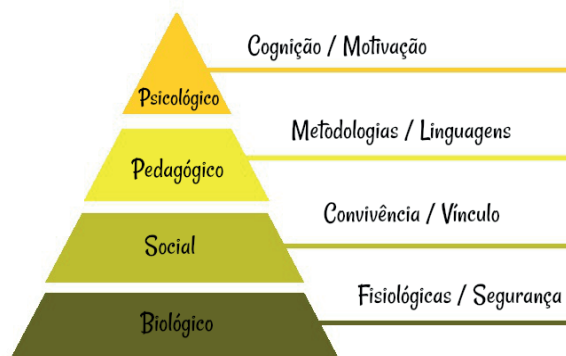
Acreditamos que os processos de ensino e de aprendizagem estão ligados aos quadros organizacionais da escola e toda a

sua dinâmica social interna, com um contingente de objetivos individuais, os quais por meio de atividades elaboradas elevam esta organização, tornando o clima o que ele é. Para Tardif e Lessard (2014), as relações dos professores com os alunos se desdobram em diversas modalidades, indo de relações afetivas a relações de poder, passando por toda sorte de atitudes humanas: alegria, tristeza, dificuldades, dilemas morais, engajamento pessoal, colaboração, conflito etc.

Sendo assim, considerado o referencial teórico dos conceitos impulsionadores de cultura, *ethos* e a pirâmide das motivações humanas, alinhados aos processos de ensino e de aprendizagem, em que se criou o instrumento de pesquisa com uma estrutura que correspondesse à pirâmide das necessidades básicas para os processos de ensino e aprendizagem. O instrumento foi criado, na confiança de que para mensurar, com a precisão possível, o clima organizacional escolar. No entanto, antes faz-se necessário estabelecer quais necessidades básicas são imperativas e imprescindíveis para os atores dos processos de ensino e aprendizagem.

Assim como Maslow, foi considerado o campo onde a pesquisa acontece, as possibilidades das reações isoladas, parciais ou segmentadas. Em seu estudo o autor relatou que, enquanto o comportamento é quase sempre motivado, ele também é quase sempre determinado por atribuições biológicas, culturais e situacionais, sendo assim, o instrumento criado, apoia-se em seus conceitos impulsionadores, que deverá ser alimentado por pesquisas futuras e que podem permanecer ou serem ultrapassados.

Figura1 - Pirâmide das Necessidades Básicas para o Ensino e Aprendizagem



Fonte: Os autores.

A pirâmide das necessidades básicas para o ensino e aprendizagem possui quatro níveis que formam sua base sólida, dando apoio aos seus parâmetros de pesquisa que são representados por necessidades básicas imperativas dentro dos processos de ensino e de aprendizagem. Os níveis e parâmetros são:

- ✓ Nível biológico, com o parâmetro das necessidades fisiológicas e de segurança;
- ✓ Nível social, com o parâmetro das necessidades de convivência e vínculo;
- ✓ Nível pedagógico, com o parâmetro das necessidades de

metodologia e linguagem;

- ✓ Nível psicológico, com o parâmetro das necessidades de cognição e motivação.
- ✓ Nível Biológico: Composto pelos parâmetros das necessidades fisiológicas e de segurança.

O Parâmetro das necessidades Fisiológicas avalia as disposições básicas para higiene pessoal, acessibilidade à água, refeição com valor nutritivo e o descanso. Kowaltowski (2011, p.47) em sua obra, *Arquitetura Escolar: o projeto do ambiente de ensino*, mencionando Njaine e Minayo (2003) afirma que “o aprendizado é prejudicado quando os alunos estão cansados, mal alimentados ou sentem desconforto fisiológico ou psicológico”. Seguindo este raciocínio, Walters e Frei (2009, p.132) complementa que:

Obviamente, o problema da fome vai afetar o comportamento e a capacidade de aprendizagem dos alunos. É essencial que as escolas tenham um programa de alimentação, alunos sem nutrição adequada não podem concentra-se. Em programas escolares de fornecimento de refeições gratuitas, às vezes os alunos que precisam não participam porque têm vergonha. Em muitos casos, a relação entre comida e energia pode não parecer óbvia.

