

CENTRO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA PAULA SOUZA  
UNIDADE DE PÓS-GRADUAÇÃO, EXTENSÃO E PESQUISA  
MESTRADO PROFISSIONAL EM GESTÃO E DESENVOLVIMENTO DA  
EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

VINICIUS MIEKUSZ SALGADO DE VASCONCELOS

QUALIDADE NA GESTÃO ESCOLAR: AS MELHORIAS CONTÍNUAS EM  
INSTITUIÇÃO DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

São Paulo  
Abril de 2021

VINICIUS MIEKUSZ SALGADO DE VASCONCELOS

QUALIDADE NA GESTÃO ESCOLAR: AS MELHORIAS CONTÍNUAS EM  
INSTITUIÇÃO DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

Dissertação apresentada como exigência parcial para obtenção do título de Mestre em Gestão e Desenvolvimento da Educação Profissional do Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza, no Programa de Mestrado Profissional em Gestão e Desenvolvimento da Educação Profissional, sob a orientação do Prof. Dr. Carlos Vital Giordano.

São Paulo  
Abril de 2021

FICHA ELABORADA PELA BIBLIOTECA NELSON ALVES VIANA  
FATEC-SP / CPS CRB8-8390

V331q Vasconcelos, Vinicius Miekusz Salgado de  
Qualidade na gestão escolar: as melhorias contínuas em  
instituição de educação profissional / Vinicius Miekusz Salgado de  
Vasconcelos. – São Paulo: CPS, 2021.  
87 p. : il.

Orientador: Prof. Dr. Carlos Vital Giordano  
Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e  
Desenvolvimento da Educação Profissional) – Centro Estadual de  
Educação Tecnológica Paula Souza, 2021.

1. Indicadores. 2. Gestão democrática. 3. Avaliação  
institucional. I. Giordano, Carlos Vital. II. Centro Estadual de  
Educação Tecnológica Paula Souza. III. Título.

VINICIUS MIEKUSZ SALGADO DE VASCONCELOS

**QUALIDADE NA GESTÃO ESCOLAR: AS MELHORIAS CONTÍNUAS EM  
INSTITUIÇÃO DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL**

---

Prof. Dr. Carlos Vital Giordano

---

Prof. Dr. Michel Mott Machado

---

Prof. Dr. Alberto de Medeiros Júnior

São Paulo, abril de 2021

Para minha esposa Paula Vilela Santo  
Miekusz de Vasconcelos, pelo amor e  
apoio incondicional em todos os momentos  
de nossas vidas.

## **AGRADECIMENTOS**

Ao Professor Dr. Carlos Vital Giordano, por quem tenho maior admiração e respeito, pela orientação sábia, analítica, competente e motivadora, eterna gratidão.

Aos Professores Examinadores na Qualificação e Defesa: Prof. Dr. Alberto de Medeiros Júnior (MACKENZIE) e Prof. Dr. Michel Mott Machado (CEETEPS), por aceitarem o convite e, especialmente, pelas valorosas contribuições e apontamentos, fundamentais para a conclusão do trabalho.

Aos Professores das disciplinas que tive o privilégio de cursar neste programa de mestrado: Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup>. Helena Gemignani Peterossi; Prof. Me. Sérgio Eugênio Menino; Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Marília Macorin de Azevedo; Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Celi Langhi; Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Sueli Soares dos Santos Batista; Prof. Dr. Emerson Freire; e, Prof. Dr. Carlos Vital Giordano, por compartilhar conhecimentos e experiências.

À equipe administrativa da Unidade de Pós-Graduação, Extensão e Pesquisa, por toda presteza, suporte e encaminhamentos realizados neste itinerário formativo.

Ao apoio recebido em momentos distintos, minha gratidão: Prof<sup>a</sup>. Sônia Mardelei Rodrigues Charpentier, Assessor Técnico da Superintendência; Prof. Almério Melquíades de Araújo, Coordenador Técnico - Unidade do Ensino Médio e Técnico; Prof<sup>a</sup>. Sabrina Rodero Ferreira Gomes, Diretor de Departamento - Grupo de Supervisão Educacional; Prof<sup>a</sup>. Amneris Ribeiro Caciatori, Gestor de Supervisão Educacional - Gestão Pedagógica; Prof<sup>a</sup>. Ana Paula Noemy Dantas Saito Borges, Coordenador de Projeto - Gestão Pedagógica; Prof. Edison Santa Rosa Junior, Diretor de Escola Técnica – Etec de Embu; Prof<sup>a</sup>. Vanessa Cristina Gonçalves Marques, Diretor de Serviços Acadêmicos – Etec de Taboão da Serra; e, Jaqueline Barboza Sena, Diretor de Serviços Administrativos – Etec de Taboão da Serra.

Aos colegas de turma, pela leveza da convivência e saberes diversificados, os guardarei com carinho nas lembranças.

Se você encontrar um caminho sem obstáculos, ele provavelmente não leva a lugar nenhum.

Frank A. Clark

## RESUMO

VASCONCELOS, V. M. S. **Qualidade na gestão escolar: as melhorias contínuas em instituição de educação profissional**. 87 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Desenvolvimento da Educação Profissional). Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza, São Paulo, 2021.

A melhoria contínua nos processos internos das instituições de educação profissional se destaca como assunto relevante para a gestão acadêmica, em termos de propiciar as melhores práticas para o funcionamento da unidade de ensino. O objetivo da investigação é analisar o uso dos princípios da administração na gestão escolar, em especial a escola da qualidade. O Centro Paula Souza dispõe de indispensável ferramenta, baseada em indicadores, para a avaliação dos processos internos das unidades, nomeada Observatório Escolar. O enfoque da pesquisa é quantitativo, incluindo os alcances descritivo, exploratório e correlacional, tendo como coleta de dados as indicações apontadas para uma Etec. O instrumento, a partir de múltiplos olhares, permite a avaliação das práticas escolares. Os resultados indicam avanços em práticas desenvolvidas e diferenças oportunas nas pontuações atribuídas, que subsidia ou subsidiarão a tomada de decisão para melhoria de processos.

**Palavras-chave:** Indicadores. Gestão democrática. Avaliação Institucional.



## ABSTRACT

VASCONCELOS, V. M. S. **Qualidade na gestão escolar: as melhorias contínuas em instituição de educação profissional**. 87 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Desenvolvimento da Educação Profissional). Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza, São Paulo, 2021.

The continuous improvement in the internal processes of professional education institutions stands out as a relevant issue for academic management, in terms of providing the best practices for the operation of the teaching unit. The aim of the investigation is to analyze the use of administration principles in school management, especially the quality school. The Paula Souza Center has an indispensable tool, based on indicators, for assessing the internal processes of the units, called the School Observatory. The focus of the research is quantitative, including the descriptive, exploratory and correlational scopes, with the data collection indicating the indications for an Etec. The instrument, from multiple perspectives, allows the evaluation of school practices. The results indicate advances in practices developed and opportune differences in the scores attributed, which subsidize or will subsidize decision-making to improve processes.

**Keywords:** Indicators. Democratic management. Institutional Evaluation.

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1:	As principais teorias administrativas e seus principais enfoques .....	22
Quadro 2:	Modos de Gestão .....	23
Quadro 3:	Modelos de gestão escolar .....	26
Quadro 4:	Momentos do processo de Avaliação Institucional .....	40
Quadro 5:	Dimensões e exemplos de registros .....	41
Quadro 6:	Indicadores por dimensão .....	43
Quadro 7:	Tópicos abordados por dimensão .....	47
Quadro 9:	Valores das respostas ordinais .....	52

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1:	Consolidado Comunicação e Documentação Escolar 2015 .....	58
Tabela 2:	Consolidado Saúde, Segurança e Meio Ambiente 2015.....	59
Tabela 3:	Consolidado Tecnologia e Infraestrutura 2015 .....	59
Tabela 4:	Consolidado Pedagógico 2015 .....	60
Tabela 5:	Consolidado Geral 2015 .....	61
Tabela 6:	Consolidado Comunicação de Documentação Escolar 2018 .....	64
Tabela 7:	Consolidado Saúde, Segurança e Meio Ambiente 2018 .....	64
Tabela 8:	Consolidado Tecnologia e Infraestrutura 2018 .....	65
Tabela 9:	Consolidado Pedagógico 2018 .....	66
Tabela 10:	Consolidado Convênios, Parcerias, Contratos e Gestão de Pessoas.	67
Tabela 11:	Consolidado Geral 2018 .....	67
Tabela 12:	Comparativo Comunicação e Documentação Escolar .....	69
Tabela 13:	Comparativo Saúde, Segurança e Meio Ambiente .....	69
Tabela 14:	Comparativo Tecnologia e Infraestrutura .....	70
Tabela 15:	Comparativo Pedagógico .....	71
Tabela 16:	Comparativo 2015 X 2018 Consolidado .....	72
Tabela 17:	Frequência e percentuais por classificação da evidência .....	72
Tabela 18:	Evidências válidas e não válidas.....	73
Tabela 19:	Comparativo Validação e Avaliações .....	74

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1:	Ondas da Gestão da Qualidade .....	34
Figura 2:	Evolução dos resultados observados no OE.....	48
Figura 3:	Fluxograma da Autoavaliação.....	50
Figura 4:	Fluxograma da Visita dos Observadores .....	51
Figura 5:	Diferenças Consenso X Equipe - 2015 .....	57
Figura 6:	Diferenças Pontuação Consenso X Equipe - 2015 .....	57
Figura 7:	Diferenças Consenso X Equipe - 2018 .....	62
Figura 8:	Diferenças Pontuação Consenso X Equipe - 2018 .....	63

## LISTA DE SIGLAS

CEETEPS	Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza
CPS	Centro Paula Souza
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
ETEC	Escola Técnica Estadual
ETECS	Escolas Técnicas Estaduais
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
OE	Observatório Escolar
PIB	Produto Interno Bruto
SAI	Sistema de Avaliação Institucional

## SUMÁRIO

<b>1 – INTRODUÇÃO</b> .....	15
<b>2 – FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA</b> .....	18
2.1 Gestão .....	19
2.2 Gestão escolar .....	26
2.3 Qualidade .....	33
2.4 Qualidade na Educação .....	36
2.5 Avaliação Educacional .....	38
2.6 Indicadores de Gestão Educacional .....	41
2.7 Observatório Escolar .....	46
2.7.1 Autoavaliação .....	49
2.7.2 Visita dos observadores.....	50
2.7.3 Análise dos resultados.....	51
<b>3 – MÉTODO</b> .....	52
3.1 Dimensões - 2015.....	53
3.1.1 Comunicação e Documentação Escolar .....	53
3.1.2 Convênios, Parcerias e Contratos .....	53
3.1.3 Recursos Humanos .....	53
3.1.4 Saúde, Segurança e Meio Ambiente .....	53
3.1.5 Tecnologia e Infraestrutura .....	54
3.1.6 Pedagógico.....	54
3.2 Dimensões - 2018.....	54
3.2.1 Comunicação e Documentação Escolar .....	54
3.2.2 Convênios, Parcerias, Contratos e Gestão de Pessoas .....	54
3.2.3 Gestão de Bibliotecas .....	55
3.2.4 Saúde, Segurança e Meio Ambiente .....	55
3.2.5 Tecnologia e Infraestrutura .....	55
3.2.6 Pedagógico.....	55
<b>4 – ANÁLISE E DISCUSSÃO</b> .....	56
4.1 Consenso X Equipe 2015 .....	56
4.2 Consenso X Equipe 2018 .....	61
4.3 Consenso X Consenso .....	68
4.3 Validação de evidências .....	72

<b>5 – CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>76</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>77</b>
<b>APÊNDICE A – SOLICITAÇÃO E AUTORIZAÇÃO DE COLETA DE DADOS .....</b>	<b>82</b>
<b>APÊNDICE B – SOLICITAÇÃO DE AUTORIZAÇÃO INSTITUCIONAL .....</b>	<b>83</b>
<b>ANEXO A – PARECER FAVORÁVEL GESTÃO PEDAGÓGICA .....</b>	<b>84</b>
<b>ANEXO B – DESPACHO DIRETOR DE DEPARTAMENTO.....</b>	<b>86</b>
<b>ANEXO C – AUTORIZAÇÃO COORDENADOR CETEC.....</b>	<b>87</b>

## 1 – INTRODUÇÃO

Muitas vezes o estado de São Paulo é rotulado como a mola impulsadora da economia do país, afinal é responsável por um terço do Produto Interno Bruto (PIB) nacional (SEADE, 2020). Encontram-se na história diversos fatores contribuidores para o estágio atual da economia paulista, mas o intuito desta investigação não é desenvolver teorias econômicas, mas por essa pujança se aprofundar em um diferencial que eleve a qualidade da educação profissional, pois assim se obtém profissionais mais aptos a atuar no mundo do trabalho, bem como, setor produtivo com maior competitividade estendida em escala global.

