

**UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO**  
**FACULDADE DE ECONOMIA, ADMINISTRAÇÃO E CONTABILIDADE**  
**DEPARTAMENTO DE ADMINISTRAÇÃO**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO**

**Fatores determinantes no desempenho das escolas de ensino profissionalizante integrado  
ao médio: um estudo de caso dos municípios de Cotia e São Roque**

**Marise Regina Barbosa Uemura**

**Orientadora: Profa. Dra. Graziella Maria Comini**

**SÃO PAULO**

**2016**

Prof. Dr. Marco Antonio Zago  
Reitor da Universidade de São Paulo

Prof. Dr. Adalberto Américo Fischmann  
Diretor da Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade

Prof. Dr. Roberto Sbragia  
Chefe do Departamento de Administração

Prof. Dr. Moacir Miranda de Oliveira Júnior  
Coordenador do Programa de Pós-Graduação em Administração

MARISE REGINA BARBOSA UEMURA

**Fatores determinantes no desempenho das escolas de ensino profissionalizante integrado  
ao médio: um estudo de caso dos municípios de Cotia e São Roque**

Dissertação apresentada ao Departamento de  
Administração da Faculdade de Economia,  
Administração e Contabilidade da  
Universidade de São Paulo, como requisito para  
obtenção do título de mestre em Ciências.

**Orientadora: Profa. Dra. Graziella Maria Comini**

Versão Corrigida (versão original disponível na Biblioteca da Faculdade de Economia,  
Administração e Contabilidade)

**São Paulo**

**2016**

## FICHA CATALOGRÁFICA

Elaborada pela Seção de Processamento Técnico do SBD/FEA/USP

Uemura, Marise Regina Barbosa

Fatores determinantes no desempenho das escolas de ensino profissionalizante integrado ao médio: um estudo de caso dos municípios de Cotia e São Roque / Marise Regina Barbosa Uemura. -- São Paulo, 2016.

173 p.

Dissertação (Mestrado) – Universidade de São Paulo, 2016.  
Orientador: Graziella Maria Comini.

1. Ensino profissional e técnico 2. Gestão escolar 3. Administração escolar 4. Ensino público I. Universidade de São Paulo. Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade. II. Título.

CDD – 371.426

*Para Júlia e André, que me escolheram para  
exercer o mais importante papel desta  
existência: ser mãe. E ao Alexandre, que me  
possibilitou cumprir esta missão.*

*Aos meus pais José e Marcellina, que me  
deram o alicerce para a vida.*

## AGRADECIMENTOS

Início esta parte tão especial com um breve relato de minha trajetória. Por sempre ter estudado em escola pública desde a pré-escola, vivenciei todas as dificuldades que professores e diretores de escola passam para realizarem seu trabalho e alunos para terem um ensino de mínima qualidade. Ao tentar ingressar em uma universidade pública, senti o impacto de não ter tido boa base principalmente no ensino médio: a disputa com alunos que, em sua maioria, tinham cursado escolas particulares, fez com que o esforço fosse muito maior. O ingresso na FEAUSP mostrou a realidade: de uma turma de aproximadamente 100 alunos, eu estava entre os apenas 5 alunos que haviam cursado a educação básica em escola pública.

Anos se passaram e a busca pela causa de contribuir com algo pela educação do país tornou-se possível ao vislumbrar a carreira acadêmica. Começo então o primeiro especial agradecimento: à minha adorável orientadora Graziella Comini, que respeitou o “brilho dos meus olhos” e me inspirou o suficiente para que eu encontrasse o motivo da pesquisa, sem contar seu carinho e dedicação em todas as etapas, incluindo os percalços do meio do caminho.

E neste percurso, outros professores do PPGA plantaram suas “sementes” nesta sede pelo conhecimento e motivação por contribuir com a educação: Professor Almir Rodrigues, que me motivou a iniciar esta nova carreira e lutar sim pela educação pública; Professor Guilherme Ary Plonski, que ouviu minhas inquietações e ajudou a nortear meu caminho; Professor Arnaldo Nogueira, que tão pacientemente me orientou durante a monitoria; Professor Jacques Marcovitch, que em suas aulas tanto nos inspira a lutar sim para “mudar o mundo”; Professora Rosa Maria Fischer, com suas reflexões e sugestões durante as reuniões do CEATS e valiosas contribuições no período que antecedeu minha qualificação; Professor Moacir de Miranda, com o qual tive a oportunidade de participar de um projeto de pesquisa que muito me ajudou em diversos aspectos, como exercer minhas habilidades profissionais e aprender ainda mais, mantendo a motivação durante o curso de mestrado. E não posso deixar de destacar a contribuição e o afincamento que demonstraram ao fazerem parte da minha banca de qualificação: a Professora Claudia Passador, da FEARP, e o Professor Wilson Amorim, também do PPGA da FEAUSP.

Também agradeço aos colegas de disciplinas e aos colegas do CEATS, fundamentais pelas trocas de experiências e de angústias.

Faço questão de agradecer a todos os envolvidos nesta pesquisa, professores, coordenadores, funcionários e diretores das ETECs de Cotia e de São Roque, que tão bem me receberam, disponibilizando suas agendas e com tanto afinho contribuíram para a fase de coleta de dados.

Finalizo com os agradecimentos àqueles que fazem parte da minha existência: meus queridos pais José e Marcellina, cuja idade mais avançada já exigem cuidado e atenção e tanto estive ausente neste período, mais do que eu gostaria, mas compreenderam e me apoiaram, como sempre. Ao meu irmão Marcelo, que tanto se orgulhou de mais esse passo que decidi dar e me apoiou com entusiasmo desde o início. Aos meus queridos tios Abgail, Rosa e Roberto, que souberam entender minha ausência em encontros familiares e torceram muito para meu êxito. E aos meus amigos que torceram por mim, souberam ouvir meus desabafos nos momentos difíceis e ajudaram dando-me forças para continuar.

E àqueles que são meu maior desafio desta existência, desafio de formar, orientar e preparar para o mundo: meus queridos filhos Júlia e André, que também se orgulharam de mais esta etapa de sua mãe e, certamente, cresceram e adquiriram maturidade com minha ausência em diversos momentos.

Por fim, ao meu companheiro, esposo, amigo e parceiro para todas as jornadas, Alexandre. Seu apoio foi essencial em todas as fases do curso de mestrado.

Agradeço a Deus, que pela sua infinita força, permite que energias positivas fluam em tudo que é feito com amor!

**“Educação não transforma o mundo. Educação muda as pessoas. Pessoas transformam o mundo.”**

**Paulo Freire**

**“Feliz aquele que transfere o que sabe e aprende o que ensina.”**

**Cora Coralina**

## RESUMO

A educação técnica e profissional tem sido objeto de estudos nacionais e internacionais que mostram sua importância no contexto econômico e social de diversos países, sobretudo por facilitar a inserção do jovem no mercado de trabalho. O ensino integrado, uma das modalidades oferecidas pela educação profissionalizante de nível médio, possibilita ao aluno cursar na mesma instituição o ensino médio e o ensino técnico. As ETECs (Escolas Técnicas Estaduais), geridas pelo Centro Paula Souza, são as escolas públicas predominantes de melhor desempenho no estado de São Paulo, segundo as notas médias do ENEM, exame realizado por seus alunos concluintes do ensino integrado e do ensino médio regular. Diante deste cenário, buscou-se identificar os fatores determinantes no desempenho das escolas de ensino profissionalizante integrado no âmbito da gestão estadual do Centro Paula Souza, além de características e especificidades de gestão, com base em fatores apontados pela literatura de gestão escolar. Por meio de um estudo descritivo com abordagem qualitativa, realizou-se um estudo de caso em duas escolas, as ETECs dos municípios de Cotia e São Roque, ambas com desempenho significativo no ENEM 2014. Destacaram-se as seguintes características e especificidades de gestão: (a) nas duas escolas predomina uma gestão participativa e democrática, associada ao uso das ferramentas de gestão disponíveis; (b) equipe pedagógica que trabalha em conjunto com professores, aluno e família buscando aprimorar o processo de ensino-aprendizagem; (c) o monitoramento do desempenho dos alunos, com atuação de coordenadores e orientadores educacionais; (d) a avaliação de desempenho e o incentivo à capacitação atrelados ao plano de carreira dos docentes; (e) a seleção de alunos, necessária por haver demanda superior à oferta de vagas, porém diante da realidade educacional do país, não impede que a maioria dos ingressantes apresente defasagem no aprendizado; (f) ações com a comunidade e projetos sociais. Dos fatores apontados, três predominaram: o empenho dos professores, a motivação de professores e alunos e a equipe de profissionais. Os outros quatro foram: comprometimento e foco dos alunos; envolvimento da família; liderança e clima; e seleção de alunos. A clara inter-relação entre os fatores identificados comprova que gestores escolares, professores, alunos e suas famílias, além do poder público, cada qual fazendo sua parte, conseguem atingir bons resultados, contribuindo para a verdadeira transformação que a educação de qualidade proporciona a uma sociedade.

**Palavras-chave:** ensino profissional e técnico, gestão escolar, administração escolar, ensino público.

## ABSTRACT

*Technical and professional education has been the subject of national and international studies that show its importance in the economic and social context in several countries, especially by facilitating the insertion of the young into the work market. The integrated education, one of the methods offered by professional education of secondary school, allows the student to attend at the same institution high school and technical education. The ETECs (State technical schools), managed by the Centro Paula Souza, are the predominant public schools to perform better in the State of São Paulo, according to average scores/marks of ENEM, the examination carried out by their students graduating from high school and integrated education. Given this scenario, there is a need to identify the determining factors in the performance of integrated professional schools under the State management of the Centro Paula Souza, in addition to features and peculiarities of management, based on factors pointed out by school management literature. Through a descriptive study with a qualitative approach, a case study was carried out in two schools, the ETECs in the municipalities of Cotia and São Roque, both with remarkable performance at ENEM 2014. Six features and peculiarities of management are highlighted: (a) in both schools a participatory and democratic management prevails, in association with the use of management tools available; (b) the pedagogical team working together with teachers, students and family seeking to improve the teaching-learning process; (c) the student performance monitoring, with the participation of coordinators and educational advisors; (d) the performance evaluation and training incentives tied to career ladder of teachers; (e) the selection of students, necessary for demand which is higher than the offer of slots, but taking into account the country's educational reality, does not prevent most freshmen from showing lack of knowledge; (f) actions with the community and social projects. Based on the factors cited, three have prevailed: the commitment of the teachers, the motivation of teachers and students and the professional team. The other four are: commitment and focus of students; family involvement; leadership and atmosphere; selection of students. The clear interrelationship between the factors identified shows that school administrators, teachers, students and their families, in addition to the Government, each doing their part, can achieve good results, contributing to the real transformation that provides quality education to a society.*

**Key-words:** *professional and technical education, school management, school administration, public education.*

## LISTA DE ABREVIATURAS

CDES - CONSELHO DE DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO E SOCIAL

CEETEPS – CENTRO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA PAULA SOUZA

CETEC – UNIDADE DO ENSINO MÉDIO E TÉCNICO DO CENTRO PAULA SOUZA

CME - CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

CNE – CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

CPS – CENTRO PAULA SOUZA

ENEM – EXAME NACIONAL DO ENSINO MÉDIO

EJA – EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

ETEC – ESCOLA TÉCNICA ESTADUAL

ETIM – ENSINO TÉCNICO INTEGRADO AO MÉDIO

FATEC – FACULDADES DE TECNOLOGIA

FJP – FUNDAÇÃO JOÃO PINHEIRO – GOVERNO DE MINAS GERAIS

IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA

IDEB – ÍNDICE DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO

IDHM – ÍNDICE DE DESENVOLVIMENTO HUMANO

INEP- INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA

IPEA – INSTITUTO DE PESQUISAS ECONÔMICAS

LDB – LEI DAS DIRETRIZES BÁSICAS DA EDUCAÇÃO

MEC – MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO

MTE – MINISTÉRIO DO TRABALHO

OCDE - ORGANIZAÇÃO PARA A COOPERAÇÃO E DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO

PNE - PLANO NACIONAL DA EDUCAÇÃO

PNUD – PROGRAMA DAS NAÇÕES UNIDAS PARA O DESENVOLVIMENTO

PRONATEC - PROGRAMA NACIONAL DE ACESSO AO ENSINO TÉCNICO E EMPREGO

SAEB – SISTEMA DE AVALIAÇÃO DO ENSINO MÉDIO

SDECTI - SECRETARIA DE DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO, CIÊNCIA,  
TECNOLOGIA E INOVAÇÃO

SENAC – SERVIÇO NACIONAL DE APRENDIZAGEM COMERCIAL

SENAI – SERVIÇO NACIONAL DE APRENDIZAGEM INDUSTRIAL

SENAR – SERVIÇO NACIONAL DE APRENDIZAGEM AGRÍCOLA

SENAT – SERVIÇO NACIONAL DE APRENDIZAGEM DE TRANSPORTES

SESC – SERVIÇO SOCIAL DO COMÉRCIO

SESI – SERVIÇO SOCIAL DA INDÚSTRIA

SEST – SERVIÇO SOCIAL EM TRANSPORTES

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Principais Programas do Governo Federal para Educação Profissional .....	36
Quadro 2 - Onze fatores para escolas eficazes. ....	51
Quadro 3 - Fatores de eficácia escolar segundo algumas pesquisas realizadas na América Ibérica. ....	53
Quadro 4 – Fatores de análise.....	57
Quadro 5 - Ranking ETECs São Paulo Capital, Grande São Paulo e São Roque - ENEM 2014 .....	61
Quadro 6 - Roteiro de entrevista para professor.....	64
Quadro 7 - Fontes de dados .....	66
Quadro 8 - Aspectos da gestão escolar obtidos do referencial teórico .....	68
Quadro 9 - Ranking ENEM 2014 de ETECs.....	74
Quadro 10 - Cursos ETEC de Cotia 2016 .....	83
Quadro 11 - Cursos ETEC de São Roque 2016.....	86
Quadro 12 - Indicadores SAI - Categorias, Indicadores e Áreas.....	94
Quadro 13 - Relação de candidatos por vaga – ETEC de Cotia, ETEC de São Roque e Média CPS* .....	101
Quadro 14 - Percentual de acertos - ingressantes no ETIM em 2015. ....	101

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Índice de desempenho por tema. ....	48
--	----

## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Estabelecimentos de Educação Profissional – 2014 .....	38
Gráfico 2 - Percentual de matrículas da rede estadual em relação ao total na modalidade integrada – 2014. ....	41
Gráfico 3 – Evolução do percentual de matrículas no ensino profissional integrado em relação ao total do ensino médio – 2007/2014.....	42
Gráfico 4 - Satisfação quanto ao aprendizado durante o curso. ....	46
Gráfico 5 - Avaliação da formação técnica. ....	47
Gráfico 6 - Evolução das matrículas em educação profissional.....	72
Gráfico 7 – Composição das matrículas de ensino profissional no estado de São Paulo - 2014. ....	72
Gráfico 8 - Evolução da oferta de vagas* nas ETECs.....	73
Gráfico 9 - Fluxo escolar por faixa etária – Cotia - SP – 1991/2000/2010.....	76
Gráfico 10 - Fluxo escolar por faixa etária - Brasil - 1991/2000/2010 .....	77
Gráfico 11 - Participação dos empregos formais por setor em Cotia - 2014.....	77
Gráfico 12 - Fluxo escolar por faixa etária – São Roque - SP – 1991/2000/2010 .....	80
Gráfico 13 - Participação dos empregos formais por setor em São Roque - 2014.....	80
Gráfico 14 - Perfil de formação educacional dos professores - ETEC de Cotia .....	83
Gráfico 15 – Instituição estudada do 6º ao 9º ano (Fundamental II).....	84
Gráfico 16 - Renda familiar (em salários mínimos) .....	85
Gráfico 17 - Perfil de formação educacional dos professores – ETEC de São Roque.....	87
Gráfico 18 - Instituição estudada do 6º ao 9º ano (Fundamental II) .....	88
Gráfico 19 - Município de residência dos alunos .....	88
Gráfico 20 - Renda familiar (em salários mínimos).....	89
Gráfico 21 - Índice de desempenho das ETECs* - SAI .....	95
Gráfico 22 – Composição de ingressantes no ETIM 2015 em relação ao Sistema de Pontuação Acrescida. ....	102

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - ENEM 2014 - Públicas .....	26
Figura 2 - Estrutura do trabalho.....	28
Figura 3 – Composição dos grupos de entrevistados. ....	65
Figura 4 - Educação básica oferecida pelo poder público em Cotia. ....	78
Figura 5 – Educação básica oferecida pelo poder público em São Roque .....	81
Figura 6 - Tópicos avaliados pelo Observatório Escolar (CPS).....	92
Figura 7 - Estrutura hierárquica das ETECs visitadas.....	105
Figura 8 - Fatores que contribuem para o bom desempenho.....	132
Figura 9 - O empenho dos professores. ....	134
Figura 10 - Motivação e foco. ....	135
Figura 11 - A importância da equipe.....	138
Figura 12 – A importância do aluno.....	140

## SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO .....	19
1.1	Problema de investigação .....	23
1.2	Justificativa .....	25
1.3	Objetivos .....	26
1.4	Estrutura do trabalho .....	27
2	REFERENCIAL TEÓRICO .....	29
2.1	A educação profissional técnica de nível médio .....	29
2.1.1	Breve histórico e contextualização .....	29
2.1.2	As políticas e programas para a educação técnica de nível médio no Brasil .....	35
2.1.3	A rede de educação profissionalizante de nível médio no Brasil .....	37
2.2	O Sistema de Avaliação de Ensino Médio Brasileiro .....	42
2.2.1	A avaliação do ensino profissionalizante .....	45
2.3	Gestão Escolar .....	49
2.3.1	Aspectos da escola eficaz .....	49
2.3.2	Fatores identificados em pesquisas sobre eficácia escolar na região Ibero-Americana .....	52
2.3.3	Fatores identificados em pesquisas sobre eficácia escolar no Brasil .....	55
3	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS .....	59
3.1	Tipo de pesquisa .....	59
3.2	Os casos .....	60
3.3	Fontes de evidência .....	62
3.3.1	Pesquisa documental .....	62
3.3.2	Entrevistas .....	63
3.3.3	Observação direta .....	65
3.4	Análise de Resultados .....	67
4	DESCRIÇÃO DOS CASOS .....	69
4.1	Contextualização .....	69
4.1.1	O Estado de São Paulo .....	69
4.1.1.1	A rede de ensino profissionalizante de nível médio .....	71
4.1.2	O município de Cotia .....	75
4.1.2.1	Contexto demográfico .....	75
4.1.2.2	Estrutura do ensino público no município de Cotia .....	78
4.1.3	O município de São Roque .....	78
4.1.3.1	Contexto demográfico .....	78
4.1.3.2	Estrutura do ensino público do município de São Roque .....	81
4.2	Apresentação das ETECs estudadas .....	82

4.2.1	A ETEC de Cotia.....	82
4.2.1.1	Perfil dos alunos .....	84
4.2.2	A ETEC de São Roque .....	85
4.2.2.1	Perfil dos alunos .....	87
5	ANÁLISE DOS RESULTADOS .....	90
5.1	A gestão do Centro Paula Souza.....	90
5.1.1	Observatório Escolar .....	91
5.1.2	Sistema de Avaliação Institucional – SAI.....	93
5.1.2.1	Pesquisa com egressos (ex-alunos) .....	96
5.1.3	NSA – Novo Sistema Acadêmico .....	96
5.2	Características e especificidades da gestão escolar identificadas nas escolas pesquisadas.....	97
5.2.1	Infraestrutura e fatores externos à organização da escola .....	97
5.2.1.1	Espaço físico, recursos financeiros e pedagógicos.....	97
5.2.1.2	Seleção de alunos .....	100
5.2.1.3	Seleção de professores .....	103
5.2.2	Liderança e Gestão .....	104
5.2.2.1	Estrutura administrativa e pedagógica .....	104
5.2.2.2	Liderança administrativa – o papel do diretor.....	106
5.2.2.3	Liderança Pedagógica .....	110
5.2.3	Professores.....	114
5.2.3.1	Formação e Experiência Profissional.....	114
5.2.3.2	Plano de Carreira.....	115
5.2.3.3	Remuneração.....	117
5.2.3.4	Apoio ao Professor .....	118
5.2.4	Relação com as famílias e com a comunidade .....	119
5.2.5	Clima escolar .....	122
5.2.6	Características do ensino .....	123
5.2.6.1	Projeto Pedagógico e acompanhamento do desempenho do professor.....	123
5.2.6.2	Práticas pedagógicas .....	125
5.2.6.3	Monitoramento do desempenho dos alunos .....	127
5.2.7	Práticas de Gestão Administrativa e Pedagógica .....	129
5.3	Fatores que contribuem para o desempenho das escolas .....	131
5.4	Avaliação do ensino profissionalizante integrado .....	142
6	CONCLUSÕES E CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	144
6.1	Conclusões e considerações finais .....	144
6.2	Limitações do estudo e sugestões para pesquisas futuras.....	149

REFERÊNCIAS .....	151
APÊNDICES .....	157
ANEXOS .....	168



## 1 INTRODUÇÃO

A educação escolar que forma cidadãos conscientes, participativos e com pensamento crítico é vista por pesquisadores e pela sociedade em geral como um dos principais aspectos do alicerce de uma sociedade. A Declaração Universal dos Direitos Humanos, adotada pela Assembleia Geral das Nações Unidas (ONU) em 1948 cita a instrução gratuita, pelo menos nos graus elementares e fundamentais, como sendo direito de todo ser humano (ONU, 2009). A Unesco, agência especializada da ONU para a educação, destaca a importância da educação e da aprendizagem para “resolver questões globais nas áreas social, política, cultural, econômica e ambiental” (UNESCO, 2015, p. 3). Em outra publicação, voltada para a formação técnica e profissional, a agência aponta que, “pelo menos em teoria, a aprendizagem e o aperfeiçoamento de habilidades deveriam ter efeito redistributivo poderoso para proporcionar melhores oportunidades de aumentar a renda e o bem-estar material e social” (MAROPE; CHAKROUNE; HOLMES, 2015, p. 167). O aumento do PIB anual de uma nação em função da escolaridade de sua população é citado pelo portal *Global Partnership of Education*, mostrando que, cada ano adicional de escolaridade eleva o crescimento médio anual do PIB em 0,37%, dentre outros benefícios relacionados à redução da mortalidade infantil, aumento dos salários individuais e redução da pobreza (GLOBAL PARTNERSHIP FOR EDUCATION, 2015). Pochmann (2004) reforça a importância da expansão da escolaridade, que deve ser vista não somente do ponto de vista da produtividade, mas principalmente da cidadania.

A educação técnica e profissional tem sido objeto de estudos nacionais e internacionais, mostrando sua importância no contexto econômico e social de diversos países do mundo, sobretudo para o acesso dos jovens ao mercado de trabalho. A educação e formação técnica e profissional configuram uma das prioridades da Unesco, ao lado do letramento e da educação superior, buscando fomentar a educação equitativa, inclusiva e de qualidade, além de oportunidades de aprendizagem para todos (MAROPE; CHAKROUNE; HOLMES, 2015). Os autores mencionam parte da Declaração de Bonn (UNESCO, 2004) para justificar a importância da publicação, segundo ela:

Uma vez que a educação é considerada a chave para estratégias eficazes de desenvolvimento, a educação e a formação técnica e profissional [...] devem ser a chave-mestra para aliviar a pobreza, promover a paz e preservar o meio-ambiente, melhorar a qualidade de vida de todos e ajudar a alcançar o desenvolvimento sustentável. (Unesco, 2004 apud Marope et al., 2015, p. 19).

Na obra são citados exemplos de países e grupos econômicos que têm discutido a educação e formação técnica profissional. Um dos exemplos foi a declaração dos líderes do G20, em São Petersburgo, destacando “a necessidade de reformas políticas que apoiem maior empregabilidade, facilitem a criação de empregos e propiciem melhor compatibilidade entre habilidades e oportunidades profissionais como pontos centrais das estratégias de crescimento” (G20, 2013 apud Marope et al., 2015, p. 18).

A inserção no mercado de trabalho e o aumento de suas perspectivas fazem parte das aspirações dos jovens no mundo todo. Embora a participação de jovens no grupo de desempregados em todo o mundo tenha apresentado uma redução em 10 anos - em 2004 os jovens correspondiam a 41,5% da população desempregada e em 2014 correspondiam a 36,7% - o desemprego entre jovens ainda é motivo de estudos e propostas de ações por parte da Organização Internacional do Trabalho (ILO, 2015). A taxa de desemprego global entre jovens apresenta uma variação cíclica: após alcançar 13,4% em 2002, atingiu 11,7% em 2007, voltando a crescer e chegando a 13% em 2013, com 74,5 milhões de jovens entre 15 e 24 anos desempregados em todo o mundo. No entanto, conforme destaca o relatório da OIT<sup>1</sup> (Organização Internacional do Trabalho), apesar do crescimento do nível educacional, a empregabilidade do jovem é muitas vezes dificultada pela falta de qualificação ou por qualificações não alinhadas às exigências do mercado de trabalho. Em conferência realizada em 2012 com os 185 membros da OIT, dentre eles representantes governamentais, empregadores e organizações de comércio, o chamado *Call for Action* estabeleceu propostas de políticas que orientem os países na elaboração de estratégias para o emprego de jovens (ILO, 2012, 2015). Dentre essas políticas está a educação e o treinamento para facilitar a transição da escola para o trabalho, buscando adequar o desenvolvimento de habilidades às necessidades do mercado de trabalho. Outro estudo que propôs recomendações na mesma direção foi o relatório da McKinsey sobre educação para o trabalho, que destacou características regionais como a realidade da África do Sul, Espanha e Grécia, onde mais da metade da população jovem está desempregada (MOURSHED; FARRELL; BARTON, 2013). O estudo, que pesquisou mais de 8.000 jovens, empregadores e instituições de ensino em nove países, aponta o outro lado: apenas 43% dos empregadores dos países pesquisados (Alemanha, Arábia Saudita, Brasil, Estados Unidos, Índia, Marrocos, México, Reino Unido e Turquia) afirmam ser possível encontrar mão de obra qualificada em iniciantes. Segundo o relatório, o desemprego pode ser enfrentado por meio de dois pilares: o

---

<sup>1</sup>Em inglês, ILO (International Labour Organization).

desenvolvimento de competências e a criação de empregos, portanto uma maior conexão entre educação e trabalho é apontada como um dos aspectos que pode ajudar a reduzir as taxas de desemprego.

No Brasil, a exemplo da tendência mundial, a taxa de desocupação de jovens é superior à de outras faixas etárias. Segundo a Pesquisa Mensal de Emprego, realizada pelo IBGE, a taxa de desocupação de jovens entre 18 e 24 anos em janeiro de 2016 foi de 18,9%, enquanto no mesmo período foi de 6,5% para a faixa etária de 25 a 49 anos. A análise de anos anteriores para a faixa etária de jovens (18 a 24 anos) mostra patamar semelhante no mesmo mês de 2007, com 19,6%, atingindo em 2014 a menor taxa do período para o mês de janeiro, de 11,4%. No entanto, tendo em vista a conjuntura econômica do país, voltou a crescer em 2015, com uma taxa de desocupação de jovens entre 18 a 24 anos de 12,9% em janeiro de 2015 (IBGE, 2016a).

A educação profissionalizante pode ser uma alternativa para facilitar a inserção do jovem no mercado de trabalho, seja no nível médio, seja no nível tecnológico (pós-secundário). Uma pesquisa realizada pelo IBOPE, em parceria com a Confederação Nacional das Indústrias (CNI-IBOPE, 2014), mostra que 53% dos jovens que cursam ou cursaram a educação profissionalizante apontam o ingresso mais rápido no mercado de trabalho como um dos três principais motivos pela opção de estudo. O desejo de qualificar-se em determinada profissão foi mencionado por 47% dos entrevistados, enquanto a ampliação das oportunidades de trabalho foi a terceira razão, apontada por 28% dos entrevistados.

Dada sua trajetória histórica, a educação técnica e profissional no Brasil é vista por diferentes perspectivas. Desde uma “lógica assistencialista”, marcada por sua origem ainda no século XIX, quando atendia à população menos favorecida, conforme menciona Moura (2007), até outras perspectivas descritas por Manfredi (2002), como uma formação para satisfazer às necessidades do setor produtivo e a ideia de uma educação tecnológica para formação de trabalhadores, integrando a preparação para o trabalho à formação de nível médio. A autora cita a educação profissional, enquanto direito social, como algo a ser incorporado aos projetos de escolarização dos níveis fundamental e médio voltados a jovens e adultos. Ciavatta & Ramos (2011) apontam o ensino profissionalizante como uma necessidade a jovens, sobretudo de classes populares, carentes de perspectivas de trabalho e renda.

O ensino profissionalizante de nível médio é apresentado no Brasil em três formas: subsequente, concomitante ou integrado ao ensino médio. A forma subsequente consiste em cursos técnicos de nível médio oferecidos a quem já concluiu o ensino médio e que, muitas vezes, não tem condições de acessar o ensino superior. A forma concomitante envolve cursos técnicos oferecidos a alunos que estão cursando o ensino médio mas com matrículas independentes e na forma integrada, ocorre de fato a integração do ensino profissionalizante ao ensino médio (MOURA, 2010). Segundo o autor, nesta última ocorre a “integração entre trabalho, ciência, tecnologia e cultura, os quais também se integram a uma formação profissional específica” (MOURA, 2010a, p. 883). A forma de educação profissionalizante integrada ao ensino médio é vista positivamente sobretudo pelas camadas da população que mais dependem da oferta pública deste nível de ensino, podendo propiciar uma “suposta facilidade de ingresso ao mercado de trabalho” (CIAVATTA; RAMOS, 2011, p. 35).

A rede que oferece a educação profissionalizante de nível médio no país é composta por instituições de ensino do setor público (esferas federal, estadual e municipal) e setor privado. Este engloba organizações da sociedade civil, ONGs, sindicatos de trabalhadores, de empresários (MANFREDI, 2002), além das organizações do sistema S<sup>2</sup>, conceituado pela autora como “uma rede de Educação Profissional paraestatal, organizada e gerenciada pelos órgãos sindicais de representação empresarial” (MANFREDI, 2002, p. 179). As organizações do sistema S são mantidas pelas contribuições dos empregadores, definidas em alíquotas percentuais que variam em função do tipo de contribuinte de cada entidade (BRASIL, 2016).

No Brasil, em 2014, havia 27.743 estabelecimentos de ensino médio, incluindo aqueles que oferecem o ensino profissional integrado, segundo o Censo Escolar 2014 (INEP, 2015a). Destes, são 5.995 os que oferecem o ensino profissionalizante em uma ou mais das três modalidades (integrada, concomitante ou subsequente), sendo 8% no âmbito federal, 33% estadual, 2% municipal e 57% privado.

Embora não exista um sistema que avalie o ensino profissionalizante, os alunos da modalidade integrada podem realizar o Exame Nacional do Ensino Médio - ENEM, criado em 1998 com o objetivo de avaliar o desempenho dos estudantes ao final da educação básica (INEP, 2015b). Apesar de ter sua eficácia questionada por alguns especialistas em educação, o *ranking* do

---

<sup>2</sup> Senai, Sesi, Senac, Sesc, Senar, Senat, Sest, Sebrae, SESCOOP.

ENEM, divulgado anualmente desde 2004, é o único indicador de desempenho de abrangência nacional que permite ao menos avaliar a qualidade do ensino básico oferecido pelas escolas de ensino médio (ANDRADE; SOIDA, 2015). Com base nestas informações, o próprio INEP divulgava um *ranking* das escolas, considerando a média das notas das áreas de conhecimento (INEP, 2012). No entanto, a partir de 2013 (resultados de 2012) a instituição passou a divulgar somente as médias por escola de cada área do conhecimento, não mais em forma de *ranking*.

Ao observar as notas médias do ENEM 2014, as escolas públicas predominantes de melhor desempenho no estado de São Paulo, além de algumas federais, são as chamadas ETECs (Escolas Técnicas Estaduais), geridas pelo Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza, conhecido como Centro Paula Souza, entidade vinculada à Secretaria de Desenvolvimento Econômico, Ciência, Tecnologia e Inovação. As ETECs oferecem a modalidade de ensino profissionalizante integrado, denominada ensino técnico integrado ao médio (mais detalhes no Capítulo 4 – Descrição dos Casos, subitem Contextualização), além do ensino médio regular<sup>3</sup>, portanto seus alunos também realizam as provas do ENEM.

Considerando a importância do ensino profissionalizante para o acesso do jovem ao mercado de trabalho e a oferta de ensino profissionalizante integrado no âmbito estadual, buscar compreender as características e especificidades de gestão de suas escolas pode ser relevante para outros estados que já tenham o modelo ou que venham a adotá-lo futuramente.

## 1.1 Problema de investigação

A gestão estadual das escolas de ensino profissionalizante de nível médio no estado de São Paulo, feita pelo Centro Paula Souza (CPS), é reconhecida pelos seus bons resultados. Além da empregabilidade relacionada, sobretudo, aos cursos técnicos nas modalidades concomitante e subsequente, os cursos classificados pelo CPS como “educação básica”, modalidade integrado e ensino médio regular, são avaliados também pelo ENEM, realizado anualmente. Tendo em vista o fato de não haver avaliações ou indicadores específicos para o ensino profissionalizante de nível médio, o que será melhor esclarecido no Capítulo 2, subitem 2.2, o ENEM é utilizado como indicador para a avaliação da modalidade ensino técnico integrado. As ETECs têm

---

<sup>3</sup> Em 2016 o CPS contabiliza 26.547 alunos no ensino médio regular e 51.576 alunos no ensino técnico integrado. Em quantidade de alunos, a modalidade ensino técnico integrado corresponde a 66% do total, considerando as duas categorias (CPS, 2016b).

apresentado bons resultados, destacando-se entre as escolas públicas do estado, entre as privadas e entre os demais estados da Federação. Em 2014, 46 ETECs estiveram entre as 60 melhores escolas estaduais de todo o Brasil, consideradas as notas médias das provas objetivas divulgados pelo INEP (2015d). Quando consideradas as 1000 primeiras escolas do Brasil, públicas e privadas, 9 ETECs estão entre elas, também pelo mesmo critério de notas médias das provas objetivas.

Diante deste quadro provém a motivação de melhor compreender estas escolas, decorrendo a seguinte questão: quais as características e especificidades da gestão que proporcionam a estas escolas tais resultados? Para responder a esta pergunta de pesquisa será necessário identificar os fatores determinantes no desempenho das escolas de ensino profissionalizante integrado ao ensino médio, que configura o objetivo principal deste trabalho.

Diversos estudos nacionais e internacionais apresentam fatores que contribuem para o bom desempenho de escolas de educação básica. Brooke & Soares (2008) destacam em sua obra alguns elementos encontrados nas diferentes pesquisas sobre os fatores da eficácia escolar: os recursos humanos e materiais, e a qualidade do docente e de suas condições para desempenhar seu trabalho. O Laboratório Latino-Americano de Avaliação da Qualidade da Educação (LLECE) em seu Terceiro Estudo Regional Comparativo e Explicativo (TERCE) analisou os fatores que explicam as diferenças no desempenho escolar entre alunos e escolas. Os fatores estão organizados em: características dos estudantes e de sua família; características dos professores, práticas pedagógicas e recursos em sala de aula; e características das escolas (LLECE, 2015). Na pesquisa sobre escola eficaz coordenada por Soares (2002), que envolveu três escolas da rede pública do estado de Minas Gerais, foi considerado um conjunto de seis itens de análise que “compreendem o que vem sendo utilizado na literatura educacional como *o fator escola*”, cada um deles buscando mostrar como a escola interfere no desempenho escolar (SOARES, 2002, p. 14). São eles infraestrutura e os fatores externos à organização da escola, governança da escola, os professores, a relação com as famílias, o clima interno e as características do ensino.

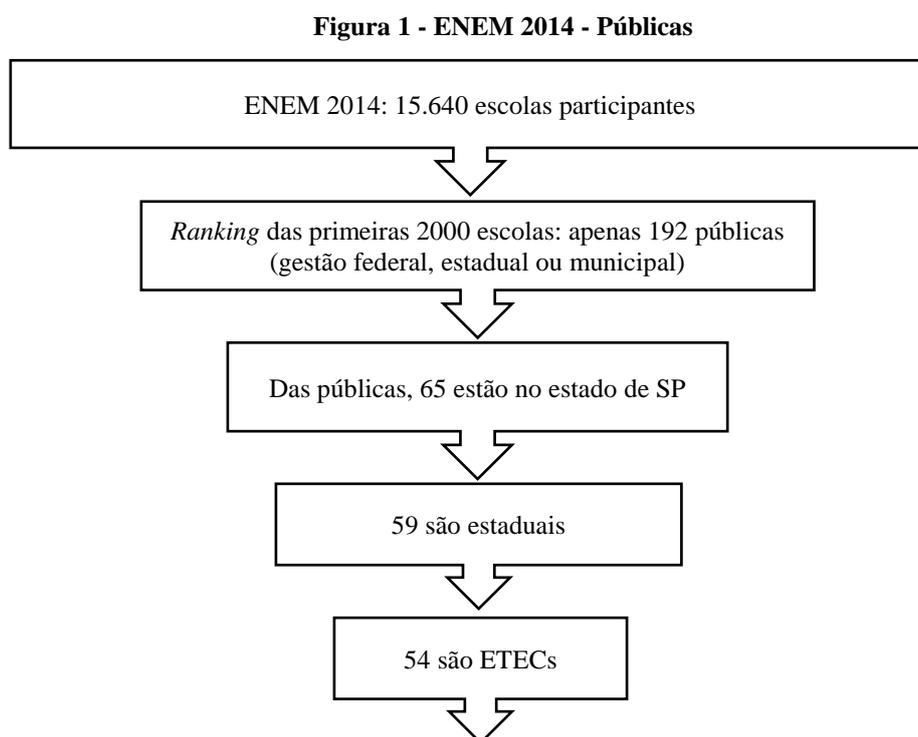
Assim, partindo-se de fatores apontados pela literatura como aqueles que buscam explicitar como a escola interfere no desempenho escolar, pretende-se identificar os fatores determinantes no desempenho das escolas de ensino profissionalizante integrado no âmbito da gestão estadual do Centro Paula Souza, além de características e especificidades de gestão destas escolas. Serão

estudadas as ETECs dos municípios de Cotia e São Roque, os critérios de escolha estão descritos no Capítulo 3 – Procedimentos Metodológicos.

## 1.2 Justificativa

A relevância do tema justifica-se pela importância da oferta de educação profissional de nível médio pelo poder público, ampliando as chances de acesso dos jovens ao mercado de trabalho. Jovens, principalmente das classes populares, têm menos perspectivas de trabalho e renda, portanto a educação profissional se torna uma necessidade diante desta realidade, conforme ressalta Ciavatta & Ramos (2011). Ademais, ao se considerar a integração da educação profissional ao ensino médio, destaca-se o valor desta modalidade que permite formar jovens que articulem ciência, cultura e trabalho, dando possibilidade de escolher seguir seus estudos para o ensino superior ou, se têm necessidade, ingressar no mercado profissional (FRIGOTTO, 2007). Embora, a participação da educação profissional integrada ao ensino médio tenha crescido sensivelmente nos últimos anos, passando de 1% em relação ao total de matrículas no ensino médio brasileiro em 2007 para 4% em 2014 (INEP, 2015a), é incontestável o caminho a ser percorrido para modificar esse quadro. Esta preocupação reflete-se também no nível governamental, tendo sido destacada em documento elaborado pelo Ministério da Educação: “[...] a ampliação da oferta do ensino médio integrado nas instituições públicas de educação pode contribuir para uma efetiva (re)construção de uma identidade própria e, ao mesmo tempo, significativa para a vida de seus grupos destinatários” (BRASIL, 2007, p. 27). O Pronatec - Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego, criado em 2011 por meio da Lei 12.513/2011 (vide subitem 2.1.2) denota o destaque dado pelo governo federal à educação profissionalizante. Uma das iniciativas do Pronatec é o Brasil Profissionalizado, que envolve a ampliação da oferta e o fortalecimento das redes estaduais de escolas de ensino técnico integrado ao médio (MEC, 2016). No âmbito estadual, a atuação do governo do estado de São Paulo com sua rede de escolas técnicas de nível médio geridas pelo Centro Paula Souza, entidade vinculada à Secretaria de Desenvolvimento Econômico, Ciência, Tecnologia e Inovação, também mostra a preocupação com a formação de jovens para o mercado de trabalho. Inicialmente voltada à formação de tecnólogos, oferecendo cursos técnicos de nível pós-secundário, a instituição, a partir da década de 1980, passou a ter escolas técnicas de nível médio, as chamadas ETECs (escolas técnicas estaduais), alcançando 218 mil escolas em 2016.

Ao observar as notas médias do ENEM 2014, as escolas públicas predominantes de melhor desempenho no estado de São Paulo, além de algumas federais, são ETECs. As ETECs oferecem a modalidade de ensino profissionalizante integrado (mais detalhes no Capítulo 4 Descrição dos Casos, subitem 4.1 Contextualização), além do ensino médio regular, portanto seus alunos também realizam as provas do ENEM. A Figura 1 mostra a participação das ETECs no *ranking*<sup>4</sup> elaborado com base nas notas médias das provas objetivas de todas as escolas participantes do ENEM 2014 (INEP, 2015c).



Fonte: elaborado pela autora com base nas informações divulgadas pelo INEP (2015d).

Considerando a importância do ensino profissionalizante para o acesso do jovem ao mercado de trabalho e a oferta de ensino profissionalizante integrado no âmbito estadual, buscar compreender as características e especificidades de gestão de suas escolas pode ser relevante para outros estados que já tenham o modelo ou que venham a adotá-lo futuramente.

### 1.3 Objetivos

O objetivo deste trabalho é identificar os fatores determinantes no desempenho das escolas de ensino profissionalizante integrado ao médio.

<sup>4</sup> *Ranking* elaborado pela autora com base nas notas médias das provas objetivas divulgadas pelo INEP (2015d).

Como objetivos específicos busca-se:

- a) Identificar as características e especificidades da gestão utilizadas nas escolas de ensino profissionalizante integrado ao ensino médio geridas pelo governo do estado de São Paulo, que possam ser diferenciais para obtenção de um melhor desempenho relativo dos seus alunos.
- b) Comparar e analisar eventuais diferenças e similaridades entre escolas de municípios diferentes a partir dos fatores pesquisados.
- c) Verificar se e como as escolas avaliam a qualidade do ensino profissionalizante integrado.

#### **1.4 Estrutura do trabalho**

O presente trabalho está estruturado em cinco capítulos:

Capítulo 1: neste primeiro apresenta-se o problema de pesquisa, a justificativa e os objetivos.

Capítulo 2: referencial teórico, que engloba a contextualização da educação profissional técnica de nível médio no Brasil, o sistema de avaliação do ensino médio brasileiro e a gestão escolar, com os fatores que podem influenciar no bom desempenho dos alunos.

Capítulo 3: aspectos metodológicos.

Capítulo 4: descrição dos casos.

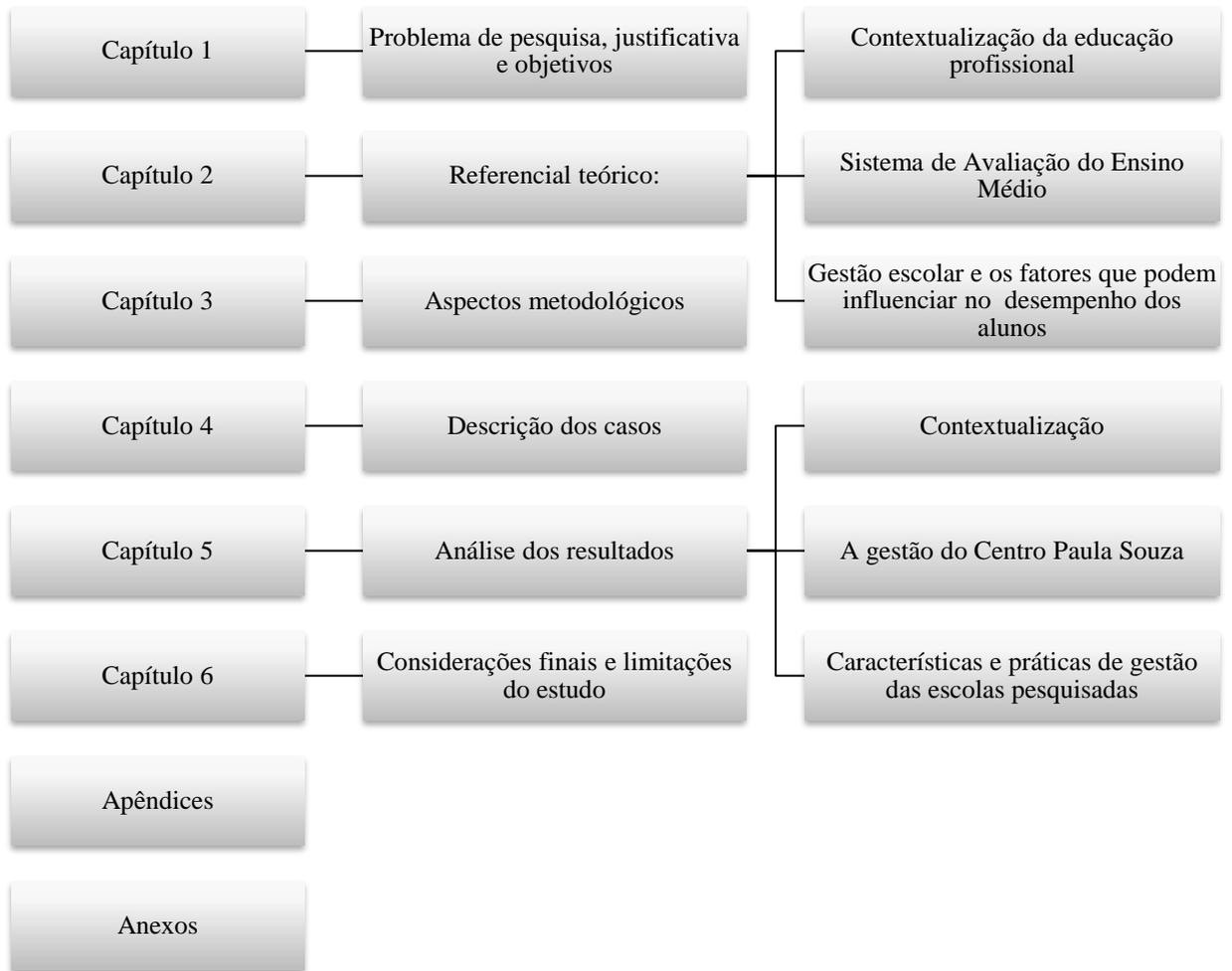
Capítulo 5: análise dos resultados obtidos na pesquisa de campo.

Capítulo 6: conclusões e considerações finais, além das limitações do estudo e sugestões para pesquisas futuras.

Apêndices: protocolo de pesquisa, roteiros das entrevistas, matriz de amarração, cartas de apresentação e modelo de termo de consentimento.

Anexos: documentos relevantes utilizados na pesquisa.

**Figura 2 - Estrutura do trabalho**



Fonte: elaboração própria.

## 2 REFERENCIAL TEÓRICO

### 2.1 A educação profissional técnica de nível médio

#### 2.1.1 Breve histórico e contextualização

A fim de melhor compreender a educação profissional técnica de nível médio no contexto do século XXI, é relevante discorrer, ainda que de forma sucinta, sobre sua origem na história brasileira. Os primeiros registros de iniciativas sistemáticas relativas à educação profissional surgiram no início do século XIX. Até então, o que existia era a educação propedêutica oferecida à elite, com escolas de ciências, letras e artes, sendo excluídos aqueles que faziam parte das demais classes sociais (MOURA, 2007). O primeiro estabelecimento de ensino profissional considerado referência foi o Colégio das Fábricas, criado em 1809 para abrigar os órfãos da Casa Pia de Lisboa, trazidos com a comitiva que transportou a família Real para o Brasil, e ensiná-los diversos ofícios aprendidos com os artífices que vieram na mesma frota (CUNHA, 2000). Conforme explanado pelo autor, antes do Colégio das Fábricas existiam algumas iniciativas de escolas de aprendizes artífices, utilizadas para o ensino de homens livres de classes sociais inferiores que, coagidos pelo Estado, aprendiam os ofícios para servirem como trabalhadores em empreendimentos manufatureiros. No decorrer do século XIX outras escolas foram criadas: em 1816 a Escola de Belas Artes; em 1861 o Instituto Comercial do Rio de Janeiro; entre 1840 e 1856 foram criadas em dez capitais brasileiras as Casas de Educandos Artífices. O Asilo dos Meninos Desvalidos, considerado o mais importante desse tipo, foi criado em 1875 no Rio de Janeiro e abrigava órfãos entre 6 e 12 anos que eram levados à instituição pela autoridade policial e recebiam instrução primária e aprendiam algum ofício (CUNHA, 2000; MOURA, 2007). Conforme conclui Moura (2007, p. 6), a educação profissional no Brasil tem “sua origem dentro de uma perspectiva assistencialista com o objetivo de *amparar os órfãos e os demais desvalidos da sorte*, ou seja, de atender àqueles que não tinham condições sociais satisfatórias, para que não continuassem a praticar ações que estavam na contra-ordem dos bons costumes”.

Durante a Primeira República (1889-1929), quando o país iniciava o processo de industrialização o ensino profissional passou a ter nova configuração, embora sem perder o

caráter assistencialista, havendo um esforço público de organização da formação profissional (CUNHA, 2000; MOURA, 2007; WERMELINGER; MACHADO; FILHO, 2007). Os industrialistas viam a educação profissional como um poderoso instrumento para a solução da questão social e a atuação de Nilo Peçanha, então presidente do estado do Rio de Janeiro, traduziu essa ideologia em política educacional: em 1906 foram criadas no estado cinco escolas profissionais para o ensino manufatureiro e duas para o ensino agrícola (CUNHA, 2000). Em 1909, já como presidente da República, Nilo Peçanha criou 19 escolas de aprendizes artífices, uma em cada estado da federação, ampliando o horizonte de atuação da educação profissional para “atender aos interesses econômicos emergentes nos campos da agricultura e da indústria”, conforme observa Moura (2007, p. 877).

Na década de 30, com o crescente desenvolvimento industrial do país, a demanda por operários especializados e de quadros técnicos intermediários aumentou, fazendo com que a educação profissional sofresse novas adaptações (WERMELINGER; MACHADO; FILHO, 2007). Em 1937, insere-se um artigo na nova Constituição obrigando as empresas industriais e os sindicatos a organizarem escolas de aprendizes, denotando a preocupação do Estado Novo em colocar o ensino profissional como primeiro dever do Estado (KIRSCHNER, 1993).

