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

Nattácia Duarte, Maria Eliza Nogueira Oliveira

Universidade do Oeste Paulista – UNOESTE, Mestrado em Educação, Presidente Prudente, SP. E-mail: nattduarte@yahoo.com.br

RESUMO

O artigo apresenta resultados de pesquisa desenvolvida em uma escola pública de ensino médio cujos alunos alcançaram alto desempenho no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) em 2015. O objetivo do estudo foi analisar a influência da gestão escolar no alcance dos resultados com base em referenciais teóricos voltados ao estudo da cultura e do clima organizacional considerados dois aspectos relevantes no delineamento de estratégias voltadas ao alcance dos objetivos propostos nos mais diversos modelos de organização. Partimos do pressuposto de que as escolas administradas com base em políticas de lideranças capazes de detectar a cultura e o clima organizacional e agir sobre eles, no sentido de torná-los explícitos e manifestos a todos os membros da organização, alcançam seus objetivos educacionais. Ao abordarmos este assunto, buscamos comprovar o impacto dos princípios administrativos característicos da cultura e do clima organizacional na instituição pesquisada, de modo especial, nos resultados obtidos no ENEM. Adotamos uma abordagem metodológica qualitativa, do tipo estudo de caso, com utilização de entrevistas semiestruturadas, questionários e observações. O trabalho realizado permitiu identificar que a cultura e o clima que permeiam a escola analisada interferiram, significativamente, no alcance dos resultados, pois acabam por conduzir os membros da organização ao compartilhamento de objetivos por meio da adoção de estratégias que estimulam a flexibilidade e a adaptabilidade, tendo a comunicação transversal como recurso básico que permite o fortalecimento das interações formais e não formais.

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

CULTURE AND ORGANIZATIONAL CLIMATE OF A STATE PUBLIC SCHOOL WITH SATISFACTORY PERFORMANCE IN ENEM

ABSTRACT

As a general objective, this article aims to identify and analyze the culture and organizational climate of a public high school whose students achieved high performance in the National High School Examination (ENEM) in 2015. What motivated the development of this work to Respect for the importance of culture, climate, and school management in achieving educational objectives, is the assumption that schools run on the basis of leadership policies that can detect and act on organizational culture and climate, The explicit and manifest to all members of the organization, successfully achieve their educational goals. Thus, this article is justified by addressing the relevance and impact of the principles characteristic of the culture and organizational climate of the institution to be researched, especially in the results obtained in the ENEM. The methodology used is a qualitative research, with a phenomenological approach, a case study, using semi-structured interviews, questionnaires and observations. The work accomplished allowed to identify that the culture and the climate that permeates this school are classified as "strong and open culture", in which the analyzed members share the same objectives and elements that constitute the culture and share the influence between parents, teachers, Students and managers, for the development of school objectives, interacting with the external environment of the school with flexibility, adaptability, having communication in a transversal way, leveraging formal and non-formal interactions among school members punctuated by respect.

Keyworlds: Education. Organizational Culture of the School. Organizational Climate of the School. ENEM. School performance.

INTRODUÇÃO

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

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

O desenvolvimento do tema "cultura e clima organizacional da escola" pautou-se em estudos da Administração que se iniciaram em meados da década de 1980. Esses estudos foram motivados pela influência política, social e econômica praticada sobre as escolas, que impuseram a elas a urgente adaptação aos modelos de administração gerenciais e às demandas do mercado de trabalho. Apesar da crítica que se tem desenvolvido a respeito das limitações de administrar a escola nos modelos gerenciais/empresariais, dadas as suas especificidades (FÉLIX, 1984; PARO, 1986; TORRES, 2007), os estudos em cultura e clima organizacional permitiram a emergência de um movimento investigativo que priorizasse o estudo das dimensões culturais da escola de modo a permitir uma compreensão mais ampla de seu modo de funcionamento.

No Brasil, em finais da década de 1970, a escola como objeto de estudo ganha destaque e passa a cooperar com um crescente processo de responsabilização da gestão escolar pelos problemas da qualidade do ensino público. Este desafio motivou análises e estudos voltados à compreensão das formas de funcionamento da unidade escolar e os determinantes históricos de sua existência. Emerge, deste contexto, a necessidade de compreender a cultura organizacional da escola de modo que esta compreensão seja utilizada como ferramenta no processo de constituição do espaço escolar, expondo sua organização, cotidiano e funcionamento (TEIXEIRA, 2000).

Sarmento (1994, p.95) postula que:

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

Nesta óptica, salientamos que as organizações escolares norteiam-se tanto pelas diretrizes e valores internos quanto pela política educacional estipulada pelos governos em atuação responsáveis pela consolidação de uma "cultura maior". Ressaltamos que as escolas também desenvolvem suas próprias práticas, proporcionando um ambiente dinâmico, flexível, em que se recriam diversos tipos de culturas, constituídas por vários elementos, que influenciam sua configuração interna e interagem com os aspectos de ordem histórica, ideológica, sociológica e psicológica (TEIXEIRA, 2002). Em nossa perspectiva, as escolas diferenciam-se entre si, pois são capazes de criar suas próprias

identidades, por meio de negociações que vivenciam em diferentes situações e sistemas de ações (LIMA, 2008).