Kowaltowski (2011, p.111), deixa claro que o *layout* e a disposição dos recursos escolares possuem informações de relevância e estabelecem relação com a satisfação e motivação dos agentes pertencentes a estes, e que estes, ainda podem ser influenciados pela qualidade do ar, sonorização, luminosidade da sala e a disponibilidade de espaço. O autor ainda traz o seguinte entendimento:

O usuário principal de uma escola é o aluno, com as suas necessidades educacionais e emocionais específicas, de acordo com a idade e as características individuais. Atender a essas necessidades é função da escola, cujo funcionamento adequado depende principalmente da atuação dos profissionais de ensino. (KOWALTOWSKI, 2011, p.45).

O Parâmetro das Necessidades de Segurança avalia as disposições das garantias, do resguardo, da preservação, o amparo, a estabilidade física e mental dos membros da escola, uma vez que:

O conceito de sala de aula pacífica deve constituir um desejo de todo professor. A conotação da palavra paz evoca imagens de felicidade e de ausência de conflito e de problemas. Uma sala de aula ou escola pacífica é consequência da transmissão dos valores e das capacidades de cooperação, comunicação, tolerância, expressão emocional positiva e resolução de conflito pela própria cultura da escola (GIRARD, 1995, p.1).

Segundo Walters e Frei (2009, p.29-55) alunos tratados inadequadamente podem tornar-se bodes expiatórios ou objetos de violência de seus pares. Normalmente os alunos não se importam em compartilhar suas diferenças se você tiver criado um clima de lealdade e respeito. No mesmo sentido, para Brooke e Soares (2008, p.319) as criações de uma comunidade de aprendizagem, na qual todos os membros compartilham as boas práticas, agem como amigos críticos e se engajam em um processo de educação e reeducação mútua. Isso é, obviamente, essencial para a continuação de uma

cultura escolar positiva ao longo do tempo.

Para Tardif (2014, p. 268) “os alunos são seres humanos cujo assentimento e cooperações devem ser obtidas para que aprendam e para que o clima da sala de aula seja impregnado de tolerância e de respeito pelos outros”. Segundo Melo e Moraes (2019, p.13), “o clima positivo é aquele no qual os atores da comunidade escolar se envolvem nas tomadas de decisão perante a escola, privilegiando uma boa explicação do professor, bom relacionamento professor-aluno, envolvimento e disciplina do professor”.

De acordo com Perrenoud (1999) lutar contra os preconceitos e as discriminações sexuais, étnicas e sociais na escola não são só preparar o futuro, mas é tornar o presente tolerável e, se possível, fecundo e que devemos trabalhar igualmente para limitar a parte da violência simbólica e física que os adultos exercem sobre as crianças, sobre a escola, sobre os alunos e suas famílias. A violência não são golpes, ferimentos, furtos e depredações. É a agressão à liberdade de expressão, de movimento, de comportamento.

Nível Social: Composto pelos parâmetros das necessidades de convivência e vínculo.

O Parâmetro das Necessidades de Convivência avalia os contatos, o trato, o acolhimento às relações dos envolvidos. Para Brooke e Soares (2008) os alunos formam seus próprios grupos de acordo com seus respectivos valores e padrões. Tardif (2014) afirma que ensinar é colocar-se diante de um grupo de alunos, esforçando-se para estabelecer relações e desencadear com eles um processo e formação mediada por variedades de interações.

A prática da empatia é uma ferramenta potencial das relações humanas, mesmo nas escolas em que há uma gama de capacidades intelectuais, origens, sociais e culturais. Ser tratado com dignidade, respeito e equidade fortalece e facilita os processos de ensino e aprendizagem.

