

**FATORES DETERMINANTES NO DESEMPENHO DAS ESCOLAS ESTADUAIS DE ENSINO
PROFISSIONALIZANTE INTEGRADO AO MÉDIO: UM ESTUDO DE CASO DOS MUNICÍPIOS
DE COTIA E SÃO ROQUE**

MARISE REGINA BARBOSA UEMURA

FACULDADE DE ECONOMIA, ADMINISTRAÇÃO E CONTABILIDADE DA UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO - FEA
mariseuemura@usp.br

GRAZIELLA MARIA COMINI

FACULDADE DE ECONOMIA, ADMINISTRAÇÃO E CONTABILIDADE DA UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO - FEA
gcomini@usp.br

FATORES DETERMINANTES NO DESEMPENHO DAS ESCOLAS ESTADUAIS DE ENSINO PROFISSIONALIZANTE INTEGRADO AO MÉDIO: UM ESTUDO DE CASO DOS MUNICÍPIOS DE COTIA E SÃO ROQUE

RESUMO

A educação profissional técnica tem sido objeto de estudos nacionais e internacionais que mostram sua importância no contexto econômico e social de diversos países. O ensino profissionalizante integrado possibilita ao aluno cursar na mesma instituição o ensino médio e o técnico. As ETECs (Escolas Técnicas Estaduais), geridas pelo Centro Paula Souza, são as escolas públicas predominantes de melhor desempenho no estado de São Paulo, segundo as notas médias do ENEM. Buscou-se identificar os fatores determinantes no desempenho das ETECs, além de características e especificidades de gestão. Por meio de um estudo descritivo com abordagem qualitativa, realizou-se um estudo de caso em duas escolas localizadas nos municípios de Cotia e São Roque, ambas com desempenho significativo no ENEM 2014. Destacaram-se as seguintes características: (a) gestão participativa e democrática, associada ao uso das ferramentas de gestão; (b) equipe pedagógica trabalhando em conjunto com professores, aluno e família; (c) monitoramento do desempenho dos alunos; (d) avaliação de desempenho e incentivo à capacitação, atrelados ao plano de carreira dos docentes; (e) seleção de alunos; (f) ações com a comunidade. Os fatores determinantes foram: (1) empenho e comprometimento dos professores; (2) motivação e foco de professores e alunos; (3) equipe de profissionais; (4) comprometimento e foco dos alunos; (5) envolvimento da família; (6) liderança e clima; e (7) seleção de alunos. Esta pesquisa ratifica o que já foi comprovado pela literatura, mostrando que não há fatores isolados que interferem no desempenho, mas sim uma inter-relação entre eles, dadas as características e peculiaridades de cada escola.

Palavras-chave: 1. Ensino profissional e técnico 2. Gestão escolar 3. Administração escolar

1 INTRODUÇÃO

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

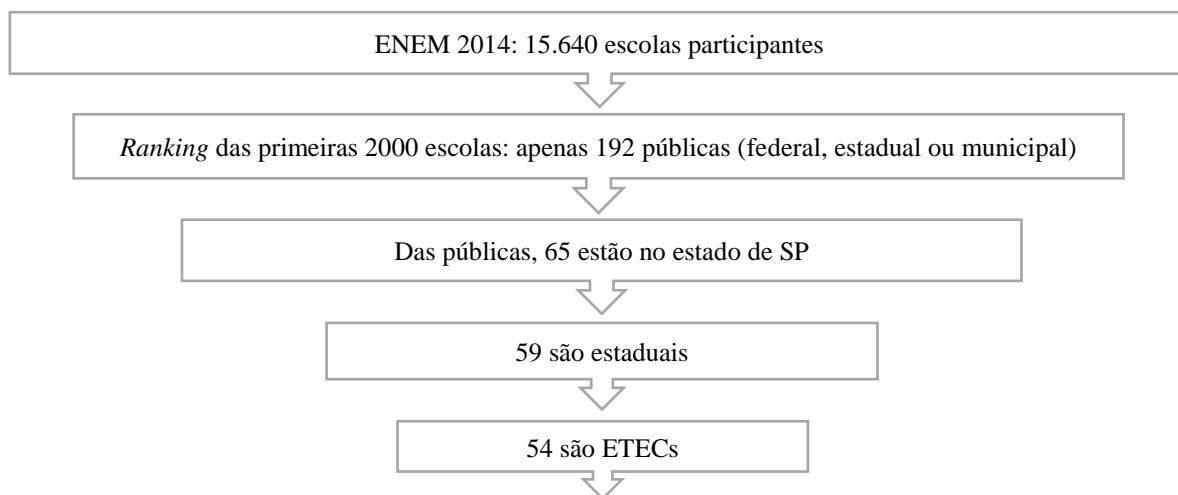
Jovens, principalmente das classes populares, têm menos perspectivas de trabalho e renda, portanto a educação profissional se torna uma necessidade diante desta realidade, conforme ressalta Ciavatta & Ramos (2011). Ademais, ao se considerar a integração da educação profissional ao ensino médio, destaca-se o valor desta modalidade que permite formar jovens que articulem ciência, cultura e trabalho, dando possibilidade de escolher seguir seus estudos para o ensino superior ou, se têm necessidade, ingressar no mercado profissional (FRIGOTTO, 2007).

Embora não exista um sistema que avalie o ensino profissionalizante, os alunos da modalidade integrada (ensino profissionalizante integrado ao ensino médio) podem realizar o Exame Nacional do Ensino Médio - ENEM, criado em 1998 com o objetivo de avaliar o desempenho dos estudantes ao final da educação básica (INEP, 2015a).

Ao observar as notas médias do ENEM 2014, as escolas públicas predominantes de melhor desempenho no estado de São Paulo, além de algumas federais, são as chamadas ETECs (Escolas Técnicas Estaduais), geridas pelo Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula

Souza, conhecido como Centro Paula Souza (CPS), entidade vinculada à Secretaria de Desenvolvimento Econômico, Ciência, Tecnologia e Inovação. As ETECs oferecem a modalidade de ensino profissionalizante integrado, denominada ensino técnico integrado ao médio, além do ensino médio regularⁱ, portanto seus alunos também realizam as provas do ENEM. Em 2014, 46 ETECs estiveram entre as 60 melhores escolas estaduais de todo o Brasil, consideradas as notas médias das provas objetivas divulgadas pelo INEP (2015b). A Figura 1 mostra a participação das ETECs no *ranking*ⁱⁱ elaborado com base nas notas médias das provas objetivas de todas as escolas participantes do ENEM 2014 (INEP, 2015b).