Destacamos que há uma aproximação entre o clima e a cultura organizacional da escola, uma vez que fazem parte do mesmo fenômeno complexo, interagindo-se. A diferença entre esses fenômenos reside na compreensão de que a cultura organizacional da escola é algo construído ao longo do tempo, cuja mudança ocorre de forma mais lenta, enquanto o clima retrata situações temporárias, que estão sujeitas a mudanças, por ser influenciado diretamente pelas práticas de gestão em curso. O processo de mudança da cultura organizacional ocorre seguindo os mesmos princípios que encaminham sua formação. Esta mudança não ocorre de forma rápida e impositiva, mas longa, processual e interativa, permitindo aos sujeitos que atuam no espaço assumir novos valores, crenças, pressupostos, entre outros elementos que constituem a cultura organizacional de qualquer instituição (LÜCK, 2010).

Acreditamos não ser possível compreender a escola, apenas, a partir das propostas oficiais definidas por meio de legislação e políticas educacionais. Para conhecer a cultura e o clima organizacional da escola, é preciso se debruçar, de forma livre, sobre as ações que ocorrem no cotidiano escolar.

No entanto, é importante destacar que as temáticas cultura e clima organizacional não estão desligadas dos traços culturais presentes na cultura brasileira, como o centralismo e o formalismo que têm conduzido a administração no ensino, apesar do forte movimento de descentralização administrativa que ocorreu com bastante força nos anos finais do século XX. (DIAS, *apud* VIEIRA, 2007)

Acreditamos que o ambiente escolar deve colaborar para a formação integral do ser humano em vários aspectos, incluindo a sua capacidade de conviver nesta sociedade globalizada e multicultural e de atuar na construção e consolidação de espaços voltados ao atendimento dos direitos sociais e políticos. Em tese, o alcance desse objetivo passaria pela mudança no clima e na cultura das escolas e, em contrapartida, permitiriam melhorias nos resultados de aprendizagem dos alunos. Todavia, vê-se que os objetivos voltados à melhoria de desempenho em testes padronizados, nem sempre coadunam com os objetivos da formação integral sinalizados anteriormente. Deste modo, o objetivo geral deste trabalho é identificar e analisar a cultura e o clima de uma escola pública de ensino médio cujos alunos alcançaram alto desempenho no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) em 2015. A problemática central de nossa pesquisa está sintetizada na seguinte questão: em que medida a cultura e o clima organizacional da escola intervém nos resultados do processo de ensino aprendizagem do aluno? Demarcada a área de estudos sobre cultura e clima organizacional, analisaremos a influência da cultura e clima organizacional da escola e como esses fenômenos têm impactado nos resultados de aprendizagem dos alunos aferidos por diversos recursos avaliativos, entre eles, as avaliações externas em larga escala.

Estudos têm demonstrado forte tendência à adoção de modelos de gestão empresariais nas escolas públicas, visando à responsabilização do diretor de escola no alcance de resultados de aprendizagem satisfatórios em avaliações externas (ABDIAN; OLIVEIRA, 2015). No caso do Estado de São Paulo, esses resultados, nos últimos anos, vêm sendo atrelados ao pagamento de bônus salarial, criando nas escolas de ensino fundamental uma cultura baseada na competitividade, na hierarquia, no treinamento de professores e alunos, entre outras estratégias nem sempre coerentes com as propostas de qualidade apresentada nos próprios documentos oficiais em que se almeja a formação integral do aluno e não apenas a capacidade de fornecer respostas adequadas a itens de questionários objetivos.

Apesar do número significativo de estudos que abordam o tema da qualidade de ensino no contexto das avaliações em larga escala, com foco na gestão de sistemas e unidades escolares, constatamos que a maioria das pesquisas adota como objeto de estudos escolas de ensino fundamental. Encontramos poucos estudos que abordam a mesma temática com foco em escolas de ensino médio. Nossa hipótese para esta escassez de estudos reside no fato de os resultados do ENEM não estarem diretamente atrelados a políticas de produção de índices nacionais de desempenho. Portanto, ao contrário das escolas de ensino fundamental, anteriormente ao desenvolvimento desta pesquisa, não sabíamos ao certo como a gestão das escolas públicas de ensino médio vinham se organizando para a garantia de bons resultados no ENEM e quais fatores, em termos de cultura e

clima organizacional, tem gerado maior ou menor impacto nesses resultados.

Nesta pesquisa, buscamos responder a esta problemática e contribuir com os estudos acadêmicos em gestão escolar por meio de análises que permitam compreender a realidade escolar, os resultados que esta realidade pode ou não gerar em termos de aprendizagem, além de identificarmos limites e possibilidades de ação nos processos de construção de escolas públicas de qualidade.

CONCEITOS RELEVANTES SOBRE CULTURA E CLIMA ORGANIZACIONAL

Na literatura referente ao estudo da Gestão Escolar, o papel do diretor de escola como agente fundamental no alcance dos objetivos propostos pela escola vem sendo analisado sob diferentes perspectivas que denominaremos aqui de perspectiva crítica e gerencial. A primeira perspectiva, representada pelos estudos desenvolvidos na década de 1980 por Costa Félix (1984) e Vitor Paro (1986), considera que a função do diretor de escola vem sendo exercida com base nos ditames empresariais e está voltada, sobremaneira, ao exercício do "pleno controle sobre as forças produtivas, o que ocorre desde o planejamento do processo de produção até o controle das operações executadas pelo trabalhador" (COSTA FÉLIX, 1986, p. 35). Deste modo, o diretor seria concebido como um "preposto do Estado", no sentido de realizar um trabalho de mediação e controle do trabalho docente visando à execução de programas governamentais, não raramente, elaborados à revelia da comunidade escolar, seguindo à lógica do mercado e aos interesses do capital. Deste modo, os autores questionam a pertinência da adoção dos pressupostos das Teorias da Administração empresarial nos estudos em Administração Escolar e Educacional, uma vez que, para eles:

> É a elaboração das Teorias da Administração no bojo do capitalismo que determina a sua aplicação generalizada na maior parte das organizações, cujos padrões de eficiência, racionalização, produtividade são determinados, também, pelo próprio modo de produção capitalista. Nesse sentido, o que se generaliza é o modo de organização na sociedade capitalista que é legitimado pelas teorias da administração que buscam comprovar, "cientificamente", que este é o modo mais correto e adequado de organizar e administrar (COSTA FÉLIX, 1986, p. 77).