Dois fatos importantes marcaram o ano de 1942 na adequação da formação profissional às tendências das mudanças: a criação do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial – SENAI, oriundo da iniciativa privada, “que liberou as indústrias e sindicatos da responsabilidade exclusiva da educação profissional de seus operários” (WERMELINGER; MACHADO; FILHO, 2007, p. 215) e a Lei Orgânica do Ensino Industrial, que estabeleceu as bases da organização desse ensino e equiparou-o ao ensino secundário (KIRSCHNER, 1993; WERMELINGER et al., 2007). Kuenzer (1997) observa que, a partir desta lei, as escolas anteriormente denominadas de aprendizes artífices foram transformadas em Escolas Técnicas Federais.

Além do SENAI, em 1946 foi criado pelo Decreto-Lei nº 8.621 de 10 de janeiro o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial – SENAC, responsável por organizar e administrar escolas de aprendizagem comercial em todo o país (BRASIL, 1946). Estas duas instituições, assim como as demais criadas ao longo das décadas seguintes viriam formar o que hoje é

conhecido como sistema S<sup>5</sup>, composto por instituições privadas mantidas com recursos públicos, relativos aos percentuais de contribuições compulsórias dos trabalhadores de cada setor (SANTOS; SILVA, 2015) . Conforme destaca Moura (2007, p. 9), a criação destas instituições denota “a opção governamental de repassar à iniciativa privada a tarefa de preparar *mão de obra* para o mundo produtivo”. O autor conclui mostrando o caráter dualista da educação, já que desta forma “o ensino secundário e o normal formariam as elites condutoras do país e o ensino profissional formaria adequadamente os filhos de operários para as artes e os ofícios” (MOURA, 2007, p. 9) .

A promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação em 1961 consolidou algumas inovações que já tinham sido incorporadas no decorrer da década de 50. Uma delas foi a liberdade de ação da iniciativa privada no setor educacional, incluindo legislação sobre cursos de aprendizagem em cooperação com empresas (caso do SENAI) e a outra relacionada à equivalência entre os diversos ramos do ensino médio, sem a necessidade de exames e provas de equiparação para o acesso ao ensino superior (KIRSCHNER, 1993; MOURA, 2007, 2010; WERMELINGER; MACHADO; FILHO, 2007). Moura (2007) destaca, no entanto, que embora a legislação resguardasse aos estudantes provenientes tanto do ensino médio, quanto do ensino profissional, o direito de acesso ao ensino superior, significando o fim formal da dualidade de ensino, na prática ainda não era o que ocorria. Isto porque, os currículos de escolas do ensino médio destinadas à elite e voltadas à continuação dos estudos em nível superior incluíam os conteúdos exigidos nos processos seletivos de acesso ao nível superior, enquanto nas escolas de ensino profissionalizante esses conteúdos eram reduzidos, priorizando a necessidade de acesso ao mercado de trabalho.

É relevante mencionar que, além de novos Centros Técnicos criados em algumas regiões do país no decorrer da década de 1960, em 1969 foi criado em São Paulo o Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza – CEETPS, que surgiu com a finalidade de desenvolver e articular a Educação Tecnológica nos graus do ensino médio e ensino superior (LIMA; FILHO; FILHO, 2008).

---

<sup>5</sup> Sistema S é formado por: Senac – Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial; Sesc – Serviço Social do Comércio; Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial; Sesi – Serviço Social da Indústria; Senar – Serviço Nacional de Aprendizagem Rural; Senat – Serviço Nacional de Aprendizagem do Transporte; Sest – Serviço Social do Transporte; Sebrae – Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas; SESCOOP – Serviço Nacional de Aprendizagem do Cooperativismo (BRASIL, 2011).

Em 1971, a Lei nº 5.692/71 configurou uma nova reforma educacional e instituiu, entre outras mudanças, a profissionalização obrigatória no chamado “2º Grau” (hoje ensino médio), fazendo com que este nível de ensino passasse a ser profissionalizante em todas as escolas públicas e privadas do país (KIRSCHNER, 1993; MOURA, 2007). Moura (2007) esclarece que, embora a lei considerasse as redes públicas e privadas, estas últimas permaneceram com seus currículos propedêuticos voltados para o ensino de ciências, letras e artes. Já a rede pública estadual conseguiu êxito parcial, sobretudo em cursos profissionalizantes que exigissem menos infraestrutura, como Técnico em Contabilidade, Secretariado, mas devido à saturação do mercado, esses cursos ficaram desprestigiados. Por outro lado, as escolas técnicas e agrotécnicas da rede federal consolidaram sua atuação principalmente no setor industrial, alcançando um ensino técnico de nível médio de qualidade. Embora fosse intenção do governo que houvesse uma unificação do ensino médio com o ensino profissionalizante, não foi o que ocorreu e o ensino profissionalizante na rede pública teve sua oferta reduzida, ficando assim no final dos anos 1980 principalmente os institutos federais e algumas escolas estaduais. No estado de São Paulo, esta lei provocou uma movimentação que pretendia separar as escolas técnicas tradicionais da estrutura da Secretaria da Educação, o que resultou na transferência de algumas escolas técnicas estaduais no início da década de 1980 para o CEETPS (FILHO, 2012). A concretização aconteceu na década seguinte, em 1993, quando todas as demais escolas técnicas foram transferidas e a gestão do CEETPS passou a ser da Secretaria da Ciência, Tecnologia e Desenvolvimento Econômico (mais detalhes no subitem 4.1.1).

Em 1996 a LDB, Lei nº 9.394 em seus artigos 35 e 36 apresentou, sobretudo, a inclusão do ensino médio na educação básica e sua caracterização como etapa final do ciclo, responsável pelo aprimoramento do educando como pessoa e pela “promoção da compreensão dos fundamentos científico-tecnológico dos processos produtivos” (RAMOS, 2010, p. 45). A autora destaca o Decreto nº 2.208/97 que veio em seguida e regulamentou a educação profissional e sua relação com o ensino médio, sendo caracterizada como modalidade própria de ensino. Simões (2010, p. 115) ressalta a radicalização da separação entre o ensino médio e o ensino profissional pelo decreto citado, trazendo novos cursos técnicos, concomitantes ou sequenciais ao nível médio a partir de 1998 e extinguindo os chamados “cursos técnicos integrados” ao ensino médio. O autor reflete ainda que estas mudanças, embora em outro contexto, traziam de volta o modelo dualista do sistema educacional brasileiro da década anterior a 1960.

Em 2004 foi revogado o Decreto nº 2.208/97 e aprovado o Decreto nº 5.154/04 que deixou flexível a articulação do ensino médio com o ensino técnico, mantendo as duas possibilidades já existentes (as formas subsequente e concomitante) e incluindo a possibilidade de integração entre o ensino médio e a educação profissional (MOURA, 2010). Conforme esclarece o autor, a forma subsequente consiste em cursos técnicos de nível médio oferecidos a quem já concluiu o ensino médio e que, muitas vezes, não tem condições de acessar o ensino superior, além de ter dificuldades em conseguir ocupações complexas por ter cursado um ensino médio de baixa qualidade. A forma concomitante envolve cursos técnicos oferecidos a alunos que estão cursando o ensino médio, mas com matrículas independentes, mantendo o que previa o Decreto nº 2.208/97 revogado. Moura (2010a, p. 883) conclui que a possibilidade de integração do ensino médio ao ensino profissionalizante vigente conforme Decreto nº 5.154/04 consiste na “integração entre trabalho, ciência, tecnologia e cultura, os quais também se integram a uma formação profissional específica”. A forma de educação profissionalizante integrada ao ensino médio é vista positivamente sobretudo pelas camadas da população que mais dependem da oferta pública deste nível de ensino, podendo propiciar uma “suposta facilidade de ingresso ao mercado de trabalho” (CIAVATTA; RAMOS, 2011, p. 35).

Tendo em vista a modalidade de ensino profissionalizante integrado ser a escolhida para analisar os fatores determinantes do desempenho de seus alunos, vale aqui explicar melhor o tema.

Especialistas em educação têm discutido a importância desta modalidade e a forma mais adequada de sua implementação, no que tange à estrutura curricular. Moura (2007) sugere que a estrutura curricular dos cursos técnicos integrados seja organizada em uma base de conhecimentos científicos e tecnológicos, distribuídas em 4 séries anuais:

- a) Disciplinas das áreas do conhecimento do ensino médio.
- b) Disciplinas voltadas ao conhecimento do mundo do trabalho.
- c) Formação profissional, integrando disciplinas específicas de cada curso.
- d) Prática profissional.

O autor esclarece, no entanto, que existem cursos técnicos integrados organizados em 3 anos, casos em que o aluno recebe maior carga horária diária. Ele ressalta que a organização curricular

deve considerar não apenas as possibilidades do espaço escolar, como também o tempo de maturação e aprendizagem dos alunos.

Ramos (2008) propõe que, desde que respeitadas as normas das instituições de ensino, as escolas acrescentem ao mínimo exigido pelo ensino médio, a carga horária que contemple a formação específica para o exercício das profissões técnicas, iniciação científica ou formação cultural. Em outra publicação, a autora reforça que:

o conceito de integração não envolve simplesmente a soma de currículos ou cargas horárias referentes ao ensino médio e às habilitações profissionais, mas sim de relacionar, internamente à organização curricular e do desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem, conhecimentos gerais e específicos; cultura e trabalho; humanismo e tecnologia”. (Ramos, 2010, p. 52)

Estes apontamentos estão refletidos no documento do MEC que apresenta as diretrizes curriculares para a educação profissionalizante de nível médio. Segundo o item (a) do artigo 7º, a denominada forma “articulada integrada”<sup>6</sup> pode ser oferecida somente àqueles que já tenham concluído o ensino fundamental, com matrícula única na mesma instituição, proporcionando a habilitação profissional técnica de nível médio ao mesmo tempo do ensino médio. O item (b) do mesmo artigo apresenta também a modalidade “articulada concomitante”, permitida para aqueles que já ingressaram ou estejam cursando o ensino médio e queiram matricular-se em um curso técnico, neste caso com matrículas distintas, podendo ser ou não na mesma instituição. O artigo 8º reforça que os cursos desenvolvidos nas formas “articulada integrada”, na mesma instituição de ensino, ou “articulada concomitante”, em instituições de ensino distintas, devem ter projetos pedagógicos unificados. De acordo com o parágrafo 1º deste artigo:

Os cursos assim desenvolvidos, com projetos pedagógicos unificados, devem visar simultaneamente aos objetivos da Educação Básica e, especificamente, do Ensino Médio e também da Educação Profissional e Tecnológica, atendendo tanto a estas Diretrizes, quanto às Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, assim como às Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica e às diretrizes complementares definidas pelos respectivos sistemas de ensino. (BRASIL, 2012).

A carga horária também está regulamentada no documento. O artigo 28 determina que os cursos oferecidos na forma “articulada integrada” devem ter cargas horárias totais de, no mínimo,

---

<sup>6</sup> Termos “articulada integrada” e “articulada concomitante” escritos em itálico no documento original.

3.000, 3.100 ou 3.200 horas, conforme o número de horas definido para as respectivas habilitações profissionais, disponíveis, segundo o documento, no Catálogo Nacional de Cursos Técnicos e que podem ser de 800, 1.000 ou 1.200 horas.

A próxima seção apresenta os principais programas governamentais relacionados à educação técnica de nível médio no Brasil.

### **2.1.2 As políticas e programas para a educação técnica de nível médio no Brasil**

Conforme documento elaborado pela SETEC (Secretaria da Educação Profissional e Tecnológica<sup>7</sup>), embora o Estado não seja o único responsável pela educação profissional e tecnológica, a concepção, o acompanhamento e o controle desta forma de ensino deve ser objeto de uma política pública. Sendo parte integrante da formação de trabalhadores, a educação profissional e tecnológica deve ser uma política pública estratégica (SETEC, 2004).

A LDB, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, engloba também a educação profissional em seu artigo 39º, capítulo III, que “integrada às diferentes formas de educação, ao trabalho, à ciência e à tecnologia, conduz ao permanente desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva” (BRASIL, 1996). O parágrafo único do mesmo artigo estabelece que o aluno egresso de todos os níveis educacionais, fundamental, médio ou superior, bem como o trabalhador em geral poderá usufruir da educação profissional. Além disso, são citadas ainda as possibilidades, com seu desenvolvimento em articulação ao ensino médio ou por outras formas de educação continuada.

Em 1995 o governo federal implementou o Plano Nacional de Qualificação do Trabalhador (PLANFOR). O PLANFOR, com vigência até 2002, “teve como proposta articular as Políticas Públicas de Emprego, Trabalho e Renda, tendo como principal fonte de financiamento o Fundo de Amparo ao Trabalhador (KUENZER, 2010, p. 256). Em 2003 o novo governo apresentou o Plano Nacional de Qualificação (PNQ), elaborado para o período de 2003 a 2007, sendo os principais objetivos a formação integral dos trabalhadores, o aumento da probabilidade de emprego, elevação da escolaridade dos trabalhadores, inclusão social e redução da pobreza, elevação da produtividade e “efetiva contribuição para articulação e consolidação do Sistema

---

<sup>7</sup> Secretaria do Ministério da Educação.

Nacional de Formação Profissional, articulado ao Sistema Público de Emprego e ao Sistema Nacional de Educação” (BRASIL, 2003, p. 26). Os principais programas do Governo Federal vigentes podem ser vistos no Quadro 1.

**Quadro 1 - Principais Programas do Governo Federal para Educação Profissional**

<b>Programas</b>	<b>Descrição</b>	<b>Objetivos</b>	<b>Resultados</b>
Pronatec	Cursos financiados pelo Governo Federal e ofertados de forma gratuita por instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica e das redes estaduais, distritais e municipais de educação profissional e tecnológica. Também são ofertantes as instituições do Sistema S.	Expandir, interiorizar e democratizar a oferta de cursos de educação profissional e tecnológica no país, além de contribuir para a melhoria da qualidade do ensino médio público.	De 2011 a 2014, por meio do Pronatec, foram realizadas mais de 8 milhões de matrículas, entre cursos técnicos e de formação inicial e continuada em mais de 43 mil municípios. Em 2015, foram 1,3 milhão de matrículas.
Brasil Profissionalizado	Criado em 2007, o programa possibilita a modernização e a expansão das redes públicas de ensino médio integradas à educação profissional, uma das metas do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE).	Visa fortalecer as redes estaduais de educação profissional e tecnológica.	Mais de R\$1,5 bilhão já foi conveniado pelo Ministério da Educação para estimular a implementação de ensino médio integrado à educação profissional nos estados. Até o final de 2015, 342 escolas públicas estaduais ficaram aptas a ofertar cursos técnicos integrados ao ensino médio.
Proeja	Criado em 2006, proporciona a oferta de ensino médio integrado à educação profissional na modalidade EJA (Educação de Jovens e Adultos).	Atender à demanda de jovens e adultos pela oferta de educação profissional técnica de nível médio, da qual, em geral, são excluídos.	De 2007 a 2013 foram realizadas 286.145 matrículas de EJA integrada à educação profissional.
Projovem Integrado <sup>8</sup>	Criado em 2005 e reestruturado em 2008, oferece oportunidades socioeducativas, além de cursos que preparam os jovens para o mercado de trabalho. Composto por Projovem Adolescente; Projovem Urbano; Projovem Campo e Projovem Trabalhador.	Promover a reintegração de jovens de 15 a 29 anos ao processo educacional, sua qualificação profissional e seu desenvolvimento humano.	De 2008 a 2010 atendeu a 3.096.244 beneficiários no total.

Fontes: elaborado pela autora com base em informações disponíveis (JUNIOR, 2015; MEC, 2007, 2015a, 2015b, 2015c, 2016).

Alguns aspectos encontrados na literatura permitem complementar o quadro anterior. Moura (2013) aponta que o Pronatec abrange a oferta de cursos de formação inicial e continuada sem

<sup>8</sup> Não foram encontrados resultados consolidados de todos os programas que compõem o Projovem.

vinculação com a elevação da escolaridade, portanto “fora da perspectiva da formação humana integral prevista no ensino médio integrado” (MOURA, 2013, p. 717). De todo modo, conforme apontam Ciavatta & Ramos (2011, p. 35;36), “a oferta gratuita de matrículas na educação profissional pelos setores privados pode ser, contraditoriamente, tão atrativa à sociedade, pois valeria novamente como compensação à baixa qualidade do ensino médio público.”.

O Proeja, segundo Moraes & Kruppa (2013), é resultado da intenção do Ministério da Educação (MEC) e do Ministério do Trabalho (MTE) em desenvolver políticas integradas de educação e trabalho. O público atendido são trabalhadores que não concluíram a educação básica na idade adequada e, devido à defasagem idade/escolaridade, têm dificuldade no ingresso a cursos técnicos de qualidade.

Ciavatta & Rummert (2010, p. 463), ao destacarem a “inédita oferta de programas governamentais que se propõem a associar o resgate da educação básica com a educação profissional”, dentre eles o Proeja e Projovem, alertam que “a diversidade de programas [...] não supera as desigualdades de nosso fragmentado quadro educacional, mas ao contrário, as acentua.”. Com relação ao programa Brasil Profissionalizado, Ciavatta & Ramos (2011) descrevem as informações disponibilizadas pelo MEC (já citadas no quadro em questão), porém informam não terem conhecimento de estudos sistematizados a respeito.

A seguir, o subitem 2.1.3 apresenta a composição da rede de educação profissionalizante de nível médio no Brasil.

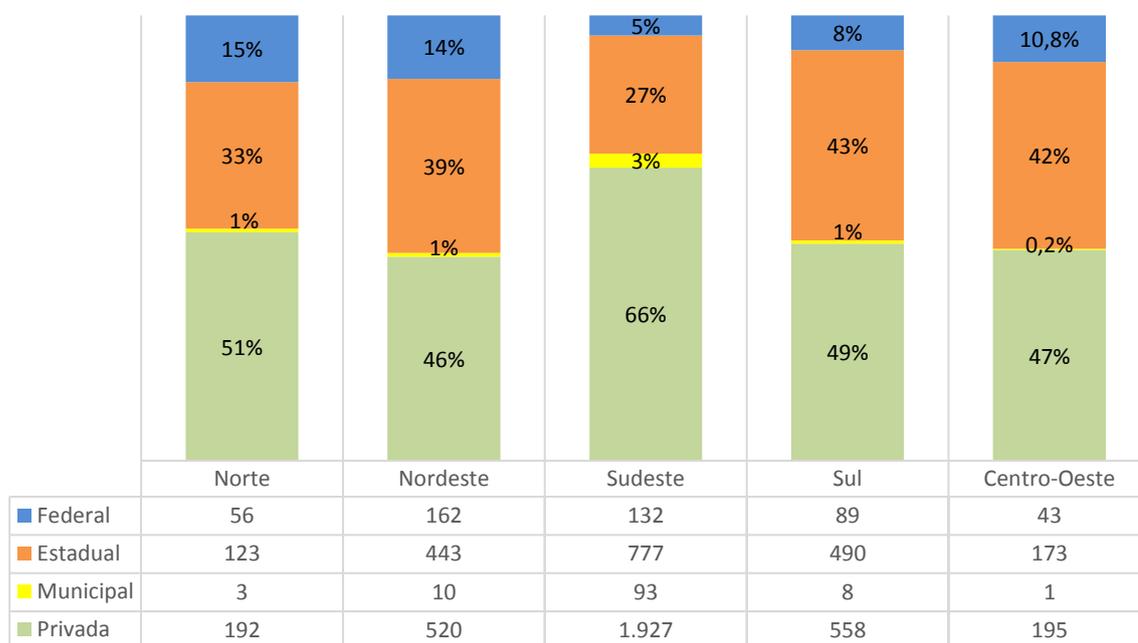
### **2.1.3 A rede de educação profissionalizante de nível médio no Brasil**

No Brasil, em 2014, havia 27.743 estabelecimentos de ensino médio, incluindo aqueles que oferecem o ensino profissional integrado, segundo o Censo Escolar 2014 (INEP, 2015a). Destes, são 5.995 os que oferecem o ensino profissionalizante em uma ou mais das três modalidades (integrada, concomitante ou subsequente), sendo 8% no âmbito federal, 33% estadual, 2% municipal e 57% privado. A região sudeste é responsável por 44% dos estabelecimentos que oferecem o ensino médio no país, totalizando 12.085 instituições. Destas, 2.929 oferecem o ensino profissionalizante em uma ou mais das três modalidades (integrada,

concomitante ou subsequente), sendo 5% no âmbito federal, 27% estadual, 3% municipal e 66% privado.

A rede que oferece a educação profissionalizante de nível médio no Brasil é composta por instituições de ensino do setor público (esferas federal, estadual e municipal) e setor privado. O Gráfico 1 mostra a composição da rede em quantidade de estabelecimentos de ensino profissionalizante de nível médio das três modalidades: subsequente, concomitante e integrada.

**Gráfico 1 - Estabelecimentos de Educação Profissional – 2014**



Fonte: elaborado pela autora com base nos dados do Censo Escolar 2014 (INEP, 2015a). Inclui estabelecimentos que oferecem modalidades concomitante, subsequente e integrada.

O setor privado engloba organizações da sociedade civil, ONGs, sindicatos de trabalhadores, de empresários (MANFREDI, 2002), além das organizações do sistema S, conceituado pela autora como “uma rede de Educação Profissional paraestatal, organizada e gerenciada pelos órgãos sindicais de representação empresarial” (MANFREDI, 2002, p. 179). Devido à participação bastante significativa das instituições do sistema S na rede de estabelecimentos que oferecem a educação profissionalizante de nível médio no Brasil, cabe discorrer sucintamente a respeito do tema. As instituições que compõem o sistema S foram criadas entre 1942 e 1998 por decretos-lei e leis estatais brasileiras, recebendo regulamentação do Estado sobre seu funcionamento e sobre as contribuições feitas pelos trabalhadores que as sustentariam

(SANTOS; SILVA, 2015). Em diferentes percentuais, as contribuições das respectivas categorias de trabalhadores são repassadas pelo Governo às instituições. Um exemplo é o SENAI que, segundo Moraes (2000), é desde sua fundação financiado com recursos públicos, no entanto sua gestão é de natureza privada. O INEP também classifica os estabelecimentos do sistema S que oferecem a educação profissionalizante de nível médio como sendo do setor privado. Em quantidade de estabelecimentos, segundo o Censo Escolar 2014, a rede privada é responsável por 57% do total de instituições que oferecem uma ou mais das três modalidades, concomitante, subsequente e integrada, tendo maior participação na região Sudeste, com 66% do total. Em matrículas, o percentual é maior em cursos na forma concomitante ou subsequente, com a participação do setor privado de 67% do total de matrículas (INEP, 2015a). Já na modalidade integrada ao ensino médio, o setor privado tem uma participação reduzida, apenas 8% das matrículas nesta modalidade são em instituições privadas.

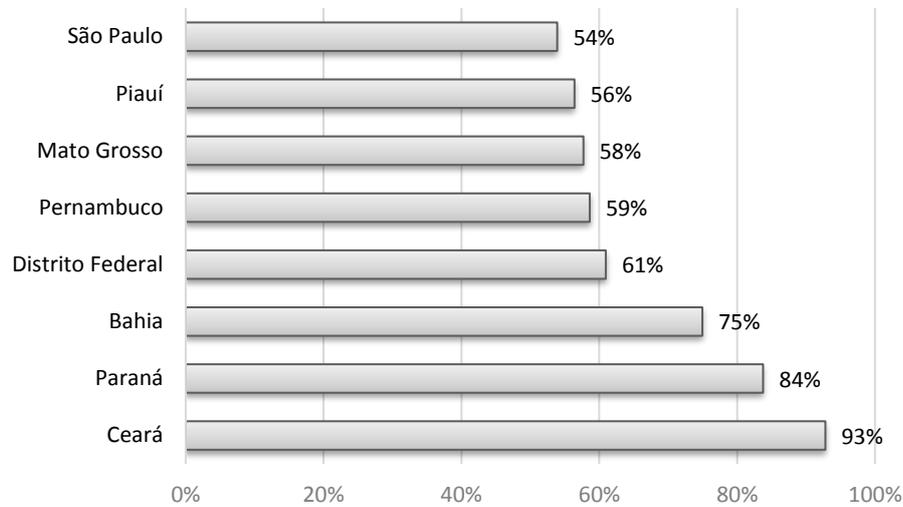
No âmbito federal, segundo informações oficiais, a rede é formada por 38 Institutos Federais (anteriormente denominados “Escolas Técnicas Federais”) presentes em todos os estados e que oferecem cursos de qualificação, ensino médio integrado, cursos superiores de tecnologia e licenciaturas (MEC, 2015d). Também fazem parte da rede outras instituições que não aderiram aos Institutos Federais, dois Centros Federais de Educação Tecnológica (Cefets), 25 escolas vinculadas a Universidades, o Colégio Pedro II e uma Universidade Tecnológica. Manfredi (2002, p.161) ressalta que os atuais Institutos Federais “constituem um sistema de ensino técnico de 2º grau bem estruturado e de destaque no ensino médio brasileiro”. Ao destacar a consolidação destas instituições como referência de qualidade na formação de técnicos de nível médio, Moura (2010b, p. 69) menciona que “os profissionais egressos dessas instituições compõem quadros importantes de grandes empresas nacionais e internacionais”. A gestão da rede federal compete à Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica, que faz parte do Ministério da Educação (MEC, 2015e).

Segundo o Censo Escolar 2014, a rede federal possui 482 estabelecimentos que oferecem a educação profissional, incluindo as modalidades concomitante, subsequente e integrada ao ensino médio, correspondendo a 8% do total (INEP, 2015a). Em matrículas, o INEP divulga os dados por modalidade. As instituições federais são responsáveis por 35% das matrículas da educação profissional integrada, enquanto para as modalidades concomitante e subsequente, a rede atende a 8% do total de matrículas do país.

Historicamente, além da atuação federal na educação profissional, o regime federativo do país permitiu a realização de iniciativas estaduais de organização deste tipo de ensino, que ocorreu desde o início do século XX (MANFREDI, 2002). A autora destaca a importância das redes estaduais na oferta de cursos de ensino profissional, superando, em várias regiões, a oferta do setor federal e até mesmo da iniciativa privada.

A rede estadual corresponde a 33% do total estabelecimentos de ensino que oferecem a educação profissional em uma ou mais das três modalidades (concomitante, subsequente ou integrada), com 2006 instituições no país, segundo o Censo Escolar de 2014. Em número de matrículas, as redes estaduais são responsáveis por 23% das matrículas nas modalidades concomitante e subsequente e 54% das matrículas na modalidade integrada ao ensino médio. Na modalidade integrada, as matrículas nas redes estaduais superam as participações das redes federal e privada nas regiões nordeste, sudeste e sul do país.

Embora ainda poucos estados tenham, de fato, assumido o ensino médio integrado à educação profissional como política pública educacional, conforme menciona Moura (2010b), alguns estados estão ampliando a oferta de educação profissional na modalidade integrada como Paraná, Santa Catarina, Bahia, Piauí e Minas Gerais. O autor destaca ainda o estado de São Paulo, que por meio da rede Paula Souza atua também nesta modalidade de ensino, a ser mais bem detalhada em seção posterior. Dados do Censo Escolar 2014 mostram os estados brasileiros com maior participação de matrículas na modalidade integrada em sua rede estadual, conforme Gráfico 2, com destaque para os estados do Ceará, Paraná e Bahia. Em 2014, no Brasil, 54% das matrículas desta modalidade corresponderam à rede estadual (INEP, 2015a).

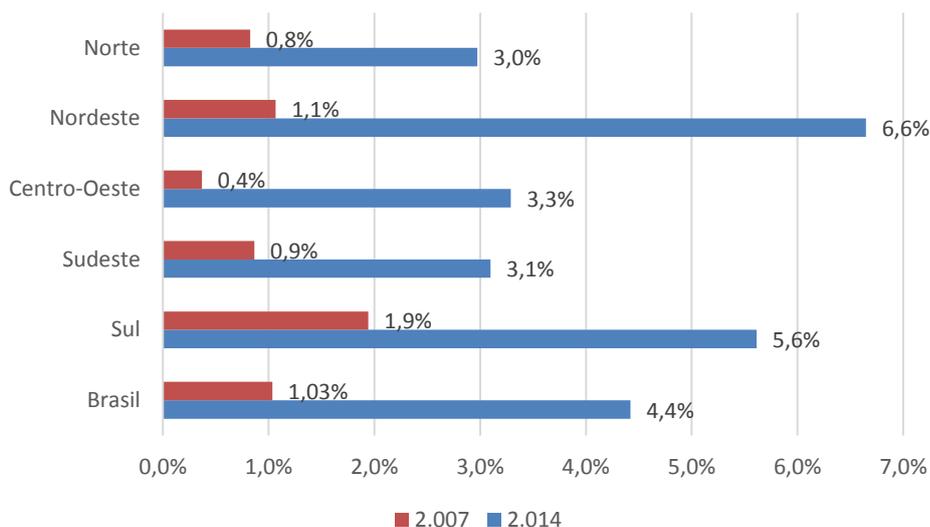
**Gráfico 2 - Percentual de matrículas da rede estadual em relação ao total na modalidade integrada – 2014.**

Fonte: elaborado pela autora com base nos dados do Censo Escolar 2014 (INEP, 2015a).

O Observatório Nacional do PNE (Plano Nacional da Educação) mostra outro indicador que também permite acompanhar a evolução de alguns estados: a porcentagem de matrículas na educação profissional de nível médio (modalidade integrada) em relação ao total de matrículas do ensino médio<sup>9</sup>, considerando a rede total (pública e privada). No estado do Paraná esse percentual foi de 6,8% em 2014, evolução significativa se comparado a 2007, cujo percentual era de 3,9%. Dos 32.540 matriculados na educação profissional integrada em 2014 no estado do Paraná, 84% são da rede estadual (“OBSERVATÓRIO PNE”, 2015). No estado da Bahia a porcentagem passou de 1,1% em 2007 para 8,6 % de matrículas na educação profissional integrada em relação ao total do ensino médio em 2014, sendo neste ano 75% correspondente à rede estadual. Apenas como referência, o mesmo indicador no Brasil evoluiu de 1,03% em 2007 para 4,4% das matrículas na educação profissional integrada em relação ao total de matrículas do ensino médio. O Gráfico 3 mostra esta evolução por regiões do país. A região nordeste destaca-se, sendo as matrículas no ensino profissional integrado correspondentes a 6,6% do total das matrículas realizadas no ensino médio.

<sup>9</sup> O total de matrículas no ensino médio inclui Normal/Magistério e Integrado (INEP, 2015a).

**Gráfico 3 – Evolução do percentual de matrículas no ensino profissional integrado em relação ao total do ensino médio – 2007/2014**



Fonte: elaborado pela autora com base nos dados do Censo Escolar 2007 e 2014 (INEP, 2015a)

Apesar de menos expressiva em termos numéricos, estabelecimentos de educação profissional na modalidade integrada geridos pelo poder municipal também estão presentes em algumas regiões do país, sobretudo na região Sudeste e no estado de São Paulo. Em 2014, 9% das matrículas na modalidade integrada foram em estabelecimentos geridos pelo governo municipal, sendo esse percentual de 17% no estado de São Paulo, superando a participações da rede federal nesta região, que foi de 5%. Em quantidade de estabelecimentos de ensino profissional de nível médio que oferecem uma ou mais das três modalidades, em todo o Brasil em 2014 havia 115 (2% do total), estando 93 deles na região sudeste (INEP, 2015a).

## 2.2 O Sistema de Avaliação de Ensino Médio Brasileiro

O ensino médio brasileiro é avaliado por duas formas, o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) e pelo Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). O SAEB, segundo o INEP (INEP, 2015d), tem como principal objetivo avaliar a Educação Básica brasileira e engloba três avaliações externas:

- a) **Avaliação Nacional da Educação Básica – Aneb:** participam alunos de escolas públicas e privadas do país matriculados na 4ª série/5ºano e 8ª série/9ºano do Ensino Fundamental e no 3º ano do Ensino Médio (seleção amostral). Busca-se avaliar a qualidade, a equidade e a eficiência da educação brasileira. Oferece resultados por unidade da federação.

- b) **Avaliação Nacional do Rendimento Escolar - Anresc ("Prova Brasil"):** avaliação censitária que engloba alunos da 4ª série/5ºano e 8ªsérie/9ºano do Ensino Fundamental de escolas públicas das redes municipais, estaduais e federal. As escolas participantes são aquelas que possuem, no mínimo, 20 alunos matriculados nas séries/anos avaliados.
- c) **A Avaliação Nacional da Alfabetização – ANA:** avaliação censitária de alunos do 3º ano do Ensino Fundamental das escolas públicas, com o objetivo principal de avaliar os níveis de alfabetização.

Destas três avaliações externas, apenas a ANEB engloba alunos do ensino médio e apresenta notas de proficiência nas disciplinas de português e matemática, fazendo parte dos resultados do SAEB disponibilizados pelo INEP. A divulgação dos resultados do SAEB teve início a partir de 1995.

Em 2007 o INEP criou o Índice de Desenvolvimento da Educação Brasileira, o IDEB, indicador que une dois conceitos: o fluxo escolar e as médias de desempenho nas avaliações. O IDEB é calculado a partir das informações sobre aprovação escolar obtidas pelo Censo Escolar<sup>10</sup> e médias de desempenho nas avaliações realizadas pelo SAEB (para unidades da federação e para o país) e da Prova Brasil (por município). As informações de desempenho são obtidas de alunos de 4ª a 8ª séries do ensino fundamental e do 3º ano do ensino médio (INEP, 2015e). O IDEB é considerado um indicador nacional que permite o monitoramento da qualidade da educação pela população, que pode buscar melhorias com base em seus resultados (EDUCAÇÃO, 2015). O indicador é divulgado por redes e escolas e “visa coibir tanto a reprovação indiscriminada como a prática de aprovar alunos que nada aprenderam” (FERNANDES; GREMAUD, 2009, p. 1).

Além de seu caráter bastante “objetivista”, o IDEB apresenta potencialidades sobretudo por duas características: por conseguir absorver mesmo que em partes, a realidade educacional brasileira e por articular dois elementos que podem parecer antagônicos, o aumento da aprovação e o aumento do desempenho (MORAES; ALAVARSE, 2011, p. 819). O portal QEdu ressalta que o IDEB é o principal indicador de qualidade da educação básica e, a partir de uma escala de 0 a 10, permite o estabelecimento de metas para a melhoria da educação no país

---

<sup>10</sup> O Censo Escolar é um levantamento de dados estatísticos educacionais realizados anualmente pelo INEP, em que participam todas as escolas públicas e privadas do país (INEP, 2015e).

(“QEDU”, 2015). O Brasil estabeleceu a meta de alcançar um IDEB de 6,0 até 2021, patamar educacional que têm a média dos países desenvolvidos que fazem parte da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE). O INEP disponibiliza para consulta as metas do IDEB por escola, município e estado da federação, para os níveis de ensino fundamental (4ª e 9ª séries). Não há índice para o ensino médio.

O ENEM, exame específico para o ensino médio, foi criado em 1998 para avaliar o desempenho dos estudantes na etapa final de sua educação formal, quando estão concluindo o ensino de nível médio (INEP, 2015b). O conteúdo da prova envolve disciplinas das quatro áreas de conhecimento:

- a) Língua Portuguesa, Língua Estrangeira Moderna, Literatura, Artes, Educação Física e Tecnologias da Informação.
- b) Matemática.
- c) Ciências da Natureza, que abrange os conteúdos de Química, Física e Biologia.
- d) Ciências Humanas, que abrange os conteúdos de Geografia, História, Filosofia, Sociologia e conhecimentos gerais.

A prova, aplicada anualmente pelo INEP, teve a princípio a finalidade de avaliar o perfil dos alunos que estão concluindo o ensino médio, porém incorporou outros usos, conforme cita Andrade & Soida (2014): critério para acesso ao ensino superior, critério para acesso a bolsa de estudos de programas federais e certificação do ensino médio.

Os resultados do ENEM começaram a ser divulgados a partir de 1998, com isso o ensino médio passou a ser avaliado também pelo desempenho de seus alunos (MORAES; ALAVARSE, 2011). A partir de 2004 os resultados do ENEM passaram a compor o *ranking* nacional de escolas de ensino médio, em que cada escola recebe uma nota igual à média das notas das provas realizadas por seus alunos (ANDRADE & SOIDA, 2015).

Com base nestas informações, o próprio INEP divulgava um *ranking* das escolas, considerando a média das notas das áreas de conhecimento (INEP, 2012). No entanto, a partir de 2013 (resultados de 2012) a instituição passou a divulgar somente as médias por escola de cada área do conhecimento, não mais em forma de *ranking*. Pelo critério anteriormente utilizado pelo INEP para a elaboração do *ranking* (médias aritméticas das provas objetivas, exceto redação),

é possível obter o *ranking* das escolas públicas. Em 2015 o INEP divulgou os resultados do ENEM por escola, incluindo as notas médias de cada escola por área do conhecimento, além do indicador socioeconômico dos estudantes (INEP, 2015e). Dois critérios são considerados para as escolas que fazem parte da relação divulgada: possuir pelo menos 10 alunos que tenham concluído o ensino médio e ter 50% ou mais de seus alunos participantes do ENEM (INEP, 2015c). Das 15.640 escolas que cumpriram esses critérios, 9.425 são públicas (gestão federal, estadual ou municipal).

As escolas que oferecem o ensino profissionalizante na modalidade integrada ao ensino médio são avaliadas pela participação de seus alunos no ENEM, ou seja, pelo conteúdo relacionado ao ensino médio propriamente e não ao curso técnico realizado.

### **2.2.1 A avaliação do ensino profissionalizante**

Diferentemente do ENEM, que avalia o ensino médio, e do IDEB, cujo cálculo envolve, entre outras, uma avaliação por amostragem de escolas também do ensino médio, para o ensino profissionalizante não há um sistema nacional de avaliação. O Ministério da Educação anunciou em abril de 2015 que estaria em andamento a elaboração de uma proposta de avaliação dos cursos técnicos (“AGÊNCIA DE NOTÍCIAS CNI”, 2015). Em 31/03/2016 foi encaminhada por correio eletrônico uma resposta por parte do MEC informando que a proposta permanecia em fase de elaboração<sup>11</sup>.

O Conselho de Desenvolvimento Econômico e Social<sup>12</sup> (CDES), por meio do Observatório de Equidade, publica periodicamente o relatório sobre as desigualdades na escolarização do Brasil. Com relação à educação profissional, são destacados, sobretudo, a insuficiência da oferta de cursos de qualidade e a desarticulação dos subsistemas envolvidos na educação técnica. Os dados apresentados mostram alguns indicadores relacionados à oferta de cursos, como proporção de municípios que oferecem a educação profissionalizante e concentração regional, mas nada em relação à qualidade (CDES, 2014).

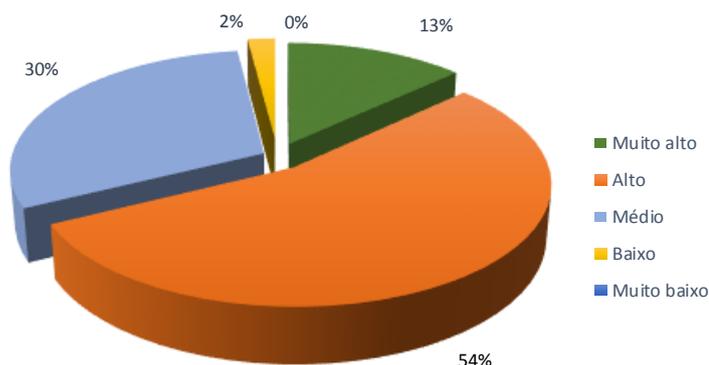
---

<sup>11</sup> Cópia da resposta enviada por correio eletrônico consta no Anexo 01.

<sup>12</sup> Criado em 2003, órgão é formado por pessoas da sociedade civil e assessora o Presidente da República na formulação políticas públicas, de reformas estruturais e de desenvolvimento econômico e social.

Embora não haja um sistema nacional que avalie a qualidade do ensino profissionalizante de nível médio em suas modalidades integrada, concomitante e subsequente, pesquisas realizadas com docentes, alunos ou ex-alunos podem oferecer alguns indícios de qualidade ou sucesso na empregabilidade dos estudantes. A Secretaria da Educação Profissional e Tecnológica – SETEC/MEC divulgou em 2009 uma pesquisa realizada com ex-alunos da rede federal no período de 2003 a 2007. Os aspectos pesquisados foram o nível de empregabilidade dos egressos da rede federal, a continuidade dos estudos após a conclusão do curso técnico, além da avaliação quanto à formação técnica adquirida, buscando identificar a percepção dos ex-alunos (PATRÃO; FERES, 2009). Foram entrevistados 2.657 ex-alunos de 130 instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. Do total de alunos que estudaram em escolas técnicas da rede federal no período, 72% estão empregados e destes, 41% trabalham na área do curso técnico que se formaram e 21% em áreas correlatas. Com relação à remuneração, 11% ganham acima da média do mercado e 59% ganham na média, refletindo na satisfação, já que 27% estão muito satisfeitos e 59% estão satisfeitos com sua atividade profissional. Questionados sobre o grau de satisfação com a área profissional que fizeram o curso, 82% disseram estar “satisfeitos” ou “muitos satisfeitos”, índices que refletem no grau de satisfação dos ex-alunos com o aprendizado durante o curso: 67% estão satisfeitos ou muito satisfeitos (Gráfico 4).

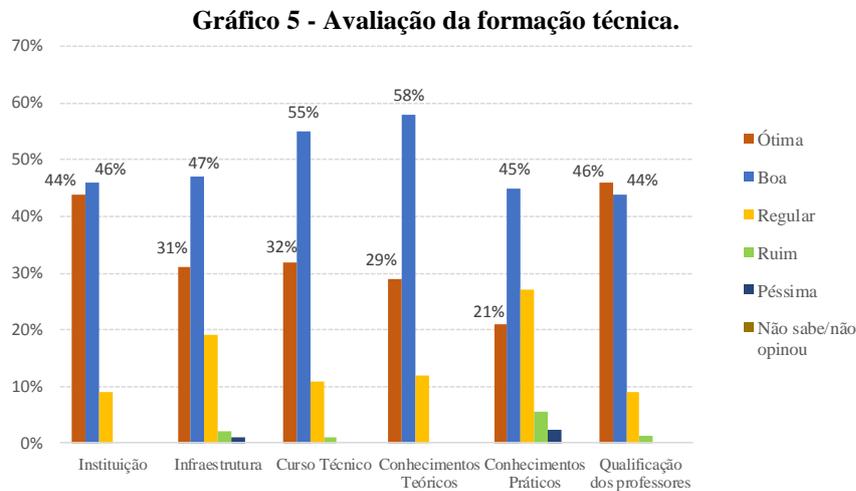
**Gráfico 4 - Satisfação quanto ao aprendizado durante o curso.**



Fonte: Patrão e Feres (2009).

Em relação à avaliação da formação técnica, a pesquisa buscou investigar a percepção dos alunos quanto à formação educacional recebida, infraestrutura, qualidade da escola e dos docentes. A qualificação dos professores foi avaliada por 90% dos alunos como “ótima” ou “boa”, conforme demonstrado no Gráfico 5. Os autores destacam que 49% dos entrevistados

realizaram o curso técnico após a conclusão do Ensino Médio, 20% fizeram a modalidade integrada<sup>13</sup>, 18% em concomitância interna e 13% em concomitância externa.



Fonte: Patrão e Feres (2009).

Conforme cita Dorneles (2011) em seu trabalho sobre a avaliação da educação profissional, os resultados divulgados pela SETEC são relevantes e podem ser ampliados e mais bem contextualizados, gerando maior conhecimento da educação profissional no Brasil.

O Centro Paula Souza, responsável pelo ensino técnico de nível médio e tecnológico do estado de São Paulo, possui o Sistema de Avaliação Institucional (SAI) que gera elementos importantes para o monitoramento e avaliação de desempenho das unidades e cursos, tanto das ETECs quanto das FATECs<sup>14</sup>. Ao todo, em 2011, foram colhidas informações de 219 mil questionários preenchidos por docentes, servidores, alunos e ex-alunos, aumento expressivo em relação a 2008, que teve 128 mil questionários. A pesquisa abrange alguns temas como desempenho pedagógico, infraestrutura, situação dos egressos e relação escola-sociedade, ligados a três grandes segmentos: processo, produto e benefício. Segundo o CPS (2013), o índice de desempenho das ETECs evoluiu de 75,5 em 2008 para 81,5 em 2011, e a empregabilidade dos egressos ficou em média de 76,2% no período de 2008 a 2011. A avaliação dos subtemas pode ser observada na Tabela 1.

<sup>13</sup> Conforme observado pelos autores, na modalidade integrada, o curso técnico e o ensino médio são oferecidos no mesmo curso (PATRÃO; FERES, 2009).

<sup>14</sup> Instituições que oferecem o ensino tecnológico de nível superior.

**Tabela 1 - Índice de desempenho por tema.**

<i>ETECs</i>	<i>2008</i>	<i>2011</i>
<i>Desempenho Pedagógico</i>	81,5	90,3
<i>Higiene e Segurança</i>	77	87,2
<i>Gestão</i>	79,4	86,8
<i>Infraestrutura</i>	75,5	85,7
<i>Assiduidade</i>	86,6	91,1
<i>Grau de Satisfação</i>	81,2	86,9
<i>Expectativas Atendidas</i>	76,3	87,7
<i>Avaliação dos Cursos</i>	75,3	83

\*Média de todas as unidades (máximo=100). Fonte: CPS (2013)

Os indicadores de desempenho são utilizados na definição de estratégias de melhoria e ações de correção, que fazem parte do planejamento anual das instituições e estão sob a responsabilidade de diretores das ETECs e coordenadores de cada curso. Pelos dados demonstrados, é possível constatar que, embora não seja o índice com melhor evolução absoluta, a gestão apresentou significativo aumento, indo de 79,4 em 2008 para 86,8 em 2013, sendo o máximo 100. O desempenho pedagógico também apresentou evolução significativa, saindo de 81,5 em 2008 para 90,3 em 2011.

O Sistema de Avaliação Institucional (SAI) do CPS será mais bem detalhado em seção posterior, capítulo 5 Análise dos Resultados.

## 2.3 Gestão Escolar

### 2.3.1 Aspectos da escola eficaz

Nesta seção serão discutidos aspectos abordados na literatura que interferem na qualidade do ensino e na eficácia escolar. Em sua coletânea organizada sobre a pesquisas em eficácia escolar, Brooke & Soares (2008) apontam como o marco inicial deste tema o *survey* conduzido por James S. Coleman e seus colegas na década de 1960<sup>15</sup>, com o objetivo de descrever a distribuição diferencial das oportunidades educacionais nos Estados Unidos. A obra reproduz um texto de James S. Coleman<sup>16</sup> que apresenta os resultados dos testes realizados em estudantes da educação básica (chamada de *elementar* nos Estados Unidos). Uma das constatações é que as escolas são similares no efeito que exercem no desempenho de seus alunos, quando o perfil socioeconômico é levado em consideração. Segundo Coleman, quando os fatores socioeconômicos foram controlados estatisticamente, os resultados mostraram que as diferenças entre escolas eram responsáveis apenas por uma pequena parte das diferenças no desempenho dos alunos. O que realmente diferencia as escolas é o grau de impacto que exercem nos alunos de diversos grupos étnicos e raciais, concluindo-se com isso que a melhoria da escola de um aluno de minoria afeta mais seu desempenho do que a mesma melhoria para um aluno branco. Até mesmo fatores que afetam o desempenho das escolas, como currículos e instalações, afetam mais os alunos de minoria, pois eles frequentam escolas que têm menos laboratórios, por exemplo. Já a qualidade dos professores apresentou uma relação mais forte com o desempenho dos alunos, mas também teve impacto maior no desempenho de alunos de minoria do que nos de maioria.

Brooke & Soares (2008) comentam a polêmica causada pela pesquisa de Coleman, que embora com texto original denso e difícil, contendo 737 páginas, concluiu de forma relativamente simples que “a escola não faz diferença”. Os autores mostram que a escola faz a diferença sim, mas o que a pesquisa mostrou é que, “pelo menos nas dimensões incluídas no estudo, as escolas não são muito diferentes entre si” (BROOKE; SOARES, 2008, p. 16). Segundo eles, no decorrer da década de 1970 diversos pesquisadores discutiram em interpretações do Relatório

---

<sup>15</sup> A pesquisa ficou conhecida por “Relatório de Coleman”, segundo Brooke e Soares.

<sup>16</sup> Brooke e Soares (2008) informam que o texto foi extraído do capítulo 3 do *Summary Report: Equality of Educational Opportunity*, organizado por Coleman et al. (1966).

de Coleman e, para muitos, as conclusões derivadas da pesquisa não eram aceitáveis como definitivas para a discussão sobre a contribuição da escola. Surgiram então alguns trabalhos na Inglaterra que alertavam que as escolas não podiam ser tratadas como se fossem iguais, embora concordassem que os antecedentes sociais e econômicos dos alunos eram relevantes para a explicação de seus resultados escolares. Brooke & Soares (2008) reforçam que a metodologia de Coleman não considerou os processos escolares, as características sociais e culturais da instituição, portanto as especificidades de cada escola. Considerou apenas um conjunto de insumos talvez menos importantes do que os processos escolares, atribuindo assim menos importância à contribuição da escola do que deveria.

Estudos posteriores ao Relatório de Coleman mostraram algumas das evidências mais fortes relacionadas à influência de fatores da escola sobre o desempenho (MADAUS; AIRASIAN; KELLAGHAN, 2008)<sup>17</sup>. Os autores, ao analisarem estudos realizados ao longo da década de 1970 nos Estados Unidos e em outros países com Inglaterra e Irlanda, concluem que “os processos, a pressão e o ambiente das escolas e salas de aula parecem estar mais altamente relacionados ao desempenho dos alunos do que a presença de tipos específicos de recursos e instalações físicas ou características de status dos professores” (MADAUS; AIRASIAN; KELLAGHAN, 2008, p. 140). Esses últimos, denominados “insumos tradicionais” pelos autores, como custos, instalações físicas e qualificações dos professores foram considerados insuficientes para explicar a variância entre escolas no desempenho escolar dos alunos, avaliado em testes padronizados.