O Parâmetro das necessidades de Vínculo avalia os elos entre as partes, o pertencimento, suas correspondências e as formas de afetividade. Os professores podem estabelecer uma boa relação com os pais de seus alunos usando habilidades de comunicação eficazes. Estas podem levá-lo a obter a ajuda dos pais para ensinar os alunos a tomar decisões responsáveis e contribuir para o objetivo maior que é um clima de ensino e aprendizagem favorável, neste sentido Walters e Frei (2009) afirmam que a relação entre professores e pais é essencial na educação global dos alunos.

Para Tardif (2014), um componente emocional manifesta-se inevitavelmente, quando se trata de seres humanos. Sendo assim, os processos de ensino e aprendizagem não partem somente do cunho intelectual. Uma boa parte desta ação profissional é de cunho afetivo, emocional, inter e intrapessoal. Segundo Brooke e Soares (2008, p.237):

Os alunos tendem a aprender melhor quando ensinados num clima de confiança de que podem e vão desenvolver bem as tarefas que lhes são atribuídas. Naturalmente, por sua vez, o bom aprendizado dos alunos acabará por reforçar e

corresponder às expectativas positivas dos professores.

Nível Pedagógico: Composto pelos parâmetros das necessidades de metodologias e linguagens.

O Parâmetro da Necessidade de Metodologia avalia as vias e suas instruções que levam ao caminho do ensino e da aprendizagem. Para Walters e Frei (2009) todos os alunos precisam de planos criativos, humanitários e acessíveis em uma atmosfera de aprendizagem construtiva. Segundo os autores, os professores podem transformar ou até mesmo modificar o próprio método para atender às sempre novas necessidades de aprendizagem de alunos vindos de variados contextos e normas culturais, postos numa única sala de aula.

Embora ensinem a grupos, as necessidades dos alunos são diferentes e os professores tendem a estar preparados para adaptar-se, caso o método não atenda às expectativas. De acordo com Tardif e Lessard (2014, p.217) “manter o interesse e, assim, a atenção dos alunos é uma das tarefas centrais dos professores e ora, esse interesse é afetivo, e traduz a capacidade, o desejo dos alunos para envolver-se e continuar numa tarefa”.

Segundo Perrenoud (1999, p.47), “os professores não podem deixar de realizar balanços periódicos das aquisições dos alunos e gerir a progressão das aprendizagens, eles são essenciais para fundamentar decisões de aprovação ou de orientação necessários mais tarde”. Sendo assim, o professor é quem faz a gestão de sua sala de aula. Perrenoud (1999, p.147) complementa que:

As competências de gestão de classe são entendidas ordinariamente em termo de organização do tempo, do espaço e das atividades. Também se estendem à instauração de valores, de atitudes e de relações sociais que possibilitam o trabalho intelectual.

Para Silva *et al.* (2016), a gestão da sala de aula diz respeito às estratégias preventivas e às estratégias reativas em relação ao comportamento dos alunos. Sendo assim, a ação do professor com habilidade em gerir a classe, gera reações que podem promover a harmonia nos processos de ensino e aprendizagem, impactando no clima escolar.

O Parâmetro das Necessidades de Linguagens avalia o ato e a adequação da transferência e recepção de informações e de conhecimento. Transmitir com mais fiabilidade os objetivos a serem alcançados em sala, pode refletir significativamente na qualidade das relações estabelecidas.

A linguagem é o veículo da comunicação social, em que a mensagem entre emissor e receptor tem a possibilidade de transferir objetivos, ideias e sentimentos. Consideramos a linguagem um dos principais instrumentos para o desenvolvimento cognitivo e que essa pode ser verbal e não verbal, pois gestos, objetos, expressões ou o simples silêncio podem substituir a fala.

Para Walters e Frei (2009, p.52), “os professores devem comunicar claramente aos alunos as expectativas sobre os procedimentos de sala de aula, as atividades de cada dia, os objetivos e metas das aulas e os resultados esperados”.

Os autores afirmam ainda que:

Não só por gestos, posturas, expressões, mas também no mural, no quadro ou por meio de tecnologias os professores sabem e podem decidir qual linguagem utilizar junto aos alunos dado o nível de sua sala de aula e das disposições dos materiais (WALTERS; FREI, 2009, p.52).

