

AVALIAÇÃO DO CLIMA ESCOLAR POR PROFESSORES E ESTUDANTES

Oswaldo André Filippesen¹; <https://orcid.org/0000-0002-7377-9567>

Angela Helena Marin²; <https://orcid.org/0000-0002-8056-8661>

Resumo

O presente estudo visou caracterizar e comparar o clima escolar entre professores e estudantes do ensino técnico de nível médio privado, verificando associações e diferenças entre eles. Utilizou-se um delineamento correlacional e comparativo de corte transversal, com participação de 62 professores, os quais preencheram o Questionário de Dados Sociodemográficos e Laboral e a *Delaware School Climate Survey - Teacher/Staff*, além de 135 estudantes, que responderam ao Questionário de Caracterização do Perfil dos estudantes e ao *Delaware School Climate Survey-Student*. Constatou-se que tanto professores como estudantes perceberam como positivos os fatores: relação professor-aluno, relação entre alunos e *bullying*, mas, quando comparados, os professores perceberam de forma mais positiva a relação entre alunos, engajamento do aluno e *bullying*, enquanto os estudantes, clareza e justiça das regras e segurança. Tais dados são corroborados pela evidência de concordância moderada no fator relação entre alunos, razoável em clareza e justiça das regras e segurança, e mínima para relação professor-aluno, *bullying* e engajamento estudantil. Apesar das diferentes percepções, os dados denotaram, de modo geral, um clima positivo entre as escolas investigadas.

Palavras-chave: Clima escolar; Ensino; Professores; Estudantes.

School Climate in Private Technical Education: Teacher and Student Evaluation

Abstract

The present study aimed at characterizing and comparing the perceived school climate between teachers and students of technical secondary education and to verify the associations and the differences between them. A cross-sectional and comparative cross-sectional design was used, with the participation of 62 teachers, who completed the Sociodemographic and Labor Data Questionnaire and the Delaware School Climate Survey - Teacher / Staff, in addition to 135 students, who answered the Questionnaire on Characterization of Student Profile and the Delaware School Climate Survey-Student. It was found that both teachers and students perceived as positive the factors teacher-student relations, relationship between students and bullying, but when compared, teachers perceived the relationship between students, student engagement and bullying more positively, while students, clarity and justice rules and school safety. These data are corroborated by the evidence of moderate agreement in the relationship between students' factor, reasonable in clarity and fairness of the rules and school safety and minimum for teacher-student relations, student engagement and bullying. Despite the different perceptions, the data showed a positive climate among the schools contemplated.

Keywords: School climate; Education; Teachers; Students.

1 Universidade do Vale do Rio dos Sinos – Rio Grande do Sul – RS – Brasil; educador.osvaldo@gmail.com

2 Universidade Federal do Rio Grande do Sul – Rio Grande do Sul – RS – Brasil; marin.angelah@gmail.com

Clima Escolar en la Educación Técnica Privada: Evaluación de Maestros y Estudiantes

Resumen

El presente estudio tuvo como objetivo caracterizar y comparar el clima escolar percibido entre maestros y estudiantes de educación técnica secundaria privada y verificar las asociaciones y diferencias entre ellos. Se utilizó un diseño transversal y comparativo de corte transversal, con la participación de 62 maestros, quienes completaron el Cuestionario de datos sociodemográficos y laborales y la Encuesta de clima escolar de Delaware - Profesor/Personal, además de 135 estudiantes que respondieron el Cuestionario de caracterización. Perfil del estudiante y la Encuesta de clima escolar de Delaware-Estudiante. Se ha verificado que tanto los maestros como los estudiantes percibían como positivos los factores: relación profesor-alumno; relación entre los estudiantes e bullying, pero en comparación, los profesores percibieron de manera más positiva la relación entre los estudiantes, el compromiso de los estudiantes y el bullying, mientras que los estudiantes, la claridad y equidad de las reglas y la seguridad. Dichos datos se corroboran por la evidencia de un acuerdo moderado sobre el factor relación entre los estudiantes, razonable en claridad y justicia de las reglas y seguridad, y mínimo para la relación profesor-estudiante, compromiso de los estudiantes y el bullying. A pesar de las diferentes percepciones, los datos generalmente mostraron un clima positivo entre las escuelas contempladas.

Palabras clave: Clima escolar; Enseñanza; Profesores; Estudiantes.

Introdução

Um curso técnico, conforme as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio (Resolução Federal 6, 2012), é caracterizado como um tipo de formação em que teoria e prática são indissociáveis no processo de ensino-aprendizagem. Sua finalidade é proporcionar ao estudante conhecimentos, saberes e competências profissionais necessários ao exercício profissional e da cidadania, com base nos fundamentos científico-tecnológicos, socio-históricos e culturais.

A oferta de cursos técnicos de nível médio no Brasil, seja em instituições públicas ou privadas, está condicionada ao cumprimento da legislação das Diretrizes e Bases da Educação Nacional, regida pela Lei Federal nº 9.394 de 20 setembro de 1996, Seção IV-A, art. 36-A, B, C e D, atualizada pela Lei Federal nº 11.741 de 16 de julho de 2008. Seu objetivo é redimensionar, institucionalizar e integrar as ações da educação profissional técnica de nível médio, da educação de jovens e adultos e da educação profissional e tecnológica (Câmara dos Deputados, 2008). Diante da legislação, a oferta desses cursos no Brasil está limitada à condição de articulação com o ensino médio ou subsequente a ele, podendo ser integrada ou concomitante a essa etapa da educação básica (Resolução Federal 6 [RF 6], 2012). Os cursos técnicos presenciais subsequentes ao ensino médio, foco do presente estudo, tem como carga-horária total de 800 a 1000

horas-aula (Ministério da Educação do Brasil, 2017) e deve atender às diretrizes da RF 6 (2012), em relação à infraestrutura, laboratórios, qualificação, habilitação docente, plano de curso e projeto político pedagógico.