Sammons (2008)<sup>18</sup> apresenta uma análise de fatores-chave para escolas eficazes identificados em pesquisa realizada no Reino Unido na década de 1990. Mesmo enfatizando a necessidade de cautela na interpretação das descobertas, a autora conclui que tal análise tem valor, ao “sintetizar as descobertas de fatores-chave de possível relevância aos profissionais e formuladores de políticas educacionais” (SAMMONS, 2008, p. 340). Segundo ela, os fatores não devem ser considerados independentes um do outro, mas sim utilizados em formas de diversas associações entre eles que podem auxiliar a compreender mecanismos de eficácia. O Quadro 2, reproduzido do capítulo escrito por Sammons apresentado na coletânea de Brookes

---

<sup>17</sup> Brooke e Soares (2008) informam que este capítulo foi extraído do livro de Madaus, George F.; Airasian, Peter W.; Kellaghan, Thomas. *School Effectiveness: a Reassessment of the Evidence* (Eficácia escolar: reavaliando as evidências). New York: MCGraw-Hill Book Company, 1980.

<sup>18</sup> Brooke e Soares (2008) informam que este capítulo foi extraído do livro de Sammons, Pam. *School Effectiveness: Coming of Age in the Twenty-First Century*. Lisse: Sets&Zeitlinger, 1999.

e Santos (SAMMONS, 2008) sintetiza os fatores-chave identificados na pesquisa em questão, relacionados tanto a escolas primárias como secundárias.

**Quadro 2 - Onze fatores para escolas eficazes.**

<b>1. Liderança profissional</b>	Firme e objetiva Um enfoque participativo Um profissional que lidera
<b>2. Objetivos e visões compartilhados</b>	Unidade de propósitos Prática consistente Participação institucional e colaboração
<b>3. Um ambiente de aprendizagem</b>	Um ambiente ordenado Um ambiente de trabalho atraente
<b>4. Concentração no ensino e na aprendizagem</b>	Maximização do tempo de aprendizagem Ênfase acadêmica Foco no desempenho
<b>5. Ensinos e objetivos claros</b>	Organização eficiente Clareza de propósitos Aulas bem estruturadas Ensino adaptável
<b>6. Altas expectativas</b>	Altas expectativas em geral Comunicação de expectativas Fornecimento de desafios intelectuais
<b>7. Incentivo positivo</b>	Disciplina clara e justa Feedback
<b>8. Monitoramento do progresso</b>	Monitoramento do desempenho do aluno Avaliação do desempenho da escola
<b>9. Direitos e responsabilidades do aluno</b>	Aumentar a autoestima do aluno Posições de responsabilidade Controle dos trabalhos
<b>10. Parceria casa-escola</b>	Envolvimento dos pais na aprendizagem de seus filhos
<b>11. Uma organização orientada à aprendizagem</b>	Desenvolvimento de pessoal baseado na escola

Fonte: Sammons (2008, p. 351).

Embora a autora ressalte que os 11 fatores sejam inter-relacionados, a liderança profissional é destacada como um fator que impacta fortemente os demais. A liderança nas escolas, relacionada principalmente à figura do diretor, refere-se sobretudo “ao papel que os líderes desempenham, seus estilos administrativos, à relação deles com a visão, valores e objetivos da escola, e às suas abordagens em relação a mudanças” (SAMMONS, 2008, p. 352). Sammons comprova a influência da liderança nos demais fatores-chave citando Murphy (1989) e seu estudo sobre liderança instrucional. Segundo ele, os diretores exercem influência na cultura da escola e dos professores, nas atitudes e comportamentos, e estes, por sua vez, afetam as práticas de sala de aula e a qualidade do ensino e aprendizagem, fazendo com que o papel do diretor afete o desempenho e o progresso dos alunos (MURPHY, 1989 apud SAMMONS, 2008).

### **2.3.2 Fatores identificados em pesquisas sobre eficácia escolar na região Ibero-Americana**

Além das pesquisas internacionais sobre fatores que impactam a eficácia escolar, realizadas principalmente nos Estados Unidos e Inglaterra, outras realizadas em países ibero-americanos, incluindo Espanha, Brasil e Chile também merecem atenção. Murillo (2003b), autor de referência em publicações do início do século XXI sobre eficácia escolar, destaca que os trabalhos realizados na América Ibérica têm orientação mais prática e estão concentrados, sobretudo, no objetivo de conhecer melhor os fatores que ajudam a otimizar os níveis de qualidade e equidade. Os estudos analisados envolvem: trabalhos relacionados à eficácia escolar; trabalhos planejados e desenvolvidos buscando identificar os fatores escolares relacionados ao desempenho dos alunos; estudos etnográficos sobre a escola; e também trabalhos que exploraram as avaliações nacionais. Nestes últimos, o autor cita órgãos internacionais como a Oficina Regional da Unesco para a América Latina e o Caribe (UNESCO/OREALC) e a Organização de Estados Ibero-Americanos (OIE), além de institutos de avaliação criados pelos ministérios dos países como o Sistema de Medição e Avaliação da Qualidade da Educação - SIMECAL, boliviano, o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica – SABE brasileiro ou o Instituto Nacional de Qualidade e Avaliação – INCE espanhol. Outro órgão mencionado, que tem o objetivo de conhecer os fatores associados ao rendimento acadêmico é o Laboratório Latino-Americano de Avaliação da Qualidade da Educação (LLECE).

Nesta revisão de diversas pesquisas realizadas na América Ibérica, Murillo (2003b) sintetiza os fatores associados ao desempenho dos alunos apontados em dez pesquisas significativas, mostrados no Quadro 3. O autor reforça que todas, de uma forma ou de outra, contribuem para conhecer melhor a realidade educacional dos países da região.

Murillo (2003b) conclui que fatores como clima da escola e da sala de aula, liderança, metas compartilhadas, altas expectativas, metodologia ou trabalho em equipe dos professores aparecem em diversos trabalhos, tanto da América Latina, como em outras partes do mundo. O autor cita a revisão clássica de Sammons, Hillman, & Mortimore (1995), ressaltando que há fatores em comum com outras pesquisas, como desta. Novos elementos também foram encontrados e aparecem em praticamente todas as pesquisas analisadas, como os recursos econômicos e materiais, além de fatores ligados ao rendimento do aluno, associados

diretamente à qualidade do ensino. Fatores relacionados aos docentes também aparecem com frequência, principalmente aqueles ligados à formação, estabilidade e condições de trabalho.

**Quadro 3 - Fatores de eficácia escolar segundo algumas pesquisas realizadas na América Ibérica.**

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
<b>Fatores escolares</b>										
Clima escolar	X		X	X	X	X	X	X	X	X
Infraestrutura	X			X	X	X	X		X	X
Recursos da escola		X	X	X	X	X		X	X	X
Gestão econômica da escola	X			X	X	X	X		X	
Autonomia da escola			X				X		X	
Trabalho em equipe	X		X	X	X		X			
Planejamento			X	X	X		X	X		
Participação e envolvimento da comunidade educativa	X	X			X		X	X	X	X
Metas compartilhadas	X		X	X		X	X	X	X	X
Liderança	X		X	X	X		X	X		
<b>Fatores da sala</b>										
Clima da sala de aula	X	X	X	X	X		X	X		X
Dotação e qualidade da sala			X		X	X			X	X
Relação professor-aluno		X			X		X			
Planejamento docente (trabalho em sala)			X	X	X		X			
Recursos curriculares				X	X	X	X	X		
Metodologia didática	X		X	X	X	X	X	X		X
Mecanismos de acompanhamento e avaliação do rendimento do aluno			X	X	X		X			
<b>Fatores associados ao pessoal docente</b>										
Qualificação do docente					X		X			X
Formação contínua			X		X		X			X
Estabilidade	X		X	X	X	X	X	X		
Experiência		X	X		X	X		X		
Condições de trabalho do professorado		X					X			
Implicação		X	X	X	X	X	X	X		
Relações professor-aluno		X		X	X	X	X			
Altas expectativas			X	X		X	X			X
Reforço positivo			X		X	X	X			
1. CIDE: Muñoz–Repiso <i>et al.</i> (1995)	6. Himmel <i>et al.</i> (1984)									
2. LLECE (2001)	7. CIDE: Muñoz-Repiso <i>et al.</i> (2000)									
3. Herrera y Lopez (1996)	8. Castejón (1996)									
4. Concha (1986)	9. Piñeiros (1996)									
5. Cano (1997)	10. Barbosa y Fernandez (2001)									

Fonte: extraído de Murillo (2008, p. 479). Brooke e Soares (2008) informam que a tradução foi realizada do original Murillo (2003b).

Em outro trabalho, desta vez sobre ineficácia escolar, Hernández-Castilla, Murillo, & Martínez-Garrido (2013) resumem em dez os fatores escolares associados ao desempenho dos alunos

identificados na literatura, decorrentes de pesquisas internacionais clássicas e também de pesquisa realizadas na região Ibero-Americana, são eles: a) senso de comunidade; b) liderança educacional; c) clima escolar e da sala de aula; d) altas expectativas; e) qualidade do currículo escolar e as estratégias de ensino; f) organização da sala de aula; g) acompanhamento e avaliação; h) desenvolvimento profissional dos professores, entendido como atitude em relação à aprendizagem contínua e inovação; i) envolvimento das famílias; j) instalações e recursos. Estes fatores definiram, a princípio, as categorias de análise dos resultados da pesquisa realizada em oito escolas consideradas ineficazes dos países Colômbia, Chile, Cuba, Espanha, Equador, Panamá, Peru e Venezuela. O estudo mostrou resultados coerentes com outros anteriormente realizados por Murillo e Sammons, porém trouxe alguns aspectos que não aparecem com tanta frequência na literatura citada, são eles: uso de violência por parte dos docentes; insatisfação dos docentes englobando todos os fatores escolares; liderança percebida como negativa, seja por ausência ou por forma autoritária, além de falta de comunicação entre os docentes; relações tensas entre família e escola; negligência e abandono da escola e das salas de aula.

O Laboratório Latino-Americano de Avaliação da Qualidade da Educação (LLECE), um dos órgãos mencionados por Murillo (2003b), em seu Terceiro Estudo Regional Comparativo e Explicativo (TERCE), analisou os fatores que explicam as diferenças no desempenho escolar entre alunos e escolas de quinze países, são eles: Argentina, Brasil, Chile, México, Colômbia, Costa Rica, Equador, Guatemala, Honduras, Nicarágua, Panamá, Paraguai, Peru, República Dominicana, Uruguai (LLECE, 2015). Os fatores estão organizados em três grupos:

- a) **Características dos estudantes e de sua família:** histórico escolar do estudante, práticas educativas da família, características socioeconômicas, demográficas e culturais.
- b) **Características dos docentes, práticas pedagógicas e recursos em sala de aula:** formação dos docentes, assiduidade e pontualidade; recursos e materiais educativos (avaliados como necessários, mas não suficientes para um bom desempenho), práticas em sala de aula, como relações cordiais e colaborativas (clima).
- c) **Características das escolas:** população atendida pela escola; violência no entorno; recursos escolares, que envolvem infraestrutura, recursos materiais e até mesmo jornada escolar com período estendido; e processos escolares, relacionados à gestão e à melhoria das práticas de ensino.

A partir da análise dos fatores identificados, o estudo apresentou recomendações de políticas públicas que busquem melhorar as condições e a qualidade do ensino.

A próxima seção apresenta pesquisas sobre eficácias escolar realizadas no Brasil e os fatores identificados como impactantes no desempenho dos alunos.

### 2.3.3 Fatores identificados em pesquisas sobre eficácia escolar no Brasil

No Brasil, a implementação do SAEB a partir de 1995 e suas publicações periódicas desde então, permitiram uma análise não apenas em relação à capacidade de atendimento da rede de ensino, como também em relação ao aprendizado dos alunos (BROOKE; SOARES, 2008). Além disso, a partir de cruzamento de dados sobre características socioeconômicas dos alunos, nível de aprendizado e condições das escolas, “a pesquisa brasileira começou a quantificar o efeito-escola e a desvendar as especificidades da escola eficaz” (BROOKE; SOARES, 2008, p. 9).

Alves & Franco (2008), autores de um dos capítulos da coletânea de Brooke & Soares (2008), analisaram estudos sobre o efeito das escolas e fatores associados à eficácia escolar produzidos a partir dos anos 1990. Os fatores descritos na literatura brasileira que tiveram impacto significativo podem ser separados da seguinte forma:

- a) **Recursos escolares:** embora a existência de recursos escolares não seja condição suficiente para que façam a diferença, pesquisas mostraram que a infraestrutura física da escola apresenta efeitos positivos no desempenho em leitura de alunos que fizeram parte do PISA 2000<sup>19</sup> (LEE; FRANCO; ALBERNAZ, 2004 apud ALVES; FRANCO, 2008). Outra pesquisa citada reportou o efeito negativo sobre a eficácia escolar decorrente da falta de recursos financeiros e pedagógicos da escola, com base nos dados do SAEB 1999, de alunos da 8ª série (ALBERNAZ; FERREIRA; FRANCO, 2002 apud ALVES; FRANCO, 2008).
- b) **Organização e gestão da escola:** os autores mostram que os resultados encontrados estão alinhados aos resultados de pesquisas internacionais. Uma das pesquisas analisadas, que

---

<sup>19</sup> *Programme for International Student Assessment – PISA*, no Brasil chamado de Programa Internacional de Avaliação de Estudantes, avaliação aplicada a alunos de 15 anos, idade em que se pressupõe o término da escolaridade básica (INEP, 2015e).

utilizou dados do SAEB 2001 referentes ao Ensino Médio, mostrou que o trabalho colaborativo da equipe escolar e a experiência do professor estão associados de forma positiva ao desempenho dos alunos do último ano (ANDRADE; LAROS, 2007). Em outro estudo, foi constatado que a responsabilidade dos docentes, verificada pelo empenho coletivo quanto ao aprendizado dos alunos, é um fator relevante para a eficácia escolar (LEE; FRANCO; ALBERNAZ, 2004 apud ALVES; FRANCO, 2008).

- c) **Clima acadêmico:** características escolares relacionadas à ênfase acadêmica da escola foram associadas à eficácia escolar, como a pesquisa realizada com alunos do 3º ano do Ensino Médio que apresentaram desempenho escolar favorecido pela proporção de alunos que fazem o dever de casa (ANDRADE; LAROS, 2007) . A mesma pesquisa mostrou ainda que o clima positivo na sala de aula, com respeito e disciplina, também contribui para o melhor desempenho dos alunos.

Outros dois fatores foram observados em algumas pesquisas, porém com menor significância estatística e magnitude relativamente pequena, se comparado aos demais. São eles: a formação e o salário docente e a ênfase pedagógica, relacionada ao ensino de matemática.

Em síntese, conforme destacado pelos autores, é reconhecido pelos pesquisadores que alguns dos fatores associados à eficácia escolar não estão sob controle da maioria das escolas públicas brasileiras, que correspondem a aproximadamente 90% das matrículas na Educação Básica (ALVES; FRANCO, 2008). Os denominados recursos escolares não dependem diretamente da escola, mas do sistema de ensino do qual ela está submetida. Por outro lado, aspectos ligados à gestão e organização escolar, objetivos pedagógicos e clima acadêmico dependem sobretudo das pessoas envolvidas. Em sua análise sobre a importância da gestão escolar, Paro (2012, p. 69) destaca a contribuição da administração escolar em cuidar da “melhor utilização possível dos recursos tanto objetivos quanto subjetivos, por meio da coordenação do esforço humano coletivo e da racionalização do trabalho”. O autor evidencia a importância do processo pedagógico, que deve ser considerado a atividade-fim do empreendimento escolar, portanto, para a gestão escolar, o processo de aprendizado deve ser visto como prioritário por toda a coordenação.

Em uma pesquisa realizada em 2002 em três escolas do município brasileiro de Belo Horizonte foram selecionados, com base na literatura educacional, seis grupos de fatores que representam os principais elementos pelos quais é possível compreender os limites e as possibilidades da

escola (SOARES, 2002). Esses elementos são: “[...] infraestrutura e os fatores externos à organização da escola, a governança das escolas, os professores, a relação com as famílias, o clima interno e as características do ensino” (SOARES, 2002, p. 13). Os pesquisadores, a partir de uma análise da literatura nacional e internacional relacionada a cada conjunto, definiram então os aspectos que seriam abordados em sua pesquisa, conforme Quadro 4:

**Quadro 4 – Fatores de análise**

Infraestrutura e fatores externos à organização da escola	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Controle da escola sobre o tipo de aluno admitido</li> <li>- Controle da escola sobre a seleção e a demissão de professores</li> <li>- Percepção de segurança no espaço da escola</li> </ul>
Liderança da escola	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Liderança administrativa</li> <li>- Liderança pedagógica</li> <li>- Existência de projeto pedagógico</li> </ul>
Professores	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Formação adequada e experiência profissional</li> <li>- Oportunidades de treinamento</li> <li>- Satisfação com o trabalho e salário</li> <li>- Tempo de serviço na escola e estabilidade da equipe</li> <li>- Como são relações interpessoais entre professores</li> <li>- Apoio ao professor</li> </ul>
Relação com famílias e a comunidade	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Como a escola estimula a participação dos pais</li> <li>- A inserção da escola na comunidade</li> <li>- A inserção dos pais na administração da escola</li> </ul>
Características do clima interno da escola	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Existência de um clima de ordem</li> <li>- Expectativa em relação ao desempenho futuro dos alunos</li> </ul>
Características do ensino	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ênfase nos aspectos cognitivos</li> <li>- Existência de uma estrutura de monitoramento do desempenho dos alunos</li> <li>- Política de reprovação e aceleração dos alunos</li> <li>- Processo de ensino utilizado</li> <li>- Existência de uma referência clara sobre o que ensinar</li> </ul>

Fonte: extraído de Soares (2002).

Nesta pesquisa em especial, destacaram-se a liderança administrativa e o clima escolar. As escolas com estrutura administrativa organizada, com liderança ativa e participativa apresentavam melhor resultado na escala de proficiência utilizada pelo governo do estado. A liderança que apresenta envolvimento com as questões da escola e incentiva a participação dos demais profissionais consegue, inclusive, reverter situações adversas com mais facilidade, além de colocar em práticas projetos pedagógicos que melhorem o desempenho dos alunos. Da mesma forma, o bom clima interno favorece as relações interpessoais, além de facilitar a implementação das propostas pedagógicas. Por outro lado, uma das escolas pesquisadas, que tinha resultados inferiores na escala citada, apresentava um clima interno ruim, que interferia em diversos aspectos, como por exemplo a forma como os alunos eram vistos, a falta de

expectativa de melhora no desempenho e a dificuldade na implementação de projetos pedagógicos (SOARES, 2002).

Os fatores que impactam o desempenho das escolas também foram objeto de pesquisa realizada no estado brasileiro de Goiás e detalhada por Alves & Passador (2011), que teve como objetivo verificar a existência de relação entre a origem socioeconômica dos alunos, as condições de oferta de ensino e os resultados das avaliações educacionais na rede estadual. Os pesquisadores elaboraram um modelo de avaliação de escolas públicas a partir de fatores mais relevantes na educação de qualidade. Como *condições de oferta de ensino das escolas* os seguintes aspectos foram incluídos no modelo: análise da infraestrutura física; duração da jornada diária dos alunos; quantidade de aluno por turma; nível de formação dos professores; proporção de professores em cada nível do plano de carreira; salário. Completaram o modelo as características socioeconômicas dos alunos, cuja fonte principal foram os dados da Prova Brasil, além dos indicadores de desempenho do IDEB e notas da Prova Brasil, que completam a dimensão relativa aos resultados das avaliações educacionais. A aplicação do modelo na rede estadual de Goiás permitiu concluir, dentre outros aspectos, que:

- a) Escolas com melhores resultados apresentam melhores condições de oferta de ensino em relação àquelas com desempenho inferior.
- b) Existe relação entre o desempenho nas avaliações e a origem socioeconômica dos alunos.
- c) A formação e o nível de carreira dos professores, além dos salários, são relacionados positivamente aos resultados nas avaliações.
- d) Alunos de alto nível socioeconômico de escolas com infraestrutura incompleta nem sempre apresentam bom desempenho nas avaliações educacionais, denotando que há outros fatores intervenientes neste desempenho.

Com base no referencial teórico aqui exposto, os aspectos da gestão escolar que nortearão a coleta de dados desta pesquisa são: liderança/gestão; clima interno; professores; infraestrutura; gestão pedagógica/características de ensino; relação com famílias/comunidade; e práticas de gestão. No capítulo 3. Procedimentos Metodológicos, subitem 3.4 Análise de Resultados estão detalhados esses aspectos e os respectivos autores que os estudaram (quadro 8).

### 3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

#### 3.1 Tipo de pesquisa

Uma das maneiras de explorar o mundo social, segundo Selltiz & Wrightsman (2005) é a prática da ciência. Os autores descrevem três razões para esta prática e para o aprendizado de métodos de pesquisa: a primeira razão é para “ser capaz de predizer corretamente como pessoas e nações se comportarão, para antever o futuro”; outra razão é “entender como o mundo social funciona, descobrindo conexões causais”; a terceira razão apontada é “aprender como controlar eventos” (SELLTIZ; WRIGHTSMAN, 2005, p. 9). As duas primeiras razões, principalmente, estão relacionadas a esta pesquisa, por buscar entender o fenômeno existente em determinada localidade, podendo as descobertas ou constatações serem úteis em situações futuras.

Neste trabalho será realizado um estudo descritivo com abordagem qualitativa, que envolve a obtenção de dados descritivos pelo pesquisador por meio de contato direto com a situação estudada e procura compreender os fenômenos pelas perspectivas dos participantes (GODOY, 1995). A autora destaca que na abordagem qualitativa, “o fenômeno pode ser mais bem observado e compreendido no contexto em que ocorre e do qual é parte” além disso “considera que todos os dados da realidade são importantes e devem ser examinados”, destacando assim a característica descritiva da pesquisa (GODOY, 1995, p. 62).

A modalidade de estudo qualitativo escolhida foi o estudo de caso, um dos tipos mais utilizados de pesquisa qualitativa e consiste em “uma investigação empírica que pesquisa fenômenos dentro do seu contexto real [...] onde o pesquisador não tem controle sobre os eventos e variáveis, buscando aprender a totalidade de uma situação [...] e compreender e interpretar a complexidade de um caso concreto” (MARTINS; THEÓPHILO, 2009, p. 61). Essa modalidade se aplica quando o pesquisador busca responder às questões “como” e “por quê” certos fenômenos ocorrem, de acordo com Godoy (1995), além de situações em que há pouca possibilidade de controle sobre os eventos estudados e quando se quer estudar fenômenos atuais, que só poderão ser analisados em um contexto de vida real. Fenômenos individuais, grupais, organizacionais, sociais, políticos e relacionados podem ter o estudo de caso como método de pesquisa, segundo Yin (2001).

### 3.2 Os casos

A motivação em pesquisar escolas públicas estaduais que ofereçam o ensino profissionalizante integrado ao ensino médio, e tenham apresentado resultados significativos no ENEM<sup>20</sup>, levou inicialmente a uma pesquisa com dados quantitativos. Segundo os resultados do ENEM 2014 (INEP, 2015c), as 185 ETECs<sup>21</sup> existentes no estado de São Paulo ocupam da 117<sup>a</sup> à 14.923<sup>a</sup> posições no *ranking* geral do Brasil, considerando-se a média das notas das provas objetivas. Para fins desta pesquisa, buscou-se identificar duas escolas em municípios de até 250 mil habitantes (municípios de pequeno porte), preferencialmente na região da Grande São Paulo. Inicialmente, obteve-se um *ranking* das 185 ETECs que participaram do ENEM 2014, ordenando-se da maior para a menor nota média das provas objetivas. A primeira escola a ser escolhida foi a ETEC de Cotia, município situado na região oeste da Grande São Paulo que, em 2010, possuía 201.150 habitantes (IBGE, 2016b). A escola ocupa o 34<sup>o</sup> lugar entre todas as ETECs, segundo o ENEM 2014, e o 1.617<sup>o</sup> lugar no *ranking* geral do Brasil. A busca da segunda escola a ser pesquisada envolveu dois critérios: um deles, que a escola também estivesse bem colocada no *ranking* das ETECs do grupo selecionado e o outro que, preferencialmente, fosse em município próximo a Cotia. Dos municípios próximos a Cotia que fazem parte da Grande São Paulo, apenas Embu e Osasco possuem ETECs. As escolas de Osasco não estão dentre as 40 melhores ETECs e a escola do município de Embu está algumas posições abaixo da escola de Cotia. Em uma pesquisa ampliada, sem considerar apenas as ETECs da Grande São Paulo, decidiu-se incluir a ETEC de São Roque, município vizinho a Cotia, porém considerado como parte do interior do estado, microrregião de Sorocaba. Esta escola ocupa o 9<sup>o</sup> lugar entre todas as ETECs e a 944<sup>a</sup> posição no *ranking* geral de escolas de todo o Brasil. O Quadro 5 mostra o *ranking* das ETECs localizadas em São Paulo Capital, Grande São Paulo e São Roque. Nesta seleção, a escola do município de São Roque ocupa a 7<sup>a</sup> posição e a escola do município de Cotia ocupa a 18<sup>a</sup> posição.

---

<sup>20</sup> Alunos de ETECs dos cursos de ensino médio regular e ensino técnico integrado realizam o ENEM. Esse assunto será tratado em seção posterior.

<sup>21</sup> *Ranking* elaborado pela autora com base nas notas divulgadas pelo INEP. Considera as notas médias das provas objetivas. Seleção das ETECs feita pela autora.

**Quadro 5 - Ranking ETECs São Paulo Capital, Grande São Paulo e São Roque - ENEM 2014**

Ranking ETECs(*)	Ranking geral	Escola	UF	Município	Nº de participantes do ENEM	Média da escola (provas objetivas)
1	117	SAO PAULO ETEC DE	SP	SAO PAULO	182	657,59
2	581	GUARACY SILVEIRA ETEC	SP	SAO PAULO	193	619,54
3	666	TAKASHI MORITA ETEC	SP	SAO PAULO	61	615,76
4	683	PRESIDENTE VARGAS ETEC	SP	MOGI DAS CRUZES	222	614,97
5	931	ALBERT EINSTEIN ETEC	SP	SAO PAULO	148	605,30
6	937	GETULIO VARGAS ETEC	SP	SAO PAULO	351	605,08
7	944	ETEC DE SAO ROQUE	SP	SAO ROQUE	35	604,93
8	1072	IRMA AGOSTINA ETEC	SP	SAO PAULO	102	600,86
9	1094	JULIO DE MESQUITA ETEC	SP	SANTO ANDRE	304	599,95
10	1152	BASILIDES DE GODOY PROF ETEC	SP	SAO PAULO	179	598,46
11	1244	PARQUE DA JUVENTUDE ETEC	SP	SAO PAULO	134	596,04
12	1298	MANDAQUI ETEC	SP	SAO PAULO	56	594,74
13	1303	DOROTI QUIOMI KANASHIRO TOYOHARA DRA PROF ETEC	SP	SAO PAULO	72	594,64
14	1317	SAO MATEUS ESCOLA TECNICA ESTADUAL	SP	SAO PAULO	66	594,25
15	1437	LAURO GOMES ETEC	SP	SAO BERNARDO DO CAMPO	337	591,38
16	1464	JORGE STREET ETEC	SP	SAO CAETANO DO SUL	197	590,78
17	1506	APRIGIO GONZAGA PROF ETEC	SP	SAO PAULO	173	589,75
18	1617	COTIA ESCOLA TECNICA ESTADUAL DE	SP	COTIA	72	587,04
19	1624	HORACIO AUGUSTO DA SILVEIRA PROF ETEC	SP	SAO PAULO	226	586,86
20	1677	EMBU ETEC DE	SP	EMBU DAS ARTES	72	585,74
21	1681	MARTIN LUTHER KING ETEC	SP	SAO PAULO	138	585,71
22	1689	POA ETEC DE	SP	POA	71	585,59
23	1693	EMILIO HERNANDEZ AGUILAR DR ETEC	SP	FRANCO DA ROCHA	120	585,46
24	1702	RIBEIRAO PIRES ETEC	SP	RIBEIRAO PIRES	104	585,27
25	1787	CAMARGO ARANHA PROF ETEC	SP	SAO PAULO	206	583,59
26	1840	ITAQUERA ETEC DE	SP	SAO PAULO	98	582,22
27	1925	SUZANO ETEC DE	SP	SUZANO	99	580,59
28	2028	FRANCISCO MORATO ETEC DE	SP	FRANCISCO MORATO	78	578,41
29	2046	JOSE ROCHA MENDES ETEC	SP	SAO PAULO	117	578,11
30	2050	JUSCELINO KUBITSCHEK DE OLIVEIRA ETEC	SP	DIADEMA	110	578,08
31	2080	ZONA SUL ETEC	SP	SAO PAULO	103	577,65
32	2250	GILDO MARCAL BEZERRA BRANDAO ETEC	SP	SAO PAULO	71	573,98
33	2320	SANTA ISABEL ESCOLA TECNICA ESTADUAL DE	SP	SANTA ISABEL	72	572,86
34	2386	JARAGUA ESCOLA TECNICA ESTADUAL	SP	SAO PAULO	76	571,90
35	2411	MARIA AUGUSTA SARAIVA DRA ETEC	SP	SAO PAULO	65	571,48
36	2485	ANDRE BOGASIAN PROFESSOR ETEC	SP	OSASCO	105	570,27
37	2566	CARLOS DE CAMPOS ETEC	SP	SAO PAULO	112	568,94
38	2584	ZONA LESTE ETEC DA	SP	SAO PAULO	136	568,60
39	2703	RAPOSO TAVARES ETEC	SP	SAO PAULO	71	566,49
40	2797	GUAIANAZES ETEC	SP	SAO PAULO	72	565,09
41	2812	OSASCO II ETEC	SP	OSASCO	129	564,89
42	2866	TEREZA APARECIDA CARDOSO NUNES DE OLIVEIRA ETEC	SP	SAO PAULO	127	563,97
43	3002	PAULISTANO ETEC	SP	SAO PAULO	68	561,64
44	3042	TIQUATIRA ETEC	SP	SAO PAULO	99	560,96
45	3158	SAPOEMBA ETEC DE	SP	SAO PAULO	101	559,20
46	3283	GINO REZAGHI ETEC	SP	CAJAMAR	62	557,33
47	3418	FERRAZ DE VASCONCELOS ETEC DE	SP	FERRAZ DE VASCONCELOS	108	555,23
48	3664	PARQUE BELEM ETEC	SP	SAO PAULO	127	551,81
49	3666	PARQUE SANTO ANTONIO ETEC	SP	SAO PAULO	67	551,81
50	3765	ERMELINDA GIANNINI TEIXEIRA PROFA ETEC	SP	SANTANA DE PARNAIBA	55	550,43
51	3787	JARDIM ANGELA ESCOLA TECNICA ESTADUAL	SP	SAO PAULO	123	550,03
52	4269	CIDADE TIRADENTES ETEC DE	SP	SAO PAULO	98	542,76
53	4520	VILA FORMOSA ETEC DE	SP	SAO PAULO	66	539,34
54	4596	PIEDADE ETEC DE	SP	PIEDADE	93	538,19
55	4843	HELIOPOLIS ESCOLA TECNICA ESTADUAL	SP	SAO PAULO	81	534,62
56	5575	UIRAPURU ESCOLA TECNICA ESTADUAL	SP	SAO PAULO	87	525,25
57	5841	ABDIAS DO NASCIMENTO ETEC	SP	SAO PAULO	50	522,34

(\*) ETECs de São Paulo Capital, Grande São Paulo e São Roque.

Fonte: elaborado pela autora com base nas informações divulgadas pelo INEP (2015d).

Assim, a partir da seleção destas duas escolas buscou-se compreender quais são os fatores presentes na sua gestão que determinam um melhor desempenho relativo dos seus alunos. A escolha de duas escolas permite comparar e analisar com mais profundidade o efeito da gestão em seu desempenho.

### **3.3 Fontes de evidência**

Foram utilizadas como fontes de evidência ou técnicas de coleta de dados a pesquisa documental, as entrevistas e a observação direta. Yin (2010) destaca a importância de incorporar alguns princípios na fase de coleta de dados, aumentando significativamente a qualidade da investigação, são eles:

- a) Utilizar várias fontes de evidência: o autor cita a triangulação de dados como fundamento lógico para utilizar fontes múltiplas de evidência. A triangulação de fontes de dados é definida por Patton (1999) como aquela que envolve diferentes formas de coleta de dados, por exemplo comparar dados coletados de uma observação participante com dados de entrevistas, comparar o que as pessoas dizem em público ou de forma privada ou então confirmar o que as pessoas dizem sobre a mesma coisa ao longo do tempo.
- b) Criar um banco de dados para o estudo de caso: composto pelos dados ou base comprobatória e pelo relatório do pesquisador.
- c) Encadeamento de evidências: deve permitir ao leitor do relatório seguir qualquer evidência, indo das questões iniciais da pesquisa até as conclusões finais do estudo.

A seguir estão descritas as fontes de evidência utilizadas.

#### **3.3.1 Pesquisa documental**

A documentação, segundo Yin (2010), é relevante para todos os tópicos de um estudo de caso e envolve diversos documentos como cartas, memorandos, correspondência eletrônica, minutas de reuniões, documentos administrativos, estudos formais ou avaliações do local estudado, além de recortes de notícias e outros artigos da mídia. Martins & Theóphilo (2009, p. 86) apontam esse método de pesquisa como “uma fonte de dados e informações auxiliar, subsidiando o melhor entendimento de achados e também corroborando evidências coletadas por outros instrumentos e outras fontes, possibilitando a confiabilidade de achados através de

triangulações de dados e de resultados”. A pesquisa documental foi utilizada na obtenção de informações sobre a gestão das escolas estudadas, em que foram analisados documentos fornecidos pelas próprias escolas, como seus respectivos Plano Plurianual de Gestão – PPG, exemplares de Plano de Trabalho Docente, além de estrutura dos sistemas de registro e avaliação utilizados, entre outros. Utilizou-se a técnica de análise de conteúdo para o tratamento das informações desta fonte de evidência. Bardin (1977) apresenta a análise de conteúdo como um conjunto de técnicas de análise das comunicações que, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, buscam obter indicadores que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/ recepção destas mensagens. Segundo Martins & Theóphilo (2009, p. 98) por meio desta técnica, “buscam-se inferências confiáveis de dados e informações com respeito a determinado contexto, a partir dos discursos escritos ou orais de seus atores e/ou autores.”.

### **3.3.2 Entrevistas**

Segundo Martins & Theóphilo (2009), a entrevista é uma técnica de pesquisa que tem como objetivo entender e compreender o significado dado pelo entrevistados a questões e situações, considerando as suposições e conjecturas do pesquisador. Yin (2010, p. 116) aponta as entrevistas como “uma das fontes mais importantes de informação para o estudo de caso”, podendo os entrevistados proporcionarem *insights* importantes ao pesquisador, ajudando-o a identificar outras fontes relevantes de evidência. As entrevistas poderão ser estruturadas, com perguntas fechadas, ou semiestruturadas, com perguntas fechadas e abertas, variando conforme o perfil do entrevistado e o quanto se sabe ou se quer saber sobre o assunto (LEECH et al., 2002). Tendo em vista a importância de se entrevistar diferentes grupos de pessoas, foram elaborados três diferentes roteiros de entrevistas com algumas questões comuns e outras específicas, relacionadas aos cargos exercidos por cada entrevistado. Triviños (2008, p. 146) ressalta que “[...] o processo de entrevista semi-estruturada dá melhores resultados se trabalha com diferentes grupos de pessoas (professores, alunos, orientadores educacionais, diretores, sobre as perspectivas da orientação educacional nas escolas) [...]”. Os respectivos roteiros de entrevistas foram elaborados a partir dos fatores identificados na literatura nacional e internacional, tema tratado na seção 2.3 deste trabalho. O Quadro 6 apresenta, como exemplo, um dos roteiros e a correspondência entre aspectos da gestão escolar e as questões utilizadas. Os roteiros completos estão no Apêndice 03.

**Quadro 6 - Roteiro de entrevista para professor.**

<b>Questões</b>	<b>Aspectos de gestão escolar</b>
1. Fale sobre sua formação, trajetória profissional e experiência na área de educação.	<b>Formação e histórico profissional</b>
2. Como chegou a esta escola e qual sua perspectiva de carreira? Quantas horas trabalha nesta escola? Trabalha em alguma outra escola?	
3. Quais as impressões sobre esta escola quando chegou? E atualmente, considera que houve melhorias/ mudanças?	<b>Liderança/Gestão</b>
4. Qual o tempo que tem para formação continuada?	<b>Capacitação</b>
5. Em situações de dificuldades com alunos, recebe apoio para a solução desses problemas? Pode dar um exemplo?	<b>Gestão pedagógica</b>
6. Como avalia o papel do diretor da escola? E do coordenador pedagógico?	<b>Liderança/Gestão</b>
7. O senhor participa do planejamento pedagógico do ensino profissionalizante integrado? Como trabalha o projeto pedagógico?	<b>Projeto pedagógico</b>
8. Como é a relação com os alunos em relação a: avaliação geral, disciplina, expectativas em relação ao desempenho futuro, incentivo a atividades extraclasse.	<b>Clima interno</b>
9. A que atribui o desempenho dos alunos desta escola no ENEM?	<b>Fatores</b>
a. Ao citar os fatores, buscar mais detalhes e compará-los com outras ETECs ou com a rede pública de ensino, se for o caso.	

Fonte: elaborado pela autora com base nos aspectos de gestão escolar descrito na seção 2.3 Gestão Escolar.

As entrevistas foram realizadas nas duas escolas estudadas durante os meses de maio e junho de 2016. Na ETEC de Cotia foram entrevistados o diretor da escola, dois professores do ensino profissionalizante integrado, o orientador educacional e a coordenadora do ensino médio. A pessoa ocupante do cargo de coordenador pedagógico estava afastada de suas funções por motivos médicos. Na ETEC de São Roque foram entrevistadas a diretora da escola, a coordenadora pedagógica e duas professoras também do ensino profissionalizante integrado. Uma destas professoras exerce também a função de orientadora educacional na unidade. A Figura 3 ilustra os profissionais entrevistados. Foram contabilizadas 11 horas e 15 minutos de gravação em MP4, sendo as entrevistas transcritas pela própria pesquisadora. Apenas uma das entrevistas não foi gravada devido a problemas técnicos, com aproximadamente 1h de duração, tendo sido transcrita conforme anotações da pesquisadora.

**Figura 3 – Composição dos grupos de entrevistados.**



Fonte: elaboração própria.

### 3.3.3 Observação direta

A terceira fonte de evidência utilizada foi a observação direta no ambiente estudado, que permite a coleta de dados de situações e também envolve a percepção sensorial do observador (MARTINS; THEÓPHILO, 2009). Os autores alertam que o observador deve ser imparcial, não contaminar as informações, dados e evidências obtidos durante a observação com suas próprias opiniões e interpretações.

O Quadro 7 apresenta as fontes de dados coletados em cada escola pesquisada, documentos referentes ao CPS e o período em que as coletas foram realizadas.

Quadro 7 - Fontes de dados

Fontes	ETEC de Cotia	ETEC de São Roque	Centro Paula Souza
<b>Documentos públicos e internos</b>	Plano Plurianual de Gestão, Plano de Trabalho Docente (PTD), Ficha de Análise - PTD; informações sobre resultado de vestibulinho <sup>22</sup> ; formação de professores, perfil de alunos do ensino médio integrado	Plano Plurianual de Gestão, Plano de Trabalho Docente (PTD), Ficha de Análise - PTD; informações sobre resultado de vestibulinho; formação de professores, perfil de alunos do ensino médio integrado	Relatório de Gestão, revistas e livros publicados, <i>website</i> da instituição, Banco de Dados Cetec, Regimento
<b>Entrevistas presenciais</b>	5	4	NA
Gravação + entrevista não gravada	7h06	5h09	NA
<b>Observação Participante</b>			
Palestra sobre qualidade das escolas, oferecida aos alunos pela professora de Filosofia da ETEC de Cotia ("Semana Paulo Freire")	1	-	NA
Aula de matemática para no 2º do Ensino Técnico Integrado	-	1	NA
Observações na Sala dos Professores (quantidade de dias)	4	3	NA
Almoço com funcionários no refeitório da escola	-	1	NA
Reunião de Conselho de Classe realizada na 1ª semana de julho	1	1	NA
Pesquisa na Biblioteca	-	1	NA
<b>Período de coleta</b>	Maio até 1ª semana de julho	Maio até 1ª semana de julho	Maio a junho

Fonte: elaboração própria.

Os procedimentos e regras gerais da pesquisa estão descritos no protocolo de estudo de caso, importante instrumento que orienta o pesquisador na realização da coleta de dados, além de aumentar a confiabilidade da pesquisa de estudo de caso (YIN, 2010). O protocolo desta pesquisa consta no Apêndice 01.

<sup>22</sup> Nome dado ao processo seletivo para o ingresso às escolas técnicas de nível médio. Será melhor explicado no item 5.2.1.2 Seleção de Alunos.

### 3.4 Análise de Resultados

Yin (2010, p. 136) define a análise de dados como a etapa que “[...] consiste em examinar, categorizar, classificar em tabelas, testar ou, do contrário, recombinar as evidências quantitativas e qualitativas para tratar as proposições iniciais de um estudo.”. O autor alerta que a análise de evidências de um estudo de caso é uma prática difícil, pois as estratégias e as técnicas não têm sido muito definidas. Embora na pesquisa quantitativa diversos métodos de coleta e tratamento de dados tenham sido desenvolvidos e aprimorados, na pesquisa qualitativa os pesquisadores buscam mais o aperfeiçoamento de técnicas de coleta de dados, ficando a análise em segundo plano (STRAUSS, 1987). No entanto, destaca o autor, alguns pesquisadores desenvolveram métodos efetivos para análise qualitativa de diferentes tipos de materiais, como codificação, sequência de anotações, análise comparativa, diagramas.

Neste trabalho, a análise de resultados baseou-se nos aspectos de gestão escolar identificados na revisão da literatura, conforme uma das estratégias analíticas sugeridas por Yin (2010), aquela que se sugere seguir as proposições teóricas da pesquisa para fazer análise dos dados. Segundo ele, a estratégia geral de análise de evidências de estudo de caso mais preferida é esta, em que as proposições teóricas embasam o plano de coleta de dados e estabelecem prioridades na estratégia analítica. Desta forma, a partir dos aspectos de gestão escolar que direcionaram a elaboração dos roteiros de entrevistas (vide Quadro 6), foram descritos os diferentes itens que compõem cada tema e os autores citados no referencial teórico, resultando no Quadro 8, que mostra as 7 categorias e os aspectos que direcionaram a codificação dos dados.

Quadro 8 - Aspectos da gestão escolar obtidos do referencial teórico

	Aspectos da gestão escolar – base para codificação	Autores
<b>Liderança/ Gestão</b>	Liderança administrativa Liderança pedagógica Trabalho colaborativo da equipe de gestão Enfoque participativo Participação e envolvimento da comunidade educativa Trabalho em equipe	Soares (2002); Paro (2012); Andrade & Laros (2007); Sammons (2008); Murillo (2008)
<b>Clima interno</b>	Existência de um clima de ordem Expectativa em relação ao desempenho futuro dos alunos	Soares (2002); Murillo (2003b); Alves&Franco (2008); Andrade & Laros (2007)
<b>Professores</b>	Formação adequada e experiência profissional Oportunidades de treinamento Satisfação com o trabalho e salário Tempo de serviço na escola e estabilidade da equipe Como são relações interpessoais entre professores Apoio ao professor Formação / salário/ plano de carreira	Soares (2002); Andrade & Laros (2007); Murillo (2003b); LLECE, 2015; Alves & Passador (2011)
<b>Infraestrutura</b>	A falta de recursos financeiros e pedagógicos pode impactar o desempenho Infraestrutura e fatores externos à organização da escola Controle da escola sobre o tipo de aluno admitido Controle da escola sobre a seleção e a demissão de professores Biblioteca, laboratórios, quadra de esportes	Alves&Franco (2008); Soares (2002); Murillo (2003b); Alves & Passador (2011)
<b>Gestão pedagógica/ Características de ensino</b>	Clima acadêmico (ênfase acadêmica, respeito e disciplina); Relação professor-aluno Práticas pedagógicas, relações cordiais e colaborativas em sala de aula Metodologia didática; Existência de projeto pedagógico Concentração no ensino e na aprendizagem, foco no desempenho Monitoramento do progresso e do desempenho do aluno	Andrade & Laros (2007); LLECE, 2015; Murillo (2003b); Soares (2002); Sammons (2008); Paro (2012);
<b>Relação com famílias/ comunidade</b>	Como a escola estimula a participação dos pais A inserção da escola na comunidade A inserção dos pais na administração da escola Parceria casa-escola	Soares (2002), Sammons (2008)
<b>Práticas de gestão</b>	Avaliação do desempenho da escola Objetivos e visões compartilhados Metas compartilhadas	Sammons (2008); Murillo (2008)

Fonte: elaboração própria.

Cada item direcionou então a codificação das respostas das entrevistas e dos documentos coletados, feita com o auxílio do *software* NVivo (<http://www.qsrinternational.com/nvivo-portuguese>). Segundo Yin (2010), o *software* de análise de dados qualitativos assistidos por computador (CAQDAS – *computer assisted qualitative data analysis software*) tem sido cada vez mais usado e ajuda o pesquisador a codificar e categorizar grandes quantidades de textos narrativos, coletados de entrevistas abertas ou de documentos históricos. A análise desses resultados está no capítulo 5. A seguir, é apresentada a descrição dos casos.

## **4 DESCRIÇÃO DOS CASOS**

### **4.1 Contextualização**

Esta seção trata da contextualização do ensino profissionalizante de nível médio no estado de São Paulo, incluindo breve histórico e informações das redes federal, estadual e municipal, com foco na rede estadual, gerida pelo Centro Paula Souza. Em seguida, é apresentado o contexto demográfico e educacional dos municípios de Cotia e São Roque, respectivas sedes das ETECs estudadas.

#### **4.1.1 O Estado de São Paulo**

No estado de São Paulo, sobretudo pelos interesses dos industrialistas da região, o ensino profissional teve um desenvolvimento maior desde o início do século XX, conforme aponta Manfredi (2002). Uma das escolas com presença marcante foi o Liceu de Artes e Ofícios paulistano, dirigido por Francisco de Paula Ramos de Azevedo (1851-1928) de 1895 a 1924. Ramos de Azevedo e seu escritório foram responsáveis por importantes obras públicas e particulares em São Paulo, como o Teatro Municipal, o Palácio das Indústrias, o Mercado Municipal, o Palácio da Justiça e tantas outras (LIMA; FILHO; FILHO, 2008). A escola oferecia a alunos aprendizes, com idade mínima de 14 anos, cursos de marcenaria, serralheria, escultura em madeira, fundição em bronze e metais finos, entre outros. Os jovens estudavam no período noturno e durante o dia trabalhavam nas oficinas, sendo remunerados conforme a legislação vigente. Os autores destacam o pioneirismo desta instituição e sua importância para o desenvolvimento do ensino profissionalizante no estado de São Paulo. A forte atuação das empresas ferroviárias no estado de São Paulo contribuiu para a criação da Escola Profissional Mecânica no Liceu de Artes e Ofícios, em 1924, que teve papel importante na sistematização das atividades de ensino de ofícios relacionados ao trabalho nas ferrovias (CUNHA, 2000). Em 1934 foi criado o Centro Ferroviário de Ensino e Seleção Profissional - CFESP, constituído pelas ferroviárias do estado de São Paulo, com recursos do governo e das próprias empresas e com administração autônoma. Em 8 anos já havia 16 escolas profissionais nas ferrovias paulistas, todas ligadas à CFESP.

No final da década de 1930 e início da década de 1940 as discussões sobre a necessidade de as empresas manterem cursos de aperfeiçoamento profissional para adultos e menores culminou na criação do SENAI, em 1942 (vide item 2.1.1) pela Confederação Nacional das Indústrias - CNI e pela Federação das Indústrias do Estado de São Paulo – FIESP. Nas décadas seguintes, além da expansão das escolas SENAI, foram sendo criadas unidades de outras instituições que formam o sistema S.

Em 1969 o Governo do Estado de São Paulo cria uma instituição para atuar no ensino técnico de nível superior (pós-secundário), o Centro de Educação Tecnológica Paula Souza (SETEC, 2004). Posteriormente, seria englobada também a educação tecnológica de nível médio (LIMA; FILHO; FILHO, 2008). A instituição homenageia o educador e engenheiro Francisco de Paula Souza (1843-1917), criador da Escola Politécnica da Universidade de São Paulo (Poli/USP). A vivência no continente europeu fez com que Paula Souza vislumbrasse criar no Brasil um sistema de formação multidisciplinar de profissionais que impulsionasse o crescimento econômico e social (GOVERNO DO ESTADO DE SÃO PAULO, 2015).

Inicialmente o Centro Paula Souza concentrou sua atuação em cursos de tecnólogos de nível superior e em cursos de formação de professores para o ensino técnico (RUIZ, 2014). A partir de 1980 foram incorporadas à rede seis escolas do governo do Estado para serem administradas pelo CPS que, segundo Ruiz (2014, p. 164), consistiam em escolas que “originariamente pertenceram a um convênio firmado entre empresas privadas, prefeituras que abrigavam as escolas e o Governo do Estado de São Paulo”, e posteriormente, com o fim da profissionalização compulsória no ensino secundário, promulgada pela Lei n. 5.692/71 e revogada pela Lei n. 7.044/1982, “novas escolas foram recebidas pelo CPS da rede estadual de ensino.”.

A partir da década de 1990 teve início uma movimentação para a transferência da gestão das escolas técnicas da Secretaria da Educação para a Secretaria da Ciência, Tecnologia e Desenvolvimento Econômico (FILHO, 2012). O Decreto Estadual nº 34032 de 22 de outubro de 1991 transferiu a Divisão de Supervisão e Apoio às Escolas Técnicas Estaduais da Secretaria da Educação para a Secretaria da Ciência, Tecnologia e Desenvolvimento Econômico. Com isso, conforme destaca o autor, a gestão das escolas técnicas foi separada da Secretaria da Educação e, após um período de transição de dois anos, culminou na transferência de mais

oitenta e duas unidades escolares para o Centro Paula Souza, que passou a contar com noventa e seis escolas técnicas de nível médio, pelo decreto estadual 37.735 de 27 de outubro de 1993.