Esta investigação intenta realizar análises nos dados contidos no Observatório Escolar (OE), este, trata dos indicadores (representativos de ações realizadas ou não) utilizados na gestão das Escolas Técnicas Estaduais, vinculadas ao Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza (CEETEPS). A instituição é uma autarquia vinculada à Secretaria de Desenvolvimento Econômico, responsável pelo ensino profissional público. Está presente em 322 municípios no Estado, disponibilizando a população 223 Etecs (Escolas Técnicas Estaduais) e 73 Faculdades de Tecnologia (Fatecs), e ainda amplia a sua atuação por meio de convênios com prefeituras visando estender a oferta da educação profissional. (CENTRO PAULA SOUZA, 2020).

A justificativa da pesquisa dá-se pela constatação do desenvolvimento da sociedade desde os primórdios, porém com o fenômeno da globalização, que integrou o mundo em seus aspectos econômicos, políticos, sociais e culturais, torna-se imperioso que os indivíduos busquem continuamente novos conhecimentos para que possam exercer a cidadania em sua plenitude (em especial a procura e a conquista de trabalho), esta situação acontece porque as mudanças no cenário atual ocorrem a velocidades nunca vistas antes. Nesse contexto, procura-se aumentar a qualidade de ensino nas instituições de educação profissional, na investigação, por meio do melhor e máximo aproveitamento das bases contidas no Observatório Escolar (OE), consolidada e reconhecida avaliação institucional das Etecs.

Com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 9394/96, a oferta da educação profissional é flexibilizada em função das necessidades regionais. Em vista disso, e das ampliações no número das escolas, a instituição Etec (Escola Técnica Estadual) se consolida, segundo Governo do estado de São Paulo (2021), como sinônimo de ensino de qualidade, ensino facilitador da empregabilidade e, além disso, a escola



pública de melhor desempenho no Enem, o Exame Nacional do Ensino Médio (CENTRO PAULA SOUZA, 2021). Entende-se que o período atual é de reflexão sobre as melhores práticas das escolas em busca da melhoria contínua, e esta ocorre pela gestão administrativa pautada pela qualidade e pela gestão democrática, caracterizada pelo imperativo da participação da comunidade escolar nos processos de gestão da escola.

A investigação visa também o entendimento e a disseminação de práticas de gestão com utilização de indicadores, que auxiliem as instituições de ensino a identificar, atualizar e melhorar processos administrativos e pedagógicos, em prol de uma escola que atenda as demandas atuais da sociedade, em conformidade com o Art. 205 da Constituição Brasileira, que estabelece “[...] visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”.

Verifica-se nos governantes a exaltação dos resultados obtidos pelas escolas técnicas, acessam-se infinidades de informações que enaltecem esta modalidade de ensino. O interesse da sociedade sobre aspectos da educação técnica profissional possui diversas vertentes: o setor produtivo busca egressos e estagiários qualificados para o trabalho, os candidatos procuram informações sobre demanda dos cursos, as famílias se interessam pela gratuidade dos estudos, os alunos a empregabilidade e continuidade dos estudos em níveis superiores, mas as maiores inquietudes se referem a “como” tudo isso acontece.

Assim, a questão de pesquisa orientadora da investigação é: Os indicadores do OE, representativos de ações realizadas ou não, nos anos de 2015 e 2018, coletados em uma Etec, apresentam melhorias contínuas nos processos executados na unidade escolar?

Definiram-se as edições de 2015 e 2018 para a coleta de dados, pois contaram com as visitas dos observadores na reunião de consenso, condição necessária na elaboração dos cálculos estatísticos.

Para responder ao problema mencionado, formula-se como objetivo geral analisar o uso dos princípios da administração na gestão escolar das Etecs, em especial a escola da qualidade, e suas contribuições nas melhorias contínuas.

Para coadjuvar o objetivo geral, estabelecem-se os objetivos específicos:

- descrever os princípios das teorias administrativas e da gestão pública;
- relatar o histórico da escola de qualidade;
- examinar o desenvolvimento da qualidade na educação;
- identificar a evolução e o relacionamento dos princípios descritos com a gestão escolar;
- examinar características da avaliação educacional; e,
- investigar o resultado do uso dos indicadores do OE nos dois períodos examinados, definidos na reunião de consenso nos anos indicados. Nos demais anos ocorreram apenas indicações da autoavaliação, não inclusas na pesquisa.

Consoantes aos objetivos estabelecidos e à questão de pesquisa formulam-se as seguintes hipóteses:

H1: A melhoria contínua acontece com a execução de ações para sanar ineficiência de processos.

H2: Uma boa prática se perpetua ao longo do tempo.

H3: Interpretações subjetivas das evidências distorcem o processo, tornando-o ineficaz.

O enfoque selecionado da pesquisa é quantitativo, incorporado pelos alcances exploratório, descritivo e correlacional, tendo como coleta de dados as indicações apontadas para uma Etec, referentes à autoavaliação da unidade escolar (feita pela equipe escolar, interna) e os resultados procedentes da reunião de consenso entre a equipe escolar e os observadores (externos).

Obtiveram-se as coletas por meio do sítio institucional do OE (Observatório Escolar), relativas aos anos de 2015 e 2018.

## 2 – FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

O itinerário deste trabalho inicia na gestão, apresentando um breve histórico de teorias administrativas, características e relações com a gestão pública. Em continuidade, aborda-se a gestão escolar com seus elementos fundamentais de práticas institucionais, da gestão democrática, liderança. Na sequência investigam-se os princípios da qualidade, sua evolução ao longo do tempo e as principais características de cada período. Aprofundando as discussões, verificam-se os aspectos gerais da qualidade da educação e seus enfoques históricos.

Adentra-se, na sequência, nas perspectivas da avaliação educacional para subsidiar os aspectos relacionados aos indicadores escolares como base da elaboração do Projeto Político Pedagógico e da ação escolar. Para as escolas, os indicadores apresentam a qualidade da escola em relação a importantes elementos de sua realidade: as dimensões (ambiente educativo, prática pedagógica, avaliação, gestão escolar democrática, formação e condições de trabalho dos profissionais da escola, ambiente físico escolar e, por fim, o acesso, permanência e sucesso na escola).

O Sistema de Avaliação Institucional (SAI) é um dos principais instrumentos utilizados na gestão das Etecs, anualmente consulta-se a comunidade escolar para conhecer a satisfação e o atendimento de expectativas desta. Os dados coletados subsidiam análises dos principais processos de funcionamento das unidades de ensino, seus resultados e seu desempenho ao longo do tempo, para aprofundar esta pesquisa, conta-se com Froncillo (2009) que demonstrará as bases deste instrumento construído para conhecer a escola a partir de múltiplos olhares. Trata-se basicamente de questionários que avaliam o Processo (a eficiência da Instituição, sob a ótica dos alunos, professores, funcionários e pais), Produto (a eficácia de cada Etec) e Benefício (medição da satisfação e do atendimento de expectativas de todos).

Outra avaliação a ser pesquisada é o Observatório Escolar (OE), é uma espécie de auditoria realizada pelo Centro Paula Souza a fim de verificar a realização de processos de cada Etec. Nesta investigação, Ramos (2011) auxiliará explicando que se trata de um programa de avaliação das práticas de gestão escolar, nas dimensões pedagógica, política e administrativa. É dividido em três fases: autoavaliação, visita dos observadores e análise dos resultados. O indicador avalia a Gestão Pedagógica,

a Gestão do Espaço Físico, a Gestão Participativa, a Gestão de pessoas, a Gestão de documentos, a Gestão de parcerias, e a Gestão de serviços de apoio.

## 2.1 Gestão

A história relata a existência de organizações desde os primórdios, as pessoas se organizavam objetivando a subsistência e até mesmo a sobrevivência em função das condições ambientais de cada época. Com a evolução da sociedade, as organizações foram tomando uma forma consistente em virtude dos objetivos que deseja alcançar, ou seja, as organizações passam a ter um motivo para sua existência independentemente das necessidades individuais das pessoas que dela fazem parte (CHIAVENATO, 2011; DRUCKER, 2010; MAXIMIANO, 2002; CURY, 2000). Os autores mostram conceituações parecidas sobre as organizações e unanimemente declaram em relação às pessoas: sem estas, não seria possível sua existência. A essência do pensamento não separa a participação dos indivíduos das organizações, esta participação é fundamental para o alcance dos objetivos organizacionais. O fator humano é o diferencial influenciador do sucesso ou fracasso das organizações.

Morgan (2006) enfatiza a teoria e a prática da administração por um processo metafórico que influencia praticamente tudo, ou seja, entendendo-se o significado da metáfora na determinação de sua prática, consegue-se dominar o código fundamental da organização. A metáfora permite ver processos na organização de uma nova maneira, o que leva também a novas e diferentes ações. O autor definiu oito imagens que podem ser verificadas:

1. organizações como máquinas;
2. organizações como organismos;
3. organizações como cérebros;
4. organizações como culturas;
5. organizações como sistemas políticos;
6. organizações como prisões psíquicas;
7. organizações como fluxo de transformação;
8. organizações como instrumentos de dominação.

Ainda que caracterizadas, o autor citado esclarece que nenhuma metáfora deve ser considerada isoladamente, é possível observar todas as metáforas em uma mesma organização.

É verdade que existem muitos aspectos materiais numa organização, tais como terra, prédios, máquinas e dinheiro, mas a vida das organizações - na forma de atividade organizacional contínua - depende fundamentalmente de ações criativas dos seres humanos (MORGAN, 2006, p.86).

Com o crescimento, complexidade de processos e demandas externas, as organizações ganham especialistas. Nasce assim a figura do administrador: a pessoa que por intermédio das suas competências, promove a eficiência e a eficácia da organização. Apesar de palavras semelhantes, a eficácia está sempre ligada à realização de um objetivo, capacidade de resolver problemas, alcançar um resultado, enquanto a eficiência está relacionada ao esforço necessário para alcançar a eficácia, ou seja, é medida por meio da utilização mais econômica dos recursos disponíveis - quanto menor os recursos utilizados para o alcance dos objetivos, mais eficientes são os processos. (CHIAVENATO, 2011; DRUCKER, 2010; MAXIMIANO, 2002; CURY, 2000).

Em função de situações múltiplas e complexas, as quais impõe-se ao administrador o desafio de articulação de conceitos e ação, mantém-se viva a questão se a administração é ciência ou arte. Matos (2009) explica a persistência da pergunta uma vez que se considera ciência, pois possui um corpo teórico próprio, articulado de forma a indicar como se portar em casos específicos, prevendo os resultados desse comportamento. Em contraponto, em arte, como uma habilidade, baseada essencialmente na intuição, no risco de serem tomadas sem que seus resultados sejam previsíveis. Arte é a competência para conseguir um resultado concreto desejado. Neste cenário, a administração encontra-se associada a arte e ciência.

Corroborando, Chiavenato (2011) afirma que a Administração é simultaneamente uma ciência, tecnologia e arte. Ciência, pois, define o que causa o quê, por que causa e quando causa, isto é, as relações de causa e efeito. Tecnologia por utilizar técnicas, modelos, práticas, ferramentas conceituais baseadas em teorias científicas, tornando o trabalho mais eficaz, medido por resultados. Arte, pela abordagem criativa e inovadora, não somente para resolver problemas, mas para criar, inovar e transformar a organização.