Particularmente, em relação às instituições de ensino técnico privadas, além de atenderem a legislação específica, precisam formular permanentemente políticas de desenvolvimento para criarem condições de sobrevivência em um mercado que sofre rápidas e extremas mudanças (Arthur & Pinto, 2017). Assim, ofertar ensino de qualidade torna-se imprescindível em um mercado competitivo, mas que pode não ser garantido apenas com infraestrutura adequada e docência qualificada. Nesse sentido, é preciso ampliar o entendimento quanto à qualidade no ensino e perceber que as relações de convivência diárias no âmbito da escola, estabelecidas por professores e por estudantes, também são importantes.

Para Clavijo, Delgado e Mahecha (2014), a qualidade dessa convivência configura o clima escolar, que pode ser avaliado através da percepção de professores e estudantes, possibilitando dimensionar a qualidade de ensino ofertado pela instituição. Contudo, no presente estudo, o entendimento do clima escolar, para além da qualidade relacional, também engloba o caráter da vida escolar, suas normas, valores e expectativas que apoiam as pessoas que ali interagem social, emocional e fisicamente (Bear, Gaskins, Pell, & Yang, 2014).

Destaca-se que poucas pesquisas têm investigado tal construto em escolas de ensino médio de nível

técnico. No Brasil, localizou-se o trabalho de Comini e Uemura (2017), que considerou a percepção de professores, revelando que o clima escolar positivo era fator determinante para o bom nível de aprendizagem dos estudantes em escolas técnicas estaduais de ensino profissionalizante de Cotia e São Roque, em São Paulo. No contexto internacional, encontrou-se apenas o estudo de Santos (2016), que constatou que o clima escolar era um dos fatores relevantes a ser analisado pela percepção dos estudantes de escolas públicas de ensino médio profissionalizante de Lisboa/Portugal, entendendo que tais informações poderiam apontar motivações e expectativas quanto ao curso e à instituição escolar.

De modo geral, predominam os estudos sobre clima escolar em outros níveis de ensino. Nacionalmente, em relação ao ensino fundamental, encontraram-se pesquisas, a exemplo de Souza (2017), que considerou a percepção de professores de escolas públicas no Distrito Federal, identificando que o clima escolar era tanto um fator de proteção, quando avaliado como positivo, como de risco, quando avaliado como negativo, para o uso de drogas nas escolas. Aragão et al. (2016), por sua vez, examinaram a percepção de professores, estudantes e gestores sobre o clima escolar e sua associação com problemas de convivência entre os estudantes do ensino fundamental II de escolas da cidade de São Paulo. Os autores observaram a existência de situações de ameaça, insulto e agressão, mas elas não eram frequentes a ponto de caracterizarem os ambientes como violentos.

Internacionalmente, os estudos sobre clima escolar se voltam mais ao ensino médio e avaliam diferentes aspectos. Bromhead, Lee, Maxwell e Reynolds (2017) associaram o clima escolar positivo ao melhor desempenho dos estudantes de escolas públicas americanas de ensino médio em testes com números, nível de escrita e leitura. Nessa mesma direção, no continente africano, Finch, Mucherah, Thomas e White (2017) indicaram que em escolas públicas de ensino médio no Quênia/Africa, o clima escolar positivo estava associado a menor incidência de comportamentos de *bullying* e vitimização, assim como o estudo de Fernandez, Vásquez e Zuluaga (2017), que contemplou escolas da Antioquia/Colômbia. Por outro lado, Cornell, Konold e Shukla (2016) examinaram a percepção de estudantes quanto ao clima escolar e comportamentos de risco, tais como provocação, vitimização, intimidação e *bullying*,

mas não encontraram correlações significativas entre as variáveis analisadas nas escolas de ensino médio no estado da Virginia/EUA.

Na Austrália, foram localizados três estudos relacionados ao clima escolar, que foram desenvolvidos em escolas de ensino médio. Um objetivou investigar a relação entre o clima escolar e a percepção de professores quanto aos sintomas de depressão em estudantes. Seus resultados indicaram que um clima escolar positivo estava associado à menor incidência de sintomas depressivos. Contudo, a diferença de gênero e a direcionalidade da associação entre clima escolar e sintomas depressivos ao longo do tempo sugeriram a necessidade de estudos adicionais (Pössel et al., 2016). A segunda pesquisa objetivou avaliar a relação entre clima escolar e formação da identidade dos estudantes quanto a bem-estar, resiliência e identidade moral. Os resultados apresentaram relações positivas entre o clima escolar positivo e cada uma das três variáveis de desfecho (Afari, Aldridge, & Riekie, 2017). O terceiro estudo, por sua vez, buscou examinar a percepção de professores quanto ao clima escolar e sua associação com a satisfação no trabalho. Seus resultados indicaram relações positivas entre um clima escolar positivo, autoeficácia e satisfação do professor no trabalho (Aldridge & Fraser, 2016).

Especificamente quanto à comparação da avaliação do clima escolar entre professores e estudantes em contexto brasileiro, um único estudo foi localizado, o de Moraes, Moro e Vinha (2017), que considerou escolas brasileiras públicas e privadas, a partir do sétimo ano do ensino fundamental. Os autores revelaram percepções diferentes através de resultados classificados em pontos positivos e negativos. Quanto aos pontos positivos, três situações concordantes foram identificadas para professores (85%) e estudantes (88%): “a maioria dos professores explica de boa forma”; “a maioria dos professores dá aulas interessantes” e “a maioria dos professores motiva os estudantes a continuarem estudando”. Relativo aos pontos negativos, professores e estudantes divergiram em suas percepções. Os estudantes sinalizaram as situações: “os estudantes participam da elaboração e das mudanças de regras da escola”; “em geral, os estudantes cumprem as regras da escola” e “os estudantes conhecem e compreendem as regras”, cujos percentuais médios para “Nunca” ficaram acima de 70%. Já os professores sinalizaram que “a maioria dos estudantes da minha escola será capaz de ter êxito no ensino superior e em cursos técnicos” e

“a maioria dos estudantes da minha escola será capaz de ter ótimo desempenho em avaliações externas”, cujos percentuais médios para “não concordam” ficaram em 68%.