Figura 1 - ENEM 2014 - Públicas



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

Diante deste quadro provém a motivação de melhor compreender estas escolas, decorrendo a seguinte questão: quais as características e especificidades da gestão que proporcionam a estas escolas tais resultados? Para responder a esta pergunta de pesquisa será necessário identificar os fatores determinantes no desempenho das escolas de ensino profissionalizante integrado ao médio, que configura o objetivo principal deste trabalho. Partindo-se de fatores apontados pela literatura como aqueles que buscam explicitar como a escola interfere no desempenho escolar, pretende-se identificar os fatores determinantes no desempenho das escolas de ensino profissionalizante integrado no âmbito da gestão estadual do Centro Paula Souza, além de características e especificidades de gestão destas escolas. Serão estudadas as ETECs dos municípios de Cotia e São Roque.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 Ensino profissionalizante

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

(2011) apontam o ensino profissionalizante como uma necessidade a jovens, sobretudo de classes populares, carentes de perspectivas de trabalho e renda.

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

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

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

Em quantidade de estabelecimentos, a rede privada (inclui organizações do sistema S) é responsável por 57% do total de instituições que oferecem uma ou mais das três modalidades, tendo maior participação na região Sudeste, com 66% do total. Em matrículas, o percentual é maior em cursos na forma concomitante ou subsequente, com a participação de 67% do total de matrículas (INEP, 2015c). Já na modalidade integrada, o setor privado tem uma participação reduzida, apenas 8% das matrículas nesta modalidade são em instituições privadas.

A rede federal possui 482 estabelecimentos que oferecem a educação profissional, incluindo uma ou mais modalidades, correspondendo a 8% do total (INEP, 2015c). Em matrículas, as instituições federais são responsáveis por 35% das matrículas da educação profissional integrada, enquanto para as modalidades concomitante e subsequente, a rede atende a 8% do total de matrículas do país.

A rede estadual corresponde a 33% do total estabelecimentos de ensino que oferecem a educação profissional, com 2006 instituições no país. Em matrículas, as redes estaduais são responsáveis por 23% nas modalidades concomitante e subsequente e 54% das matrículas na modalidade integrada ao ensino médio (INEP, 2015c).

Apesar de menos expressiva, estabelecimentos de educação profissional na modalidade integrada geridos pelo poder municipal também estão presentes em algumas regiões do país. Em 2014, 9% das matrículas na modalidade integrada foram em estabelecimentos geridos pelo governo municipal, sendo esse percentual de 17% no estado de São Paulo, superando a participações da rede federal nesta região, que foi de 5% (INEP, 2015c).

2.2 Avaliação do Ensino Profissionalizante

O ensino médio brasileiro é avaliado por duas formas, o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) e pelo Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). O SAEB tem como principal objetivo avaliar a educação básica e engloba três avaliações externas, sendo que

apenas uma envolve o ensino médio, a Avaliação Nacional da Educação Básica – ANEB. Esta apresenta notas de proficiência nas disciplinas de português e matemática de alunos do ensino médio e faz parte dos resultados do SAEB disponibilizados pelo INEP, Instituto de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, desde 1995 (INEP, 2015d).

Em 2007 o INEP criou o Índice de Desenvolvimento da Educação Brasileira (IDEB) que une dois conceitos: o fluxo escolar e as médias de desempenho nas avaliações. O IDEB é calculado a partir das informações sobre aprovação escolar obtidas pelo Censo Escolar e médias de desempenho nas avaliações do SAEB e da Prova Brasil. Realizam as avaliações alunos de 4ª a 8ª séries do ensino fundamental e do 3º ano do ensino médio (INEP, 2015d).

O ENEM foi criado em 1998 para avaliar o desempenho dos estudantes concluintes do ensino médio (INEP, 2015a). Apesar de ter sua eficácia questionada por alguns especialistas, o *ranking* do ENEM, divulgado anualmente desde 2004, é o único indicador de desempenho de abrangência nacional que permite ao menos avaliar a qualidade do ensino básico oferecido pelas escolas de ensino médio (ANDRADE; SOIDA, 2015). Com base nestas informações, o próprio INEP divulgava um *ranking* das escolas, considerando a média das notas das áreas de conhecimento. No entanto, a partir de 2013 a instituição passou a divulgar somente as médias por escola de cada área do conhecimento, não mais em forma de *ranking*.

Diferentemente do ENEM, que avalia o ensino médio, e do IDEB, cujo cálculo inclui também uma avaliação por amostragem de escolas do ensino médio, para o ensino profissionalizante de nível médio não há um sistema nacional de avaliação. As escolas que oferecem a modalidade integrada são avaliadas pela participação de seus alunos no ENEM, relativo ao conteúdo do ensino médio propriamente e não ao curso técnico realizado.

Embora não haja um sistema nacional que avalie a qualidade do ensino profissionalizante de nível médio, pesquisas realizadas com docentes, alunos ou ex-alunos podem oferecer alguns indícios de qualidade ou sucesso na empregabilidade dos estudantes. A Secretaria da Educação Profissional e Tecnológica – SETEC/MEC divulgou em 2009 uma pesquisa realizada com ex-alunos da rede federal no período de 2003 a 2007. Os aspectos pesquisados foram o nível de empregabilidade dos egressos da rede federal, a continuidade dos estudos após a conclusão do curso técnico, além da avaliação quanto à formação técnica adquirida, buscando identificar a percepção dos ex-alunos (PATRÃO; FERES, 2009).

O Centro Paula Souza, responsável pelo ensino técnico de nível médio e tecnológico do estado de São Paulo, possui o Sistema de Avaliação Institucional (SAI) que gera elementos para o monitoramento e avaliação de desempenho das unidades e cursos, tanto das ETECs quanto das FATECs. Em 2011 foram colhidas informações de 219 mil questionários preenchidos por docentes, servidores, alunos e ex-alunos, aumento expressivo em relação a 2008, que teve 128 mil questionários. A pesquisa abrange alguns temas como desempenho pedagógico, infraestrutura, situação dos egressos e relação escola-sociedade, ligados a três grandes segmentos: processo, produto e benefício.