Na investigação, Mattos (2009) desconstruiu a questão, se a administração é ciência ou arte, explicando que o saber deu as costas à prática, na cultura ocidental os saberes tiveram fragmentação desorientadora ao deixar a unidade da *sophia* pré-socrática pela análise de Platão e Aristóteles, tornando obstáculo epistemológico. Ressalta que no Brasil se fazem presentes pesquisadores profissionais da administração, mas a milenar separação entre humanidades, ciências e profissões superiores, de um lado, e artes ou profissões técnicas, de outro, faz com que a chamada comunidade acadêmica de administração, atue em movimento de crescente dispersão da disciplina.

As grandes organizações com fins lucrativos começam a surgir paralelamente aos problemas de produtividade, da motivação, das relações do trabalhador com o trabalho entre outros. Com a Primeira Revolução Industrial (introduziu o carvão e o ferro nos meios de produção) e a Segunda Revolução Industrial (inclui o aço e a eletricidade na produção), alteram-se as condições de ordem econômica, política e social da época por essa nova forma de trabalhar.

As organizações com fins lucrativos, conhecidas como empresas, acolheram muitos dos precursores, como Frederick Winslow Taylor e Henri Fayol. Com a fragilidade e parcialidade da teoria clássica, é elaborada a teoria da burocracia para se obter a máxima eficiência da organização, inspirada na obra do cientista social Max Weber (CHIAVENATO, 2011; DRUCKER, 2010; MAXIMIANO, 2002; CURY, 2000).

As teorias administrativas contribuem no discernimento do que é relevante e para guiar ações a serem adotadas em cada situação e circunstância, ver Quadro 1. O pensamento administrativo, segundo Motta e Vasconcelos (2015, p.3), “[...] surge com base na consolidação da lógica de mercado e na consolidação das estruturas burocráticas como forma de organização do trabalho humano com o objetivo inicial de aumentar a produtividade e gerar lucro”. Ao longo do tempo os autores da Administração abordaram variáveis e assuntos característicos, cada teoria administrativa privilegia, ou enfatiza, uma ou mais variáveis (CHIAVENATO, 2011; DRUCKER, 2010; MAXIMIANO, 2002; CURY, 2000).

Quadro 1 - As principais teorias administrativas e seus principais enfoques

Ênfase	Teorias Administrativas	Principais Enfoques
--------	-------------------------	---------------------

<b>Tarefas</b>	Administração Científica	Racionalização do trabalho em nível operacional
<b>Estrutura</b>	Teoria Clássica Teoria Neoclássica	Organização Formal Princípios gerais da Administração Funções do Administrador
	Teoria da Burocracia	Organização Formal Burocrática Racionalidade Organizacional
	Teoria Estruturalista	Múltipla abordagem: Organização formal informal; Análise intraorganizacional e análise interorganizacional
<b>Pessoas</b>	Teoria das Relações Humanas	Organização informal Motivação, liderança; comunicações e dinâmica de grupo
	Teoria Comportamento Organizacional	Estilos de Administração Teoria das decisões Integração dos objetivos organizacionais e individuais
	Teoria do Desenvolvimento Organizacional	Mudança organizacional planejada Abordagem de sistema aberto
<b>Ambiente</b>	Teoria Estruturalista	Análise Intraorganizacional e análise ambiental Abordagem de sistema aberto
	Teoria da Contingência	Análise ambiental (imperativo ambiental) Abordagem de sistema aberto
<b>Tecnologia</b>	Teoria da Contingência tecnologia	Administração da tecnologia (imperativo tecnológico)
<b>Competitividade</b>	Novas Abordagens na Administração	Caos e complexidade Aprendizagem organizacional Capital Intelectual

Fonte: Chiavenato (2011, p.16)

Segundo Chanlat (2002), modo ou método de gestão se refere ao conjunto de práticas administrativas executadas pela empresa em prol do alcance dos objetivos organizacionais, que é influenciado ao mesmo tempo, por fatores internos, fatores

externos, contexto político, contexto cultural e contexto social. O autor apresenta quatro grandes modos ou métodos de gestão (Quadro 2).

Quadro 2 - Modos de Gestão

Modos de Gestão	Características
Tayloriano e Neotayloriano	Divisão do trabalho fragmentada, produção sob pressão de tempo, tarefas repetitivas, modos de remuneração segundo o rendimento, rigidez de horários, separação e direito de expressão reduzido, divisão entre a concepção e a execução, sistemas de controle muito elaborados. A empresa é considerada como uma máquina e funcionários como engrenagens dessa máquina de produção.
Tecnoburocrático	Verifica-se uma pirâmide hierárquica desenvolvida, divisão do trabalho parcelada, regulamentação escrita onipresente, grande importância conferida aos especialistas e técnicos, controles muito sofisticados, comunicação difícil entre os escalões da empresa, centralização do poder, autonomia relativamente fraca para os patamares inferiores e um direito de expressão muito limitado.
Baseado na Excelência	Busca-se produzir melhor que os concorrentes, enfatiza o primado do êxito, a supervalorização da ação, a obrigação de ser forte, a adaptabilidade permanente, a canalização da energia individual nas atividades coletivas, o desafio permanente. Esse modo de gestão caracteriza-se também por uma maior autonomia no trabalho, uma forte responsabilização, recompensas materiais e simbólicas individualizadas, relações hierárquicas mais "igualitárias", uma flexibilidade, uma polivalência da mão-de-obra e um recrutamento seletivo.
Participativo	Reagrupa mais ou menos todas as experiências de gestão que fazem com que o pessoal de uma organização participe em diversos níveis. Esta participação pode exprimir-se tanto ao nível da organização do trabalho, quanto ao nível do poder, do ter ou dois resultados. Parte-se do princípio de que o ser humano é uma pessoa responsável à qual se deve conceder toda a autonomia necessária para a realização da tarefa para, na verdade, integrá-la na gestão mais global da empresa.

Fonte: Chanlat (2002), adaptado pelo autor

O estudo das teorias administrativas e os modos de gestão são fundamentais e, considerando-se o foco desta pesquisa em uma autarquia governamental, resgata-se a importância do atendimento da Constituição da República Federativa do Brasil, pois tratam-se de atos e estrutura organizacional, especialmente em seu: Art. 37. A administração pública direta e indireta de qualquer dos Poderes da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios obedecerá aos princípios de legalidade,



impessoalidade, moralidade, publicidade e eficiência [...] (CONSTITUIÇÃO FEDERAL, 1988, p. 12).

A administração pública presente na Constituição Federal, instituída após transição democrática, representa no plano administrativo, um retorno aos ideais burocráticos dos anos 30. Logo verifica-se a crise da forma burocrática de administrar, que em conjunto com a crise fiscal e a crise do modo de intervenção do Estado, abrem espaços para mudanças, no entanto, somente com o episódio da hiperinflação de 1990 acontece mobilização para reformas e o debate pela reforma gerencial do Estado e do desenvolvimento da administração pública gerencial (BRESSER-PEREIRA, 1996; PAES DE PAULA, 2005).

Segundo Bresser-Pereira (1996), a partir de 1995, têm-se condições para a reforma do Estado em geral, com objetivos de curto e médio prazo, o primeiro busca facilitar o ajuste fiscal, especialmente Estados e municípios, onde existe problema de excesso de quadros e o segundo, procura tornar mais eficiente e moderna a administração pública, voltando-a para o atendimento dos cidadãos.

A proposta de reforma, posteriormente viabilizada pela promulgação de emenda constitucional, estabelece quatro setores no Estado: o núcleo estratégico, as atividades exclusivas, serviços não-exclusivos e, por fim, a produção de bens e serviços para o mercado. No núcleo estratégico são definidas as leis e políticas públicas. As atividades exclusivas de Estado são aquelas em que o “poder de Estado” é exercido. Os serviços não-exclusivos são aqueles subsidiados, em função da de alta relevância, que podem não ser adequadamente recompensados no mercado por meio da cobrança dos serviços. A produção de bens e serviços para o mercado é realizada pelo Estado pelas empresas de economia mista, que operam em setores de serviços públicos e/ou em setores considerados estratégicos. (BRESSER-PEREIRA, 1996; PAES DE PAULA, 2005).

Nesta proposta considera-se também o tipo de propriedade e qual modelo de administração pública mais adequado. No núcleo estratégico e nas atividades exclusivas de Estado a propriedade deve ser estatal. Já no setor dos serviços não-exclusivos a propriedade deve ser pública não-estatal, não deve ser estatal por não envolver o uso do “poder de Estado” nem mesmo privada porque pressupõe transferências de recurso do Estado, neste aspecto, imputa-se a necessidade do controle misto. Por fim, o setor de bens e serviços para o mercado deve ser realizada

pelo setor privado, viabilizando programas de privatização (BRESSER-PEREIRA,1996).

De acordo com Bresser-Pereira (1996), a administração pública gerencial deverá ser construída sobre a administração pública burocrática, aproveitar suas conquistas e os aspectos positivos, enquanto se elimina o que já não serve. De um lado mantém-se concurso público, sistema universal de remuneração, carreiras formalmente estruturadas, sistema de treinamento deve ser conservado e aperfeiçoado e, por outro, estabelece-se flexibilidade, recompensa do mérito pessoal desvinculado de tempo de serviço, não limitar a iniciativa e criatividade do administrador público em administrar seus recursos humanos e materiais.

Desenvolve-se programas administrativos por meio do Ministério da Administração Federal e da Reforma do Estado. Conforme Paes de Paula (2005) destaca, os programas valorizam os mesmos princípios da qualidade total e se definem como instrumentos de mudança da cultura burocrática para a cultura gerencial, por meio do uso de ferramentas como o ciclo de melhoria contínua e o benchmarking. Segundo Paes de Paula (2005), a administração pública gerencial partilha de um esquematismo que dificulta o tratamento da relação entre os aspectos técnicos e políticos da gestão, percebe que as dimensões econômico-financeira e institucional-administrativa da gestão coloca em jogo a inovação e compromete a participação cidadã e entende que, por enfatizar a eficiência administrativa, esse modelo de gestão não se mostra adequado para atender as demandas da sociedade e apresenta a administração pública societal como possibilidade, especialmente na esfera pública não-estatal, viabilizando a co-gestão e a participação dos cidadãos nas decisões públicas.

Corroborando ainda com as novas perspectivas da gestão pública, Menezes (2016) e Santos (2016), enaltecem a necessidade da busca pela excelência dirigida ao cidadão, da gestão participativa, da gestão baseada em processos e informações, na valorização das pessoas, na visão de futuro, no aprendizado organizacional, na agilidade, no foco em resultados, inovação e controle social.

As escolas do pensamento administrativo baseavam-se, essencialmente, na busca da eficiência dos sistemas produtivos, consolidando-se a ideia da administração como um processo. Assim, as contribuições apontam para uma mescla de escolas de pensamento administrativo, modos de gestão e atendimento da legislação vigente, de

forma a atingir objetivos preestabelecidos, fortalecer valores institucionais, considerando fatores ambientais, em prol da sinergia para resultados superiores e da sustentabilidade ao longo do tempo.

## 2.2 Gestão escolar

A administração escolar foi o modelo utilizado por muito tempo nas instituições escolares, a organização escolar aproximava-se da organização empresarial, trazendo uma concepção burocrática e funcionalista. Segundo Libâneo (2013), há de se distinguir duas concepções diferenciadas sobre a organização da escola e aos modelos de gestão em relação à finalidade social e política da escola: a científico-racional e a sociocrítica. Para o autor, na concepção científico-racional prevalece a visão mais burocrática e tecnicista, a escola deve funcionar racionalmente através de planejamento, organização e controle, para alcance de melhores índices de eficácia e eficiência. A concepção sociocrítica baseia-se em um sistema que agrega pessoas, na intencionalidade das ações, nas interações sociais no seio do grupo e nas relações da escola em um contexto sociocultural e político.

A partir da caracterização, Libâneo (2013) apresenta quatro modelos de gestão escolar que podem ser encontrados, ver Quadro 3.