Nível Psicológico: Composto pelos parâmetros das necessidades de cognição e motivação.

O Parâmetro da Necessidade de Cognição avalia aquisição de conhecimento e o desenvolvimento intelectual. Gauthier, Bissonette e Richard (2013) postulam que as pesquisas em psicologia cognitiva estudam como o ser humano recolhe, codifica, interpreta, modifica e armazena informações provenientes do ambiente e de que forma ele as leva em conta para tomar decisões. No sentido vasto do termo, a cognição é responsável pela construção, organização, codificação e recuperação dos conhecimentos.

Deste modo, é evidente que a cognição está no centro dos processos de ensino e aprendizagem, no entanto Tardif (2014, p.103) traz outra realidade a ser considerada:

Os fundamentos do saber ensinar, não se reduzem a um ‘sistema cognitivo’ que, como um computador, processa as informações a partir de um programa anteriormente definido e independente tanto do contexto da ação no qual ele se insere quanto da sua história anterior. Na realidade, os fundamentos do ensino são, a um só tempo, existenciais, sociais e pragmática.

O Parâmetro da Necessidade de Motivação avalia o contentamento, a causa e efeito do estímulo do comportamento para eficácia da satisfação. Para que os alunos se envolvam com as propostas de ensino é necessário que eles estejam motivados a isso, mesmo que os professores não acreditem que o sucesso seja possível, transmitir convicção que o desempenho pode ser melhorado pode ter um efeito poderoso. Tardif e Lessard (2014) apontam que o professor experiente sabe tocar o piano das emoções do grupo, provoca entusiasmos, sabe envolvê-los na tarefa.

Walters e Frei (2009, p.104-105) assinalam que a falta de motivação pode ter várias causas:

[...] indo da confusão ao tédio. Tipicamente, o aluno desmotivado não julga as tarefas divertidas nem interessantes. Às vezes isso também acontece quando o aluno se sente ‘incompetente’, e prefere não prestar atenção a tentar fazer e fracassar. [...] às vezes o que parece falta de motivação pode ser tédio pelo aluno não ser desafiado o bastante em seu nível de aprendizado.

Brooke e Soares (2008) relatam em sua obra, *Pesquisa em eficácia escolar: origem e trajetórias*, que uma descoberta comum das pesquisas em escolas eficazes é que pode haver um ganho substancial quando a autoestima dos alunos é levantada, quando eles têm um papel ativo na vida da escola e quando é dada a eles uma parte da responsabilidade por sua própria aprendizagem. Para Pereira e Mouraz (2015, p.121):

O clima de escola está, por isso, relacionado com os significados, as emoções e os afetos que se desenvolvem na escola, traduzindo os padrões de relação entre as pessoas

e os grupos. Como as relações são sempre mediadas pelas atividades que se realizam e pelos comportamentos que se exprimem, estes condicionam e são condicionados pelo clima de escola. O clima transmite mensagens sobre a vida na escola e permite perpetuar uma visão particular da realidade que é partilhada pelos membros que a constituem

Assim, o ensino e a aprendizagem são processos constituídos de relações humanas, com pessoas capazes de uma disposição de resistir ou entregar-se às ações propostas, o sucesso destas ações depende, conseqüentemente, do comprometimento e da motivação do professor em envolvê-los.

3 Conclusão

Entendemos a abstração do clima organizacional escolar, mas cremos que esse possa ser mensurado por nossos níveis e parâmetros junto à observação minuciosa do pesquisador, que como consequência, transformará a subjetividade dos respondentes em sinais concretos sobre a qualidade de vida escolar.

Após a criação do instrumento, houve a organização de uma pesquisa quantitativa balizada pelos níveis e parâmetros da pirâmide. A pesquisa se deu, por meio da construção e aplicação de um formulário com oitenta questões, disseminadas entre os níveis e parâmetros do instrumento, e distribuídas em uma escala psicométrica tipo *likert* de cinco itens, concordo; concordo totalmente; indiferente; discordo e discordo totalmente.