2.3 Gestão Escolar

Estudos nacionais e internacionais apresentam fatores que contribuem para o bom desempenho de escolas de educação básica. Em sua coletânea sobre pesquisas em eficácia escolar, Brooke & Soares (2008) apontam como o marco inicial o *survey* conduzido por James S. Coleman e seus colegas na década de 1960^{iv}, com o objetivo de descrever a distribuição das oportunidades educacionais nos Estados Unidos. A obra reproduz um texto de James S. Coleman^v que, a partir de testes realizados em estudantes da educação básica, constata que as escolas são similares no efeito que exercem no desempenho de seus alunos, quando o perfil socioeconômico é levado em conta. Segundo Coleman, o que realmente diferencia as escolas é o grau de impacto que exercem nos alunos de diversos grupos étnicos e raciais, concluindo-se que a melhoria da escola de um aluno de minoria afeta mais seu desempenho do que a mesma

melhoria para um aluno branco. Brooke & Soares (2008) comentam os resultados da pesquisa de Coleman e reforçam que sua metodologia não considerou os processos escolares, as características sociais e culturais da instituição, portanto as especificidades de cada escola, atribuindo assim menos importância à contribuição da escola do que deveria.

Estudos posteriores ao Relatório de Coleman mostraram algumas das evidências mais fortes relacionadas à influência de fatores da escola sobre o desempenho (MADAUS; AIRASIAN; KELLAGHAN, 2008)^{vi}. Ao analisarem estudos realizados ao longo da década de 1970 nos Estados Unidos e em países como Inglaterra e Irlanda, os autores concluem que “os processos, a pressão e o ambiente das escolas e salas de aula parecem estar mais altamente relacionados ao desempenho dos alunos do que a presença de tipos específicos de recursos e instalações físicas ou características de status dos professores” (MADAUS; AIRASIAN; KELLAGHAN, 2008, p. 140).

Sammons (2008)^{vii} apresenta uma análise de fatores-chave para escolas eficazes identificados em pesquisa realizada no Reino Unido na década de 1990. Segundo ela, os fatores não devem ser considerados independentes um do outro, mas sim utilizados em formas de associações que podem auxiliar a compreender mecanismos de eficácia. O Quadro 1 sintetiza os 11 fatores-chave identificados na pesquisa, relacionados tanto a escolas primárias como secundárias. Embora ressalte que os fatores sejam inter-relacionados, a liderança é destacada por impactar fortemente os demais, relacionada sobretudo à figura do diretor e “ao papel que os líderes desempenham, seus estilos administrativos, à relação deles com a visão, valores e objetivos da escola, e às suas abordagens em relação a mudanças” (SAMMONS, 2008, p. 352).

Quadro 1 - Onze fatores para escolas eficazes.

1. Liderança profissional	Firme e objetiva; enfoque participativo; profissional que lidera
2. Objetivos e visões compartilhados	Unidade de propósitos; prática consistente; participação institucional e colaboração
3. Um ambiente de aprendizagem	Um ambiente ordenado; um ambiente de trabalho atraente
4. Concentração no ensino e na aprendizagem	Maximização do tempo de aprendizagem; ênfase acadêmica; foco no desempenho
5. Ensinos e objetivos claros	Organização eficiente; clareza de propósitos; aulas bem estruturadas; ensino adaptável
6. Altas expectativas	Altas expectativas em geral; comunicação de expectativas; fornecimento de desafios intelectuais
7. Incentivo positivo	Disciplina clara e justa; feedback
8. Monitoramento do progresso	Monitoramento do desempenho do aluno; avaliação do desempenho da escola
9. Direitos e responsabilidades do aluno	Aumentar a autoestima do aluno; posições de responsabilidade; controle dos trabalhos
10. Parceria casa-escola	Envolvimento dos pais na aprendizagem de seus filhos
11. Uma organização orientada à aprendizagem	Desenvolvimento de pessoal baseado na escola

Fonte: Sammons (2008, p. 351).

Trabalhos realizados na região ibero-americana têm orientação mais prática e estão concentrados no objetivo de conhecer melhor os fatores que ajudam a otimizar os níveis de qualidade e equidade, segundo Murillo (2003b), autor de referência em publicações do início do século XXI sobre eficácia escolar. Ele destaca que fatores como clima da escola e da sala de aula, liderança, metas compartilhadas, altas expectativas, metodologia ou trabalho em equipe dos professores aparecem em diversos trabalhos, tanto da América Latina, como em outras partes do mundo.

No Brasil, a implementação do SAEB a partir de 1995 e suas publicações periódicas desde então, permitiram uma análise não apenas em relação à capacidade de atendimento da rede de ensino, como também em relação ao aprendizado dos alunos (BROOKE; SOARES,

2008). Na pesquisa sobre escola eficaz coordenada por Soares (2002), que envolveu três escolas da rede pública do estado de Minas Gerais, foi considerado um conjunto de seis aspectos que “compreendem o que vem sendo utilizado na literatura educacional como o fator escola”, cada um deles buscando mostrar como a escola interfere no desempenho escolar (SOARES, 2002, p. 14). São eles: (a) infraestrutura e os fatores externos à organização da escola; (b) governança da escola; (c) professores; (d) relação com as famílias; (e) clima interno; (f) características do ensino. Nesta pesquisa destacaram-se a liderança administrativa e o clima escolar. As escolas com estrutura administrativa organizada, liderança ativa e participativa apresentavam melhor resultado na escala de proficiência utilizada pelo governo do estado. A liderança que apresenta envolvimento com as questões da escola e incentiva a participação dos demais profissionais consegue, inclusive, reverter situações adversas com mais facilidade, além de colocar em práticas projetos pedagógicos que melhorem o desempenho dos alunos.

Em sua análise sobre a importância da gestão escolar, Paro (2012, p. 69) destaca a contribuição da administração escolar em cuidar da “melhor utilização possível dos recursos tanto objetivos quanto subjetivos, por meio da coordenação do esforço humano coletivo e da racionalização do trabalho”. O autor evidencia a importância do processo pedagógico, que deve ser considerado a atividade-fim do empreendimento escolar.