Examinar o clima escolar apenas por meio da percepção de professores ou de estudantes pode ser considerado como uma avaliação parcial. Justifica-se, portanto, que, para uma avaliação integral, há necessidade de, além de considerar a percepção de ambos, compará-los, com vistas a verificar os pontos de concordância, positivos ou negativos, identificando-se, assim, o que está a influenciar o clima escolar (Morais et al., 2017). Diante desse contexto, o presente estudo teve como objetivo caracterizar o clima escolar percebido por professores e estudantes em instituições privadas de ensino de nível técnico de Porto Alegre e região metropolitana, verificando associações e diferenças entre eles.

Método

Delineamento e participantes

Trata-se de um estudo correlacional e comparativo (Collado, Lucio & Sampieri, 2013), de corte transversal e abordagem quantitativa. Sua amostra se caracteriza como não probabilística e foi selecionada por conveniência entre professores e estudantes do ensino técnico de nível médio, vinculados a escolas privadas de Porto Alegre/RS e região metropolitana.

Foram convidados mais de 120 professores; destes, 62 aceitaram participar da pesquisa. Estes atuavam como docentes no ensino técnico, com idade média de 41,74 anos (DP = 12,3), sendo o sexo masculino predominante (61,3%). A maioria era casada (58,1%), com moda de 1 filho, e não apresentavam doença física ou mental (91,9%). Quanto à escolaridade, tinham, predominantemente, especialização (56,5%), com tempo médio de experiência em docência de 10,32 anos (DP = 8,5). Especificamente em relação à docência no ensino médio técnico, 62,9% atuavam somente nesse nível de ensino, com tempo médio de experiência de 6,97 anos (DP = 5,5), com destaque para 7,7% deles que trabalham nos três turnos. A carga-horária trabalhada, em média, era de 3,32 horas (DP = 2,3); sendo ministradas cerca de quatro disciplinas (DP = 2,4) por curso em que lecionavam. Dentre os cursos que atuavam sobressaíram-se o técnico em administração (7,2%) e o técnico em enfermagem (5,1%).

Também foram convidados mais de 300 estudantes, mas aceitaram participar um total de 135, com a idade média de 27,45 anos (DP = 8,4), sendo o sexo masculino predominante (53%). A maioria era solteira (39,4%), sem filhos (67,4%) e não apresentava doenças físicas ou mentais (91,7%). Todos já haviam concluído o ensino médio e cursavam radiologia e enfermagem (13,2%), seguidos por eletroeletrônica (9,1%), administração e automação industrial (7,1%), sendo a maior frequência das aulas no turno da noite (80,6%). A maior parte apontou que não recebia auxílio financeiro para custear seus estudos (88,1%), pretendia fazer nível superior após a conclusão do curso técnico (76,3%) e não estagiava no momento (83,6%). Contudo, revelaram que trabalhavam em setores administrativos (76,9%) ou de manutenção (5,9%), predominantemente.

Local

Mais de vinte e cinco escolas técnicas privadas de Porto Alegre e região metropolitana foram contatadas, mas a pesquisa contou com a participação de oito delas. Dentre estas, sete estavam localizadas na cidade de Porto Alegre e uma na cidade de Gravataí. Cada escola oferecia pelo menos quatro cursos técnicos em diferentes em áreas (mecânica, eletrônica, saúde e administração). Suas instalações assemelham-se quanto às estruturas para salas de aulas e laboratórios com máquinas e equipamentos relativos à necessidade de cada curso.

Materiais

Os professores preencheram, via internet, o Questionário de Dados Sociodemográficos e Laborais, desenvolvido para fins desta pesquisa, e a *Delaware School Climate Survey - Teacher/Staff - Brazilian DSCS-T/S* (Bear et al., 2014 [adaptada e em processo de validação no Brasil por Lindern & Lisboa³]). O primeiro visou obter informações para caracterização da amostra, tais como: idade, sexo, estado civil, escolaridade, cargo, turno e tempo de trabalho, cursos nos quais ministrava aulas, quantidade de disciplinas e horas trabalhadas, presença de doenças físicas ou mentais, realização de tratamentos psicológico-psiquiátricos, uso de medicação controlada, hábito de fumar, frequência de atestados

3 Neste estudo foi utilizada a versão já adaptada do instrumento, que está em processo de validação no Brasil.

médicos e pedidos de afastamentos do trabalho. O segundo avaliou o clima escolar através de nove fatores: 1) relação professor-aluno (atenção dos professores às necessidades emocionais dos estudantes e aos seus problemas; $\alpha = 0,80$); 2) relação entre alunos (qualidade das interações entre os estudantes, quanto a respeito, carinho, simpatia e cooperação entre si; $\alpha = 0,81$); 3) clareza das expectativas (expectativas e regras comportamentais da escola são claras para os estudantes; $\alpha = 0,86$); 4) justiça das regras (regras escolares e suas consequências são consideradas justas; $\alpha = 0,87$); 5) segurança (escola é vista como segura pelos professores; $\alpha = 0,71$); 6) *bullying* (ameaças e medo entre os estudantes quanto à violência entre eles; $\alpha = 0,73$); 7) engajamento do aluno (estudantes realizam suas tarefas, respeitam regras da escola e dedicam-se para ter um bom rendimento escolar; $\alpha = 0,83$); 8) comunicação professores-casa (qualidade da comunicação dos professores com os pais ou responsáveis dos estudantes; $\alpha = 0,81$); e 9) relações entre funcionários (comunicação e trabalho em equipe entre professores e demais colaboradores da escola; $\alpha = 0,91$). As questões são respondidas por meio de uma escala de quatro pontos (1 = “Discordo muito” a 4 = “Concordo muito”) e a interpretação é feita pela média, sendo que os escores acima de três indicam uma boa percepção dos fatores do clima escolar, exceto para o *bullying*, cuja pontuação é inversa (*Delaware School Surveys Interpretation Worksheet-STAFF Version*; Bear, Blank, Chen, & Gaskins, 2018). Quanto às propriedades psicométricas do instrumento, neste estudo obtiveram-se coeficientes de alfa de Cronbach considerados satisfatórios, variando de 0,71 a 0,91 entre as escalas, como indicado acima.

