



Solange Aparecida de Souza Monteiro
(Organizadora)

As Metas Preconizadas para a Educação e a Pesquisa Integrada às Práticas Atuais 3



Solange Aparecida de Souza Monteiro
(Organizadora)

As Metas Preconizadas para a Educação e a Pesquisa Integrada às Práticas Atuais 3

2020 by Atena Editora

Copyright © Atena Editora

Copyright do Texto © 2020 Os autores

Copyright da Edição © 2020 Atena Editora

Editora Chefe: Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

Diagramação: Natália Sandrini de Azevedo

Edição de Arte: Lorena Prestes

Revisão: Os Autores



Todo o conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição *Creative Commons*. Atribuição 4.0 Internacional (CC BY 4.0).

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores. Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

Conselho Editorial

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

Profª Drª Adriana Demite Stephani – Universidade Federal do Tocantins

Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas

Prof. Dr. Alexandre Jose Schumacher – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso

Profª Drª Angeli Rose do Nascimento – Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro

Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná

Prof. Dr. Antonio Gasparetto Júnior – Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais

Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília

Prof. Dr. Carlos Antonio de Souza Moraes – Universidade Federal Fluminense

Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa

Profª Drª Denise Rocha – Universidade Federal do Ceará

Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia

Prof. Dr. Edvaldo Antunes de Farias – Universidade Estácio de Sá

Prof. Dr. Eloi Martins Senhora – Universidade Federal de Roraima

Prof. Dr. Fabiano Tadeu Grazioli – Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões

Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná

Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionale delle Figlie di Maria Ausiliatrice

Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense

Profª Drª Keyla Christina Almeida Portela – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso

Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins

Prof. Dr. Luis Ricardo Fernando da Costa – Universidade Estadual de Montes Claros

Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte

Prof. Dr. Marcelo Pereira da Silva – Universidade Federal do Maranhão

Profª Drª Miranilde Oliveira Neves – Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará

Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa

Profª Drª Rita de Cássia da Silva Oliveira – Universidade Estadual de Ponta Grossa

Profª Drª Sandra Regina Gardacho Pietrobon – Universidade Estadual do Centro-Oeste

Profª Drª Sheila Marta Carregosa Rocha – Universidade do Estado da Bahia

Prof. Dr. Rui Maia Diamantino – Universidade Salvador

Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará

Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande

Prof. Dr. William Cleber Domingues Silva – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro

Ciências Agrárias e Multidisciplinar

Prof. Dr. Alexandre Igor Azevedo Pereira – Instituto Federal Goiano
Prof. Dr. Antonio Pasqualetto – Pontifícia Universidade Católica de Goiás
Profª Drª Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná
Profª Drª Diocléa Almeida Seabra Silva – Universidade Federal Rural da Amazônia
Prof. Dr. Écio Souza Diniz – Universidade Federal de Viçosa
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Fágner Cavalcante Patrocínio dos Santos – Universidade Federal do Ceará
Profª Drª Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Prof. Dr. Júlio César Ribeiro – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Profª Drª Lina Raquel Santos Araújo – Universidade Estadual do Ceará
Prof. Dr. Pedro Manuel Villa – Universidade Federal de Viçosa
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Profª Drª Talita de Santos Matos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Dr. Tiago da Silva Teófilo – Universidade Federal Rural do Semi-Árido
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas

Ciências Biológicas e da Saúde

Prof. Dr. André Ribeiro da Silva – Universidade de Brasília
Profª Drª Anelise Levay Murari – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Benedito Rodrigues da Silva Neto – Universidade Federal de Goiás
Prof. Dr. Edson da Silva – Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri
Profª Drª Eleuza Rodrigues Machado – Faculdade Anhanguera de Brasília
Profª Drª Elane Schwinden Prudêncio – Universidade Federal de Santa Catarina
Prof. Dr. Ferlando Lima Santos – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Prof. Dr. Fernando José Guedes da Silva Júnior – Universidade Federal do Piauí
Profª Drª Gabriela Vieira do Amaral – Universidade de Vassouras
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Profª Drª Iara Lúcia Tescarollo – Universidade São Francisco
Prof. Dr. Igor Luiz Vieira de Lima Santos – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. José Max Barbosa de Oliveira Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Prof. Dr. Luís Paulo Souza e Souza – Universidade Federal do Amazonas
Profª Drª Magnólia de Araújo Campos – Universidade Federal de Campina Grande
Profª Drª Mylena Andréa Oliveira Torres – Universidade Ceuma
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federaci do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Paulo Inada – Universidade Estadual de Maringá
Profª Drª Renata Mendes de Freitas – Universidade Federal de Juiz de Fora
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande

Ciências Exatas e da Terra e Engenharias

Prof. Dr. Adélio Alcino Sampaio Castro Machado – Universidade do Porto
Prof. Dr. Alexandre Leite dos Santos Silva – Universidade Federal do Piauí
Prof. Dr. Carlos Eduardo Sanches de Andrade – Universidade Federal de Goiás
Profª Drª Carmen Lúcia Voigt – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Fabrício Menezes Ramos – Instituto Federal do Pará
Prof. Dr. Juliano Carlo Rufino de Freitas – Universidade Federal de Campina Grande
Profª Drª Luciana do Nascimento Mendes – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte

Prof. Dr. Marcelo Marques – Universidade Estadual de Maringá
Prof^a Dr^a Neiva Maria de Almeida – Universidade Federal da Paraíba
Prof^a Dr^a Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista

Conselho Técnico Científico

Prof. Me. Abrãao Carvalho Nogueira – Universidade Federal do Espírito Santo
Prof. Me. Adalberto Zorzo – Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza
Prof. Me. Adalto Moreira Braz – Universidade Federal de Goiás
Prof. Dr. Adaylson Wagner Sousa de Vasconcelos – Ordem dos Advogados do Brasil/Seccional Paraíba
Prof. Me. André Flávio Gonçalves Silva – Universidade Federal do Maranhão
Prof^a Dr^a Andreza Lopes – Instituto de Pesquisa e Desenvolvimento Acadêmico
Prof^a Dr^a Andrezza Miguel da Silva – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia
Prof. Dr. Antonio Hot Pereira de Faria – Polícia Militar de Minas Gerais
Prof^a Ma. Bianca Camargo Martins – UniCesumar
Prof^a Ma. Carolina Shimomura Nanya – Universidade Federal de São Carlos
Prof. Me. Carlos Antônio dos Santos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Ma. Cláudia de Araújo Marques – Faculdade de Música do Espírito Santo
Prof^a Dr^a Cláudia Taís Siqueira Cagliari – Centro Universitário Dinâmica das Cataratas
Prof. Me. Daniel da Silva Miranda – Universidade Federal do Pará
Prof^a Ma. Dayane de Melo Barros – Universidade Federal de Pernambuco
Prof. Me. Douglas Santos Mezacas – Universidade Estadual de Goiás
Prof. Dr. Edwaldo Costa – Marinha do Brasil
Prof. Me. Eliel Constantino da Silva – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita
Prof. Me. Euvaldo de Sousa Costa Junior – Prefeitura Municipal de São João do Piauí
Prof^a Ma. Fabiana Coelho Couto Rocha Corrêa – Centro Universitário Estácio Juiz de Fora
Prof. Dr. Fabiano Lemos Pereira – Prefeitura Municipal de Macaé
Prof. Me. Felipe da Costa Negrão – Universidade Federal do Amazonas
Prof^a Dr^a Germana Ponce de Leon Ramírez – Centro Universitário Adventista de São Paulo
Prof. Me. Gevair Campos – Instituto Mineiro de Agropecuária
Prof. Dr. Guilherme Renato Gomes – Universidade Norte do Paraná
Prof. Me. Gustavo Krahl – Universidade do Oeste de Santa Catarina
Prof. Me. Helton Rangel Coutinho Junior – Tribunal de Justiça do Estado do Rio de Janeiro
Prof. Me. Heriberto Silva Nunes Bezerra – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof^a Ma. Jaqueline Oliveira Rezende – Universidade Federal de Uberlândia
Prof. Me. Javier Antonio Albornoz – University of Miami and Miami Dade College
Prof^a Ma. Jéssica Verger Nardeli – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho
Prof. Me. Jhonatan da Silva Lima – Universidade Federal do Pará
Prof. Me. José Luiz Leonardo de Araujo Pimenta – Instituto Nacional de Investigación Agropecuaria Uruguay
Prof. Me. José Messias Ribeiro Júnior – Instituto Federal de Educação Tecnológica de Pernambuco
Prof^a Ma. Juliana Thaisa Rodrigues Pacheco – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Me. Leonardo Tullio – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof^a Ma. Lilian Coelho de Freitas – Instituto Federal do Pará
Prof^a Ma. Liliani Aparecida Sereno Fontes de Medeiros – Consórcio CEDERJ
Prof^a Dr^a Lívia do Carmo Silva – Universidade Federal de Goiás
Prof. Me. Lucio Marques Vieira Souza – Secretaria de Estado da Educação, do Esporte e da Cultura de Sergipe
Prof. Me. Luis Henrique Almeida Castro – Universidade Federal da Grande Dourados
Prof. Dr. Luan Vinicius Bernardelli – Universidade Estadual do Paraná
Prof. Dr. Marcelo Máximo Purificação – Fundação Integrada Municipal de Ensino Superior
Prof. Me. Marcos Aurelio Alves e Silva – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo

Profª Ma. Marileila Marques Toledo – Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri
Prof. Me. Rafael Henrique Silva – Hospital Universitário da Universidade Federal da Grande Dourados
Profª Ma. Renata Luciane Polsaque Young Blood – UniSecal
Profª Ma. Solange Aparecida de Souza Monteiro – Instituto Federal de São Paulo
Prof. Me. Tallys Newton Fernandes de Matos – Faculdade Regional Jaguaribana
Prof. Dr. Welleson Feitosa Gazel – Universidade Paulista

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)	
M587	<p>As metas preconizadas para a educação e a pesquisa integrada às práticas atuais 3 [recurso eletrônico] / Organizadora Solange Aparecida de Souza Monteiro. – Ponta Grossa, PR: Atena, 2020.</p> <p>Formato: PDF Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader Modo de acesso: World Wide Web Inclui bibliografia ISBN 978-65-86002-91-1 DOI 10.22533/at.ed.911201304</p> <p>1. Educação – Pesquisa – Brasil. 2. Professores – Formação – Brasil. I. Monteiro, Solange Aparecida de Souza.</p> <p style="text-align: right;">CDD 370.71</p>
Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422	

Atena Editora
Ponta Grossa – Paraná - Brasil
www.atenaeditora.com.br
contato@atenaeditora.com.br

APRESENTAÇÃO

Toda cultura científica deve começar por uma catarse intelectual e afetiva. Resta, então, a tarefa mais difícil: colocar a cultura científica em estado de mobilização permanente, substituir o saber fechado e estático por um conhecimento aberto e dinâmico, dialetizar todas as variáveis experimentais, oferecer enfim à razão razões para evoluir. (Gaston Bachelard).

A pesquisa integrada às práticas atuais é um fenômeno que, inegavelmente, converge para a necessidade de mudança nos programas formativos voltados para modelos meramente instrucionistas e burocratizados, uma vez que na atualidade a competência do profissional docente deve ir muito além das fronteiras disciplinares e dos procedimentos de transmissão do conhecimento. O formalismo que tem contornado a pesquisa de muitas de nossas universidades coloca o ensino em uma posição ambígua, pois, de um lado, ele é supervalorizado, muito embora de forma equivocada, já que a instrução tem sido o seu maior motivo de existência; de outro, ele é menosprezado, porquanto a pesquisa, para muitos, é atividade inegavelmente mais nobre que ensino, essa querela atravessa diariamente as portas da universidade e invade o cotidiano das escolas, tendo como porta-voz um professor programado para 'dar' aulas, aplicar provas, atribuir notas, aprovar ou reprovar os alunos. Estas vítimas de um sistema de ensino ultrapassado e reprodutor de ideologias dominantes, prosseguem toda a sua vida escolar na posição de receptáculos de conteúdo, ouvintes acomodados e repetidores de exercícios vazios de sentido e significado. Esse é um fato por nós conhecido, o qual requer ordenamentos políticos, econômicos e pedagógicos para assegurar o desenvolvimento de uma nova cultura docente. Cultura esta que demanda a presença da pesquisa como princípio científico e educativo, tal como formulado

A pesquisa vem sendo, cada vez mais, foco de discussões em diversos contextos educativos, em diferentes campos do conhecimento. Na área da educação, apresentam-se argumentos que discutem a pesquisa enquanto dispositivo para um desenvolvimento imaginativo que incentiva e possibilita reflexões, tomadas de decisões, resoluções de problemas e julgamentos que valorizam o aluno enquanto protagonista de seu próprio processo de aprendizagem. Pensar sobre a pesquisa na educação implica considerar diferentes aspectos, envolvendo questões sociais, culturais, psicológicas, antropológicas, históricas e políticas nas mais diversas dimensões da vida. A pesquisa vem sendo compreendida como uma demanda social, principalmente no que se refere aos processos de aprendizagem. É importante perceber como a pesquisa é relevante para todos os aspectos da aprendizagem. Esses argumentos repercutem no âmbito educacional, à medida que se compreende a importância de que os estudantes tenham a oportunidade de se posicionar diante de situações com autonomia, tomando decisões e construindo

suas identidades, incertezas, complexidades, progressos e mudanças e isto vêm gerando desafios e problemáticas imprevisíveis, requerendo soluções criativas. Nesse sentido, a educação, de modo geral, deveria acompanhar essas mudanças e desafios da atualidade. Os trabalhos destacam a relevância das pesquisas a importância das práticas criativas nos processos de ensino e aprendizagem, o incremento dessas práticas em diferentes contextos educacionais. É importante destacar que, as pesquisas são utilizadas de forma distinta para definir os campos teórico-conceituais e da prática educativa. Desse modo, a pesquisa se refere ao estudo das teorias, conceitos e definições. É evidente que a importância da pesquisa, a problematização nos tempos atuais, enfatizando a essência do diálogo, que consiste na ação e na reflexão do conhecimento do homem frente à realidade do mundo, interpretando-o, tendo em vista a possibilidade de se vislumbrar um mundo bem.

Por fim não apenas recomendo a leitura dos textos do e-book “As Metas Preconizadas para a Educação e a Pesquisa Integrada às Práticas Atuais” e dos 97 artigos divididos em 04 volumes, mais do que isso, sugiro o estudo efetivo a fim de mobilizar nossas mentes a promover o debate ainda mais acirrado diante da conjuntura política dos tempos atuais, a fim de fortalecer o movimento cotidiano.

Boa leitura!!!

Solange Aparecida de Souza Monteiro

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	1
EXPERIÊNCIA COM JOGOS NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA O CICLO DE ALFABETIZAÇÃO: A IMPORTÂNCIA DO USO DE RECURSOS LÚDICOS NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM ESCOLAR	
Natielly de Almeida Santiago Rebeca Talia Ximenes Parente Maria José Barbosa	
DOI 10.22533/at.ed.9112013041	
CAPÍTULO 2	8
IMPLICAÇÕES DA MATERNIDADE ADOLESCENTE: UM ESTUDO ESTATÍSTICO SOBRE O (IN) SUCESSO ESCOLAR	
José Edilson Gonçalves dos Santos Maria Fernanda Sousa Oliveira Elias Inácio Chavier Neto Maria Débora Maciel Nunes Dávila Damasceno de Macedo Pereira Josefa Maria da Silva Cícera Maria de Brito Roberta Maria Arrais Benício	
DOI 10.22533/at.ed.9112013042	
CAPÍTULO 3	14
FATORES DA APRENDIZAGEM QUE CONTRIBUEM PARA O MELHORAMENTO DO AÇAÍ	
Luis Fernando Pires Pinto Edson Aparecida de Araújo Querido de Oliveira	
DOI 10.22533/at.ed.9112013043	
CAPÍTULO 4	29
INCLUSÃO, CIDADANIA E HOMOSSEXUALIDADE: IMPLICAÇÕES E PERCEPÇÕES NAS CLASSES DA EJA	
Yara da Paixão Ferreira Sônia Vieira de Souza Bispo Nildélia Souza Silva	
DOI 10.22533/at.ed.9112013044	
CAPÍTULO 5	40
INTELIGÊNCIA COLETIVA – ESTUDO COLABORATIVO NO ENSINO DA ARTE EM GRUPO DE APOIO AO PACIENTE ONCOLÓGICO	
Genilda Alves Nascimento Melo Célia Jesus dos Santos Silva Andreia Quinto dos Santos Silvana Ramos da Silva Carlos Alexandre Lima Reis Geisa Alves Ribeiro Queiroz	
DOI 10.22533/at.ed.9112013045	
CAPÍTULO 6	48
LETRAMENTO DIGITAL: USO DAS TECNOLOGIAS NO COTIDIANO DOS ALUNOS DA EJA	
Emilaine Rose dos Santos Misael de Oliveira Lins	

CAPÍTULO 7 56

O PROCESSO DE ACOLHIMENTO E DE SOCIALIZAÇÃO EM UMA ESCOLA DE ENSINO INFANTIL NA CIDADE DE QUIXADÁ

[Benjamim Machado de Oliveira Neto](#)

DOI 10.22533/at.ed.9112013047

CAPÍTULO 8 68

O PROCESSO DE APRENDIZAGEM DO ALUNO ADULTO NO ENSINO SUPERIOR: DESAFIOS PARA O TRABALHO DOS PROFESSORES

[Mariana de Vasconcelos Neves](#)

[Mariana Lira Ibiapina](#)

DOI 10.22533/at.ed.9112013048

CAPÍTULO 9 79

O PROFESSOR DE MATEMÁTICA COMO MEDIADOR DA RELAÇÃO ENTRE ALUNOS E O SABER MATEMÁTICO

[Jonathas Oliveira Braga](#)