As questões dispostas no formulário buscavam mensurar a percepção diante das situações como: o conforto e espaço na sala de aula, *bullying*, *ciberbullying* e violência física, o sentimento de acolhimento, pertencimento e amizade. Foram abordados também, assuntos relativos à clareza e objetividade na transmissão e aquisição das informações, assim como a linguagem utilizada, a dificuldade ou facilidade na execução das tarefas e os fatores motivacionais, que impulsionam toda a sistêmica do pertencimento à escola e a importância dos atores envolvidos para a eficácia desses processos.

Confiamos que o instrumento de pesquisa, nomeado como pirâmide das necessidades básicas para os processos de ensino e aprendizagem possa ser utilizado, de forma qualitativa, balizando articulações e metodologias fenomenológicas compreendendo a essência e a experiência humana dentro do clima organizacional escolar, em especial aos processos de ensino e aprendizagem.

Reforçamos que o instrumento de pesquisa criado deverá ser alimentado por pesquisas futuras e que essa teoria poderá permanecer ou evoluir, mas fica apontado o esforço e motivação de uma nova teoria avaliativa que pode impulsionar a eficácia dos processos de ensino e aprendizagem.

Referências

ALVARENGA, E.Q. Ethos e clima escolar: uma análise conceitual e metodológica em eficácia escolar. In: SEMANA DA EDUCAÇÃO. 9., 2010. Anais... 2010. Disponível em:

<<http://www.congressounimontes2010.xpg.com.br/PDFs/politicaseducacionais/Eldaronice%20Queiroz%20Alvarenga.pdf>>. Acesso em: 6 ago. 2018.

ANDRADE, F.C.B. Clima escolar e resiliência: a escola como lugar de paz em tempo integral. *Rev. Em Aberto*, 2012. doi: <http://dx.doi.org/10.24109/2176-6673.emaberto.25i88.2595>

BERKOWITZ, R. et al. A Research synthesis of the associations between socioeconomic background, inequality, school climate and academic achievement. *Rev. Educ. Res.*, v.87, n.2, p. 425-429, 2017. doi: 10.3102/0034654316669821

BLAYA, C. *Violência e maus tratos em meio escolar*. Lisboa: Instituto Piaget, 2008.

BRITO, M.S.T.; COSTA, M. Práticas e percepções docentes e suas relações com o prestígio e clima escolar das escolas públicas do município do Rio de Janeiro. *Rev. Bras. Educ.*, v.15, n.45, p.500-510, 2010. doi: <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-24782010000300008>

BROOKE, N.; SOARES, J.F. (org.). Pesquisa em eficácia escolar: origem e trajetórias. Belo Horizonte: UFMG, 2008.

BRUNET, L. *Climat organisationnel et efficacité scolaire*. 2001. Disponível em: <<http://www.forres.ch/documents/climat-efficacite-brunet.htm>> Acesso em 7 dez. 2018.

CANGUÇU, K.L.A. Estudos da associação entre clima escolar e o desempenho médio de alunos do 5º ano do ensino fundamental. Belo Horizonte: UFMG 2015.

CEIA, A.M.R. *Um olhar de dentro: o clima da escola na perspectiva do aluno*. Portugal: Universidade Aberta, 2011.

CHIAVENATO, I. *Gerenciando pessoas: o passo decisivo para administração participativa*. São Paulo: Makron Books, 1992.

CORNEJO, R.; REDONDO, J.M. El clima escolar percibido por los alumnos de enseñanza media: una investigación en algunos liceos de la Región Metropolitana. *Rev. Última Década*, v.15, p.11-52, 2001.

DUARTE, N.; OLIVEIRA, M.E.N. Cultura e clima organizacional de uma escola pública estadual com desempenho satisfatório no ENEM. *Rev. Colloquium Hum.*, v.14, n.2, p.60-74, 2017.

LUCK, H. *Gestão da cultura e do clima organizacional da escola*. Petrópolis: Vozes, 2017.