Quadro 3 – Modelos de gestão escolar

Modelos de gestão	Ênfase	Características
Técnico-científica	Hierarquia de cargos e funções; Racionalidade do trabalho; Eficiência dos serviços escolares.	Divisão técnica do trabalho; Poder centralizado no diretor; Administração regulada.
Autogestionária	Responsabilidade coletiva; Ausência de direção centralizada; Participação igualitária.	Gestão social; Decisões coletivas; Auto-organização.
Interpretativa	Gestão de significados subjetivos; A escola como uma realidade social; Interação entre pessoas.	Baseado em valores; Ação organizadora; Práticas compartilhadas.
Democrático-participativa	Baseado na relação orgânica; Forma coletiva de tomada de decisão; Busca por objetivos comuns.	Articulação entre atividade e direção; Participação de todos no processo de gestão; Acompanhamento e avaliação sistemáticos.

Fonte: Libâneo (2013), adaptado pelo autor

O racionalismo da administração escolar causou diversas disfunções, em função de considerar o aluno como a matéria-prima de um processo que finaliza com a exibição de um produto acabado em uma cerimônia de colação de grau. O problema no processo de planejar, organizar, dirigir e controlar recursos humanos, materiais e financeiros em prol de um objetivo, verifica-se essencialmente quando os objetivos não se relacionam com a formação integral do indivíduo beneficiário da escola. Com esta constatação e a necessidade de imersão no mundo globalizado, repensa-se a função da escola e seus objetivos, evoluindo do reproduzir e servir para o construir e participar (LÜCK, 2009; ARAÚJO 2009; LIBÂNEO, 2013).

O papel é ressignificado em função da nova concepção, para Lück (2009), a escola é uma organização social constituída para cultivar e transmitir valores sociais elevados de forma a contribuir com a formação de seus alunos por experiências de aprendizagem em ambiente alinhado com fundamentos, princípios e objetivos da educação. A autora enfatiza o ambiente como vital para o desenvolvimento de aprendizagens significativas, tal condição torna-se imprescindível para o desenvolvimento de sua capacidade de atuação cidadã.

Esta nova concepção de escola é consonante com a Constituição Brasileira promulgada em 1988, conforme descrito no Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (CONSTITUIÇÃO FEDERAL, 1988, p. 34).

Corroborando com a nova escola, com a promulgação da Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, reforça-se o princípio de educação em seu Art. 2º. A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996).

A legislação vigente estabelece os princípios da educação nacional e oferece as bases para a gestão democrática no ensino público, a forma como esse princípio

se concretiza está presente nos artigos 14 e 15 da LDB n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996,

Art. 14. Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios:

I - participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola;

II - participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes.

Art. 15. Os sistemas de ensino assegurarão às unidades escolares públicas de educação básica que os integram progressivos graus de autonomia pedagógica e administrativa e de gestão financeira, observadas as normas gerais de direito financeiro público (LDB n.º 9.394, 1996).

Verifica-se um rompimento com o modelo tradicional de administração escolar, desenvolve-se a ideia de gestão escolar na perspectiva de construção coletiva, para uma sociedade que valoriza o exercício da cidadania e a formação para o trabalho. Esta visão da função da escola vislumbra participação ativa da comunidade em que está inserida, em função de suas necessidades exclusivas, portanto, cada escola detém motivos de existir, e estes estão diretamente ligados aos anseios da comunidade local. Em outra análise, para posteriormente alcançar objetivos globais, a gestão democrática, da qual decorre o imperativo da participação da comunidade escolar nos processos de gestão da escola, ganha espaço nas instituições de ensino (LÜCK, 2009; ARAÚJO 2009; LIBÂNEO, 2013).

Até mesmo para atender a legislação vigente no país, a escola deve romper com o modelo tradicional de gestão, torna-se um instrumento para a construção de uma sociedade que valoriza o exercício da cidadania e a formação para o trabalho. Esta visão da função da escola vislumbra uma participação ativa da comunidade onde está inserida em função de suas necessidades exclusivas, portanto, cada escola tem motivo de existir, e este está diretamente ligado aos anseios da comunidade local, para posteriormente alcançar objetivos globais (LÜCK, 2009).

O foco deste estudo não está relacionado aos princípios pedagógicos que devem nortear a atuação docente, ou mesmo pautar o desenvolvimento do aluno para o exercício da cidadania, mas sim, em aspectos da gestão que favorecem o sucesso educacional, especialmente ao se considerar o paradigma dinâmico preconizado por Lück (2000) que percebe os estabelecimentos de ensino como organizações vivas, caracterizadas pelas relações existentes entre todos que nelas atuam, de forma que a dinâmica das interações como prática social, seja o enfoque orientador da ação de

gestão. Destaca-se um dos pressupostos estabelecidos pela autora (LÜCK, 2009, p.15): “As organizações têm vida, desenvolvendo e realizando seus objetivos, apenas mediante a participação conjunta de seus profissionais e usuários, de modo sinérgico”.

Não há qualidade no trabalho docente sem qualidade no trabalho da gestão educacional. Assim, a escola torna-se um espaço de lutas pelas melhores condições de vida e trabalho, em prol de projeto significativo e politicamente comprometido com a emancipação de sujeitos, ou seja, com a formação de cidadãos libertos de opressão, inibição, bloqueios e exploração, para de forma crítica, alterar a realidade que está inserido. A escola é um sistema aberto, significa reconhecer que, além dos fatores internos passíveis de ação, os fatores externos podem influenciar a atuação deste profissional, como por exemplo: legislação, política, economia, aspectos culturais, religiosos etc. (ARAÚJO, 2009; SILVA, 2012).

A parte simples do trabalho está na administração de materiais utilizados na escola, ou seja, garantir que todos os materiais de uso contínuo estejam disponíveis para o bom andamento de todos os setores que compõem a escola, seja higiene e limpeza, de uso administrativo e pedagógico. Definindo as diretrizes fica fácil a atribuição desta tarefa de monitoramento dos níveis de estoque destes produtos para algum colaborador (LOURENÇO FILHO, 2007; SILVA, 2012).

O desafio está na capacidade administrativa de bem conduzir todos sob sua direção, em movimento sinérgico para uma comunhão de propósitos e métodos coordenados de ação, assim, fazem-se necessárias qualidades de liderança democrática, não se limitando apenas a desempenhar a autoridade legal ou regulamentar. Os objetivos educacionais juntamente com os interesses da comunidade escolar devem servir de base para a atuação da gestão escolar, com a devida atenção e relevância no processo de ensino-aprendizagem, pois o negócio de uma escola é simplesmente a educação (ARAÚJO, 2009; LOURENÇO FILHO, 2007; SILVA, 2012).

Tudo isso parece muito simples, mas este modelo de gestão somente acontece quando as decisões sobre o Projeto Político Pedagógico ocorrem coletivamente, bem como as definições de objetivos, planejamento de cursos, equipe disciplinar, trabalho com os conteúdos, atividades de professores e alunos, ambientes da escola, recursos humanos, financeiros e materiais, bem como da utilização dos instrumentos de avaliação. Com este trabalho coletivo torna-se possível a integração e articulação do

trabalho pedagógico e os processos educativos escolares ou não escolares, que estão relacionados ao planejamento, à administração, à coordenação, ao acompanhamento, à avaliação de planos e de projetos pedagógicos, bem como analisar, formular, e propor novas ações em prol da comunidade (ARAÚJO, 2009).

A lista de atribuições do diretor de escola é extensa, exige-se muita competência do detentor do cargo, chama-se de competência o conjunto de conhecimento, habilidade e atitudes, conhecimento está relacionado ao saber teórico, habilidade ao saber fazer e a atitude é a ação. Lück (2009) explica que a competência pode ser vista pela ótica da função/profissão ou da pessoa a exercê-la.

Em relação à função/profissão, competência é o conjunto sistêmico de padrões mínimos necessários para o bom desempenho das responsabilidades que caracterizam determinado tipo de atividade profissional. Em relação à pessoa, constitui na capacidade de executar uma ação específica ou dar conta de uma responsabilidade específica em um nível de execução suficiente para alcançar os efeitos pretendidos (LUCK, 2009, p.12).

Alerte-se para a insuficiente atuação do mero preposto do Estado na escola, que resume o trabalho ao simples cumprimento da lei e da ordem ou mesmo da vontade do governo, pois torna-se um simples gerente, sem nenhuma reflexão a respeito da característica política na condução de uma instituição cujo fim é prover educação. A direção de escola, pela especificidade democrática e pública de sua função, alcança maior legitimidade quando existe participação da comunidade escolar no processo de escolha do diretor(a) em comparação aos processos de provimento por concurso ou nomeação político-partidária. Este(a) diretor(a) que depende do Estado e da comunidade escolar para sua lotação/permanência, tende a se comprometer com os interesses da comunidade escolar e ganha força em reivindicações junto ao Estado, pois representa a vontade dos que o legitimam e não exerce o papel do funcionário burocrático ou do apadrinhado político (PARO, 2010).

De toda forma, o diretor, pela sua gestão escolar deve estar apto a garantir o pleno funcionamento da escola com o foco na formação integral dos alunos e sua aprendizagem com vistas ao desenvolvimento de cidadãos autônomos, críticos e participativos. Orienta os planos de trabalhos, define e insere programa de qualidade para as práticas educacionais considerando as demandas globais. Em sua atuação mantém uma visão abrangente da escola, orienta interativamente e mobiliza os talentos e competências dos participantes da comunidade escolar em busca da

qualidade na educação (LÜCK, 2009; LOURENÇO FILHO, 2007; SILVA, 2012).

Outro pressuposto estabelecido por Lück (2000), quando trata do paradigma dinâmico, diz justamente da responsabilidade maior do dirigente com a articulação sinérgica do talento, competência e energia humana, pela mobilização contínua de promoção da cultura organizacional orientada para resultados e desenvolvimento. Constata-se como competência fundamental na gestão democrática, pois à luz deste modelo, pressupõe a mobilização e organização das pessoas para atuar coletivamente na promoção de objetivos educacionais, ou seja, é imperiosa a capacidade de influenciar a atuação de pessoas (professores, funcionários, alunos, pais, outros) para a efetivação de objetivos e o envolvimento na realização das ações educativas em prol da realização. Em consonância, Libâneo, Oliveira e Toschi (2003, p.332) entendem o diretor como um líder cooperativo, “[...] que consegue aglutinar as aspirações, os desejos, as expectativas da comunidade escolar e articula a adesão e a participação de todos os segmentos da escola na gestão em um projeto comum”.

A gestão democrática atrela-se na competência do diretor em liderar e compartilhar a liderança, tanto na comunidade interna como externa na escola, orientada para uma visão de conjunto do trabalho educacional e do funcionamento da escola no enfrentamento de seus desafios. Esta configuração tem dimensão ampla e complexa pelo poder que se dá aos atores da comunidade, ocorrem tensões, que tendem a diminuir em função dos esforços serem centrados na melhoria da qualidade do processo de ensino aprendizagem, e na formação integral dos alunos, tudo isso com a participação dos pais, comunidade interna e externa da escola (LÜCK, 2009; LOURENÇO FILHO, 2007; SILVA, 2012; ARAÚJO, 2009).

A gestão democrática constitui-se continuamente e está ligada também à gestão de pessoas, algumas ações do diretor de escola favorecem o clima organizacional e a sinergia no trabalho coletivo em prol do alcance dos objetivos institucionais, Lück (2009) indica competências e ações do diretor.

- Promove a gestão de pessoas na escola e a organização de seu trabalho coletivo, focalizada na promoção dos objetivos de formação e aprendizagem dos alunos.
- Promove a prática de bom relacionamento interpessoal e comunicação entre todas as pessoas da escola, estabelecendo canais de comunicação positivos na comunidade escolar.
- Auxilia na interpretação de significados das comunicações praticadas na comunidade escolar, fazendo-as convergir para os objetivos educacionais.