[Evando Brito da Silva](#)

[Iranilde Oliveira de Farias](#)

[Amaya de Oliveira Santos](#)

DOI 10.22533/at.ed.9112013049

CAPÍTULO 10 87

O QUE NOS MOVE? A FORMAÇÃO INICIAL/CONTINUADA DE PROFESSORAS QUE ATUAM NA EDUCAÇÃO INFANTIL MUNICIPAL DE ANÁPOLIS

[Luciana Ribeiro Alves Vieira](#)

[Yara Fonseca de Oliveira e Silva](#)

DOI 10.22533/at.ed.91120130410

CAPÍTULO 11 98

O USO DO *SMARTPHONE* EM AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA E MATEMÁTICA EM TURMAS NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

[Justina Oliveira Neta](#)

[José Raimundo Carneiro Santos](#)

[Jocenildes Santos Zacarias](#)

DOI 10.22533/at.ed.91120130411

CAPÍTULO 12 105

O USO DO MATERIAL DOURADO, A MULTIPLICAÇÃO NOS NÚMEROS RACIONAIS E A TECNOLOGIA COMO INCENTIVADORA NO ENSINO: UMA EXPERIÊNCIA INOVADORA VIVENCIADA POR PIBIDIANOS

[Bruno Ribeiro Luna](#)

[Carlos da Silva Barbosa](#)

[Herlaine Estefani Barros Neris](#)

[Jefferson Henriques Bezerra](#)

[Poliana de Brito Moraes](#)

DOI 10.22533/at.ed.91120130412

CAPÍTULO 13 118

POLÍTICAS PÚBLICAS EM CONTEXTOS HISTÓRICOS DE EMPOBRECIMENTO. (UBERLÂNDIA/MG - 1990-2002)

[Sérgio Paulo Moraes](#)

CAPÍTULO 14	135
OS PARTIDOS DO MOVIMENTO ESCOLA SEM PARTIDO	
Ludmila Bahia Franco Faria	
Marcio Danelon	
Mauro Sérgio Santos da Silva	
DOI 10.22533/at.ed.91120130414	
CAPÍTULO 15	148
O LÚDICO E A DIVERSÃO NA APRENDIZAGEM DE INGLÊS NA UNIVERSIDADE	
Nathalia Teresinha Valiati	
Domingos Perego Junior	
André Sandmann	
Katiane de Oliveira Comachio	
Giulia Freire dos Santos	
Vanessa Hlenka	
Guilherme Timbola	
DOI 10.22533/at.ed.91120130415	
CAPÍTULO 16	155
POLÍTICAS PÚBLICAS EM GÊNERO E SEXUALIDADE NA EDUCAÇÃO E CONSERVADORISMO NO CONTEXTO POLÍTICO BRASILEIRO	
Rosiléa Agostinha de Araújo	
Lorena Kelly Alves Pereira	
Geovane Gomes de Araújo	
Glauberto da Silva Quirino	
DOI 10.22533/at.ed.91120130416	
CAPÍTULO 17	167
PROFESSOR DA ESCOLA BÁSICA E A BNCC – PROCESSOS FORMATIVOS OU RECONSTRUÇÃO IDENTITÁRIA?	
Genilda Alves Nascimento Melo	
Célia Jesus dos Santos Silva	
Andreia Quinto dos Santos	
Silvana Ramos da Silva	
Carlos Alexandre Lima Reis	
Geisa Alves Ribeiro Queiroz	
DOI 10.22533/at.ed.91120130417	
CAPÍTULO 18	179
PROFISSÃO E TRABALHO: UMA ABORDAGEM ATRAVÉS DA PSICOLOGIA TRANSPESSOAL	
Eliana Braga Garcia de Oliveira	
DOI 10.22533/at.ed.91120130418	
CAPÍTULO 19	194
PROJETO JOVEM DE FUTURO: UMA PARCERIA PÚBLICO-PRIVADA COM DIRETRIZES ESCOLARES PARA AS JUVENTUDES DO ENSINO MÉDIO DA REDE PÚBLICA DE ENSINO	
Elsivan Machado Barbosa da Silva Lima	
DOI 10.22533/at.ed.91120130419	

CAPÍTULO 20	200
PROJETO DE DESENVOLVIMENTO DE ATIVIDADES SENSORIAIS NA HORTA ESCOLAR COM ALUNOS ESPECIAIS DA SALA DE RECURSO (AEE) NA ESCOLA MUNICIPAL	
Tanilson Enedino da Silva Fabiana Gomes da Silva Thayz Rodrigues Enedino	
DOI 10.22533/at.ed.91120130420	
CAPÍTULO 21	209
QUAL O RECADO DOS ERROS EM QUESTÕES DE ESTATÍSTICA DESCRITIVA NO ENEM 2016 PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA?	
Ivone da Silva Salsa Iloneide Carlos de Oliveira Ramos Raquel Basílio Santos	
DOI 10.22533/at.ed.91120130421	
CAPÍTULO 22	221
PROPRIEDADES DA ÁGUA E OS EVENTOS BIOLÓGICOS: APRENDIZAGEM A PARTIR DO ENSINO DE CIÊNCIAS POR INVESTIGAÇÃO	
Gláudia Martins Balbino da Silva	
DOI 10.22533/at.ed.91120130422	
CAPÍTULO 23	231
REFLEXÕES SOBRE A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: COMO ELA É AVALIADA POR SEUS PROTAGONISTAS?	
Isabel Cristina de Aguiar Orquiz Jhennife Renniele de Sousa Costa Costa Fabiola de Sousa França França Pollyanna Carvalho Ferreira Ferreira Rosa Mirian de Lima Medeiros Medeiros	
DOI 10.22533/at.ed.91120130423	
CAPÍTULO 24	248
RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA DE BIOLOGIA: PERCEPÇÃO DOS RESIDENTES SOBRE AS CONTRIBUIÇÕES DO PROGRAMA EM SUA FORMAÇÃO DOCENTE, JOÃO PESSOA-PB, BRASIL	
Ana Laura Calazans dos Santos Antonia Arisdélia Fonseca Matias Aguiar Feitosa Flávio Vieira Carvalho da Silva Luis Guilherme Teixeira dos Santos	
DOI 10.22533/at.ed.91120130424	
CAPÍTULO 25	260
REUTILIZAÇÃO SUSTENTÁVEL: RESÍDUOS QUE CONSTROEM	
Victor Rodrigues Silva Vania Mastrorocco Brand	
DOI 10.22533/at.ed.91120130425	
CAPÍTULO 26	267
AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL E A GESTÃO ESCOLAR EM UMA ESCOLA TÉCNICA ESTADUAL (ETEC) DO INTERIOR DE SÃO PAULO	
Solange Aparecida de Souza Monteiro Carlos Simão Coury Corrêa Melissa Camilo	

Débora Cristina Machado Cornélio
Dayana Almeida Silva
Paulo Rennes Marçal Ribeiro
Valquiria Nicola Bandeira
Marilurdes Cruz Borges
Fernando Sabchuk Moreira

DOI 10.22533/at.ed.91120130426

SOBRE A ORGANIZADORA.....	308
ÍNDICE REMISSIVO	309

AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL E A GESTÃO ESCOLAR EM UMA ESCOLA TÉCNICA ESTADUAL (ETEC) DO INTERIOR DE SÃO PAULO

Data de aceite: 27/03/2020

Solange Aparecida de Souza Monteiro
Carlos Simão Coury Corrêa
Melissa Camilo
Débora Cristina Machado Cornélio
Dayana Almeida Silva
Paulo Rennes Marçal Ribeiro
Valquiria Nicola Bandeira
Marilurdes Cruz Borges
Fernando Sabchuk Moreira

RESUMO: O tema desta pesquisa é a Avaliação Institucional, tendo por *locus* uma Escola Técnica Estadual de São Paulo vinculada ao Centro Paula Souza (CPS). Trata-se de um estudo de caso com base documental. O objetivo geral foi investigar se as respostas dadas pelos alunos nas avaliações institucionais feitas anualmente por meio do Sistema de Avaliação Institucional (WebSAI) do CPS são consideradas pelos gestores no planejamento escolar realizado no início de cada ano letivo. Partiu-se da hipótese de que a avaliação institucional é um instrumento efetivo no planejamento e nas decisões da gestão escolar. O estudo tomou por base: a) as respostas dos alunos coletadas por meio do WebSAI entre outubro e novembro de 2014, cujos resultados foram disponibilizados

pele CPS em fevereiro de 2015; b) documentos relativos ao planejamento da escola em 2015. O apoio teórico tem por base os conceitos de gerencialismo e performatividade apresentados por Ball (2005), traz a discussão do processo de modernização do Estado e a Reforma Gerencial ocorrida no Brasil a partir de 1995, conduzida por Bresser Pereira (1998 e 2010), também tratada por Dourado (2007) e Newman e Clarke (2012), e mostra como essa Reforma impactou na área da Educação (Machado, 2010). Outros autores também dão suporte à análise dos materiais coletados, tais como Bonamino e Sousa (2012), Mendes (2015), Dubet (2004), Marin (2014), Evangelista e Shiroma (2007) e Michel de Certeau (2001). Como resultado verificou-se, na análise do documento do WebSAI/2014 disponibilizado pelo CPS, um considerável grau de satisfação com a escola nas respostas dos alunos, mas com algumas insatisfações; porém, foi observado, no Planejamento/2015, que a Etec pesquisada não utilizou tal documento. Observou-se ainda que a gestão da escola não utiliza a Avaliação Institucional oficial do CPS, mas elabora a sua própria avaliação interna junto os alunos e utiliza os dados no Planejamento Anual, num processo que se assemelha ao que Certeau (2001) chama de “rede de antidisciplina”, que se constitui em

uma forma silenciosa e inventiva de reagir à imposição do modelo de gestão gerencial do Estado. Mas ao elaborar e realizar sua avaliação interna, em termos semelhantes à avaliação do WebSAI, a própria escola demonstra que traz em seu bojo o mesmo caráter gerencialista discutido neste trabalho de pesquisa, expressando a assimilação do discurso oficial. Quanto à hipótese inicial, podemos afirmar que foi confirmada, mas não exatamente conforme os dados inicialmente coletados neste estudo.

PALAVRAS-CHAVE: Avaliação institucional. Gerencialismo. Performatividade. Gestão escolar. Reforma gerencial.

ABSTRACT: This research theme is an Institutional Assessment, having as locus a Technical State School of São Paulo which is linked to the Centro Paula Souza (CPS). It is a case study with a data base. The main goal was to investigate if the answers the students gave on the annual institutional assessments, which were made by the Institutional Assessment System (WebSAI) from CPS, were considered by the managers in the school planning that is done in the beginning of each academic year. It was set out from the hypothesis that the institutional assessment is an effective instrument for planning and decision making on school management. This study took as its basis: a) the student's answers that were collected via WebSAI between October and November 2014, which the results were available at CPS in February 2015; b) documents regarding school planning in 2015. The theoretical support is based on the concepts of performativity and managerialism developed by Ball (2005), it brings the discussion to the State's modernization process and the Managerial Reform that took place in Brazil starting in 1995, conducted by Bresser Pereira (1998 and 2010), also analyzed by Dourado (2007) and Newman and Clarke (2012), it shows how that Reform affected the education system (MACHADO, 2010). Other authors also supported the analysis of the collected material, they are Bonamino and Sousa (2012), Mendes (2015), Dubet (2004), Marin (2014), Evangelista and Shiroma (2007) and Michel de Certeau (2001). As a result, it was verified on the WebSAI/2004 document analysis, available on CPS, a considerable degree of satisfaction towards the school in the students' answers, but with a few dissatisfactions; however, it was observed, during Planning/2015, that the assessed Etec did not use that document. Still, it was observed that the school management does not use the official Institutional Assessment from CPS, but prepares its own internal evaluation with the students and uses the data in Annual Planning, in a process that comes closest to what Certeau (2001) calls "antidisciplinary net", which constitutes in a silent and inventive way to react to the imposition of the State's management template. But when developing and performing its own internal evaluation, similar to WebSAI's assessment, the school itself shows, in its own core, the same managerialist character discussed in this paper, expressing the absorption of the official discourse. Regarding the initial hypothesis, we can affirm that it was confirmed, but not exactly according to the data that was initially collected in this study.

KEYWORDS: Institutional Assessment. Managerialism. Performativity. School Management. Managerial Reform.

1 | INTRODUÇÃO

1.1 Contextualização

O processo de modernização da gestão do Estado, discutido, dentre outros autores, por Bresser Pereira (1998 e 2010) e Dourado (2007), trouxe em seu bojo, para a esfera pública, a adoção de políticas de avaliação institucional na Educação, em busca de eficiência, produtividade e racionalidade. Nesse ambiente de prevalência da ênfase gerencial “com forte viés tecnicista e produtivista” (Dourado, 2007, p. 928), os mecanismos para julgar e comparar os profissionais têm alterado as relações sociais, transformadas em relações embasadas no desempenho, características do ambiente empresarial competitivo (BALL, 2005). Nessa ótica gerencial, a avaliação externa tem sido usada para o que Bonamino e Sousa (2012) chamam de responsabilização forte, por contemplar sanções ou recompensas em função dos resultados observados.

A Reforma Gerencial, levada a cabo a partir dos anos 1980 como “parte de um movimento mais amplo que é a reforma do Estado” (BRESSER PEREIRA, 1998, p. 26), veio legitimar o Estado Social ao tornar mais eficiente a oferta dos serviços públicos para o consumo coletivo, uma vez que a anterior administração burocrática se propunha apenas a efetivar a ação do Estado sem tornar, necessariamente, essa ação eficiente.

Após a Segunda Guerra Mundial, a democracia permitiu que os trabalhadores e as classes médias aumentassem suas demandas por serviços sociais, transformando o Estado Democrático Liberal em Estado Democrático Social – uma forma de Estado na qual o consumo coletivo relativamente igualitário é importante. (BRESSER PEREIRA, 2010, p. 112).

Devemos lembrar que no século XIX o regime político respondia a uma democracia de elites, o chamado Estado Democrático Liberal, que viu a transição para uma democracia formal se materializar, em meados do século XX, com o sufrágio universal.

Tem início uma democracia de opinião pública na qual os eleitores aumentam seu interesse pela política, as pesquisas de opinião pública passam a auferir suas preferências e um número crescente de organizações de advocacia política começa a intervir no processo de formulação e implantação de leis e políticas públicas. Esse maior ativismo político dos eleitores leva a um aumento da demanda social e, em consequência, ao aumento dos serviços sociais e científicos do Estado, que passa a assumir funções novas na proteção do trabalho e do trabalhador. (BRESSER PEREIRA, 2010, p. 113).

O crescimento do tamanho do aparelho do Estado para atender às novas demandas da população levou ao aumento das despesas públicas fazendo com que a carga tributária passasse de 5% do Produto Interno Bruto (PIB) no Estado Democrático Liberal, ao final do século XIX, para 40% nos países desenvolvidos, ao final do século XX, então no Estado Democrático Social.

O neoliberalismo surgiu nos anos 1970 como uma reação ao Estado Social, ao procurar enfraquecê-lo reduzindo seu tamanho e suas funções. O auge da ideologia neoliberal ocorreu no início dos anos 1990 com o colapso da então União Soviética, mas desde o início dos anos 2000 entrou em crise com a “diminuição da hegemonia ideológica” dos Estados Unidos como consequência do fracasso das reformas econômicas desenvolvidas na América Latina e África, sob o manto do neoliberalismo. (BRESSER PEREIRA, 2010).

A Reforma Gerencial do Estado surgiu em meio à onda neoliberal, na Grã-Bretanha, na segunda metade dos anos 1980, também chamada Reforma da Gestão Pública, com o objetivo de “tornar os administradores públicos mais autônomos e responsáveis, e as agências executoras dos serviços sociais mais descentralizadas” (BRESSER PEREIRA, 2010, p. 114).

Embora tenha sido criticada como neoliberal, a Reforma Gerencial surgiu para dar conta de um Estado Social maior em termos da quantidade de funcionários e de despesa pública.

Seu objetivo não era mais somente tornar a ação do Estado mais efetiva, mas também torná-la eficiente na área social e científica, nas quais se emprega um grande número de trabalhadores em atividades não exclusivas de Estado. (BRESSER PEREIRA, 2010, p. 115).

Ao assumir o desafio de transformar a forma de administrar os serviços públicos, a Reforma Gerencial torna os gerentes responsáveis por resultados, premiando ou punindo os servidores pelos bons ou maus resultados. Além disso, “realiza serviços que envolvem poder de Estado através de agências executivas e reguladoras”, e apesar de manter o consumo coletivo e gratuito, “transfere a oferta dos serviços sociais e científicos para organizações sociais” não estatais, que recebem dinheiro do Estado e são por ele controladas por meio de contrato de gestão. (BRESSER PEREIRA, 2010, p. 115).

Lançada no Brasil em 1995, a Reforma teve como característica central, segundo Bresser Pereira,

a distinção entre atividades exclusivas do Estado, que envolvem poder de Estado, e as atividades não exclusivas que devem ser realizadas por organizações públicas não estatais. Essas organizações sociais garantem uma flexibilidade e uma eficiência administrativa maiores. (BRESSER PEREIRA, 2010, p. 116).

Embora não subestime os elementos de patrimonialismo e clientelismo existentes em nosso meio, a Reforma Gerencial, ainda de acordo com Bresser

Pereira, “busca criar novas instituições legais e organizacionais que permitam que uma burocracia profissional e moderna tenha condições de gerir o Estado brasileiro” (1998, p. 22) estando voltada para a afirmação da cidadania no Brasil, pois busca melhor atender ao cidadão em suas demandas, e implicando em uma mudança cultural com a adoção de estratégias da gestão da qualidade. O problema central é criar instituições que viabilizem a adoção dessas estratégias.