Os fatores que impactam o desempenho das escolas também foram objeto de pesquisa realizada por Alves & Passador (2011) no estado de Goiás, que teve como objetivo verificar a existência de relação entre a origem socioeconômica dos alunos, as condições de oferta de ensino e os resultados das avaliações educacionais na rede estadual. Os pesquisadores elaboraram um modelo de avaliação de escolas públicas a partir de fatores relevantes na educação de qualidade. A aplicação do modelo permitiu concluir que: (a) escolas com melhores resultados apresentam melhores condições de oferta de ensino em relação àquelas com desempenho inferior; (b) existe relação entre o desempenho nas avaliações e a origem socioeconômica dos alunos; (c) a formação e o nível de carreira dos professores, além dos salários, são relacionados positivamente aos resultados nas avaliações; (d) alunos de alto nível socioeconômico de escolas com infraestrutura incompleta nem sempre apresentam bom desempenho nas avaliações educacionais, denotando que há outros fatores intervenientes.

Com base no referencial teórico aqui exposto, os aspectos da gestão escolar que nortearam a coleta de dados desta pesquisa são: liderança/gestão; clima interno; professores; infraestrutura; gestão pedagógica/características de ensino; relação com famílias/comunidade; e práticas de gestão.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

3.1 Tipo de Pesquisa

Neste trabalho realizou-se um estudo descritivo com abordagem qualitativa, que envolve a obtenção de dados descritivos pelo pesquisador por meio de contato direto com a situação estudada e procura compreender os fenômenos pelas perspectivas dos participantes (GODOY, 1995). A modalidade de estudo qualitativo escolhida foi o estudo de caso, um dos tipos mais utilizados de pesquisa qualitativa e consiste em “uma investigação empírica que pesquisa fenômenos dentro do seu contexto real [...] onde o pesquisador não tem controle sobre os eventos e variáveis, buscando aprender a totalidade de uma situação [...] e compreender e interpretar a complexidade de um caso concreto” (MARTINS; THEÓPHILO, 2009, p. 61).

3.2 Os casos

A motivação em pesquisar escolas públicas estaduais que ofereçam o ensino profissionalizante integrado ao ensino médio e tenham apresentado resultados significativos no ENEM levou, inicialmente, a uma pesquisa com dados quantitativos. Buscou-se identificar duas

escolas em municípios de até 250 mil habitantes, preferencialmente na região da Grande São Paulo. Inicialmente, obteve-se um *ranking* das 185 ETECs que participaram do ENEM 2014, ordenando-se da maior para a menor nota média das provas objetivas. A primeira escolhida foi a ETEC de Cotia, município situado na região oeste da Grande São Paulo. A escola ocupa o 34º lugar entre todas as ETECs, segundo o ENEM 2014. A escolha da segunda envolveu dois critérios: primeiro, que a escola também estivesse bem colocada no *ranking* das ETECs do grupo selecionado e segundo que, preferencialmente, fosse em município próximo a Cotia. Dos municípios próximos a Cotia que fazem parte da Grande São Paulo, apenas Embu e Osasco possuem ETECs. As unidades de Osasco não estão dentre as 40 melhores ETECs e a escola do município de Embu está algumas posições abaixo da escola de Cotia. Em uma pesquisa ampliada, sem considerar apenas a Grande São Paulo, decidiu-se incluir a ETEC de São Roque, município vizinho a Cotia, porém considerado como parte do interior do estado, microrregião de Sorocaba. Esta escola ocupa o 9º lugar entre todas as ETECs e a 944ª posição no *ranking* geral de escolas de todo o Brasil, segundo o ENEM 2014.

3.3 Fontes de evidência

Foram utilizadas como fontes de evidência a pesquisa documental, as entrevistas e a observação direta. A pesquisa documental foi utilizada na obtenção de informações sobre a gestão das escolas, sendo analisados documentos fornecidos pelas próprias escolas, como seus respectivos Plano Plurianual de Gestão – PPG, exemplares de Plano de Trabalho Docente, além de estrutura dos sistemas de registro e avaliação utilizados, entre outros.

Para as entrevistas, três diferentes roteiros foram elaborados a partir dos fatores identificados na literatura nacional e internacional (vide item 2.3), incluindo questões comuns e algumas específicas, relacionadas aos cargos exercidos por cada entrevistado (diretor, coordenador pedagógico/ orientador educacional e professor). Nos meses de abril e maio de 2016 foram realizadas 9 entrevistas, totalizando 12 horas e quinze minutos de gravação.

A terceira fonte de evidência foi a observação direta no ambiente estudado, que permite a coleta de dados de situações e também envolve a percepção sensorial do observador (MARTINS; THEÓPHILO, 2009).

3.4 Método de Análise dos Resultados

A análise de dados, definida por Yin (2010, p. 136) como a etapa que “[...] consiste em examinar, categorizar, classificar em tabelas, testar ou, do contrário, recombinar as evidências quantitativas e qualitativas para tratar as proposições iniciais de um estudo.”, baseou-se nos aspectos de gestão escolar identificados na revisão da literatura. Yin (2010) sugere como uma das estratégias analíticas seguir as proposições teóricas da pesquisa para fazer análise dos dados. Desta forma, a partir dos aspectos de gestão escolar que direcionaram a elaboração dos roteiros de entrevistas, foram descritos os diferentes itens que compõem cada tema e os autores citados no referencial teórico, resultando no Quadro 2, que mostra as 7 categorias e os aspectos que direcionaram a codificação dos dados.

Cada item direcionou então a codificação das respostas das entrevistas e dos documentos coletados, feita com o auxílio do *software* NVivo (<http://www.qsrinternational.com/nvivo-portuguese>). Segundo Yin (2010), o *software* de análise de dados qualitativos assistidos por computador (CAQDAS – *computer assisted qualitative data analysis software*) tem sido cada vez mais usado e ajuda o pesquisador a codificar e categorizar grandes quantidades de textos narrativos, coletados de entrevistas abertas ou de documentos históricos.