Os estudantes, por sua vez, responderam aos Questionário de Caracterização do Perfil dos Estudantes e a *Delaware School Climate Survey-Student – Brazilian DSCS-S* (Bear, Blank, Chen, & Gaskins, 2011 [adaptada e validada para o Brasil por Bear, Chen, Chen, Holst, Lisboa, & Yang, 2015]). O primeiro visou obter informações para caracterização da amostra de estudantes, tais como: idade, sexo, endereço, local de nascimento, estado civil, número de filhos, religião, doenças físicas ou mentais, curso técnico em andamento, semestre ou módulo, trabalho ou estágio e remuneração. O segundo, por sua vez, avaliou o clima escolar através de seis fatores: 1) relação professor-aluno (atenção dos professores às necessidades emocionais dos estudantes e aos seus problemas; $\alpha = 0,77$); 2) relação entre alunos (qualidade das interações entre os estudantes, quanto

a respeito, carinho, simpatia e cooperação entre si; $\alpha = 0,81$); 3) clareza e justiça das regras (justiça das regras, consequências quando quebradas e expectativa do comportamento dos estudantes; $\alpha = 0,84$); 4) segurança escolar (escola é vista como segura pelos estudantes; $\alpha = 0,89$); 5) engajamento do aluno (estudantes realizam suas tarefas, respeitam regras da escola e dedicam-se para ter um bom rendimento escolar; $\alpha = 0,66$) e 6) *bullying* (ameaças e medo entre os estudantes quanto a violência entre eles; $\alpha = 0,70$). As questões foram respondidas por meio de uma escala de quatro pontos (1 = “Discordo muito” a 4 = “Concordo muito”) e a interpretação é feita pela média, sendo que os escores médios acima de três indicam uma boa percepção dos fatores do clima escolar, exceto para o *bullying*, cuja pontuação é inversa (*Delaware School Surveys Interpretation Worksheet-STAFF Version*; Bear et al., 2018). A validação para o Brasil indicou qualidades satisfatórias do instrumento, que variaram de 0,74 a 0,83 para as seis escalas, e 0,86 para a escala total (Bear et al., 2015). No presente estudo tais indicadores se mantiveram satisfatórios, variando de 0,66 a 0,89, como indicado acima.

Procedimentos

Inicialmente, contatou-se o setor pedagógico das escolas técnicas privadas de Porto Alegre e região metropolitana e, após a assinatura da carta de anuência e aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade do Vale do Rio dos Sinos (CAAE: 84053318.7.0000.5344), realizou-se a coleta de dados entre os meses de junho a dezembro de 2018. Aos professores foi disponibilizado um link de acesso aos questionários via internet, enviado por e-mail para o responsável do setor pedagógico. Na primeira parte do questionário *on-line* constava o Termo de Consentimento Livre Esclarecido. Quanto aos estudantes, os responsáveis pelos setores pedagógicos preferiram aplicar os questionários, conforme definiam datas e horários com seus professores. Dessa forma, cada uma das escolas recebeu kits impressos contendo o TCLE e demais instrumentos. Todos os cuidados éticos relativos à informação clara e completa sobre o estudo, assim como a autonomia e privacidade dos dados foram assegurados.

Após a coleta, as respostas do Questionário de Dados Sociodemográficos e Laborais e de Caracterização do Perfil dos Estudantes foram analisadas por meio de

estatística descritiva. Foram utilizadas as distribuições relativas (%), bem como de tendência central e dispersão (mediana, média e desvio padrão), com estudo de normalidade da distribuição de dados pelo teste de Kolmogorov-Smirnov (correção de *Lillifors*).

Para os dados obtidos por meio dos instrumentos *Brazilian DSCS-T/S* e *DSCS-S*, além das análises descritivas, foram realizadas análises por inferência, através da correlação de Spearman. A interpretação dos dados foi baseada nos valores conforme método de análise de Landis e Koch (1977), cuja correlação, positiva ou negativa, é considerada bem fraca de 0.00 a 0.19, fraca de 0.20 a 0.39, moderada de 0.40 a 0.69, forte de 0.70 a 0.89 e muito forte de 0.90 a 1.00.

Para examinar as diferenças entre as percepções de professores e estudantes foram feitas análises por meio do teste de Wilcoxon e, com vistas a avaliar a confiabilidade entre os dados, foi realizada a análise de correlação intraclasse. As análises indicadas foram realizadas no programa estatístico SPSS 22.0 (*Statistical Package for Social Science*), considerando um nível de significância de $p \leq 0,05$.

Resultados

Para atender ao objetivo que visava caracterizar o clima escolar percebido por professores e estudantes, foram feitas análises descritivas de cada instrumento, cujos dados constam na Tabela 1.