Situando-se no lado oposto ao da perspectiva crítica, temos a perspectiva gerencial, atualmente, representada pelos estudos de Heloísa Lück, Lúcia Helena Gonçalves Teixeira, Cosete Ramos, entre outros, que apoiam-se nas teorias administrativas empresariais para a construção de parâmetros e modelos de gestão escolar considerados eficazes na produção de resultados satisfatórios de aprendizagem. Destes estudos, emergem inúmeras discussões referentes aos temas da liderança, do clima e cultura escolar, da gestão democrática participativa, entre outros temas que consideram o diretor de escola uma peça central no alcance dos objetivos educativos. Com base em abordagens psicologizantes (BENELLI, 2014), portanto, focadas no indivíduo, em que a produção histórica, social, coletiva e institucional, são negligenciadas, esses estudos buscam prescrever modos de comportamentos considerados sofisticados e eficientes no processo de condução de um determinado coletivo rumo ao desenvolvimento de determinadas práticas consideradas pertinentes ao atendimento dos interesses da organização.

> [...] liderança corresponde a um conjunto de ações, atitudes e comportamentos assumidos por uma pessoa, para influenciar o desempenho de alguém, visando a realização de objetivos organizacionais. Corresponde à

> capacidade de influenciar pessoas individualmente ou em grupo, de modo que ajam voltadas para a realização de uma tarefa, a efetivação de um resultado, ou o cumprimento de objetivos determinados, de modo voluntário e motivado, a partir do reconhecimento de que fazem parte de uma equipe e que compartilham em comum responsabilidades sociais a que devem atender (LÜCK, 2010, p. 95).

No limite deste artigo, nos dedicaremos a apresentar alguns conceitos relevantes dos estudos de cultura e clima organizacional e não apresentaremos problematizações que, seguramente, podem ser realizadas a respeito deste tema. Nosso objetivo é demonstrar como estes conceitos operam na prática escolar, especialmente no âmbito da gestão da escola, produzindo resultados satisfatórios nos exames aplicados em larga escala.

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

As organizações são complexas, em razão de suas políticas, sistemas, objetivos, missões e comunicação. Chiavenato (2014, p.5) considera que “as organizações são verdadeiros organismos vivos e em constante ação e desenvolvimento”. Percebe-se que, na medida em que seus princípios encaminham a conduta da organização no ambiente, formam-se elementos que são denominados de cultura da organização. Para Schein, (*apud* FLEURY 2006, p.5) cultura organizacional significa:

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

Desta forma, a cultura organizacional é conceituada como um conjunto de princípios e significados partilhados pelos membros da organização, e as intencionalidades de uma organização para as outras, institucionalizando o pensamento e as ações do ambiente. Identificar e compreender a cultura organizacional é essencial, pois ela desempenha funções no ambiente como a de definir fronteiras, isto é, ela diferencia uma organização de outra, de acordo com os elementos que são apresentados e percebidos pelos indivíduos da organização. A cultura organizacional também desempenha a função de proporcionar um sentido de identidade aos seus membros simplificando a compreensão do comprometimento com algo maior do que os interesses individuais de cada um (ROBBINS, 2010).

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

Teixeira (2002, p. 51) apresenta o conceito de cultura organizacional da escola e descreve o clima da escola como sendo um “composto de um conjunto de variáveis, e o modo como essas variáveis são definidas e percebidas pelos membros do grupo”. Lück

(2010, p.66) complementa a explicação do conceito de clima organizacional da escola como sendo “a maneira como as pessoas pensam, percebem, interpretam e reagem à organização [...]. O clima organizacional da escola é ainda comumente referido como sendo a fotografia do momento, o humor, que varia conforme a alterações e acontecimentos”.

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

Dias (2012) adiciona outros elementos importantes, como os valores que são conceituados como concepções compartilhadas, e aceitos pelos membros de uma organização que influenciam e orientam os comportamentos. As crenças são definidas por Dias (2012, p.84) como a “aceitação consciente que têm as pessoas da organização de uma ideia, não necessitando de uma demonstração concreta”. O último elemento considerado por Dias (2012) são as “normas e costumes”. Segundo o autor, há dois tipos de normas a serem consideradas, sendo elas as “normas codificadas” e que são representadas pelo direito, como leis, regulamentos, decretos, regras escritas e proibições; e as “normas ritualizadas nos costumes”, como o ato de sentar em cadeiras, tomar banho diariamente, entre outras.