Quadro 2 - Aspectos da gestão escolar obtidos do referencial teórico

	Aspectos da gestão escolar – base para codificação	Autores
Liderança/ Gestão	Liderança administrativa e pedagógica; trabalho colaborativo da equipe de gestão; enfoque participativo; participação e envolvimento da comunidade educativa; trabalho em equipe	Soares (2002); Paro (2012); Sammons (2008); Murillo (2008)
Clima interno	Existência de um clima de ordem; expectativa em relação ao desempenho futuro dos alunos	Soares (2002); Murillo (2003b); Alves&Franco (2008);
Professores	Formação e experiência profissional; oportunidades de treinamento; satisfação com o trabalho e salário; tempo de serviço e estabilidade da equipe; relações interpessoais; apoio ao professor; plano de carreira	Soares (2002); Murillo (2003b); Alves & Passador (2011)
Infraestrutura	Falta de recursos financeiros/pedagógicos; infraestrutura e fatores externos; controle da escola sobre aluno admitido; controle da escola sobre seleção/demissão de professores; biblioteca, laboratórios, quadra de esportes	Alves&Franco (2008); Soares (2002); Murillo (2003b); Alves & Passador (2011)
Gestão pedagógica/ Características de ensino	Clima acadêmico; relação professor-aluno; práticas pedagógicas, relações cordiais e colaborativas; metodologia didática; existência de projeto pedagógico; concentração no ensino e na aprendizagem; monitoramento do progresso e do desempenho do aluno	Murillo (2003b); Soares (2002); Sammons (2008); Paro (2012);
Relação com famílias/ comunidade	Como a escola estimula a participação dos pais; inserção da escola na comunidade; inserção dos pais na administração da escola; parceria casa-escola	Soares (2002), Sammons (2008)
Práticas de gestão	Avaliação do desempenho da escola; objetivos e visões compartilhados; metas compartilhadas	Sammons (2008); Murillo (2008)

Fonte: elaboração própria.

A próxima seção apresenta a análise dos resultados.

4 ANÁLISE DE RESULTADOS

4.1 Descrição dos Casos

A ETEC de Cotia teve início em julho/2009, como uma classe descentralizada da ETEC de São Roque. As classes descentralizadas são convênios estabelecidos pelo CPS para oferecer cursos técnicos em municípios que ainda não tenham uma ETEC, sendo administrada inicialmente por uma ETEC existente em município próximo. Em dezembro/2009 foi inaugurada oficialmente e passou a oferecer em 2010, além dos cursos técnicos, também o ensino médio. A modalidade de ensino técnico integrado ao médio, denominada ETIM, é oferecida pela unidade desde 2013. No início de 2016 havia ao todo 580 alunos, dos quais 120 cursavam o ensino médio, 108 o ETIM e os demais os cursos técnicos. Dentre os alunos das turmas de ETIM, 68% são provenientes de escola pública, enquanto nas turmas de ensino médio regular esse percentual é de 55%. Quanto à renda familiar, no ETIM 61% dos alunos têm renda familiar de 1 a 3 salários mínimos, enquanto no ensino médio regular, esse percentual é de 38%.

A ETEC de São Roque teve início como uma classe descentralizada de outras duas, as ETECs Fernando Prestes e Rubens de Faria, localizadas em Sorocaba. Esta foi a primeira experiência de classe descentralizada e, em novembro de 2002, a unidade passou a ter gestão própria. O ensino médio regular não é mais oferecido desde 2015 pela ETEC de São Roque, havendo em 2016 apenas uma turma concluinte. No início de 2016 eram ao todo 479 alunos, sendo 80 do ensino integrado e 40 do ensino médio regular. Os alunos desta escola também são, em sua maioria, provenientes de escolas públicas, correspondendo a 68% para as duas turmas do ETIM, enquanto para os concluintes do ensino médio, 73% cursaram o ensino fundamental II em escolas públicas. Quanto à renda familiar, não ocorre diferença significativa

entre os dois cursos (ETIM e ensino médio regular), como em Cotia, sendo 58% dos alunos do ETIM com renda de 1 a 3 salários mínimos e 57% dos alunos do ensino médio nesta faixa.

4.2 A gestão do Centro Paula Souza

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

A instituição adota metodologias para o monitoramento da qualidade de suas unidades de ensino. Há dois sistemas utilizados para esta finalidade, um é o Observatório Escolar, instrumento de avaliação composto por blocos que envolvem as práticas escolares e abrangem os diferentes setores e departamentos da escola, implementado em 1998 pela Coordenadoria de Ensino Técnico – CETEC (CPS, 2016b). O outro é o Sistema de Avaliação Institucional (SAI) que a partir de 2010 passou a ser denominado WebSAI, que permite a realização de pesquisa pela internet. O processo envolve a participação de docentes, funcionários, diretores, alunos, ex-alunos e pais e, segundo o último relatório de gestão divulgado pelo CPS, o número de questionários respondidos aumentou de 128 mil em 2008 para 219 mil em 2011 (CPS, 2013).

4.3 Resultados e Análises

Visto que as duas escolas escolhidas apresentaram resultados significativos no ENEM 2014, iniciou-se a investigação dos fatores que determinam o bom desempenho destas escolas, bem como suas características e especificidades de gestão. Com base nos aspectos identificados na literatura (vide Quadro 2 - Aspectos da gestão escolar obtidos do referencial teórico da seção 3.4), a análise destas características e especificidades consideradas como diferenciais para o alcance do bom desempenho é tratada a seguir.

4.3.1 Características e especificidades de gestão

Liderança e gestão – o papel do diretor

Embora com perfis diferentes, os diretores de ambas as escolas pesquisadas atuam buscando uma gestão participativa. Na ETEC de Cotia o diretor, graduado em economia, tem perfil de gestor, conforme afirmam os professores entrevistados, fazendo seu papel de criar, acompanhar e analisar indicadores, cumprir normas e regras, além de cobrar registros dos coordenadores e professores nos sistemas de gestão. O orientador educacional entrevistado reconhece “aqui ele tem o controle das coisas, isso é bom.” Ao falar sobre seu estilo de gestão, o diretor da ETEC de Cotia reforça sua gestão participativa, procura dividir as decisões com os coordenadores, mostrando inclusive resultados de ações feitas em conjunto. A cada 15 dias são realizadas reuniões em que participam o diretor, os diretores acadêmico e administrativo, o coordenador pedagógico e o orientador educacional. O diretor da ETEC de Cotia afirma:

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

Pela estrutura administrativa e pedagógica das escolas, o diretor tem menos contato com os professores, que estão mais ligados aos coordenadores. Contudo, na ETEC de São Roque, destaca-se a liderança da diretora que, graduada em enfermagem, tem o lado humano mais evidenciado até mesmo pelos professores. Uma das professoras ressalta “A diretora é muito acolhedora, ela é extremamente pessoa, ela é gente, ela é muito profissional e sabe reconhecer um bom trabalho, ela motiva muito a gente.”. Em relação à gestão, a coordenadora pedagógica destaca “a [diretora] é muito democrática, não tem nada imposto, por exemplo o calendário anual, ela pergunta o que todos acham. [...] ela tem uma gestão participativa e democrática.”.