Tabela 1
Fatores relativos ao clima escolar percebido por professores e estudantes

	Fatores - Clima Escolar	Mediana	Média	Desvio-Padrão
Professores	Relação professor-aluno	15,00	3,16	0,48
	Relação entre alunos	15,00	3,01	0,48
	Clareza das expectativas	12,00	3,05	0,66
	Justiça das regras	12,00	2,93	0,76
	Segurança	9,00	3,10	0,62
	Engajamento do aluno	18,00	2,66	0,49
	Bullying	6,00	1,94	0,65
	Comunicação professor-casa	10,00	2,61	0,71
Estudantes	Relação entre funcionários	12,00	2,93	0,75
	Relação professor-aluno	15,00	3,08	0,51
	Relação entre alunos	12,00	3,07	0,49
	Clareza e justiça das regras	18,00	2,87	0,64
	Segurança	12,00	2,93	0,58
	Engajamento do aluno	14,00	2,74	0,52
	Bullying	8,00	1,54	0,52

Fonte: Elaborado pelos autores.

Constatou-se que, na percepção dos professores, a relação professor-aluno, a relação entre alunos, a segurança e a clareza das expectativas foram relatadas como positivas para a maioria. A justiça das regras, as relações entre funcionários, o engajamento estudantil e a comunicação professor-casa foram indicadas como mais negativas. Por fim, verificou que os professores pouco observavam a presença de *bullying* na escola.

Na percepção dos estudantes, por sua vez, constatou-se que a relação professor-aluno e entre alunos foram apontadas como positivas. Para segurança,

clareza e justiça das regras e engajamento do aluno a percepção foi mais negativa. Para o *bullying*, os estudantes não indicaram sua presença frequente na escola.

Em conjunto, observa-se que tanto professores como estudantes perceberam como positivos os fatores relação professor-aluno e relação entre alunos. Para melhor entender a associação, bem como comparar os fatores sobre clima escolar percebido por professores e estudantes, foi feita a análise de correlação de Spearman, cujos dados constam na Tabela 2.

Tabela 2
Correlação entre os fatores do clima escolar percebidos por professores e estudantes

Professores	Estudantes					
	1	2	3	4	5	6
1. Relação professor-aluno	0,13	0,14	0,07	0,08	0,02	-0,13
2. Relação aluno-aluno	0,04	0,31*	0,14	0,11	0,07	-0,14
3. Clareza e justiça das regras	0,01	0,08	0,13	0,08	-0,19	0,01
4. Segurança	-0,04	0,26*	0,07	-0,05	0,05	-0,04
5. Engajamento estudantil	0,20	0,15	0,09	0,01	-0,02	-0,27*
6. Bullying	-0,33**	-0,16	-0,12	-0,14	-0,12	0,02

Nota. * $p < 0,05$ e ** $p < 0,01$

Fonte: Elaborado pelos autores.

Nota-se que não foram obtidas correlações moderadas ou fortes. Contudo, verifica-se associação positiva e fraca entre os fatores: relação entre alunos percebida pelos professores com relação entre alunos percebida pelos estudantes ($r = 0,31$; $p < 0,05$) e relação segurança percebida pelos professores com relação entre alunos percebida pelos estudantes ($r = 0,26$; $p < 0,05$). Constatou-se, também, associação negativa e fraca entre os fatores: *bullying* pela

percepção dos professores com relação professor-aluno pela percepção dos estudantes ($r = -0,33$; $p < 0,01$) e engajamento do aluno percebido pelos professores com *bullying* pela percepção dos estudantes ($r = -0,27$; $p < 0,05$). No tocante às diferenças entre as percepções do clima escolar por professores e estudantes, foram feitas análises por meio do teste de Wilcoxon, cujos dados constam na Tabela 3.

Tabela 3
Média e intervalo interquartilício da comparação entre fatores relativos ao clima escolar percebido por professores e estudantes

Fatores	Professores	Estudantes	p
Engajamento estudantil	16,00 (9 - 23)	14,09 (6 - 71)	0,00
Relação professor-aluno	15,97 (10 - 20)	15,49 (8 - 24)	0,54
Relação entre alunos	15,16 (10 - 23)	12,22 (3 - 16)	0,00
Justiça das regras	11,74 (4 - 16)	17,38 (1 - 8)	0,00
Segurança	9,37 (4 - 12)	11,67 (4 - 16)	0,00
Bullying	5,84 (3 - 10)	6,89 (3 - 15)	0,00

Fonte: Elaborada pelos autores.

Os resultados apontaram diferença significativa na percepção de professores e estudantes, sendo que os professores perceberam de forma mais positiva os fatores engajamento estudantil ($M = 16,00$; $p = 0,00$), relação entre alunos ($M = 15,16$; $p = 0,00$) e bullying ($M = 5,84$; $p = 0,00$), enquanto os estudantes, clareza e justiça das regras ($M = 17,38$; $p = 0,00$) e segurança ($M = 11,67$; $p = 0,00$).

Por fim, com vistas a avaliar a confiabilidade entre os dados, foi realizada a análise de correlação intraclasse, cujos resultados revelaram, através dos indicadores de alfa de Cronbach, conforme método de

análise de Landis e Koch (1977), existir concordância moderada no fator relação entre alunos ($\alpha = 0,52$; $p = 0,00$), razoável em clareza e justiça das regras ($\alpha = 0,21$; $p = 0,18$) e segurança ($\alpha = -0,21$; $p = 0,77$), e fraca em relação professor-aluno ($\alpha = 0,20$; $p = 0,19$), bullying ($\alpha = 0,15$; $p = 0,27$) e engajamento estudantil ($\alpha = -0,07$; $p = 0,59$).

Discussão

Os dados revelaram que entre os professores houve destaque positivo para relação professor-aluno

e clareza das expectativas, o que sugere consciência do trabalho, possivelmente porque estão preparados, devido a sua experiência, e possuem conhecimento acerca das regras e do que a escola espera de sua atuação (Machado & Piton, 2019). Igualmente positivo, o fator segurança foi identificado, o que pressupõe atenção das escolas a esse ponto, que tem sido associado com relações sociais de maior qualidade entre os estudantes e melhor desempenho ao longo do curso (Colombo, 2018; Coelho & Dell’Aglia, 2019). Por fim, acredita-se que a percepção positiva da relação entre alunos pode estar relacionada à metodologia, que pressupõe o desenvolvimento de competências a partir da interação entre os estudantes, visando o estabelecimento de vínculos de amizade, respeito mútuo e boa convivência.