No setor privado, o problema das empresas, que por definição dispõem de autonomia de gestão, é escolher as estratégias e métodos gerenciais mais adequados: no setor público, a Reforma Gerencial visa, antes disto, criar condições de autonomia para que o gerenciamento possa ocorrer. Essas condições institucionais terão de ser necessariamente diferentes das existentes no setor privado, uma vez que o Estado não opera por meio de trocas, mas de transferências, o mecanismo de controle não é o mercado mas a política e a administração, e o objetivo não é o lucro mas o interesse público. (BRESSER PEREIRA, 1998, p. 26).

Como a realidade está sempre mudando, entende-se que o administrador público, tanto quanto o privado, precisa considerar que o planejamento institucional, em qualquer nível (federal, estadual ou municipal) não pode ser ocasional nem deve ser considerado imutável, mas deve ser visto como um exercício permanente de ajuste à realidade interna e externa.

A existência de metas e principalmente de indicadores de desempenho claros para as entidades descentralizadas é essencial para o controle de resultados. Se os objetivos estratégicos são resultados de dimensão mais geral pretendidos pela instituição, as metas de desempenho são ações mais concretas e objetivas, necessárias ao atingimento dos objetivos estratégicos e que vão constituir a matéria prima da avaliação do desempenho institucional. (BRESSER PEREIRA, 1998, p. 229).

No entanto, aplicada à Educação, a reforma gerencial precisa ser vista com cuidado especial. Segundo Machado (2010), no caso da Educação, enquadrada no setor de serviços não-exclusivos,

o governo brasileiro ao fundamentar a reforma educacional em nosso país em conceitos como eficiência, qualidade, produtividade e efetividade está, além de seguindo uma tendência mundial hegemônica do neoliberalismo, adotando teorias administrativas como princípios para as teorias pedagógicas. (p. 31).

Machado (2010) manifesta sua preocupação com a adoção desses conceitos gerenciais na Educação por considerar que cada área tem suas especificidades e que escolas não podem ser vistas como empresas e destaca que a implantação de sistemas fortes de avaliação é característica marcante das reformas.

As medidas adotadas, na área da educação, coincidem com aquelas implantadas nos países que assumidamente fizeram a reforma com princípios neoliberais, principalmente as ações relacionadas à avaliação dos sistemas educacionais. (...) A convergência das políticas educacionais para o eixo da avaliação foi corroborada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional que estabelece, no seu artigo 9º, à União, a incumbência, entre outras, de avaliar o ensino fundamental (inciso VI), normatizar os cursos de graduação e pós-graduação

Considerando o exposto, na presente pesquisa, parto da avaliação institucional a que o Centro Paula Souza submete todas as suas unidades escolares (escolas técnicas e faculdades de tecnologia) anualmente, para avaliar se essa ferramenta gerencial, a avaliação institucional, é utilizada pela gestão de uma Etec em seu planejamento escolar anual.

A relevância da pesquisa está no fato de que a avaliação institucional deveria permitir um autoconhecimento da unidade escolar avaliada, a partir da leitura dos dados que agrega, seja no campo da gestão escolar, incluindo a infraestrutura física, seja no campo pedagógico ou das relações interpessoais ali travadas. Entende-se que esse autoconhecimento é relevante para o planejamento escolar. Me motivou ainda mais a desenvolver esse trabalho a constatação, na pesquisa bibliográfica, de que não há esse tipo de investigação considerando, especificamente, o olhar dos alunos, retratado em suas respostas na avaliação institucional do CPS, como parâmetro para o planejamento escolar anual da unidade escolar.

Este trabalho está assim organizado: na Seção 1, apresento a justificativa, o problema e as perguntas de pesquisa, a hipótese, os objetivos geral e específicos, além da metodologia com as pesquisas correlatas iniciais. Na Seção 2, com o apoio teórico traço o quadro conceitual que suporta essa pesquisa. A Seção 3 apresenta o Centro Paula Souza (CPS), a Etec objeto deste estudo e também faço um comentário introdutório ao WebSAI, que é a avaliação institucional do CPS.. Na Seção 4 são discutidos os fundamentos de uma avaliação institucional, com o histórico e estrutura do WebSAI do CPS. Finalmente, na Seção 5 faço a análise dos dados coletados.

2 | JUSTIFICATIVA, PROBLEMA, HIPÓTESE, OBJETIVOS E METODOLOGIA

Nesta seção são encontrados a justificativa deste trabalho, o problema e perguntas de pesquisa, hipótese, objetivo geral, objetivos específicos e metodologia.

2.1 Justificativa

Desde o processo seletivo para ingresso no Programa de Mestrado da Uniara, tanto na prova escrita quanto na entrevista, manifestei minha inquietação com o gerencialismo do Estado na Educação, observado, por exemplo, com a adoção de controles externos às unidades escolares por meio de instrumentos como as avaliações institucionais. Abordei a respeito disso naquelas duas ocasiões. Por isso mesmo tomo os conceitos de gerencialismo e performatividade desenvolvidos

por Stephen Ball (2005) como referenciais teóricos iniciais para meu trabalho de pesquisa.

Em conversas individuais com o prof. Luiz Carlos Gesqui (da linha de Gestão Educacional do Programa de Mestrado da Uniara), passei a perceber que no processo de avaliação institucional, objeto de meus estudos neste Programa de Mestrado, uma fonte de informações, ou de “entrada” como ele destacou, poderia ser as respostas dadas pelos alunos da escola em tela na Pesquisa de Avaliação Institucional, a qual é realizada anualmente pelo CPS em todas as unidades escolares de sua rede.

Destaco também que no levantamento bibliográfico realizado, não encontrei textos que relatem pesquisas focadas nas opiniões dos alunos referentes às avaliações institucionais, o que me motivou ainda mais para a elaboração deste trabalho.

2.2 Problema e perguntas de pesquisa

O CPS investe na avaliação institucional e disponibiliza os dados para os gestores das unidades escolares de sua rede. Saber se essas informações são ou não consideradas no Planejamento Escolar, impactando em ações objetivas nas escolas, a partir das respostas dos alunos, constitui-se no problema central de pesquisa deste projeto, donde derivam algumas perguntas a serem investigadas:

A gestão escolar considera as respostas dos alunos à avaliação institucional ao elaborar o planejamento anual da escola?

As respostas dos alunos à Avaliação Institucional trazem contribuições para a gestão escolar? Quais?

2.3 Hipótese

Parto da hipótese inicial de que a utilização dos relatórios derivados da análise do WebSAI é um procedimento importante na elaboração do Planejamento anual da Escola, constituindo-se em referencial consistente para conduzi-la na direção das expectativas dos alunos.

2.4 Objetivo Geral

O objetivo geral deste trabalho é pesquisar se a forma como os alunos percebem a Etec, a partir de suas respostas nas avaliações institucionais feitas anualmente no WebSAI, é considerada pelos gestores no planejamento escolar realizado no início de cada ano letivo.

2.5 Objetivos Específicos

Levantar as informações disponibilizadas nos registros das respostas dos

alunos na pesquisa do Sistema de Avaliação Institucional – WebSAI 2014, realizada entre os meses de outubro e novembro daquele ano, e sintetizadas nos relatórios elaborados pelo CPS, disponibilizados às unidades escolares em fevereiro de 2015 por meio de sua publicação, pela Área de Avaliação Institucional do CPS, no site da instituição;

Identificar se há registros, na documentação escolar de 2015, de que a equipe de gestão levou em consideração as respostas dos alunos na Avaliação Institucional, realizada entre os meses de outubro e novembro de 2014, para a elaboração do planejamento escolar e a atualização do Plano Plurianual de Gestão (PPG) de 2015.

2.6 Metodologia

Para o desenvolvimento desta pesquisa, foram realizados alguns passos, concomitantes ou não, que resultaram em sua estruturação atual.

Este é um trabalho de pesquisa documental em que são analisadas as respostas de alunos à avaliação institucional de uma Escola Técnica, integrante da rede do Centro Paula Souza, bem como documentos do planejamento anual da mesma escola referentes ao ano letivo imediatamente posterior à realização da avaliação institucional.

As respostas dos alunos foram coletadas nos meses de outubro/novembro de 2014, quando o WebSAI foi realizado. A coleta dos dados que resultaram em parte deste estudo ocorreu ao longo de 2016, por meio de pesquisa direta no site institucional e também com o apoio da direção da Etec, alvo deste estudo, que disponibilizou seus arquivos com os dados daquela avaliação.

As informações referentes ao planejamento escolar de 2015, portanto o período imediatamente posterior à realização da avaliação institucional, foram levantadas nos documentos da escola, e que também foram disponibilizados pela direção e coordenação da unidade no período imediatamente seguinte à resposta dos alunos, a saber: Plano Plurianual de Gestão 2015 (PPG), Projeto Político Pedagógico 2015 (PPP), atas de reuniões do núcleo de gestão, reuniões pedagógicas e reuniões de área/cursos.

As respostas dos alunos foram selecionadas para minha análise com base nos seguintes critérios: tomei por base o indicador de área com maior peso, considerada a pontuação observada na Tabela 5, por dimensão. Assim, na dimensão Desempenho Escolar, o indicador escolhido para a análise foi a área “Acompanhamento e Avaliação da Aprendizagem”, que tem peso 17. Na dimensão Gestão Escolar, o indicador foi a área “Gestão Democrática na Escola”, com peso 11.

Uma vez conhecidas as opiniões dos alunos, realizei nos demais documentos disponibilizados pela escola uma leitura detalhada para levantar possíveis

indicadores ou indícios da utilização das respostas dos alunos na elaboração do planejamento das atividades escolares.

Como optei por não realizar entrevistas, centrando esta pesquisa na análise documental e registros do WebSAI, não foram elaborados questionários.

2.7 Pesquisas correlatas

Para iniciar minha pesquisa busquei pelas seguintes palavras-chave: avaliação institucional, gestão escolar, gerencialismo, performatividade, Saesp, evasão escolar.

2.7.1 Sobre as palavras-chave

Iniciar minha pesquisa buscando trabalhos que versassem sobre avaliação institucional me pareceu o mais sensato, uma vez que esse tema está no centro de meu trabalho. Buscava, assim, encontrar publicações que tratassem não só da avaliação institucional, seus fundamentos e aplicações, mas também busquei encontrar outras pesquisas que trouxessem alguma abordagem como a que proponho nesta dissertação. Nesse último caso, não as encontrei.

Considereei oportuno entender melhor sobre os alicerces sobre os quais o Saesp foi criado ao verificar como a Escola trabalha essa avaliação, antes de chegar à percepção que os alunos têm dessa mesma avaliação. Isso porque o Saesp mexe com o cotidiano de alunos e professores, influenciando o próprio currículo escolar (nas semanas que antecedem sua aplicação há uma preparação específica dos alunos para o exame), e esse movimento pode influenciar na percepção dos alunos a respeito da escola.

Busquei ainda trabalhos sobre gestão escolar, pois minha pesquisa diz respeito diretamente às decisões de planejamento, no âmbito da unidade escolar, de seu núcleo gestor (direção e coordenação) resguardando as limitações de suas atribuições legais. Sendo a gestão um “processo de mobilização da competência e energia das pessoas coletivamente organizadas” (LÜCK, 2013a, p. 21), a realização da avaliação institucional também depende da ação de mobilização que a gestão escolar promove.

Gerencialismo e performatividade são duas expressões que estão na base de minha pesquisa, pois foi a partir dos conceitos de Stephen Ball, como será visto ao longo desta dissertação, que minha pesquisa foi estruturada.

Busquei também por evasão escolar porque é um tema de constante debate entre as equipes de gestão e corpo docente, para entender as razões de sua ocorrência *vis à vis* o planejamento de ações das equipes pedagógica e de gestão para sua prevenção.

Relacionados às palavras-chave, selecionei os textos que apresento a seguir.

2.7.2 *Trabalhos selecionados*

Selecionei os trabalhos que apresento abaixo para um estudo mais detalhado como suporte a esta pesquisa.

Uma dissertação de Mestrado encontrada na biblioteca virtual da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), que me chamou a atenção, foi “A atuação do diretor de escola: entre o discurso da gestão e a prática da gerência”, em que Sanches (2014), utiliza os conceitos de gerencialismo e performatividade de Stephen Ball (2005) e cita, nos resultados, a observação de uma “tendência” dos diretores das escolas municipais de São Paulo em “não discordar do que é imposto pelos órgãos central e intermediário”. Essa tendência pode estar presente ou não na gestão da Etec, considerando-se a delimitação legal referente ao cargo e suas atribuições definidas no Regimento Comum das Etecs.

Segundo o Regimento Comum das Etecs, em seu Artigo 17, entre outras atribuições, cabe à Direção:

I - garantir as condições para o desenvolvimento da gestão democrática do ensino, na forma prevista pela legislação e neste Regimento;

II - coordenar a elaboração do projeto político-pedagógico da escola;

III - gerenciar os recursos físicos, materiais, humanos e financeiros para atender às necessidades da escola a curto, médio e longo prazos;

IV - promover a elaboração, o acompanhamento, a avaliação e o controle da execução do Plano Plurianual de Gestão e do Plano Escolar;

V - coordenar o planejamento, execução, controle e avaliação das atividades da escola;

[...]

VII - assegurar o cumprimento da legislação, bem como dos regulamentos, diretrizes e normas emanadas da administração superior. [...]

Como vemos, as ações da direção escolar estão reguladas e delimitadas pelo Regimento Comum, ao mesmo tempo submetendo-a às “normas emanadas da administração superior”, enquanto atribui-lhe o poder de controle e avaliação das atividades da escola. Essa submissão se manifesta na realização da avaliação institucional, imposta pela administração central, embora sua utilização para efeito da elaboração do projeto político-pedagógico e do Plano Plurianual de Gestão seja uma deliberação da direção escolar, o que sugere uma certa autonomia da gestão escolar.

A dissertação de Lima (2015), “Concepção e valorização do trabalho docente: políticas meritocráticas na Educação Pública”, também traz contribuições para minha pesquisa. Apresentada à Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), cita que o “projeto de escolarização conduzido pelo Estado gerencialista é voltado à formação de novos trabalhadores adequados aos processos de valorização do capital”. Faz também referência aos “sistemas de avaliação em larga escala e de responsabilização dos trabalhadores da educação”. Como o Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar do Estado de São Paulo (Saresp) tem sido objeto de ações pedagógicas em nossa Escola, em busca de melhorar os resultados e os impactos nos indicadores dos resultados da unidade escolar – é um dos componentes do cálculo do Bônus por Resultado (BR)¹ – com influência direta no currículo, entendo que essas ações pedagógicas podem interferir na percepção da escola pelos alunos, refletida na avaliação institucional, que Oliveira (2013, p.16) considera como um dos “meios capazes de favorecer o exercício da participação na escola”. Ela destaca que “se no interior da escola o exercício de participação não é desenvolvido, transpor este aprendizado para a vida cotidiana fica mais difícil porque a participação é um aprendizado” (2013, p. 16). LÜCK (2013a, p. 51-52) acrescenta que a participação não é um fim em si mesma, mas que “estaria sendo realizada com seus objetivos ilegitimamente desfocados do aluno”.

“Professor: protagonista e obstáculo da reforma”, artigo de Evangelista e Shiroma (2007), “discute a formação docente no contexto da reforma do Estado no Brasil articulada às recomendações dos organismos internacionais para a Educação no início do século XXI” privilegiando “o modo pelo qual essas organizações procuram construir o professor como protagonista e, ao mesmo tempo, como obstáculo à reforma educacional, desqualificando-o teórica e politicamente” (2007, p. 531). Selecionei esse artigo porque também pode auxiliar na compreensão do Estado gerencial e suas influências sobre os atores da Educação.

A dissertação de Chiste (2009) intitulada “Saresp – Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar do Estado de São Paulo: repercussão do resultado positivo em duas escolas no ano de 2007” (acessada com a palavra-chave “evasão escolar”) chamou a atenção por citar entre as “ações que contribuem para o bom rendimento destas escolas” no Saresp, as “reuniões com professores e gestores para reavaliar e discutir estratégias pedagógicas; diretores e coordenadores atuantes, servindo de ligação entre anseios dos alunos, da comunidade e os da escola”.

Ainda sobre o Saresp, a dissertação de Ribeiro (2008), apresentada na Faculdade de Educação da Unicamp, traz importante contribuição sobre seu

1. Bônus por Resultado é uma recompensa em dinheiro estabelecida anualmente por meio de Lei, que é paga aos servidores das unidades escolares que cumpram metas definidas pela administração central do CPS, por meio de Resolução. As metas envolvem resultados com evasão escolar, cumprimento de prazos com a documentação escolar, resultados do Saresp e também o índice indicativo da quantidade de respondentes no WebSAI.

histórico e influências em sua estruturação. No resumo de sua dissertação, a autora destacou:

Verificou-se, ainda, que durante o processo de tramitação da legislação houve a interferência de setores da economia nacional e de organismos multilaterais, como o Banco Mundial e o Fundo Monetário Internacional (FMI) ao arrendarem para si o direcionamento das políticas educacionais mediante o discurso de ineficiência da instituição escolar frente às mudanças nas condições de competição no mercado mundial [concluindo que] a regulação avaliativa vincula-se a projetos hegemônicos na sociedade com vistas à perpetuação do capitalismo.

O texto evidencia a larga e histórica interferência dos interesses econômicos na gestão educacional, adequando esta aos interesses daqueles.