Identificados os elementos presentes na cultura organizacional, Robbins (2010) destaca que as culturas são categorizadas como “fortes” ou “fracas”. O autor explicita que a “cultura organizacional forte” exerce um forte impacto sobre os comportamentos dos indivíduos na organização. Em uma cultura forte, os valores essenciais são intensamente acatados e compartilhados de maneira ampla. Ou seja, quanto mais indivíduos da organização aceitarem os valores essenciais e tiverem comprometimento com os objetivos organizacionais, mais forte será essa cultura e, como consequência, maior influência sobre o comportamento dos membros da organização. Isto se justifica, pois o alto grau de compartilhamento e intensidade desenvolve e cria um clima interno. Dias (2012) complementa que, em uma cultura organizacional forte, existe um acordo informal sólido sobre o que a organização significa para os indivíduos e isso colabora para construir coesão, lealdade e compromisso organizacional. Ela também incrementa o aspecto comportamental, agindo para atingir os mesmos propósitos sem a necessidade de um documento por escrito.

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

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

Já o clima organizacional retrata o grau de satisfação das pessoas da organização em seu ambiente de trabalho e pode indicar o nível de apoio na implementação da filosofia organizacional. Consequentemente, o ambiente organizacional apresenta propriedades que podem ou não estimular ambientes motivadores para determinados tipos de comportamentos dos indivíduos. Entende-se que o clima organizacional está vinculado diretamente à cultura organizacional, pois é um fenômeno resultante da interação dos elementos da cultura organizacional e resulta do peso de cada um dos

elementos culturais. Em outras palavras, o clima organizacional pode ser compreendido como a percepção da atmosfera organizacional e tem como consequência impactar a satisfação com o trabalho, as interações entre os grupos e, até mesmo, os comportamentos que manifestam o distanciamento dos indivíduos no ambiente organizacional. Desta forma, a cultura organizacional é uma das principais causas do clima, e o clima organizacional é a consequência, sendo os dois fenômenos complementares (FERREIRA, 2014).

Destaca-se que a cultura organizacional da escola é construída ao longo do tempo, tendo como característica "ser duradoura" de modo que sua mudança ocorre de forma mais lenta, enquanto o clima retrata situações temporárias, que estão sujeitas a mudanças, por ser influenciado diretamente pela gestão e pelo o ambiente de liderança. O processo de mudança da cultura organizacional ocorre seguindo aos mesmos princípios que encaminham sua formação, ou seja, a mudança não ocorre na forma de imposição, mas sim levando os integrantes da organização a assumirem novos valores, crenças, pressupostos entre outros elementos que constituem a cultura organizacional de qualquer instituição. Desta maneira, Lück (2010, p.41) explicita que:

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

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

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

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

Reiteramos, portanto, a importância deste estudo cujo objetivo foi analisar a influência da gestão escolar no alcance dos resultados com base em referenciais teóricos voltados ao estudo da cultura e do clima organizacional considerados dois aspectos relevantes no delineamento de estratégias voltadas ao alcance dos objetivos propostos nos mais diversos modelos de organização.

MÉTODOS

A pesquisa adota uma abordagem qualitativa e traz uma investigação que pretende explorar e "entender o significado que os indivíduos ou grupos atribuem a um problema social ou humano" (CRESWELL, 2010, p.26). Ao analisar a escola em estudo, tem-se como ponto central o contato direto com os membros que constituem o ambiente escolar, sendo eles equipe gestora, professores, funcionários e alunos. Foram analisados os documentos oficiais da escola, porém o aspecto principal a ser analisado decorreu das observações realizadas e da análise dos instrumentos utilizados para a coleta de dados.

Esta pesquisa adota uma abordagem de cunho fenomenológico que tem como ideia fundamental a noção de intencionalidade, isto é,

tende a reconhecer o princípio de que não existe objeto sem sujeito, assim a fenomenologia se expressa por compreender o estudo das essências e todos os problemas (TRIVIÑOS, 1987). Assim, no processo de desenvolvimento e análise da pesquisa, o pesquisador integra ou insere suas próprias experiências e conhecimentos para compreender as experiências dos participantes do estudo.

Neste trabalho, foi desenvolvido um estudo de caso, onde se analisou uma única escola, sendo esta uma escola pública estadual situada em uma área central do município de Presidente Prudente – SP, com etapas de ensino médio e de segundo ciclo do ensino fundamental, que alcançou um alto rendimento no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) no ano de 2015, conforme o Quadro 1:

Quadro 1 - Índice de Rendimento do ENEM

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

Fonte: INEP, 2011

Considera-se que os instrumentos de coleta de dados merecem destaque para o desenvolvimento da pesquisa, pois são eles que permitem a interação entre o pesquisador e o objeto que se está pesquisando. Em relação aos instrumentos de pesquisa estabelecidos, foram delimitados quatro tipos: análise documental (Projeto Político Pedagógico), observação (foi realizada durante três vezes por semana, intercalando os períodos manhã e tarde, durante o período de dois meses – agosto e setembro 2016 –, totalizando 60 horas), entrevistas (foram realizadas com a equipe gestora) e questionário (aplicados a professores, funcionários, equipe gestora e alunos). Ressalta-se que a pesquisa está cadastrada na Coordenadoria de Pesquisa, Desenvolvimento e Inovação (CPDI), sob o número n° 3380, e foi avaliado e aprovado pelo Comitê Assessor de Pesquisa Institucional (CAPI) e Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade do Oeste Paulista - UNOESTE de Presidente Prudente/SP.