De forma semelhante, pela parte dos estudantes, constatou-se como positiva a relação professor-aluno, a relação entre alunos e o *bullying*, apontando na direção de uma percepção mais direcionada à valorização das interações na escola. O primeiro fator está coeso com o foco da própria formação técnica, que exige postura e atitude respeitosa com professores, colegas e regras escolares no decorrer do curso. Em geral, cursos técnicos apresentam estudantes jovens adultos, na maioria trabalhadores, em busca de melhor qualificação (Formiga & Santos, 2018). Nesse sentido, os dados demonstraram consonância às variáveis do fator relação entre alunos e *bullying*, pois, geralmente, prevalecem as amizades, sendo escassas as manifestações de violência entre os estudantes.

Ao comparar as respostas, constatou-se que quanto melhor relacionavam-se professores e estudantes, melhor era a relação entre os próprios estudantes. Saber relacionar-se com os estudantes está associado ao preparo profissional para desempenho das atividades docentes (Machado & Piton, 2019), pois contribui tanto para o processo de aprendizagem quanto para um clima escolar positivo (Souza, 2017). De modo semelhante, a qualidade da relação entre os estudantes se relacionou a um ambiente escolar mais seguro aos professores. Outro dado relevante é que quanto menor a percepção por parte dos estudantes referente ao *bullying*, melhor era a relação com o professor e o engajamento estudantil. Nesse sentido, corrobora-se a literatura que indica que professores preparados para identificar e mediar situações relativas ao *bullying* possuem uma relação mais satisfatória com os estudantes (Menegotto & Machado, 2018).

Buscando entender as diferenças encontradas entre as respostas acerca do clima escolar de professores e estudantes, observou-se que os professores avaliaram como mais positivo a relação entre alunos, o engajamento do aluno e o *bullying*. A formação técnica de nível médio privado demanda do estudante investimento financeiro, uma condição que pressupõe um comprometimento com o curso. Entretanto, esse compromisso dependerá do currículo proposto e também da contribuição do professor por meio de atividades que oportunizem seu envolvimento (Leite & Miorando, 2018). Realizar as tarefas, empenhar-se e respeitar a todos na escola são variáveis de engajamento estudantil que estão consonantes à percepção docente. Além disso, os cursos técnicos visam, afora a profissionalização, formar cidadãos (RF 6, 2012). Portanto, espera-se que o curso propicie aos estudantes ações que articulem e mobilizem tanto conhecimentos e habilidades quanto valores e atitudes, promovendo desenvolvimento contínuo. Como resultado, presume-se que respeitem diferenças, tratem-se e convivam bem, o que se alinha ao fator relação entre alunos igualmente percebido como positivo. Nessa mesma direção, constatou-se que o *bullying*, cujas variáveis envolvem ameaça e medo, prejudicando as relações devido à violência entre os estudantes, tenha sido percebido como positivo porque essas situações são esparsas nesse tipo de formação.

Pela parte dos estudantes, constatou-se que os fatores clareza e justiça das regras e segurança foram percebidos como mais positivos, indicando que eles têm consciência do que se espera de seu comportamento e que se sentem bem na escola, demonstrando preocupação com sua integridade física. Essas respostas podem estar alinhadas ao fato de as escolas serem organizadas quanto à segurança de todos em suas dependências, o que lhes permite se sentirem seguros e respeitados pela instituição (Guerra, 2018).

As diferenças de percepções entre professores e estudantes podem relacionar-se com a atenção que cada parte valoriza no decorrer da formação. Os professores sugerem atenção ao próprio desempenho, bem como resultados esperados de seu trabalho. Nesse sentido, o engajamento estudantil, que se supõe natural do aluno que paga pelo curso, também depende do professor, uma vez que parte dele as propostas pedagógicas que podem fomentar ou não o interesse dos estudantes nas aulas. Assim, os professores, ao destacarem esse fator, poderiam estar a indicar que seu trabalho está

pedagogicamente adequado e que percebem isso pela dedicação dos estudantes, o que justificaria a percepção positiva desse fator. Ainda, evidenciar positivamente a relação entre alunos pode estar a sinalizar que os professores têm conseguido administrar os eventuais conflitos em sala de aula, promovendo boas relações. Tal atenção é corroborada pela percepção positiva sobre *bullying*.

Os estudantes, por sua vez, indicaram preocupação com dois pontos distintos. Inicialmente, sinalizaram a atitude de seguir regras escolares, talvez relacionada ao respeito com os colegas e com a formação para desempenho da futura profissão. Tal situação poderia explicar o destaque para clareza e justiça das regras. Todavia, também apontaram a segurança, preocupando-se com sua integridade física dentro da escola, possivelmente valorizada por considerarem item fundamental para uma escola que se propõe a oferecer ensino de qualidade.

Destaca-se que cada escola tem seu próprio clima, isso porque tal avaliação permite que cada um expresse como se sente nela (Morais et al., 2017). Sendo assim, e considerando que os participantes deste estudo eram de instituições diversas, esperavam-se e obtiveram-se diferentes graus de concordância entre professores e estudantes. Os dados apontaram que os docentes percebiam por parte dos estudantes dedicação e respeito às regras e aos colegas; enquanto a atenção às regras e o bem-estar na escola destacaram-se entre os estudantes.