O artigo “Autoavaliação como estratégia de resistência à avaliação externa ranqueadora”, em que Mendes (2015) trata das políticas de avaliação na e da escola e avalia a proliferação do que chama de “avaliocracia com conseqüente alteração de procedimentos de inspeção e direção escolares” (Mendes, 2015, p. 1283) favorecendo, entre outros aspectos, “o aumento e naturalização das desigualdades escolares” (Mendes, 2015, p. 1283). O artigo me chamou a atenção por propor uma reflexão dos atores educativos sobre suas práticas e rotinas de trabalho, “analisando tensões” entre as “lógicas de pensar e praticar a avaliação de escolas visando à construção de perspectivas e práticas de efetiva melhoria da escola”.

3 | APRESENTANDO O CPS, A ETEC E O WEBSAI

Nas linhas seguintes, faço uma breve apresentação do Centro Paula Souza, sua estrutura, histórico e quem foi Paula Souza; passo por um rápido comentário inicial a respeito do Sistema de Avaliação Institucional do CPS (WebSAI), e finalizo mostrando um pouco da Etec, *locus* deste estudo, e a distribuição de seus alunos por curso e turnos.

3.1 Sobre o Centro Paula Souza

3.1.1 Estrutura

O Centro Paula Souza é uma autarquia do Governo do Estado de São Paulo, vinculada à Secretaria de Desenvolvimento Econômico, Ciência, Tecnologia e Inovação (SDECTI)². A instituição administra 220 Escolas Técnicas Estaduais

2. A **Secretaria de Desenvolvimento Econômico, Ciência, Tecnologia e Inovação do Estado de São Paulo** é o órgão do governo estadual que tem por objetivo intensificar o desenvolvimento sustentável do Estado, estimular as vantagens competitivas das empresas e dos empreendedores paulistas, incorporar tecnologia aos produtos da região e fortalecer as condições para atração de investimentos no Estado. Também são vinculados à Secretaria, a Agência Paulista de Promoção de Investimentos e Competitividade (Investe São Paulo), a Fundação de Amparo à Pesquisa (Fapesp), o Instituto de Pesquisas Tecnológicas (IPT), o Instituto de Pesquisas Energéticas e Nucleares (Ipen), além das faculdades e universidades estaduais: Faculdade de Medicina de Marília (Famema), Faculdade de Medicina de São José do Rio Preto (Famerp), Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), Universidade

(Etecs) e 66 Faculdades de Tecnologia (Fatecs), reunindo aproximadamente 290 mil alunos em cursos técnicos de nível médio e superiores tecnológicos, distribuídos por 162 municípios paulistas.

As Etecs atendem mais de 208 mil estudantes nos ensinos Técnico, Técnico integrado ao Médio (Etim) e Médio, distribuídos nos 138 cursos técnicos para os setores Industrial, Agropecuário e de Serviços. Este número inclui 5 cursos técnicos oferecidos na modalidade semipresencial, 4 cursos técnicos na modalidade on-line, 27 cursos técnicos integrados ao Ensino Médio e 6 cursos técnicos integrados ao Ensino Médio na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA).

Já nas Fatecs, cerca de 80 mil alunos estão matriculados em 72 cursos de graduação tecnológica, em diversas áreas, como Construção Civil, Mecânica, Informática, Tecnologia da Informação, Turismo, entre outras. Além da graduação, são oferecidos cursos de pós-graduação, atualização tecnológica e extensão.

A cada processo seletivo (Vestibulinho), é preciso conferir quais cursos³ são oferecidos em cada unidade.

3.1.2 Histórico

As informações referentes ao histórico do Centro Paula Souza foram encontradas no portal da instituição⁴.

O CPS foi criado pelo decreto-lei de 6 de outubro de 1969, na gestão do governador Roberto Costa de Abreu Sodré (1967 – 1971), como resultado de um grupo de trabalho para avaliar a viabilidade de implantação gradativa de uma rede de cursos superiores de tecnologia com duração de dois e três anos.

Em 1970, começou a operar com o nome de Centro Estadual de Educação Tecnológica de São Paulo (CEET), com três cursos na área de Construção Civil (Movimento de Terra e Pavimentação, Construção de Obras Hidráulicas e Construção de Edifícios) e dois na área de Mecânica (Desenhista Projetista e Oficinas). Era o início das Faculdades de Tecnologia do Estado. As duas primeiras foram instaladas nos municípios de Sorocaba e São Paulo.

A trajetória do Centro Paula Souza vai além de seus 48 anos de fundação. Sua memória mistura-se com a história centenária do ensino profissional público em São Paulo. Em 1969, o órgão nasceu com a missão de organizar os primeiros cursos superiores de tecnologia, mas no decorrer das décadas, acabou englobando também a educação profissional do estado em nível médio, absorvendo unidades já

Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (Unesp), Universidade de São Paulo (USP) e a Universidade Virtual do Estado de São Paulo (Univesp). Você encontra mais nas redes sociais: www.youtube.com/desenvolvesp; twitter.com/desenvolvesp; facebook.com/desenvolvesp. Disponível em <http://www.cps.sp.gov.br/quem-somos/secretaria-de-desenvolvimento.asp> Acesso em 24/01/2017.

3. A relação completa dos cursos oferecidos pelo CPS está nos apêndices.

4. Disponível em <http://www.cps.sp.gov.br/quem-somos/perfil-historico/> - Acesso em 24/01/2017.

existentes e construindo novas Etecs e Fatecs para expandir o ensino profissional a todas as regiões do Estado.

3.1.3 Quem foi Paula Souza

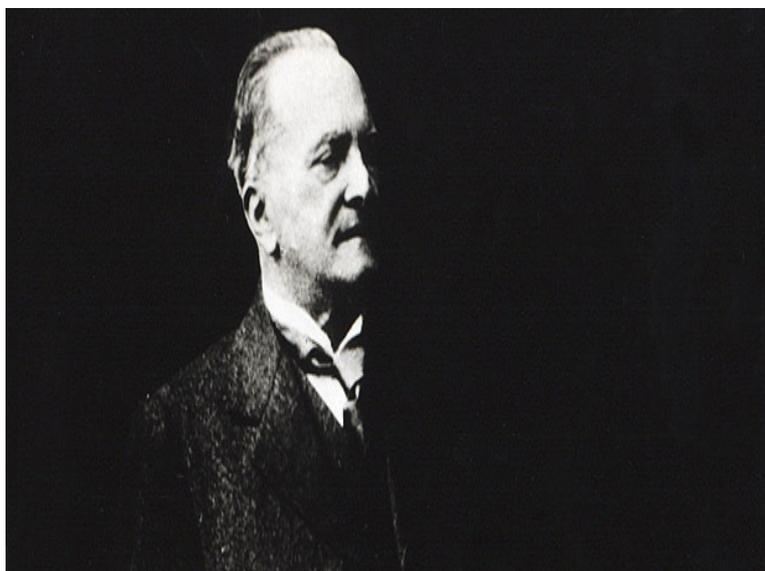


Figura 15 - Antonio Francisco de Paula Souza

Nascido em uma família de estadistas, no município paulista de Itu, o engenheiro e professor Antonio Francisco de Paula Souza (1843 – 1917)⁶ posicionava-se como um liberal, a favor da república e do fim da escravatura. Estudou engenharia na Alemanha e na Suíça. Fundou a Escola Politécnica da Universidade de São Paulo (Poli-USP) e trabalhou diretamente no desenvolvimento da infraestrutura do País, projetando obras e estradas de ferro. Na política, atuou como deputado, presidente da câmara estadual e ministro das Relações Exteriores e da Agricultura no mandato do presidente Floriano Peixoto (1891 – 1894).

Paula Souza era reconhecidamente um homem à frente de seu tempo e caracterizou-se como um educador que sempre defendeu o papel da escola como meio de formação de profissionais e não somente um local para discussões acadêmicas. Mais de 50 anos após sua morte, os princípios idealizados por Paula Souza começaram a se concretizar com a criação do Centro Estadual de Educação Tecnológica de São Paulo, em 6 de outubro de 1969, que posteriormente foi rebatizado como Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza, em homenagem ao professor.

5. Disponível em <http://www.cps.sp.gov.br/quem-somos/perfil-historico/> - Acesso em 27/01/2017

6. Disponível em <http://www.cps.sp.gov.br/perfil-e-historico/>. Acesso em 24/01/2017.

3.2 Sobre o WebSAI

Anualmente o Centro Paula Souza realiza a pesquisa do Sistema de Avaliação Institucional (WebSAI), atualmente no formato digital, pela internet, com os questionários previamente elaborados pela administração central do CPS, em São Paulo. Todos os alunos regularmente matriculados e frequentes, além dos funcionários, professores e equipe gestora, enfim, 100% da comunidade escolar interna, são convidados a responder ao questionário. Além deles, os alunos egressos há um ano⁷ e pais de alunos também são convidados diretamente pelo CPS a responderem aos questionários pela internet. Observo que a Etec não tem qualquer controle sobre a realização da pesquisa à comunidade externa (egressos e pais), somente cuidando da apresentação aos alunos frequentes e demais integrantes da comunidade interna.

As avaliações das respostas são feitas pela administração central do CPS, que emite os relatórios com as análises e gráficos das informações coletadas e tabuladas a partir da realização dos questionários. Estes envolvem questões objetivas de múltipla escolha que permitem avaliar vários aspectos da Escola, organizados por grupos, como direção, estrutura física, docentes, clima escolar, procedimentos didáticos etc.

A apresentação detalhada do WebSAI está em uma seção específica a este fim.

3.3 Sobre a Etec

Uma das 220 Escolas Técnicas Estaduais (Etecs) do Centro Paula Souza (CPS) – autarquia do Governo do Estado de São Paulo, vinculada à Secretaria de Desenvolvimento Econômico, Ciência, Tecnologia e Inovação (SDECTI) – a Etec escolhida para este estudo é uma escola que completou, em 2017, trinta e um anos de atividades. Foi criada em 03 de junho de 1986 pelo Decreto Estadual n. 25.326, modificado no ano seguinte, pela Lei n. 5542, de 20 de janeiro. Está instalada num município da região central do estado de São Paulo, com cerca de 80 mil habitantes e atividade econômica com forte peso no agronegócio.

Os primeiros cursos técnicos oferecidos foram as Habilitações Profissionais Plenas de Mecânica, Eletrônica e Eletrotécnica, com duração de quatro anos. Em 1994, com a extinção da Divisão de Supervisão e Apoio às Escolas Técnicas Estaduais (Disaete) da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo, todas as 82 escolas técnicas da rede passaram a ser administradas pelo Centro Paula Souza.

O Decreto Federal n. 2208/97 deu uma nova configuração ao currículo da
7. O CPS convida os egressos que tenham concluído seus cursos há um ano para investigar sua posição no mercado de trabalho e o quanto a formação adquirida na instituição contribuiu e/ou contribui para isso.

educação profissional, separando-a do Ensino Médio. A partir daquele momento os cursos técnicos, então oferecidos com uma grade anual com duração de quatro anos, passaram a ser em módulos semestrais, com duração de um ano e meio.

A Etec contava, no segundo semestre do ano de 2017, época da elaboração deste trabalho, com 851 alunos regularmente matriculados, distribuídos nos três períodos (manhã, tarde e noite), entre as habilitações técnicas de Mecânica, Mecatrônica, Eletrotécnica, Informática, Enfermagem, Recursos Humanos, Ensino Médio integrado aos técnicos de Informática para Internet e de Mecatrônica, além do Ensino Médio regular (Tabelas 1, 2 e 3), sendo que o Ensino Médio Integrado ao Técnico (Etim) funciona em regime integral, com aulas pela manhã e à tarde. Estão incluídos nesse total os discentes do curso de Administração, na modalidade semipresencial, com aulas somente aos sábados pela manhã.

É também um dos polos estaduais do Grupo de Estudos em Educação à Distância (Geead), que é um departamento vinculado à Unidade de Ensino Médio e Técnico (Cetec) do Centro Paula Souza para oferecer cursos mediados por diferentes tecnologias de comunicação, nos modos on-line e semipresencial. Tem sob sua responsabilidade cursos de Informática, Eletrônica, Turismo, Administração, Comércio, Secretariado,, EJA e os Moocs (massive open on line courses).

Manhã		
Curso	Q. Turmas	Q. alunos
Ensino Médio regular	01	37
ETIM Info p/Internet	03	118
ETIM Mecatrônica	02	66
Enfermagem	02	55
TOTAL	08	276

Tabela 1 - Quantidade de alunos matriculados por curso no turno da manhã.

Q. alunos = quantidade de alunos Fonte: Etec pesquisada

Q. turmas = quantidade de turmas

Tarde		
Curso	Q. Turmas	Q. alunos
Técnico em Informática	01	30
ETIM Info p/Internet	03	118
ETIM Mecatrônica	02	66
TOTAL	06	214

Tabela 2 - Quantidade de alunos matriculados por curso no turno da tarde.

Q. alunos = quantidade de alunos Fonte: Etec.pesquisada

Q. turmas = quantidade de turmas

Ao analisarmos as tabelas 1 e 2, notamos o registro de somente uma turma de Ensino Médio regular. Cabe esclarecer que o Centro Paula Souza não abrirá novas turmas dessa modalidade de ensino a partir de 2018, somente do Ensino Técnico Integrado ao Médio (Etim), reafirmando, assim, sua vocação de instituição voltada para a formação técnica profissionalizante de nível médio (Etec) e superior (Fatec).

Em 2018, além da manutenção dos atuais cursos diurnos, foram abertas mais duas turmas do Etim na área da Indústria, reforçando, aí também, a forte vocação da Etec nessa área de formação profissional, sem desprezar a formação nas áreas da Informática, que em 2017 contava com 207 alunos, ou 25% do total de alunos da escola (sendo 118 no Etim, 30 no técnico da tarde e 59 no técnico noturno); na área de Saúde com o técnico em Enfermagem reunindo 109 estudantes (55 no período da manhã e 54 à noite); e na área de Gestão e Negócios, que atualmente oferece o curso técnico em Recursos Humanos, com 99 alunos frequentes em 2017, nas três turmas da noite, o que representava 12% do total de matrículas da Etec. Para a área de Gestão existe a expectativa da abertura do técnico em Administração para o segundo semestre de 2018 ou 2019.

Noite		
Curso	Q. Turmas	Q. alunos
Mecatrônica	04	128
Mecânica	03	98
Eletrotécnica	03	78
Informática	02	59
Recursos Humanos	03	99
Enfermagem	02	54
TOTAL	15	516

Tabela 3 - Quantidade de alunos matriculados por curso no turno da noite.

Q. alunos = quantidade de alunos Fonte: Etec.pesquisada

Q. turmas = quantidade de turmas

Manhã/sábado		
Curso	Q. Turmas	Q. alunos
Administração	01	29

Tabela 4 - Quantidade de alunos matriculados no curso semipresencial.

Q. alunos = quantidade de alunos Fonte: Etec pesquisada.

Q. turmas = quantidade de turmas

Como podemos observar, dos 851 alunos matriculados na Etec no segundo semestre de 2017, 516 frequentavam os cursos noturnos (Tabela 3), sendo a maior

concentração notada na área da Indústria (Mecatrônica, Mecânica e Eletrotécnica) com 304 matrículas, que significavam quase 59% dos alunos do turno da noite, e 37% do total de matrículas da escola. Se juntarmos a esses números, os do ETIM de Mecatrônica, serão 370 matrículas na área da indústria, perfazendo uma proporção de 45% do total de alunos da Etec, o que mostra a forte tendência da escola em buscar atender à demanda da indústria local.

Quanto à única turma da modalidade semipresencial, esclareço tratar-se da última turma em curso, pois optou-se pela interrupção no oferecimento desta modalidade neste momento, uma vez que existe a proposta de abertura de uma turma de Administração presencial, no turno da noite, ainda em 2018 ou 2019.

4 | HISTÓRICO E ESTRUTURA DO WEBSAI DO CPS

Nesta seção apresento, antes dos dados coletados nos registros do WebSAI 2014 que estão na Seção 5, o detalhamento da estrutura desta avaliação institucional. Penso ser importante, nesse momento, conhecer como o WebSAI do Centro Paula Souza foi concebido, e seu processo de modificações até chegar ao formato atual, para que possamos então avaliar melhor os resultados obtidos nos levantamentos. Em seguida, comento sobre as perguntas/respostas selecionadas para este estudo, a análise do Plano Plurianual de Gestão (PPG) 2015 da Etec objeto desta pesquisa, além das atas referentes ao planejamento pedagógico efetivado no início de 2015.

4.1 Conhecendo o WebSAI

4.1.1 Histórico

O Sistema de Avaliação Institucional, ou SAI, como ficou conhecido inicialmente, foi criado em 1997 pela Área de Avaliação Institucional do Centro Paula Souza para avaliar, anualmente, o desempenho das Etecs e Fatecs por meio da coleta de informações entre a comunidade acadêmica, pais de alunos e egressos, avaliando o funcionamento das Unidades Escolares, seus resultados e impactos na realidade social das comunidades em que estão inseridas. Validado em 1988, o sistema de avaliação foi implantado em 1999 em todas as Etecs, e em 2000 nas Fatecs.

Seu objetivo é buscar a melhoria da qualidade de ensino por meio do autoconhecimento. Com base nos resultados do WebSAI, diretores e professores podem detectar os pontos positivos e negativos de suas unidades e estabelecer estratégias para melhorar o desempenho de seus alunos.

Entre os fundamentos teóricos que embasaram sua versão inicial, destaque-se a estabilidade (para que se pudesse comparar e observar a evolução das

unidades ao longo do tempo) e a flexibilidade (para que pudesse sofrer adaptações, atendendo a uma realidade em constante mudança).

As contribuições recebidas da comunidade escolar entre 1999 e 2012 possibilitaram que a Área de Avaliação Institucional do Centro Paula Souza promovesse mudanças no modelo de avaliação que, como veremos mais adiante, passaram a vigorar a partir de 2013, adequando o sistema à nova realidade.