- Desenvolve na escola ações e medidas que a tornem uma verdadeira comunidade de aprendizagem, na qual todos aprendem continuamente e constroem, de forma colaborativa, conhecimentos que expressem e sistematizem essa aprendizagem.
- Envolve de maneira sinérgica todos os componentes da escola, motivando e mobilizando talentos para a articulação de trabalho integrado, voltado para a realização dos objetivos educacionais e a melhoria contínua de desempenho profissional.
- Promove na escola rede de relações interpessoais orientadas pela solidariedade, reciprocidade e valores educacionais elevados.
- Promove e orienta a troca de experiências entre professores e sua interação, como estratégia de capacitação em serviço, desenvolvimento de competência profissional e melhoria de suas práticas.
- Cria rede interna e externa de interação e colaboração visando o reforço, fortalecimento e melhoria de ações educacionais e criação de ambiente educacional positivo.
- Facilita as trocas de opiniões, ideias e interpretações sobre o processo socioeducacional em desenvolvimento na escola, mediante a metodologia do diálogo, atuando como moderador em situações de divergências e de conflito (LUCK, 2009, p.81).

Pessoas diferem, suas experiências de vida são únicas, seus valores e seus anseios. Não é possível colocar em um bojo todas elas e querer condicionar seu comportamento, mesmo que profissional. O diretor de escola está em contato praticamente todos os dias da semana, ele não pode saciar as necessidades individuais de todos com quem convive, mas ele pode utilizar o estímulo para que as pessoas ao seu redor descubram um motivo para a ação, motivação está nas pessoas, muitas vezes é necessário este estímulo para que as pessoas ajam na busca do alcance deste objetivo, e o desafio do gestor é auxiliar no alinhamento dos objetivos individuais aos objetivos organizacionais (LÜCK, 2009; ARAÚJO, 2009).

As demandas da sociedade vão mudando de acordo com que as necessidades são supridas e os fatores de influência externa ao ambiente escolar se alteram. O papel do Centro Paula Souza é promover condições para a evolução das escolas que administra. A articulação da escola na região que está inserida é alicerce para o sucesso escolar (CENTRO PAULA SOUZA, 2020).

O Projeto Político Pedagógico da escola deve ser fruto da mobilização participativa de toda a comunidade escolar em prol da transformação e evolução da realidade escolar. É essencial o envolvimento do público interno, ou seja, docentes, discentes, pessoal administrativo e de apoio, bem como o público externo, como representantes do setor produtivo, da comunidade, os órgãos de classe, etc. Ele é um projeto, pois busca romper com uma realidade para alcançar as promessas do futuro.

É político pois valoriza a democracia para a definição das marcas da escola, desde a eleição para o diretor da escola até a formação do cidadão. E pedagógico para articulação dos meios de efetivação desta formação (LÜCK, 2009; LOURENÇO FILHO, 2007; SILVA, 2012; ARAÚJO, 2009).

O Projeto Político Pedagógico nas escolas do Centro Paula Souza é parte integrante de um documento ainda maior que é o Plano Plurianual de Gestão. Neste documento é caracterizada a escola: instalações, recursos materiais, recursos financeiros e humanos. A escola em um trabalho coletivo faz suas avaliações para identificação de seus pontos fortes e fracos, a partir daí, são discutidos projetos de ação que visam sanar as fraquezas que a escola apresenta bem como ações potencializadoras dos pontos fortes da escola (RAMOS, 2011). Fica evidente a necessidade de utilizar ferramentas de gestão que proporcione a visualização de aspectos da escola para que não ocorram desvios na rota traçada para o desenvolvimento da escola.

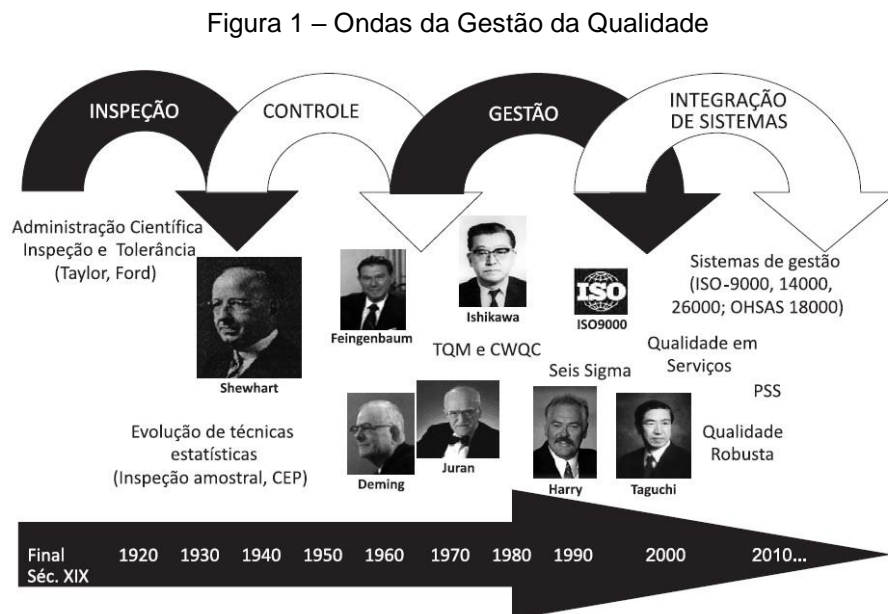
### **2.3 Qualidade**

A palavra qualidade assume múltiplos sentidos e significados, um engenheiro percebe como adequação a determinadas especificações tomadas como referência, ou seja, quanto mais próximo do padrão estabelecido maior será a qualidade. O estatístico verifica a qualidade pelo menor desvio-padrão em relação a uma medida de referência, para estes, trata-se de uma medida objetiva. No entanto, qualidade torna-se atributo subjetivo em muitos casos, como o atendimento de necessidades, solução de problemas, inexistência de problema no funcionamento, retorno de investimento, sofisticação, excelência, deste modo, a qualidade é alcançada quando um produto ou serviço satisfaz as necessidades do usuário (CHIAVENATO, 2008; MAXIMIANO, 2011).

O próprio conceito de qualidade evoluiu ao longo do tempo, partindo da mera inspeção de produtos acabados à visão estratégica de negócios. Uma breve revisão histórica demonstra a trajetória da evolução da qualidade, ressalta-se a existência de vários elementos no dia a dia das organizações da atualidade (Figura 1).

A era da inspeção tem a qualidade focada no produto, remonta do final do século XVIII e início do século XIX, em um período de transição da produção artesanal

para produção em massa, tornou-se necessário um sistema de inspeções, onde um ou mais atributos de um produto eram examinados, medidos ou testados, de modo a assegurar a sua qualidade e garantir que produtos fora do padrão saíssem da indústria. Com o aumento da atividade industrial, a atividade de inspeção é formalmente incorporada ao controle da qualidade, mas restrita a identificação e quantificação dos produtos defeituosos, os fabricantes removiam as peças defeituosas sem estudo prévio sobre as causas, assim, nunca são removidas as causas reais das não-conformidades, tornando solução apenas momentânea, por ser baixo o nível de aprendizado nesta prática (PALADINI, 2012; MACHADO, 2012; POLLI, 2014; MAXIMIANO, 2011).



Fonte: Paladini (2012, p.7)

Já na era do controle estatístico da qualidade o foco passou para o processo, com o crescimento da produção, a inspeção tornou-se cara e ineficaz. Tem início a fase que utiliza técnicas estatísticas para o controle de processos juntamente com o estilo de gestão corretiva buscando identificar as causas reais e agir sobre elas. A exemplo, matéria-prima, operador e equipamento são possíveis fontes de variabilidade (causas) que influem no desempenho e característica, portanto, afeta o produto (efeito). O conhecimento sobre a quantificação das variações permite o estabelecimento de limites estatísticos objetivando manter o processo sob controle. Nesta fase, a inspeção é substituída pela amostragem visto que há certa estabilidade

no processo e torna-se possível identificar problemas e agir para evitar novas ocorrências (PALADINI, 2012; MACHADO, 2012; POLLI, 2014; MAXIMIANO, 2011).

A era da garantia da qualidade focada no sistema de gestão, os anos seguintes à segunda grande guerra, ocorre grande desenvolvimento tecnológico e industrial, associados ao aumento das pressões de concorrentes têm-se grandes revisões dos conceitos adotados anteriormente. O campo de abrangência da qualidade é aumentado com novas abordagens, especialmente ao correlacionar a custos de retrabalho, mão-de-obra para o reparo, perdas financeiras associadas a insatisfação do consumidor, entre outros. O interesse está na coordenação e a prevenção é adotada na gestão dos processos produtivos trazendo aumento do nível qualidade. Alguns movimentos deste período foram a quantificação dos custos, controle total da qualidade, técnicas de confiabilidade e o programa zero defeitos. Os fornecedores são incluídos nos processos formando uma cadeia de valor, em movimento proativo da cadeia produtiva garantindo a conformidade do produto (PALADINI, 2012; MACHADO, 2012; POLLI, 2014; MAXIMIANO, 2011).

Chega a era da gestão da qualidade total com foco no negócio, visando o impacto estratégico. O movimento inicia no ocidente buscando a recuperação de mercado em meio a chegada de produtos japoneses de alta qualidade no final da década de 70. Trata-se de uma evolução natural das três eras anteriores e contempla a garantia de qualidade, controle estatístico da qualidade e inspeção, no entanto, sua ênfase está na necessidade do mercado e cliente. Nesta abordagem acontece a aplicação progressiva da qualidade em todos os aspectos do negócio, em todos os seus níveis e áreas, não se limitando apenas aos processos produtivos. O impacto da qualidade é reconhecido para o sucesso competitivo da empresa, passando a integrar importante indicador para a gestão estratégica. Há uma aproximação com os clientes para identificar e traduzir suas necessidades em especificações para produto e processo, este é um fator crítico de sucesso para qualquer organização (PALADINI, 2012; MACHADO, 2012; POLLI, 2014; MAXIMIANO, 2011).

## **2.4 Qualidade na Educação**

As iniciativas que buscam a qualidade na educação não são criadas ou desenvolvidas a partir dos recursos disponíveis nos sistemas escolares, mas sim, de

conjunturas históricas de formações sociais. O primeiro movimento focou a possibilidade de acesso à escola pública, após esta conquista, procura-se atender padrões de exigências focadas na maior qualidade do ensino, alinhadas ao direito a educação, com um atendimento por meio da escola pública, gratuita, obrigatória e laica (BOTO, 2005; OLIVEIRA, 2007).

Da mesma maneira que a palavra qualidade possui grande diversidade de significados, qualidade da educação também apresenta caracterização não coincidentes entre os diferentes atores, tal complexidade se dá em função do juízo de valor associado a um tipo de educação a ser ofertada e de sociedade idealizada. As qualidades que se exigem do ensino vinculam-se a fatores ideológicos e políticos, pelos sentidos que se atribuem à educação num momento historicamente situado, pelas diferentes concepções sobre o desenvolvimento humano e a aprendizagem, ou mesmo por valores culturais. Esses fatores são dinâmicos e mutantes, motivo por qual a definição de uma educação de qualidade não é determinística e varia ao logo do tempo, entre sociedades, grupos e indivíduos. (UNESCO, 2008; BOTO, 2005; OLIVEIRA, 2007).

Desta forma, afirmar que uma escola é de qualidade significa dizer que foi interpretada a partir de condições historicamente situada no tempo e no espaço, à luz de uma cultura de grupo social, por um conceito de qualidade socialmente construído, estabelecendo assim, a relação entre os sujeitos e aquilo que é qualificado em um processo de ajuizamento de valor a partir da concepção constituída sobre qualidade.

No período dos anos 1980, vários autores apontam que a noção de qualidade passa para a ampliação do acesso à escola, como primeiro plano. Embora muitos autores tratassem a proposta como divergente e não como continuação, em segundo plano, verifica-se a preocupação com os resultados educacionais. O Brasil, tem marcos desde 1920, que ilustram as polêmicas da qualidade e quantidade, principalmente do magistério e de estudiosos da educação. A extensão de oportunidades é, sobretudo, uma medida política e não uma simples questão técnico-pedagógica sobre o argumento de rebaixamento da qualidade escolar (BOTO, 2005; OLIVEIRA, 2007; GUSMÃO, 2013).