Considerações finais

Embora sejam de instituições diferentes, cada qual com sua realidade, as partes apresentavam em comum o nível de ensino e formação: cursos técnicos. Nesse contexto, assemelham-se as metodologias e a articulação entre teoria e prática (Flor, Pires, & Ribeiro, 2015), que estimulam a interação entre os estudantes e com os professores. Essa condição permite inferir que a similaridade constatada na relação entre alunos aponta para a valorização das relações interpessoais, expressas por amizade, respeito e boa convivência, indicativo de clima escolar positivo (Morais et al., 2017).

Considerando que a literatura pontua que os estudos sobre esse tema geralmente estão focados nas instituições públicas e em diferentes níveis de escolaridade, este estudo propôs uma vertente diferente, cujo tema central é retomado somente em

instituições privadas, com foco no ensino técnico de nível médio. Assim, acredita-se que os dados revelados propiciaram um primeiro passo em um meio pouco explorado, haja vista que instituições privadas, em geral, oferecem resistência a colocar-se como campo de pesquisa. Embora as causas das resistências sejam desconhecidas, observou-se desinteresse por meio da não resposta ao convite ou negação imediata, além de justificativas como ter um centro próprio de pesquisa, único responsável por essas ações. O próprio Sindicato dos Professores de Escolas Privadas informou que seria difícil ajudar na divulgação da proposta porque os professores já respondiam a várias pesquisas.

Nesse cenário, as diferentes situações de resistência parecem estar permeadas por um denominador comum: receio. Ao aplicarem uma pesquisa, se assim o fizessem, poderiam revelar situações, até mesmo conhecidas da direção, para as quais não há interesse de mudança ou condições para tanto. Assim, como principal consequência da resistência, em suas diferentes formas, tem-se o limitado acesso a um número maior de participantes.

Ainda que diante de resistência, é preciso continuar com esses estudos, principalmente pela relevância do ensino técnico, considerado como importante meio de formação profissional (Deitos, Lara, & Zanardini, 2015). Quiçá futuramente seja possível sensibilizar gestores a perceberem que dados de pesquisa podem ajudá-los a melhor entender como ocorrem as relações na escola e propiciar planos de ações de melhorias, quando necessário. Por ora, o que os resultados possibilitam pensar é que há um clima positivo nas escolas investigadas. Entretanto, Bastos (2019) alerta que eventuais diferenças de concordância entre os participantes podem advir da influência de fatores inerentes a cada escola, valores morais vigentes, cultura, satisfação pessoal, normas, objetivos e qualidade das relações interpessoais. Nesse sentido, seria importante que tais questões fossem investigadas em cada contexto de modo a aprofundar seu entendimento por meio de outras abordagens e métodos de pesquisa.

Referências

- Afari, E., Aldridge, J. M., & Riekke, H. (2017). The role of the school climate in high school students' mental health and identity formation: a south Australian study. *British Educational Research Journal*, 43(1), 95-123. doi:10.1002/berj.3254

- Aldridge, J. M., & Fraser, B. J. (2016). Teacher`s views of their school climate and its relationship with teacher self-efficacy and job satisfaction. *Learning Environments Research Journal*, 19(2), 291-307. doi: 10.1007/s10984-015-9198-x
- Aragão, A. M. F., Azzi, R. G., Bozza, T. C. L., Marques, C. de A. E., Morais, A., Moro, A., Oliveira, M. T. A., Ramos, A. M., Silva, L. M. F., Tognetta, L. R. P., Vinha, T. P., & Vivald, F. M. C. (2016). O clima escolar e a convivência nas instituições educacionais. *Estudos em Avaliação Educacional*, 27(64), 96-127. doi: 10.18222/eae.v27i64.3747
- Arthur, D. C. S., & Pinto, L. A. (2017). Estudo da prática da docência no ensino técnico – aplicação e análise sobre um aspecto dos desafios encontrados no setor. *Revista InterAtividade*, 5(1), 147-154.
- Bastos, C. Z. de A. (2019). *Clima escolar: estudo de caso em uma escola democrática do estado de São Paulo*. Tese de Doutorado, Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Filosofia e Ciências, Programa de Pós-Graduação em Educação, Marília, SP, Brasil.
- Bear, G. G., Blank, J., Chen, F. F., & Gaskins, C. (2011). Delaware School Climate Survey Student: its factor structure, concurrent validity, and reliability. *Journal of School Psychology*, 49, 157-174.
- Bear, G. G., Chen, D., Chen, F. F., Holst, B., Lisboa, C., & Yang, C. (2015). A Brazilian Portuguese survey of school climate: evidence of validity and reliability. *International Journal of School & Educational Psychology*, 4(3), 165-178. doi: 10.1080/21683603.2015.1094430
- Bear, G. G., Gaskins, C., Pell, M., & Yang, C. (2014). Validation of a brief of teachers' perceptions of school climate: relations to student achievement and suspensions. *Learning Environments Research*, 17, 339-354. doi: 10.1007/s10984-014-9162-1
- Bear, G., Blank, J. C., Chen, F. F., & Gaskin, C. (2018). *Delaware School Surveys Interpretation Worksheet - STAFF Version*. Retrieved from <http://wh1.oet.udel.edu/pbs/wp-content/uploads/2019/05/SCS-Interpret-Worksheet-2018-19-STAFF.docx>
- Bromhead, D., Lee, E., Maxwell, S., & Reynolds, K. (2017). The impact of school climate and school identification on academic achievement: multilevel modeling with student and teacher data. *Frontiers in Psychology Journal*, 8(2069), 1-21. doi: 10.3389/fpsyg.2017.02069
- Câmara dos Deputados. (2008). Lei Federal nº 11.741 - Diretrizes e bases da educação nacional, para redimensionar, institucionalizar e integrar as ações da educação profissional técnica de nível médio, da educação de jovens e adultos e da educação profissional e tecnológica. Retrieved from <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2008/lei-11741-16-julho-2008-578206-publicacaooriginal-101089-pl.html>
- Clavijo, M. S. O., Delgado, V. M. P., & Mahecha, M. L. R. (2014). Clima social escolar: discusión desde la adaptación y validación del CES (Escala de Clima Social Escolar). *Revista de Ciencias Humanas y Sociales Opción*, 30(73), 88-100.
- Coelho, C. de A., & Dell`Aglia, D. D. (2019). Clima escolar e satisfação com a escola entre adolescentes de ensino médio. *Revista Psicologia: Teoria e Prática*, 21(1), 248-264.
- Collado, C. F., Lucio, M. P. B., & Sampieri, R. H. (2013). *Metodologia de pesquisa*. Porto Alegre: Penso.
- Colombo, T. F. S. (2018). *A convivência na escola a partir da perspectiva de alunos e professores: investigando o clima e sua relação com o desempenho escolar em uma instituição de ensino fundamental II e médio*. Tese de Doutorado, Universidade Estadual Paulista, Escola de Educação, Marília, SP, Brasil.
- Comini, G. M., & Uemura, M. R. B. (2017). Fatores determinantes no desempenho das escolas estaduais de ensino profissionalizante integrado ao médio: um estudo de caso dos municípios de Cotia e São Roque. *Anais do XX SEMEAD, Seminários de Administração*, São Paulo, SP, Brasil.
- Cornell, D., Konold, T., & Shukla, K. (2016). Profiles of student perceptions of school climate: relations with risk behaviors and academic outcomes. *American Journal of Community Psychology*, 57, 291-307. doi: 10.1002/ajcp.12044
- Deitos, R. A., Lara, A. M. B., & Zanardini, I. M. S. (2015). Política de educação profissional no Brasil: aspectos socioeconômicos e ideológicos para a implantação do PRONATEC. *Revista Educação & Sociedade*, 36(133), 985-1001. doi: 10.26843/ae19828632v12n12019p50a67
- Fernandez, D. Y. B., Vásquez, N. S. M., & Zuluaga, N. C. (2017). Clima escolar y funcionalidad familiar como factores asociados a la intimidación escolar en Antioquia, Colombia. *Revista Pensamiento Psicológico*, 15(1), 63-72. doi:10.11144/Javerianacali.PPSI15-1.CEFF
- Finch, H., Mucherah, W., Thomas, K., & White, T. (2017). The relationship of school climate, teacher defending and friends on students' perceptions of bullying in high school. *Journal of Adolescence*, 62, 128-139. doi: 10.1016/j.adolescence.2017.11.012