4.1.2 A construção do modelo inicial de avaliação do WebSAI

Segundo Peterossi e Menino (2008) a construção do modelo do WebSAI do Centro Paula Souza partiu da experiência da avaliação de várias dimensões institucionais já existentes,

[...] embora descontínuas e independentes entre si em termos de instrumentos e metodologias. Como exemplo: a análise da missão institucional e sua adequação social; a produtividade dos cursos; a política educacional e as metodologias de ensino adotadas; a interação com o mercado de trabalho; as políticas de formação docente; e, a inserção do aluno egresso no mercado de trabalho. (p. 2)

Os primeiros instrumentos de avaliação foram constituídos basicamente de questionários impressos, utilizados pela primeira vez em 1997, em um projeto piloto que envolveu 20 Etecs. Em 1998 uma nova rodada de questionários incorporou outras 20 escolas. Em 1999 o projeto foi reformulado com as alterações apontadas pelas experiências dos anos anteriores, e sua abrangência envolveu todas as escolas técnicas. Em 2000, também as Faculdades de Tecnologia (Fatecs) começaram a ser avaliadas.

Dessa forma, a construção do modelo institucional de avaliação está ancorada na ideia de que todas as unidades de ensino devem ser avaliadas anualmente e essa avaliação deve ser organizada e operacionalizada a partir de uma concepção que permita integrar as metodologias, os momentos, os espaços e os instrumentos de informação e avaliação. (PETEROSSO e MENINO, 2008, p. 3)

4.1.3 Princípios básicos

A implantação do modelo seguiu dois princípios básicos. O primeiro é a aceitação da necessidade de avaliação por todos os atores envolvidos de forma a promover uma reflexão crítica sobre a competência técnica e a competência social na busca do conhecimento acerca da realidade institucional. O segundo princípio diz respeito ao caráter contínuo e sistemático da avaliação com seu foco nos principais agentes das ações institucionais, os alunos e os professores, “que assumem no processo uma relação de complementaridade sendo, ao mesmo tempo, atores e autores da apreciação subjetiva” (PETEROSSO e MENINO, 2008, p. 3). Mas outros agentes também participam da avaliação (funcionários, diretores, pais e egressos),

incorporando, dessa forma, saberes e valores, muitas vezes até conflitantes, dos grupos socialmente ativos na escola permitindo uma visão mais ampla e mais próxima da realidade.

Para superar a dualidade de se mensurar quantitativamente fenômenos qualitativos, a opção foi a adoção de um sistema híbrido em que “resultados do desempenho escolar, expressos por indicadores quantitativos, são utilizados, tais como: a relação candidato/vaga, o número de profissionais formados e a empregabilidade dos egressos” (PETEROSSSI e MENINO, 2008, p. 4). Esse processo híbrido adotado buscou, entre outros objetivos, promover uma reflexão em direção à melhoria da qualidade, além de:

- Possibilitar a consolidação e/ou o redirecionamento das políticas institucionais;
- Promover a avaliação interna (autoavaliação) e a avaliação externa (avaliação participativa);
- Desenvolver na instituição uma cultura de avaliação;
- Subsidiar os projetos pedagógicos das unidades de ensino. (Peterossi e Menino, 2008, p. 4)

4.1.4 Sistema inicial de Pontuação do WebSAI

Tendo como pressuposto a ideia de comparação com modelos tidos como ideais, ou com resultados anteriores ou, ainda, com resultados projetados, o que vai ao encontro dos conceitos de gerencialismo e performatividade discutidos por Ball (2005), a opção foi a construção de um referencial ideal e o estabelecimento de metas para o período a ser analisado, arbitrando-se uma pontuação para os indicadores desse referencial.

Quanto ao padrão ideal, estabeleceu-se que ele é atingido “quando todos os vários agentes envolvidos avaliam as ações e seus efeitos como ‘muito bom’ ou ‘bom’ e, quando não há perda de alunos no decorrer do curso” (PETEROSSSI e MENINO, 2008, p. 4).

O Quadro 2 a seguir mostra como foi construído, inicialmente, o sistema de pontuação do WebSAI.

	INDICADORES	DESCRIÇÃO	VALOR IDEAL PONTO
PRODUTO	Desempenho Escolar	Índice Perda/Produtividade - Reprovações, trancamentos e desistências de alunos. Relação Candidato Vagas - número de alunos inscritos por vaga oferecida Taxa Concluinte/ Curso - número de formados por número de alunos matriculados Taxa de integralização - tempo médio para conclusão de curso	220
	Situação dos Egressos	Trabalho na área Situação salarial Dificuldades com emprego Desempenho profissional (autoavaliação)	40
	Situação Escola-Sociedade	Parcerias, convênios e projetos com instituições externas à Unidade de Ensino.	50
	Produção Acadêmica	Publicações e trabalhos de natureza técnico-científica e cultural dos docentes Patentes	40
		Sub-Total	350
PROCESSO	Desempenho Pedagógico	Questões de satisfação com curso e Unidade de Ensino Ensino acompanhando a evolução tecnológica Integração entre teoria e prática e mundo do trabalho Conhecimentos adquiridos Dificuldades com os cursos	150
	Higiene e Segurança	Condições de higiene e limpeza e de segurança tanto das dependências escolares como informações e conhecimentos necessários à formação do profissional	40
	Gestão	Níveis de participação e comunicação nas decisões técnico - administrativas - financeiras Relacionamentos externo e interno	100
	Infraestrutura	Existência, adequação, acesso, qualidade e condições de materiais, equipamentos, salas, laboratórios e demais instalações didáticas	60
	Desempenho Profissional	Atuação profissional de professores, funcionários e direção.	30
	Índice de Titulação	Média ponderada da titulação acadêmica dos docentes Atuação Profissional na área	30
	Índice de Assiduidade Índice de Ocupação	Freqüência dos alunos Freqüência e pontualidade dos docentes Número de alunos matriculados	40
		Sub-Total	450
BENEFÍCIO	Grau de satisfação	Níveis de satisfação de alunos, docentes e funcionários	110
	Expectativas atendidas	Indicações do curso e da escola Atendimento das aspirações dos alunos	30
	Avaliação do curso	Avaliação do curso feita por alunos e egressos	60
		Sub-Total	200
		TOTAL DE PONTOS = IDEAL	1000

Quadro 2 – O sistema de pontuação do WebSAI

Fonte: Peterossi e Menino, 2008, pag. 5.

A pontuação, arbitrada em 1000 pontos, considerou o desempenho e a dinâmica de uma instituição de ensino em relação a processo, produto e benefício.

Por processo entende-se o conjunto das ações e resultados para a formação profissional dos alunos além da infraestrutura da unidade escolar, sendo seus indicadores o desempenho pedagógico, a higiene e segurança, a gestão, a infraestrutura, o desempenho profissional, a assiduidade e a titulação docente.

Já o produto considera a produtividade da escola, inserção dos alunos no mercado de trabalho com a utilização dos conhecimentos adquiridos. Os indicadores estabelecidos foram o índice de perda e de produtividade, a relação candidato/vaga, a porcentagem de concluintes por curso, a situação dos egressos, a relação escola/comunidade, a produção acadêmica e o tempo de integralização dos cursos.

Quanto a benefício, considerou-se o atendimento das expectativas da comunidade e dos egressos, fixando-se como indicadores a satisfação com os cursos, as expectativas atendidas e a avaliação dos cursos. (PETEROSSO e MENINO, 2008).

A pontuação de até 1000 pontos estabelecida para os diferentes indicadores define o desempenho em termos ideais. A pontuação real obtida pela Unidade de Ensino permite uma autoavaliação que, confrontada com o padrão ideal, define (em porcentagem) a distância do seu desempenho com os padrões de excelência arbitrados. Ao mesmo tempo, permite uma comparação com o desempenho médio da Instituição e com os resultados da própria Unidade em anos anteriores. É, assim, possível analisar a trajetória de cada Unidade em termos de melhoria da qualidade (Froncillo, 2002). Evitou-se utilizar os resultados para estabelecer uma classificação do tipo 'piores e melhores' unidades de ensino. Cada unidade é comparada, ano a ano, com o seu próprio desempenho de forma a permitir um processo de autoavaliação e acompanhamento de suas metas e realizações. (PETEROSSO e MENINO, 2008, p. 6)

4.1.5 Revisão do SAI em sintonia com a política educacional do CPS

A atualização do SAI, levada a cabo a partir de 2013, considerou a política educacional do Centro Paula Souza, expressa em sua missão, visão e objetivos estratégicos, a saber:

Missão

Promover a educação profissional pública dentro de referenciais de excelência, visando ao atendimento das demandas sociais e do mundo do trabalho.

Visão

Consolidar-se como centro de excelência e estímulo ao desenvolvimento humano e tecnológico, adaptado às necessidades da sociedade.

Objetivos estratégicos

- Atender e antecipar-se às demandas sociais e do mercado de trabalho.
- Obter a satisfação dos públicos que se relacionam com o Centro Paula Souza.

- Aperfeiçoar continuamente os processos de planejamento e gestão, e as atividades operacionais e administrativas.
- Alcançar e manter o grau de excelência diante do mercado em seus processos de ensino e aprendizagem.
- Estimular e consolidar parcerias (internas e externas) e sinergias, e a inovação tecnológica.
- Reconfigurar a infraestrutura e intensificar a utilização de recursos tecnológicos.
- Promover a adequação, o reconhecimento e o desenvolvimento permanente do capital humano.
- Incentivar a transparência e o compartilhamento de informações e conhecimentos.
- Assegurar a sustentabilidade financeira da instituição.⁸

Para a gestão do CPS o WebSAI disponibiliza informações qualificadas sobre a concretização, pelas Etecs e Fatecs, do estabelecido nesses pressupostos.

4.1.5.1 *Categorias de indicadores do novo SAI*

De acordo com o documento SAI-CPS (2014), apesar de manter muitos princípios do modelo anterior, o novo SAI, agora conhecido como WebSAI, apresenta indicadores de desempenho agrupado em três grandes grupos ou categorias: *indicadores de insumo, de processo e de resultado*. A análise deste último, agregado a outros dados específicos, permite que se chegue a um quarto, o *indicador de impacto*. (SAI-CPS, 2014)

Vamos conhecer melhor um pouco de cada indicador.

Indicadores de Insumo: mostram a infraestrutura básica que as unidades escolares possuem para a realização de suas atividades cotidianas, podendo, portanto, apontar eventuais demandas de cada uma delas. Por não serem de responsabilidade direta das unidades escolares, não recebem pontuação no WebSAI.

Esses indicadores referem-se aos meios pelos quais o projeto educacional é implementado. Permitem oferecer uma fotografia da infraestrutura básica com a qual as unidades contam para desenvolver as suas atividades cotidianas. Representam, portanto, um importante recurso para que se tenha uma visão geral das condições de todas as Unidades do Centro Paula Souza e de eventuais demandas de cada uma delas. Esses indicadores não recebem pontuação, uma vez que, de maneira geral, não são de responsabilidade direta de cada unidade. (SAI-CPS, 2014, p. 5)

Indicadores de Processo: dizem respeito à utilização dos insumos no dia a dia das unidades escolares.

8. Disponível em <http://www.cps.sp.gov.br/quem-somos/missao-visao-objetivos-e-diretrizes/>. Acesso em 03/02/2017.

Resultam do modo como a comunidade escolar se organiza para cumprir a sua missão e atender aos seus objetivos estratégicos, segundo as perspectivas de todos os seus segmentos: alunos, professores, coordenadores da equipe de gestão, funcionários e pais ou responsáveis pelos alunos (estes últimos apenas no caso das Etecs).

Ao contrário dos indicadores de insumo, os indicadores de processo são pontuados segundo critérios inspirados na política educacional do Centro Paula Souza, com exceção dos indicadores relativos à situação de segurança nas escolas. (SAI-CPS, 2014, p. 5)

Indicadores de Resultados

referem-se aos resultados objetivos atingidos pelo Centro Paula Souza e, em particular, por cada uma de suas unidades, e, ainda, às percepções dos diferentes segmentos sobre as realizações da unidade. Esses indicadores são também pontuados para a obtenção de um indicador geral de resultados. (SAI-CPS, 2014, p. 6)

Indicadores de Impacto

revelam os efeitos conseguidos pelo Centro Paula Souza e por cada uma das unidades, a médio e a longo prazo. Além disso, por meio da pesquisa de egressos, permitem que se tenha uma visão de como a sociedade, em geral, e o mercado de trabalho, em particular, valorizam o resultado das ações educacionais do Centro Paula Souza.

Como os indicadores de insumo, esses indicadores não são pontuados, ainda que possam oferecer o panorama da evolução de cada unidade – e de todo o sistema educacional – ao longo do tempo. (SAI-CPS, 2014, p. 6)

Conforme observaremos no Quadro 3, as categorias de indicadores são compostas por diferentes **dimensões**; essas, por sua vez, são organizadas em **áreas**.

Ressalte-se que todos os indicadores (à exceção dos “indicadores objetivos” da categoria “resultado”, que são resultado de fórmulas matemáticas específicas de cálculo) são construídos a partir das respostas dos alunos, professores, funcionários, equipe de gestão, coordenadores pedagógicos e pais ou responsáveis, às questões de seus respectivos questionários do WebSAI. Os indicadores SAI são apresentados no Quadro 3.

Categoria	Dimensão	Área
Insumo	Condições de ensino	Adequação do espaço físico e instalações
		Materiais didático-pedagógicos
Processo	Desempenho escolar	Rendimento escolar
		Acompanhamento e avaliação da 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 desempenho escolar
	Gestão pedagógica	Nível de satisfação quanto às práticas pedagógicas
	Ambiente educativo	Nível de satisfação quanto ao clima escolar
	Geral	Nível de satisfação com relação ao curso
	Indicadores objetivos	Índice de produtividade
		TCC - Taxa de Conclusão de Curso

Quadro 3. Indicadores SAI – Categorias, Dimensões e Áreas

Fonte: SAI-CPS, 2014, p. 7.

4.1.5.2 Sobre a pontuação do novo SAI

Recebem maior pontuação os indicadores que apontam as ações pedagógicas e de gestão de maior impacto na aprendizagem, uma vez que “assegurar aprendizagens de qualidade aos alunos da instituição” está em conformidade com “as especificidades de cada curso e de cada unidade, como supõe a missão do Centro Paula Souza”. (SAI_CPS, 2014, p. 8).

Assim, cada questão pode receber entre 1 e 3 pontos, e a pontuação máxima de cada indicador pode ser observada na Tabela 5. Como vemos, a escala que ia a 1000 pontos no modelo inicial agora vai até, no máximo, 517 pontos entre as várias dimensões das categorias Processo (máximo de 412 pontos) e Resultado (máximo de 105 pontos).

Notamos que, na Tabela 5, a categoria Insumos não está pontuada uma vez que ela não é considerada de responsabilidade direta das unidades escolares, mas da administração central do CPS.

CAT	DIMENSÃO	ÁREA	ALUNO	PROFESSOR	DIREÇÃO/ COORDENAÇÃO	FUNCIONÁRIO	PAIS/ RESPONSÁVEIS	TOTAL	
Processo	Desempenho escolar	Rendimento escolar	2	5	7			14	126
		Acompanhamento e avaliação da aprendizagem	17	20	16		4	57	
		Fluxo escolar	4	10	10		4	28	
		Frequência escolar	7	7	7		6	27	
	Gestão escolar	Gestão democrática na escola	11	13	10	7	4	45	72
		Equipe gestora e liderança	1	2		2	1	6	
		Habilitação e formação dos profissionais		10	8	3		21	
	Gestão pedagógica	Planejamento pedagógico	3	25	18			46	155
		Práticas pedagógicas	44	32	30	3		109	
	Ambiente educativo	Clima escolar	4	11	9	8		32	59
		Disciplina e normas de convivência	8	7	6	6		27	
		Segurança na escola							
	SUBTOTAL PROCESSO			101	142	121	29	19	
Resultado	Desempenho escolar	Nível de satisfação quanto ao rendimento escolar	3	3	3			9	55
	Gestão pedagógica	Nível de satisfação quanto às práticas pedagógicas	12		4			16	
	Ambiente educativo	Nível de satisfação quanto ao clima escolar	6	5	5	5	6	27	
	Geral	Nível de satisfação em relação ao curso	3					3	
	SUBTOTAL RESULTADO – SUBJETIVO			24	8	12	5	6	
	Indicadores objetivos	Índice de produtividade							25
TCC- Taxa de conclusão de curso								25	
									412
									105

Tabela 5. Etec – Número Máximo de Pontos por Segmento Pesquisado, segundo Categoria, Dimensão e Área dos Indicadores SAI.

CAT = Categoria.

Fonte: SAI-CPS, 2014, p. 10

5 | ANÁLISE DOS DADOS COLETADOS

Nesta seção mostro, primeiro, a distribuição dos alunos que responderam ao

WebSAI 2014, conforme os turnos em que frequentavam as aulas na Etec. Esclareço em seguida os critérios que me levaram a escolher as perguntas/respostas para minha investigação e, então, passar à análise dos dados coletados e compará-los aos demais documentos referentes ao planejamento da escola.

5.1 Perfil dos alunos no final de 2014

Os dados seguintes referem-se à distribuição dos alunos por curso e turno (manhã, tarde e noite) no final do segundo semestre de 2014, quando foi realizada a avaliação institucional, objeto deste trabalho de pesquisa.

O objetivo de relacionar estas informações neste momento é conhecer um pouco do perfil do corpo discente antes de analisarmos suas opiniões acerca do trabalho realizado na Etec ao longo daquele ano de 2014.