As décadas de 2000 e 2010 foram significativas para a expansão da rede de escolas de ensino profissionalizante geridas pelo Centro Paula Souza, chegando às 220<sup>23</sup> Escolas Técnicas Estaduais (ETECs) e 66 Faculdades de Tecnologia (FATECs) em 2016. A evolução na oferta de vagas, sobretudo no ensino médio e ensino técnico integrado, pode ser vista no gráfico 8 a seguir, denotando um caráter positivo da gestão das escolas públicas de ensino profissionalizante de nível médio pelo Centro Paula Souza, vinculado à Secretaria de Desenvolvimento Econômico, Ciência, Tecnologia e Inovação (SDECTI).

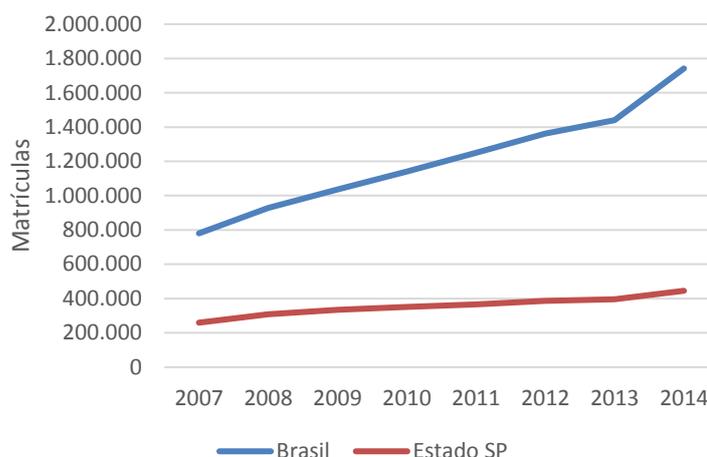
#### **4.1.1.1 A rede de ensino profissionalizante de nível médio**

O estado de São Paulo detém 12% dos estabelecimentos do país que oferecem o ensino profissionalizante de nível médio em uma ou mais das três modalidades existentes, totalizando 1.277 em 2014, segundo o Censo Escolar (INEP, 2015a). Em relação às matrículas, a evolução no período de 2007 a 2014 mostra um crescimento significativo em quantidade de matrículas na educação profissional de nível médio, conforme pode ser visto no

Gráfico 6, porém proporcionalmente menor em relação aos números do país, segundo dados históricos do portal Observatório PNE, obtidos do INEP (“OBSERVATÓRIO PNE”, 2015). Um dos indicadores demonstrados no portal é a porcentagem de matrículas na educação profissional de nível médio (modalidade integrada) em relação ao total de matrículas do ensino médio. O indicador apresentou destacado avanço, passando de 0,7% em 2007 para 2,5% em 2014, contudo ainda inferior ao apresentado no Brasil, saindo de 1% em 2007 e alcançando 4,4% em 2014 (“OBSERVATÓRIO PNE”, 2015).

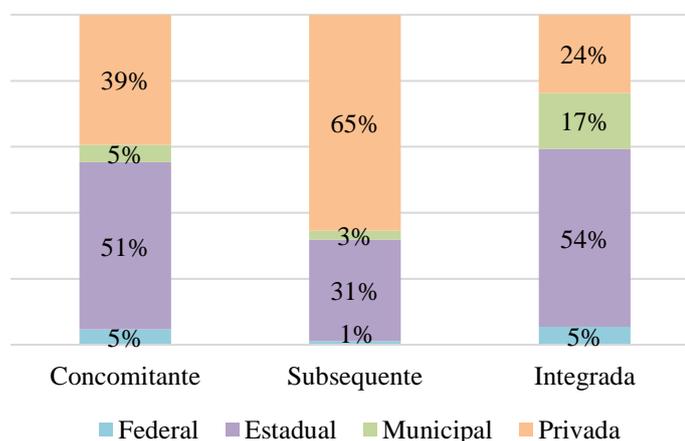
---

<sup>23</sup> Informações atualizadas da rede de ETECs e FATECs obtidas no *website* da instituição: <http://www.cps.sp.gov.br/quem-somos/perfil-historico/>.

**Gráfico 6 - Evolução das matrículas em educação profissional**

Fonte: elaborado pela autora com base em dados históricos disponíveis em Observatório PNE (2015).

No estado de São Paulo, a rede privada tem participação relevante sobretudo nas modalidades subsequente, correspondendo a 65% das matrículas em 2014 e concomitante, correspondendo a 39% (INEP, 2015a), como pode ser constatado no Gráfico 7. Esta rede é formada, conforme exposto anteriormente, pelas organizações do sistema S, além de organizações da sociedade civil, ONGs, sindicatos de trabalhadores e de empresários.

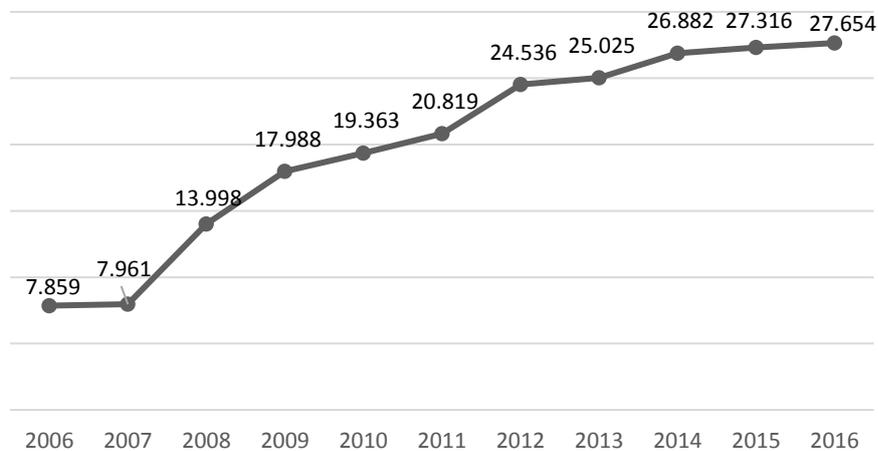
**Gráfico 7 – Composição das matrículas de ensino profissional no estado de São Paulo - 2014.**

Fonte: elaborado pela autora com base em dados do Censo Escolar 2014 (INEP, 2015a).

Quanto à rede pública gerida pelo governo federal, ainda que apresente menor participação em termos de matrículas no estado, está presente em 31 municípios de São Paulo com seus Institutos Técnicos Federais.

A rede pública estadual de educação profissional é gerida pelo Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza, entidade vinculada à Secretaria de Desenvolvimento Econômico, Ciência, Tecnologia e Inovação (SDECTI), conforme mencionado anteriormente. As ETECs oferecem os ensinos técnico, médio e técnico integrado ao médio, com 138 cursos técnicos para os setores industrial, agropecuário e de serviços, incluindo habilitações na modalidade semipresencial, Educação de Jovens e Adultos (EJA) e especialização técnica (CPS, 2016a). A modalidade de ensino técnico integrado ao médio passou a ser oferecida a partir de 2008, após estudos para a integração de conteúdos e melhor aproveitamento dos cursos oferecidos (CPS, 2013). Segundo informações disponíveis no Banco de Dados Cetec - Unidade do Ensino Médio e Técnico do Centro Paula Souza, no 1º semestre de 2016 havia 26.547 alunos matriculados na modalidade ensino médio regular e 51.576 alunos matriculados na modalidade ensino integrado, totalizando 78.123 alunos (CPS, 2016b). O crescimento na oferta de vagas destas duas modalidades foi de 252%, comparando-se o ano de 2006 ao ano de 2016 (vide Gráfico 8). Em 2016, 76% das vagas oferecidas foram na modalidade ensino integrado.

**Gráfico 8 - Evolução da oferta de vagas\* nas ETECs**



\* Ensino médio regular e ensino técnico integrado ao médio.  
Fonte: elaborada pela autora com base em CPS (2016b).

Os alunos dos cursos de ensino médio e técnico integrado ao médio das ETECs realizam o ENEM, exame específico do ensino médio, conforme mencionado na seção 2.2. No estado de São Paulo 154 ETECs participaram do ENEM 2014, ocupando desde a posição 117ª até 5841ª posição no total das 15.640 escolas participantes de todo o país, quando consideradas as médias nas provas objetivas. O Quadro 9 mostra a relação das 50 ETECs mais bem colocadas, em ordem decrescente de média das provas objetivas (INEP, 2015c).

Quadro 9 - Ranking ENEM 2014 de ETECs

Ranking ETECs	Ranking geral	Escola	UF	Município	Nº de participantes do ENEM	Média da escola (provas objetivas)
1	117	SAO PAULO ETEC DE	SP	SAO PAULO	182	657,59
2	581	GUARACY SILVEIRA ETEC	SP	SAO PAULO	193	619,54
3	643	VASCO ANTONIO VENCHIARUTTI ETEC	SP	JUNDIAI	189	616,88
4	666	TAKASHI MORITA ETEC	SP	SAO PAULO	61	615,76
5	683	PRESIDENTE VARGAS ETEC	SP	MOGI DAS CRUZES	222	614,97
6	717	JOSE BENTO CONEGO ETEC	SP	JACAREI	77	613,20
7	931	ALBERT EINSTEIN ETEC	SP	SAO PAULO	148	605,30
8	937	GETULIO VARGAS ETEC	SP	SAO PAULO	351	605,08
9	944	ETEC DE SAO ROQUE	SP	SAO ROQUE	35	604,93
10	1072	IRMA AGOSTINA ETEC	SP	SAO PAULO	102	600,86
11	1094	JULIO DE MESQUITA ETEC	SP	SANTO ANDRE	304	599,95
12	1105	ARMANDO BAYEUX DA SILVA PROF ETEC	SP	RIO CLARO	114	599,57
13	1152	BASILIDES DE GODOY PROF ETEC	SP	SAO PAULO	179	598,46
14	1201	RUBENS DE FARIA E SOUZA ETEC	SP	SOROCABA	176	597,21
15	1244	PARQUE DA JUVENTUDE ETEC	SP	SAO PAULO	134	596,04
16	1260	CARMINE BIAGIO TUNDISI PROF ETEC	SP	ATIBAIA	72	595,53
17	1262	PHILADELPHO GOUVEA NETTO ETEC	SP	SAO JOSE DO RIO PRETO	179	595,49
18	1268	RUTH CARDOSO DOUTORA ETEC	SP	SAO VICENTE	75	595,35
19	1287	ANTONIO PRADO CONSELHEIRO ETEC	SP	CAMPINAS	244	594,99
20	1298	MANDAQUI ETEC	SP	SAO PAULO	56	594,74
21	1303	DOROTI QUIOMI KANASHIRO TOYOHARA DRA PROF ETEC	SP	SAO PAULO	72	594,64
22	1317	SAO MATEUS ESCOLA TECNICA ESTADUAL	SP	SAO PAULO	66	594,25
23	1359	TRAJANO CAMARGO ETEC	SP	LIMEIRA	136	593,36
24	1380	ADOLPHO BEREZIN ETEC	SP	MONGAGUA	68	592,93
25	1398	MARTINHO DI CIERO ETEC	SP	ITU	62	592,40
26	1437	LAURO GOMES ETEC	SP	SAO BERNARDO DO CAMPO	337	591,38
27	1449	FERNANDO FEBELIANO DA COSTA CEL ETEC	SP	PIRACICABA	157	591,17
28	1464	JORGE STREET ETEC	SP	SAO CAETANO DO SUL	197	590,78
29	1501	JULIO CARDOSO DR ETEC	SP	FRANCA	151	589,83
30	1506	APRIGIO GONZAGA PROF ETEC	SP	SAO PAULO	173	589,75
31	1509	JOAO RAYS COMENDADOR ETEC	SP	BARRA BONITA	68	589,65
32	1520	ITANHAEM ETEC DE	SP	ITANHAEM	70	589,46
33	1592	ANNA DE OLIVEIRA FERRAZ PROFA ETEC	SP	ARARAQUARA	140	587,58
34	1617	COTIA ESCOLA TECNICA ESTADUAL DE	SP	COTIA	72	587,04
35	1624	HORACIO AUGUSTO DA SILVEIRA PROF ETEC	SP	SAO PAULO	226	586,86
36	1656	ROSA PERRONE SCAVONE ETEC	SP	ITATIBA	124	586,26
37	1677	EMBU ETEC DE	SP	EMBU DAS ARTES	72	585,74
38	1681	MARTIN LUTHER KING ETEC	SP	SAO PAULO	138	585,71
39	1689	POA ETEC DE	SP	POA	71	585,59
40	1693	EMILIO HERNANDEZ AGUILAR DR ETEC	SP	FRANCO DA ROCHA	120	585,46
41	1702	RIBEIRAO PIRES ETEC	SP	RIBEIRAO PIRES	104	585,27
42	1722	SALES GOMES ETEC	SP	TATUI	95	584,89
43	1736	SAO JOSE DOS CAMPOS ETEC DE	SP	SAO JOSE DOS CAMPOS	114	584,61
44	1745	FERNANDOPOLIS ETEC DE	SP	FERNANDOPOLIS	73	584,50
45	1780	ARISTOTELES FERREIRA ETEC	SP	SANTOS	116	583,71
46	1784	CARAGUATATUBA ETEC DE	SP	CARAGUATATUBA	71	583,65
47	1787	CAMARGO ARANHA PROF ETEC	SP	SAO PAULO	206	583,59
48	1803	EURO ALBINO DE SOUZA ETEC	SP	MOGI GUACU	74	583,23
49	1812	BENTO QUIRINO ETEC	SP	CAMPINAS	189	582,92
50	1840	ITAQUERA ETEC DE	SP	SAO PAULO	98	582,22

Fonte: elaborado pela autora com base nos dados divulgados pelo INEP (2015d).

No estado de São Paulo, além da rede pública gerida pelos governos federal e estadual, alguns municípios oferecem a educação profissional de nível médio à população. Segundo o Censo Escolar 2014, no estado há 56 escolas municipais que oferecem uma ou mais das três modalidades de ensino profissional de nível médio. Na relação de escolas que participam do ENEM, destacam-se o município de Paulínia com duas escolas técnicas, uma delas em 1º lugar, quando consideradas apenas as escolas municipais do estado de São Paulo, e a outra em 7º lugar. Outros municípios como Piracicaba e Barueri também marcam presença com suas escolas de ensino profissionalizante integrado ao médio. A gestão municipal tem participação significativa na modalidade integrada no estado, correspondendo a 17% do total das matrículas no estado, conforme visto no Gráfico 7, com 8.222 matrículas em 2014.

#### **4.1.2 O município de Cotia**

##### **4.1.2.1 Contexto demográfico**

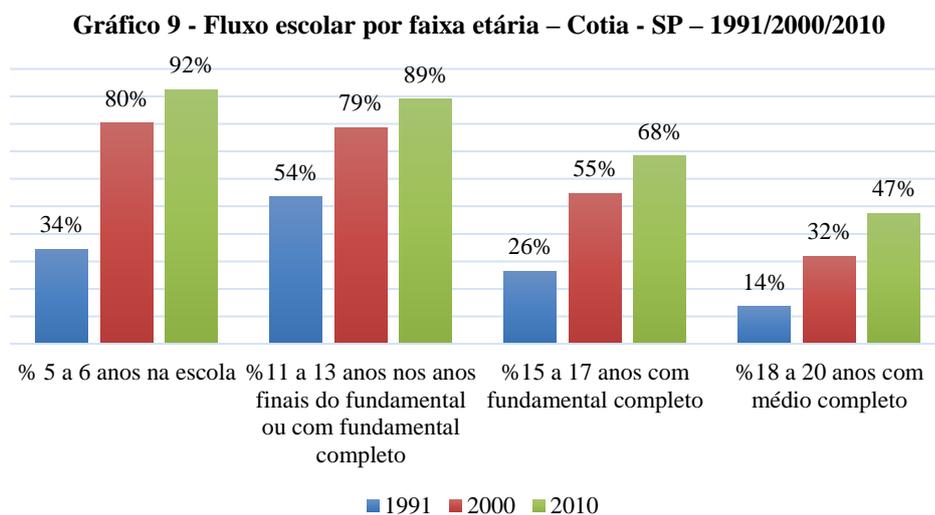
O município de Cotia está localizado a sudoeste da Região Metropolitana de São Paulo, a 33 km do marco da Praça da Sé, na Capital. A proximidade com a Capital e com importantes rodovias permitiu o desenvolvimento do município e a instalação de empresas dos segmentos da indústria, comércio e serviços. Segundo o IBGE, possui uma área de 325,26 km<sup>2</sup> e uma população de 201.150 habitantes em 2010 e estimada de 229.548 em 2015 (IBGE, 2016b). Em 2013 a cidade possuía 8.377 empresas atuantes que empregavam 79.490 pessoas conforme o Cadastro Central de Empresas 2013.

Com relação ao IDHM (Índice de Desenvolvimento Humano), é possível observar uma evolução nas últimas décadas. Em 1991 o índice era de 0,557, em 2000 passou para 0,693 e em 2010 alcançou 0,780, faixa considerada como “alto” (IDHM entre 0,700 e 0,799). Em termos comparativos, o índice de Cotia cresceu 40,04% de 1991 a 2010, enquanto do estado de SP o crescimento no mesmo período foi de 47%, conforme aponta o Atlas de Desenvolvimento Humano no Brasil (2015).

Segundo o portal, a dimensão cujo índice mais cresceu, em termos absolutos, foi Educação (com crescimento de 0,395), seguida de Longevidade e Renda. Em termos comparativos, no

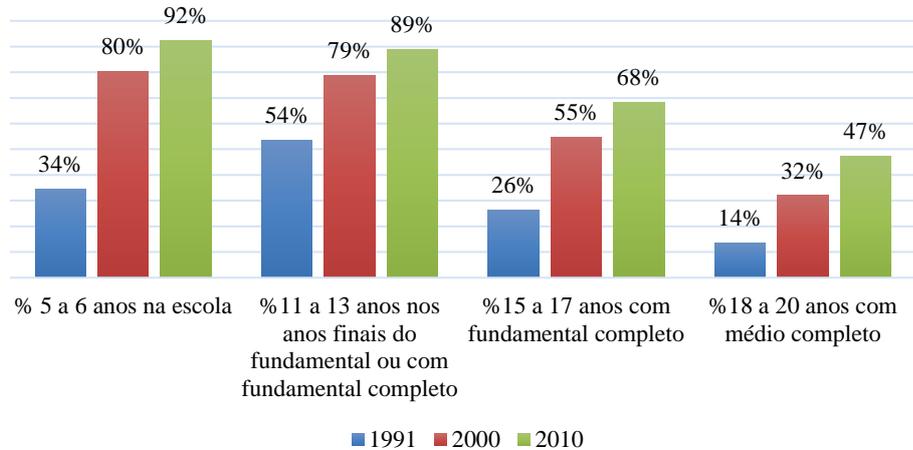
estado de São Paulo esse crescimento foi de 0,358 referentes à dimensão Educação (BRASIL, 2015).

O IDHM de Educação é composto pela proporção de crianças e jovens frequentando ou tendo concluído determinados ciclos de estudo. O Gráfico 9 mostra a evolução nestas proporções, como as crianças de 5 a 6 anos na escola, que em 1991 era de 34% das crianças nesta faixa etária estavam na escola e em 2010 esse percentual era de 92%; entre os jovens de 11 a 13 anos cursando os anos finais do fundamental ou com fundamental completo, em 1991 eram 54% e em 2010 89% dos jovens desta faixa etária estavam neste ciclo. A proporção de jovens de 15 a 17 anos com fundamental completo passou de 26% em 1991 para 68% em 2010. E os jovens de 18 a 20 anos com ensino médio completo passaram de 14% em 1991 para 47% em 2010.



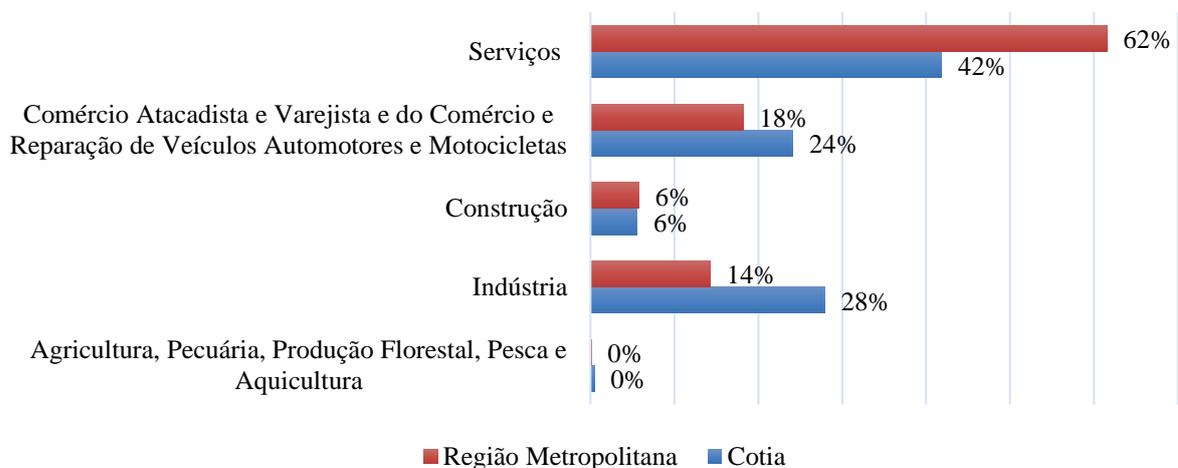
Fonte: Atlas do Desenvolvimento Humano no Brasil (2015), informações de PNUD, Ipea e FJP.

Em comparação aos dados de todo o Brasil (Gráfico 10), Cotia possui proporções maiores de sua população em todas as faixas etárias nas respectivas escolaridades. Destaca-se a evolução apresentada de 1991 para 2000 no percentual de crianças de 5 a 6 anos na escola, saindo de 34%, percentual inferior à proporção no Brasil, para 80%, percentual superior à proporção no Brasil, chegando em 2010 com proporções semelhantes (91% - Brasil e 92% - Cotia).

**Gráfico 10 - Fluxo escolar por faixa etária - Brasil - 1991/2000/2010**

Fonte: Atlas do Desenvolvimento Humano no Brasil (2015), informações de PNUD, Ipea e FJP.

Em 2013 o município obteve um PIB per capita de R\$ 45.990,94, pouco abaixo do PIB per capita de toda a Região Metropolitana de São Paulo, que no mesmo ano foi de R\$ 47.078,61, segundo informações do IBGE consolidadas pelo SEADE (2016). Do ponto de vista dos empregos formais, Cotia demonstra sua característica industrial, apresentando em percentual, maior concentração neste setor do que o encontrado na Região Metropolitana. O Gráfico 11 mostra que 28% dos empregos formais estão na indústria, em comparação a 14% na Região Metropolitana. O setor de serviços é o segundo que mais emprega no município, concentrando 42% dos empregos formais e em terceiro lugar está o setor de comércio atacadista, varejista e reparação de veículos com 24%, índice superior aos 18% da Região Metropolitana.

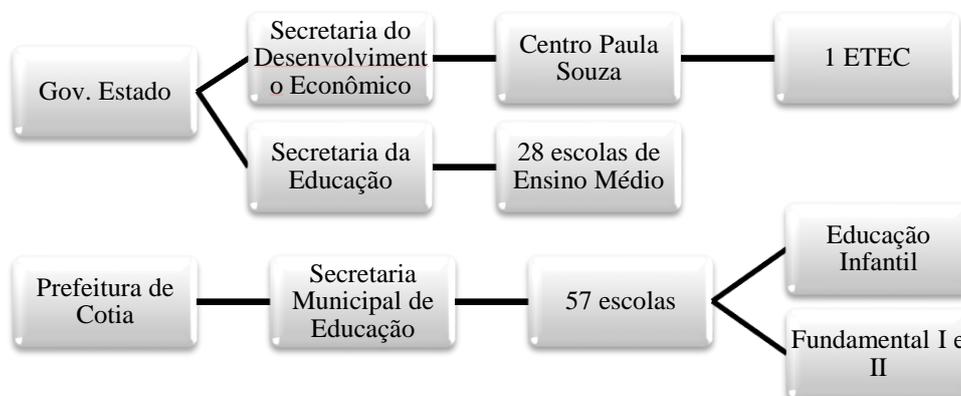
**Gráfico 11 - Participação dos empregos formais por setor em Cotia - 2014**

Fonte: elaborado pela autora com base em informações do SEADE (2016).

#### 4.1.2.2 Estrutura do ensino público no município de Cotia

Segundo dados do IBGE, Cotia possui 102 escolas de ensino pré-escolar, 134 de ensino fundamental e 38 de ensino médio (IBGE, 2012). Sob gestão do governo estadual estão 28 escolas que oferecem o ensino médio e 1 ETEC que oferece o ensino profissionalizante integrado ao médio, além de outros cursos técnicos; e sob gestão do governo municipal estão 57 escolas que oferecem a pré-escola e o ensino fundamental (INEP, 2013). A estrutura da educação básica pública do município está ilustrada na Figura 4.

**Figura 4 - Educação básica oferecida pelo poder público em Cotia.**



Fonte: elaborado pela autora com base em INEP (2013).

#### 4.1.3 O município de São Roque

##### 4.1.3.1 Contexto demográfico

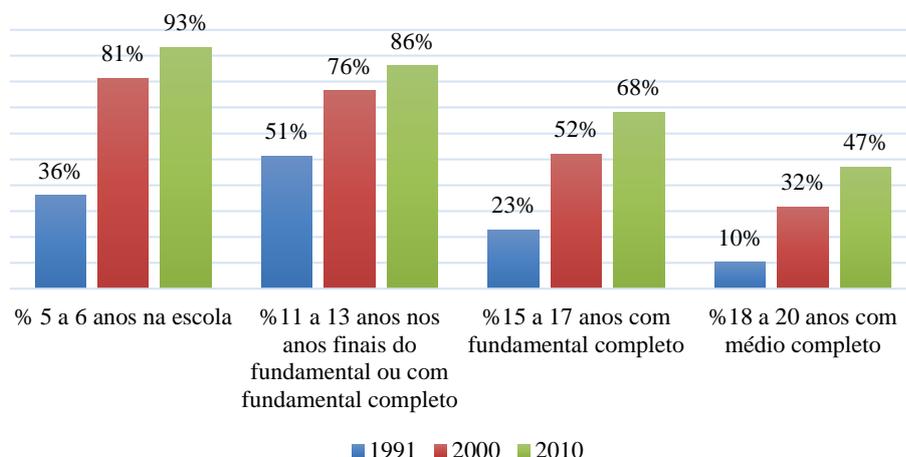
O município de São Roque está localizado no estado de São Paulo, a 60km a oeste da Capital, e faz parte da Região Metropolitana de Sorocaba. Sua área geográfica limita-se com os municípios de Mairinque, Itu, Araçariguama, Itapevi, Vargem Grande Paulista e Ibiúna (PREFEITURA SÃO ROQUE, 2016). Fundada em 1657, a cidade foi ocupada por imigrantes italianos e portugueses que formaram vinhedos na região, fazendo São Roque ficar conhecida como “Terra do Vinho”. Em 1990, devido ao seu potencial turístico passou a se chamar “Estância Turística de São Roque”.

Com uma área de 306,908 km<sup>2</sup>, o município em 2010 possuía 78.821 habitantes e em 2015 a população estimada era de 86.515 (IBGE, 2016b). Em relação ao IDHM, é possível observar

uma evolução nas últimas décadas, segundo o Atlas do Desenvolvimento Humano no Brasil (2015). Em 1991 o índice era de 0,530, em 2000 passou para 0,690 e em 2010 alcançou 0,768, faixa considerada como “alto” (IDHM entre 0,700 e 0,799). Em termos comparativos, o índice de São Roque cresceu 44,91% de 1991 a 2010, enquanto do estado de SP o crescimento no mesmo período foi de 47%.

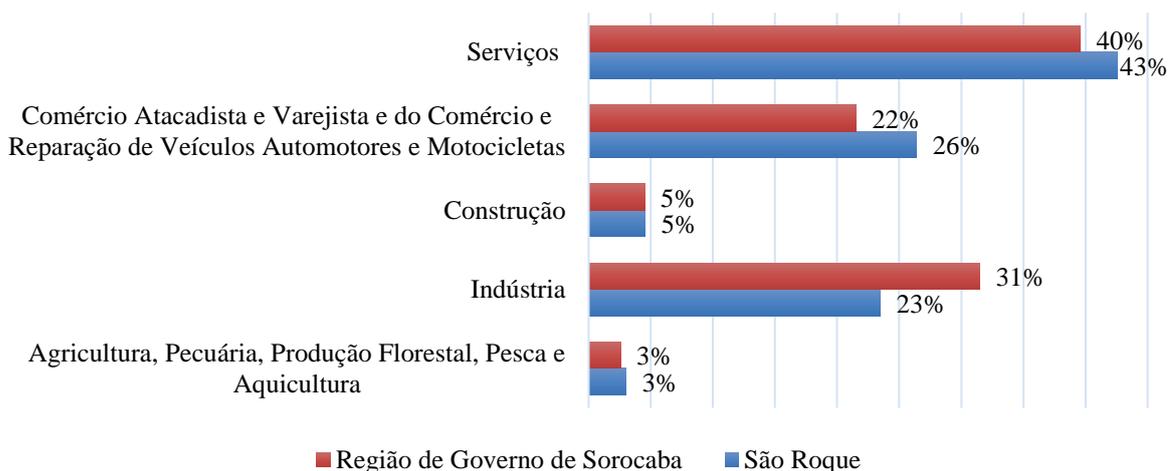
Segundo o portal, a dimensão cujo índice mais cresceu, em termos absolutos, foi Educação (com crescimento de 0,396), seguida de Longevidade e Renda. Em termos comparativos, no estado de São Paulo esse crescimento foi de 0,358 referentes à dimensão Educação (BRASIL, 2015).

O IDHM de Educação é composto pela proporção de crianças e jovens frequentando ou tendo concluído determinados ciclos de estudo. O Gráfico 12 mostra a evolução nestas proporções, como as crianças de 5 a 6 anos na escola, que em 1991 era de 36% das crianças nesta faixa etária estavam na escola e em 2010 esse percentual era de 93%; entre os jovens de 11 a 13 anos cursando os anos finais do fundamental ou com fundamental completo, em 1991 eram 51% e em 2010 86% dos jovens desta faixa etária estavam neste ciclo. A proporção de jovens de 15 a 17 anos com fundamental completo passou de 23% em 1991 para 68% em 2010. E a proporção de jovens de 18 a 20 anos com ensino médio passou de 10% em 1991 para 47% em 2010, chegando a quase metade da população nesta faixa etária tendo concluído o nível médio. Em relação aos percentuais do fluxo escolar por faixa etária de todo o Brasil, São Roque também possui proporções maiores em todas as faixas. Destaca-se a evolução mais significativa, quando comparada aos percentuais do Brasil, dos jovens de 15 a 17 anos com fundamental completo, que passara, de 23% em 1991 para 68% em 2010, aumentando 37 pontos percentuais, enquanto esta mesma faixa etária cresceu de 20% para 50% em todo o país. São Roque também conseguiu evolução significativa, quando comparada ao Brasil, na faixa de 18 a 20 anos, passando de 10% em 1991 para 47% em 2010, enquanto no Brasil passou de 13% para 41% da população desta faixa etária com médio completo.

**Gráfico 12 - Fluxo escolar por faixa etária – São Roque - SP – 1991/2000/2010**

Fonte: Atlas do Desenvolvimento Humano no Brasil (2015), informações de PNUD, Ipea e FJP.

São Roque obteve em 2013 um PIB per capita de R\$ 24.559,01, abaixo do PIB per capita de toda a Região de Governo de Sorocaba<sup>24</sup>, que no mesmo ano foi de R\$ 36.862,61, segundo informações do IBGE consolidadas pelo SEADE (2016). Do ponto de vista dos empregos formais, São Roque demonstra sua característica voltada ao setor de turismo, apresentando em percentual, maior concentração no setor de serviços do que o encontrado na Região de Governo de Sorocaba (vide Gráfico 13).

**Gráfico 13 - Participação dos empregos formais por setor em São Roque - 2014**

Fonte: elaborado pela autora com base em informações do SEADE (2016).

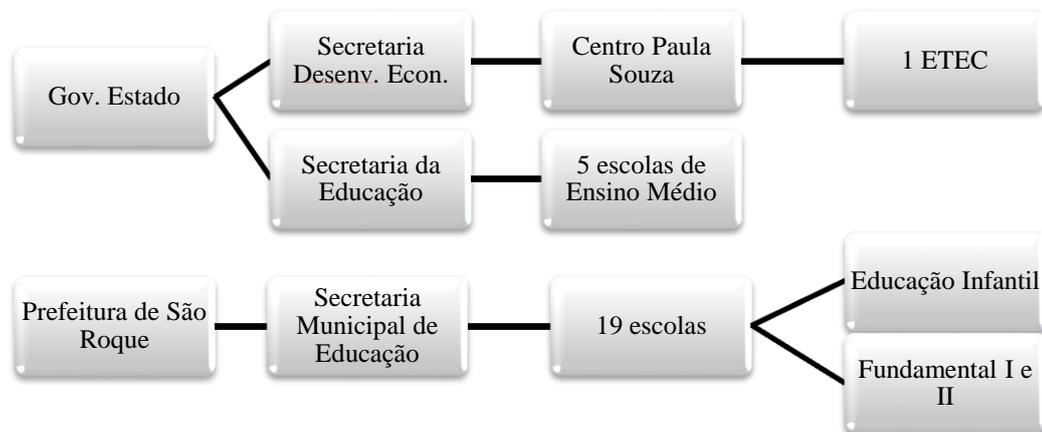
<sup>24</sup> Região composta pelos municípios: Alumínio, Araçariguama, Araçoiaba da Serra, Ibiúna, Iperó, Itu, Jumirim, Mairinque, Piedade, Pilar do Sul, Porto Feliz, Salto, Salto de Pirapora, Sorocaba, São Roque, Tapiraí, Tietê e Votorantim (SEADE, 2016b).

Conforme o Gráfico 13, 43% dos empregos formais estão no setor de serviços, em comparação a 40% na região. A indústria é o segundo setor que mais emprega no município, concentrando 26% dos empregos formais, pouco abaixo do índice da região, que é de 31% e em terceiro lugar está o setor de comércio atacadista, varejista e reparação de veículos com 26%, índice superior aos 22% da região.

#### 4.1.3.2 Estrutura do ensino público do município de São Roque

O município de São Roque possui, pelos dados do IBGE, 34 escolas de ensino pré-escolar, 33 de ensino fundamental e 11 de ensino médio (IBGE, 2012). Sob gestão do governo estadual estão 5 escolas que oferecem o ensino médio, segundo a Secretaria Estadual da Educação (2016) e 1 ETEC que oferece o ensino profissionalizante integrado ao médio, além de outros cursos técnicos; e sob gestão do governo municipal estão 19 escolas responsáveis pela educação pré-escolar e ensino fundamental (INEP, 2013). A Figura 5 mostra a composição da educação básica gerida pelo poder público no município.

**Figura 5 – Educação básica oferecida pelo poder público em São Roque**



Fonte: elaborado pela autora com base em INEP (2013) e Secretaria Estadual da Educação (2016).

## **4.2 Apresentação das ETECs estudadas**

### **4.2.1 A ETEC de Cotia**

A Escola Técnica Estadual de Cotia teve início em julho/2009, como uma classe descentralizada da ETEC de São Roque. As classes descentralizadas são convênios estabelecidos pelo CPS com a rede Estadual de ensino regular, gerida pela Secretaria da Educação do Estado de São Paulo, ou com Prefeituras para oferecer cursos técnicos em municípios que ainda não tenham uma ETEC, sendo administrada inicialmente por uma ETEC existente em município próximo. Em agosto/2009 a ETEC de Cotia passou a oferecer quatro cursos técnicos como classe descentralizada da ETEC de São Roque.

Em dezembro/2009 foi inaugurada oficialmente a ETEC de Cotia e no início de 2010 a escola ofereceu, além dos cursos técnicos, 80 vagas para o ensino médio. A escola funciona em um prédio localizado dentro de um condomínio empresarial a aproximadamente 9 km do centro do município.

A modalidade de ensino técnico integrado ao médio, denominada pelas escolas como ETIM, é oferecida pela unidade desde 2013. Os cursos técnicos têm duração de 3 módulos semestrais, portanto, de 1 ano e meio. O ensino médio regular não será mais oferecido a partir de 2017, permanecendo apenas o ETIM, segundo orientação do CPS. Ambos, o ensino médio regular e o ensino técnico integrado ao médio, têm duração de 3 anos. Em 2016 a escola mantém ao todo 580 alunos distribuídos conforme o Quadro 10.

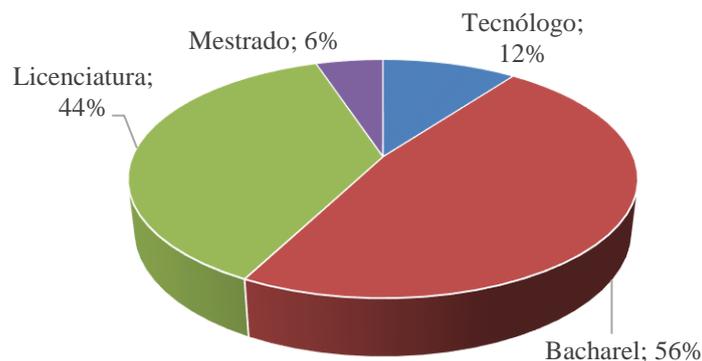
**Quadro 10 - Cursos ETEC de Cotia 2016**

Curso	Séries / Módulos	Turno	Classes	Total de Alunos
Técnico Administração	1º/3º	Noite/Tarde	3	107
Técnico Contabilidade	1º	Noite	1	39
Técnico Eventos	1º/2º	Noite	2	68
Técnico Informática	1º/3º	Tarde/ Noite	2	68
Técnico Informática para Internet	2º	Noite	1	30
Técnico Rede de Computadores	1º	Tarde	1	40
Ensino Médio (EM)	1ª/2ª/3ª	Manhã	3	120
Ensino Integrado (ETIM)	1ª/2ª/3ª	Manhã*	3	108
<b>TOTAL</b>			<b>16</b>	<b>580</b>

\*As aulas desta modalidade são oferecidas das 07:30h até 15:30h, com intervalo para almoço.

Fonte: elaboração própria com base em informações coletadas na escola.

O quadro de pessoal é formado por 7 funcionários administrativos pertencentes ao CPS e 1 funcionário administrativo do quadro da Prefeitura Municipal de Cotia. Os serviços de segurança e limpeza são terceirizados. O corpo docente da unidade é formado por 50 professores que lecionam nos cursos técnicos, ensino médio regular e/ou integrado. Quanto à formação dos docentes, 56% são bacharéis e 44% possuem licenciatura, uma pequena parte são tecnólogos (12%) e 6% são mestres (vide Gráfico 14).

**Gráfico 14 - Perfil de formação educacional dos professores - ETEC de Cotia**

Fonte: elaboração própria com base em informações coletadas na escola.

A gestão financeira da escola envolve a Prefeitura de Cotia, que arca com despesas de aluguel do prédio, energia elétrica, água, uma linha telefônica e a taxa de condomínio. O CPS é responsável pelo pagamento de salários do corpo docente e dos funcionários administrativos,

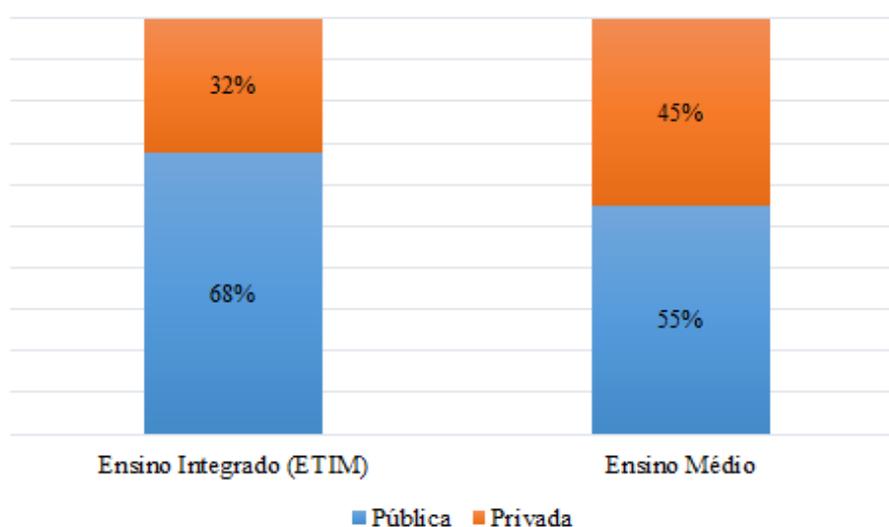
além dos serviços de limpeza, segurança, uma linha telefônica, equipamentos e mobiliário. Além disso, a escola recebe do CPS uma verba mensal, gerida pela direção, para a compra de materiais de consumo. A ETEC de Cotia mantém a APM (Associação de Pais e Mestres) com recursos do repasse de 50% da arrecadação correspondente à taxa de inscrição nos vestibulinhos, prova de classificação realizada para o ingresso aos cursos oferecidos.

#### 4.2.1.1 Perfil dos alunos

Tendo em vista o foco deste trabalho na modalidade ensino técnico integrado ao médio, a partir desta seção, serão apresentadas, sobretudo, informações desta modalidade. Adicionalmente, serão consideradas as turmas de ensino médio regular, já que seus alunos também realizam o ENEM.

Na ETEC de Cotia, há 3 turmas de ETIM e 3 turmas de EM (ensino médio regular) em 2016 (vide Quadro 10). Os alunos, em sua maioria, residem no município de Cotia, correspondendo igualmente a 75% tanto nas turmas do ETIM, quanto nas turmas do EM. Dentre os alunos das turmas de ETIM, 68% são provenientes de escola pública, enquanto nas turmas de EM esse percentual é um pouco inferior, 55%, conforme Gráfico 15.

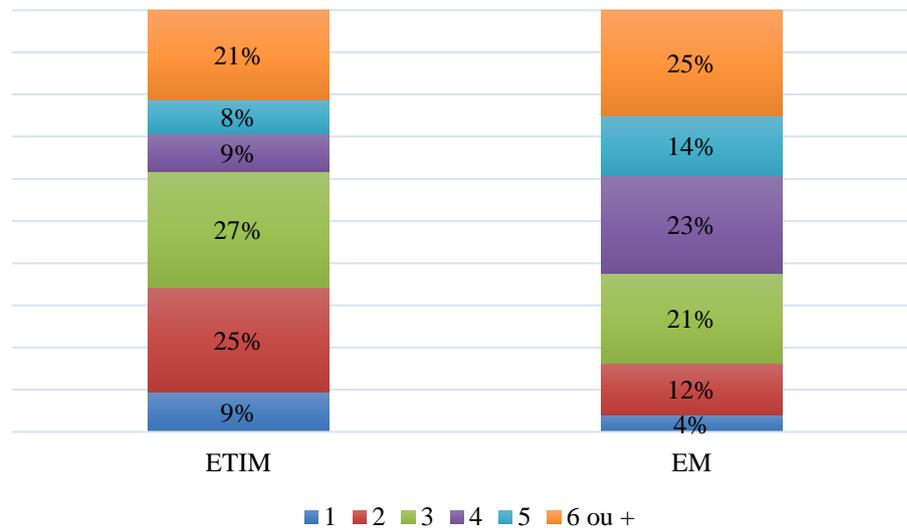
Gráfico 15 – Instituição estudada do 6º ao 9º ano (Fundamental II)



Fonte: elaboração própria com base em informações coletadas na escola.

O Gráfico 16 mostra o perfil de renda familiar dos alunos. No ETIM, 61% têm renda familiar de 1 a 3 salários mínimos, percentual próximo aos 68% que cursaram o ensino fundamental II (6º ao 9º ano) em escola pública. Já no ensino médio, esse percentual cai para 38%.

**Gráfico 16 - Renda familiar (em salários mínimos)**



Fonte: elaboração própria com base em informações coletadas na escola.

#### 4.2.2 A ETEC de São Roque

A Escola Técnica Estadual de São Roque teve início como uma classe descentralizada de duas ETECs de Sorocaba, a ETEC Fernando Prestes e a ETECs Rubens de Faria. Esta foi a primeira experiência de classe descentralizada criada pelo CPS e os cursos oferecidos eram Turismo, Informática, Alimentos e Eletrônica, atendendo a uma demanda também dos municípios da região como Araçariguama, Itapevi, Cotia, Vargem Grande Paulista, Ibiúna, Alumínio e Mairinque.

Em novembro de 2002, a unidade passa a ter gestão própria, deixando de funcionar como classe descentralizada e passando a ter gestão própria. O prédio em que está a escola, desde seu início ainda como classe descentralizada, foi desocupado e reestruturado pela Prefeitura da Estância Turística de São Roque, nele funcionava a Casa da Agricultura. A localização é privilegiada por ser de fácil acesso, estando a menos de 1 km do centro do município.

A unidade oferece cursos técnicos de Administração, Contabilidade, Enfermagem, Eventos, Informática e Transações Imobiliárias, além do curso técnico de Logística disponibilizado na classe descentralizada, localizada em Araçariguama e sob a gestão da ETEC de São Roque. O ensino médio regular não é mais oferecido desde 2015, havendo apenas uma turma de 3º ano que concluirá o curso em 2016. Desde 2015 apenas o ETIM é oferecido e em 2016 a turma ingressante está cursando o curso de Informática integrado ao médio. Ao todo a escola possui 479 alunos, dados do 1º semestre/2016, de seus cursos técnicos, integrado e ensino médio regular. O Quadro 11 mostra os cursos e turmas existentes na ETEC de São Roque.

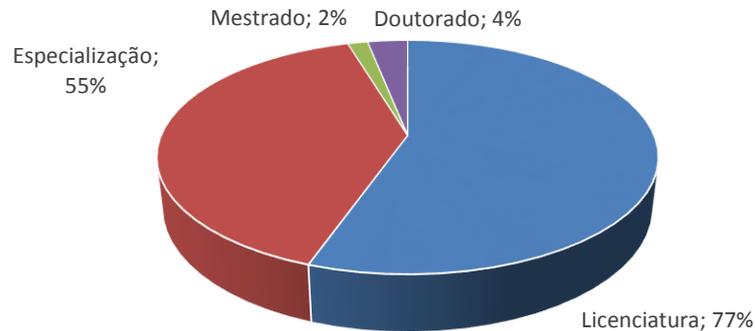
**Quadro 11 - Cursos ETEC de São Roque 2016**

<b>Curso</b>	<b>Séries / Módulos</b>	<b>Turno</b>	<b>Classes</b>	<b>Total de Alunos</b>
<b>Técnico Administração</b>	3º	Noite	1	28
<b>Técnico Contabilidade</b>	3º	Noite	1	23
<b>Técnico Enfermagem</b>	1º/2º/3º/4º	Tarde	4	110
<b>Técnico Eventos</b>	2º/3º	Noite	2	49
<b>Técnico Informática</b>	1º	Noite	1	42
<b>Técnico Logística (classe descentralizada)</b>	3º	Noite	1	29
<b>Técnico Administração (classe descentralizada)</b>	2º	Noturno	1	38
<b>Técnico Transações Imobiliárias</b>	1º	Noturno	1	40
<b>Ensino Médio (EM)</b>	3ª	Manhã	1	40
<b>Ensino Integrado (ETIM)</b>	1ª/2ª	Manhã	2	80
<b>TOTAL</b>			<b>15</b>	<b>479</b>

Fonte: elaboração própria com base em informações coletadas na escola.

A unidade possui ao todo 47 professores, que lecionam nos cursos técnicos e/ou integrado, além de 12 funcionários administrativos do CPS e 3 funcionários da Prefeitura do município, como parte do convênio estabelecido entre as instituições. Há outros 12 funcionários de empresas terceirizadas responsáveis pelos serviços de limpeza, segurança e refeitório.

O perfil de formação educacional dos professores está demonstrado no Gráfico 17. Nesta escola, há 2 professores com nível de doutorado, enquanto na ETEC de Cotia não há nenhum, além de um número maior possuir licenciatura (77%, correspondendo a 36 professores, enquanto em Cotia esse percentual é de 44%, correspondendo a 22 professores).

**Gráfico 17 - Perfil de formação educacional dos professores – ETEC de São Roque**

Fonte: elaboração própria com base em informações coletadas na escola.

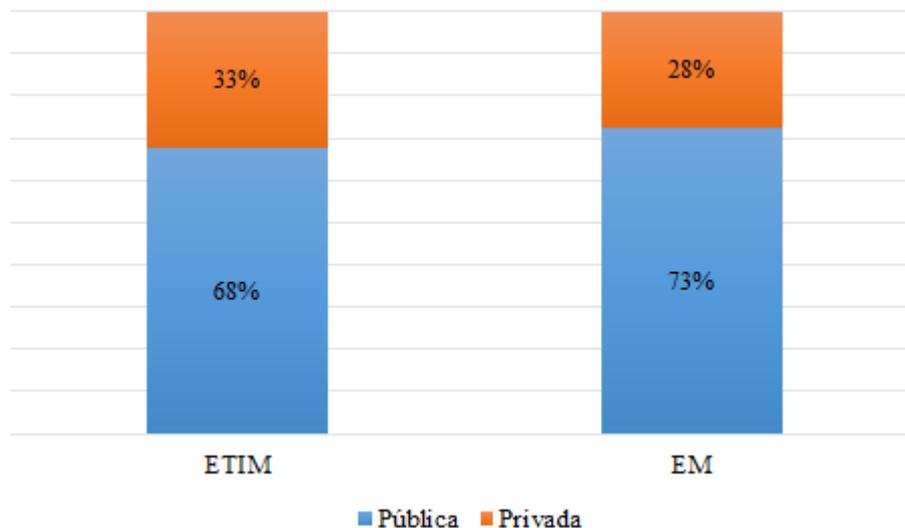
Na ETEC de São Roque as despesas decorrentes do prédio, como consumo de água, energia elétrica e telefone, são de responsabilidade da escola e do CPS. O pagamento de salários do corpo docente e dos funcionários administrativos também é de responsabilidade do CPS, além dos serviços de limpeza e segurança, equipamentos e mobiliário. Há também a verba mensal, gerida pela direção da escola, utilizada para a compra de materiais de consumo para os cursos. A APM é mantida com contribuições voluntárias dos alunos, principalmente no ingresso turmas novas e semestralmente. A escola oferece almoço aos alunos dos cursos integrais e também aos funcionários. O serviço de refeições é oriundo de uma parceria com a Prefeitura, que oferece toda a alimentação e gere 4 funcionários terceirizados responsáveis pelo preparo, as merendeiras.