Em ambas as escolas, mesmo com perfis diferentes, os diretores exercem influência na equipe de coordenadores, que por sua vez refletem nos professores. A gestão participativa certamente contribui para o alcance dos resultados, o que também é mencionado por Soares (2002), ao afirmar que a liderança que apresenta envolvimento com as questões da escola e incentiva a participação dos demais profissionais consegue, inclusive, reverter situações adversas com mais facilidade, além de colocar em práticas projetos pedagógicos que melhorem o desempenho dos alunos.

Liderança e gestão – equipe pedagógica:

A estrutura pedagógica das escolas permite um trabalho em parceria entre coordenadores pedagógicos, coordenadores de curso e orientadores educacionais, que buscam em conjunto com professores, aluno e família o aprimoramento do processo de ensino-aprendizagem. Os coordenadores do ensino médio, de ambas as escolas, participam ativamente da análise do desempenho de cada aluno, inclusive auxiliando na definição das orientações registradas no sistema de gestão, disponibilizado aos pais. O orientador educacional, por sua vez, possui um papel diretamente ligado ao aluno, o que foi exemplificado pela orientadora educacional de São Roque, que atua em parceria com a coordenadora pedagógica:

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

Fica clara a relevância do trabalho da equipe pedagógica da ETEC de São Roque, sobretudo a parceria existente entre a coordenadora pedagógica e a orientadora educacional, que conhecem bem os alunos, acompanham os casos de baixo desempenho e atuam tratando inclusive situações pessoais da família. O destaque de Paro (2012) está de acordo com esta realidade, já que o autor evidencia a importância do processo pedagógico, que deve ser considerado a atividade-fim do empreendimento escolar, portanto, para a gestão escolar, o processo de aprendizado deve ser visto como prioritário por toda a coordenação.

Na ocasião da pesquisa, a ETEC de Cotia estava sem coordenador pedagógico e isto estava sendo sentido pelos professores. Não é possível prever se haverá impacto no desempenho dos alunos, no entanto, a experiência e a parceria entre os profissionais que ocupam os cargos de coordenador do ensino médio e orientador educacional, aparentemente, estavam permitindo a realização do trabalho.

Clima escolar

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

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

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

Fatores como o clima escolar e a expectativa pelo desempenho futuro dos alunos são citados na literatura como relevantes na eficácia escolar. Conforme cita Soares (2002), o bom clima interno favorece as relações interpessoais, além de facilitar a implementação das propostas pedagógicas. Murillo (2003b), em sua análise de diversas pesquisas, também aponta clima escolar e da sala de aula, além de altas expectativas como fatores determinantes para o bom desempenho dos alunos.

Professores

Aspectos como capacitação, plano de carreira, avaliação do docente e apoio que recebe em relação aos problemas do dia a dia são destacados. Pesquisas nacionais e internacionais comprovam a importância de fatores relacionados à formação dos docentes, experiência, condições de trabalho, estabilidade e assiduidade como determinantes para o melhor desempenho dos alunos (ALVES & PASSADOR, 2011; BROOKE & SOARES, 2008; MURILLO, 2003B; SOARES, 2002). A busca por aprimoramento e capacitação profissional é incentivada pelo CPS, estando atrelada ao plano de carreira. Assiduidade e comprometimento são considerados no sistema de avaliação de desempenho. A coordenadora pedagógica da ETEC de São Roque, ao comentar sobre a necessidade de cobrar os docentes pelo cumprimento de prazos de entrega de documentos e registros no sistema, ressaltou:

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

A prática de convocar os pais do aluno quando necessário, existente em ambas as escolas, mostra-se uma ferramenta importante para alcançar a melhor solução. Este trabalho é visto de forma positiva pelos docentes e pela equipe de coordenadores. O fato de se sentirem “apoiados” certamente ajuda os docentes a se sentirem mais confiantes.

Infraestrutura e fatores externos à organização da escola

a) **A seleção de alunos:** tendo em vista a demanda ser superior à oferta de vagas, o processo seletivo é uma especificidade das ETECs. Os candidatos realizam uma prova classificatória,

conhecida como *vestibulinho*, composta por 50 questões de múltipla escolha relacionadas às diferentes áreas do conhecimento, abrangendo conteúdos comuns do ensino fundamental II. Candidatos provenientes de escolas públicas e afrodescendentes recebem uma pontuação adicional. Mesmo com a seleção de alunos, que permite o ingresso daqueles com melhor desempenho, em ambas as escolas, professores e coordenadores enfrentam dificuldades com a inadequada formação prévia dos ingressantes.

- b) **Infraestrutura física:** embora ambas as escolas possuam o “básico”, como salas de aula, laboratórios de informática e de ciências, biblioteca e sala multimídia, particularidades de cada escola mostram as limitações. A afirmação de alguns dos entrevistados quanto à infraestrutura física e a quantidade de funcionários é de que as escolas mais antigas são mais completas, enquanto as mais novas têm cada vez menos recursos. A diretora da ETEC de São Roque destaca que “na verdade, quanto mais nova a escola, a equipe está mais enxuta, é difícil trabalhar, muito difícil.”. E complementa “não temos bibliotecário, já tivemos, o Centro (Centro Paula Souza) abriu concurso, mas a funcionária saiu porque conseguiu uma oportunidade melhor, mas temos funcionários administrativos que ficam na biblioteca.”. Já a ETEC de Cotia, por estar provisoriamente (desde sua inauguração) em prédio alugado, em que não há possibilidade de ampliação, a falta de refeitório fez com que passassem a oferecer aos alunos dos cursos integrais refeições tipo “marmitex”^{viii}.