Houve momentos de discussões sobre a qualidade do ensino associados a caráter de classe, pois para as elites brasileiras a escola pode ter perdido a qualidade, porém, tinham qualidade para as classes populares que até então não tinham acesso

e passaram a ter. No entanto, o rendimento dos alunos oriundos de classes populares continuava a não atender às expectativas, indicando outro processo de exclusão que não era mais “da” escola e sim “na” escola, ou seja, os alunos chegavam ao sistema de ensino, permaneciam alguns anos, mas não concluíam etapas do itinerário formativo, reprovavam e abandonavam a escola (BOTO, 2005; OLIVEIRA, 2007; GUSMÃO, 2013).

Diferentes partes do mundo desenvolveram sistemas para a avaliação da qualidade da educação. Os exames padronizados encontram muitas resistências, principalmente no magistério. Alguns autores acreditam que testes como os desenvolvidos do Brasil, por meio do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica, seja a Avaliação Nacional de Rendimento Escolar, ou mesmo a Avaliação Nacional da Educação Básica (divulgados pelo nome de Prova Brasil e Saeb, respectivamente), servem apenas como referência para o mercado educativo, não oferece garantia do direito à educação, acesso ou mesmo subsídios para articulação de políticas públicas, há uma crença em um sentido mercantil de consequência dual no que diz respeito à relação público em relação ao privado e antidemocrática ao se verificar travas na autonomia da escola e participação da comunidade (OLIVEIRA, 2007; GUSMÃO, 2013).

Outra vertente usual na discussão sobre qualidade da educação relaciona-se com questões relativas à diversidade, identidades, pluralidade cultural e diferenças como contraponto para a questão da igualdade e desigualdade educacional. A Unesco defende que qualidade e equidade são indissociáveis, nesta perspectiva, a equidade articula os princípios de igualdade e diferenciação, promove-se ajuda e recursos para aqueles em situação de vulnerabilidade em prol da igualdade de condições de aproveitamento das oportunidades educacionais. Sinaliza ainda para a equidade como princípio ordenador de diversidades e apresenta três dimensões, sendo elas a equidade de acesso; equidade nos recursos e na qualidade dos processos educacionais; e equidade nos resultados de aprendizagem (BOTO, 2005; OLIVEIRA, 2007; GUSMÃO, 2013).

O conceito de qualidade sofre mudanças ao longo do tempo, pois está historicamente situado, existe um anseio pela redução de desigualdades educacionais, em uma perspectiva de a qualidade da educação ser acessível a todos. Em consonância, ao levar estes conceitos para a escola, tem-se claro o papel da

comunidade escolar em definir e dar vida às diretrizes de qualidade da escola, de acordo com o contexto sociocultural local, verifica-se a inexistência de receita para escola de qualidade. O próprio conceito de qualidade é dinâmico e reconstruído continuamente, ou seja, as escolas possuem autonomia para refletir, propor e agir buscando qualidade da educação (AÇÃO EDUCATIVA et al, 2004; UNESCO, 2008)

## **2.5 Avaliação Educacional**

Torna-se imperioso o resgate da linha do tempo sobre a avaliação educacional de forma a possibilitar a compreensão das tendências na temática. Segundo Calderón e Borges (2013), esta temática pode ser dividida em quatro períodos, compreendendo o tempo de abrangência dos trabalhos publicados nas revistas científicas brasileiras, de 1970 a 2000, por coincidência, separa-se por décadas em função da existência de características comuns em termos de predominância temática, naturalmente, há processos existentes em diversos períodos, com maior ou menor incidência.

A década de 1970 é caracterizada pelo tecnicismo e a busca por referenciais teóricos, há um enfoque em torno da avaliação em questões relacionadas a avaliação de currículos e programas educacionais, inspirados na literatura norte-americana. As produções do período evidenciavam preocupação com o rigor conceitual e metodológico na abordagem ou modelo de avaliação, verifica-se o viés técnico da avaliação apenas como mecanismo de controle, sem interesse em sua dimensão política e ideológica (CALDERÓN; BORGES, 2013).

Ênfase na dimensão política da avaliação educacional é constatada na década de 1980, afasta-se da influência norte-americana pelo foco nas metodologias qualitativas para a avaliação e na presença da dimensão política da avaliação. Há uma tendência dialético-transformadora, percebendo na avaliação um elemento positivo de mediação na relação ensino-aprendizagem. Neste sentido, constatam-se dimensões valorativas e políticas por serem inerentes ao fenômeno educacional e em decorrência, à avaliação educacional (CALDERÓN; BORGES, 2013).

A década de 1990 no Brasil foi caracterizada pela implantação de reformas estatais à luz dos princípios da nova gestão pública, assim, avaliações ganham centralidade, contemplando a avaliação da aprendizagem, avaliação institucional e a avaliação de sistemas, impactando nas práticas de ensino, no currículo, no trabalho

docente, na cultura escolar e gestão educacional. Caracteriza-se como a década da avaliação educacional e sua inclusão na agenda pública. Destaca-se a centralidade da avaliação nas políticas educacionais do país, tanto na educação básica quanto superior (CALDERÓN; BORGES, 2013).

Neste período a avaliação padronizada do rendimento escolar dos alunos no Brasil ganha força, torna-se obrigatória no sistema educacional ascendendo como instrumento de controle, com impacto em duas frentes, estabelece controle do currículo por meio dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) e promove a aplicação de exames nacionais, que resulta em competição e classificação das instituições. Com centralidade nas políticas de educação, cria-se o Programa de Avaliação das Universidades Brasileiras e do Exame Nacional de Cursos, a política de avaliação desloca o foco da avaliação institucional para a avaliação de curso (CALDERÓN; BORGES, 2013).

A década de 2000 caracteriza-se pelo balanço da produção científica sobre a avaliação educacional. Destaca-se um período de revisão da política de avaliação implantada com finalidade de analisar, subsidiar, recomendar, propor critérios e estratégias para reformular os processos e políticas de avaliação da educação superior, de forma a promover uma revisão crítica dos instrumentos, metodologias e critérios utilizados no Exame Nacional de Cursos. Em paralelo, existem avanços sustentados em abordagens teóricas, de certa forma, contrárias, a primeira enfatizando a dimensão política na construção do conhecimento, e a segunda focando uma ação instrumental da ciência, voltada para o aprimoramento das políticas públicas (CALDERÓN; BORGES, 2013).

Quanto aos programas de avaliação institucional, destaca-se a ideia do viés formativo em que se valoriza os dispositivos da ação, no dinamismo do processo e no desenvolvimento das relações pedagógicas. Verifica-se um papel instrumental proativo na medida que o processo de conhecimento e de posicionamento avaliativo produz a tomada de consciência daquilo que é necessário fazer para melhorar a instituição (DIAS SOBRINHO, 1995). O autor apresenta os momentos deste processo com base na experiência da UNICAMP, ver Quadro 4.

Quadro 4 - Momentos do processo de Avaliação Institucional

Momentos do processo	Descrição
----------------------	-----------



Diagnóstico e Autoavaliação	É a fase interna, em que os agentes estabelecem os bancos de dados e informações, consolidam de forma coerente e se manifestam atribuindo valor a respeito de indicadores e descrições. A autoavaliação refere-se a estruturas e não a indivíduos, requer amplo envolvimento da comunidade em esforços coletivos de discussão e reflexão que resultem em consensos sobre significados principais da realidade avaliada.
Avaliação externa	A instituição se abre aos processos avaliativos de especialistas externos, principalmente os pares de outras instituições e membros significativos de setores da sociedade.
Reavaliação ou Meta-avaliação	Recebidos os relatórios das comissões externas, a instituição reavalia o processo de avaliação. Os agentes internos são convocados a se manifestarem sobre os pareceres externos, comparando-os com seus próprios juízos de valor anteriores, filtram críticas e recomendações e estabelecem as principais medidas de ação para os desenvolvimentos futuros, tanto do processo permanente de avaliação, quanto da instituição em termos gerais.

Fonte: Dias Sobrinho (1995), adaptado pelo autor

Outro aporte significativo é a divisão das avaliações em larga escala em três gerações, segundo Bonamino e Sousa (2012), ao tempo em que se sucedem, coexistem nos sistemas de ensino, daí a necessidade da classificação como um recurso analítico. A primeira geração de avaliação no Brasil (anos finais da década de 1980, sistematizado a partir de 1991 como Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica) possui um caráter diagnóstico da qualidade da educação ofertada, sem atribuição de consequências diretas para as escolas e para o currículo, as demais pretendem subsidiar, a partir dos resultados dos alunos, políticas de responsabilização com impactos nos agentes escolares.

As avaliações de primeira geração tinham como premissa acompanhar a evolução da qualidade da educação, divulgam-se os resultados na internet para consulta pública sem devolutiva para as escolas. As avaliações de segunda geração (Prova Brasil, a partir de 2005) contam com a divulgação pública e devolutiva dos resultados para as escolas, sem o estabelecimento de consequências materiais, apenas simbólicas em função da apropriação dos resultados da escola pelos pais e pela sociedade. Este formato tem como pressuposto que o conhecimento dos resultados favorece a mobilização das equipes escolares para a melhoria da educação, bem como a pressão dos pais e da comunidade sobre a escola. Por fim, as avaliações de terceira geração (anos finais da década de 2000) vinculam políticas de responsabilização forte, ou seja, contempla sanções ou recompensas em

decorrência dos resultados de alunos e escolas, envolvendo mecanismos de bonificação em função de metas estabelecidas (BONOMINO; SOUSA; 2012).

## 2.6 Indicadores da Gestão Educacional

Os indicadores são importantes fontes de informação para a tomada de decisão na gestão escolar, somente com o monitoramento e os planos de ação voltados para cada situação é possível atuar buscando a melhoria contínua. A gestão educacional subsidiada de indicadores possibilita a construção de cenários fidedignos da realidade da Unidade de Ensino, favorece o diálogo e articulação entre o contexto identificado da comunidade escolar com a legislação vigente, políticas públicas, diretrizes institucionais e demandas da sociedade (AÇÃO EDUCATIVA *et al*, 2004; RAMOS, 2011; FRONCILLO, 2009).

Em trabalho desenvolvido para descrever e discutir indicadores que explicitam possíveis vínculos entre as dinâmicas da gestão escolar com a qualidade da educação, Esquinsani e Silveira (2015) caracterizam a natureza de indicadores e exemplificam, ver Quadro 5.

Quadro 5 - Dimensões e exemplos de registros

<b>Natureza</b>	<b>Dimensões</b>	<b>Registros relacionados</b>
Indicadores internos (endógenos)	Práticas de gestão; Sujeitos; Cotidiano escolar	Atas de reuniões; Questionários próprios; Pesquisa de opinião; Relatórios final de cada ano letivo e calendário escolar.
Indicadores externos (exógenos)	Estruturas burocráticas da rede de escolas; Processos de formação docente; Avaliações em larga escala	Resultados das avaliações em larga escala; Índices de aprovação, reprovação e evasão; Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB).

Fonte: Esquinsani; Silveira (2015), adaptado pelo autor

Verificou-se que as escolas com desempenho satisfatório nas avaliações em larga escala, inclusive no IDEB, são as escolas que apresentam satisfatórios indicadores de vínculo entre a gestão e a qualidade da educação, segundo Esquinsani e Silveira (2015, p.155) observa-se:

- práticas de gestão escolar otimizadas;
- equipe gestora qualificada;
- relação de diálogo com a mantenedora;
- cotidiano escolar baseado no diálogo e na participação;
- professores comprometidos com a formação continuada.

O monitoramento dos números da evasão escolar se verifica-se nas escolas, mas o primordial encontra-se na investigação dos motivos geradores da perda destes alunos e nas ações decorrentes visando minimizar novas perdas (KUBILIUS; KANAANE, 2019). Nas Etecs há um formulário preenchido pelos desistentes e outra pesquisa com aqueles que abandonaram o curso. Este modelo visa identificar o real motivo pelo qual o aluno deixa os bancos escolares, seja por motivos pessoais, falta ou conciliação com trabalho, falta de identificação com o curso, entre outros. As equipes escolares se organizam e mobilizam esforços em prol dos fatores internos que favorecem a permanência do aluno na escola (CENTRO PAULA SOUZA, 2020)

A perda de um aluno pode estar ligada a fatores externos que a escola não tem influência, mas por esta pesquisa associada a um plano de ação, é possível reverter casos identificando a dificuldade no aprendizado, relação com professores, colegas de sala, recuperação contínua, problemas com serviços auxiliares da escola, e muitos outros (KUBILIUS; KANAANE, 2019).