#### 4.2.2.1 Perfil dos alunos

Na ETEC de São Roque, conforme já demonstrado no Quadro 11, há 2 turmas de ensino integrado e 1 turma de ensino médio<sup>25</sup> (3º ano). A exemplo do que ocorre com a ETEC de Cotia, os alunos das turmas do ETIM da Etec de São Roque também estudaram, em sua maioria, em instituições públicas do 6º ao 9º do ensino fundamental. Consideradas as duas turmas, o 1º ano do ETIM de Informática e o 2º ano do ETIM de Logística, 68% são provenientes de escolas públicas (vide Gráfico 18) . Esse percentual chega a 77,5% quando considerada separadamente a turma do 2º ano do ETIM de Logística. A turma do 3º ano do ensino médio, ingressante em 2014 tem 73% de seus alunos que cursaram escola pública no ensino fundamental II.

<sup>25</sup> A partir de 2017 serão oferecidas vagas apenas no ensino técnico integrado (ETIM).

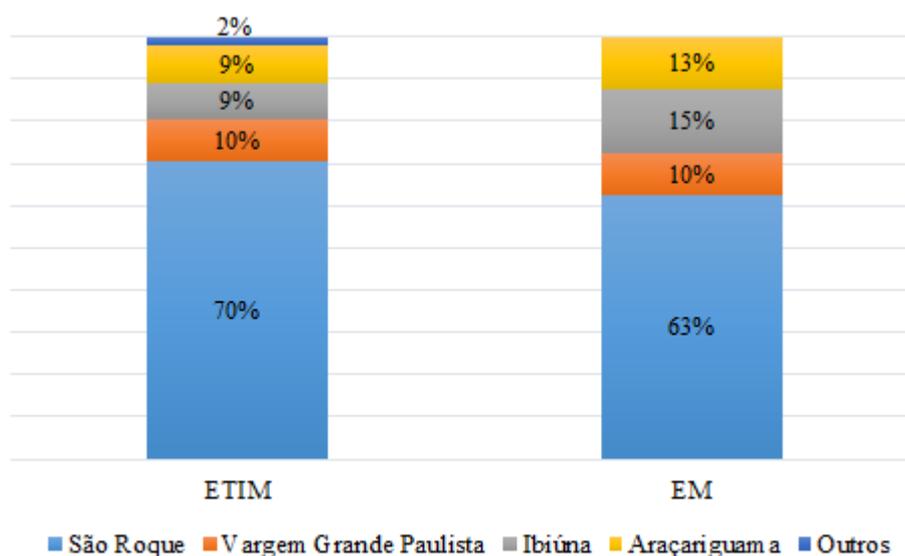
**Gráfico 18 - Instituição estudada do 6º ao 9º ano (Fundamental II)**



Fonte: elaboração própria com base em informações coletadas na escola.

Os alunos das turmas de ETIM residem em sua maioria (70%) no município de São Roque, além de municípios vizinhos como Vargem Grande Paulista, Ibiúna, Araçariguama e outros como Alumínio e Mairinque (vide Gráfico 19).

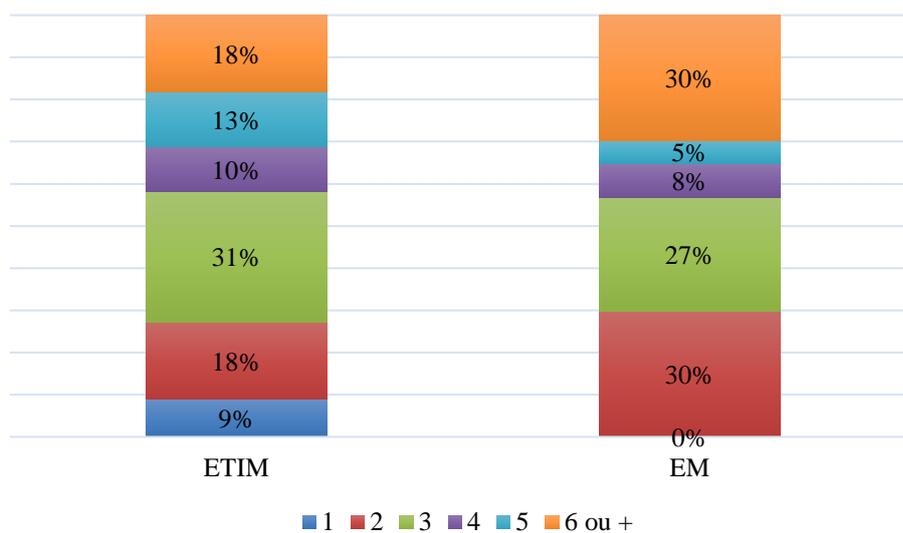
**Gráfico 19 - Município de residência dos alunos**



Fonte: elaboração própria com base em informações coletadas na escola.

Quanto à renda familiar, não ocorre diferença tão significativa entre os dois cursos, como em Cotia, com 58% dos alunos do ETIM com renda de 1 a 3 salários mínimos e 57% dos alunos do ensino médio nesta faixa (vide Gráfico 20).

**Gráfico 20 - Renda familiar (em salários mínimos)**



Fonte: elaboração própria com base em informações coletadas na escola.

O próximo capítulo apresenta a análise dos resultados.

## **5 ANÁLISE DOS RESULTADOS**

Este capítulo apresenta a análise dos resultados obtidos. Primeiramente, a seção 5.1 mostra os aspectos relacionados à gestão do Centro Paula Souza, incluindo informações sobre os dois sistemas de gestão implementados pela instituição, o Observatório Escolar e o Sistema de Avaliação Institucional – SAI. Adicionalmente, também nesta seção, é descrito o sistema de gestão acadêmica utilizado pelas duas escolas pesquisadas, chamado NSA. A seção 5.2 apresenta as características e especificidades de gestão das escolas estudadas. Em seguida, a seção 5.3 apresenta os fatores identificados que contribuem para o bom desempenho das escolas e por fim, a seção 5.4 mostra se é feita alguma avaliação do curso profissionalizante integrado.

### **5.1 A gestão do Centro Paula Souza**

Autarquia do governo do Estado de São Paulo, vinculada à Secretaria do Desenvolvimento Econômico, Ciência, Tecnologia e Inovação (SDECTI), o CPS é responsável pela gestão de 218 escolas técnicas estaduais (ETECs) e 64 faculdades de tecnologia (FATECs). As ETECs estão presentes em 160 municípios e atendem a 213 mil estudantes nos ensinos técnico, médio e técnico integrado ao médio (CPS, 2016a). São oferecidas as modalidades de ensino técnico integrado ao médio, ensino médio e ensino técnico totalizando 138 cursos técnicos para os setores industrial, agropecuário e de serviços, incluindo modalidades semipresencial, online e Educação de Jovens e Adultos (EJA).

As FATECs, por sua vez, atendem a mais de 70 mil alunos oferecendo cursos de graduação tecnológica em diversas áreas como construção civil, mecânica, informática, tecnologia da informação e turismo, além de oferecer também pós-graduação e extensão. Neste trabalho, tendo em vista o foco em educação profissionalizante integrada ao ensino médio, não estão contempladas as FATECs.

A instituição adota metodologias para o monitoramento da qualidade do ensino de suas unidades de ensino. Há dois sistemas utilizados para esta finalidade, um deles é o Observatório Escolar e o outro é o Sistema de Avaliação Institucional que a partir de 2010 passou a ser denominado WebSAI.

### 5.1.1 Observatório Escolar

A partir da ampliação inicial da rede de escolas técnicas geridas pelo CPS, ocorrida em 1994 quando foram agregadas 82 escolas à rede composta por 14 unidades na época, a instituição identificou a necessidade de diagnosticar as reais condições apresentadas por cada uma das unidades recém integradas. O diagnóstico envolveu infraestrutura, organização documental de registros, práticas de ensino e quadro de professores resultando no levantamento de uma base de dados consistente. Disto decorreu a implementação de um sistema anual de avaliação das escolas que envolvesse seus aspectos administrativos, pedagógicos e políticos, o Observatório Escolar, implementado em 1998 pela Coordenadoria de Ensino Técnico (Cetec) (CPS, 2016b; RAMOS, 2011).

Segundo a publicação do CPS, o Observatório Escolar constitui-se:

[...] em um programa de avaliação das práticas de gestão escolar, nas dimensões pedagógica, política e administrativa, que tem por finalidade promover a organização, a mobilização e a articulação das ações e recursos inerentes aos processos socioeducacionais desenvolvidos em todas as Unidades de Ensino. (Ramos, 2011)

Os objetivos do sistema definidos pelo CPS são:

- a) Criar parâmetros para estabelecer diretrizes necessárias à elevação de desempenho e à melhoria contínua de qualidade.
- b) Criar uma cultura de auto avaliação que fortaleça a autonomia do gestor.
- c) Promover a disseminação do processo de avaliação, incorporando à cultura organizacional da escola.
- d) Promover a reflexão sobre o significado do conjunto de atividades desenvolvidas na escola.
- e) Fortalecer as relações de cooperação entre os diferentes segmentos da comunidade escolar.

O instrumento de avaliação é composto por blocos que envolvem as práticas escolares e abrangem os diferentes setores e departamentos da escola, são eles Comunicação e Documentação Escolar; Convênios, Parcerias e Contratos; Recursos Humanos; Saúde,

Segurança e Meio Ambiente; Tecnologia e Infraestrutura e Pedagógico. Os tópicos que fazem parte de cada bloco estão descritos na Figura 6.

**Figura 6 - Tópicos avaliados pelo Observatório Escolar (CPS)**

Comunicação e Documentação Escolar	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Atendimento a prazos e Gestão Participativa.</li> <li>• Vida Escolar e Cumprimento Curricular</li> <li>• Vida Funcional e Controle Financeiro</li> <li>• Organização e Confiabilidade Documental</li> <li>• Socialização de informações</li> </ul>
Convênios, Parcerias e Contratos	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Programa de Alimentação Escolar - Refeitório/Cozinha</li> <li>• Parcerias</li> <li>• Convênios; Contratos</li> <li>• APM - Constituição e Operacionalização</li> <li>• APM - Cantina Escolar</li> </ul>
Gestão de Pessoas	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Formação em Serviço e Desenvolvimento de competências Profissionais Docentes</li> <li>• Produtividade</li> </ul>
Saúde, Segurança e Meio AmbienteEspaços de trabalho	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aspectos ambientais</li> <li>• Pessoas – CIPA</li> </ul>
Tecnologia e Infraestrutura	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Espaços de trabalho (utilização, organização e limpeza)</li> <li>• Equipamentos, ferramentas, mobiliários, instalações e softwares (utilização, organização e limpeza )</li> <li>• Materiais de consumo (utilização, organização e limpeza )</li> <li>• Documentação Legal e Segurança de Informações</li> </ul>
Pedagógico	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Procedimentos Pedagógicos e Controle Documental</li> <li>• Monitoramento do processo de aprendizagem</li> <li>• Estágio e Empregabilidade</li> <li>• Biblioteca</li> <li>• Elaboração e Gerenciamento de Projetos Educacionais</li> </ul>

Fonte: elaborado pela autora com base em informações coletadas nas escolas.

O processo de avaliação das práticas de gestão escolar das ETECs envolve três etapas:

- a) Autoavaliação: introduzida como etapa inicial do Observatório Escolar em 2004, é conduzida pelos membros do Conselho de Escola, formado por representantes de todos os segmentos da comunidade escolar. As práticas relacionadas são avaliadas em sua amplitude – se é realizada em todos os setores e cursos oferecidos – e sistematização, que avalia se a prática está difundida, documentada e devidamente inserida no dia a dia da escola.
- b) Visita dos Observadores: organizada pela Supervisão Educacional, a visita de Observadores faz a análise da autoavaliação realizada pelos membros da escola, emitindo o Parecer

Conclusivo do Observatório Escolar, a ser elaborado de forma consensual com o Conselho de Escola.

- c) Análise dos resultados: os resultados são convertidos em índices de desempenho para cada bloco avaliado e então analisados pela equipe de gestão da escola e os demais envolvidos.

Os respectivos diretores das escolas estudadas citaram o Observatório Escolar como uma importante ferramenta de gestão. A diretora da ETEC de São Roque detalha o processo realizado na escola:

Para cada bloco, são definidas pessoas que farão como uma “avaliação externa”, pessoas que não trabalham naquela área, irão avaliar outro setor. Há afirmações no documento, as pessoas perguntam ao responsável da área e pedem evidências. São definidas pessoas que fazem o papel de “auditores internos”, papéis trocados, pessoas de áreas diferentes passam nas áreas para terem as perguntas respondidas, como uma “autoavaliação”.

Alinhados aos objetivos do próprio CPS, os respectivos Planos Plurianual de Gestão (PPG) das ETECs Cotia e São Roque refletem os resultados obtidos em cada bloco avaliado, bem como mencionam os aspectos a serem observados e melhorados para o período seguinte (ETEC COTIA, 2015; ETEC SÃO ROQUE, 2015).

### **5.1.2 Sistema de Avaliação Institucional – SAI**

O Sistema de Avaliação Institucional (SAI) foi criado em 1997 pelo CPS, implementado em toda as ETECs em 1999 e nas FATECs em 2000. Segundo o Relatório de Gestão 2008 – 2012 publicado pelo Centro Paula Souza, em 2010, por meio de parceria com a Fundação Instituto de Pesquisas Econômicas (FIPE), o SAI foi aprimorado e foi implementado o WebSAI, plataforma que permite a realização da pesquisa utilizando as ferramentas de internet (CPS, 2013). O processo envolve a participação de docentes, funcionários, diretores, alunos, ex-alunos e pais e, segundo o último relatório de gestão divulgado pelo CPS, o número de questionários respondidos aumentou de 128 mil em 2008 para 219 mil em 2011 (CPS, 2013).

A pesquisa aborda três segmentos, insumo, processo e resultado e são gerados indicadores relativos a 19 áreas das ETECs, conforme pode ser visto no Quadro 12. Os resultados orientam decisões nos aspectos pedagógicos e administrativos por parte da escola, permitindo à equipe gestora e aos professores identificar oportunidades de melhoria e estabelecer metas. Além disso,

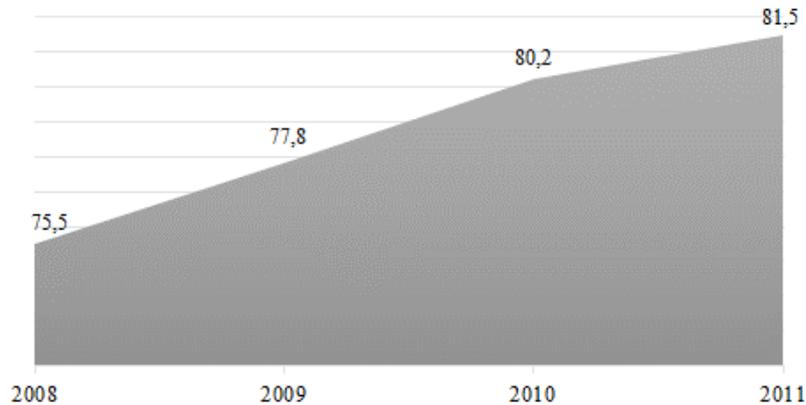
a equipe de avaliação do CPS utiliza as informações para analisar o funcionamento das unidades de ensino, seus resultados e seus impactos na comunidade em que está inserida.

**Quadro 12 - Indicadores SAI - Categorias, Indicadores e Áreas**

<b>Categoria</b>	<b>Dimensão</b>	<b>Área</b>
Insumo	Condições de ensino	Adequação do espaço físico e instalações
Processo	Desempenho escolar	Materiais didáticos-pedagógicos
		Rendimento escolar
		Acompanhamento e avaliação de aprendizagem
		Fluxo escolar
		Frequência escolar
	Gestão escolar	Gestão democrática da escola
		Equipe gestora e liderança
		Habilitação e formação dos profissionais
	Gestão pedagógica	Planejamento pedagógico
		Práticas pedagógicas
Ambiente educativo	Clima escolar	
	Disciplina e normas de convivência	
Resultado	Desempenho escolar	Nível de satisfação quanto ao rendimento escolar
	Gestão pedagógica	Nível de satisfação quanto às práticas pedagógicas
	Ambiente educativo	Nível de satisfação quanto ao clima escolar
	Geral	Nível de satisfação em relação ao curso
	Indicadores objetivos	Índice de produtividade
		TCC - taxa de conclusão do curso

Fonte: elaborado pela autora com base em informações coletadas nas escolas.

A evolução do desempenho das ETECs pode ser vista no Gráfico 21, divulgado pelo CPS em seu relatório de gestão. Em 2008 o índice médio de desempenho de todas as ETECs era de 75,5, passando para 81,5 em 2011 (CPS, 2013).

**Gráfico 21 - Índice de desempenho das ETECs\* - SAI**

\*Média de todas as unidades (máximo=100). Fonte: CPS (2013)

O diretor da ETEC de Cotia ressalta que, por avaliar “tudo”, professores, alunos, funcionários e até o diretor, o sistema gera importantes indicadores que são disponibilizados para a escola e apresentados aos professores e coordenadores. Ele reforça, inclusive, que a pesquisa envolve até ex-alunos (vide subitem 5.1.2.1) e tornou-se o principal indicador para a avaliação dos cursos técnicos:

[...] para o ETIM o indicador é o ENEM, para os técnicos só esse mesmo. Avalia o nível de satisfação pelo lado pedagógico, pelo lado da gestão. Nível de satisfação quanto ao rendimento escolar, quanto às práticas pedagógicas, quanto à gestão, ao ambiente. É possível ver os dois lados, tem a vista pelo lado da gestão e a vista pelo outro lado, o aluno responde, o professor, todos respondem.

Adicionalmente aos dados gerados pelo Observatório Escolar, mencionados na seção anterior, também os indicadores gerados pelo SAI geram metas e projetos registrados nos respectivos Planos Plurianual de Gestão (PPG) das ETECs Cotia e São Roque. Um exemplo é relativo às disciplinas apontadas pelos alunos como de difícil aprendizagem ou que exigem muito tempo de estudo. Com base nestas informações, foram elaborados projetos visando a melhoria do processo de ensino-aprendizagem (ETEC SÃO ROQUE, 2015).

Nota-se que, tanto o Observatório Escolar (seção anterior) quanto o SAI, são vistos pelos diretores das escolas como importantes ferramentas de gestão. No entanto, o desafio é analisar os indicadores e envolver as equipes na elaboração de ações e projetos para a melhora dos resultados da escola.

### **5.1.2.1 Pesquisa com egressos (ex-alunos)**

Face à necessidade de avaliar como estão os técnicos ou tecnólogos que concluem seus cursos nas ETECs e FATECs, o WebSAI é também direcionado aos ex-alunos ou egressos. Busca-se analisar se estão trabalhando, se estão tendo dificuldades de inserção no mercado de trabalho e se alcançaram melhorias pessoais e profissionais.

De acordo com o último relatório de gestão divulgado pelo CPS, em 2011 responderam à pesquisa 8.900 ex-alunos que concluíram seus cursos em 2009. Dos respondentes, 78,7% afirmaram estarem inseridos no mercado de trabalho. Entre 2008 e 2011 o índice de empregabilidade dos egressos aumentou, partindo de 77,3% para 78,7%. A amostra dos alunos pesquisados correspondeu a 21% do total de concluintes (CPS, 2013).

### **5.1.3 NSA – Novo Sistema Acadêmico**

O sistema acadêmico chamado NSA é utilizado pelas ETECs pesquisadas e, segundo elas, também por diversas outras da rede e é descrito nesta seção por fazer parte da gestão das escolas pesquisadas.

Desenvolvido a partir da ideia de alunos do curso técnico de informática para o trabalho de conclusão de curso (TCC), o sistema tem como objetivo principal informatizar toda a área acadêmica das ETECs. Implementado na primeira ETEC em janeiro de 2009, foi sendo aprimorado e passou a ser propriedade de uma empresa de software criada por um dos ex-alunos que originou o projeto.

O sistema permite o registro de informações acadêmicas relacionadas às aulas e aos alunos, por parte dos professores, o registro de ocorrências relacionadas à indisciplina ou ao desempenho do aluno, por parte da coordenação ou também do professor, e o registro e a geração de relatórios por parte da secretaria acadêmica. É disponibilizado o acesso a diferentes perfis (aluno e/ou responsável, ETEC, professor, supervisão e monitoramento) nos três módulos principais:

- NSA Secretaria: possibilita a gestão de todas as informações referentes ao histórico dos alunos na escola, disponibilizando relatórios para consulta.

- NSA Professor: a partir dos registros feitos pelo professor, incluindo o plano de aula, informações sobre aulas dadas, presença etc., permite a geração de relatórios referentes ao controle de aulas, faltas por classe e evasão, acompanhamento pedagógico e de ocorrências.
- NSA *Online*: direcionado aos alunos e seus responsáveis, permite a consulta, entre outras informações, ao plano de aulas, conteúdos disponibilizados pelo professor, presença e notas.

## **5.2 Características e especificidades da gestão escolar identificadas nas escolas pesquisadas**

Com base nos aspectos identificados na literatura e que constam no Quadro 8 - Aspectos da gestão escolar obtidos do referencial teórico da seção 3.4 Análise de Resultados, nesta seção são tratados os seguintes fatores: a infraestrutura e fatores externos à organização da escola; liderança e gestão; professores; relação com as famílias; clima escolar; características de ensino; e práticas de gestão administrativa e pedagógica.

### **5.2.1 Infraestrutura e fatores externos à organização da escola**

Esta seção refere-se aos aspectos relacionados à infraestrutura física e às instalações das escolas, além de elementos relacionados aos processos escolares, classificados como externos à organização da escola, citados por Soares (2002), como controle de alunos admitidos e contratação de professores.

#### **5.2.1.1 Espaço físico, recursos financeiros e pedagógicos**

Ambas as escolas possuem o que se pode chamar do “básico”: salas de aula, laboratório de informática, laboratório de ciências, biblioteca, no entanto, particularidades de cada escola mostram as limitações.

A afirmação de alguns dos entrevistados quanto à infraestrutura física da escola, como salas multimídia, biblioteca, laboratórios etc., além da quantidade de funcionários, é de que as escolas mais antigas são mais completas, enquanto as mais novas têm cada vez menos recursos. Uma

das professoras entrevistadas da ETEC de Cotia relata que, ao contrário desta escola, uma das ETECs de Sorocaba (mais antiga e bem maior, segundo ela) possui “toda uma estrutura montada, TVs nas salas, salas de multimídia, bibliotecário, laboratórios.”. Ela afirma que nesta ETEC há mais funcionários, inclusive é servida água aos professores dentro da sala de aula. Esta realmente não é a realidade da ETEC de Cotia, que nem mesmo possui bibliotecário, sendo necessário o agendamento das visitas à biblioteca coordenado por professores. No entanto, fica claro que diretores, coordenadores e professores procuram otimizar os espaços garantindo uma infraestrutura física mínima, o mesmo vale para a ETEC de São Roque. A falta de funcionários não foi apenas mencionada por esta professora, a diretora da ETEC de São Roque destaca que “na verdade, quanto mais nova a escola, a equipe está mais enxuta, é difícil trabalhar, muito difícil.”. E complementa “não temos bibliotecário, já tivemos, o Centro (Centro Paula Souza) abriu concurso, mas a funcionária saiu porque conseguiu uma oportunidade melhor, mas temos funcionários administrativos que ficam na biblioteca.”.

A ETEC de São Roque conseguiu montar dois laboratórios de informática, um para uso geral de todos os alunos, quando necessário, e outro especialmente para os alunos dos cursos de informática. Embora isto não funcione desta forma em Cotia (a escola possui apenas um laboratório de informática), há uma sala chamada “Sala Multi Meios”, que contém TV 29 polegadas, aparelho de DVD, *datashow*, telão retrátil e *flipchart*, utilizada pelos alunos para apresentações de trabalhos.

Com apenas 6 anos de funcionamento, a ETEC de Cotia está provisoriamente em um prédio alugado, que não tem possibilidade de ampliação. Um ponto forte mencionado pelo diretor da unidade é a segurança, aspecto sempre valorizado pelos pais de alunos em pesquisas promovidas pela escola. O prédio fica em um condomínio empresarial, o acesso é controlado, alunos sem carteirinha não entram; caso o aluno chegue atrasado precisa aguardar o início da aula seguinte. Contudo, o diretor cita um ponto fraco: não há refeitório. A instalação depende da Prefeitura e requer reformas, o que se torna inviável pelo fato do prédio não ser próprio. Aos alunos é oferecida a chamada “merenda seca” e a partir do segundo semestre de 2016 serão oferecidas refeições tipo “*marmitex*”<sup>26</sup> aos alunos do ETIM, que têm aulas até 15:30h. Até então, o que a escola oferece é um refeitório com alguns fornos micro-ondas para que os alunos aqueçam as refeições trazidas de casa, além de mesas e cadeiras.

---

<sup>26</sup> Segundo o diretor entrevistado, o CPS estava iniciando a contratação da empresa fornecedora de refeições, com início previsto para agosto/2016.

Embora não seja nos moldes adequados para uma escola, a ETEC de Cotia possui uma quadra com campo de grama para a realização de aulas de educação física, além de uma quadra adaptada para a prática de voleibol, originalmente um dos estacionamentos do prédio. Já na ETEC de São Roque, cujo prédio foi cedido pelo Governo do Estado em parceria com a Prefeitura, não há quadra de esportes, o que foi apontado como um ponto a melhorar pela diretora. Além disso, a limitação do espaço físico também é considerada por ela uma dificuldade, principalmente pela impossibilidade de ampliar a quantidade de salas de aula:

Nosso problema aqui é o espaço físico, não tem quadra, faltam salas de aula, temos só 6 salas de aula, a gente precisaria pelo menos mais umas 3 salas de aula, faltam laboratórios para todos os cursos, a gente não consegue. Nós temos pouco espaço, não temos para onde crescer. Então estamos pensando em uma reforma, seria necessária uma verba para reforma e tentar ampliar sobre o que temos. (Diretora da ETEC de São Roque).

Um entrevistado da ETEC de Cotia mencionou a necessidade de serem instaladas cortinas nas janelas das salas de aula, uma vez que, sem sistema de ar condicionado e com janelas de vidro, o calor intenso prejudicava o rendimento dos alunos. Como a escola não possuía verba disponível para tal compra, foi arrecadado valor individualmente dos alunos<sup>27</sup> e feita uma comissão, incluindo alunos do curso técnico em Contabilidade, para a gestão do montante e a prestação de contas. Embora tenha havido resistência de alguns pais de alunos, pois achavam que se a escola era pública não precisariam pagar valor algum, conseguiram arrecadar o valor necessário e, finalmente, as cortinas foram instaladas. Esse caso mostra a realidade da ETEC como escola pública, com limitações de recursos, porém, desde que haja organização e colaboração, é possível realizar melhorias.

De maneira geral, mesmo com algumas dificuldades e limitações, ambas as escolas demonstraram realizar a gestão sobre os recursos existentes, adequando-se às possibilidades e adaptando à realidade de restrição de espaço e de recursos financeiros. A realidade da escola “pública”, com restrições e limitações fica evidente, contudo a gestão comprova que é possível fazer o mínimo e algumas vezes até mais do que o esperado com os recursos disponíveis.

---

<sup>27</sup> Assim funciona a APM – Associação de Pais e Mestres da unidade, valores são solicitados conforme necessidade.

### 5.2.1.2 Seleção de alunos

Para o ingresso aos cursos técnicos e aos cursos do ensino médio regular e integrado, os candidatos realizam uma prova classificatória, conhecida como *vestibulinho*, composta por 50 questões de múltipla escolha relacionadas às diferentes áreas do conhecimento, abrangendo conteúdos comuns de 5<sup>a</sup> a 8<sup>a</sup> série ou do 6<sup>o</sup> ao 9<sup>o</sup> ano do ensino fundamental. Candidatos provenientes de escolas públicas e candidatos afrodescendentes recebem uma pontuação adicional acrescida aos acertos, o que é chamado de Sistema de Pontuação Acrescida<sup>28</sup> (ETEC, 2016).

Os cursos das modalidades ensino técnico integrado ao médio e ensino médio regular apresentam relação de candidatos por vaga nas ETECs pesquisadas bastante superior à média dos respectivos cursos de todas as ETECs administradas pelo CPS. Conforme pode ser visto no Quadro 13, em 2016 o curso integrado de administração (ETIM Administração) teve uma média de 11,37 candidatos por vaga em Cotia, enquanto a média de todas as ETECs para o mesmo curso foi de 5,93. Em São Roque, o curso ETIM Informática teve média de 12,2 candidatos por vaga, enquanto o mesmo curso apresentou média de 5,93 candidatos por vaga considerando toda a rede CPS. Isto reforça um dos aspectos apontados por ambas as escolas como aspecto negativo: a impossibilidade de oferecer mais vagas dos cursos integrados por falta de infraestrutura, pois há demanda. Nos dois casos, tanto em Cotia, onde a ETEC está instalada em um prédio alugado, quanto em São Roque, onde a escola está instalada em um prédio cedido pelo Governo do Estado em parceria com a Prefeitura, o espaço físico é limitado e não há possibilidade de ampliação de quantidade de salas de aula.

---

<sup>28</sup> Instituído pelo Decreto Estadual nº 49.602/05, nos termos da Deliberação CEETEPS nº 08/07, funciona da seguinte forma: se o candidato comprovar ter cursado integralmente da 5<sup>a</sup> a 8<sup>a</sup> série ou do 6<sup>o</sup> ao 9<sup>o</sup> ano do ensino fundamental em instituições públicas, ele recebe 10% (dez por cento) a mais na pontuação de acertos obtidos; se ele for afrodescendente recebe 3% (três por cento) a mais na pontuação. O candidato que atender cumulativamente aos dois requisitos terá 13% acrescidos em sua pontuação. Exemplo: um candidato afrodescendente e proveniente de escola pública que tenha acertado 30 questões, totalizará 33,9 como pontuação.

**Quadro 13 - Relação de candidatos por vaga – ETEC de Cotia, ETEC de São Roque e Média CPS\***

	2016			2015			2014		
	ETEC Cotia	ETEC São Roque	MÉDIA CPS	ETEC Cotia	ETEC São Roque	MÉDIA CPS	ETEC Cotia	ETEC São Roque	MÉDIA CPS
<b>Ensino médio regular</b>	10,55	NA	6,75	10,22	NA	6,39	11,65	11,67	6,22
<b>ETIM Administração</b>	11,37	NA	5,93	10,42	NA	5,45	11,57	NA	6,12
<b>ETIM Informática</b>	NA	12,2	5,39	NA	NA	4,71	NA	NA	5,29
<b>ETIM Logística</b>	NA	NA	4,19	NA	7,65	3,97	NA	NA	4,23

\*NA: não se aplica, pois no ano em questão o curso não foi oferecido. Fonte: CPS (2016c).

Em ambas as escolas pesquisadas, houve menção sobre o nível de acertos obtidos pelos alunos nas provas realizadas para o ingresso aos cursos. Alunos que ingressaram em 2015 no ETIM de Informática da ETEC de São Roque e não fazem parte dos grupos que têm pontuação acrescida tiveram o máximo de 40 acertos, o que corresponde a 80% das 50 questões. Nesta mesma turma, o primeiro colocado dos aprovados acertou 39 questões (78%) e teve pontuação acrescida, por ter estudado em escola pública. O Quadro 14 mostra esses dados de ambas as ETECS, os máximos e mínimos de acertos dos aprovados, ingressantes em 2015.

**Quadro 14 - Percentual de acertos - ingressantes no ETIM em 2015.**

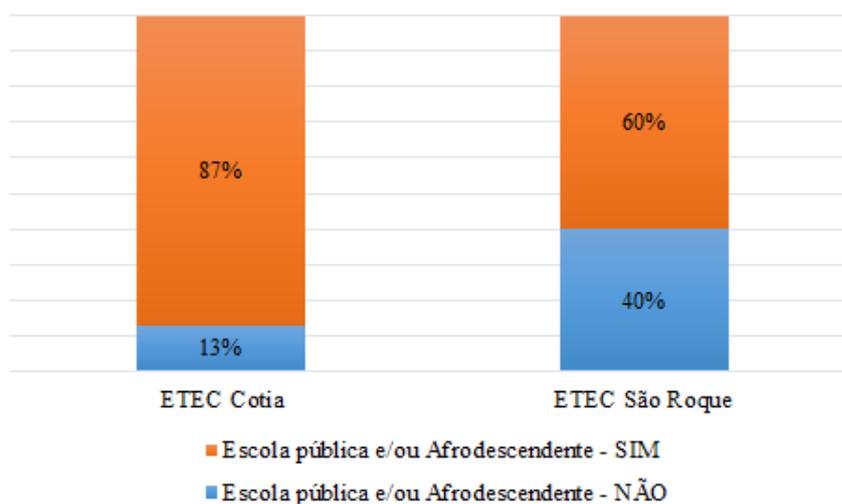
	Escola pública e/ou Afrodescendente			
	SIM		NÃO	
	Máximo de acertos*	Mínimo de acertos	Máximo de acertos	Mínimo de acertos
ETEC de São Roque	78%	56%	80%	62%
ETEC de Cotia	70%	52%	72%	58%

\*Percentual de acertos sobre as 50 questões da prova.

Fonte: elaboração própria com base em informações coletadas na escola.

Dados do 1º semestre/2015 mostram que na turma do ETIM de Informática da ETEC de São Roque, 40% (16) dos 40 alunos não teve pontuação adicionada, ou seja, não são afrodescendentes e não estudaram em escolas públicas no ensino fundamental II. Na ETEC de Cotia, na turma do ETIM de Administração que ingressou em 2015 esse percentual é bem inferior, apenas 13 dos 39 alunos não fazia parte de nenhum dos grupos que podem ter pontuação acrescida (vide Gráfico 22).

Gráfico 22 – Composição de ingressantes no ETIM 2015 em relação ao Sistema de Pontuação Acrescida.



Fonte: elaboração própria com base em informações coletadas na escola.

Um dos professores entrevistados da ETEC de Cotia apontou que, a despeito de os alunos serem selecionados, isso não quer dizer que sejam os melhores. Segundo ele, há turmas que são “meio a meio”, metade oriunda de escola particular e metade de escola pública, mas quando o professor inicia a explicação de determinado conteúdo, pergunta se sabem, eles respondem que sim, mas na verdade não sabem. O professor destaca que mesmo alunos provenientes de escolas particulares apresentam defasagem de aprendizado e conclui “que o aluno foi enganado, que o pai paga a escola para evitar a escola pública, mas ela (a escola particular) também não faz bem seu trabalho”. E complementa: “O *vestibulinho* nivela, tem todas as disciplinas, mas mesmo assim os alunos chegam aqui muito defasados”.

A coordenadora do ETIM da Etec de Cotia reforça que o aluno chega despreparado, não é porque faz uma seleção que a escola recebe os melhores alunos. Segundo ela “o percentual de acertos não chega a 50%, mostramos isso a eles, para chegar a uma boa universidade tem que ter 70 a 80% de acertos, ou seja, tem muito a melhorar”. Conforme demonstrado no Quadro 14, os acertos ficaram entre 52% e 72% por parte dos ingressantes em 2015 no ETIM, porém a percepção é de que poderia ser melhor. A entrevistada destaca que os alunos não têm rotina de estudo, chegam muito defasados, mesmo aqueles provenientes de escolas privadas.

O diretor da ETEC de Cotia, ao comentar sobre a seleção de alunos, ressalta que a:

A seleção ajuda, embora é o que eu digo, a seleção mostra que às vezes é o mesmo aluno que tem lá [na escola pública], com todas as deficiências que chega no ensino

médio de lá. Depois de analisar os indicadores, cheguei a uma conclusão: o aluno não é muito diferente, a diferença está na motivação, no querer, eu quero fazer uma escola melhor que lá não tem. Tem a seleção, tem, porém, quando selecionado ele não é muito diferente na bagagem pedagógica que ele traz, estória de vida também não é muito diferente, mas a motivação você vê, nos olhos, ele chega aqui e está deslumbrado, 'estou na ETEC'. E nos primeiros três meses já é aquele 'baque', o professor não alivia, é diferente, o aluno vem do fundamental, carregado no colo. (Diretor da ETEC de Cotia).

A seleção de alunos permite o ingresso daqueles com melhor desempenho nas diferentes áreas do conhecimento que fazem parte do *vestibulinho*, incluindo o Sistema de Pontuação Acrescida, conforme mencionado. No entanto, professores e coordenadores enfrentam dificuldades com a inadequada formação dos ingressantes nos níveis fundamental I e II. Com isto, o trabalho da equipe de professores e coordenadores pedagógicos envolve compensar esta defasagem e buscar “encaixar” o aluno no ritmo adequado para um bom aprendizado e rendimento no ensino técnico integrado.

Quanto ao processo em si, é importante destacar a sua transparência, garantido a isenção das escolas com a gestão sendo feita diretamente pelo CPS.

### **5.2.1.3 Seleção de professores**

A seleção de professores é feita de duas formas:

- a) Processo seletivo: trata-se de processo para a contratação temporária e com prazo determinado, de até 2 anos. Vencido esse prazo, caso não haja concurso público, o professor deve aguardar o prazo de 6 meses para então participar de outro processo seletivo ou concurso público, se houver. O edital com todas as informações é divulgado no *website* da escola.
- b) Concurso público: é aberto apenas quando há vaga efetiva, sendo a contratação com prazo indeterminado.

Ambos os processos possuem algumas características comuns, como uma prova escrita classificatória e uma etapa de avaliação de aula-teste, em que o professor prepara uma aula para 3 temas sugeridos e, na hora da avaliação, é sorteado um tema e ele realiza a aula. No concurso público, adicionalmente, há a etapa de classificação de titulações.

O processo de seleção de professores é feito da mesma forma em ambas as escolas, por ser um procedimento definido pelo CPS. Segundo a diretora da ETEC de São Roque, o CPS sugere que a escola abra o processo seletivo semestralmente, mas eles não conseguem e o fazem anualmente. Ela reforça que o diretor não participa de nenhuma das etapas, garantindo assim a imparcialidade. Porém, participam algumas pessoas da própria escola, como o coordenador pedagógico, o coordenador de curso e o professor especialista. O diretor da ETEC de Cotia ratifica a prática de o diretor não participar, sobretudo da etapa de aula-teste, conhecida como “banca”. Ele avalia o processo como muito bom e complementa “Temos a vantagem do processo seletivo, que abrimos quando não podemos ter o concurso. O professor já está aqui, eu já conheço, fica mais fácil para ele entrar no concurso depois.”.

Em ambas as escolas, apesar de não ter sido acompanhado um processo seletivo, foi possível notar que ele é visto como confiável e transparente, sem intervenções políticas e buscando selecionar profissionais competentes.

## **5.2.2 Liderança e Gestão**

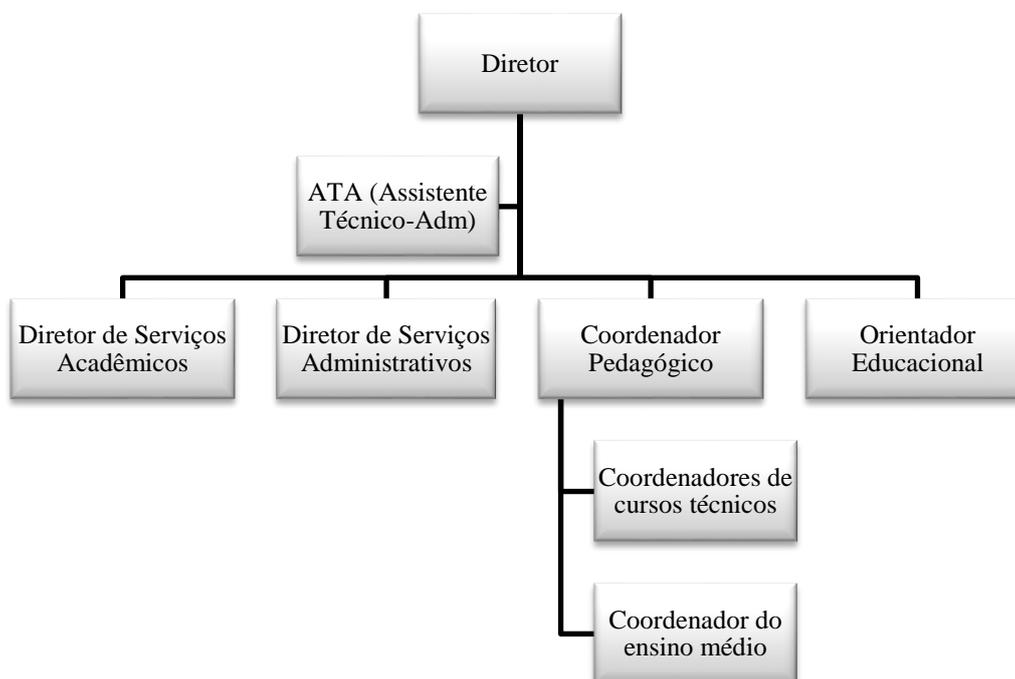
A liderança nas escolas, relacionada principalmente à figura do diretor, refere-se sobretudo “ao papel que os líderes desempenham, seus estilos administrativos, à relação deles com a visão, valores e objetivos da escola, e às suas abordagens em relação a mudanças” (SAMMONS, 2008, p. 352).

Este tópico aborda inicialmente a estrutura administrativa e pedagógica das escolas estudadas, sendo em seguida descritas as características dos diretores de ambas as escolas, suas semelhanças e diferenças. Em seguida, são apresentadas as características da gestão pedagógica das escolas.

### **5.2.2.1 Estrutura administrativa e pedagógica**

A estrutura hierárquica das duas escolas é bastante semelhante até o segundo nível, de diretores das áreas administrativas e acadêmicas, coordenadores e orientador educacional, variando o número de funcionários subordinados às áreas administrativas e acadêmicas. A Figura 7 mostra a estrutura “básica” das ETECs pesquisadas, sem considerar o detalhamento de funcionários.

**Figura 7 - Estrutura hierárquica das ETECs visitadas.**



Fonte: elaboração própria com base em informações coletadas na escola.

Cabe ao Diretor de Serviços Acadêmicos a gestão de todo o histórico do aluno, menções, faltas, ocorrências, tudo que os professores registram no sistema NSA, utilizado pelas duas escolas e descrito no subitem 4.2.3, é tratado por esta área, que possui o apoio de alguns funcionários administrativos.

A Diretoria de Serviços Administrativos é responsável pela gestão dos recursos humanos, pela estrutura física, compras de insumos e materiais utilizados pela escola e pelos cursos técnicos, além da gestão das empresas terceirizadas de vigilância e limpeza. Há também alguns funcionários administrativos nesta diretoria.

O ocupante do cargo denominado ATA (Assistente Técnico-Administrativo) trabalha próximo (inclusive fisicamente) ao diretor, tendo como responsabilidades principais, além do apoio administrativo ao diretor, promover ações com a comunidade, como projetos sociais ligados ou não aos cursos técnicos, comunicação e marketing e a relação com as empresas. Esta atividade envolve tanto a recepção de demandas por estagiários ou “Jovem Aprendiz”, como também a oferta de alunos formados que buscam oportunidades.

A área pedagógica é formada pelos seguintes cargos:

- a) **Coordenador Pedagógico:** responsável pela coordenação pedagógica de todos os cursos da escola, inclusive das classes descentralizadas (ETEC de São Roque possui classe descentralizada em Araçariguama).
- b) **Orientador Educacional:** responsável por planejar as atividades educacionais, além de promover a formação contínua dos professores e assessorar o diretor nas atividades administrativas e acadêmicas.
- c) **Coordenadores de Cursos Técnicos e Coordenador do Ensino Médio** (inclui Ensino Médio Regular e ETIM): responsáveis por coordenar o planejamento do trabalho do docente de cada curso sob responsabilidade, propondo medidas que propiciem a melhoria do processo de ensino-aprendizagem, participando das atividades de recuperação contínua dos alunos e da progressão parcial, orientando e acompanhando sua execução.

É importante mencionar que os ocupantes de cargos pedagógicos, como coordenador pedagógico, orientador educacional e coordenadores de cursos podem exercer ao mesmo tempo a função de docente, o que ocorre com frequência. A atividade paralela como docente é vista como positiva tanto pelos ocupantes destes cargos, mas principalmente pelos professores, pois permite conhecer a realidade do docente ao executar as funções de coordenação. Para cargos administrativos o CPS não permite a atividade paralela de docente, mas muitos ingressaram na instituição como professores, o que também ajuda no dia-a-dia das suas funções.

#### **5.2.2.2 Liderança administrativa – o papel do diretor**

O processo de escolha do diretor das ETECs funciona da seguinte forma, como explicado pela diretora da ETEC de São Roque: inicialmente, ao se candidatar, é feita uma análise de currículo dos inscritos; aqueles considerados qualificados para o processo, que tenham os pré-requisitos exigidos para função, passam para a etapa de entrevistas; os candidatos aprovados na etapa de entrevistas são considerados aptos a se candidatarem na escola em que o processo esteja aberto; a eleição ocorre por um período determinado e são elegíveis a voto os professores, coordenadores, funcionários e alunos. Concluída a eleição, tem-se uma lista dos 3 primeiros colocados e a superintendente do CPS é responsável pela escolha. O escolhido não necessariamente é o mais votado, mas segundo a diretora entrevistada, em geral é.

O perfil dos diretores das duas escolas pesquisadas é bastante diferente, além do que foi possível observar pela coleta de dados, ambos se conhecem e mencionaram nas entrevistas suas opiniões sobre isso.

Formado em economia, o diretor da ETEC de Cotia está no cargo desde a inauguração da escola. Ele foi designado para implementar a nova unidade, participou da abertura oficial em dezembro/2009 e em fevereiro/2010 tornou-se diretor *pro tempore*<sup>29</sup>, até a abertura do processo seletivo para diretor, cujo mandato é de 4 anos. Ele então candidatou-se e foi eleito em 2002. Seu mandato vence em julho/2016 e não quis candidatar-se novamente (é permitido ficar por dois mandatos de 4 anos cada). Tem perfil de gestor, conforme os professores entrevistados afirmam, faz seu papel de criar, acompanhar e analisar indicadores, cumprir normas e regras, cobrar registros dos coordenadores e professores nos sistemas de gestão etc. Ele não costuma frequentar a sala dos professores (acha que é um espaço apenas deles, inclusive se quiserem falar algo sobre ele, lá eles podem à vontade, conforme apontou uma das professoras entrevistadas) e tem um estilo menos caloroso no tratar com as pessoas. Embora tenha tido dificuldades na relação com ele, o orientador educacional entrevistado reconhece “aqui ele tem o controle das coisas, isso é bom.”. E reforça ao ser questionado sobre as diferenças que identifica entre o início da ETEC de Cotia e o momento presente, constatando que houve avanços e justificando uma das razões “O que acontece aqui é que nós temos um diretor que é muito chato, ele é muito rígido com papéis, tem que entregar dia 10, ele entrega dia 08.”. Além disso, ele afirma<sup>30</sup>:

O [...] não é um líder, ele é gestor. A visão de um gestor é diferente, gestor tem metas, o líder chama para conversar, troca ideias, ele não faz isso. Eu fui superando. Ele é difícil de fazer elogio, mas não abre mão de você. Eu fui ganhando a confiança dele. Ele começou a me elogiar junto à supervisão, “nenhum pai bateu na minha porta porque ele barrou tudo”. E esse barrar é assim, eu fiz o meu trabalho, eu nunca deixei de cumprir, de dar atenção. (Orientador Educacional da ETEC de Cotia).

Pela estrutura administrativa e pedagógica, o diretor tem pouco contato com os professores, que estão mais ligados aos coordenadores, no entanto, dependendo do estilo de cada um, esse contato pode ser mais ou menos intenso. Em Cotia, um dos professores entrevistados disse que encontra com o diretor muito pouco, só o tinha visto no início do ano e “agora” (a entrevista foi feita logo após a reunião de conselho de classe do 1º bimestre, em que o diretor, eventualmente,

<sup>29</sup> Temporariamente, segundo as circunstâncias (SOLEIS, 2016).

<sup>30</sup> O nome do diretor foi suprimido e acrescentou-se “[...]”.

participa). O orientador educacional ressalta "Ele não é de sair muito, ele está sempre na sala dele, mas é acessível, se precisar falar com ele, ok.". Outra professora entrevistada ratifica o fato de o diretor não sair muito da sala, afirmando ser o perfil dele, mas se alguém precisar, ele estará disponível, destaca "[...] se precisar dele, ele sempre me ajudou, até no mestrado me trouxe livros."

Ao falar sobre seu estilo de gestão e seu contato com os professores, o diretor da ETEC de Cotia reforça sua gestão participativa, ele procura dividir as decisões com os coordenadores e professores, quando for o caso, mostrando inclusive resultados de ações feitas em conjunto. E afirma:

Tem professor que a gente conversa só 4 vezes ao ano, não tem jeito. Temos uma reunião logo no início do ano, a gente faz um café da manhã, conversa, é bem legal. A gente colhe as expectativas do professor, pergunta o que eles esperam para esse ano, isso é muito válido. E outra, a ETEC não é tão grande né, gestão participativa e democrática, não tem jeito. Num primeiro momento a gente acaba concentrando um pouco na gente, mas a equipe também se molda. (Diretor da ETEC de Cotia).

A diretora da ETEC de São Roque está em seu segundo mandato. Graduada em Enfermagem, ela admite que o fato de não ter tido formação em gestão trouxe desafios na prática do cargo, no entanto, seu perfil mais humano é bastante valorizado na escola por sua equipe. Uma das professoras entrevistadas ressalta "A diretora é muito acolhedora, ela é extremamente pessoa, ela é gente, ela é muito profissional e sabe reconhecer um bom trabalho, ela motiva muito a gente."

O CPS oferece uma capacitação ao diretor, quando assume o cargo. Segundo a diretora da ETEC de São Roque, nesta capacitação são apresentados os setores da administração central, as pessoas que fazem parte e quem deve ser acionado, quando necessário. Ela afirma "A gente tem um acesso muito grande, muito aberto à administração central, em SP. Grande mesmo, as escolas são muito respeitadas lá e ouvidas.". Além desta capacitação, a diretora fez um curso MBA em Gestão Administrativa, parceria do CPS com uma instituição de ensino. O curso foi semipresencial e ela o considerou muito bom, pois proporcionou a base que ela e outros diretores não tinham, por serem professores e não gestores.