No total, 796 alunos responderam ao questionário. Destes, 263 (33%) eram frequentes no turno da manhã, 79 (10%) no turno da tarde, 414 (52%) no turno da noite, e outros 40 (5%) eram alunos em regime integral, com aulas nos turnos da manhã e tarde do ETIM.

Como notamos, a maioria dos alunos em 2014 frequentava os cursos noturnos, confirmando o perfil que se mantém em 2017. A observar ainda a concentração de alunos do Ensino Médio regular, que em 2014 agregava 196 dos 263 alunos do turno da manhã, e que neste ano de 2017 estão resumidos a uma única turma de 40 discentes, uma vez que a política do CPS é de substituir essas vagas pelas do ETIM, que em 2014 representavam, como vimos, 5% do total de matrículas, e em 2017 somam mais de 21%.

5.2 Seleção das perguntas/respostas ao WebSAI 2014

Neste momento apresento os critérios que me conduziram a escolher as perguntas/respostas que serão consideradas na análise desta pesquisa.

Tomei por base o indicador de área com maior peso, considerada a pontuação observada na Tabela 5, por dimensão. Assim, na dimensão Desempenho Escolar, o indicador escolhido para a análise foi a área “Acompanhamento e Avaliação da Aprendizagem”, que tem peso 17. Na dimensão Gestão Escolar, o indicador foi a área “Gestão Democrática na Escola”, com peso 11. O indicador escolhido na dimensão Gestão Pedagógica foi “Práticas Pedagógicas”, que tem peso 44 e é o indicador com maior pontuação nas respostas dos alunos. Na dimensão Ambiente Educativo, o indicador foi “Disciplina e normas de convivência” que tem peso 8. Esclareço que todos esses indicadores referem-se à categoria Processo. Já na categoria Resultado, selecionei os dois indicadores com maiores pesos, a saber: na dimensão Gestão Pedagógica, o indicador “Nível de satisfação quanto às práticas pedagógicas”, que tem peso 12, e na dimensão Ambiente Educativo, a dimensão

selecionada foi “Nível de satisfação quanto ao clima escolar”, que tem peso 6. Finalizando selecionei o “Nível de satisfação em relação ao curso”, da dimensão Geral, área que tem peso 3.

As sete tabelas resultantes (tabelas 6 a 12) desta seleção e suas respectivas análises estão nas páginas seguintes.

5.3 Perguntas e respostas do WebSAI 2014 – uma análise

Ao iniciar a apresentação destes dados, esclareço que a numeração que precede as perguntas nas tabelas refere-se à numeração original, conforme utilizada nos questionários do WebSAI. Quando um aluno estava matriculado em dois cursos ao mesmo tempo, por exemplo, Ensino Médio e algum curso Técnico, ele respondeu a dois questionários, um para cada curso. Assim também os professores (não são alvo desta pesquisa) que estavam, concomitantemente, exercendo as funções de coordenação, responderam a um questionário enquanto docentes e outro enquanto coordenadores.

O propósito aqui é fazer uma leitura das respostas dos alunos, procurando dar significados aos números apresentados pelo WebSAI 2014, relacionando-os com a documentação referente ao planejamento escolar do ano de 2015, procurando, assim, responder às perguntas elencadas na propositura deste trabalho de pesquisa.

Observando dados da Tabela 6, destaca-se, na questão 16, que quase 29% dos alunos não percebiam ações claras dos professores para a identificação de suas dificuldades individuais, o que coincide com a percepção de 28% deles (questão 18) de que os professores não corrigiam e analisavam as provas com as turmas, destacando erros e acertos; essas opiniões vão ao encontro de metade dos discentes que afirmaram que as atividades de reforço e recuperação contribuem pouco para solucionar as dificuldades de aprendizagem (questão 20) e de outros 40% que não veem seus professores oferecendo apoio individualizado e incentivando suas potencialidades (questão 44, tabela 7).

Esses números sugerem uma análise mais detalhada das práticas pedagógicas conduzidas pelos docentes para identificação de ações orientadas pela coordenação pedagógica e vão em sentido contrário ao que é preconizado no PPG 2015:

Outra prática pedagógica que tem produzido resultados satisfatórios, sobremaneira no que se refere ao aproveitamento escolar, é o acompanhamento diferenciado de alunos com aproveitamento insatisfatório por meio de atividades, recursos e metodologias diferenciadas e individualizadas com a finalidade de eliminar e/ou reduzir a deficiência de aprendizagem que inviabilizou o desenvolvimento das competências visadas neste componente curricular. Nesse contexto, estão entre as propostas da Equipe Escolar: a) revisão dos conteúdos utilizando-se de novos indicadores de domínio, bem como novas averiguações de critérios e instrumentos de avaliação; b) estabelecimento de critérios diferenciados de avaliação em relação aos que foram aplicados anteriormente. (PPG-Etec, p. 5).

Como vemos, a percepção de grande parte dos alunos é diferente da prática que estaria produzindo os “resultados satisfatórios” afirmados no PPG da Etec, tanto em relação ao “acompanhamento diferenciado dos alunos” quanto em relação à proposta de ações e “metodologias diferenciadas e individualizadas”. Essa contradição pode ser observada na análise das tabelas 6, 7 e 8.

Área: Acompanhamento e avaliação da aprendizagem	A	B	C	D	Total	%A	%B	%C	%D		
15 - Em sala de aula, os professores dão atenção individual quando você e seus colegas apresentam dificuldades para acompanhar os conteúdos que estão sendo tratados?	387	260	130	19	0	796	48,62	32,66	16,33	2,39	0,00
A - sim, todos, B - sim, grande parte deles, C - sim, alguns, D - não											
16 - Quando você e seus colegas têm dificuldades para acompanhar os conteúdos que estão sendo tratados, os professores procuram identificar individualmente as causas dessas dificuldades?	302	264	191	39	0	796	37,94	33,17	23,99	4,90	0,00
A - sim, todos, B - sim, grande parte deles, C - sim, alguns, D - não											
17 - Em sua escola, os professores apresentam os critérios de avaliação nas diferentes disciplinas?	469	215	99	13	0	796	58,92	27,01	12,44	1,63	0,00
A - sim, todos, B - sim, grande parte deles, C - sim, alguns, D - não											
18 - Os professores corrigem e analisam as provas com as turmas, destacando erros e acertos?	302	269	182	43	0	796	37,94	33,79	22,86	5,40	0,00
A - sim, todos, B - sim, grande parte deles, C - sim, alguns, D - não											
19 - A escola oferece sistematicamente outras atividades e projetos fora do horário normal de aulas para alunos que têm dificuldades de aprendizagem?	145	156	293	202	0	796	18,22	19,60	36,81	25,38	0,00
A - sempre, B - muitas vezes, C - algumas vezes, D - nunca											
20 - As atividades de reforço e recuperação oferecidas pela escola têm contribuído para que você e/ou seus colegas resolvam as dificuldades de aprendizagem?	201	198	227	170	0	796	25,25	24,87	28,52	21,36	0,00
A - sempre, B - muitas vezes, C - algumas vezes, D - nunca											

Tabela 6 – Quantidades e porcentagens das respostas dos alunos para a área “Acompanhamento e avaliação da aprendizagem”

Fonte: Área de Avaliação Institucional do CPS – WebSAI 2014

Área: Práticas pedagógicas	A	B	C	D	Total	%A	%B	%C	%D		
35 - Seus professores encontram dificuldades para manter a ordem necessária em classe para a adequada condução das aulas?	87	146	237	326	0	796	10,93	18,34	29,77	40,95	0,00
A - sim, todos, B - sim, grande parte deles, C - sim, alguns, D - não											
36 - Você considera que os professores dominam os conteúdos que lecionam?	448	250	93	5	0	796	56,28	31,41	11,68	0,63	0,00
A - sim, todos, B - sim, grande parte deles, C - sim, alguns, D - não											
37 - Seus professores relacionam o conteúdo das disciplinas com os temas gerais e situações do cotidiano?	319	289	169	19	0	796	40,08	36,31	21,23	2,39	0,00
A - sim, todos, B - sim, grande parte deles, C - sim, alguns, D - não											

38 - Você considera que os professores, no tratamento dos diferentes conteúdos, procuram conhecer e aproveitar os conhecimentos e habilidades que os alunos já têm?	293	276	198	29	0	796	36,81	34,67	24,87	3,64	0,00
A - sim, todos, B - sim, grande parte deles, C - sim, alguns, D - não											
39 - Os conteúdos e as estratégias trabalhados por seus professores estimulam você e seus colegas a participar e a colaborar durante as aulas?	280	303	195	18	0	796	35,18	38,07	24,50	2,26	0,00
A - sim, todos, B - sim, grande parte deles, C - sim, alguns, D - não											
40 - Seus professores recorrem a estratégias que motivam e mantêm o seu interesse e o de seus colegas pelos conteúdos que estão sendo desenvolvidos?	244	287	232	33	0	796	30,65	36,06	29,15	4,15	0,00
A - sim, todos, B - sim, grande parte deles, C - sim, alguns, D - não											
41 - Seus professores estimulam e apoiam o desenvolvimento da sua autonomia e a de seus colegas para a resolução de situações-problema e a tomada de decisões?	281	275	204	36	0	796	35,30	34,55	25,63	4,52	0,00
A - sim, todos, B - sim, grande parte deles, C - sim, alguns, D - não											
42 - No seu curso, os professores propõem a realização de projetos interdisciplinares envolvendo várias disciplinas?	212	210	270	104	0	796	26,63	26,38	33,92	13,07	0,00
A - sim, todos, B - sim, grande parte deles, C - sim, alguns, D - não											
43 - Em seu curso, os professores utilizam regularmente os recursos audiovisuais disponíveis na escola?	277	279	213	27	0	796	34,80	35,05	26,76	3,39	0,00
A - sim, todos, B - sim, grande parte deles, C - sim, alguns, D - não											
44 - Os professores oferecem apoio individualizado a cada aluno buscando incentivar o desenvolvimento de suas potencialidades?	238	239	258	61	0	796	29,90	30,03	32,41	7,66	0,00
A - sim, todos, B - sim, grande parte deles, C - sim, alguns, D - não											
45 - Com que frequência seus professores propõem o uso de computadores para a realização de atividades das diferentes disciplinas?	208	255	307	26	0	796	26,13	32,04	38,57	3,27	0,00
A - sempre, B - muitas vezes, C - algumas vezes, D - nunca											
46 - Com que frequência seus professores propõem o uso de internet para a realização de atividades das diferentes disciplinas?	169	227	358	42	0	796	21,23	28,52	44,97	5,28	0,00
A - sempre, B - muitas vezes, C - algumas vezes, D - nunca											
47 - Com que frequência seus professores propõem o uso da biblioteca, pelos alunos, para a realização de atividades das diferentes disciplinas?	106	117	363	210	0	796	13,32	14,70	45,60	26,38	0,00
A - sempre, B - muitas vezes, C - algumas vezes, D - nunca											
48 - Com que frequência seus professores propõem o uso de laboratórios, oficinas e ambientes específicos para a realização de atividades práticas do seu curso?	244	231	282	39	0	796	30,65	29,02	35,43	4,90	0,00
A - sempre, B - muitas vezes, C - algumas vezes, D - nunca											
49 - Na sua turma, os professores dispensam a mesma atenção para todos os alunos (negros, brancos, indígenas, pessoas com deficiência, homens ou mulheres, homossexuais ou não)?	581	69	50	96	0	796	72,99	8,67	6,28	12,06	0,00
A - sim, todos, B - sim, grande parte deles, C - sim, alguns, D - não											

Tabela 7 - Quantidades e porcentagens das respostas dos alunos para a área "Práticas

Na Tabela 7, notamos que 47% dos alunos não identificam a prática de projetos interdisciplinares pelos professores (questão 42), enquanto que 33% não veem o professor motivando e mantendo o interesse dos alunos pelos conteúdos (questão 40) e outros 30% acham que os docentes não desenvolvem e apoiam a autonomia dos alunos para a solução de situações-problema e tomada de decisões (41). Pode estar aqui uma chave para envolver os alunos com os conteúdos, motivando-os com projetos e incentivando sua autonomia, inclusive, e principalmente, para os estudos. Também a diversificação de metodologia pode contribuir, uma vez que grande parte dos alunos se ressentem da maior utilização de laboratórios e oficinas (40%, questão 48), internet (50%, questão 46) e biblioteca (71%, questão 47). Nesse último caso, observo que a limitação do acervo da biblioteca da Etec restringe as possibilidades de sua plena utilização por professores e alunos, apesar de constantemente serem solicitados novos títulos à administração do CPS. Caberia discutir esses assuntos no momento do planejamento pedagógico feito no início de cada período letivo. Destaco que no final de 2014 a Etec se preparava para iniciar uma ampla reestruturação física, que está em curso e em vias de finalização, com a reforma e ampliação de seus ambientes, praticamente dobrando a área construída, o que proporcionará mais alternativas para as práticas pedagógicas.

Sobre a satisfação com as práticas pedagógicas, observamos na Tabela 8 que cerca de 80% dos alunos afirmam que tanto as aulas teóricas quanto as aulas práticas (questões 60 e 61) atendem aos objetivos propostos, apesar das restrições comentadas anteriormente com relação à diversificação na utilização de diferentes ambientes e à motivação dos alunos. Ainda assim, em torno de 90% dos discentes se disseram satisfeitos com a preparação para o futuro desempenho profissional (questão 62) e também que seus cursos atendem às suas expectativas (questão 63).

Área: Nível de satisfação quanto às práticas pedagógicas	A	B	C	D	Total	%A	%B	%C	%D		
60 - Você considera que as aulas teóricas de seu curso atendem aos objetivos propostos?	350	297	123	26	0	796	43,97	37,31	15,45	3,27	0,00
A - sim, todas, B - sim, a grande parte, C - sim, algumas, D - não											
61 - Você considera que as aulas práticas de seu curso atendem aos objetivos propostos?	377	255	131	33	0	796	47,36	32,04	16,46	4,15	0,00
A - sim, todas, B - sim, a grande parte, C - sim, algumas, D - não											
62 - Você considera que o seu curso está preparando você para o seu futuro desempenho profissional (postura e apresentação profissional)?	465	248	69	14	0	796	58,42	31,16	8,67	1,76	0,00
A - plenamente, B - com algumas restrições, C - com muitas restrições, D - não está preparando											

63 - Você considera que o seu curso está atendendo às suas expectativas?											
A - plenamente, B - com algumas restrições, C - com muitas restrições, D - não atende	413	286	76	21	0	796	51,88	35,93	9,55	2,64	0,00

Tabela 8 - Quantidades e porcentagens das respostas dos alunos para a área “Nível de satisfação quanto às práticas pedagógicas”

Fonte: Área de Avaliação Institucional do CPS – WebSAI 2014

Ao analisarmos a Tabela 9, percebemos que mais de 48% dos pais não participam das reuniões de pais e mestres (questão 29) promovidas pela escola, o que é justificável porque, de acordo com o PPG 2015, 53% dos alunos é maior de 18 anos, especialmente nos cursos técnicos do turno da noite. Enquanto isso, 30% dos estudantes afirmam receber poucas informações do desempenho da escola em avaliações como SARESP e ENEM (questão 28) e clamam também por uma melhor comunicação da direção com os alunos (questão 30), mas mais de 90% reconhecem que são conhecedores do calendário escolar e sabedores de seus principais eventos. Destaco ainda que um em cada três discentes não soube informar se o Conselho Escolar desta Etec é atuante e democrático (questão 32). Aqui caberia discutir ações que tornassem a atuação do Conselho mais transparente para este terço dos alunos. Lembro LÜCK (2013a, p. 49) para quem “a clareza dos objetivos, a orientação por princípios e a compreensão de suas implicações quanto à ação, tornam a participação mais efetiva e competente”.

Área: Gestão democrática da escola			A	B	C	D	Total	%A	%B	%C	%D
27 - Nesta escola, os alunos são informados sobre os principais acontecimentos e/ou eventos escolares (Calendário Escolar, datas de provas, datas comemorativas etc.) ?	611	113	64	8	0	796	76,76	14,20	8,04	1,01	0,00
A - sempre, B - muitas vezes, C - algumas vezes, D - nunca											
28 - Os alunos recebem informações sobre as estatísticas educacionais referentes ao desempenho dessa escola e da rede de escolas Paula Souza (taxas de evasão, reprovação, aprovação, SARESP, ENEM etc.)?	364	195	161	76	0	796	45,73	24,50	20,23	9,55	0,00
A - sempre, B - muitas vezes, C - algumas vezes, D - nunca											
29 - O seu pai ou responsável participa das reuniões de pais e mestres promovidas pela escola?	291	116	117	272	0	796	36,56	14,57	14,70	34,17	0,00
A - sempre, B - muitas vezes, C - algumas vezes, D - nunca											
30 - Você acredita que, na escola, a comunicação da direção com os alunos é ágil e de fácil compreensão por todos?	309	255	192	40	0	796	38,82	32,04	24,12	5,03	0,00
A - sempre, B - muitas vezes, C - algumas vezes, D - nunca											

31 - Em sua turma, os alunos se queixam de atitudes demasiadamente autoritárias dos professores para manter o controle durante as atividades escolares? A - sempre, B - muitas vezes, C - algumas vezes, D - nunca	82	109	342	263	0	796	10,30	13,69	42,96	33,04	0,00
32 - Você considera que o Conselho Escolar dessa escola é atuante e democrático? A - sim, B - não, C - não sei informar	443	79	274	0	0	796	55,65	9,92	34,42	0,00	0,00

Tabela 9 - Quantidades e porcentagens das respostas dos alunos para a área “Gestão Democrática na Escola”

Fonte: Área de Avaliação Institucional do CPS – WebSAI 2014

Área: Disciplina e normas de convivência	A	B	C	Total	%A	%B	%C
52 - Quando ocorrem atitudes de preconceito ou discriminação entre os alunos, há conversas em sala ou em outro espaço da escola para que elas não se repitam? A - sim, B - não, C - não sei informar	446	67	283	0	0	796	56,03 8,42 35,55 0,00 0,00
53 - Os conflitos que surgem entre as pessoas no ambiente escolar são resolvidos com base no diálogo e na negociação? A - sim, B - não, C - não sei informar	519	53	224	0	0	796	65,20 6,66 28,14 0,00 0,00
54 - Nesta escola, as regras de convivência no ambiente escolar e os direitos e deveres dos alunos são divulgados e conhecidos por você e seus colegas? A - sim, B - não, C - não sei informar	626	33	137	0	0	796	78,64 4,15 17,21 0,00 0,00

Tabela 10 - Quantidades e porcentagens das respostas dos alunos para a área “Disciplina e Normas de Convivência”

Fonte: Área de Avaliação Institucional do CPS – WebSAI 2014

Se por um lado 65% dos estudantes reconhecem que os conflitos no ambiente escolar são resolvidos com base no diálogo e na negociação (questão 53, tabela 10), por outro, um em cada três discentes afirmou não saber se quando ocorrem atitudes de discriminação entre alunos há conversas em sala ou em outro espaço da escola para que não se repitam (questão 52). Apesar disso, 78% dos respondentes afirmaram reconhecer que as regras de convivência no ambiente escolar, assim como os direitos e deveres dos alunos, são divulgadas e conhecidas (questão 54). Esse pode ser um indicativo de que as ações para esclarecimento dos alunos sobre os procedimentos adotados em eventuais ocorrências de conflito podem ser revistas, visando melhorar a percepção deles acerca do problema e suas alternativas para melhor solução.