Gestão Pedagógica/ Características de ensino

Dentre os aspectos que englobam as características de ensino (vide Quadro 2), alguns se destacam. O cumprimento do projeto pedagógico do curso integrado é acompanhado pelos coordenadores de cursos (para o ETIM há um professor que exerce também a função de coordenador de curso) e também pelos coordenadores pedagógicos. Até os próprios alunos contestam o cumprimento do conteúdo, caso necessário. Outro aspecto é o monitoramento do desempenho do aluno, feito por ambas as escolas com o auxílio de um sistema próprio (NSA – Novo Sistema Acadêmico), que registra todo o histórico de desempenho dos alunos e permite aos coordenadores acompanharem o processo de aprendizagem. Conforme Sammons (2008), o monitoramento do progresso do aluno está entre os fatores-chave para escolas eficazes identificados em pesquisa realizada no Reino Unido na década de 1990.

Relação com as famílias e com a comunidade

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

Práticas de gestão

Ferramentas de gestão como o Observatório Escolar, instrumento de avaliação das práticas de gestão escolar e o Sistema de Avaliação Institucional (SAI), ambos disponibilizados pelo CPS, consistem em ferramentas que contribuem para a gestão administrativa e pedagógica da escola. Além disso, metas como redução de evasão escolar e do número de alunos em progressão parcial (quando não conseguem obter o conceito suficiente para ser aprovado em determinada disciplina) fazem parte do programa a ser cumprido pelos coordenadores pedagógicos e coordenadores de curso.

4.3.2 Fatores determinantes no desempenho

Para responder ao objetivo principal deste trabalho, que é identificar os fatores determinantes no desempenho das escolas de ensino profissionalizante integrado ao médio, uma questão aberta foi direcionada a todos os entrevistados, diretores, coordenadores, orientadores educacionais e professores. Os respondentes designaram um ou mais fatores combinados, dando ênfase àquele que acreditam ser mais importante. A análise das respostas resultou na seguinte ordem:

1. Empenho e comprometimento dos professores.
2. Motivação de professores e alunos e foco no alcance dos objetivos.
3. Equipe de profissionais, incluindo coordenadores pedagógicos, coordenadores de curso e orientadores educacionais.
4. Comprometimento e foco dos alunos.
5. Envolvimento da família.
6. Liderança e clima.
7. Seleção de alunos.

Os três primeiros foram apontados com maior ênfase pelos entrevistados. Ainda que o fator “empenho e comprometimento dos professores” predominou na ETEC de Cotia e os fatores “motivação e foco” e “equipe” predominaram em São Roque, é notória a importância dos três, bem como dos outros quatro mencionados. Vale lembrar que a inter-relação entre os fatores determinantes para o bom desempenho escolar é evidenciada pela literatura, conforme ressalta Sammons (2008), não podendo um fator ser considerado individualmente como o responsável. A autora, no entanto, afirma que um fator pode impactar mais nos demais.

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

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

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho teve como objetivo identificar os fatores determinantes no desempenho das escolas de ensino profissionalizante integrado ao médio. Para isso, foram selecionadas duas escolas técnicas estaduais sob gestão do Centro Paula Souza. Buscou-se identificar características e especificidades de gestão destas escolas, analisando similaridades e diferenças.

Dado o contexto em que se encontram as escolas públicas estaduais de ensino profissionalizante de nível médio do estado de São Paulo, as ETECs, faz-se aqui uma primeira consideração. Por ser vista como uma “escola pública de qualidade”, estudar na ETEC é um desejo de muitos jovens. Até 2007, alunos do ensino médio regular aproveitavam a modalidade concomitante para fazer um curso técnico na mesma instituição. A partir de 2008, as vagas de ensino médio regular foram sendo substituídas pelas de ensino técnico integrado, como já ocorre nas ETECs pesquisadas. Uniram-se, portanto, as dimensões da ciência, cultura e do

trabalho, corroborando o proposto por Ramos (2008, p. 10) em sua análise da concepção do ensino integrado: “[...] acrescentar ao mínimo exigido para o ensino médio, uma carga horária destinada à formação específica para o exercício de profissões técnicas, ou para a iniciação científica, ou para a ampliação da formação cultural.”.

O ingresso no ensino superior mostra-se como um dos principais objetivos dos alunos que cursam o ensino integrado nas escolas pesquisadas, de acordo com os entrevistados. Embora isto pareça uma distorção do papel do ensino profissionalizante, cuja função primordial é proporcionar formação técnica para o ingresso ao mercado de trabalho, não quer dizer que a formação técnica não seja proveitosa. Mesmo que iniciem o curso superior antes de ingressarem no mercado de trabalho, a experiência de terem tido uma formação complementar técnica durante o ensino médio torna-se um diferencial no aspecto pessoal e profissional.

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

Outra ressalva é com relação à infraestrutura física. Embora algumas deficiências tenham sido apontadas, está claro o fato de que ambas as ETECs possuem recursos mínimos adequados ao seu bom funcionamento. Assim, as escolas conseguem concentrar seus esforços no aprimoramento da gestão administrativa e pedagógica, diferente de muitas escolas da rede pública que ainda não alcançaram tal nível de infraestrutura.

Dadas tais considerações, chega-se às conclusões que respondem ao objetivo principal deste trabalho: a identificação dos fatores determinantes no desempenho das escolas de ensino profissionalizante integrado ao médio. Os sete fatores citados pelos entrevistados são: (1) empenho e comprometimento dos professores; (2) motivação e foco de professores e alunos nos objetivos; (3) equipe de profissionais, incluindo coordenadores pedagógicos, coordenadores de curso e orientadores educacionais; (4) comprometimento e foco dos alunos; (5) envolvimento da família; (6) liderança e clima; (7) seleção de alunos. Os três primeiros foram apontados com maior ênfase pelos entrevistados. Ainda que o fator “empenho dos professores” predominou na ETEC de Cotia e os fatores “motivação e foco” e “equipe” predominaram em São Roque, é notória a importância destes três aspectos, bem como dos outros quatro mencionados.

Conforme a literatura existente já comprovou, esta pesquisa também mostrou que não há fatores isolados que interferem no desempenho, mas sim existe uma inter-relação entre aqueles que predominam, dadas as características e peculiaridades de cada escola. Não há escola bem-sucedida sem aluno interessado, não há escola de qualidade sem professor motivado e focado, não há escola com bom desempenho sem equipe de gestão comprometida no alcance de bons resultados. Cada parte integrante deve procurar fazer o seu melhor, incluindo as instituições públicas responsáveis, almejando a verdadeira transformação que a educação de qualidade proporciona a uma sociedade.