A gestão da diretora de São Roque é definida como "democrática" e "participativa" pelos coordenadores e professores entrevistados. A coordenadora pedagógica destaca "a [diretora] é

muito democrática, não tem nada imposto, por exemplo o calendário anual, ela pergunta o que todos acham. [...] ela tem uma gestão participativa e democrática.”. Ao contrário do que ocorre em Cotia, em São Roque a diretora costuma circular bastante pela escola, conforme afirma a coordenadora entrevistada, ela observa que por ser pequena a escola, “não tem como ser diferente”. Este é um ponto a ser destacado. Em Cotia a disposição física das salas é diferente, a sala do diretor (anexa à sala da ATA - Assistente Técnico-Administrativo) fica distante da sala dos professores. Em São Roque, a sala da diretora (a mesma de uma funcionária administrativa e da ATA) fica em frente à sala dos professores, o que facilita bastante a comunicação e o contato. Esta sala é também uma “sala de convivência”, onde professores e coordenadores conversam nos intervalos, fazem um lanche (há frutas deixadas à disposição sobre a mesa diariamente). Mas sem dúvida, independente da disposição física, esta característica de “circular” mais depende do perfil de cada diretor.

Embora a responsabilidade de gestão direta sobre os professores seja mais da coordenação, o estilo de gestão da direção reflete na forma como são geridos esses profissionais. Isto pode ser confirmado pelo depoimento da diretora da ETEC de São Roque:

Não sei se a [coordenadora pedagógica] colocou, mas aqui nesta escola nós damos liberdade para o professor. Realmente eu não sou de ficar pegando no pé diariamente, cada um já sabe a sua linha de trabalho. Nós reforçamos isso nas reuniões de início de semestre, eu passo os pontos importantes, a [coordenadora pedagógica] também, mas cada um segue o seu, se estiver dando resultado, é dar continuidade, é tranquilo, eu procuro não me intrometer muito no trabalho de cada um. Cada um já conhece seus professores, como trabalhar. (Diretora da ETEC de São Roque).

A coordenadora pedagógica, ao ser questionada sobre a gestão em relação aos professores, reforça esse reflexo positivo:

A relação é boa, o mesmo clima que a [diretora] cria, uma gestão participativa, a gente também tenta. Da mesma forma como a [diretora] faz conosco, nós fazemos com os professores, perguntamos para eles, nada é imposto. Eu não sei se é porque eu já venho de um ambiente que ninguém pergunta se eu quero fazer, eu vejo muito o que acontece lá e eu penso ‘coitado do professor’, aqui não quero fazer isso com ele não. (Coordenadora Pedagógica da ETEC de São Roque).

Em ambas as escolas, ficou claro que mesmo com perfis diferentes, os diretores exercem influência na equipe de coordenadores, que por sua vez refletem nos professores. Isso comprova o que diz Murphy (1989 apud Sammons, 2008), que os diretores exercem influência na cultura da escola e dos professores, nas atitudes e comportamentos, e estes, por sua vez,

afetam as práticas de sala de aula e a qualidade do ensino e aprendizagem, fazendo com que o papel do diretor afete o desempenho e progresso dos alunos.

Em Cotia, nota-se uma gestão mais voltada ao acompanhamento dos indicadores, mensuração de resultados e cumprimento de metas, estando o diretor mais distante dos professores, mas bastante próximo dos coordenadores. Em São Roque, embora a diretora admita que seu perfil não era tão “gestor”, conseguiu desenvolver as habilidades exigidas para o cargo, como acompanhamento de indicadores e cumprimento de metas. No entanto, seu perfil mais próximo da equipe é destacado, tanto por coordenadores quanto professores, garantindo com isso um bom clima entre esses profissionais.

### **5.2.2.3 Liderança Pedagógica**

A equipe de gestão pedagógica, conforme apresentado no subitem 5.2.2.1 é composta pelo coordenador pedagógico, pelos coordenadores de áreas (eixos técnicos<sup>31</sup> e ensino médio) e pelo orientador educacional. Nas ETECs pesquisadas estas funções podem ser acumuladas com a função de professor. Isto é visto, inclusive, como algo positivo, pois o coordenador ou orientador pedagógico tem também a experiência como professor das turmas. No caso da coordenadora pedagógica da ETEC de São Roque, a função de professora é exercida em escola da prefeitura do município. Neste caso, o coordenador pode deixar as aulas da ETEC “em substituição” (o que também ocorre com o diretor da escola, que não pode continuar dando aulas enquanto está como diretor), caso ele deixe de ser coordenador, pode voltar a dar aulas na sua unidade-sede.

A seleção do coordenador pedagógico é feita por processo interno, em que podem participar professores de outras escolas e, dentre os requisitos, além de formação educacional, devem ter tido experiência como coordenadores. Segundo a diretora da ETEC de São Roque, o processo deve ser “renovado a cada ano”, ou seja, o coordenador em exercício deve apresentar um projeto anualmente, com metas definidas, que é submetido ao diretor da escola e ao CPS. Para continuar no cargo, o projeto deve ser aprovado. Quando se trata de uma vaga em aberto, o CPS também participa da escolha.

---

<sup>31</sup> Os cursos técnicos são agrupados em eixos, não necessariamente cada curso técnico possui um coordenador. Exemplo: os cursos de administração e contabilidade fazem parte do eixo de “gestão e negócios”, que tem um único coordenador.

O coordenador pedagógico é responsável por coordenar as atividades pedagógicas de todos os cursos da escola, tanto técnicos, quanto ensino médio regular e integrado. Além de acompanhar diretamente com os professores a elaboração dos respectivos Planos de Trabalho Docente (PTDs), também é responsável por coordenar com a direção a elaboração e a implementação do Projeto Político-Pedagógico da escola. A descrição de forma sucinta das responsabilidades do coordenador pedagógico consta no Plano Plurianual do Gestão da ETEC de Cotia:

Planejar as atividades educacionais, coordenar junto com a Direção a construção e reconstrução do projeto político pedagógico, promover a formação contínua dos educadores, assessorar a Direção nas atividades administrativas e acadêmicas, coordenar as atividades pedagógicas, implementar e avaliar a implantação do projeto político pedagógico. (ETEC COTIA, 2016)

Segundo umas das professoras entrevistadas em Cotia, que dá aulas em disciplinas técnicas do ETIM, “o coordenador pedagógico deve auxiliar quando o professor tiver dificuldade em reter o interesse da turma, exemplo o 1º ano do ETIM. Ele entra com as técnicas de ensino, mesmo se não domina a área técnica em que o professor é especializado.”. Tendo em vista a ausência da coordenadora pedagógica (explicada a seguir), a professora constatou: “Eu que vou atrás de dar atividades diferenciadas para aumentar o interesse, se houvesse o coordenador pedagógico, ele ajudaria nisso.”.

A ETEC de Cotia, na ocasião da realização das entrevistas (maio e junho/2016) estava sem o coordenador pedagógico por motivos de licença médica<sup>32</sup>. Na prática, as atividades estavam sendo acumuladas e divididas, na medida do possível, entre a coordenadora do ensino médio e o orientador educacional. Ficou claro que esta ausência estava causando transtornos na rotina da escola, mas segundo o diretor, o processo de seleção de um novo coordenador estava em fase final.

Em São Roque, a coordenadora pedagógica destacou algumas de suas atribuições: além da validação do Plano de Trabalho Docente (PTD), que deve ser entregue pelo professor no início do ano e no meio do semestre, estão a orientação aos professores sobre os registros no sistema referentes às aulas, às ocorrências com aluno e às atividades dadas. Durante as reuniões

---

<sup>32</sup> A coordenadora foi afastada pelo motivo de gravidez de risco. Tendo em vista o tempo decorrido e previsto para seu afastamento, houve autorização para aberto de processo seletivo e substituição.

pedagógicas, ela ressalta “gente, vou falar mais do mesmo, registros, tudo tem que ser registrado.”. A interdisciplinaridade também é uma cobrança do CPS, segundo ela “trabalho multidisciplinar, juntar matemática com história, estas coisas.”.

Outro exemplo é sua atuação em casos de queixas de alunos quanto à dificuldade com algum professor. Segundo ela, quando o aluno tem algum problema com o professor, se não está entendendo a matéria, ele é orientado a conversar primeiro com o professor, depois com o coordenador do curso e então, se não resolver, com o coordenador pedagógico. No entanto, ela conclui “muitas vezes ele vem direto conversar com a gente [...], eles vêm conversar comigo ou com a [orientadora educacional], a gente conversa com o professor.”.

O ensino médio regular e o ensino técnico integrado possuem um coordenador específico, denominado “coordenador do ensino médio”, responsável pela coordenação do trabalho dos professores, propondo medidas que melhorem o processo de aprendizagem, além da participação nas atividades de recuperação contínua e paralela<sup>33</sup> dos alunos e na progressão parcial (PP). Na prática, segundo a ocupante deste cargo em Cotia, esse coordenador é também responsável pelas saídas técnicas das turmas, pela “Semana Paulo Freire”, evento realizado anualmente que conta com palestras e apresentações artísticas e pelo acompanhamento do desempenho dos alunos. Isto ficou claro na observação feita durante as Reuniões de Conselho de Classe, que serão descritas em seção posterior. Os coordenadores do ensino médio, de ambas as escolas, participam ativamente da análise do desempenho de cada aluno ao final do bimestre, inclusive auxiliando na definição das orientações que ficarão registradas no sistema NSA de gestão, disponibilizado aos pais.

O orientador educacional, por sua vez, possui um papel diretamente ligado ao aluno. Quanto mais informações os próprios professores registram sobre os alunos no sistema NSA, melhor para o orientador quando, por alguma razão, necessita convocar os pais para uma conversa ou é procurado por eles. O diretor da ETEC de Cotia reconhece a importância do cargo criado pelo CPS em 2013 e da pessoa que o ocupa na escola (abaixo, o nome da pessoa foi substituído pelo nome do cargo):

---

<sup>33</sup> Recuperação contínua ocorre ao final do bimestre ou ao final do ano letivo. Na progressão parcial (PP), o aluno que não conseguiu recuperar a nota pode ser promovido para o próximo ano, mas carrega o componente curricular (disciplina) e deve cumprir as etapas de avaliação definidas pelo professor.

[...]foi uma sacada do CPS e o [orientador educacional] encaixa nesse cargo de uma forma impressionante. Noventa a 95% dos casos de reclamação de pais ou alunos param nele, ele segura e resolve. Os casos muito complicados, mas aqui é muito difícil ter, vêm pra cá. (Diretor da ETEC de Cotia).

O diretor complementa reforçando a importância dos registros em sistema para o trabalho do orientador educacional:

[...] eu falo para eles [os professores e o orientador], esses cuidados, esses indicadores ajudam a resolver esses problemas. Por exemplo, no dia de algum problema com aluno, vem toda a família, o [orientador educacional] traz tudo registrado, o professor abre, os pais não têm o que falar, é muito melhor. (Diretor da ETEC de Cotia).

Em São Roque, a orientadora educacional relatou seu trabalho em parceria com a coordenadora pedagógica:

A gente chama o aluno, pega no pé do aluno que esteja com “R” em tudo, vamos lá, vamos melhorar. A gente chama a família, a gente não deixa. A gente participa de todos os conselhos, são bimestrais, de todos os cursos. Eu e a [coordenadora pedagógica], a gente marca tudo. Tudo que é falado a gente marca, “faltou no mês de abril”, “aluno fica só no celular”, “baixa frequência”, esta intervenção é muito importante. Eu chamo o aluno e vou escrevendo tudo que ele fala, depois dou para o professor assinar e para o pai assinar, quando ele é menor. (Orientadora Educacional da ETEC de São Roque).

Fica clara a relevância do trabalho da equipe pedagógica da ETEC de São Roque, sobretudo pela gestão do conteúdo dos PTDs, seu cumprimento (acompanhamento feito mais diretamente pelos coordenadores de curso) e demais aspectos pedagógicos do curso integrado. Chama a atenção a parceria existente entre a coordenadora pedagógica e a orientadora educacional, que conhecem bem os alunos e acompanham os casos de baixo desempenho, atuando e tratando inclusive situações pessoais da família. O destaque de Paro (2012) está de acordo com esta realidade, já que o autor evidencia a importância do processo pedagógico, que deve ser considerado a atividade-fim do empreendimento escolar, portanto, para a gestão escolar, o processo de aprendizado deve ser visto como prioritário por toda a coordenação.

Em Cotia, a ausência do coordenador pedagógico na ocasião desta pesquisa estava sendo sentida por professores e pela coordenadora do ensino médio. Ainda não é possível prever se haverá impacto no desempenho dos alunos, no entanto, a experiência e a parceria entre os profissionais que ocupam os cargos de coordenador do ensino médio e orientador educacional, aparentemente, estavam permitindo a realização do trabalho. Atividades como o

acompanhamento e a atuação com os alunos e pais nos casos de dificuldades no desempenho e também com os professores, no caso de dificuldades pedagógicas estavam, na medida do possível, sendo realizadas.

### **5.2.3 Professores**

Este tópico analisa as características dos professores das escolas pesquisadas no que tange à formação e experiência profissional, à capacitação, ao plano de carreira e ao apoio recebido na resolução de problemas do cotidiano escolar. Pesquisas nacionais e internacionais comprovam a importância de fatores relacionados à formação dos docentes, experiência, condições de trabalho, estabilidade e assiduidade como determinantes para o melhor desempenho dos alunos (ALVES & PASSADOR, 2011; BROOKE & SOARES, 2008; MURILLO, 2003B; SOARES, 2002; LLECE, 2015).

#### **5.2.3.1 Formação e Experiência Profissional**

Conforme visto nas seções 4.2.1 e 4.2.2, as duas escolas pesquisadas possuem em seu corpo docente profissionais graduados (bacharéis) e licenciados (que possuem formação em licenciatura para a determinada área de formação). Em Cotia, 44% dos 50 professores possuem licenciatura, enquanto em São Roque 77% dos 47 docentes possuem esta formação. Os demais são graduados ou possuem especialização na área (professores das disciplinas dos cursos técnicos). Nas duas escolas, o percentual de professores com mestrado e/ou doutorado é pequeno, na ETEC de São Roque há 1 mestre e 2 doutores, enquanto na ETEC de Cotia há 3 mestres e nenhum doutor.

A capacitação profissional foi explorada durante a pesquisa, com o objetivo de entender o quanto os professores usufruem dos cursos oferecidos pelo CPS. Os professores entrevistados, tanto em Cotia quanto em São Roque, em geral entendem que há muitas oportunidades e que, tanto o CPS quanto a direção da escola, facilitam ao professor a realização do curso que tiver interesse. Apenas houve uma observação quanto aos cursos para professores das áreas de química, física e biologia, que nem sempre há vagas suficientes. O diretor da ETEC de Cotia ressalta “a licenciatura é oferecida aos professores pelo CPS e tem outros cursos também. [...]. Quem vai fazer o curso é incentivado, tem reembolso de despesas de refeição, tem gente que fica no lugar aqui na sala de aula.”.

Além da facilidade de ter reembolso e ser substituído durante o curso, há também um incentivo na pontuação<sup>34</sup> que os professores recebem, que considera assiduidade, anos trabalhados na instituição e fora dela, formação etc. Uma das professoras entrevistadas da ETEC de Cotia, que dá aulas no eixo “Gestão de Negócios”, destaca “Os cursos que fazemos entram na pontuação, cada professor tem a sua, isso ajuda no plano de carreira e também para conseguir aula.”.

Contudo, vale destacar que alguns dos entrevistados observaram o fato de muitos cursos serem parte presencial e parte a distância, o que dificulta a realização, pois o professor dispense tempo extra para o estudo.

Uma especificidade deste tópico, relacionada aos professores de disciplinas técnicas do curso integrado, é que a falta de formação pedagógica (a chamada licenciatura) é observada como fator impactante, já que muitas vezes são bacharéis, com experiência profissional na área em que lecionam, porém não são professores de formação. Por outro lado, a vivência profissional na área é bastante valorizada, portanto, cabe ao docente complementar sua formação com o curso de licenciatura oferecido pelo CPS.

### **5.2.3.2 Plano de Carreira**

O plano de carreira dos professores do CPS está em vigor desde julho de 2015, segundo a diretora da ETEC de São Roque. São três níveis verticais (professor 1, 2 ou 3) e depois o nível horizontal, que vale por tempo de serviço (letra “A” até “P”, sendo alterada a cada 2 anos). A partir da implementação deste novo plano, todo professor que entra no CPS começa como “1”, ou seja, não é considerado o tempo de experiência dele antes de entrar na instituição. Para o professor subir de patamar, ele só consegue com titulação (mestrado ou doutorado). Isto por um lado é uma forma de incentivar os docentes que ainda não têm titulação e estão no nível 1, por outro lado, para aqueles que já estejam no nível 3 pelo fato da experiência anterior ter sido considerada (regra anterior), não têm incentivo para fazerem mestrado.

A mudança de letra, no nível horizontal do plano de carreira do professor, a cada dois anos, é feita desde que o docente alcance resultado satisfatório em duas avaliações anuais de

---

<sup>34</sup> A pontuação contribui no plano de carreira, a ser melhor detalhado na seção seguinte.

desempenho, de acordo com documento divulgado pela Unidade de Recursos Humanos do CPS (CPS, 2015).

A avaliação de desempenho dos professores é composta, segundo a diretora da ETEC de São Roque, pelos sistemas internos de avaliação (institucional, WebSAI e Observatório Escolar), além do sistema de pontuação. A pontuação engloba os cursos, especializações e capacitações realizadas pelos docentes (conforme mencionado na seção anterior), publicações acadêmicas, além de assiduidade (faltas, atrasos), substituições realizadas, inclusive entregas de documentos no prazo. A coordenadora pedagógica da ETEC de São Roque, ao comentar sobre a necessidade de cobrar os docentes pelo cumprimento de prazos de entrega de documentos e registros no sistema, ressaltou:

[...] aqui tudo é vinculado à pontuação do professor, melhorou muito, por exemplo, esse ano só tive um caso de professor que entregou atrasado. Comparecimento às reuniões pedagógicas também conta. Nós temos 4, duas no começo do semestre e duas depois, ocorrem aos sábados. São poucas e ainda não participam todos. (Coordenadora Pedagógica da ETEC de São Roque).

A atribuição de aulas também é feita de acordo com a pontuação do docente, ou seja, caso haja dois professores na mesma escola que tenham a mesma formação e queiram lecionar a mesma disciplina, aquele que tiver maior pontuação terá prioridade no processo de atribuição. Segundo a diretora da ETEC de São Roque, até o mês de setembro o professor deve encaminhar à área de Recursos Humanos atualizações sobre sua carreira acadêmica. Com isso, é gerada uma classificação dos docentes por componente de atuação para então serem atribuídas as aulas para o semestre seguinte.

O sistema que alimenta os “degraus” do plano de plano de carreira que o professor pode galgar envolve desde fatores do dia-a-dia do trabalho dele, como assiduidade e comprometimento, além de incentivo ao aprimoramento de seus conhecimentos, com pontuação para cursos de capacitação, especializações e até cursos de mestrado e doutorado. De modo geral, os professores compreendem as regras do plano de carreira e entendem como vantajoso em relação às escolas da rede pública estadual ou municipal. Já o sistema de pontuação é visto de forma positiva sobretudo pelos coordenadores, reduzindo os casos de atrasos na entrega de documentos e aumentando a assiduidade dos profissionais. Estão são ferramenta de gestão de pessoas que certamente contribuem para o desempenho da equipe docente.

### 5.2.3.3 Remuneração

A remuneração dos professores das ETECs é por hora-aula, havendo um acréscimo de 30% que configura a hora-atividade, atribuída à preparação da aula, podendo o docente cumprir em casa ou na escola. Anteriormente esse percentual era de 20%. O valor da hora-aula para professores ingressantes, base julho/2016, é de R\$17,05. Para os professores de ensino médio da rede pública do estado de São Paulo o valor da hora-aula é de 13,65, de acordo com a Convenção Coletiva de Trabalho dos Professores (FEPESP, 2015).

De acordo com uma das professoras entrevistadas da ETEC de Cotia, o salário é um fator impactante no rendimento do professor:

O salário não é tão bom, o professor precisa dar aulas em vários lugares, ele não consegue dar atenção suficiente. Se ele puder dar aula só em um lugar ele se compromete, se prepara melhor. Até para agendar visita fora, é complicado estar em várias escolas, você não tem agenda. (Professora da ETEC de Cotia).

A coordenadora pedagógica da ETEC de São Roque destacou o fato de não haver a chamada HTPC (hora de trabalho pedagógico e coletivo), que possibilitaria ao professor estar presente na escola, sendo remunerado e não estando na sala de aula. O principal ponto negativo de não haver a HTPC é que os coordenadores têm poucas oportunidades para conversar com o professor, pois ele fica na escola apenas durante o período em que está dando aulas. A coordenadora explica “nós temos dificuldade em falar com o professor fora das reuniões pedagógicas agendadas, por exemplo, tem professor que só vem quinta à tarde, e quinta à tarde eu não estou aqui. É difícil encontrar alguns.”.

A diretora da ETEC de São Roque esclarece que houve uma tentativa em implementar uma HTPC quando o percentual de hora-atividade atribuída ao docente aumentou de 20 para 30%. Segundo ela, houve uma orientação de fazer o professor cumprir parte na escola e parte fora, mas não deu certo e foi descontinuada pelo CPS. A diretora reforça as dificuldades enfrentadas diante desta realidade:

Faz falta a hora a mais para ele ficar na escola, porque é difícil encontrar o professor. O coordenador de curso tem uma certa dificuldade de encontrar o professor. As reuniões de área, as reuniões de curso, é difícil reunir todos os professores, até para a reunião do conselho, o intermediário, que ocorre em um dia letivo, se ele der aula em

outra escola, a aula é prioridade. O conselho final tudo bem, é após o último dia letivo, aí ele consegue. (Diretora da ETEC de São Roque).

Ainda que, aparentemente, em situação melhor do que os demais colegas da rede pública que conhecem, os professores das ETECs pesquisadas também enfrentam dificuldades no quesito remuneração. A principal consequência é a necessidade de lecionarem em diversas escolas, o que muitas vezes reduz o tempo disponível para trocas com pares ou coordenadores e até mesmo envolvimento em projetos da escola.

#### **5.2.3.4 Apoio ao Professor**

O apoio ao professor envolve questões pedagógicas e comportamentais dos alunos. Em Cotia, devido à falta temporária de coordenador pedagógico, o apoio ao professor no aspecto pedagógico não estava sendo feito. Já o apoio para questões comportamentais dos alunos estava sendo feito pelo orientador educacional. Uma das professoras elogiou o trabalho da coordenadora do ensino médio e do orientador educacional, ressaltando que são “muito acessíveis” e que quando precisa, recebe ajuda. Ela mencionou também o sistema de gestão NSA:

E nós temos um sistema, o NSA, para registrar tudo, onde registramos o diário, as faltas, a gente pode fazer uma reclamação, um registro sobre algum problema com aluno, eles olham. Aqui você tem toda a autoridade em sala de aula. É como eu digo, aqui é o melhor dos mundos em relação à escola pública tradicional. Se precisar a coordenação chama o aluno para conversar. (Professora da ETEC de Cotia).

Na ETEC de São Roque esse apoio é feito, principalmente, pela coordenadora pedagógica e pela orientadora educacional. Uma das professoras entrevistadas mencionou o exemplo de um aluno cuja mãe interferia em demasia na vida escolar do filho. Como o filho tinha alguns problemas com a disciplina que ela lecionava, a mãe achava que a professora era ruim. O caso foi passado à coordenação e até mesmo à direção da escola, pois a mãe do aluno ia à escola com certa frequência para se queixar da professora. Ao longo dos três anos do ensino médio o aluno foi evoluindo, melhorando e até a turma melhorou seu desempenho, segundo a professora. O final feliz foi a consagração para a docente: ela foi convidada para ser paraninfa da turma na formatura. Esse caso ilustra o papel fundamental da equipe de coordenadores e da direção da escola ao lidar com situações delicadas, que envolvam a reputação do professor e o desempenho do aluno.

A prática de convocar os pais do aluno para uma conversa, existente em ambas as escolas, mostra-se uma ferramenta importante para a alcançar a melhor solução do caso. Este trabalho é visto de forma positiva pelos docentes e pela equipe de coordenadores. O fato de se sentirem “apoiados” certamente ajuda os docentes a se sentirem mais confiantes no alcance de bons resultados.

#### **5.2.4 Relação com as famílias e com a comunidade**

No que diz respeito à relação com as famílias dos alunos, as duas escolas possuem práticas semelhantes. Além das reuniões com pais realizadas periodicamente, os pais são convocados quando necessário (vide subitem 5.2.3), o que aproxima a família da escola. A parceria casa-escola é apontada por Sammons (2008) como um dos 11 fatores para escolas eficazes e engloba o envolvimento dos pais na aprendizagem de seus filhos. Soares (2002) aponta três aspectos relacionados ao envolvimento da família: como a escola estimula a participação dos pais, a inserção da escola na comunidade e a inserção dos pais na administração da escola.

A participação dos pais foi apontada como fator importante nas duas escolas, no entanto, alguns entrevistados disseram achar que os pais até poderiam participar mais. O diretor da ETEC de Cotia afirmou que os pais participam bastante, inclusive alguns doam forno micro-ondas para a escola, para uso dos alunos. Ele faz questão de participar da primeira reunião do ano com os pais dos alunos ingressantes do ETIM. Durante o ano o contato maior dos pais é com a equipe acadêmica e pedagógica, mas nesta primeira o diretor apresenta a escola, explica como tudo funciona e valoriza a transparência da relação escola/família:

Primeiro os pais estão muito felizes, ‘ah, meu filho entrou na ETEC!’. Eu mostro aos pais o percentual de acertos dos alunos, eles não acertam nem 50% das questões. E ainda não tem redação, não sabemos como eles escrevem. Ficam todos chocados, aquele silêncio. Isso melhorou muito a relação com os pais desde começamos a fazer isso, eu sou franco. (Diretor da ETEC de Cotia).

O envolvimento dos pais na vida escolar é visto de forma muito positiva pelo orientador educacional de Cotia, que faz questão de reforçar a importância da presença deles nas reuniões:

[...] eu agradeço sempre a presença deles em reunião. Eu até gosto daquele pai chato, porque eu prefiro que ele participe, esteja presente aqui. O pai só falha no 3º ano, mas ainda assim a participação é boa, eu sempre mostro como a sala está cheia no dia da

reunião e falo que deve continuar assim no 3º ano. (Orientador Educacional da ETEC de Cotia).

Em São Roque, a opinião da diretora da ETEC é de que os pais deveriam participar mais, mas ela lembra que no ensino médio eles são realmente menos participativos: “os pais não são muito frequentes na escola, no ensino médio. É diferente, no Fundamental quando tem festa junina todos da família participam, mas no ensino médio não.”. De toda forma, esta também é uma preocupação de sua gestão, pois ela ressaltou que havia comentado isso na reunião ocorrida com os pais no sábado anterior à entrevista, portanto segundo ela “a gente está tentando aumentar esta participação dos pais na escola”.

Com relação à comunidade, aqui são tratados dois tipos: (a) ações sociais e de divulgação da escola; (b) parcerias para visitas técnicas dos alunos.

Quanto às ações sociais, há algumas peculiaridades das duas escolas. Em São Roque, tendo em vista o município ser menor, a escola promove atividades na praça central da cidade, envolvendo a os alunos e a comunidade. Um dos principais eventos é o “ETEC na Praça”, realizado duas vezes ao ano, sempre na época de inscrições para o *vestibulinho*. Em 2015 fizeram um projeto de coleta de óleo de cozinha, os alunos fizeram sabão ecológico que foram distribuídos para a população com a receita de como fazer. O evento envolve alunos de todos os cursos, do integrado e dos cursos técnicos. Alunos dos cursos de enfermagem medem a pressão arterial da população, alunos de contabilidade oferecem o serviço de realização da declaração de imposto de renda, alunos de cursos de eventos realizam atividades recreativas para crianças. Além destes eventos, a escola também organiza outros em datas comemorativas, como o “Páscoa Feliz”, em que alunos foram a uma escola municipal da cidade e fizeram atividades de recreação para as crianças e as presentearam com ovos de páscoa.

Em Cotia, mesmo que não seja habitual realizar atividades na praça da cidade (a escola fica distante do centro e o desenho geográfico da cidade dificulta tais ações), a ETEC também promove algumas ações, inclusive a “Páscoa Feliz”. No final do ano, a escola envolve alunos e professores em ação social de arrecadação de brinquedos para crianças carentes, incluindo alunos dos cursos técnicos, ensino médio e integrado. O serviço de auxílio na declaração de imposto de renda, com a participação dos alunos do curso de contabilidade, também é oferecido à comunidade.

A relação com as empresas é feita por ambas as escolas, seja para empregabilidade de alunos ou concluintes dos cursos técnicos, e também para parcerias ou visitas técnicas realizadas pelos alunos do ensino integrado. Vale observar que, como as aulas do curso integrado ocorrem até 15:30h, durante os três anos os alunos não podem trabalhar como jovem aprendiz, por exemplo, modalidade bastante utilizada pelas empresas para empregar alunos de cursos técnicos de nível médio. Portanto, como esta pesquisa trata do ensino profissionalizante integrado ao médio, aqui será tratado apenas da relação com empresas para agendamento de visitas ou parcerias.

Em Cotia há visitas técnicas em empresas da região, voltadas aos alunos do ensino técnico integrado, que proporcionam vivência do ambiente empresarial e compreensão de como funcionam as atividades principais. Além disso, outras atividades extracurriculares são organizadas, como visitas a exposições e também à Feteps – Feira Tecnológica promovida pelo CPS, que acontece anualmente.

Em São Roque, alunos do ensino integrado fazem visita técnica à Brasital, uma antiga indústria de tecelagem que foi desativada e transformada em Centro Cultural. São elaborados trabalhos interdisciplinares, envolvendo diferentes áreas do conhecimento.

Embora atividades extracurriculares, como visitas técnicas, sejam importantes e cobradas pelo CPS, as dificuldades com custos de transporte, distância e outros fatores impedem que sejam mais frequentes. A iniciativa costuma ser do professor ou do coordenador do curso, que deve agendar e organizar a visita.

Consideradas suas especificidades, de modo geral as escolas conseguem envolver a comunidade no ambiente escolar. Seja proporcionando ações sociais e serviços com a participação dos alunos, seja realizando parcerias com empresas para visitas (alunos do ensino integrado e dos cursos técnicos) e inserção de alunos dos cursos técnicos no mercado de trabalho.

### 5.2.5 Clima escolar

De forma geral, as duas escolas pesquisadas têm um bom clima escolar. Mesmo que alguns alunos apresentem problemas de disciplina ou baixo desempenho, a maior parte é comprometida e realmente é exigente quanto ao conteúdo das aulas e à qualidade do curso como um todo.

As dificuldades encontradas no 1º ano do ensino médio integrado ou regular são reflexo da baixa qualidade do ensino fundamental dos alunos ingressantes. O trabalho da equipe de professores e coordenadores, atrelado ao empenho dos alunos, faz com que pouco a pouco eles “criem rotina de estudo”, conforme menciona a coordenadora do ensino médio, e entrem no ritmo exigido pela escola. O percentual de menções “I”, insuficiente, principalmente nas disciplinas da área de exatas, não é baixo. Contudo, incentivados pelos professores e também com apoio da família, a maioria consegue reverter o quadro. A professora de disciplinas da área de exatas da ETEC de São Roque ressalta:

Sim, eles chegam despreparados, não sabem estudar, não têm bagagem suficiente para ensino médio. Eu acabo trazendo todo mundo para uma mesma linguagem, para nivelar. É óbvio que num primeiro momento eles não estão habituados, não estão acostumados, é um processo lento. (Professora da ETEC de São Roque).

Na ETEC de Cotia, também o professor de disciplinas da área de exatas, ao falar sobre a evolução dos alunos, afirma:

[...] acompanhei uma turma do 2º ano que ano passado estavam no 3º ano. Muitos quando estavam no 2º ano ainda não se encaixavam no perfil, ainda não tinha caído a ficha. Tem aluno que ficou em dependência na minha matéria, eu mostro, ele faz a prova e vai bem e eu digo “viu, é a mesma prova que você fez ano passado”. Mas o aluno evoluiu, ganhou maturidade. (Professor da ETEC de Cotia).

A preocupação dos professores em mostrar também os desafios que encontrarão no mercado de trabalho é outro fator que impacta a conscientização dos alunos quanto à necessidade de demonstrarem comprometimento. A professora de disciplinas do eixo Gestão e Negócios da ETEC de Cotia ilustra um exemplo:

[...] mesmo que as minhas disciplinas não estejam no contexto do ENEM, mas nós também falamos sobre isso, se não tiver comprometimento, o mercado de trabalho não terá espaço pra quem não está nem aí para nada. Sem comprometimento dos professores não tem resultado, além dos alunos. Ah, eu ‘odeio contabilidade’, mas você acha que é só aqui que você vai ver coisas que não gosta. No mercado de trabalho você também vai passar por isso. (Professora da ETEC de Cotia).

Fatores como o clima escolar e a expectativa pelo desempenho futuro dos alunos são citados na literatura como relevantes na eficácia escolar. Conforme cita (SOARES, 2002), o bom clima interno favorece as relações interpessoais, além de facilitar a implementação das propostas pedagógicas. Por outro lado, escolas com resultados inferiores apresentavam clima interno ruim, o que interferia em diversos aspectos como a forma como os alunos eram vistos, a falta de expectativa de melhora no desempenho e a dificuldade na implementação de projetos pedagógicos. Murillo (2003b), em sua análise de diversas pesquisas, também aponta clima escolar e da sala de aula, além de altas expectativas como fatores determinantes para o bom desempenho dos alunos.

### **5.2.6 Características do ensino**

Conforme Quadro 8, apresentado na seção 3.4 Análise de Dados, dentre os aspectos que envolvem as características de ensino, de acordo com a literatura, estão as práticas pedagógicas, a metodologia didática, a existência de projeto pedagógico e o foco no desempenho, com estrutura de monitoramento do progresso e do desempenho do aluno.

Nesta seção são analisadas a existência de projeto pedagógico e o acompanhamento do desempenho dos professores, as práticas pedagógicas identificadas nas escolas estudadas e na parte final a estrutura de monitoramento do desempenho dos alunos.

#### **5.2.6.1 Projeto Pedagógico e acompanhamento do desempenho do professor**

A existência de um projeto pedagógico e seu devido cumprimento e acompanhamento também faz parte dos fatores citados na literatura que contribuem para a eficácia escolar (MURILLO, 2003b; SOARES, 2002).

Os projetos pedagógicos de cada curso das ETECs pesquisadas constam em seus respectivos “Plano Plurianual de Gestão”. Especificamente do ensino profissionalizante integrado, foco

deste trabalho, são descritas as características do curso, concorrência de candidatos por vaga, conteúdo pedagógico, visitas técnicas a serem realizadas, ações comunitárias, projetos técnicos a serem desenvolvidos, além de características do processo de ensino-aprendizagem, de avaliação e de recuperação de alunos. No ensino integrado os alunos desenvolvem um Trabalho de Conclusão de Curso, o TCC, que também consta no projeto pedagógico do curso.

Outro documento mais detalhado, relacionado ao conteúdo de cada disciplina é o Plano de Trabalho Docente, o PTD, elaborado por cada professor com base em estrutura definida pelo CPS. O PTD contém os objetivos da disciplina e toda a programação para o ano, calendário e respectivos conteúdos a serem ministrados. O documento, também disponibilizado aos alunos, é uma das formas dos coordenadores de curso acompanharem o desempenho do professor. No caso do ensino médio regular e do ETIM, esse acompanhamento é feito pelo coordenador do ensino médio e pelo coordenador do eixo. Um dos professores da ETEC explica o conteúdo e como é feito o plano de trabalho docente:

[...] o centro te dá um plano de curso, comum a todas ETECs, você vai montando. O PTD é um “5 S”, diga o que você vai fazer, faça e registre. Vem o esqueleto pronto do CPS, competências e habilidades, aí você começa a montar o PTD. Você (o professor) que coloca os procedimentos didáticos e o cronograma de curso. Dentro desse calendário, procure dar o que está aqui. Esse documento é validado pelo coordenador de curso (ele olha) e pelo pedagógico (ele ‘peneira’).

Além da validação do PTD, o coordenador de curso faz o acompanhamento do dia-a-dia do professor, recebe e valida documentos como o diário de classe, as atividades que foram ou serão realizadas no curso, aulas previstas e aulas dadas etc. Em ambas as escolas, ficou claro o fato dos professores das disciplinas técnicas do ETIM necessitarem de um maior acompanhamento, pois são especialistas e não professores formados, como ocorre com as disciplinas do ensino médio. A coordenadora pedagógica da ETEC São Roque ressalta esse fato, lembrando que os professores das disciplinas técnicas “são do meio, não conhecem a parte didática, eles têm muita coisa da teoria, da prática, mas não a parte pedagógica.”. A coordenadora do ensino médio de Cotia afirma:

Há professores que temos mais dificuldade, aqueles do técnico que às vezes ‘estão’ professores e não ‘são’ professores, o comprometimento é menor, dão aula e vão embora, não participam de nada. Mas recebemos a demanda dos alunos, atuamos, conversamos com o professor, analisamos os registros de aula. (Coordenadora do ensino médio ETEC de Cotia).

Outro exemplo foi dado pelo orientador educacional da ETEC de Cotia: “houve um caso em que os alunos disseram que o professor não tinha dado todo o plano de curso, o diretor pediu para eu ver, puxar todo o PTD<sup>35</sup>, vi que o professor não tinha dado realmente.”. A pedido do diretor, o orientador educacional registrou o caso no sistema e conversou com o professor. E reforçou “o [diretor] cobra muito o que chamamos de ‘prevaricação’, se ganhou e não fez o trabalho, tem que cobrar.”.

É possível notar que a elaboração do projeto pedagógico, o acompanhamento do cumprimento do planejamento docente e a orientação para o uso adequado do sistema de gestão NSA são importantes ferramentas de gestão que contribuem para o bom desempenho do curso.

### **5.2.6.2 Práticas pedagógicas**

De acordo com o projeto pedagógico do ensino integrado, algumas práticas são utilizadas pelas escolas e serão aqui descritas:

#### **Simulado**

A ETEC de Cotia realiza dois simulados por ano direcionados aos alunos do ensino integrado e ensino médio regular. A prova é similar à realizada no ENEM, contendo a mesma quantidade de questões das mesmas áreas do conhecimento. O aluno vivencia em tempo e complexidade a experiência de realizar o exame. Na ETEC de São Roque esta prática não é realizada, no entanto os alunos são estimulados a realizarem os simulados oferecidos por escolas privadas da região.

#### **Interdisciplinaridade**

A inter-relação entre as disciplinas é uma recomendação do CPS que busca aprimorar o processo de aprendizagem. A professora da ETEC de São Roque cita um exemplo:

[...] é um trabalho em equipe, eu vejo com Informática, você precisa de alguma coisa, sim tem que reforçar porcentagem, aí eu vou e faço essa base. É uma parceria, é um trabalho de interdisciplinaridade. Tem filosofia, Pitágoras, eu dou a parte dele para complementar o trabalho de filosofia. Tem probabilidade que eu tenho que trabalhar para ajudar Biologia. Os professores têm falado que realmente está tendo muita diferença.

---

<sup>35</sup> PTD: Plano de Trabalho Docente, elaborado pelo professor com base em direcionamentos definidos pelo CPS, consiste no programa de trabalho da disciplina, com aulas e conteúdos previstos para o período.

A interdisciplinaridade ocorre também com as disciplinas técnicas do currículo do ensino integrado. O diretor da ETEC de Cotia, ao mostrar as vantagens da modalidade de ensino profissionalizante integrado, destaca:

Eu acho legal, o integrado concomitante, que o aluno fica até 15:30h da tarde, é o melhor dos mundos. [...] aqui ele tem aula de matemática, depois pode dar uma parada e ter uma aula de *marketing*, tem um grande ganho. O que eu falo é o seguinte: a hora que você consegue fazer o professor entender que existe o ensino médio integrado, que é integrado, trabalhar junto, você dá aula de matemática e eu tenho cálculo de folha de pagamento, nossa, vamos trabalhar juntos? Tem muito ganho isso.

### **Participação de ex-alunos**

A ETEC de São Roque faz uma “aula inaugural”, que ocorre na Câmara Municipal, em que são convidados ex-alunos para contarem sobre suas experiências. A coordenadora pedagógica reforça “Lá na aula inaugural eu aproveitei para falar de três alunos que eram meus na Prefeitura, citei os nomes, fiz questão de valorizar ‘olha, vieram de escola pública’.”. Em Cotia existe esta prática de maneira informal, por exemplo na Semana Paulo Freire, um ex-aluno participou e contou suas experiências aos alunos.

### **Outras práticas**

Além destas, outras práticas pedagógicas (algumas já mencionadas em seções anteriores) que merecem destaque:

- a) **Semana Paulo Freire:** conforme consta no Plano Plurianual de Gestão, os objetivos deste evento são “demonstrar à comunidade escolar novos modelos de ensino-aprendizagem, colocando em prática as competências trabalhadas nos componentes curriculares ao longo do ano letivo”. Na ETEC de Cotia o evento, realizado no mês de maio, ofereceu diversas palestras conforme programação divulgada. Em São Roque, o destaque foi a visita dos alunos do ensino integrado à Brasital, Centro Cultural e Educacional do município.
- b) **Semana Técnica Interdisciplinar Integrada:** evento em que participam alunos dos cursos técnicos e do ETIM das respectivas escolas. Há exposições de trabalhos realizados pelos alunos e palestras de pessoas convidada, das empresas da região. O objetivo é integrar os alunos interdisciplinarmente, com atividades do mundo profissional, além de divulgar à comunidade os cursos oferecidos pelas escolas (ETEC COTIA, 2016).

- c) **Olimpíadas nacionais:** em Cotia, os alunos participam das Olimpíadas de Matemática e Biologia, esta última inclusive consta como projeto no Plano Plurianual de Gestão. Em São Roque, os alunos participam das Olimpíadas de Matemática e Física.

Mesmo sob gestão da mesma instituição, é possível notar um certo grau de autonomia por parte das escolas na gestão de suas práticas pedagógicas. Cada qual, baseando-se nos direcionamentos do CPS consegue estabelecer práticas que melhor se adequem a suas realidades. A seguir, o terceiro e último subitem desta seção apresentará o processo de monitoramento de desempenho dos alunos.

### 5.2.6.3 Monitoramento do desempenho dos alunos

O registro do histórico de desempenho dos alunos no sistema NSA permite aos coordenadores de área e ao coordenador pedagógico acompanharem o processo de aprendizagem. Quando é identificada a necessidade de conversar com o aluno ou com os pais, o orientador educacional é envolvido.

Os professores são orientados a avaliar os alunos por pelos menos 3 formas, ou seja, além da prova, também trabalhos, seminários e outras atividades. As chamadas menções (notas) dadas aos alunos são feitas em letras, sendo:

- a) MB: muito bom, considera que o aluno foi “além do esperado”.
- b) B: bom, considera que o aluno atingiu as metas.
- c) R: regular, considera que o aluno atingiu parcialmente as metas.
- d) I: insatisfatório, considera que o aluno não atingiu as metas.

Quando o aluno não consegue menção suficiente para passar para o ano seguinte, ele pode ficar em “progressão parcial” em até 3 disciplinas, a chamada “PP”. Neste caso, ele é promovido para o próximo ano, porém deve cursar em paralelo a disciplina que ficou em “PP”. A redução de alunos em progressão parcial do ensino integrado faz parte da meta do orientador educacional da ETEC de Cotia e também do coordenador do ensino médio integrado da ETEC de São Roque. Os respectivos projetos com metas estabelecidas constam no Plano Plurianual de Gestão de cada escola.

Durante as reuniões de Conselho de Classe os coordenadores de área e pedagógico, além do orientador educacional, analisam todos os registros no sistema feitos pelos professores e incluem providências que serão tomadas. Esta análise é feita para alunos cujo desempenho tenha sido insatisfatório e a conduta, em geral, é a convocação dos pais.

Foram acompanhadas as reuniões de Conselho de Classe nas duas escolas, que ocorreram durante a primeira semana do mês de julho de 2016. As dinâmicas de ambas são semelhantes, no entanto, as lideranças diferem. Na ETEC de Cotia, a liderança da reunião foi feita pela coordenadora do ensino médio, e os demais – diretor acadêmico, orientador educacional, coordenadora pedagógica recém contratada - participaram de forma ativa. Quanto aos professores, os que mais participam são aqueles cujas disciplinas têm maior número de alunos com conceito “I”.

Na ETEC de São Roque a liderança da reunião de Conselho de Classe foi feita pela diretora da escola e pela orientadora educacional (a coordenadora pedagógica estava ausente), a coordenadora do ensino médio, que assumiu o cargo em 2016, também participou ativamente buscando soluções para os casos mais difíceis. Ela inclusive, em determinado momento, quando se discutia o fraco desempenho do 2º ano do ensino médio, sugeriu à aluna representante da turma que verificasse com os colegas se eles, os professores, poderiam fazer algo diferente, mudar, se os alunos tinham sugestões de melhorias. A aluna levaria o pedido à turma.

Em ambas as escolas, foi possível perceber, pelas reuniões observadas, que a maioria conhece cada aluno e suas características, inclusive aqueles cujos pais já foram chamados, ou aqueles cujos pais participam mais ativamente ou não da vida escolar dos filhos. Conforme Sammons (2008), o monitoramento do progresso do aluno e a parceria casa-escola estão entre os fatores-chave para escolas eficazes identificados em pesquisa realizada no Reino Unido na década de 1990 (ver Quadro 2). Além disso, Soares (2002) reforça que a liderança que apresenta envolvimento com as questões da escola e incentiva a participação dos demais profissionais consegue, inclusive, reverter situações adversas com mais facilidade, além de colocar em práticas projetos pedagógicos que melhorem o desempenho dos alunos. A coordenadora pedagógica da ETEC de São Roque exemplificou esta possibilidade de reversão:

Aqui eu consigo ver a evolução do aluno, tivemos um caso de um aluno que era bem complicado, mas ele foi evoluindo. Mas lá, na prefeitura, só os alunos que já são bons continuam, é muito difícil a evolução dos alunos. [...] E lá não tem esse

acompanhamento de ligar para os pais. (Coordenadora Pedagógica da ETEC de São Roque).

É notória a importância de todo o processo de acompanhamento do desempenho dos alunos, desde o trabalho do professor até a atuação da equipe de coordenadores. Mesmo que nem sempre tenham êxito, os profissionais acreditam na possibilidade de melhorias, portanto buscam alternativas para recuperar baixos desempenhos.

### 5.2.7 Práticas de Gestão Administrativa e Pedagógica

Nesta seção são listadas algumas das práticas de gestão administrativas e pedagógicas identificadas como relevantes nas escolas pesquisadas. A maioria delas já foi mencionada em seções anteriores, portanto serão aqui brevemente descritas.

- **Gestão participativa e democrática:** mesmo considerando seus diferentes perfis, os respectivos diretores das escolas buscam esta forma de gestão em suas ações do dia-a-dia. Em São Roque, a proximidade inclusive física da direção com os coordenadores e professores facilita a comunicação e a tomada de decisão. Em Cotia, a direção realiza reuniões periódicas, a cada 15 dias, em que participam o diretor, os diretores acadêmico e administrativo, o coordenador pedagógico e o orientador educacional. Os assuntos discutidos são registrados em atas de reunião e as decisões são tomadas em conjunto.
- **Ferramentas de gestão:** o Observatório Escolar, instrumento de avaliação das práticas de gestão escolar e o Sistema de Avaliação Institucional (SAI), ambos disponibilizados pelo CPS, são utilizados por ambas as escolas.
- **Metas de redução da evasão escolar:** direcionadas à equipe de coordenador pedagógico e orientador educacional, no caso da ETEC de Cotia, e de coordenador do ensino médio no caso da ETEC de São Roque. A maior evasão ocorre nos cursos técnicos, no entanto, no ensino integrado também é uma preocupação da coordenação e faz parte do acompanhamento. As metas compartilhadas são um dos fatores associados ao desempenho dos alunos citados por Murillo (2003b), que aparecem em diversos trabalhos, tanto da América Latina, como em outras partes do mundo.
- **Metas de redução do número de alunos em progressão parcial:** em Cotia, esta meta está sob a responsabilidade do orientador educacional e em São Roque sob a responsabilidade do coordenador do ensino médio.

- **Acompanhamento dos alunos:** nas duas escolas esta prática é realizada de forma sistemática. O diagnóstico da realidade do aluno, aspectos pessoais e familiares auxilia no processo de recuperação daqueles que apresentam baixo desempenho ou risco de evasão. Ações como conversas com o aluno e seus pais, até parcerias com profissionais especializados, como terapeutas, certamente contribuem para a evolução do aluno no período em que cursa o ensino integrado. Destaca-se aqui o uso do sistema acadêmico NSA (vide subitem 5.1.3).
- **Ações com a comunidade:** as duas escolas realizam projetos sociais que envolvem os alunos, o que proporciona experiências fora do ambiente escolar, trabalho em equipe e contato com a comunidade.
- **Ouvidoria interna:** a ETEC de Cotia implementou o programa “Diga” – Diálogo Interno Gerando Alternativas”, um canal de comunicação para pais, alunos, professores e funcionários enviarem mensagens, que são visualizadas pelo diretor e tratadas conforme a necessidade. A partir de um apontamento feito por professores e alunos na avaliação institucional de 2010, a respeito do processo de comunicação na escola, foi criado o programa. Segundo o diretor, atualmente o volume de mensagens é baixo, de 5 a 6 por ano, mas conquistou credibilidade e será apresentado às demais ETECs.
- **Troca de experiências:** a diretora da ETEC de São Roque mencionou a existência de um grupo no aplicativo *Whatsapp* em que fazem parte gestores de outras ETECs da região, o que auxilia no processo de troca de informações e experiências. Em Cotia, o diretor citou os encontros regionais promovidos pelo CPS, nos quais participam gestores de escolas de outros municípios e são discutidos assuntos de interesse comum. Além disso, a participação em cursos oferecidos pelo CPS ou por instituições parceiras também consiste em oportunidade de troca de experiências com diretores de outras escolas.
- **Supervisão Pedagógica do Centro Paula Souza:** o CPS possui escritórios regionais responsáveis pela supervisão pedagógica das ETECs, facilitando assim a orientação quanto à implementação de projetos, cumprimento de metas entre outras atividades. A avaliação do Observatório Escolar também é feita pela supervisão diretamente nas escolas. A ETEC de Cotia está na estrutura regional Grande São Paulo Sul e Baixada Santista, alocada em São Caetano. A ETEC de São Roque está submetida à supervisão de Sorocaba e Registro, com sede no município de Sorocaba.
- **Gestão de classe descentralizada:** ainda que não diretamente relacionada ao curso profissionalizante integrado ao médio, objeto desta pesquisa, é relevante citar esta prática

que antecede a criação, de fato, de uma nova ETEC. Conforme mencionado nas seções 4.2.1 e 4.2.2, ambas as escolas iniciaram suas atividades como uma “classe descentralizada” sob gestão de outra ETEC já estabelecida em município vizinho. A classe descentralizada é implementada em local provisório, em geral um prédio público cedido pela prefeitura ou pelo governo estadual, oferecendo a princípio somente alguns cursos técnicos. O aprendizado sobre características da região, perfil de alunos e demanda por cursos possibilita a avaliação da necessidade de a classe descentralizada ser transformada em uma unidade escolar posteriormente.