Área: Nível de satisfação quanto ao clima escolar %D	A	B	C	D	Total	%A	%B	%C
64 - Você acredita que os alunos, professores e funcionários sentem orgulho e satisfação por pertencerem a esta escola? A - sim, todos, B - sim, grande parte deles, C - sim, alguns, D - não	357	310	115	14	0	796	44,85 38,94 14,45 1,76 0,00	

65 - Você gosta de frequentar esta escola?												
A - sim, B – não	756	40	0	0	0	796	94,97	5,03	0,00	0,00	0,00	

Tabela 11 - Quantidades e porcentagens das respostas dos alunos para a área “Nível de satisfação quanto ao clima escolar”

Fonte: Área de Avaliação Institucional do CPS – WebSAI 2014

Área: Nível de satisfação em relação ao curso	A	B	C	D	Total	%A	%B	%C	%D		
66 - Você está satisfeito com o seu curso?											
A - plenamente, B - com algumas restrições, C - com muitas restrições, D - não estou satisfeito	448	279	51	18	0	796	56,28	35,05	6,41	2,26	0,00

Tabela 12 – Quantidades e porcentagens das respostas dos alunos para a área “Nível de satisfação em relação ao curso”

Fonte: Área de Avaliação Institucional do CPS – WebSAI 2014

Adicionalmente, podemos notar, pelas Tabelas 11 e 12, que apesar das restrições comentadas anteriormente, 91% dos alunos declararam estar satisfeitos com seus cursos (questão 66) e 95% deles afirmaram gostar de frequentar a Etec (questão 65), sendo que quase 84% dos estudantes percebiam que os demais alunos, professores e funcionários sentiam orgulho por pertencerem à escola (questão 64).

5.4 Sobre os documentos da instituição

O Planejamento Plurianual de Gestão (PPG) da Etec apresenta a escola como espaço de interação entre seus diferentes atores a partir da diversidade dos “aspectos culturais, cognitivos, afetivos, sociais, econômicos e históricos” (p. 2), mostrando como a unidade escolar está organizada para atender às demandas existentes, e se propõe a

[...] elencar as práticas escolares que permeiam seu cotidiano com o intuito de identificar suas potencialidades e, ao mesmo tempo, na outra extremidade, as possíveis fragilidades que necessitam ser objeto de grande atenção na gestão escolar a partir de então. (PPG 2015-2019, p. 2).

Como o PPG tem uma vigência de cinco anos, mas com replanejamento pelo menos anual, o documento assegura, periodicamente, a inclusão de novos projetos que atendam às constantes mudanças nas demandas da comunidade escolar.

Ao considerar a escola como “um ambiente de vivência” em que se procura formar cidadãos, o documento destaca que “as práticas pedagógicas não se pautam apenas nas técnicas; o ensinar tem como base o construir; e nesta ação, o currículo e o planejamento pedagógico são matérias-primas no processo cognitivo e formativo” (p. 4) e afirma que

[...] o planejamento escolar se assenta numa ação conjunta e interativa, onde a compreensão da visão, missão, valores e princípios assumidos pela escola,

assim como dos seus objetivos e metas, constituem-se em condição para o estabelecimento da unidade entre as diferentes ações educacionais, de modo a dar o sentido de continuidade entre elas e obter resultados mais amplos e consistentes. (PPG 2015-2019, p. 2)

Remeto aqui ao Projeto Político-Pedagógico (PPP) 2015 da Etec, que ao se definir retratando “a escola dentro de sua individualidade” em busca da melhoria da qualidade de ensino, afirma-se “servindo de guia para a ‘práxis pedagógica’ e a continuidade de uma proposta de trabalho que atenda aos interesses da comunidade” (p. 4).

Esclareço que o PPP é parte integrante do PPG, e é revisto continuamente, sendo atualizado em consonância com as demandas de forma a se articular como referencial para a prática pedagógica no cotidiano da escola, orientando o processo de ensino-aprendizagem e os procedimentos de avaliação e acompanhamento do desempenho escolar dos discentes.

Percebe-se que os resultados empíricos advindos do Projeto Político-Pedagógico refletido e vivenciado pela comunidade escolar desta Etec tornam-se, portanto, em uma ferramenta de gestão, numa perspectiva pedagógica, de aprendizado constante com o mundo, com o corpo discente, corpo técnico-administrativo, com os segmentos produtivos correlatos (ou não) aos cursos oferecidos, com a comunidade acadêmica e com a sociedade em geral. (PPG 2015-2019, p. 6).

Para aprender com o corpo discente, além da atenção aos *feedbacks* oriundos do relacionamento diário, poder-se-ia recorrer ao WebSAI que, realizado anualmente, constituir-se-ia em importante ferramenta de gestão por agregar informações sobre como as pessoas que frequentam a escola a percebem.

O resultado prático desta observação poderia estar, então, refletido no planejamento das ações pedagógicas a serem conduzidas no período imediatamente posterior à realização da avaliação institucional. Se a busca por registros consistentes no PPG 2015-2019 que sinalizassem a utilização das informações do WebSAI 2014 em sua elaboração não confirmou a expectativa inicial, também a análise das atas das reuniões pedagógicas, tanto do núcleo de gestão da Etec (composto pela direção e coordenadores) quanto dos coordenadores com os professores, também não me conduziu a confirmar a hipótese inicialmente traçada nesta pesquisa.

Esclareço que em todo início de ano são realizadas reuniões pedagógicas e de planejamento, entre a direção e coordenação com os professores. Inicialmente uma reunião geral, com todos os professores, coordenadores e direção, em que as diretrizes do período letivo são discutidas. Seguem-se reuniões por área, em que os coordenadores dos cursos debatem com seus respectivos professores seus planos de trabalho e metas, como por exemplo, em relação à evasão. Neste momento, seria de se esperar que se utilizasse dados provenientes da avaliação institucional para fundamentar as discussões, pois ela traz em seu bojo informações colhidas diretamente com os alunos, retratando, portanto, sua visão acerca da escola. Não é

o que foi encontrado, pois não foram percebidos registros nesse sentido. Ampliando a investigação para outras atas de reuniões realizadas durante o período letivo de 2015, também não encontrei referências que apontassem para a utilização dos dados do WebSAI como norteador das ações escolares.

6 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao iniciar este trabalho, buscava entender a relevância que a avaliação institucional tem na gestão de uma unidade escolar, no caso de uma Etec. Trazia comigo as convicções naturais que quase 20 anos de docência vão forjando sobre diversos aspectos da vida de uma escola, sobre gestão de pessoas, de recursos materiais e financeiros, e naturalmente sobre a gestão do espaço da sala de aula.

Confesso que pensei que iria encontrar ressonância na ideia que suportou a hipótese desta pesquisa de que a utilização dos relatórios derivados da análise do WebSAI seria um procedimento importante na elaboração do Planejamento anual da Escola, constituindo-se em referencial consistente para conduzi-la na direção das expectativas dos alunos.

No entanto, a análise dos diversos documentos escolares a que tive acesso me possibilitou observar uma outra realidade em que, de um lado, até existe o registro no PPG 2015 ressaltando a relevância da avaliação institucional promovida pelo CPS, no caso o WebSAI 2014, mas na prática não há evidências da apropriação das informações geradas a partir da avaliação em questão.

Lembro Lück (2013a) quando afirma que

A ação competente do dirigente escolar é a de assumir um sentido de responsabilidade política, mediante sensibilidade e bom senso, que lhe permita discernir a relevância e a amplitude da repercussão da tomada de decisão para a escola como uma coletividade, para a qualidade de seu processo educacional e para o sentido de autonomia e desenvolvimento de seus profissionais. (LÜCK, 2013a, p. 48).

Ao não se utilizar daquelas informações que poderiam ser pinçadas da avaliação institucional, a gestão escolar optou por lançar mão de sua própria avaliação interna realizada junto aos alunos para apoiar a elaboração de seu planejamento, que tem por base o PPG. Nesse sentido Falsarella (2011, p. 9) ressalta que

a consulta a indicadores educacionais oficiais e a construção de indicadores próprios pelas escolas são procedimentos relevantes na prática cotidiana dos gestores, ferramentas de trabalho fundamentais para a ampliação de conhecimentos e o desenvolvimento de ações de forma participativa, transparente e responsável. Espera-se que essa ação combinada revele as dificuldades dos alunos, dos professores e das escolas, bem como o potencial educativo dos espaços comunitários.

O Planejamento Plurianual de Gestão (PPG) da Etec se propõe a

[...] elencar as práticas escolares que permeiam seu cotidiano com o intuito de identificar suas potencialidades e, ao mesmo tempo, na outra extremidade, as possíveis fragilidades que necessitam ser objeto de grande atenção na gestão escolar a partir de então. (PPG 2015-2019, p. 2).

Sendo assim, seria de se esperar que estivesse de acordo com a avaliação institucional, uma vez que o próprio PPG afirma:

Nenhuma escola é plena de si, logo, corrigir rumos, diagnosticar tendências, ouvir e perceber a comunidade escolar, identificar seus gostos, conhecer melhor suas fortalezas e suas fraquezas são algumas das razões pelas quais compreendemos a suma importância que possui a avaliação institucional. (PPG-Etec, p. 4).

Devemos lembrar que uma avaliação externa pode não envolver todas as variáveis que influem nos resultados de uma escola, podendo ser complementada por uma avaliação interna, mais adequada à sua realidade de forma a abarcar “as peculiaridades históricas, culturais e socioeducacionais de cada comunidade” onde a educação se concretiza. (FALSARELLA, 2011, p. 9).

No entanto, mesmo considerando essas restrições na análise dos dados da avaliação institucional em questão, podemos observar que o nível de satisfação com a escola é bastante satisfatório, tanto em relação ao clima organizacional quanto em relação à disciplina e normas de convivência, e principalmente a respeito dos cursos oferecidos, o que nos mostra que mesmo não utilizando o WebSAI como um instrumento de referência na elaboração do planejamento anual da escola, a equipe de gestão escolar consegue sim aproximar suas decisões das expectativas dos alunos.

Como ela consegue isso? Para dar conta desta questão recorro a informações que, embora não buscadas inicialmente, foram aparecendo durante a coleta de dados em campo e ganhando relevância.

Em conversas informais com integrantes do núcleo de gestão da Etec recebi a confirmação de que o WebSAI não é utilizado como referencial para a elaboração do planejamento anual da escola, mas que são utilizados dados de pesquisas internas realizadas pela própria gestão escolar, que permitem entender e acompanhar as expectativas do corpo discente da unidade para orientação de suas ações de gestão.

Essas pesquisas são elaboradas pela Orientação Educacional, com suporte da Coordenação Pedagógica e Direção, e devem ser realizadas semestralmente, com todos os alunos de todos os cursos. As questões, conforme exemplificado nos Apêndices 3 e 4, são adaptadas às especificidades de cada curso, podendo sofrer modificações, entre uma pesquisa e outra, conforme as necessidades identificadas pela equipe de gestão.

Os dados coletados são consolidados, curso a curso, turma a turma, pela Orientação Educacional, que os repassa à Coordenação de cada curso e que, após análise, coloca em discussão com a equipe docente no momento das reuniões de

planejamento escolar, no início de cada semestre, podendo recorrer aos dados novamente, no decorrer do período letivo, para o acompanhamento pedagógico e avaliação dos resultados obtidos em cada caso, orientando o replanejamento, quando necessário.

A escola estaria, assim, resistindo ao gerencialismo discutido por Ball (2005), porquanto não se vale dos dados da avaliação institucional levada a cabo anualmente pelo Centro Paula Souza, a qual seria uma forma de controle e regulação do Estado sobre a Educação e seus atores, e ao mesmo tempo reafirmando-o, dado o caráter gerencialista da avaliação interna da escola.

A escolha da direção da escola pelos próprios instrumentos de pesquisa ressalta o que Certeau (2001, p. 17) chamou de “rede de antidisciplina” ao se referir às práticas cotidianas. No caso da Etec observada, esta antidisciplina estaria esboçada na criação dos próprios instrumentos internos de avaliação institucional, de certa forma ignorando as informações da avaliação promovida pelo CPS, no caso deste estudo o WebSAI 2014, enquanto priorizava aquelas informações advindas de sua própria avaliação interna.

Seria a arte de obedecer e burlar o sistema ao mesmo tempo, e no melhor estilo Certeau. A gestão escolar obedece ao sistema gerencialista e performático apresentado por Ball (2005) ao citar a avaliação institucional no seu PPG, mas ao mesmo tempo burla-o, ao não utilizá-lo no planejamento escolar preferindo as próprias avaliações realizadas junto aos alunos. Caracteriza-se aí uma atitude não conformista, embora silenciosa, inteligente e inventiva (CERTEAU, 2001), contra uma imposição do Estado em busca de performatividade (BALL, 2005).

Ainda assim, a equipe de gestão escolar segue praticando a avaliação institucional, mesmo que com seus próprios instrumentos internos, o que sinaliza o reconhecimento da importância desta ferramenta gerencial para o autoconhecimento da escola e para a orientação de suas decisões. No entanto, esses instrumentos construídos pela escola não escapam da orientação e performativa, conforme os estudos de Ball (2005), sinalizando também a adesão ao discurso das políticas educacionais oriundas do neoliberalismo.

REFERÊNCIAS

BALL, Stephen. Profissionalismo, Gerencialismo e Performatividade. **Cadernos de Pesquisa**, v. 35, n. 126, p. 539-564, set./dez. 2005.

BONAMINO, Alicia; SOUSA, Sandra Z. Três gerações de avaliação da educação básica no Brasil: interfaces com o currículo da/na escola. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 38, n. 2, p. 373-388, abr./jun. 2012.

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*. 1988.

BRASIL. Lei n. 9394, de 20 de dezembro de 1996, que *estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional*.

BRESSER-PEREIRA, Luiz Carlos. Democracia, estado social e reforma gerencial. **Revista de Administração de Empresas - RAE**. São Paulo, v. 30, n.1, p. 112-116, jan/mar. 2010.

BRESSER-PEREIRA, Luiz Carlos. **Reforma do Estado para a Cidadania**. A Reforma Gerencial Brasileira na Perspectiva Internacional. São Paulo: Editora 34; Brasília: Escola Nacional de Administração Pública/ENAP, 1998.

CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano, v. 1 – Artes de Fazer**. Apresentação Luce Giard. 6 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

CHISTE, Mônica Cristina. SARESP – Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar do Estado de São Paulo – Repercussão do resultado positivo em duas escolas no ano de 2007: São Paulo – SP. Dissertação (Mestrado). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), São Paulo, 2009. Disponível em <http://www.sapientia.pucsp.br/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=10301>, acesso em 15/04/2016.

DOURADO, Luiz Fernandes. Políticas e Gestão da Educação Básica no Brasil: limites e perspectivas. **Educação & Sociedade**., Campinas, vol. 28, n. 100 - Especial, p. 921-946, out. 2007. Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>>, acesso em 15/04/2016.

DUBET, François. O que é uma escola justa? **Cadernos de Pesquisa**, v. 34, n. 123, set./dez. 2004, p. 539-555.

EVANGELISTA, Olinda; SHIROMA, Eneida Oto. **Professor: protagonista e obstáculo da reforma. Educação & Pesquisa**. [online]. 2007, vol.33, n.3, pp.531-541. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S1517-97022007000300010>, acesso em 15/04/2016.

FALSARELLA, Ana Maria. Autonomia Escolar e elaboração do projeto pedagógico: o trabalho cotidiano da escola face à nova política educacional (Lei 9394/96). (Tese Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC-SP, 2005)

FALSARELLA, Ana Maria. Avaliação de políticas públicas no âmbito escolar. Trabalho apresentado no 25º Simpósio Brasileiro e 2º Congresso Ibero-Americano de Política e Administração da Educação, 26-30 abr.2011, São Paulo-SP. Disponível em www.anpae.org.br/simposio2011/cdrom2011/PDFs/trabalhosCompleto/.../0017.pdf. Acesso em 07 jan.2018.

HÖFLING, Eloisa de Mattos. **Estado e políticas (públicas) sociais**. Cadernos Cedes, ano XXI, nº 55, novembro/2001.