RESULTADOS

Utilizou-se para a análise da cultura organizacional da escola seus principais elementos destacados por Robbins (2010) e Dias (2012), sendo eles as “histórias”, os “rituais”, os “símbolos materiais”, a “linguagem”, “mitos”, “comunicação”, os “valores”, as “crenças”, as “normas” e “costumes”. A descrição de cada elemento baseou-se nas entrevistas coletadas com a equipe gestora, nos questionários respondidos pelos membros da escola e nas observações realizadas.

Com relação às histórias, identificou-se que a escola enfatiza e valoriza as histórias de sucessos e insucessos, relacionadas a evoluções de alunos, desde sua entrada no sexto ano do ensino fundamental até sua saída no terceiro ano de ensino médio. Observamos que, por meio das histórias, promove-se um grande incentivo e estímulo para o desenvolvimento de alunos leitores e escritores, presentes em um forte discurso de valorização da instituição escolar, em que se enaltecem as histórias vinculadas ao sucesso em vestibulares dos alunos.

A utilização deste recurso como forma de incentivo aos estudos favorece o espírito competitivo e a responsabilização dos sujeitos sobre o próprio destino. Não se discutem com os alunos as interferências das condições históricas, sociais, culturais e econômicas no processo formativo que, não raramente, excluem muitos estudantes no processo de seleção dos cursos universitários mais concorridos que demandam, além de uma boa escola, acesso aos bens culturais em que os conhecimentos construídos historicamente estão materializados. A ideia que permeia é de que o sucesso escolar e a continuidade dos estudos dependem, substancialmente, do esforço pessoal de cada indivíduo e à escola cabe reforçar este discurso funcionando como um dispositivo motivador voltado à adequação dos comportamentos em um mundo cada vez mais competitivo.

Percebemos que, além das histórias, os mitos também estão presentes em um conjunto de regras adotadas pela escola que, embora não sejam mais necessárias, tampouco se fundamentem por sua necessidade, continuam a ser cumpridas sem que sejam questionadas por alunos e professores. Um exemplo pode ser encontrado na regra referente ao uso do boné.

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

Ressalta-se que mesmo não havendo questionamentos por parte dos alunos, a equipe gestora, juntamente com professores, têm o papel de desenvolver o pensamento crítico em seus alunos, permitindo que eles lancem um olhar sobre si mesmos e sobre o espaço em que estão inseridos. Desta forma, a escola assumiria sua função de ofertar aos alunos experiências educacionais que permitam analisar a sociedade como um espaço dinâmico, em constante mudanças, cujas regras necessitam ser discutidas por todo o coletivo antes de serem simplesmente aceitas, reforçando a passividade e as relações de submissão presentes em uma sociedade com forte herança

A respeito dos "rituais", "ritos" e "cerimônias", chamou-nos a atenção uma atividade que ocorre todas as segundas-feiras na entrada dos alunos do período da manhã que cursam o Ensino Médio. Neste dia da semana, se faz uma oração e uma conversa, desejando uma boa semana e uma boa aula. A coordenação da oração, no período da manhã, é da coordenadora pedagógica, porém, qualquer outro profissional da equipe gestora, pode iniciar esta atividade; os alunos também podem mediar ou coordenar esta ação, fazer a oração, ler uma mensagem, ou alguma atividade que eles tenham participado e queiram compartilhar com todos os alunos, por exemplo, participação em jogos, resultados do ENEM, etc. Nesse momento, esses acontecimentos são compartilhados com todos. Já no período da tarde, que são os alunos que cursam o Ensino Fundamental do ciclo II, esse ritual acontece todos os dias. Eles ainda se organizam em filas, de acordo com sua série e com a localização do *layout* do prédio em que suas salas estão. No ritual é realizada uma conversa, desejando uma boa aula, uma oração, e, também, os recados que abrangem o grupo todo, para não ter a necessidade de ir de sala em sala.

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

Observamos que este ritual é utilizado pela gestão escolar como um momento de reforço dos valores e regras em que se assenta a organização escolar. Este acontecimento remete-nos às considerações de Adorno a respeito das estratégias de manipulação utilizadas por líderes autoritários que são apreendidas a partir da própria experiência que ensina a "fazer uso racional da irracionalidade", de modo que o "segredo está em tratar os homens pelo o que eles são: verdadeiros filhos da cultura de massa padronizada, amplamente privados de autonomia e espontaneidade" (ADORNO, [1951], p.8).

Na concepção do filósofo, as predisposições psicológicas são apropriadas por líderes e transformadas em meios de domínio, tornando-se "elementos de um sistema altamente impositivo, cuja totalidade se faz necessária para fazer frente ao único potencial de resistência das massas: a racionalidade" (ADORNO, [1951], p.9). Diante do exposto, faz-se necessário ampliar as reflexões que denunciem as diversas ações empreendidas nas escolas que visam reduzir a capacidade dos indivíduos de perceber, por meio do uso crítico da razão, os frequentes processos manipuladores a que estão submissos.

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

Foram observados outros eventos considerados tradicionais na escola, como o interclasses e a festa junina, todos considerados importantes pela gestão da escola por se firmarem como momentos de integração entre os diversos segmentos da escolar, em especial, alunos e a comunidade escolar.

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

As fortes críticas a esses instrumentos de avaliação recaem, principalmente, sobre o fato de desconsiderarem as adversidades que afetam os sistemas de ensino brasileiros e apresentarem possibilidades iminentes de conversão de indicadores quantitativos em dispositivos de controle das ações apreendidas dentro das escolas.