Da mesma forma como foi constatado no subitem 5.2.6.2 Práticas Pedagógicas, é possível notar nesta seção, que resume as principais práticas de gestão das escolas, as especificidades de cada uma. A autonomia dada pelo CPS e até o fato de estarem submetidas a supervisões pedagógicas diferentes denotam certa flexibilidade na gestão e nas práticas escolares. No entanto, aspecto destacado por ambos os diretores e que merece ser citado é que o regimento escolar, as normas e regras legais e institucionais são as mesmas e devem ser cumpridas por todas as escolas geridas pelo CPS.

Finaliza-se aqui a seção que analisa as características e especificidades da gestão escolar identificadas nas escolas pesquisadas, que configurou um dos objetivos deste trabalho. A seguir, são apresentados os fatores que contribuem para o desempenho das escolas, objetivo principal desta pesquisa.

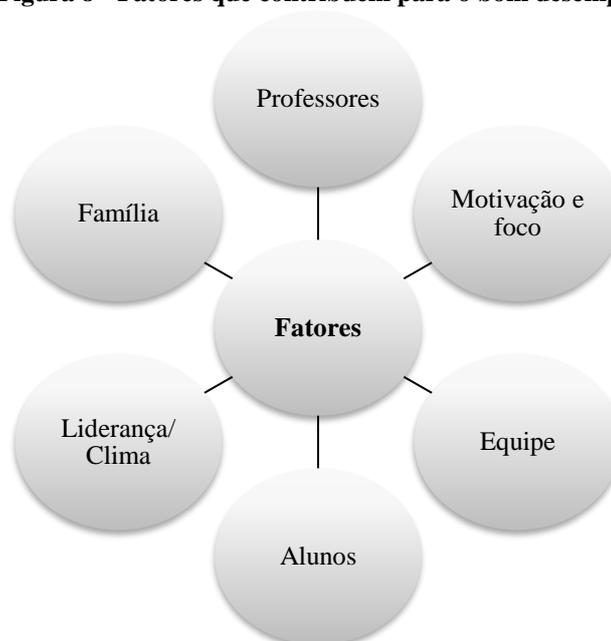
### **5.3 Fatores que contribuem para o desempenho das escolas**

Esta seção busca responder ao objetivo principal deste trabalho, que é identificar os fatores determinantes no desempenho das escolas de ensino profissionalizante integrado ao médio. Conforme pode ser visto no Apêndice, esta foi uma questão aberta direcionada a todos os entrevistados, diretores, coordenadores, orientadores educacionais e professores e aqui é apresentada a análise das respostas.

Os fatores estão divididos em seis grupos, conforme Figura 8. Os respondentes designaram um ou mais fatores combinados, dando ênfase àquele que acreditam ser mais importante. A análise das respostas resultou na ordem a seguir:

- Empenho dos professores
- Motivação e foco
- Equipe
- Aluno
- Envolvimento da família
- Liderança e Clima
- Seleção de alunos

**Figura 8 - Fatores que contribuem para o bom desempenho**



Fonte: elaboração própria.

É importante destacar que a inter-relação entre os fatores determinantes para o bom desempenho escolar é evidenciada pela literatura, conforme ressalta Sammons (2008), não podendo um fator ser considerado individualmente como o responsável. A autora, no entanto, afirma que um fator pode impactar mais nos demais.

A seguir, a análise de cada fator mencionado.

### **Empenho dos professores**

A equipe de professores é considerada um dos fatores determinantes para o desempenho das escolas estudadas (vide Figura 9 com principais frases citadas). A responsabilidade e o

comprometimento dos docentes são exemplificados em situações como a apontada pela coordenadora pedagógica da ETEC de São Roque:

O índice de falta de professores é muito pequeno, a gente quase não tem falta de professor, isso é fundamental. O professor é comprometido, por exemplo, a professora vai faltar para fazer uma cirurgia e deixou atividade. A gente cobra muito [...]. Existe esse comprometimento. (Coordenadora Pedagógica da ETEC de São Roque).

O diretor da ETEC de Cotia avalia os professores como fatores fundamentais para o bom desempenho da escola: “Esses professores que temos hoje, não tenho medo de errar, eles são excelentes, são comprometidos, são muito bons, se interessam, conversam, têm reunião.”. O orientador educacional da mesma escola ratifica:

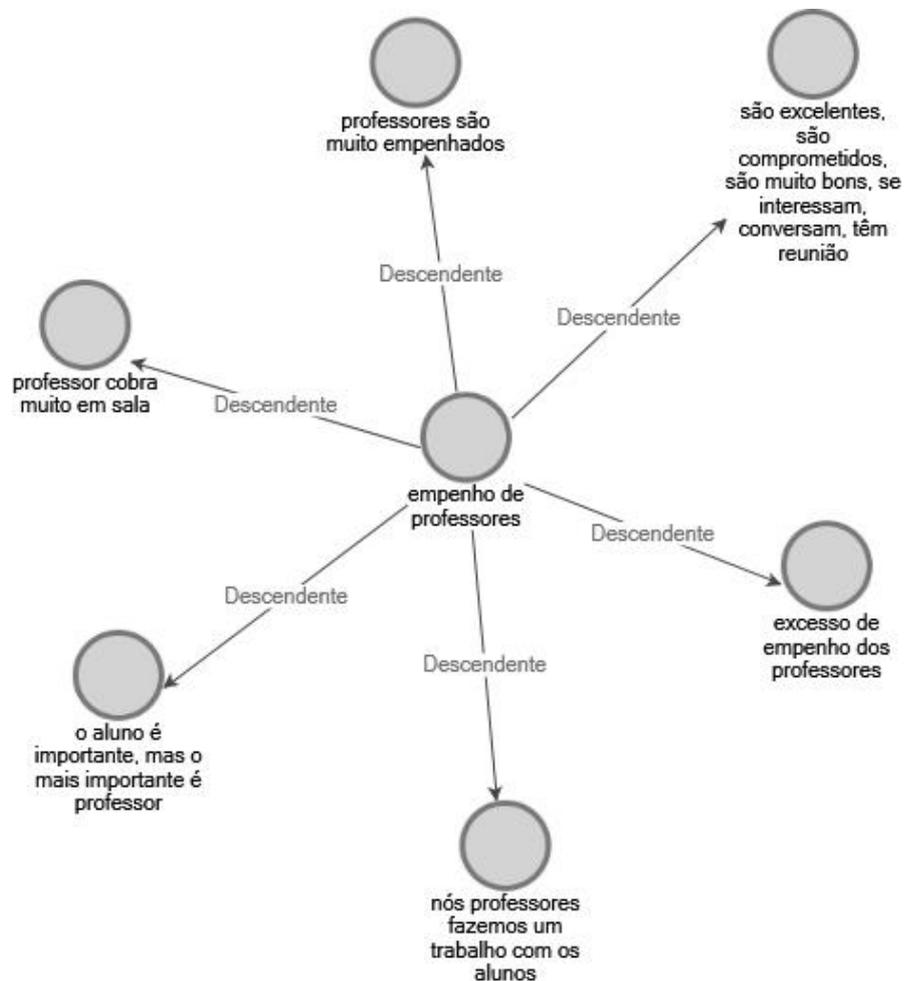
Eu diria o empenho de professores, isso é fundamental, e ao mesmo tempo, a participação dos alunos. Uma coisa puxa a outra, é até em função do excesso de empenho dos professores, que nos coloca em uma posição privilegiada, tanto é que nossa meta era em 5 anos nos colocarmos entre as 50 melhores do ENEM.

Interessante observar o relato de uma das professoras da ETEC de São Roque, de quando lecionou no ensino médio regular da rede estadual, sob gestão da Secretaria da Educação de São Paulo:

Quando eu estava no Estado eu realmente preparava meus alunos. A filha da secretária da escola estava na minha sala, ela mesma falava ‘[...] que coisa, você dá tanto conteúdo para a minha filha, coisa que ela nunca tinha visto’. É a responsabilidade, eu não fico conversando na sala, é o comprometimento, eu não estou na área da educação para ser mais uma, eu quero fazer a diferença. Eu falo para meus alunos, vocês têm que fazer a diferença, não ser mais um. (Professora da ETEC de São Roque).

O empenho e o comprometimento dos professores, conforme pode ser visto, não é um fator isolado. De um lado professores exercendo seu papel de darem suas aulas e incentivarem aos alunos, e de outro os alunos, em sua maioria interessados e em busca de bons resultados.

Figura 9 - O empenho dos professores.



Fonte: figura gerada a partir da análise da autora por meio do *software* NVivo.

A formação do quadro de professores é, sem dúvida, um dos principais desafios de uma escola. O que pode ser constatado nas duas escolas pesquisadas é que, embora enfrentem dificuldades como em outras instituições de ensino, incentivados pelos professores, a maioria dos alunos consegue bons resultados.

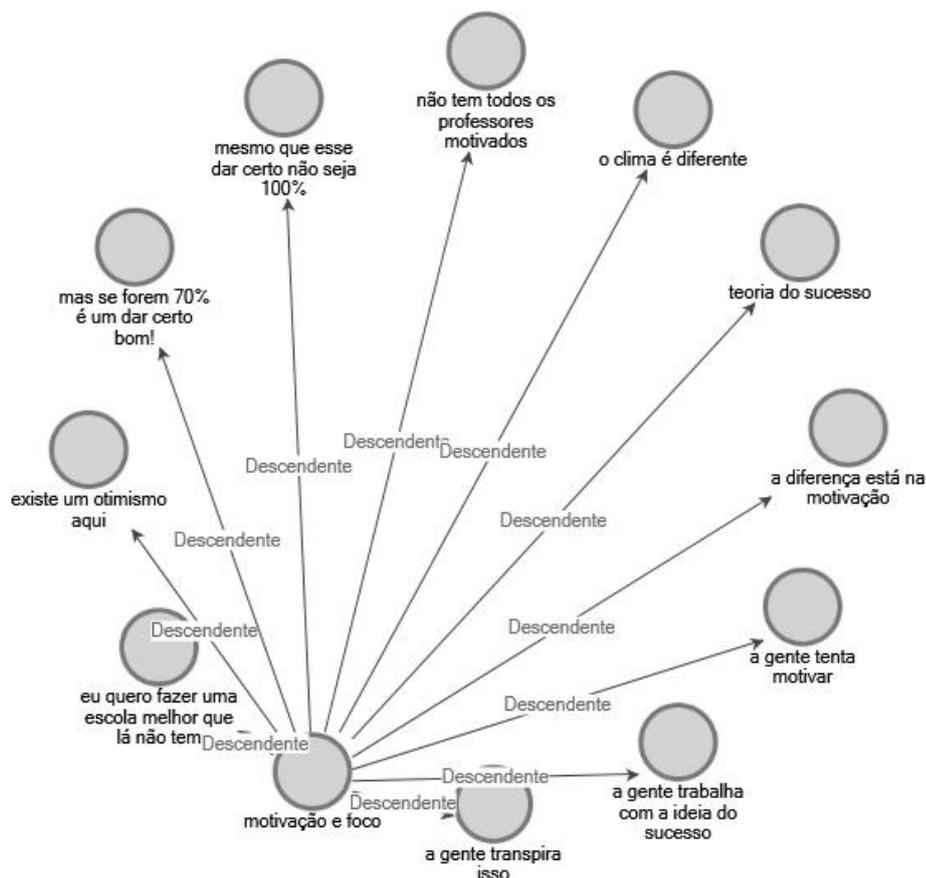
### Motivação e foco

Embora não estejam entre os fatores citados na literatura de gestão escolar, a motivação de professores e alunos e o foco, sobretudo dos docentes, foram mencionados por entrevistados das escolas pesquisadas como fatores que contribuem para o bom desempenho dos alunos (vide Figura 10). Segundo o dicionário, a palavra motivação, para a psicologia, significa “Série de

fatores, de natureza afetiva, intelectual ou fisiológica, que atuam no indivíduo, determinando-lhe o comportamento” ou “Conjunto de motivos que levam uma pessoa a agir de determinado modo.” (AULETE, 2015; MICHAELIS, 2015). E é justamente esse conjunto de motivos que atuam no indivíduo que parecem atuar nos alunos e na equipe das escolas para atingirem os objetivos.

De um lado, a motivação dos alunos que passam por um processo seletivo e conseguem ingressar em uma ETEC, cuja instituição gestora, o CPS, tem conseguido, no decorrer dos anos 2000, ampliar sua rede e conquistar espaço oferecendo ensino técnico de nível médio e ocupar boas colocações no *ranking* do ENEM. De outro, professores que incentivados por alguns fatores demonstrados nesta pesquisa, como alunos mais interessados, equipe de coordenação e direção empenhadas, conseguem trabalhar mais motivados e focados e, conseqüentemente, obter melhores resultados dos alunos.

**Figura 10 - Motivação e foco.**



Fonte: figura gerada a partir da análise da autora por meio do *software* NVivo.

O diretor da ETEC de Cotia, ao analisar os fatores que contribuem para o bom desempenho da escola, faz uma comparação com a rede pública de ensino médio regular e menciona a motivação dos alunos:

[...] o aluno não muito é diferente, a diferença está na motivação, no querer, eu quero fazer uma escola melhor que lá não tem. Tem a seleção, tem, porém, quando selecionado ele não é muito diferente na bagagem pedagógica que ele traz, estória de vida também não é muito diferente, mas a motivação você vê, nos olhos, ele chega aqui e está deslumbrado, ‘estou na ETEC’. (Diretor da ETEC de Cotia).

Outra constatação é a motivação em função da experiência de ex-alunos, citada pelo professor da ETEC de Cotia: “Sim, tem o espelho dos alunos do ano passado, alguns vêm aqui ou eles ficam sabendo, um está na Bahia, USP, Unesp, outro em Pelotas, os alunos daqui veem isso, conheceram os casos.”.

A orientadora educacional e também professora da ETEC de São Roque também faz uma comparação com a rede de pública:

Os professores vêm pra cá trabalhar com bom gosto, com vontade, então parece que une forças né. Eu lembro que uma vez eu li assim que, enquanto nas escolas públicas é a teoria do fracasso nós aqui trabalhamos com a teoria do sucesso, acho que tem a ver, com todas as dificuldades que a gente tem. (Orientadora Educacional da ETEC de São Roque).

Após intervenção da entrevistadora sobre a “vida não ser fácil” naquela escola, a professora complementa:

Não, não é fácil, não é fácil, é um dia-a-dia de apagar incêndio, não ter isso, falta aquilo, falta equipamento, falta isso, sabe, mas a gente trabalha com a ideia do sucesso, de ver o aluno bem, a gente transpira isso. Quem está fora a gente tenta contaminar. Acho que é isso, acho que existe um otimismo aqui. (Orientadora Educacional da ETEC de São Roque).

O foco em alcançar bons resultados foi mencionado por uma das professoras da ETEC de São Roque:

A gente está bem focada para isso. Os alunos também querem passar no ENEM, eles querem fazer uma universidade. A parte deles junto com a nossa é o que realmente faz a diferença. É focar, preparar o aluno desde o início.

Conclui-se, portanto, que a motivação e o foco também são fatores complementares aos já tratados anteriormente, englobando o empenho dos professores, dos alunos e da equipe. Contudo, vale salientar o exposto inicialmente, ao explicar o fator motivação. Não é possível generalizar os resultados desta pesquisa para todas as demais escolas da rede CPS que oferecem o ensino integrado, no entanto, pode-se afirmar pelos resultados obtidos que o fato de serem vistas como boas escolas públicas já faz com que o aluno ingressante nas ETECs pesquisadas adequa seu comportamento, sua motivação. E do outro lado, os professores e toda a equipe envolvida buscando a realização de um bom trabalho.

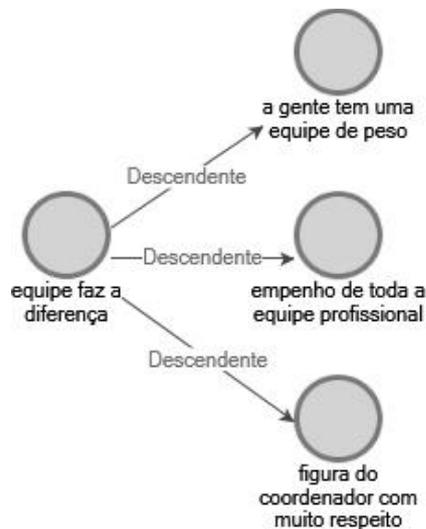
### **Equipe**

A equipe também foi mencionada como um dos responsáveis pelo bom desempenho das escolas (vide Figura 11). Neste sentido, o papel da equipe de coordenadores, tanto pedagógicos como os coordenadores de curso, além dos orientadores educacionais, mostra-se fundamental. O diretor da ETEC de Cotia exemplifica uma situação em que o professor de química saiu para assumir um cargo diretivo em outra instituição e a escola não tinha outro professor de imediato para substituí-lo. Até conseguirem outro professor, foram dados outros conteúdos, o que reforça a importância da gestão e do trabalho em equipe:

Aqui eu falo para o pai, não existe aula vaga, se faltou o João, o Pedro vai entrar no lugar e dar aula no lugar dele. Em aulas previstas e dadas é quase impossível não bater, em 100 dias letivos, as 500 horas ou aulas. O que acontece, já aconteceu, [...] ficamos sem professor de química, mas [coordenadora do ensino médio e professora] e [orientador educacional e professor] entraram para substituir. Mas quando conseguimos, as aulas foram repostas no sábado.

A atuação dos orientadores educacionais também é destacada por uma das professoras da ETEC de Cotia: “Os alunos quando vêm pra cá, eles percebem que é outra realidade. Aqui o aluno não desrespeita o professor, se ele fizer isso ele será chamado.”. A orientadora educacional e também professora da ETEC de São Roque ressalta o trabalho de monitorar o desempenho do aluno, feito em conjunto com os professores “A gente briga para que o aluno que está lá ‘meia boca’ melhore, é isso, eu acho que muitos, a gente tem um corpo docente, eles são fortes nesse aspecto, mesmo que não sejam todos, a gente tem uma equipe de peso, que contribui.”.

**Figura 11 - A importância da equipe.**



Fonte: figura gerada a partir da análise da autora por meio do *software* NVivo.

A valorização da gestão democrática e participativa, conforme apontado em seção anterior, certamente reflete do diretor para os coordenadores e, destes, para os professores. Além disso, a busca pelo cumprimento de metas, melhoria de indicadores e pelo alcance de bons resultados decorre de um trabalho em equipe, que atinge a direção, os professores, coordenadores e também os demais funcionários administrativos.

### **Aluno**

O comprometimento e o foco dos alunos foram apontados por alguns entrevistados como um dos fatores que contribuem para o bom desempenho. Um dos exemplos foi a recusa de uma turma do 3º ano do ensino médio da ETEC de São Roque em participar da visita técnica à Brasital, “eu não quero fazer a visita técnica, eu quero estudar”, fala de um aluno reproduzida pela orientadora educacional e professora da escola.

Ainda que seja consenso de que os ingressantes, em sua maioria, chegam mal preparados para cursar o ensino médio no ritmo oferecido pelas escolas pesquisadas, auxiliados pelos professores e pela equipe pedagógica, eles demonstram empenho e buscam qualidade nas aulas.

“É que os alunos exigem e o professor corresponde, se o professor não está correspondendo, o aluno vem falar.”, afirma a coordenadora pedagógica da ETEC de São Roque.

A característica do ensino integrado, com maior número de disciplinas, é destacada por um dos professores da ETEC de Cotia: “O aluno que faz aqui o ETIM tem 17 disciplinas, ele tem que estudar mesmo. Esse aluno tem o esforço e é aprovado.”. Ao comparar com a rede estadual de ensino médio regular<sup>36</sup>, o professor ratifica o comprometimento dos alunos: “Mas no Estado é diferente, o aluno não tem compromisso. A mesma aula que eu dou aqui eu dou lá, mas aqui eu cobro e o aluno faz. Lá o aluno está tirando *self* na sala de aula.”.

A Figura 12 representa as principais frases ditas pelos entrevistados em relação aos alunos. Mesmo que grande parte almeje o ingresso ao ensino superior antes de ingressar no mercado de trabalho, a importância de cursarem o ensino profissionalizante integrado é apresentada aos alunos como diferencial, conforme afirma o professor da ETEC de Cotia:

[...] eu digo que se ele não quer fazer faculdade, faça outro curso técnico, descubra o que gosta. Tem uma aluna que quer fazer pedagogia, eu falei pra ela que ter feito aqui o técnico em administração ela já vai chegar na faculdade sabendo muito mais do que os outros. Ela vai saber interpretar um gráfico, coisa que muitos não vão fazer. As matérias de gestão de pessoas, essas noções de administração vão ajudar muito na faculdade. (Professor da ETEC de Cotia).

Não obstante os alunos serem apontados como um dos fatores para o bom desempenho da escola, sem o conjunto dos demais fatores, eles não teriam êxito. O exemplo dado pelo diretor da ETEC de Cotia denota esta constatação:

[...] aluno, é um fator importante, é, mas por exemplo a nossa primeira turma, que fez o ENEM e não foi tão bem, a maioria era de escola particular. [...] já esse último que prestou e foi melhor, se tivesse 20% de particular era muito, a grande maioria era de pública e os alunos foram bem melhor. Pra mim o aluno é importante, mas o mais importante é professor, não tem jeito, era uma equipe diferente. [...] o quadro não estava formado. (Diretor da ETEC de Cotia).

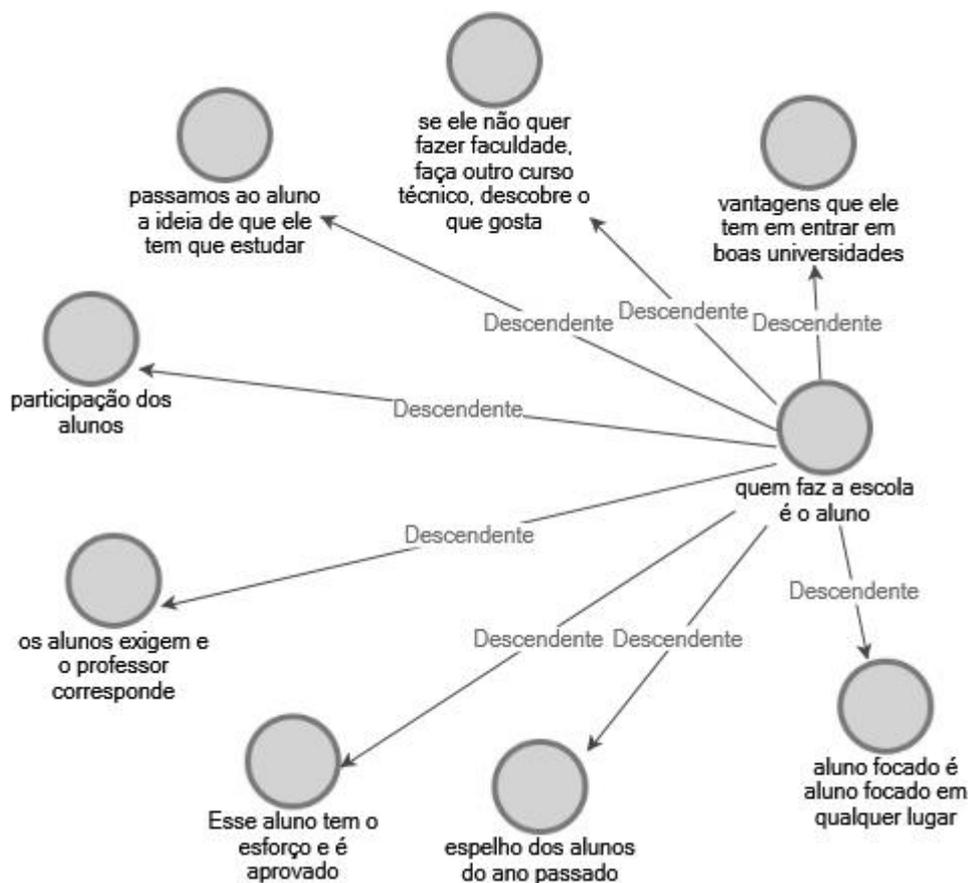
Por ser uma escola relativamente nova (inaugurada em dezembro/2009), a ETEC de Cotia teve dificuldades em completar o quadro de professores, o que refletiu nos resultados do ENEM realizado pelos seus alunos. No primeiro ano de participação, em 2012, a escola esteve na 52<sup>a</sup>

---

<sup>36</sup> Gerida pela Secretaria da Educação do Estado de São Paulo.

posição no *ranking* geral das ETECs, em 2013 esteve na 70ª posição e, em 2014, obteve resultado mais expressivo, alcançando a 34ª posição no *ranking* geral das ETECs.

**Figura 12 – A importância do aluno.**



Fonte: figura gerada a partir da análise da autora por meio do *software* NVivo.

A valorização do empenho dos alunos não é feita de forma isolada, mas sim complementar ao empenho e incentivo dos professores, fator citado anteriormente.

### **Envolvimento da família**

O papel da família também foi apontado como um fator importante no desempenho das escolas. Os pais, embora não participem tanto quanto no ensino fundamental, conforme lembra a diretora da ETEC de São Roque, comparecem às reuniões, respondem às convocações da escola quando necessário e, na medida do possível, acompanham a vida escolar de seus filhos.

A orientadora educacional da ETEC de São Roque valoriza o tratamento individualizado e o envolvimento da família com a escola: “Eu acho que existe em primeiro lugar um envolvimento mais próximo da família com a escola, a gente já conhece o aluno individualmente, existe esse cuidado, não é massificado, é focado mesmo na qualidade, no bom desenvolvimento.”. O envolvimento dos pais no acompanhamento dos estudos dos filhos é também citado pelo professor da ETEC de Cotia “Ano passado vimos muitos pais cobrando, apoiando [...] eles também fazem a pressão e acompanham os alunos.”.

Ainda que seja um fator considerado importante, a diretora da ETEC de São Roque expõe a realidade da escola:

[...] nós temos alunos que os pais realmente se interessam, pegam no pé, participam. Nós temos alunos que os pais são mais *light*, mas os alunos são mais interessados, eles querem, se esforçam bastante pois querem entrar em universidade pública. E temos alunos que passaram no *vestibulinho* e só.

O envolvimento da família é mais um fator que está inter-relacionado com os demais e, embora tenha sido apontado como o mais importante por apenas um dos entrevistados, foi valorizado pela maioria dos demais, conforme apresentado no subitem 5.2.4.

### **Liderança / Clima**

O estilo de liderança, que favorece a autonomia e o trabalho em equipe, proporcionando um clima interno favorável foi também mencionado como um dos fatores que determinam o bom desempenho da escola. A diretora da ETEC de São Roque afirma “Nós temos isso aqui, o clima é diferente, não é aquele negócio de disputa, de rixa, não é um ambiente competitivo, existe parceria.”. Ela destaca a forma como os diretores das escolas são preparados para assumir o cargo e a regra de cumprirem no máximo dois mandatos de 4 ano cada na mesma escola.

Embora este não seja o fator que mais contribui para o bom desempenho da escola, segundo os entrevistados, a liderança vigente nas escolas pesquisadas tem sua importância valorizada, guardadas as devidas diferenças de estilo entre os diretores, de acordo com o exposto no subitem 5.2.2.

### **Seleção de Alunos**

A seleção de alunos foi citada como um dos fatores responsáveis pelo bom desempenho. A diretora da ETEC de São Roque lembra que não há nota de corte para o Vestibulinho, ou seja, não há um número mínimo de questões que devem ser acertadas pelos candidatos, mas a quantidade de acertos direciona a classificação. Se em determinado ano houver alunos que acertem mais questões, a tendência é melhorar o nível de acertos para ser classificado e aprovado. Interessante observar a divergência de opiniões entre os diretores das duas escolas, já que o diretor da ETEC de Cotia considera que a seleção ajuda, mas “muitas vezes mostra que às vezes é o mesmo aluno que tem lá [na escola pública de ensino médio regular], com todas as deficiências que chega no ensino médio de lá”.

Apenas um dos entrevistados mencionou a seleção de alunos como um dos fatores a que se pode atribuir o bom desempenho daquela escola. Contudo, conforme exposto no subitem 5.2.1.2, o desafio de lidar com alunos ingressantes que chegam despreparados no ensino integrado foi mencionado pelos entrevistados. A seleção torna-se necessária, tendo em vista a demanda ser superior à oferta de vagas, no entanto, pelos dados disponíveis, coletados nesta pesquisa nas duas escolas, este é mais um fator que não pode ser considerado de forma isolada como determinante no desempenho.

Concluída a identificação dos fatores determinantes no desempenho das escolas estudadas, desempenho esse relacionado aos resultados do ENEM, fica a dúvida sobre a existência de outras formas de avaliação do ensino profissionalizante. A próxima seção trata deste tema.

### **5.4 Avaliação do ensino profissionalizante integrado**

Conforme mencionado no subitem 2.2.1, não existe um sistema nacional de avaliação dos cursos profissionalizantes, tampouco da modalidade de ensino integrado. Desta forma, embora não esteja diretamente relacionado ao objetivo principal desta pesquisa, foi incluído o objetivo de verificar se e como isto é feito nas escolas estudadas.

De forma geral, em ambas as escolas, o ENEM é considerado o principal indicador para o ensino técnico integrado ao médio, o ETIM. No entanto, seus diretores afirmam que são utilizados os indicadores gerados pelo SAI (vide subitem 5.1.2) para avaliar o que pode ser melhorado. Os respectivos Plano Plurianual de Gestão das duas escolas refletem isso. No

documento da ETEC de São Roque, conforme citado em seção anterior, consta a necessidade de aprimorar a qualidade de algumas aulas ministradas, apontadas pelos alunos como sendo de difícil aprendizagem. No plano de Cotia, não há menções específicas de indicadores do SAI para avaliação de cursos ou aulas, mas consta que os indicadores do ano anterior são utilizados para a elaboração do planejamento daquele ano.

Adicionalmente, a diretora da ETEC de São Roque destaca a realização em 2015 de pesquisa criada internamente, em que responderam alunos, professores e funcionários, elaborada pela ferramenta *Google Docs*<sup>37</sup>. Segundo ela, não houve tempo hábil para incluir os formandos, mas isto deve ser feito na pesquisa a ser realizada no final de 2016, já que em sua percepção: “[...] se eles tiverem que falar alguma coisa, eles estão saindo, devem falar.”.

Vale acrescentar que a escolha dos cursos técnicos oferecidos pela unidade escolar é feita pelo diretor, com base em informações demográficas e econômicas da região, além de características da escola. O acompanhamento de indicadores como a relação candidato/vaga no *vestibulinho* e a evasão de alunos é fundamental para a tomada de decisão. Na modalidade de ensino integrado a escolha do curso técnico que será integrado ao ensino médio também é feita desta forma. A experiência obtida com os cursos técnicos não integrados, oferecidos nas modalidades concomitantes ou subsequentes, também é utilizada para a definição do curso que integrará o ensino médio. Um exemplo é o integrado em “Lazer”, que será oferecido em 2017 pela ETEC de São Roque. A análise do curso técnico em Eventos, aliada às características regionais, contribuíram para esta decisão. Por outro lado, o diretor da ETEC de Cotia informou que o curso técnico de Lazer (não integrado) foi descontinuado na unidade, tendo em vista a análise de indicadores como os mencionados acima. Fica clara, portanto, a importância da gestão dos indicadores, tendo em vista as diferenças regionais das escolas.

---

<sup>37</sup> Ferramenta para criação de documentos que podem ser compartilhados de forma *on-line* com outras pessoas.

## 6 CONCLUSÕES E CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este capítulo está dividido em duas seções, uma que apresenta as conclusões e considerações finais deste estudo, e a outra com as limitações e sugestões para pesquisas futuras.

### 6.1 Conclusões e considerações finais

Este trabalho teve como objetivo principal identificar os fatores determinantes no desempenho das escolas de ensino profissionalizante integrado ao médio. Para isso, foram selecionadas duas escolas técnicas estaduais sob gestão do Centro Paula Souza, submetido à Secretaria de Desenvolvimento Econômico, Ciência, Tecnologia e Inovação do Estado de São Paulo. Além disso, buscou-se identificar características e especificidades de gestão destas escolas, analisando similaridades e diferenças. Por fim, por se tratar da modalidade de ensino integrado, buscou-se ainda verificar se e como estas escolas avaliam a qualidade do ensino integrado.

Dado o contexto em que se encontram as escolas públicas estaduais de ensino profissionalizante de nível médio do estado de São Paulo, as ETECs, com a ampliação da rede gerida pelo Centro Paula Souza, sobretudo nos anos 2000, e a conquista de boas colocações de seus alunos no ENEM, importa fazer uma primeira constatação. Por ser vista como uma “escola pública de qualidade”, estudar na ETEC é um desejo de muitos jovens. Até 2007, quando a rede oferecia o ensino médio regular e os cursos técnicos de nível médio nas modalidades concomitante e subsequente, os alunos que tinham interesse aproveitavam a modalidade concomitante para fazer um curso técnico na mesma instituição. A partir de 2008, quando a rede iniciou a oferta de ensino integrado, pouco a pouco as vagas de ensino médio regular foram sendo substituídas pelas de ensino técnico integrado ao médio, como já ocorre nas ETECs pesquisadas<sup>38</sup>. Uniram-se, portanto, as dimensões da ciência, cultura e do trabalho, corroborando o proposto por Ramos (2008, p. 10) em sua análise da concepção do ensino integrado: “[...] acrescentar ao mínimo exigido para o ensino médio, uma carga horária destinada à formação específica para o exercício de profissões técnicas, ou para a iniciação científica, ou para a ampliação da formação cultural.”.

---

<sup>38</sup> Em 2016, 76% das vagas de educação básica (ensino médio e ensino integrado) foram da modalidade ensino integrado (CPS, 2016b).

O ingresso no ensino superior mostra-se como um dos principais objetivos dos alunos que cursam o ensino integrado nas escolas pesquisadas, de acordo com os entrevistados. Embora isto possa parecer uma distorção do papel do ensino profissionalizante, cuja função primordial é proporcionar formação técnica para o ingresso ao mercado de trabalho, isto não quer dizer que a formação dada pelo ensino integrado não seja proveitosa. Mesmo que iniciem o curso superior antes de ingressarem no mercado de trabalho, a experiência de terem tido uma formação complementar técnica durante o ensino médio torna-se um diferencial no aspecto pessoal e profissional. Isto inclusive foi mencionado por alguns entrevistados, casos de ex-alunos que voltam à escola para agradecer a oportunidade que tiveram, aos professores, pois só então percebem o quão importante foi a formação naquela escola.

Os alunos são preparados para a realização do ENEM, exame que avalia o desempenho do estudante ao fim da educação básica, não somente devido à necessidade de obtenção da certificação do ensino médio, mas também para o ingresso no ensino superior. Na ausência de um sistema nacional de avaliação da educação profissionalizante de nível médio, a modalidade de ensino técnico integrado tem como principal indicador os resultados do ENEM. Em decorrência disto, utilizou-se neste trabalho este indicador para seleção das escolas estudadas, além de outros critérios conforme explicado no capítulo 3 Procedimentos Metodológicos.

Visto que as duas escolas escolhidas apresentaram resultados significativos no ENEM 2014, se considerado não apenas o *ranking* de todas as ETECs, como também o *ranking* geral do Brasil, iniciou-se a investigação dos fatores que determinam o bom desempenho destas escolas, bem como as características e especificidades de gestão nelas identificadas. A análise destas características e especificidades, consideradas como diferenciais para o alcance do bom desempenho, traz alguns pontos relevantes mostrados a seguir:

- **Liderança e gestão – o papel do diretor:** embora com algumas características diferentes, em Cotia uma gestão voltada ao acompanhamento dos indicadores, mensuração de resultados e cumprimento de metas e mais distante dos professores, e em São Roque, uma diretora mais próxima de professores e coordenadores, ambos conseguem criar um ambiente propício ao trabalho em equipe e à busca por bons resultados. A gestão participativa e democrática mostrou-se uma das principais características dos diretores de ambas as escolas, o que contribui para o alcance de bons resultados. Isto é destacado por

Soares (2002), ao afirmar que a liderança que apresenta envolvimento com as questões da escola e incentiva a participação dos demais profissionais consegue, inclusive, reverter situações adversas com mais facilidade, além de colocar em práticas projetos pedagógicos que melhorem o desempenho dos alunos. Destaca-se ainda o uso das ferramentas de gestão disponíveis, o Observatório Escolar, instrumento de avaliação das práticas de gestão escolar e o Sistema de Avaliação Institucional (SAI), ambos disponibilizados pelo CPS.

- **Liderança e gestão – equipe pedagógica:** a estrutura pedagógica das escolas permite um trabalho em parceria entre coordenadores pedagógicos, coordenadores de curso e orientadores educacionais, que buscam em conjunto com professores, aluno e família o aprimoramento do processo de ensino-aprendizagem. Esta realidade condiz com o que afirma Paro (2012), para ele o processo de aprendizado deve ser visto como prioritário por toda a coordenação.
- **Ferramentas de gestão:** o Observatório Escolar, instrumento de avaliação das práticas de gestão escolar e o Sistema de Avaliação Institucional (SAI), ambos disponibilizados pelo CPS, consistem em importantes ferramentas que contribuem para a gestão administrativa e pedagógica da escola.
- **Características de ensino:** o acompanhamento do desempenho dos alunos, associado à existência de um projeto pedagógico e sua devida gestão foram observados nas duas escolas. Conforme Sammons (2008), o monitoramento do progresso do aluno e a parceria casa-escola estão entre os fatores-chave para escolas eficazes identificados em pesquisa realizada no Reino Unido na década de 1990.
- **Professores:** aspectos como capacitação, plano de carreira, avaliação do docente e apoio que recebe em relação aos problemas do dia a dia são destacados. A busca por aprimoramento e capacitação profissional é incentivada pelo CPS, estando inclusive atrelada ao plano de carreira. Assiduidade e comprometimento são considerados no sistema de avaliação de desempenho, ferramenta de gestão de pessoas que certamente contribui para o desempenho da equipe docente.
- **A seleção de alunos:** tendo em vista a demanda ser superior à oferta de vagas, o processo seletivo é uma especificidade das escolas profissionalizantes de nível médio. Mesmo assim, professores e coordenadores enfrentam dificuldades com a inadequada formação prévia dos ingressantes nos níveis fundamental I e II. Com isto, o trabalho da equipe de professores e coordenadores pedagógicos envolve compensar esta defasagem e buscar “encaixar” o aluno no ritmo adequado para um bom aprendizado e rendimento no ensino técnico integrado.

- **Relação com as famílias e com a comunidade:** nas duas escolas, foi destacado o papel do orientador educacional, o principal ponto de contato com os pais em situações de problemas de desempenho ou comportamentais. Na relação da escola com a comunidade, destacam-se as ações realizadas por ambas as escolas, contribuindo para estreitar as relações dos alunos com a comunidade, fator mostrado na literatura como relevante para a escola alcançar bons resultados. Sammons (2008) aponta a parceria casa-escola como um dos 11 fatores para escolas eficazes e engloba o envolvimento dos pais na aprendizagem de seus filhos. A inserção da escola na comunidade e como a escola estimula a participação dos pais são aspectos relacionados ao envolvimento da família, segundo Soares (2002).

Vale ponderar que, embora algumas deficiências tenham sido apontadas no que diz respeito à infraestrutura das escolas pesquisadas, está claro o fato de que ambas as ETECs possuem recursos mínimos adequados ao seu bom funcionamento. Diante desta realidade, as escolas conseguem concentrar seus esforços no aprimoramento da gestão administrativa e pedagógica, diferente de muitas escolas da rede pública que ainda não alcançaram tal nível de infraestrutura física.

Importa mencionar ainda que o perfil socioeconômico dos alunos das escolas pesquisadas também deve ser considerado. Conforme constatam Alves & Passador (2011), existe relação entre o desempenho nas avaliações e a origem socioeconômica dos alunos. Em Cotia, 65% dos alunos das turmas de ensino técnico integrado estão na faixa de 3 ou mais salários mínimos de renda familiar e em São Roque 73%.

Dadas tais considerações, chega-se às conclusões que respondem ao objetivo principal deste trabalho: a identificação dos fatores determinantes no desempenho das escolas de ensino profissionalizante integrado ao médio. Os sete fatores citados pelos entrevistados são: empenho dos professores; motivação e foco; equipe; aluno; envolvimento da família; liderança e clima; e seleção de alunos. Três deles foram apontados com mais ênfase pelos entrevistados: o empenho e o comprometimento dos professores, a motivação de professores e alunos e o foco no alcance dos objetivos e a equipe de profissionais. Ainda que o fator “empenho dos professores” predominou na ETEC de Cotia e os fatores “motivação e foco” e “equipe” predominaram em São Roque, é notória a importância destes três aspectos, bem como dos outros quatro mencionados.

De um lado uma gestão predominantemente democrática e participativa que reflete do diretor para os coordenadores e, destes, para os professores. A busca pelo cumprimento de metas, melhoria de indicadores e pelo alcance de bons resultados decorre de um trabalho em equipe, que atinge a direção, os professores, coordenadores e também os demais funcionários administrativos. E na linha de frente, os professores, que mesmo enfrentando as dificuldades inerentes à docência, encontram alunos motivados e conseguem realizar um bom trabalho com o apoio da equipe pedagógica e administrativa da escola.

Ressalta-se que o fator “motivação e foco” pode ser considerado uma especificidade das ETECs pesquisadas, não tendo sido encontrado na literatura de gestão escolar exposto desta forma. Mesmo que não seja possível generalizar os resultados desta pesquisa para todas as demais escolas da rede CPS que oferecem o ensino integrado, pode-se afirmar pelos resultados obtidos que o fato de serem vistas como boas escolas públicas já faz com que o aluno ingressante nas ETECs pesquisadas adequa seu comportamento, valorizando a oportunidade de estudar em uma boa escola pública e, portanto, sendo motivado a buscar bom desempenho. Em contrapartida, professores encontram alunos motivados e sentem-se recompensados pelo reconhecimento do seu trabalho.

Por fim, o terceiro objetivo deste trabalho foi identificar se e como as escolas pesquisadas realizam a avaliação do ensino integrado. Constatou-se que, embora não haja uma avaliação específica desta modalidade de ensino, são utilizados indicadores gerados pelo Sistema de Avaliação Institucional (SAI), em que participam docentes, funcionários, diretores, alunos, ex-alunos e pais e são avaliadas dimensões como gestão escolar, gestão pedagógica e desempenho. Mesmo assim, para o ensino integrado, o ENEM foi apontado como o principal indicador utilizado.

Espera-se que esse estudo possa contribuir norteando gestores escolares, professores e até mesmo alunos e suas famílias na busca por uma educação de qualidade, seja na educação profissionalizante ou na educação básica regular. Além disso, oferecer a oportunidade ao Centro Paula Souza de fazer comparações com outras escolas de sua rede.

Conforme a literatura existente já comprovou, esta pesquisa também mostrou que não há fatores isolados que interferem no desempenho, mas sim existe uma inter-relação entre aqueles que predominam, dadas as características e peculiaridades de cada escola. Não há escola bem-

sucedida sem aluno interessado, não há escola de qualidade sem professor motivado e focado, não há escola com bom desempenho sem equipe de gestão comprometida no alcance de bons resultados. Cada parte integrante deve procurar fazer o seu melhor, incluindo as instituições públicas responsáveis, almejando a verdadeira transformação que a educação de qualidade proporciona a uma sociedade.

A seção a seguir discorre sobre as limitações do estudo e as sugestões para pesquisas futuras.

## **6.2 Limitações do estudo e sugestões para pesquisas futuras**

Esta pesquisa buscou, essencialmente, investigar aspectos relacionados à gestão das escolas de ensino profissionalizante integrado ao médio, que interferem no desempenho de seus alunos. Os dados traduzem a visão de gestores e professores das escolas e não da instituição gestora, o Centro Paula Souza. Além disso, não se pretende obter generalização para outras ETECs existentes no estado de São Paulo, mas sim inferências que podem iluminar estudos futuros.

A utilização dos critérios do ENEM para avaliar o ensino profissionalizante integrado também pode ser considerada uma limitação do estudo, tendo em vista este indicador não avaliar o aluno quanto ao conteúdo das disciplinas técnicas. No entanto, este foi o único indicador disponível que permitiu identificar escolas que oferecessem o ensino integrado e que apresentassem melhor desempenho em relação às demais.

A escolha de duas escolas com desempenho significativo no ENEM permitiu comparar e analisar com mais profundidade o efeito da gestão em seu desempenho. Contudo, sugere-se para estudos futuros a comparação de escolas sob gestão do CPS que apresentem desempenhos diferentes no ENEM, permitindo assim comparar as características de gestão de cada uma delas. Tendo em vista não terem sido entrevistados todos os atores envolvidos na escola, como os alunos e suas famílias, futuras pesquisas podem incluí-los no processo, ampliando o escopo da investigação. Uma das possibilidades poderia ser compreender a visão de alunos e de suas famílias quanto ao aproveitamento e aos benefícios do curso integrado.

Outra sugestão para pesquisas futuras envolve também um dos resultados do presente trabalho. Concluída a análise dos resultados, o fator “motivação e foco” foi considerado relevante entre

os fatores determinantes no desempenho. Uma das professoras entrevistadas mencionou a “teoria do sucesso” para ilustrar aquela escola, em comparação à “cultura do fracasso” supostamente vista em escolas da rede estadual de ensino regular. Disto decorre mais um tema para futuros estudos: aprofundamento da cultura organizacional das ETECs em comparação a escolas públicas de ensino regular.

Estudos sobre formatos diferenciados, como escolas técnicas municipais também podem ser interessantes, uma vez que, sobretudo no estado de São Paulo, a participação destas escolas na oferta de ensino integrado não é irrisória (vide subitem 2.1.3).

E por fim, ao serem consideradas todas as modalidades da educação profissionalizante de nível médio, não apenas o ensino integrado, mas também o concomitante e o subsequente, vale destacar a importância de analisar a sua efetividade. Seja nas ETECs ou em outras escolas técnicas, buscar compreender até que ponto os jovens estão conseguindo a inserção no mercado de trabalho pode ser relevante, além de identificar que tipo de parcerias bem-sucedidas são feitas com as empresas para ampliar a empregabilidade dos alunos.

## REFERÊNCIAS

- Agência de notícias CNI.** Disponível em: <<http://www.portaldaindustria.com.br/cni/imprensa/2015/04/1,60904/brasil-vai-avaliar-cursos-e-alunos-de-educacao-profissional-de-todo-o-pais.html>>. Acesso em: 16 set. 2015.
- ALBERNAZ, Â.; FERREIRA, F. H. G.; FRANCO, C. QUALIDADE E EQUIDADE NO ENSINO FUNDAMENTAL BRASILEIRO. **Pesquisa e Planejamento Econômico**, v. 32, n. 3, p. 453–476, 2002.
- ALVES, M. T. G.; FRANCO, C. A pesquisa em eficácia escolar no Brasil - Evidências sobre o efeito das escolas e fatores associados à eficácia escolar. In: **Pesquisa em eficácia escolar: origem e trajetórias**. Belo Horizonte: UFMG, 2008. p. 552.
- ALVES, T.; PASSADOR, C. S. **Educação Pública no Brasil: condições de oferta, nível socioeconômico dos alunos e avaliação**. 1ª edição ed. São Paulo -SP: Annablume, 2011.
- ANDRADE, E.; SOIDA, I. A qualidade do ranking das escolas de ensino médio baseado no ENEM é questionável. **Estudos Econômicos**, v. 45, n. 2, p. 253–286, 2015.
- ANDRADE, J.; LAROS, J. A. Fatores Associados ao Desempenho Escolar: Estudo Multinível com Dados do SAEB/2001. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, v. 23, n. 1, p. 33–42, 2007.
- AULETE. **Aulete Digital**.
- BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.
- BRASIL. **DECRETO-LEI No 8.621, DE 10 DE JANEIRO DE 1946.**, 1946. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto-lei/1937-1946/Del8621.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/1937-1946/Del8621.htm)>. Acesso em: 2 mar. 2016
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>>. Acesso em: 13 ago. 2015.
- BRASIL. **Bases de uma nova política pública de qualificação**. Disponível em: <[http://portal.mte.gov.br/data/files/FF8080812BE914E6012BEA05FAE71AFC/conheca\\_base.pdf](http://portal.mte.gov.br/data/files/FF8080812BE914E6012BEA05FAE71AFC/conheca_base.pdf)>. Acesso em: 1 set. 2015.
- BRASIL. **Educação Profissional Técnica de Nível Médio Integrada ao Ensino Médio**. Brasília: [s.n.]. Disponível em: <[portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/documento\\_base.pdf](http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/documento_base.pdf)>.
- BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio** Brasil, 2012.
- BRASIL. **Sistema S — Senado Federal - Portal de Notícias**. Disponível em: <<http://www12.senado.leg.br/noticias/glossario-legislativo/sistema-s>>.
- BRASIL, A. **Atlas do Desenvolvimento Humano no Brasil**. Disponível em: <<http://www.atlasbrasil.org.br/2013/>>. Acesso em: 25 set. 2015.
- BRASIL, P. **Sistema S oferece cursos técnicos em todo o Brasil — Portal Brasil**. Disponível em: <<http://www.brasil.gov.br/economia-e-emprego/2011/10/sistema-s-oferece-cursos-tecnicos-em-todo-o-brasil>>. Acesso em: 2 mar. 2016.
- BROOKE, N.; SOARES, J. F. **Pesquisa em eficácia escolar: origem e trajetórias**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2008.
- CDES. **As Desigualdades na Escolarização no Brasil - Relatório número 5**. Disponível em: <<http://www.cdes.gov.br>>.
- CIAVATTA, M.; RAMOS, M. Ensino Médio e Educação Profissional no Brasil: dualidade e fragmentação. **Revista Retratos da Escola**, v. 5, n. 8, p. 27–41, 2011.
- CIAVATTA, M.; RUMMERT, S. M. AS IMPLICAÇÕES POLÍTICAS E PEDAGÓGICAS DO CURRÍCULO NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS INTEGRADA À FORMAÇÃO PROFISSIONAL\*. **Educação**, v. 31, n. 111, p. 461–480, 2010.
- CNI-IBOPE. **Retratos da Sociedade Brasileira: Educação Profissional** Gerência Executiva de Pesquisa e

**Competitividade - GPC.** Brasília: [s.n.]. Disponível em: <[http://arquivos.portaldaindustria.com.br/app/cni\\_estatistica\\_2/2014/01/02/62/RetratosDaSociedadeBrasileira\\_14\\_Educacaoprofissional.pdf](http://arquivos.portaldaindustria.com.br/app/cni_estatistica_2/2014/01/02/62/RetratosDaSociedadeBrasileira_14_Educacaoprofissional.pdf)>. Acesso em: 7 out. 2015.