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

5.1 Limitações do estudo e sugestões para pesquisas futuras

Os dados traduzem a visão de gestores e professores das escolas e não da instituição gestora, o CPS. Além disso, não se pretende obter generalização para outras ETECs do estado de São Paulo, mas sim inferências que podem iluminar estudos futuros.

A utilização do ENEM para avaliar o ensino profissionalizante integrado também pode ser considerada uma limitação do estudo, já que este indicador não avalia o aluno quanto ao

conteúdo das disciplinas técnicas. No entanto, este foi o único indicador disponível que permitiu identificar escolas de ensino integrado com melhor desempenho em relação às demais.

A escolha de duas escolas com desempenho significativo permitiu comparar e analisar com mais profundidade o efeito da gestão. Contudo, sugere-se para estudos futuros a comparação de escolas que apresentem desempenhos diferentes, permitindo comparar as características de cada uma. E como não foram entrevistados todos os atores, como alunos e suas famílias, futuras pesquisas podem incluí-los, ampliando o escopo da investigação.

6 REFERÊNCIAS

- ALVES, T.; PASSADOR, C. S. **Educação Pública no Brasil: condições de oferta, nível socioeconômico dos alunos e avaliação**. 1ª edição ed. São Paulo -SP: Annablume, 2011.
- ANDRADE, E.; SOIDA, I. A qualidade do ranking das escolas de ensino médio baseado no ENEM é questionável. **Estudos Econômicos**, v. 45, n. 2, p. 253–286, 2015.
- BRASIL. **Sistema S — Senado Federal - Portal de Notícias**. Disponível em: <<http://www12.senado.leg.br/noticias/glossario-legislativo/sistema-s>>.
- BROOKE, N.; SOARES, J. F. **Pesquisa em eficácia escolar: origem e trajetórias**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2008.
- CIAVATTA, M.; RAMOS, M. Ensino Médio e Educação Profissional no Brasil: dualidade e fragmentação. **Revista Retratos da Escola**, v. 5, n. 8, p. 27–41, 2011.
- COLEMAN, J. S. et al. **Equality of educational opportunity [summary report]**. [Washington: U.S. Dept. of Health, Education, and Welfare, Office of Education; [for sale by the Superintendent of Documents, U.S. Govt. Print. Off.], 1966.
- CPS. **Relatório de Gestão 2008-2012 Centro Paula Souza**. São Paulo: [s.n.]. Disponível em: <<http://www.cps.sp.gov.br/publicacoes/relatorio-de-gestao/realtorio-gestao-2008-2012.pdf>>. Acesso em: 23 out. 2015.
- CPS. **Centro Paula Souza**. Disponível em: <<http://www.cps.sp.gov.br/quem-somos/perfil-historico/>>. Acesso em: 22 set. 2015a.
- CPS. **Centro Paula Souza**. Disponível em: <<http://www.cps.sp.gov.br/sai/observ-escolar/default.asp>>.
- CPS. **Cetec CPS - Centro Paula Souza**. Disponível em: <<http://www.cpscetec.com.br/bdcetec/index.php>>.
- FRIGOTTO, G. A Relação da Educação Profissional e Tecnológica com a Universalização da Educação Básica. **Educação & Sociedade Campinas**, v. 28, n. 100, p. 1129–1152, 2007.
- INEP. **Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira**. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/web/enem/sobre-o-enem>>.
- INEP. **Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira**. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/web/enem/enem-por-escola>>. Acesso em: 25 fev. 2016b.
- INEP. **Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira**. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/microdados>>.
- INEP. **Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - SAEB**. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/web/saeb/aneb-e-anesc>>. Acesso em: 11 set. 2015d.
- MADAUS, G. F.; AIRASIAN, P. W.; KELLAGHAN, T. Insumos escolares, processos e recursos. In: **Pesquisa em eficácia escolar: origem e trajetórias**. Belo Horizonte: UFMG, 2008. p. 552.
- MANFREDI, S. M. **Educação Profissional no Brasil**. São Paulo -SP: [s.n.].
- MAROPE, P. T. M.; CHAKROUNE, B.; HOLMES, K. P. **Liberar o potencial: transformar a educação e a formação técnica e profissional**. Brasília: UNESCO, 2015.
- MARTINS, G. DE A.; THEÓPHILO, C. R. **Metodologia da investigação científica para ciências sociais aplicadas**. [s.l.] Atlas, 2009.
- MOURA, D. H. **EDUCAÇÃO BÁSICA E EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E**

TECNOLÓGICA: DUALIDADE HISTÓRICA E PERSPECTIVAS DE INTEGRAÇÃO. **Holos**, v. 2, n. 23, p. 4–30, 2007.

MOURA, D. H. A relação entre a educação profissional e a educação básica na CONAE 2010: possibilidades e limites para a construção do novo Plano Nacional Educação. **Educação e Sociedade**, v. 31, n. 112, p. 875–894, 2010.

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

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

PATRÃO, C. N.; FERES, M. M. **Pesquisa Nacional de Egressos dos Cursos Técnicos da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica (2003-2007)** SETEC/MEC. Brasília: [s.n.]. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=6696-relatoriospesquisa-redefederal&Itemid=30192>. Acesso em: 22 out. 2015.

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

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

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

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

ⁱ Em 2016 o CPS contabiliza 26.547 alunos no ensino médio regular e 51.576 alunos no ensino técnico integrado. A modalidade ensino técnico integrado corresponde a 66% do total, considerando as duas categorias (CPS, 2016c).

ⁱⁱ *Ranking* elaborado pela autora com base nas notas médias das provas objetivas divulgadas pelo INEP (2015d).

ⁱⁱⁱ Senai, Sesi, Senac, Sesc, Senar, Senat, Sest, Sebrae, SESCOOP.

^{iv} A pesquisa ficou conhecida por “Relatório de Coleman”, segundo Brooke e Soares.

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

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

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

^{viii} Segundo o diretor entrevistado, o CPS estava iniciando a contratação da empresa fornecedora de refeições, com início previsto para agosto/2016.