Pautadas na avaliação de competências e habilidades, as avaliações externas vêm consolidando uma nova relação com o conhecimento, no sentido de conduzir a aprendizagem para o atendimento de demandas externas, comumente, sinalizadas pelo mercado transnacional. Com relação ao tratamento do tema da chamada “pedagogia das competências” há, pelo menos, duas vertentes que merecem ser aqui mencionadas por carregarem diferentes dimensões a respeito da função da escola na sociedade atual. A primeira delas, que poderemos denominar de vertente crítica, é representada por autores cujos trabalhos procuram situar historicamente a introdução da ideia de competências nos documentos norteadores das políticas educacionais, sobremaneira, àquelas voltadas à revisão curricular. O estudo de Ramos (2001) se destaca dentre o acervo de pesquisas pertencentes a esta perspectiva que compreende a emergência da pedagogia das competências como reflexo dos diversos mecanismos de reprodução das relações capitalistas de produção, cuja finalidade é dotar a classe trabalhadora de conhecimentos e habilidades necessários à adaptação frente às constantes mudanças no mundo do trabalho, resultantes do acelerado avanço tecnológico e econômico do mundo contemporâneo.

Para Ramos (2001), esta abordagem se assenta em uma concepção natural-funcionalista de homem e, consequentemente, em uma concepção subjetivo-relativista de conhecimento cuja relevância é medida a partir de seu grau de aplicabilidade em contextos diversificados.

Esta relativização dos conhecimentos resulta no compromisso da escola em desenvolver nos alunos a capacidade de “aprender a aprender”, conforme se escreve no célebre relatório coordenado por Jacques Delors, em 1996, e apresentado à UNESCO sob o título “Educação: um tesouro a descobrir”:

> O processo de aprendizagem do conhecimento nunca está acabado, e pode enriquecer-se com qualquer experiência. Neste sentido, liga-se cada vez mais à experiência do trabalho na medida em que este

> se torna menos rotineiro. A educação primária pode ser considerada bem-sucedida se conseguir transmitir às pessoas o impulso e as bases que façam com que continuem a aprender ao longo da vida, no trabalho e também fora dele. (DELORS, 2003, p. 93)

Para Duarte (2001, p. 38), o problema desta capacidade criativa de "aprender a aprender", subjacente das pedagogias ativas/construtivistas, reside na ausência de qualquer possibilidade de transformações radicais da sociedade atual. Ao contrário, segundo o autor, esta criatividade não tem outro objetivo senão "a capacidade de encontrar novas formas de ação que permitam melhor adaptação aos ditames da sociedade capitalista".

O *layout* do prédio é outro aspecto que merece ser considerado em nossa análise. Dividido em dois andares, os alunos não o reconhecem como bonito, mas gostam de sua estrutura. De acordo com os relados, a escola passou por várias reformas, e, para ter acessibilidade (rampa e elevador), os alunos perderam boa parte do pátio, pois estas reformas não foram planejadas por profissionais que conheciam a escola. Apesar das reformas, a escola manteve seu formato original assemelhando-se a um *panóptico*, um padrão arquitetônico que tem a função de garantir maior controle e disciplina, pois, segundo Foucault (2002, p.45): "quanto maior o número de informações em relação aos indivíduos, maior a possibilidade de controle de comportamento desses indivíduos". Assim, identificou-se que a estrutura física da escola, permite a visualização e o controle dos integrantes, por apenas uma pessoa, a qual, não necessariamente, tem a consciência do controle que pode exercer nesta estrutura. Logo, o principal efeito do *panóptico* é fazer com que o indivíduo fique em vigilância contínua, decorrente da arquitetura projetada.

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

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

.

Em observações também se ressalta que o crucifixo é um símbolo presente na escola, e, por mais que as falas dos membros da comunidade escolar relatem que ele não faz diferença ou não tem relevância para a cultura organizacional e seus reflexos no clima organizacional da escola, nada foi realizado para fazer a retirada deste objeto do centro do pátio da escola. Apesar de não termos realizado uma investigação mais detalhada a respeito do significado deste objeto para a comunidade escolar, o diálogo informal e as observações nos fizeram perceber que se trata de um símbolo respeitado por todos, seja por fazer parte da cultura nacional, de forte adesão ao catolicismo, seja por simbolizar a fé cristã professada pela maioria dos membros da escola, indicada, inclusive, no rito das orações que já foi mencionado anteriormente. Ainda que o crucifixo não seja percebido pelos integrantes como símbolo que expresse a cultura escolar, ele, sem dúvida revela adesão aos valores cristãos que, de certo modo, incentivam a adoção de comportamentos como a obediência, a aceitação, a solidariedade e o consenso, no sentido da

preservação de um espaço sem conflitos e de uma cultura de paz.

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

As informações a respeito da semana de provas e das reuniões de Conselho de Classe chegam aos alunos por meio dos murais situados em cada sala de aula. Em se tratando de convocação para a reunião de pais, como a escola está sem verba para impressões, os recados ou bilhetes são transcritos na lousa e copiados pelos alunos que ficam responsáveis por avisar seus pais ou responsáveis. Quando se trata da reunião de conselho de classe ou geral, envia-se um bilhete (pois o número de impressões é menor), ou por contato telefônico, para o contato com os pais. Identifica-se que a redução de verbas também influencia a forma de comunicação da escola com seus membros. Porém, observou-se que os alunos assumem a responsabilidade de informar seus pais ou responsáveis sobre as convocações e convites concedidos pela escola. A comunicação entre escola e pais e/ou responsáveis é muito efetiva, pois se os pais não estão presentes nas reuniões, imediatamente, a equipe gestora entra em contato por telefone, reagendando outra reunião.