GAUTHIER, C.; BISSONNETTE, S.; RICHARD, M. *Ensino explícito e desempenho dos alunos: a gestão dos aprendizados*. Petrópolis: Vozes, 2013.

GERHARDT, T.E.; SILVEIRA, D.T. *Métodos de pesquisa*. Porto Alegre: UFRGS, 2009.

GIRARD, K.L. Preparing teachers for conflict resolution in the schools. Washintgon: Eric, 1995.

KOWALTOWSKI, D.C. *Arquitetura escolar: o projeto do ambiente de ensino*. São Paulo: Oficina de Textos, 2011.

LIRA, A. *Organização escolar: a relação entre o clima e a violência*. Brasília: UnB, 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. Virginia: Leadership Compass, 2007.

LUZ, R.S. Gestão do clima organizacional: proposta de critérios para metodologia de diagnóstico, mensuração e melhoria. 2003. Estudo de caso em organizações nacionais e multinacionais do Rio de Janeiro. Niterói. Rio de Janeiro. Disponível em: <<http://paginapessoal.utfpr.edu.br/leonardotonon/arquivos-gerais>>. Acesso em: 16 jun. 2019.

- MASLOW, A.H. A theory of human motivation. *Psychol. Rev.*, p.370-396, 1943.
- MELO, S.G.; MORAIS, A. Clima escolar como fator protetivo ao desempenho em condições socioeconômicas desfavoráveis. *Cad. Pesq.*, v.49, n.172, p.10-34, 2019. doi: <https://doi.org/10.1590/198053145305>
- MORO, A. A Construção e as evidências de validade de instrumentos de medida para avaliar o clima escolar. Campinas: Universidade Estadual de Campinas, 2018.
- NJAINÉ, K.; MINAYO, M.C.S. Violência na escola: identificando pistas para prevenção. *Interface*, v.7, n.13, p.119-134, 2003.
- PEREIRA, F.; MOURAZ, A. Crise da educação escolar e percepções dos professores sobre o seu trabalho: identidade profissional e clima de escola em análise. *Educ. Rev.*, v.31, n.1, p.115-118, 2015. doi: <http://dx.doi.org/10.1590/0102-4698129348>
- PERRENOUD, P. *Dez novas competências para ensinar*. Porto Alegre: Artmed, 1999.
- PERKINS, B.K. *Where we learn: the CUBE survey of urban school climate*. Alexandria: National School Boards Association, 2006.
- SAMPIERI, R.H.; COLLADO, C.F.; LUCIO, M.P.B. *Metodologia de pesquisa*. Porto Alegre: Penso, 2013.
- SANTANA, A. et al. Gestão de clima e cultura organizacional: contribuições na potencialização do ambiente escolar. *Rev. Saberes*, n.8, p.39-41, 2019.
- SILVA, F.L. et al. Procedimentos de gestão da sala de aula de professores de escolas públicas. *Rev. Travessias*, v.1, n.3, 2016.
- SOMEKH, B. Pesquisa educacional. In: SOMEKH, B.; LEWIN, C. *Teoria e métodos de pesquisa social*. Petrópolis: Vozes, 2015. p.34-35.
- TARDIF, M. *Saberes docentes e formação profissional*. Petrópolis: Vozes, 2014.
- TARDIF, M.; LESSARD, C. *O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas*. Petrópolis: Vozes, 2014.
- THAPA, A. et al. A review of school climate research. *Rev. Educ. Res.*, v.83, n.3, p.357-385. 2013.
- TAYLOR, D.E. The influence of climate on student achievement in elementary schools. 2008. Disponível em: <https://pqdtopen.proquest.com/results.html?keywords=School%20climate>. Acesso em: 19 nov. 2018.
- THIÉBAUD, M. *Climat scolaire*. 2005. Disponível em <<http://www.relationsansviolence.ch/climat-scolaire-mt.pdf>>. Acesso em: 16 jan. 2019.
- WALTERS, J.; FREI, S. *Gestão do comportamento e da disciplina em sala de aula*. São Paulo: Special Book Service, 2009.