- Flor, R. C., Pires, D. E. P., & Ribeiro, G. (2015). Concepção de biossegurança de docentes do ensino técnico de enfermagem em um estado do sul do Brasil. *Revista Trabalho, Educação e Saúde*, 13(3), 721-737. doi: 10.1590/1981-7746-sol00002
- Formiga, G. C. B., & Santos, O. F. C., (2018). Perfil do aluno do instituto federal de educação ciência e tecnologia: campus Tobias Barreto - SE. *Revista Expressão Científica*, 2(1), 59-65.
- Guerra, C. E. (2018). *Clima de escola e envolvimento dos/as estudantes: um estudo com alunos/as do 3º ciclo do ensino básico*. Dissertação de Mestrado, Universidade Évora, Escola de Ciências Sociais, Évora, Portugal.
- Landis, J. R., & Kock, G. G. (1977). The measurement of observer agreement for categorical data. *Biometrics*, 33(1), 159-174, 1977. doi: 10.2307/2529310
- Leite, D., & Miorando, B. S. (2018). Dimensões do engajamento estudantil para o contexto brasileiro: a emergência política da participação para a inovação pedagógica na educação superior. *Revista Educação por Escrito*, 9(2), 173-190. doi: 10.15448/2179-8435.2018.2.31563
- Machado, C., & Piton, N. N. (2019). Clima escolar: mapeamento e análise de artigos científicos constantes no portal de periódico Capes. *Revista @mbienteeducação*, 12(1), 50-67.
- Menegotto, L. M. de O., & Machado, I. (2018). *Bullying escolar na perspectiva dos professores*. *Revista Estudos e Pesquisas em Psicologia*, 18(1), 321-340.
- Ministério da Educação do Brasil. (2017). *Catálogo nacional de cursos técnicos*. Retrieved from <http://portal.mec.gov.br/auditorias/30000-uncategorised/52031-catalogo-nacional-de-cursos-tecnicos>
- Morais, A., Moro, A., & Vinha, T. P. (2017). O papel dos sistemas de avaliação na orientação da aprendizagem: clima escolar. *Anais do seminário internacional de avaliação da educação básica*, São Paulo, SP, Brasil.
- Pössel, P., Rakes, C., Rudasill, K. M., Sawyer, M. G., Spence, S. H., & Sheffield, J. (2016). Associations between teacher-reported school climate and depressive symptoms in Australian adolescents: a 5-year longitudinal study. *School Mental Health Journal*, 8(4), 425-440. doi: 10.1007/s12310-016-9191-2
- Resolução Federal nº. 6, de 20 de setembro de 2012. *Define diretrizes curriculares para a educação profissional técnica de nível médio*. Retrieved from http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=11663-rceb006-12-pdf&category_slug=setembro-2012-pdf&Itemid=30192
- Santos, M. L. (2016). *As vozes dos estudantes de uma escola profissional sobre o ensino profissional - um estudo*. Dissertação de Mestrado, Universidade Aberta, Lisboa, Portugal.
- Souza, M. L. P. (2017). *Fatores de risco e proteção do uso de drogas em escolas e sua relação com o clima escolar: o que pensam os educadores do DF*. Tese de Doutorado, Universidade de Brasília, Instituto de Psicologia, Brasília, DF, Brasil.

Recebido em: 16 Ago. 2019

Aprovado em: 29 Jul. 2021