Conforme Centro Paula Souza (2020), outros indicadores frequentemente utilizados nas Etecs são gerados a partir de análises de:

- Atas de reunião de Conselho de Classe;
- Relatórios de frequência dos alunos;
- Frequência e atraso docente;
- Relação candidato/vaga para ingresso nos cursos ofertados;
- Relatórios sobre demanda por profissionais;
- Relatórios sobre a vocação produtiva da região.

Há ainda a utilização de indicadores externos que auxiliam no balizamento de ações na escola, como o ENEM, IDEB, dados do IBGE e outros. É importante que as escolas os utilizem em seus planos de forma a subsidiar e pautar um processo de melhoria e quebra de paradigmas (AÇÃO EDUCATIVA *et al*, 2004; SILVA 2012).

A partir da necessidade de subsidiar seu plano de desenvolvimento, com informações sobre cada Etec, impulsionada pelas diretrizes de qualidade na educação constantes na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), o Centro Paula Souza organizou o Sistema de Avaliação Institucional (SAI), que conta com a participação de toda a comunidade escolar (FRONCILLO, 2009; MARTINS, 2020). A definição de uma estrutura básica de pesquisa deve contemplar um sistema de acompanhamento do desenvolvimento das ações do processo educacional, seus resultados e a percepção da pertinência desses resultados e ações.

- Processo – que acompanharia as ações desenvolvidas, portanto avalia a eficiência da Instituição, sob a ótica dos participantes do processo: alunos, professores, funcionários e pais.
- Produto – que avaliaria os resultados, conferindo às ações desenvolvidas a eficácia de cada unidade e do Centro Paula Souza.
- Benefício – que apuraria o impacto das ações desenvolvidas e dos resultados obtidos, através da satisfação e do atendimento de expectativas dos envolvidos (FRONCILLO, 2009, p.58).

Optou-se pela construção de um modelo ideal, a partir da expectativa da comunidade. Para medir e ter subsídios de comparação foi necessário criar de indicadores para cada uma das dimensões delimitadas, na perspectiva que são medidas observáveis que demonstram os resultados, positivos ou negativos, obtidos com base em objetivos preestabelecidos. de uma proposta. Apresentam-se os fatores que compõe cada dimensão com seus respectivos indicadores (Quadro 6).

Quadro 6 - Indicadores por dimensão

<b>Dimensão</b>	<b>Fatores</b>	<b>Indicadores</b>
Processo	Conjunto de ações e respectivos desempenhos desenvolvidos para a formação profissional dos alunos e condições de infraestrutura.	Desempenho pedagógico, a higiene e segurança, a gestão, a infraestrutura, o desempenho profissional, a assiduidade e a titulação docente.
Produto	Produtividade da escola, sua integração na comunidade, inserção dos profissionais no mercado de trabalho e a utilização dos conhecimentos adquiridos.	Índice de perda e produtividade (fluxo escolar), a relação candidato / vaga, a porcentagem de concluintes de curso, a situação de egressos, a relação escola-comunidade e estágios.
Benefício	Satisfação e o atendimento das expectativas da comunidade escolar e dos egressos em relação às ações e aos resultados proporcionados pela escola.	Satisfação com os cursos, expectativas atendidas e a avaliação dos cursos.

Fonte: Froncillo (2009), adaptado pelo autor

Segundo Lück (2009) a utilização de indicadores na gestão escolar proporciona subsídios para a tomada de decisão em prol da melhoria contínua.

Os indicadores de desempenho da escola servem para apontar sucessos, como também expor dificuldades, limitações e indicar situações que necessitam de mais cuidado e atenção, de modo a orientar a tomada de decisão e a determinação de ações de melhoria e a necessária correção de rumos. Também servem para reforçar as ações bem-sucedidas, apontando a sua adequação em relação aos resultados desejados (LUCK, 2009, p.58).

Neste contexto, para operacionalizar o SAI, definiu-se o uso de questionários para alunos, pais, professores e funcionários, com questões reflexivas sobre aspirações e a satisfação dos diferentes usuários. A complexidade envolvida em virtude da gama de cursos oferecidos, além de fazer-se compreender nas diferentes unidades em centros urbanos, interioranas, agrícolas, com sistemas de internato além das diferenças culturais e educacionais (FRONCILLO, 2009).

Um sistema de avaliação não deve ser engessado, deve ser repensado a cada aplicação em busca do alcance de índices que represente efetivamente a realidade escolar, inclusive no que diz respeito às questões apresentadas, possíveis críticas e sugestões são sintetizadas utilizadas na reformulação de questões para o ano seguinte (AÇÃO EDUCATIVA et al, 2004; RAMOS, 2011; FRONCILLO, 2009).

A implantação do SAI no Centro Paula Souza ocorreu por um projeto piloto em 1997. Passou por várias reformulações para se ter o real entendimento dos vários aspectos da vida escolar e hoje, a aplicação do questionário está consolidada. Durante este período, todos aprenderam a usar os dados, transformá-los em informação, tratá-los objetivamente para o planejamento das ações e tomada de decisão, substituindo as ações baseadas no conhecimento empírico, quando o “achômetro” e o “sempre foi assim”, fundamentavam os trabalhos. O SAI apresenta aos gestores e equipes, indicadores para tomada de decisão para melhoria contínua da escola, garantindo a instrumentalização necessária para construção coletiva de seu Projeto Político Pedagógico e seu Plano Plurianual de Gestão (FRONCILLO, 2009).

Considerando as potencialidades do SAI, utiliza-se ainda para retroalimentar

os processos de atualização do plano de desenvolvimento institucional, políticas institucionais, projeto pedagógico institucional, projeto pedagógico de curso, currículos, plano de trabalho docente, plano de trabalho dos setores, programas de melhoria de atendimento (canais de comunicação, relação escola sociedade, clima organizacional, biblioteca, outros), projetos de capacitação em serviço para docentes e funcionários, projetos especiais, ações acadêmico-administrativas, estímulo à participação da comunidade acadêmica, projetos de apoio à participação de eventos, divulgação de trabalhos e produções docentes e discentes, ações para pesquisa e atividades de extensão, políticas de redução de evasão escolar, realização e participação em eventos científicos, culturais, técnicos e artísticos, projetos relacionados com o ambiente educativo, políticas de inclusão social (FRONCILLO, 2009; CENTRO PAULA SOUZA, 2020).

A amplitude tomada contribui para o exercício de uma Gestão Participativa e Democrática, pois somente com a somatória das capacidades individuais, do autoconhecimento e o uso das potencialidades locais e regionais, é possível o aprimoramento da escola. Araújo (2009), enfatiza o foco da avaliação para a evolução da instituição no atendimento das demandas da sociedade.

[...] o processo de avaliação deve ser um processo contínuo e sistemático, visando a promover e manter o aperfeiçoamento institucional, incentivando uma sistemática reflexão, redefinição de objetivos e priorização científica e social da instituição educacional (ARAÚJO, 2009, p.102).

Os atores do processo educacional devem compreender o papel e os mecanismos de avaliações institucionais e seus resultados educacionais, tanto indicadores externos quanto interno, configura-se condição imprescindível na definição de estratégias viabilizadoras dos objetivos organizacionais, a utilização de desta ferramenta aliada a um plano de ação, trazem avanços no processo educacional que geram novos índices, que retroalimenta este sistema. Este movimento constante proporciona a melhoria contínua.

## **2.7 Observatório Escolar**

A utilização de indicadores internos, externos e o SAI, contribuem de forma exponencial na atuação de todos os atores da comunidade escolar, seja com subsídios na tomada de decisões, na racionalização do uso dos recursos, no

planejamento de estratégias ou mesmo na demonstração de resultados, vislumbrando melhorias em prol da qualidade da formação dos discentes, mas ainda existe outro instrumental de apoio para as Escolas Técnicas do Centro Paula Souza, o Observatório Escolar (OE).

[...] um programa de avaliação das práticas de gestão escolar, nas dimensões pedagógica, política e administrativa, que tem por finalidade promover a organização, a mobilização e a articulação das ações e recursos inerentes aos processos socioeducacionais desenvolvidos em todas as Unidades de Ensino (RAMOS, 2011, p. 17).

O OE se diferencia do SAI pois, uma comissão de observadores faz a identificação das dimensões avaliadas na unidade escolar por instrumentos comprobatórios. Traz consigo instrumentos e procedimentos metodológicos, apoiando-se em seis pressupostos, são eles: criação da cultura da avaliação; execução coletiva e participativa da avaliação; utilização dos resultados conforme propósito acordado coletivamente; melhoria contínua; objetividade; e respeito e valorização da identidade da escola (RAMOS, 2011).

Os elementos comprobatórios são chamados de evidências, refere-se a algo relevante, confiável e possível que auxilia os partícipes a julgar a extensão em que os critérios estipulados são atingidos. As evidências oferecem suporte na avaliação de fatores podem se dar através da presença física de objetos, observação *in loco* de ações, apresentação oral ou escritas, informações contidas em documentos, evidências de reexames e consistência mútua entre amostras de dados. A partir dos meios apresentados, verifica-se a validade, suficiência e relevância. Validade refere-se à credibilidade da evidência no suporte da do exame, suficiente para convencimento da adequação da avaliação e, relevância incide sobre a relação entre as evidências e o fator avaliado (BUENO, 2013).

A percepção dos pressupostos na operacionalização desta ferramenta permite a compreensão crítica da realidade escolar e o autoconhecimento organizacional. As conquistas da escola devem ser valorizadas e respeitadas, mas um novo olhar pode trazer um desafio para um novo patamar de qualidade.

[...] a participação efetiva nos projetos e nas rotinas da escola é sempre conquistada e advém de um processo histórico fundamentado em valores acordados politicamente, o Observatório Escolar busca, no contexto das

escolas, as práticas instituídas e convida a comunidade a repensar sobre as ações desenvolvidas no coletivo, à luz dos objetivos estabelecidos pela própria instituição, permitindo refletir, discutir, tomar decisões, traçar e implementar novas perspectivas (RAMOS, 2011, p. 31).

Segundo Ramos (2011), a partir de uma construção coletiva, verificaram-se e organizaram-se múltiplos aspectos inerentes às práticas de gestão, nos diversos segmentos que compõe uma unidade de ensino, gerando um instrumento norteador que apresenta as práticas de gestão escolar agrupadas por dimensão, a autora apresenta os aspectos contemplados em cada um deles, ver Quadro 7.