Identifica-se o "respeito" como valor principal destacado pelos entrevistados e nos questionários. Discute e se valoriza com intensidade neste ambiente escolar, o respeito ao espaço do outro, a forma de se vestir, opiniões e diálogos entre professores, alunos, equipe gestora e funcionários. Em observações do cotidiano escolar, destacam-se como valores não manifestados verbalmente, porém praticados no cotidiano do ambiente escolar: solidariedade, união, valorização do patrimônio, respeito à hierarquia, obediência e disciplina.

O cumprimento de horários (entrada, intervalo e saída) é uma norma muito rigorosa presente no ambiente escolar em estudo, pois, quando o aluno se atrasa por três vezes, principalmente na entrada, a escola aciona os pais ou responsáveis, para dialogar e entender o que está acontecendo. Esperar o professor na sala nos intervalos de trocas de professores é um costume e, quando ocorre de ter aula vaga, os alunos aguardam na sala de aula e um aluno vem perguntar o que aconteceu. Não saem para o pátio, nem se dispersam nas situações apresentadas.

A utilização do celular na escola é permitida apenas nos intervalos e em pesquisas solicitadas pelos professores ou em trabalhos, pois, na escola, tem *Wifi* aberto para todos. A escola tem consciência que os alunos precisam muitas vezes se comunicar com os pais, fora esses casos, se o celular é utilizado indevidamente, ele é recolhido e é informado aos pais que eles têm de vir à escola para recolhê-los.

Têm-se o costume de programar, no calendário, a "semana de prova" para cada bimestre. A escola reconhece que não é um ato que a Diretoria de Ensino aprova, mas os alunos e pais aprovam, pois, segundo a equipe gestora, estas semanas tem o objetivo de preparar/ treinar os alunos para as provas externas e para a vida.

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

Os dados coletados nos permitiram afirmar que o clima e a cultura da escola estudada são marcados pelas seguintes características: como valor presente no ambiente organizacional, o respeito, especialmente às regras, normas e à hierarquia; forte organização no ambiente e infraestrutura organizacional para desenvolver, coletivamente, o planejamento, as metas e os objetivos propostos com uma infraestrutura alicerçada em uma boa comunicação e nas positivas relações interpessoais. Assim, conclui-se que a cultura organizacional da escola impacta no desempenho dos alunos, pois a escola pesquisada demonstrou que sua proposta de trabalho – ancorada em um conjunto de valores, atitudes e estratégias voltadas, intencionalmente, ao alcance de resultados positivos no ENEM – tem sido eficaz.

DISCUSSÃO

Neste artigo, buscamos apresentar os resultados de uma pesquisa que se propôs a identificar e analisar a cultura e o clima de uma escola pública de ensino médio cujos alunos alcançaram alto rendimento, no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) em 2015.

O ENEM se caracteriza como uma avaliação em larga escala, que se originou no ano de 1998, tendo o objetivo de mensurar o desempenho do aluno ao fim da educação básica, com o intuito de auxiliar a qualidade desse nível de ensino. O ENEM é um exame individual, de natureza voluntária, ofertado anualmente aos estudantes que estão concluindo ou já concluíram o ensino médio em anos anteriores.

No âmbito do discurso governamental o modelo de avaliação utilizado pelo ENEM contraria com a educação tradicional, que tem como fundamento o processo de ensino e aprendizagem a transferência de conceitos e conteúdos entre professores e alunos. Esta avaliação exige que o aluno demonstre domínio de competências e habilidades, não apenas a retenção de conceitos, fazendo que o conteúdo adquirido na escola tenha um significado para a sua vida, ou seja, faça uma transcendência. No entanto, Barbosa e Renzo (2015) realizam apontamentos críticos da relação positiva na forma que o exame é apresentado pelo Estado, já que a avaliação se propõe aferir as competências e habilidades caracterizadas como imprescindíveis para os concluintes do ensino médio, e quantificando o desempenho dos sujeitos para uma lógica voltada ao mercado de trabalho. Dessa forma, as autoras apontam que, na atualidade, desenvolve-se uma cultura heroica do sujeito, em que se impõe, a cada um a construção e à responsabilidade de seu próprio destino, assim o Estado não leva em consideração a trajetória escolar e as diferenças sociais e econômicas de cada sujeito avaliado, que concorrem nas mesmas condições de seleção. Assim, identifica-se que a avaliação é a mesma para todos, porém a conquista do mérito é de cada um.

Como critérios para a elaboração da avaliação do ENEM, os conteúdos são delimitados a partir das matrizes de referência em quatro áreas do conhecimento, sendo elas: Linguagens, códigos e suas tecnologias, que abrange o conteúdo de Língua Portuguesa (Gramática e Interpretação de Texto), Língua Estrangeira Moderna, Literatura, Artes, Educação Física e Tecnologias da Informação; Matemática e suas tecnologias; Ciências da Natureza e suas tecnologias, que abrange os conteúdos de Química, Física e Biologia; e Ciências Humanas e suas tecnologias, que abrange os conteúdos de Geografia, História, Filosofia, Sociologia e conhecimentos gerais (INEP, 2011).