FRONCILLO, R. et al. **SAI/ETE-2002**. São Paulo: Centro Paula Souza, 2002.

LAHUERTA, Milton. A Construção Política da Educação. IN: SILVA, Inayá Bittencourt e. **Reflexões de uma trajetória em Educação**. Araraquara-SP: Junqueira&Marin, 2014, p. 15-26.

LIMA, Potiguara Mateus Porto de. **Concepção e valorização do trabalho docente**: políticas meritocráticas na Educação Pública: Campinas – SP. Dissertação de Mestrado. UNICAMP, Campinas, 2015.

LÜCK, Heloisa. **Perspectivas da avaliação institucional da escola**. Petrópolis: Vozes, 2012.

LÜCK, Heloisa. **A gestão participativa na escolar**. Petrópolis: Vozes, 2013a.

LÜCK, Heloisa. **Concepções e processos democráticos de gestão educacional**. Petrópolis: Vozes, 2013b.

LYOTARD, J. F. **The Postmodern condition: a report on knowledge**. O. Manchester: Manchester University Press, 1984.

MACHADO, Cristiane. **Avaliar as escolas estaduais de São Paulo para quê?** Uma análise do uso dos resultados do Saesp 2000. Curitiba: Editora CRV, 2010.

MARIN, Alda J. Em busca da compreensão sobre a escola. In: BUENO, José Geraldo S.; MUNAKATA, Kazumi; CHIOZZINI Daniel F. (Org.). **A escola como objeto de estudo: escola, desigualdades, diversidades**. Araraquara-SP: Junqueira&Marin, 2014, p. 61-84.

MENDES, Geisa do S. C. V. et al. Autoavaliação como estratégia de resistência à avaliação externa ranqueadora. **Educação & Pesquisa**. [online]. 2015, vol.41, n.spe, pp.1283-1298. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S1517-9702201508144828>, acesso em 15/04/2016.

NEWMAN, Janet; CLARKE, John. **Gerencialismo. Educação & Realidade**. [online]. 2012, vol.37, n.2, pp.353-381. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S2175-62362012000200003>, acesso em 15/04/2016.

OLIVEIRA, Adão F. de. Políticas Públicas Educacionais: conceito e contextualização numa perspectiva didática. In: OLIVEIRA, Adão F. de; PIZZIO, Alex; FRANÇA, George. **Fronteiras da Educação: desigualdades, tecnologias e políticas**. Goiânia: Editora PUC Goiás, 2010, p. 93-99.

Oliveira, Cleide Pereira de. Avaliação institucional na educação básica: limitações e possibilidades. (Dissertação da Universidade do estado da Bahia/UNEB, 2013). Disponível em: <<http://www.uneb.br/gestec/files/2013/06/Disserta%C3%A7%C3%A3o-Cleide.pdf>>, acesso em 08/04/2016.

PARO, Vitor Henrique. Implicações do caráter político da educação para a administração da escola pública. *IN: Educação e Pesquisa*. São Paulo: v. 28, n. 2, jul/dez. 2002, p. 11-23.

PETEROSI, Helena Gemignani; MENINO, Sergio Eugenio. **Trajetória de implantação de um modelo de avaliação institucional**. São Paulo: Centro Paula Souza, 2008. Disponível em <http://www.cps.sp.gov.br/pos-graduacao/workshop-de-pos-graduacao-e-pesquisa/anais/2008/comunicacao-oral/formacao-tecnologica/trajetoria-de-implantacao.pdf>. Acesso em 09/01/2017.

RIBEIRO, Denise da Silva. **Avaliação do Rendimento Escolar do Estado de São Paulo (SARESP): A educação a serviço do capitalismo: Campinas – SP**. Dissertação de Mestrado. Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), Campinas, 2008.

SAI-CPS – Sistema de Avaliação Institucional- Centro Paula Souza. São Paulo: 2014. Disponível em https://websai.cps.sp.gov.br/arquivo/SAI_fundamentos%20te%C3%B3rico-metodol%C3%B3gicos2014.pdf. Acesso em 03/02/2017.

SANCHES, Raquel Cristina Ferraroni. **Avaliação Institucional**. Curitiba: IESDE Brasil, 2009. 172 p.

SANCHES, Sandra Maria. **A Atuação do Diretor de Escola: entre o discurso da gestão e a prática da gerência: São Paulo – SP**. Dissertação de Mestrado. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2014. Disponível em <http://www.sapientia.pucsp.br/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=16782>, acesso em 08/04/2016.

SANTOS, Pablo Silva Machado Bispo dos Santos. **Guia prático da política educacional no Brasil: ações, planos, programas, impactos**. São Paulo: Cengage Learning, 2014.

SÃO PAULO. SDECTI. Centro Paula Souza. Regimento Comum das Escolas Técnicas Estaduais do

Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza, aprovado pela Deliberação CEETEPS nº 003 de 18/07/2013. **Documentos da escola investigada**

Plano Plurianual de Gestão (PPG) 2015/2019

Projeto Político Pedagógico 2015

Atas de reuniões pedagógicas 2015

Atas de reuniões de área/cursos 2015

SOBRE A ORGANIZADORA

SOLANGE APARECIDA DE SOUZA MONTEIRO- Doutoranda em Educação Escolar. Mestra em Processos de Ensino, Gestão e Inovação pela Universidade de Araraquara - UNIARA (2018). Possui graduação em Pedagogia pela Faculdade de Educação, Ciências e Letras Urubupungá (1989). Possui Especialização em Metodologia do Ensino pela Faculdade de Educação, Ciências e Letras Urubupungá (1992). Trabalha como pedagoga do Instituto Federal de São Paulo (IFSP/Câmpus Araraquara-SP). Participa dos núcleos: - Núcleo de Gêneros e Sexualidade do IFSP (NUGS); -Núcleo de Apoio as Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas (NAPNE), Membro da Equipe de Formação Continuada de Professores. Desenvolve sua pesquisa acadêmica na área de Educação, História da Educação Sexual, Sexualidade e em História e Cultura Africana, Afro-brasileira e Indígena e/ ou Relações Étnico-raciais. Participa do Grupo de pesquisa - GESTELD - Grupo de Estudos em Educação, Sexualidade, Tecnologias, Linguagens e Discursos. Membro desde 2018 do Grupo de pesquisa “Núcleo de Estudos da Sexualidade - NUSEX” - <https://www.fclar.unesp.br/#!/pesquisa/grupos-de-pesquisa/estudos-da-sexualidade/apresentacao>

ÍNDICE REMISSIVO

A

acolhimento 56, 57, 58, 59, 60, 61, 62, 63, 65, 66

Acolhimento 56, 67

ACOLHIMENTO 56

Alfabetização 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 50, 55, 102, 104, 206, 221, 223, 228, 233, 234

Aluno adulto 68, 69, 70, 72, 74, 76, 78, 103

Alunos 3, 5, 33, 35, 37, 43, 44, 45, 48, 49, 50, 51, 53, 54, 56, 57, 58, 59, 60, 62, 63, 64, 65, 66, 68, 69, 70, 72, 73, 74, 75, 77, 79, 80, 81, 82, 83, 84, 85, 86, 99, 100, 102, 105, 106, 107, 108, 110, 112, 113, 114, 115, 116, 117, 127, 139, 141, 142, 151, 152, 153, 161, 172, 173, 174, 175, 181, 186, 187, 188, 189, 190, 192, 195, 196, 197, 200, 201, 202, 203, 204, 205, 206, 207, 212, 220, 221, 223, 224, 228, 231, 233, 236, 237, 238, 239, 240, 241, 242, 243, 244, 245, 250, 256, 257, 267, 272, 273, 274, 275, 277, 278, 279, 281, 282, 283, 284, 285, 286, 287, 288, 290, 291, 292, 293, 294, 295, 296, 297, 298, 299, 300, 301, 302, 303, 304

Aprendizado 40, 55, 63, 69, 70, 71, 72, 74, 76, 80, 81, 82, 83, 84, 94, 116, 148, 150, 151, 201, 202, 225, 226, 239, 242, 256, 277, 301

Aprendizagem 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 14, 40, 49, 50, 51, 52, 55, 60, 62, 68, 69, 70, 71, 72, 73, 74, 75, 76, 78, 81, 82, 83, 84, 85, 86, 91, 92, 93, 96, 98, 99, 100, 101, 102, 103, 104, 105, 112, 113, 117, 127, 148, 153, 154, 167, 168, 173, 175, 195, 196, 200, 201, 203, 204, 206, 207, 209, 210, 212, 213, 221, 222, 223, 224, 226, 228, 229, 232, 237, 239, 242, 243, 244, 247, 248, 251, 257, 274, 289, 291, 292, 293, 294, 295, 301

Aprendizagem na EJA 98, 103

B

Base Nacional Comum Curricular 47, 135, 146, 168, 169, 172, 176, 177, 225, 229, 251, 252

C

competências 46, 49, 51, 167, 169, 172, 173, 174, 176, 197, 209, 223, 225, 226, 227, 236, 245, 250, 251, 256, 258, 294

Competências 168

Contexto político 155

Cultura do Açaí 14, 16, 20, 21, 23, 26, 27

Currículo 36, 60, 89, 93, 94, 98, 99, 101, 102, 103, 129, 172, 177, 179, 188, 189, 192, 195, 220, 229, 237, 275, 277, 281, 300, 304

D

Desenvolvimento Regional 14, 20, 23, 24, 25

Desinteresse 79, 80, 81, 83, 84, 114, 122, 139

Dificuldades 31, 44, 46, 47, 63, 68, 69, 74, 75, 77, 79, 81, 83, 84, 85, 106, 112, 127, 129, 155, 157, 203, 206, 207, 210, 212, 231, 233, 241, 245, 287, 294, 295, 302

Distrator 209, 215, 217, 218, 219

E

Educação Infantil 56, 57, 58, 59, 60, 61, 62, 65, 66, 67, 87, 88, 89, 90, 91, 92, 93, 94, 95, 96, 117, 169, 201, 208

Educacionais 3, 9, 37, 64, 93, 94, 140, 141, 144, 168, 174, 186, 195, 200, 201, 203, 211, 236, 237, 241, 244, 246, 254, 271, 278, 290, 298, 301, 302, 304, 306, 308

EJA 29, 30, 31, 32, 33, 35, 36, 37, 43, 48, 49, 50, 51, 53, 55, 98, 99, 101, 102, 103, 179, 180, 181, 186, 187, 192, 231, 232, 233, 235, 237, 238, 239, 240, 241, 242, 244, 245, 246, 247, 279, 282

ENEM 140, 209, 210, 211, 214, 215, 216, 217, 218, 219, 220, 298

Ensino 2, 3, 4, 6, 7, 8, 10, 12, 32, 37, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 47, 48, 49, 51, 53, 54, 55, 56, 60, 61, 62, 63, 64, 66, 68, 69, 70, 72, 73, 74, 75, 76, 77, 78, 79, 80, 81, 82, 83, 84, 85, 86, 87, 88, 90, 91, 93, 96, 98, 99, 100, 101, 102, 103, 104, 105, 106, 112, 113, 114, 117, 118, 127, 135, 136, 138, 139, 140, 146, 150, 152, 153, 154, 162, 167, 169, 170, 172, 173, 175, 177, 179, 180, 181, 186, 187, 188, 190, 192, 194, 195, 196, 197, 198, 199, 201, 202, 203, 204, 206, 207, 209, 210, 212, 213, 221, 222, 223, 224, 226, 228, 229, 230, 231, 232, 233, 234, 235, 236, 237, 238, 240, 241, 242, 243, 244, 245, 246, 247, 248, 250, 251, 252, 254, 257, 258, 259, 271, 272, 276, 279, 280, 282, 283, 284, 285, 286, 287, 288, 289, 291, 293, 294, 301, 308

Ensino da arte 40, 41

Ensino Infantil 56, 60, 61, 62, 66

Ensino médio 10, 10, 12, 39, 43, 80, 91, 96, 135, 140, 169, 179, 181, 186, 187, 190, 192, 194, 195, 196, 197, 198, 199, 209, 221, 223, 226, 234, 238, 241, 243, 246, 250, 259, 279, 282, 283, 293, 294

Ensino Superior 68, 69, 70, 72, 73, 74, 75, 76, 77, 78, 241, 250, 254, 272

Erro 112, 209, 210, 211, 212, 213, 215, 217, 218, 219, 220

Escola sem Partido 135, 136, 138, 139, 140, 141, 142, 143, 144, 145, 146, 147

Estudo colaborativo 40

Evasão escolar 10, 12, 238, 244, 247, 275, 277

F

Formação de Professores 1, 2, 3, 7, 38, 87, 89, 91, 92, 95, 96, 97, 165, 167, 169, 171, 174, 175, 177, 246, 251, 253, 254, 258, 259

Formação inicial e continuada de professores 87, 248, 251

G

Gênero 15, 17, 25, 29, 30, 35, 37, 38, 141, 155, 156, 157, 158, 159, 160, 161, 162, 163, 164, 165, 166, 190

Gramsci 136, 137, 138, 144, 146

H

História oral 118

Homossexualidade 29, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 164

I

Inclusão 29, 31, 35, 37, 38, 40, 45, 85, 91, 103, 156, 161, 187, 202, 204, 207, 208, 235, 239, 300

Inglês 52, 148, 150, 151, 152, 153

Inteligência Coletiva 40, 41, 46, 47

J

Jogos 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 83, 84, 86, 93, 105, 106, 107, 111, 112, 113, 116, 117, 148, 151

L

Letramento 1, 2, 3, 4, 5, 48, 49, 51, 55, 101, 103, 104, 170, 247

Letramento Digital 48, 51

M

Material Dourado 105, 107, 108, 109, 110, 113, 114, 115, 116

Maternidade precoce 8, 9, 11

Melhoramento Genético 14, 16, 20, 21, 23, 24

Metodologias Padronizadas 194

Múltiplas linguagens 46, 48

N

Nova Identidade do Professor 168

Números Racionais 105, 106, 107, 114, 116

O

ONG 52, 126, 127, 128, 133, 136

Orientação sexual 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 159, 160, 162

P

Partido 124, 127, 135, 136, 137, 138, 139, 140, 141, 142, 143, 144, 145, 146, 147, 162, 163, 164

Pobreza 9, 10, 118, 119, 121, 122, 123, 125, 126, 127, 130, 132, 133, 134

Políticas Públicas 29, 34, 38, 43, 89, 91, 118, 132, 133, 155, 156, 157, 158, 161, 163, 165, 166, 186, 196, 204, 232, 235, 237, 238, 245, 246, 247, 250, 269, 305, 306

Potencializador de aprendizagem 98

Práxis 35, 37, 87, 100, 198, 247, 301

Professores 1, 2, 3, 5, 7, 8, 33, 38, 49, 55, 61, 62, 63, 64, 65, 68, 69, 70, 73, 74, 75, 76, 78, 79, 80, 81, 82, 83, 84, 85, 87, 89, 91, 92, 93, 94, 95, 96, 97, 100, 102, 112, 113, 139, 141, 142, 143, 163, 165, 167, 169, 171, 174, 175, 176, 177, 189, 190, 197, 201, 209, 212, 213, 220, 225, 231, 233, 237, 241, 242, 245, 246, 248, 251, 253, 254, 256, 257, 258, 259, 275, 277, 281, 284, 285, 287, 290, 294, 295, 296, 297, 299, 300, 301, 302, 308

Profissão 81, 89, 95, 171, 174, 175, 179, 181, 185, 186, 187, 188, 189, 190, 192, 193, 253, 257

Projeto Jovem de Futuro 194, 195, 196

Psicologia 11, 24, 58, 67, 175, 179, 180, 181, 182, 183, 185, 187, 191, 192, 193, 208

Q

QR code 105, 106, 107, 110

R

Reflexão 2, 5, 6, 7, 42, 48, 50, 59, 68, 74, 75, 77, 87, 88, 96, 143, 158, 161, 167, 172, 188, 189, 191, 192, 197, 198, 199, 207, 213, 221, 222, 225, 229, 230, 239, 242, 244, 251, 256, 257, 258, 278, 285, 286

Relação Público-Privado 194

S

Sensoriais 182, 200, 202, 203, 204, 205, 206, 207

Sexualidade 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 37, 38, 155, 157, 158, 159, 160, 161, 162, 163, 164, 165, 166, 308

Smartphone 98, 99, 100, 102, 103

Socialização 4, 56, 57, 58, 59, 60, 61, 62, 63, 65, 66, 206, 223, 235, 251

T

Trabalho 1, 2, 3, 4, 5, 7, 8, 9, 10, 11, 17, 36, 43, 44, 45, 51, 52, 53, 57, 58, 59, 61, 62, 63, 64, 65, 66, 67, 68, 72, 74, 75, 76, 77, 78, 79, 80, 81, 82, 84, 89, 91, 92, 93, 94, 95, 99, 100, 102, 103, 104, 105, 106, 111, 112, 118, 119, 120, 121, 122, 123, 127, 130, 131, 133, 138,

147, 149, 150, 152, 153, 157, 158, 159, 160, 167, 169, 171, 172, 173, 174, 175, 177, 179, 181, 185, 186, 187, 188, 189, 191, 192, 193, 195, 197, 199, 200, 202, 203, 210, 219, 221, 222, 223, 225, 226, 227, 228, 229, 232, 234, 236, 237, 238, 239, 241, 242, 243, 244, 246, 251, 252, 268, 269, 272, 273, 274, 275, 277, 278, 279, 281, 282, 285, 287, 288, 290, 293, 294, 301, 302, 305

Transformações sociais 233

Transpessoal 179, 180, 181, 182, 183, 184, 185, 187, 191, 192, 193

W

Weber 136, 137, 138, 144, 147

 **Atena**
Editora

2 0 2 0