COLEMAN, J. S. et al. **Equality of educational opportunity [summary report]**. [Washington: U.S. Dept. of Health, Education, and Welfare, Office of Education; [for sale by the Superintendent of Documents, U.S. Govt. Print. Off.], 1966.

CPS. **Relatório de Gestão 2008-2012 Centro Paula Souza**. São Paulo: [s.n.]. Disponível em: <<http://www.centropaulasouza.sp.gov.br/publicacoes/relatorio-de-gestao/realtorio-gestao-2008-2012.pdf>>. Acesso em: 23 out. 2015.

CPS. **Unidade de Recursos Humanos Administração Central - Unidade de Recursos Humanos**. São Paulo - SP: [s.n.].

CPS. **Centro Paula Souza**. Disponível em: <<http://www.cps.sp.gov.br/quem-somos/perfil-historico/>>. Acesso em: 22 set. 2015a.

CPS. **Cetec CPS - Centro Paula Souza**.

CPS. **Centro Paula Souza**.

CUNHA, L. A. O ensino industrial-manufatureiro no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, p. 89–193, 2000.

DORNELES, R. P. **Avaliação da educação profissional: um estudo sobre indicadores educacionais específicos**. [s.l.] Universidade de Brasília, 2011.

EDUCAÇÃO, M. DA. **Ideb - Apresentação**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/ideb-sp-1976574996>>. Acesso em: 12 mar. 2016.

ETEC. **Vestibulinho ETEC**.

ETEC COTIA. **Plano Plurianual de Gestão 2015 - 2019**. Cotia: [s.n.].

ETEC COTIA. **Plano Plurianual de Gestão 2016-2020**. Cotia: [s.n.].

ETEC SÃO ROQUE. **Plano Plurianual de Gestão 2015 - 2019**. [s.l: s.n.].

FEPESP. **Convenção Coletiva 2014/2015 - professores de educação básica**. Disponível em: <<http://fepesp.org.br/educacao-basica/convencoes-coletivas/2014-2015-professores/06-piso-salarial>>.

FERNANDES, R.; GREMAUD, A. Qualidade da educação: avaliação, indicadores e metas. **Educação Básica no Brasil: construindo o país do futuro v.1**, n. 2002, p. 213–238, 2009.

FILHO, E. D. **A evasão escolar na educação tecnológica : estudo de uma Unidade do Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza /**. [s.l.] Universidade Estadual Paulista - UNESP, 2012.

FRIGOTTO, G. A Relação da Educação Profissional e Tecnológica com a Universalização da Educação Básica. **Educação & Sociedade Campinas**, v. 28, n. 100, p. 1129–1152, 2007.

GLOBAL PARTNERSHIP FOR EDUCATION. **The Benefits of Education**. Disponível em: <<http://www.globalpartnership.org/education/the-benefits-of-education>>. Acesso em: 16 ago. 2015.

GODOY, A. S. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. **Revista de Administração de Empresas**, v. 35, n. pesquisa qualitativa, p. 57–63, 1995.

GOVERNO DO ESTADO DE SÃO PAULO. **Centro Paula Souza - 45 anos, 45 motivos de sucesso**. São Paulo: [s.n.].

HERNÁNDEZ-CASTILLA, R.; MURILLO, F. J.; MARTÍNEZ-GARRIDO, C. Factores de ineficacia escolar School ineffectiveness factors. **REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad**, v. 12, n. 1, p. 103–118, 2013.

IBGE. **IBGE Cidades**. Disponível em: <[http://www.cidades.ibge.gov.br/xtras/grafico\\_cidades.php?lang=&codmun=351300&idtema=117&search=sao-paulo|cotia|ensino-matriculas-docentes-e-rede-escolar-2012](http://www.cidades.ibge.gov.br/xtras/grafico_cidades.php?lang=&codmun=351300&idtema=117&search=sao-paulo|cotia|ensino-matriculas-docentes-e-rede-escolar-2012)>. Acesso em: 6 jun. 2016.

IBGE. **IBGE :: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística**. Disponível em: <[http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/indicadores/trabalhoerendimento/pme\\_nova/defaulttab\\_hist.shtm](http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/indicadores/trabalhoerendimento/pme_nova/defaulttab_hist.shtm)>.

IBGE. **IBGE Cidades**. Disponível em:

<<http://cidades.ibge.gov.br/xtras/perfil.php?lang=&codmun=351300&search=|infogr%E1ficos:-informa%E7%F5es-completas>>. Acesso em: 2 jun. 2016b.

ILO. **The youth employment crisis: A call for action.** Disponível em: <[http://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---ed\\_norm/---relconf/documents/meetingdocument/wcms\\_185950.pdf](http://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---ed_norm/---relconf/documents/meetingdocument/wcms_185950.pdf)>. Acesso em: 10 abr. 2016.

ILO. **Global Employment Trends 2015.** Disponível em: <[http://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---dgreports/---dcomm/---publ/documents/publication/wcms\\_412015.pdf](http://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---dgreports/---dcomm/---publ/documents/publication/wcms_412015.pdf)>. Acesso em: 9 abr. 2016.

INEP. **INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira.** Disponível em: <[http://portal.inep.gov.br/visualizar/-/asset\\_publisher/6AhJ/content/ministro-divulga-enem-por-escola](http://portal.inep.gov.br/visualizar/-/asset_publisher/6AhJ/content/ministro-divulga-enem-por-escola)>. Acesso em: 25 fev. 2016.

INEP. **Localização Escolar - Ideb.** Disponível em: <<http://idebescola.inep.gov.br/ideb/consulta-publica>>. Acesso em: 1 jun. 2016.

INEP. **INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira Censo Escolar da Educação Básica.** [s.l.: s.n.]. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br>>. Acesso em: 17 jun. 2015a.

INEP. **INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira.** Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/web/enem/sobre-o-enem>>.

INEP. **INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira.** Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/web/enem/enem-por-escola>>. Acesso em: 25 fev. 2016c.

INEP. **INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - SAEB.** Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/web/saeb/aneb-e-anresc>>. Acesso em: 11 set. 2015d.

INEP. **INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira.** Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br>>. Acesso em: 12 set. 2015e.

JUNIOR, A. T. N. Projovem trabalhador e Jóvenes con Más y Mejor Trabajo. **Revista de Informação Legislativa**, v. 49, n. 196, p. 2012, 2015.

KIRSCHNER, T. C. **Modernização Tecnológica e Formação Técnico-Profissional no Brasil: Impasses e Desafios.** Brasília: [s.n.]. Disponível em: <[http://repositorio.ipea.gov.br/bitstream/11058/1736/1/td\\_0295.pdf](http://repositorio.ipea.gov.br/bitstream/11058/1736/1/td_0295.pdf)>. Acesso em: 1 mar. 2016.

KUENZER, A. **Ensino médio e profissional: as políticas do Estado neoliberal.** São Paulo -SP: [s.n.].

KUENZER, A. As políticas de educação profissional. In: **Educação profissional e tecnológica no Brasil contemporâneo.** Porto Alegre: Artmed, 2010. p. 312.

LEE, V. E.; FRANCO, C.; ALBERNAZ, A. **Quality and Equality in Brazilian Secondary Schools: A Multilevel Cross-National School Effects Study** Annual Meeting of the American Educational Research Association. **Anais...** San Diego: 2004 Disponível em: <<http://epge.fgv.br/files/2131.pdf>>. Acesso em: 20 out. 2015

LEECH, B. et al. **Symposium: Interview Methods in Political Science** PSONline [www.apsanet.org](http://www.apsanet.org), 2002.

LIMA, S. E. DE; FILHO, S. DOS S.; FILHO, C. R. DOS S. **OS (des)CAMINHOS DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA NO ESTADO DE SÃO PAULO.** São Paulo: Sinteps, 2008.

LLECE. **Terce - Terceiro Estudio Regional Comparativo y Explicativo. INFORME DE RESULTADOS: FACTORES ASOCIADOS** UNESCO. Santiago do Chile: [s.n.]. Disponível em: <<http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Santiago/pdf/Cuadernillo3.pdf>>. Acesso em: 26 set. 2015.

MADAUS, G. F.; AIRASIAN, P. W.; KELLAGHAN, T. Insumos escolares, processos e recursos. In: **Pesquisa em eficácia escolar: origem e trajetórias.** Belo Horizonte: UFMG, 2008. p. 552.

MANFREDI, S. M. **Educação Profissional no Brasil.** São Paulo -SP: [s.n.].

MAROPE, P. T. M.; CHAKROUNE, B.; HOLMES, K. P. **Liberar o potencial: transformar a educação e a formação técnica e profissional.** Brasília: UNESCO, 2015.

MARTINS, G. DE A.; THEÓPHILO, C. R. **Metodologia da investigação científica para ciências sociais aplicadas.** [s.l.] Atlas, 2009.

MEC. **PROEJA**. Brasília: [s.n.]. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf2/proeja\\_medio.pdf](http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf2/proeja_medio.pdf)>. Acesso em: 13 out. 2015.

MEC. **Programas e Ações - Ministério da Educação**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/setec-secretaria-de-educacao-profissional-e-tecnologica/programas>>. Acesso em: 12 out. 2015a.

MEC. **PRONATEC - O que é o Pronatec?** Disponível em: <<http://pronatec.mec.gov.br/institucional-90037/o-que-e-o-pronatec>>. Acesso em: 12 out. 2015b.

MEC. **Brasil Profissionalizado - Apresentação**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/brasil-profissionalizado/apresentacao>>. Acesso em: 12 out. 2015c.

MEC. **Expansão da Rede Federal**. Disponível em: <<http://redefederal.mec.gov.br/expansao-da-rede-federal>>. Acesso em: 17 set. 2015d.

MEC. **Ministério da Educação**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/>>. Acesso em: 24 set. 2015e.

MEC. **Pronatec - Ministério da Educação**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/pronatec>>. Acesso em: 9 dez. 2016.

MICHAELIS. **Dicionário Brasileiro da Língua Portuguesa**.

MORAES, C. S. V. AÇÕES EMPRESARIAIS E FORMAÇÃO PROFISSIONAL Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial. **São Paulo em Perspectiva**, v. 14, n. 2, p. 82–100, 2000.

MORAES, C. S. V.; ALAVARSE, O. M. Ensino médio: possibilidades de avaliação. **Educação & Sociedade**, v. 32, n. 116, p. 807–838, 2011.

MORAES, C. S. V.; KRUPPA, S. M. P. Educação e trabalho na construção da cidadania: os anos 2000. In: SARANDI (Ed.). **Formação de professores: múltiplos enfoques**. São Paulo -SP: [s.n.]. p. 296.

MOURA, D. H. EDUCAÇÃO BÁSICA E EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA: DUALIDADE HISTÓRICA E PERSPECTIVAS DE INTEGRAÇÃO. **Holos**, v. 2, n. 23, p. 4–30, 2007.

MOURA, D. H. A RELAÇÃO ENTRE A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E A EDUCAÇÃO BÁSICA NA CONAE 2010: POSSIBILIDADES E LIMITES PARA A CONSTRUÇÃO DO NOVO PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. **Educação e Sociedade**, v. 31, n. 112, p. 875–894, 2010.

MOURA, D. H. **Ensino médio integrado: subsunção aos interesses do capital ou travessia para a formação humana integral?** Disponível em: <<file:///C:/Users/Uemura/Downloads/62525-81631-1-PB.pdf>>. Acesso em: 23 set. 2015.

MOURSHED, M.; FARRELL, D.; BARTON, D. **Educação para o trabalho: desenhando um sistema que funcione**. Disponível em: <[http://www.todospelaeducacao.org.br/arquivos/biblioteca/educacao\\_para\\_o\\_mundo\\_do\\_trabalho\\_mckinsey.pdf](http://www.todospelaeducacao.org.br/arquivos/biblioteca/educacao_para_o_mundo_do_trabalho_mckinsey.pdf)>. Acesso em: 31 ago. 2015.

MURILLO, F. J. UNA PANORÁMICA DE LA INVESTIGACIÓN IBEROAMERICANA SOBRE EFICACIA ESCOLAR. **Revista Electronica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio Educación**, v. 1, n. 1, 2003a.

MURILLO, F. J. El movimiento de investigación de eficacia escolar. In: **La investigación sobre eficacia escolar**. [s.l: s.n.]. p. 467.

MURILLO, F. J. Um panorama da pesquisa ibero-americana sobre a eficácia escolar. In: **Pesquisa em eficácia escolar: origem e trajetórias**. Belo Horizonte: UFMG, 2008. p. 552.

MURPHY, J. Principal instructional leadership. In: **Advances in education administration: changing perspectives on the school**. Greenwich: JAI, 1989. p. 163–200.

**Observatório PNE**. Disponível em: <<http://www.observatoriodopne.org.br/metas-pne/11-educacao-profissional/indicadores>>. Acesso em: 28 ago. 2015.

ONU. **Declaração Universal dos Direitos Humanos UNIC/Rio**. [s.l: s.n.]. Disponível em: <<http://www.dudh.org.br/wp-content/uploads/2014/12/dudh.pdf>>. Acesso em: 13 ago. 2015.

PARO, V. H. A qualidade da escola pública: a importância da gestão escolar. In: **A qualidade da escola pública no Brasil**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2012. p. 144.

PATRÃO, C. N.; FERES, M. M. **Pesquisa Nacional de Egressos dos Cursos Técnicos da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica (2003-2007)SETEC/MEC**. Brasília: [s.n.]. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=6696-relatoriopesquisa-redefederal&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=6696-relatoriopesquisa-redefederal&Itemid=30192)>. Acesso em: 22 out. 2015.

PATTON, M. Q. Enhancing the Quality and Credibility. **Health Services Research**, p. 1189–1208, 1999.

POCHMANN, M. Educação e Trabalho: como desenvolver uma relação virtuosa? **Educação & Sociedade Campinas**, v. 25, n. 87, p. 383–399, 2004.

PREFEITURA SÃO ROQUE. **Prefeitura da Estância Turística de São Roque**.

**QEDu**. Disponível em: <<http://academia.qedu.org.br/ideb/o-que-e-o-ideb-2/>>. Acesso em: 14 set. 2015.

RAMOS, I. M. L. **Obervatório Escolar**. São Paulo: [s.n.].

RAMOS, M. **Concepção do Ensino Médio Integrado Texto apresentado em seminário promovido pela Secretaria de Educação do Estado do Pará nos dias 08 e 09 de maio de 2008.**, 2008.

RAMOS, M. Ensino médio integrado: ciência, trabalho e cultura na relação entre educação profissional e educação básica. In: **Educação profissional e tecnológica no Brasil contemporâneo**. Porto Alegre: Artmed, 2010. p. 312.

RUIZ, E. F. DE. **O efeito da burocracia no desempenho escolar: o caso do Centro Paula Souza**. [s.l.] Fundação Getúlio Vargas, 2014.

SAMMONS, P. As características-chave das escolas eficazes. In: **Pesquisa em eficácia escolar: origem e trajetórias**. Belo Horizonte: UFMG, 2008. p. 552.

SAMMONS, P.; HILLMAN, J.; MORTIMORE, P. **Key Characteristics of Effective Schools: A Review of School Effectiveness Research**. London: Office for Standards in Education (OFSTED), 1995.

SANTOS, D.; SILVA, G. C. P. DA. UTILIZAÇÃO PRIVADA DE DINHEIRO PÚBLICO: alguns apontamentos sobre a gestão dos recursos do Sistema S. **Revista Políticas Públicas**, v. 19, n. 1, p. 187–203, 2015.

SEADE. **Portal de Estatísticas do Estado de São Paulo - SEADE - Fundação Sistema Estadual de Análise de Dados**.

SEADE. **MUNICÍPIOS E REGIÕES DO ESTADO DE SÃO PAULO Região Administrativa Central**. [s.l.: s.n.].

SECRETARIA ESTADUAL DA EDUCAÇÃO. **Secretaria da Educação - Governo do Estado de São Paulo**.

SELLTIZ, C.; WRIGHTSMAN, L. S. **Métodos de pesquisa nas relações sociais: Delineamentos de pesquisa**. 2. ed. São Paulo: E.P.U, 2005.

SETEC. **Políticas Públicas para a Educação Profissional e Tecnológica**. [s.l.: s.n.]. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/p\\_publicas.pdf](http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/p_publicas.pdf)>.

SIMÕES, C. A. Educação técnica e escolarização de jovens trabalhadores. In: **Educação profissional e tecnológica no Brasil contemporâneo**. Porto Alegre: Artmed, 2010. p. 312.

SOARES, J. F. **Escola Eficaz: um estudo de caso em três escolas da rede pública de ensino do Estado de Minas Gerais**. [s.l.] Universidade Federal de Minas Gerais, 2002.

SOLEIS. **Expressões Latinas**. Disponível em: <<http://www.soleis.adv.br/expressoeslatinas.htm>>.

STRAUSS, A. **Qualitative analysis for social scientists**. Cambridge: The Press Syndicate of the University of Cambridge, 1987.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à Pesquisa em Ciências Sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. 1. ed. São Paulo -SP: Atlas, 2008.

UNESCO. **The Bonn Declaration**. Disponível em: <[http://www.unevoc.unesco.org/fileadmin/user\\_upload/pubs/SD\\_BonnDeclaration\\_e.pdf](http://www.unevoc.unesco.org/fileadmin/user_upload/pubs/SD_BonnDeclaration_e.pdf)>. Acesso em: 4 out. 2015.

UNESCO. **Educação para a cidadania global: preparando alunos para os desafios do século XXI**. Brasília: [s.n.].

WERMELINGER, M.; MACHADO, M. H.; FILHO, A. A. As políticas de educação profissional: referências e perspectivas. **Revista Ensaio - Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, v. 15, n. 55, p. 207–222, 2007.

YIN, R. K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 4ª edição ed. Porto Alegre: Bookman, 2010.

## **APÊNDICES**

APÊNDICE 01 – PROTOCOLO PARA O ESTUDO DE CASO

APÊNDICE 02 – MATRIZ DE AMARRAÇÃO

APÊNDICE 03 – ROTEIROS DE ENTREVISTAS

APÊNDICE 04 – CARTAS DE APRESENTAÇÃO

APÊNDICE 05 – MODELO DE TERMO DE CONSENTIMENTO

## APÊNDICE 1 – Protocolo para o Estudo de Caso

### **1. Introdução ao estudo de caso.**

**Título:** Fatores determinantes no desempenho das escolas de ensino profissionalizante integrado ao médio: um estudo de caso dos municípios de Cotia e São Roque.

**Problema de pesquisa:** quais as características e especificidades da gestão que proporcionam a estas escolas tais resultados?

### **Objetivos da pesquisa**

Principal: identificar os fatores determinantes no desempenho das escolas de ensino profissionalizante integrado ao médio.

Específicos:

- a) Identificar as características e especificidades de gestão utilizadas nas escolas de ensino profissionalizante integrado ao ensino médio geridas pelo governo do estado de São Paulo, que possam ser diferenciais para obtenção de um melhor desempenho relativo dos seus alunos.
- b) Comparar e analisar eventuais diferenças e similaridades entre escolas de municípios diferentes a partir dos fatores pesquisados.
- c) Verificar se e como as escolas avaliam a qualidade do ensino profissionalizante integrado.

**Referencial teórico utilizado:** A Educação Profissional no Brasil; O Sistema de Avaliação do Ensino Médio; Gestão Escolar: fatores identificados nas escolas eficazes.

### **Estrutura do trabalho:**

Capítulo 1: problema de pesquisa, justificativa, objetivos e estrutura do trabalho.

Capítulo 2: referencial teórico, que engloba a contextualização da educação profissional técnica de nível médio no Brasil, o sistema de avaliação do Ensino Médio brasileiro e a gestão escolar, com os fatores que podem influenciar no bom desempenho dos alunos.

Capítulo 3: procedimentos metodológicos.

Capítulo 4: descrição dos casos.

Capítulo 5: a análise dos resultados obtidos na pesquisa de campo.

Capítulo 6: as conclusões e considerações finais, além das limitações do estudo.

## **2. Procedimentos de coleta de dados**

**Aspectos metodológicos:** estudo descritivo com abordagem qualitativa, modalidade de estudo de caso.

**Objeto de estudo:** escolas estaduais técnicas de nível médio geridas pelo Centro Paula Souza. Unidades a serem pesquisadas: ETEC de Cotia e ETEC de São Roque.

**Coleta de dados:** pesquisa documental, entrevistas e observação direta.

### **Fontes de evidência e Instrumentos de coleta:**

- Entrevistas pessoais, de acordo com grupos e roteiros descritos no apêndice 2.
- Pesquisa documental em fontes internas, como relatórios, documentos oficiais, registros e outros obtidos pelas pessoas das instituições envolvidas; fontes externas, como *websites* da instituição envolvida, informações publicadas pela imprensa, relatórios não acadêmicos etc.
- Observação direta: nas dependências das escolas pesquisadas e em reuniões, se for o caso.

## **3. Guia para o relatório de estudo de caso**

Instituição gestora: Centro Paula Souza

Compreensão e análise das características de gestão por meio de dados secundários.

Escolas estudadas: ETEC de Cotia e ETEC de São Roque

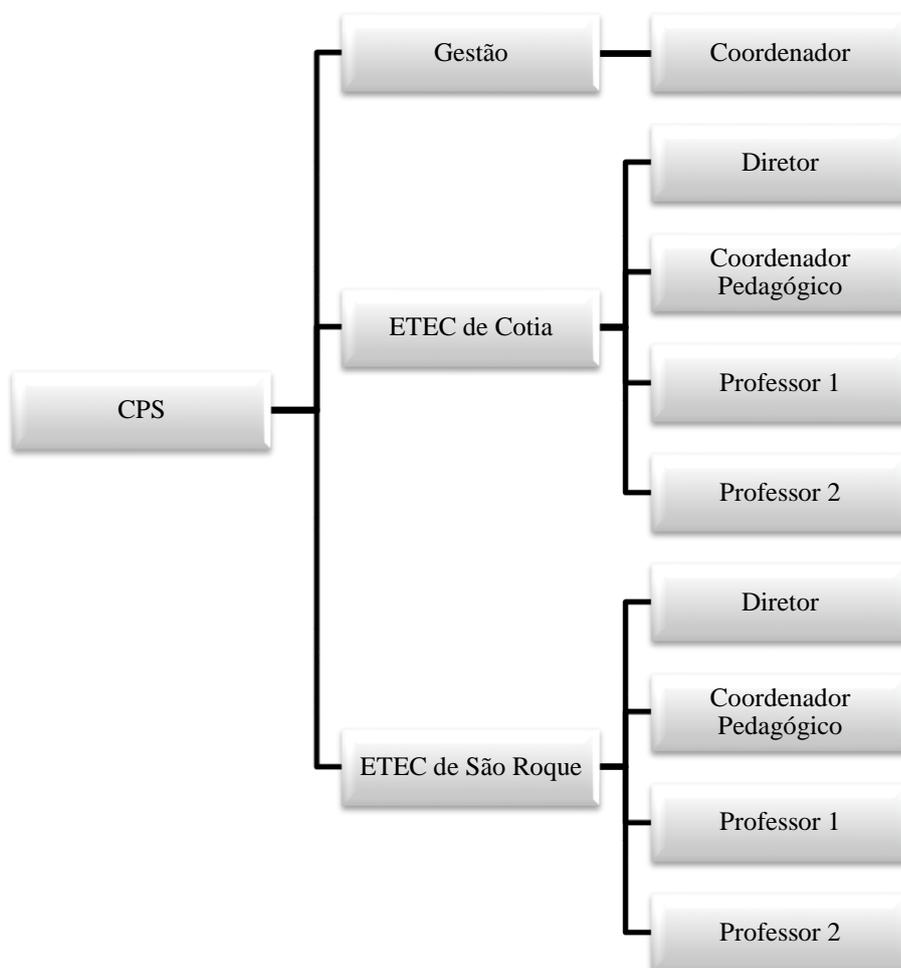
Análise das duas escolas estudadas, identificação dos fatores que contribuem para o bom desempenho dos alunos na perspectiva dos entrevistados.

Procedimentos a serem adotados: envio de carta de apresentação aos entrevistados (vide Apêndice 4); agendamento das entrevistas presenciais; obtenção da assinatura do entrevistado no termo de consentimento (vide modelo no Apêndice 5); gravação das entrevistas e transcrição; análise das respostas em conjunto com dados secundários, conforme objetivos definidos; revisão e considerações finais.

## APÊNDICE 2 – MATRIZ DE AMARRAÇÃO

Objetivos da pesquisa		Pontos de investigação	Fundamentação teórica	Técnicas de coleta dos dados	Técnicas de análise dos dados	Resultado esperado	Apresentação do resultado	
Geral	Específicos	(Questões da Pesquisa)						
<b>Identificar os fatores determinantes no desempenho das escolas de ensino profissionalizante integrado ao médio.</b>	Identificar as características e especificidades da gestão utilizadas nas escolas de ensino profissionalizante integrado ao ensino médio geridas pelo governo do estado de São Paulo.	Busca-se compreender as características destas escolas e as práticas de gestão que as possibilitam ter bom desempenho no ENEM.	1. Contexto da educação profissionalizante de nível médio, foco na modalidade integrada.	Entrevistas com diretor, coordenador pedagógico e professores das duas escolas.	Análise de conteúdo e triangulação. Codificação para análise com o apoio do <i>software</i> NVivo.	Fatores predominantes nas escolas, características e práticas de gestão	Descrição textual	
		Identificação de fatores que favorecem o bom desempenho e observação do cotidiano das escolas para auxiliar na análise dos fatores.	2. Sistema de avaliação do ensino médio.	Observação participante nas duas escolas				
			3. Gestão escolar e os principais fatores apontados pela literatura que impactam na qualidade das escolas.	Pesquisa documental de materiais das escolas e de conhecimento público.				
	Comparar e analisar eventuais diferenças e similaridades entre as escolas a partir dos fatores pesquisados.	Os fatores são igualmente predominantes em todas as escolas?	Fatores relacionados à liderança, professores, condições de ensino, infraestrutura escolar interferem no desempenho dos alunos.	Entrevistas com diretor, coordenador pedagógico e dois professores das duas escolas.		Observação participante nas duas escolas		Eventuais diferenças entre as 2 escolas no que diz respeito às características e práticas de gestão
		Há similaridades ou diferenças significativas nos fatores e nas características de gestão das escolas?						
	Verificar se e como as escolas avaliam a qualidade do ensino profissionalizante integrado.	O ENEM avalia o conteúdo do ensino médio, como a escola avalia a qualidade do ensino técnico oferecido na modalidade integrada?	Avaliação do ensino médio é o ENEM. Avaliações internas de cursos profissionalizantes (SENAI, ETECs).	Questão incluída nas entrevistas com diretores de cada escola.		Práticas de monitoramento da qualidade do ensino profissionalizante integrado.		

## APÊNDICE 3 – ROTEIROS DE ENTREVISTAS



## 1º Roteiro de Entrevista - Diretor

Questões	Aspectos das gestão escolar
<p>1. Fale sobre sua formação, trajetória profissional e experiência na área de educação.</p> <p>2. Como chegou à posição de diretor desta escola?</p>	<p><b>Formação e histórico profissional</b></p>
<p>3. Qual a composição da equipe administrativa da escola? É a mesma desde que assumiu o cargo ou houve alterações? Se sim, que experiências foram trazidas pelos novos membros?</p>	<p><b>Equipe administrativa</b></p>
<p>4. Qual a composição da equipe pedagógica da escola? É a mesma desde que assumiu o cargo ou houve alterações? Se sim, que experiências foram trazidas pelos novos membros?</p>	<p><b>Equipe pedagógica</b></p>
<p>5. Como avalia sua relação com o CPS? Qual o grau de autonomia de gestão que possui nos aspectos administrativos, financeiros e pedagógicos?</p>	<p><b>Liderança/Gestão</b></p>
<p>6. Quais as impressões sobre a escola que trabalha quando assumiu o cargo? E atualmente, considera que houve melhorias/ mudanças?</p>	
<p>7. Como funciona o processo seletivo dos alunos das ETECs?</p>	
<p>8. E quanto ao quadro de professores, como funciona o processo de contratação? O diretor participa de alguma forma desse processo?</p>	<p><b>Professores</b></p>
<p>9. E quanto ao plano de carreira, carga horária de trabalho e remuneração dos professores?</p>	
<p>10. Como se dá o acompanhamento do desempenho dos professores? O que tem feito para melhorar o desempenho destes profissionais?</p>	
<p>11. Como avalia a infraestrutura física da escola (situação do prédio, sanitários, biblioteca, laboratórios, acesso à internet, quadras de esportes, salas de aula, salas de apoio aos professores etc.)? Há ações em andamento para melhoria? Acha que isso interfere no desempenho dos alunos?</p>	<p><b>Infraestrutura física</b></p>
<p>12. Como é feito o projeto pedagógico do ensino profissionalizante integrado? Qual seu papel na sua elaboração? Como ele é aplicado na prática?</p>	<p><b>Projeto pedagógico</b></p>
<p>13. Há algum sistema de monitoramento de desempenho dos alunos?</p>	<p><b>Gestão pedagógica/ Características de ensino</b></p>
<p>14. Como é a relação da escola com os pais de alunos e com a comunidade? A escola estimula sua participação?</p>	<p><b>Relação com famílias/comunidade</b></p>
<p>15. A que o (a) senhor(a) atribui o bom desempenho dos alunos desta escola no ENEM?</p> <p>a. Ao citar os fatores, buscar mais detalhes e compará-los com outras ETECs ou com a rede pública de ensino, se for o caso.</p>	<p><b>Fatores</b></p>
<p>16. O(A) senhor(a) identifica algumas práticas de gestão administrativa e pedagógica que podem contribuir para o desempenho desta escola em relação às demais da rede pública de ensino, considerando neste caso o ensino médio?</p> <p>a. Ao citar os fatores, buscar mais detalhes e compará-los com outras ETECs ou com a rede pública de ensino, se for o caso.</p>	<p><b>Práticas de gestão</b></p>
<p>17. Para finalizar, a escola possui alguma ferramenta de avaliação da qualidade de seus cursos técnicos?</p>	<p><b>Avaliação de cursos técnicos</b></p>

## 2º Roteiro de Entrevista - Coordenador pedagógico

Questões	Aspectos das gestão escolar
1. Fale sobre sua formação, trajetória profissional e experiência na área de educação.	<b>Formação e histórico profissional</b>
2. Como chegou à posição atual?	
3. É responsável pela coordenação pedagógica apenas do ensino profissionalizante integrado ou também dos demais cursos profissionalizantes?	<b>Liderança/Gestão</b>
4. Qual é o seu papel como coordenador pedagógico? Acha que há espaço para melhorias nesta atividade?	
5. Quais as impressões sobre a escola que trabalha quando assumiu o cargo? E atualmente, considera que houve melhorias/ mudanças?	
6. Como é feito o planejamento pedagógico do ensino profissionalizante integrado? Há espaço para melhorias?	<b>Projeto pedagógico</b>
7. E quanto ao projeto pedagógico desta modalidade de ensino, como ele é feito? Qual seu papel na sua elaboração? Há um acompanhamento de sua aplicação na prática?	
8. Como é sua relação com a direção da escola? Acha que seu papel como coordenador pedagógico está devidamente claro e definido perante a direção? Há algo que poderia melhorar?	<b>Liderança/ Gestão / Clima</b>
9. Como é sua relação com sua equipe e com os demais funcionários da gestão da escola?	
10. Como é sua atuação em relação aos professores? Há acompanhamento periódico em sala de aula?	
11. A que o (a) senhor(a) atribui o desempenho dos alunos desta escola no ENEM?	<b>Fatores</b>
a. Ao citar os fatores, buscar mais detalhes e compará-los com outras ETECs ou com a rede pública de ensino, se for o caso.	
12. O(A) senhor(a) identifica algumas práticas de gestão administrativa e pedagógica que podem contribuir para o desempenho desta escola em relação às demais da rede pública de ensino, considerando neste caso o ensino médio?	<b>Práticas de gestão</b>
a. Ao citar os fatores, buscar mais detalhes e compará-los com outras ETECs ou com a rede pública de ensino, se for o caso.	

## 3º Roteiro de Entrevista - Professor

Questões	Aspectos de gestão escolar
<p>1. Fale sobre sua formação, trajetória profissional e experiência na área de educação.</p> <p>2. Como chegou a esta escola e qual sua perspectiva de carreira? Quantas horas trabalha nesta escola? Trabalha em alguma outra escola?</p>	<b>Formação e histórico profissional</b>
<p>3. Quais as impressões sobre esta escola quando chegou? E atualmente, considera que houve melhorias/ mudanças?</p>	<b>Liderança/Gestão</b>
<p>4. Qual o tempo que tem para formação continuada?</p>	<b>Capacitação</b>
<p>5. Em situações de dificuldades com alunos, recebe apoio para a solução desses problemas? Pode dar um exemplo?</p>	<b>Gestão pedagógica</b>
<p>6. Como avalia o papel do diretor da escola? E do coordenador pedagógico?</p>	<b>Liderança/Gestão</b>
<p>7. O senhor participa do planejamento pedagógico do ensino profissionalizante integrado? Como trabalha o projeto pedagógico?</p>	<b>Projeto pedagógico</b>
<p>8. Como é a relação com os alunos em relação a: avaliação geral, disciplina, expectativas em relação ao desempenho futuro, incentivo a atividades extraclasse.</p>	<b>Clima interno</b>
<p>9. A que atribui o desempenho dos alunos desta escola no ENEM?</p> <p>a. Ao citar os fatores, buscar mais detalhes e compará-los com outras ETECs ou com a rede pública de ensino, se for o caso.</p>	<b>Fatores</b>

## APÊNDICE 4 – Cartas de Apresentação



São Paulo, 02 de maio de 2016.

À  
Diretoria da ETEC de São Roque  
A/C Sra.

Prezado Sra.,

Vimos por meio desta solicitar permissão para realizar um estudo de caso sobre a ETEC de São Roque pela aluna de mestrado MARISE REGINA BARBOSA UEMURA, regularmente matriculada no Programa de Pós-graduação em Administração da Universidade de São Paulo, sob orientação da Prof.<sup>a</sup> Dra Graziella Comini.

A pesquisa tem como objetivo principal a **identificação dos fatores determinantes no desempenho das escolas de ensino profissionalizante de nível médio, no âmbito da gestão estadual do Centro Paula Souza**. Tendo em vista a ETEC de São Roque apresentar notas médias de desempenho significativas no ENEM, consideramos que pode representar um caso exemplar e gerar aprendizados para outros municípios.

As técnicas de coletas de dados previstas na pesquisa são:

- Análise documental: documentos de acesso público sobre histórico de criação do Centro Paula Souza e da ETEC de São Roque, além de materiais pedagógicos ou administrativos da própria escola.
- Observação participante: visitas à escola para obter percepção de clima interno, organização e infraestrutura física.
- Entrevistas: pretende-se entrevistar o diretor e o coordenador pedagógico da escola, além de ao menos dois docentes.

Ressalta-se que o caráter ético desta pesquisa assegura a preservação da identidade das pessoas participantes, conforme termo de consentimento que será disponibilizado.

Agradecemos antecipadamente sua abertura e colaboração nesta importante pesquisa.

---

MARISE REGINA BARBOSA UEMURA

---

PROFA. DRA. GRAZIELLA  
COMINI

## APÊNDICE 4 – Cartas de Apresentação



São Paulo, 02 de maio de 2016.

À  
Diretoria da ETEC de Cotia  
A/C Sr.

Prezado Sr.,

Vimos por meio desta solicitar permissão para realizar um estudo de caso sobre a ETEC de Cotia pela aluna de mestrado MARISE REGINA BARBOSA UEMURA, regularmente matriculada no Programa de Pós-graduação em Administração da Universidade de São Paulo, sob orientação da Prof.<sup>a</sup> Dra Graziella Comini.

A pesquisa tem como objetivo principal a **identificação dos fatores determinantes no desempenho das escolas de ensino profissionalizante de nível médio, no âmbito da gestão estadual do Centro Paula Souza**. Tendo em vista a ETEC de Cotia apresentar notas médias de desempenho significativas no ENEM, consideramos que pode representar um caso exemplar e gerar aprendizados para outros municípios.

As técnicas de coletas de dados previstas na pesquisa são:

- Análise documental: documentos de acesso público sobre histórico de criação do Centro Paula Souza e da ETEC de Cotia, além de materiais pedagógicos ou administrativos da própria escola.
- Observação participante: visitas à escola para obter percepção de clima interno, organização e infraestrutura física.
- Entrevistas: pretende-se entrevistar o diretor e o coordenador pedagógico da escola, além de ao menos dois docentes.

Ressalta-se que o caráter ético desta pesquisa assegura a preservação da identidade das pessoas participantes, conforme termo de consentimento que será disponibilizado.

Agradecemos antecipadamente sua abertura e colaboração nesta importante pesquisa.

---

MARISE REGINA BARBOSA UEMURA

---

PROFA. DRA. GRAZIELLA  
COMINI

## APÊNDICE 5 – Modelo de Termo de Consentimento

**TERMO DE CONSENTIMENTO**

Concordo em participar como entrevistado (a) da pesquisa realizada pela aluna MARISE REGINA BARBOSA UEMURA, estudante de mestrado do Programa de Pós-graduação em Administração da Universidade de São Paulo. Tenho ciência de que a pesquisa tem como objetivo a identificação dos fatores determinantes no desempenho das escolas de ensino profissionalizante de nível médio, no âmbito da gestão estadual do Centro Paula Souza e que uma das escolas pesquisadas é a ETEC São Roque.

Minha participação consistirá em conceder uma entrevista que será gravada e transcrita. Entendo que esse estudo possui finalidade de pesquisa acadêmica, que os dados obtidos não serão divulgados, a não ser com prévia autorização, e que nesse caso será preservado o anonimato dos participantes, assegurando assim minha privacidade. A aluna providenciará uma cópia da transcrição da entrevista para meu conhecimento.

---

Assinatura

São Roque, \_\_\_\_ de maio de 2016.

## **ANEXOS**

**ANEXO I: RESPOSTA DO MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO SOBRE SISTEMA NACIONAL DE AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA.**

**ANEXO II: MATRIZ CURRICULAR ETIM**

**ANEXO III: EXEMPLO DE PLANO DE TRABALHO DOCENTE**

## ANEXO I - Resposta do Ministério da Educação sobre Sistema Nacional de Avaliação da Educação Profissional e Tecnológica.

Zimbra

mariseuemura@usp.br

---

**Confirmação de Fechamento do Protocolo 1822923**

---

**De :** meccentraldeatendimento@mec.gov.br Qui, 31 de Mar de 2016 17:46  
**Assunto :** Confirmação de Fechamento do Protocolo 1822923  
**Para :** mariseuemura@usp.br

Prezado(a) Sr(a) MARISE REGINA BARBOSA UEMURA,

O protocolo de nº 1822923, foi finalizado em 31/03/2016 17:46:19 .

**Assunto:**

Informações e Ações da SETEC >> Informações e Ações da SETEC >> SETEC - Educação Profissional e Tecnológica >> SETEC - Educação Profissional e Tecnológica >> Demais assuntos da SETEC

**Solução:**

Prezada Requerente,

Informamos que o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Profissional e Tecnológica está em fase de elaboração e consta representações de entidades e instituições representativas da área educacional, de âmbito nacional.

Atenciosamente.

Equipe SETEC

Para mais detalhes, favor entrar em contato com a Central de Atendimento do Ministério da Educação , pelo telefone 0800616161 ou pelo Fale Conosco no Portal do MEC (mec.cube.callsp.inf.br/auto-atendimento)

Colocamo-nos à disposição para atendê-lo(a).

Agradecemos seu contato.

Esta mensagem foi enviada por um sistema automático. Favor, não respondê-la.

---

## ANEXO II - Matriz Curricular ETIM



CENTRO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA PAULA SOUZA  
GOVERNO DO ESTADO DE SÃO PAULO  
Rua dos Andradas, 140 - Santa Ifigênia - 01208-000 - São Paulo - SP  
(11) 3324-3300 - http://www.centropaulasouza.sp.gov.br

MATRIZ CURRICULAR - 2016							
Unidade Escolar	Escola Técnica Estadual de Cotia	Código	222	Município	Cotia		
Eixo Tecnológico	GESTÃO E NEGÓCIOS						
Curso	Habilitação Profissional de TÉCNICO EM ADMINISTRAÇÃO INTEGRADO AO ENSINO MÉDIO (Período Diurno)						
Lei Federal n.º 9394, de 20-12-1996; Lei Federal n.º 11741/2008; Resolução CNE/CEB n.º 1, de 5-12-2014; Resolução CNE/CEB n.º 6, de 20-9-2012; Resolução CNE/CEB n.º 2, de 30-1-2012; Resolução CNE/CEB n.º 4, de 13-7-2010; Resolução SE n.º 78, de 7-11-2008; Decreto Federal n.º 5154, de 23-7-2004. Plano de Curso aprovado pela Portaria Cetec - 735, de 10-9-2015, publicada no Diário Oficial de 11-9-2015 - Poder Executivo - Seção I - página 53.							
Ensino Médio (Base Nacional Comum e Parte Diversificada) e Formação Profissional	Componentes Curriculares			Carga Horária em Horas-aula			Carga Horária em Horas
		1ª SÉRIE	2ª SÉRIE	3ª SÉRIE	Total		
		2016	2017	2018			
		Língua Portuguesa, Literatura e Comunicação Profissional	160	160	160	480	424
		Língua Estrangeira Moderna - Inglês e Comunicação Profissional	80	80	80	240	212
		Língua Estrangeira Moderna - Espanhol	*	-	-	*	*
		Artes	120	-	-	120	106
		Educação Física	80	80	80	240	212
		Aplicativos Informatizados	80	-	-	80	71
		História	80	80	80	240	212
		Geografia	80	80	80	240	212
		Filosofia	40	40	40	120	106
		Sociologia	40	40	40	120	106
		Física	80	80	80	240	212
		Química	80	80	80	240	212
		Biologia	80	80	80	240	212
		Matemática	160	160	160	480	424
		Gestão Empresarial	80	-	-	80	71
		Administração de Marketing	120	-	-	120	106
		Ética e Cidadania Organizacional	40	-	-	40	35
		Técnicas Organizacionais	80	-	-	80	71
		Gestão de Pessoas I e II	-	120	120	240	212
		Cálculos Financeiros e Estatísticos	-	80	-	80	71
		Legislação Empresarial	-	80	-	80	71
		Custos, Processos e Operações Contábeis	-	120	-	120	106
		Gestão Empreendedora e Inovação	-	80	-	80	71
		Gestão Financeira e Econômica	-	-	80	80	71
		Gestão de Produção e Materiais	-	-	80	80	71
	Logística Empresarial	-	-	80	80	71	
	Planejamento e Desenvolvimento do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) em Administração	-	-	80	80	71	
<b>TOTAL GERAL DO CURSO</b>		<b>1480</b>	<b>1440</b>	<b>1400</b>	<b>4320</b>	<b>3819</b>	
Componentes curriculares da Formação Profissional com aulas integralmente práticas (100% da carga horária prática)	1ª Série	Aplicativos Informatizados.					
	3ª Série	Planejamento e Desenvolvimento do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) em Administração (divisão de classes em turmas).					
Certificados e Diploma	1ª Série	Qualificação Profissional Técnica de Nível Médio de AUXILIAR ADMINISTRATIVO					
	1ª + 2ª Série	Qualificação Profissional Técnica de Nível Médio de ASSISTENTE ADMINISTRATIVO					
	1ª + 2ª + 3ª Série	Habilitação Profissional de TÉCNICO EM ADMINISTRAÇÃO					
Observações	* - Os conhecimentos da "Língua Estrangeira Moderna - Espanhol" serão desenvolvidos por meio de Centro de Línguas da EE Profª Pedro Casemiro Leite. Trabalho de Conclusão de Curso: 120 horas. A distribuição de Componentes Curriculares da Base Nacional Comum, da Parte Diversificada e da Formação Profissional consta do Plano de Curso e atende à legislação. Carga Horária Semanal Máxima: 40 horas-aula semanais (horas-aula de 50 minutos).						
Data:	07/12/15		Homologação:		07/12/15		
DIRETOR DE Ensino e Pesquisa Assinatura: [Assinatura] RG: 147436583-7 Diretor de Escola Técnica			SUPERVISOR EDUCACIONAL [Assinatura] Supervisora Educacional Grande São Paulo Sul e Baixo Taquaritinga				

Unidade do Ensino Médio e Técnico/Grupo de Formulação e Análises Curriculares

Sergio Rodero Ferreira Gomes  
Supervisora Educacional  
Grande São Paulo Sul e Baixo Taquaritinga

## ANEXO III - Exemplo de Plano de Trabalho Docente

**Etec**  
Cotia

CENTRO PAULA SOUZA

GOVERNO DO ESTADO  
**SÃO PAULO**  
Secretaria de Desenvolvimento  
Econômico, Ciência e Tecnologia e Inovação

## Ensino Técnico Integrado ao Médio

### FORMAÇÃO PROFISSIONAL

#### Plano de Trabalho Docente – 2015

Etec de Cotia	
Código: 222	Município: Cotia
EE:	
Eixo Tecnológico: Gestão e Negócios	
Habilitação Profissional: Técnico em Administração	
Qualificação: Assistente Administrativo	Série: Primeira
Componente Curricular: Administração de <i>Marketing</i>	
C.H. Semanal: 03	Professor: Paloma Bianca Brasil

**I – Atribuições e atividades profissionais relativas à qualificação ou à habilitação profissional, que justificam o desenvolvimento das competências previstas nesse componente curricular.**

Identificar técnicas de vendas e pós-vendas nos diferentes mercados.  
 Auxiliar na elaboração de estratégias de marketing.  
 Auxiliar na elaboração de estratégias de marketing institucional sustentável.  
 Coletar dados para pesquisa de mercado.  
 Elaborar tabulações para pesquisa de mercado.  
 Auxiliar na definição de posicionamento de mercado.  
 Participar da definição de estratégia de marketing.  
 Criar estratégias de marketing na busca de novos mercados.  
 Analisar potencial de clientes.  
 Pesquisar comportamento dos futuros clientes/ consumidores.  
 Identificar as necessidades e desejos dos clientes.  
 Analisar e elaborar as estratégias mercadológicas.  
 Criar estratégias de marketing na busca de novos mercados.  
 Utilizar meios e veículos da comunicação.  
 Comunicar com diversos tipos de mercado.  
 Cumprir metas de marketing.

## ANEXO III - Exemplo de Plano de Trabalho Docente – Parte II – Competências, Habilidades e Bases Tecnológicas do Componente Curricular



CENTRO PAULA SOUZA



## II – Competências, Habilidades e Bases Tecnológicas do Componente Curricular

Componente Curricular: Administração de Marketing

Série: Primeira

Nº	Competências	Nº	Habilidades	Nº	Bases Tecnológicas
	<p>1. Correlacionar os conceitos de Administração de Marketing, com a gestão e planejamento estratégico da organização.</p> <p>2. Analisar o mercado, identificando as necessidades dos consumidores, os segmentos de mercado, a concorrência, a demanda total, a participação da empresa neste mercado.</p> <p>3. Planejar e executar pesquisas de mercado visando o planejamento de marketing.</p> <p>4. Analisar adequadamente os efeitos das variáveis do Marketing Mix (4Ps).</p> <p>5. Coletar informações para o desenvolvimento de briefing.</p>		<p>1.1. Identificar os conceitos de Administração de Marketing.</p> <p>1.2. Identificar as necessidades e os desejos dos potenciais clientes em função do produto/serviço oferecido pelas organizações.</p> <p>2.1. Coletar dados do mercado para elaboração do plano de marketing.</p> <p>2.2. Aplicar segmentação de mercados.</p> <p>3.1. Organizar dados de pesquisa de mercado, utilizando ferramentas de sistema de informação de marketing para elaboração do plano estratégico e gerencial da organização.</p> <p>3.2. Identificar oportunidade nos ambientes estratégicos.</p> <p>3.3. Solucionar pontos fracos e minimizar ameaças do mercado.</p>		<p>1. Conceitos da Administração de Marketing:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• origem e evolução;</li> <li>• estrutura do departamento de marketing;</li> <li>• conceituação e definição de marketing, com ênfase no mercado nacional e suas características;</li> <li>• necessidades, desejos e demandas (tipos)</li> </ul> <p>2. Análise do ambiente de marketing:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• micro e macro;</li> <li>• noções de variáveis controláveis e incontroláveis</li> </ul> <p>3. Definição de mercados:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• tipos de mercado:               <ul style="list-style-type: none"> <li>- mercado consumidor, mercado consumidor, mercado concorrente e mercado fornecedor</li> </ul> </li> </ul>

## ANEXO III - Exemplo de Plano de Trabalho Docente – Parte III - Procedimento Didático e Cronograma de Desenvolvimento



CENTRO PAULA SOUZA



## III – Procedimento Didático e Cronograma de Desenvolvimento

Componente Curricular: Administração de *Marketing*

Série: Primeira

Habilidade	Bases Tecnológicas	Bases Científicas	Procedimentos Didáticos	Cronograma (Dia e Mês)
	Recepção aos alunos e levantamento das expectativas e trabalho sobre sugestão de melhorias do processo didático. - Apresentação das Bases tecnológicas.	Relacionar conhecimentos de diferentes naturezas e áreas numa perspectiva interdisciplinar.	Apresentação, Dinâmica	11/02
1.1 1.2	Conceitos da Administração de Marketing: • origem e evolução; • estrutura do departamento de marketing; • conceituação e definição de marketing, com ênfase no mercado nacional e suas características; • necessidades, desejos e demandas (tipos)	Localizar historicamente e geograficamente os textos analisados e os fatos, objetos e personagens que deles constam conforme cronologia, periodização e referenciais espaciais pertinentes.	Aula Expositivo-dialogada Estudo de Caso	13/02 a 06/03