A prova do ENEM tem cinco notas: uma para cada área de conhecimento avaliada – Ciências da Natureza, Ciências Humanas, Linguagens e Matemática –, mais a média da redação. Para o cálculo das médias em cada uma das quatro áreas foi utilizada metodologia da Teoria de Resposta ao Item (TRI), que busca medir o conhecimento a partir do comportamento observado em testes. No caso da redação, os critérios são os mesmos do ENEM tradicional, que são os fundamentos gramaticais do texto escrito, utilização da norma culta com aspectos de sintaxe de concordância, regência, pontuação e ortografia (INEP, 2011).

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

Todavia, é importante ressaltar que o ENEM não tem apenas o objetivo de avaliar o sistema de educação, mas serve também de

instrumento auxiliar à auto avaliação do indivíduo, como aponta o Documento Básico (BRASIL, 2002, p.2), "com vistas às suas escolhas futura, tanto em relação ao mercado de trabalho quanto em relação à continuidade dos estudos". O exame deve servir também como uma alternativa ou um complemento aos processos de seleção nos diferentes setores do mercado de trabalho e nos exames de acesso aos cursos profissionalizantes pós- médios e ao ensino superior.

Deste modo, partimos da hipótese que o ENEM, apesar de estar incluído nas políticas de avaliação regulatórias, pode produzir outros efeitos nas escolas públicas, como o desenvolvimento do espírito de competitividade e o desenvolvimento de posturas consideradas essenciais para a inserção do jovem no mundo do trabalho e no processo produtivo.

Em termos conclusivos, a pesquisa permitiu comprovar que a cultura e o clima que permeiam a escola analisada baseiam-se em uma perspectiva gerencial, em que os líderes (gestores) atuam no sentido de reforçar o compartilhamento dos objetivos organizacionais entre pais, professores e alunos, interagindo com o ambiente externo da escola, de modo flexível, garantindo a adaptação por meio do controle efetivo do trabalho pedagógico, dentro e fora da sala de aula, exercido com base em discursos que reforçam o respeito às normas, a valorização da tradição, a manutenção da hierarquia, o trabalho em equipe e o espírito competitivo, traduzidos em resultados satisfatórios no ENEM.

REFERÊNCIAS

ABDIAN, Graziela Zambão; OLIVEIRA, Maria Eliza Nogueira. Gestão e qualidade da educação de escolas estaduais paulistas no contexto dos indicadores de desempenho. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação,** v. 31, n. 1, jan./abr. 2015, p. 177-195.

ADORNO, Theodor W. **A Teoria freudiana e o modelo fascista de propaganda [1951]**. Disponível em: https://nupese.fe.ufg.br/up/208/o/Theodor_Adorno_-_A_Teoria_freudiana_e_o_modelo_fascista_de_propaganda__1951__.htm?1349568035 Acesso em: 02 ago. 2017.

ALVES, Paulo Afonso da Cunha. **ENEM como política pública de avaliação**. 2009. 102 f. Dissertação (Mestrado em Políticas Públicas e Formação Humana) - Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2009.

BARBOSA, Renilce Miranda Cebalho; RENZO, Ana Maria Di. ENEM: opacidade no/ do discurso de democratização do acesso ao ensino superior. **Revista Ecos**, v.18, 2015.

BENELLI, S. J. **A lógica da internação:** instituições totais e disciplinares (des)educativas. São Paulo: Ed. UNESP, 2014. p. 235-242. https://doi.org/10.7476/9788568334447

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

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

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

DELORS, J. **Educação:** um tesouro a descobrir. Brasília, DF: MEC/UNESCO, 2003.

DUARTE, N. As pedagogias do aprender a aprender e algumas ilusões da assim chamada sociedade do conhecimento. **Revista Brasileira de Educação,** set./dez., 2001, p. 35-40.

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

FLEURY, Maria Tereza Leme. **Cultura organizacional:** os modismos, as pesquisas, as intervenções: In: PIRES, José Calixto de Souza. **Cultura Organizacional em Organizações Públicas do Brasil.** Rio de Janeiro: RAP, 2006.

FLEURY, Maria Tereza Leme; FISCHER, Rosa Maria. **Cultura e poder nas organizações**. São Paulo: Atlas, 1989. In: PIRES, José Calixto de Souza. **Cultura Organizacional em Organizações Públicas do Brasil.** Rio de Janeiro: RAP, 2006.

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

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

LIMA, L. C. **A escola como organização educativa:** uma abordagem sociológica. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

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

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

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

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

OLIVEIRA, Maria Eliza Nogueira. **Qualidade da gestão escolar:** discursos, práticas e representações sociais. 2015. 278 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília, 2015.

PARO, Vitor Henrique. **Administração escolar:** introdução crítica. São Paulo: Cortez, 1986**.**

RAMOS, Marise Nogueira. **A pedagogia das competências:** autonomia ou adaptação? São Paulo: Cortez, 2001.

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

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

TEIXEIRA, Lucia Helena Gonçalves. Cultura organizacional da escola: uma perspectiva e análise e conhecimento da unidade escolar. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação,** Porto Alegre, v.16, n.1, jan./jun., 2000.

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

TRIVIÑOS, Augusto Nibaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

VIEIRA, Almir Martins. **Cultura organizacional em instituições de ensino**: mapeamento e análise descritivo: interpretativa da produção acadêmica (1990-2005). 2007. 237 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Estadual Paulista, Marília, 2007.

Recebido para publicação em: 06/03/2017
Revisado em: 07/08/2017
Aceito em: 24/08/2017