Quadro 7 - Tópicos abordados por dimensão

Dimensão	Tópicos contemplados
Bloco I - Gestão Pedagógica	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Articulação entre os Planos de Curso e os Planos de Trabalho Docente;</li> <li>• Desenvolvimento dos Planos de Trabalho Docente;</li> <li>• Incentivo à autonomia, ao trabalho coletivo e à contextualização;</li> <li>• Atendimento às pessoas com necessidades especiais e combate à discriminação;</li> <li>• Monitoramento do processo de aprendizagem;</li> <li>• Estágio Supervisionado como ato educativo;</li> <li>• Atendimento às Orientações Curriculares.</li> </ul>
Bloco II - Gestão do Espaço Físico	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Organização do espaço físico;</li> <li>• Orientação para utilização do espaço público;</li> <li>• Sistema de residência dos alunos.</li> </ul>
Bloco III - Gestão Participativa	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Plano Escolar (missão, objetivos, metas e projetos);</li> <li>• Atuação do Conselho de Escola;</li> <li>• Atuação da Cooperativa-Escola;</li> <li>• Atuação da comunidade escolar em ações conjuntas;</li> <li>• Gerenciamento de atividades de rotina e de projetos da escola;</li> <li>• Participação dos alunos nas atividades desenvolvidas na escola.</li> </ul>
Bloco IV - Gestão de Pessoas	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Capacitação em serviço de docentes e funcionários;</li> <li>• Vida Funcional.</li> </ul>
Bloco V - Gestão de Documentos	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Registros da vida escolar do aluno (prontuário dos alunos);</li> <li>• Registros da Secretaria Acadêmica (atas, mapas de controle de aulas previstas e dadas, reposição de aulas, carga-horária, registro e expedição de diplomas e certificados);</li> <li>• Organização e tratamento do acervo documental;</li> <li>• Gestão da informação;</li> <li>• Atendimento e prestação de serviços aos alunos e à comunidade.</li> </ul>
Bloco VI - Gestão de Parcerias	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ações promotoras da celebração de parcerias;</li> <li>• Sistemas de acompanhamento, controle e avaliação dos projetos desenvolvidos em parceria;</li> <li>• Compartilhamento de práticas educacionais.</li> </ul>
Bloco VII - Gestão de Serviços de Apoio	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Segurança do Trabalho na escola;</li> <li>• Aplicação dos recursos financeiros;</li> <li>• Atendimento às necessidades das comunidades interna e externa.</li> </ul>

Fonte: Ramos (2011), adaptado pelo autor

O conjunto de indicadores disponíveis proporciona subsídios necessários para

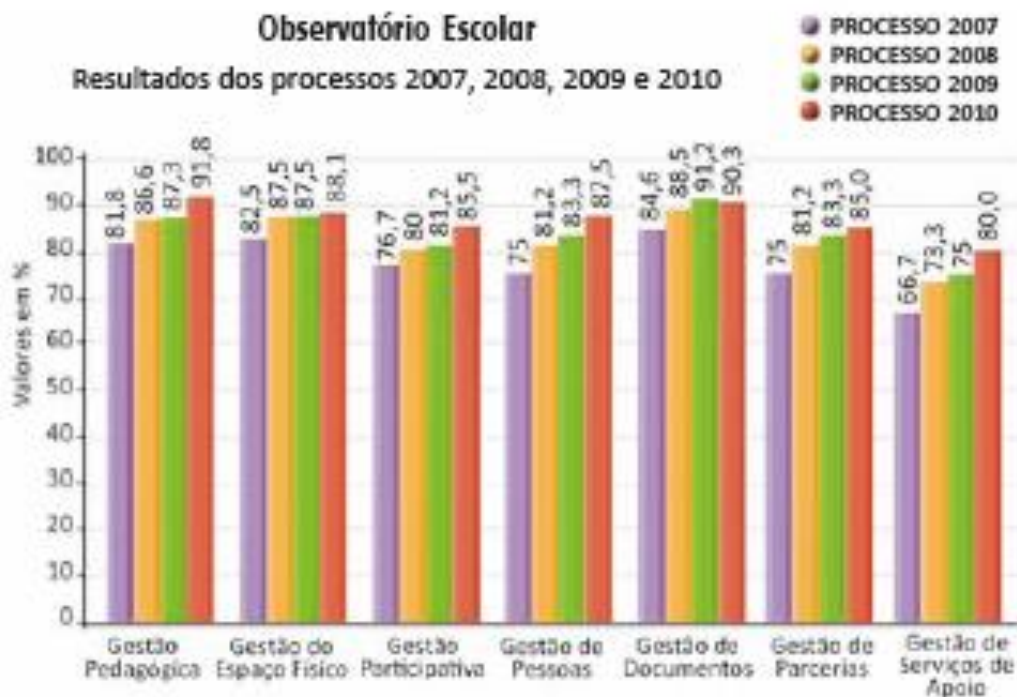


a gestão escolar potencializar ações na busca do aumento da qualidade dos serviços oferecidos e seus processos educacionais.

A partir da análise dos indicadores obtidos no Observatório Escolar e em outros sistemas e fontes, a equipe gestora das unidades de ensino poderá estabelecer a diretriz e a necessária mobilização de recursos capazes de garantir a dinâmica das práticas orientadas para resultados, ou seja, conceber e desenvolver ações conjuntas, articuladas e sinergicamente organizadas em prol da melhoria contínua de seus processos e produtos (RAMOS, 2011, p. 46).

Apresentam-se os resultados do OE que demonstra a evolução em cada um dos blocos observados (ver Figura 2). Esta evolução pôde ser concretizada em função das ações conjuntas desenvolvidas no ambiente escolar a partir da identificação de situações problemas identificados no processo de autoavaliação ou mesmo na visita dos observadores.

Figura 2 - Evolução dos resultados observados no OE



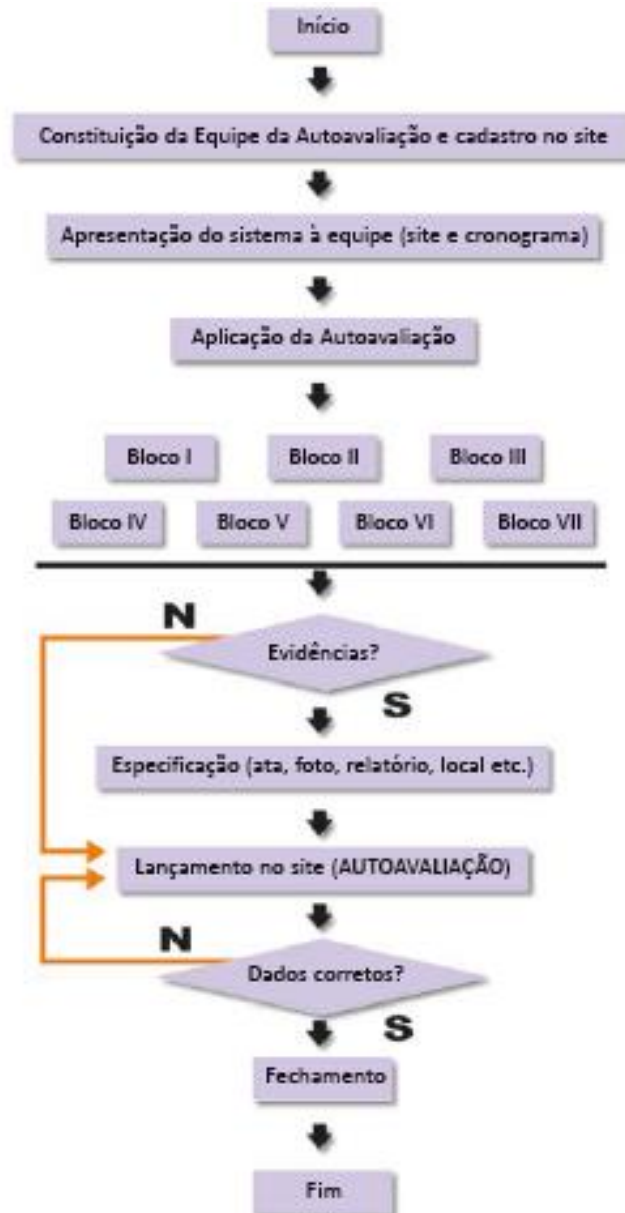
Fonte: Ramos (2011, p. 66)

Segundo Ramos (2011), a utilização desta ferramenta se consolidou em virtude da incorporação da melhoria contínua no trabalho das pessoas envolvidas nos processos da escola, esta ferramenta mostrou-se extremamente benéfica para o envolvimento e participação ativa de todos em busca da qualidade do processo educacional. No quadro apresentado, verifica-se que o conjunto de escolas do Centro Paula Souza apresentou expressiva melhoria nas suas práticas de gestão escolar no período indicado.

### **2.7.1 Autoavaliação**

A autoavaliação é um processo realizado anualmente e permite a reflexão da comunidade escolar sobre suas práticas e possui uma sequência predefinida (Figura 3). Estimula a criatividade na renovação dos procedimentos e permite sintetizar de forma inovadora as dimensões que compõem a escola. A princípio, a autoavaliação assume um caráter diagnóstico, na identificação de como cada prática é desenvolvida na escola. Na sequência assume um caráter formativo, tendo em vista a apropriação de saberes inerentes às práticas avaliadas pelos partícipes. Desta forma, o diagnóstico e a imersão nos aspectos que caracterizam as práticas avaliadas promovem a reflexão sobre as especificidades dos seus processos de gestão (RAMOS, 2011).

Figura 3 - Fluxograma da Autoavaliação



Fonte: Ramos (2011, p.51)

### 2.7.2 Visita dos observadores

Ramos (2011) explica que esta fase promove o olhar externo sobre as práticas escolares desenvolvidas, permitindo a correção de eventuais desvios de percepção produzidos pela equipe que atua na unidade escolar, muitas vezes acostumados às rotinas da escola. A equipe de observadores, vinculada a supervisão educacional, analisa o resultado da autoavaliação, em segundo momento, dois observadores, em visita à escola, verificam as evidências, promovendo em conjunto com a comunidade escolar, uma reflexão coletiva sobre os resultados obtidos. O resultado do OE será o consenso dessa reflexão coletiva, amparado na busca de convergência de entendimentos, estabelecido entre observadores e equipe de autoavaliação, em

compromisso com a melhoria da qualidade das práticas escolares (ver Figura 4).

Figura 4 - Fluxograma da Visita dos Observadores



Fonte: Ramos (2011, p. 54)

### 2.7.2 Análise dos resultados

Após consolidar os resultados obtidos de forma consensual, são apresentados índices de desempenho simplificados dos blocos avaliados. A comunidade escolar e equipe gestora, principalmente, passa a interpretar e conferir significado aos índices. Com a análise dos resultados obtidos no OE busca-se a compreensão de áreas e estruturas mais abrangentes, integradoras e interdependentes, representativas da escola na totalidade. A avaliação das práticas de gestão escolar não termina com a elaboração de diagnósticos de ações já cumpridas e de seus respectivos resultados, trata-se de um processo contínuo presente no cotidiano da escola, assim, o processo avaliativo assume um caráter construtivo e positivo, dentro de uma proposta de superação de desafios e de promoção de melhorias contínuas que envolve toda a comunidade escolar (RAMOS, 2011).

### 3 – MÉTODO

Baseado em Sampieri; Collado; Lucio (2013), o enfoque selecionado da pesquisa é quantitativo, incorporado pelos alcances exploratório, descritivo e correlacional, tendo como coleta de dados, as indicações apontadas para uma Etec, referentes à autoavaliação da unidade escolar (feita pelo gestor e equipe) e os resultados procedentes da reunião de consenso entre o gestor e os observadores (externos). Obtiveram-se as coletas por meio do sítio institucional do OE (Observatório Escolar), relativas aos anos de 2015 e 2018, com anuência institucional da Etec e CPS (Apêndices e Anexos A, B, C, D e E)

Definiram-se as edições de 2015 e 2018 como adequadas para a coleta de dados, pois esses anos contaram com as visitas dos observadores na reunião de consenso, condição necessária na elaboração dos cálculos estatísticos. Outras edições aconteceram considerando somente os resultados das indicações feitas na fase de autoavaliação, portanto essas não incluídas na pesquisa.

Na edição do OE em 2018 se acrescentaram-se ajustes no formato de modo a incorporar novas tecnologias, novas demandas institucionais e legislações que passaram a vigorar, isso sem perder os seus objetivos originais. Sendo assim, realizaram-se os cálculos nas afirmativas coincidentes existentes nos dois períodos, nas afirmativas existentes somente em 2015 e nas novas afirmativas de 2018. Descartaram-se dos cálculos as afirmativas sem visita de observadores.

As respostas às afirmativas distribuídas por dimensões e fatores se deram por valores ordinais entre 0 e 5, conforme as valias mostradas no Quadro 8.

Quadro 8 – Valores das respostas ordinais

Valor	Valia
0	Não avaliado, descartado
1	Sempre elaborados
2	Quase sempre elaborados
3	Minimamente elaborados
4	Raramente elaborados
5	Não elaborados

Fonte: autor

Os dados coletados por se tratar de valores ordinais e pelo fato de não haver

conhecimento sobre os parâmetros da população, segundo Corder e Foreman (2014) deve-se utilizar para as contas a abordagem não paramétrica, porque se dados coletados pertencem a escalas discretas ou ordinais, não são recomendáveis operações aritméticas, inviabilizando o uso de cálculos paramétricos. Em função disso, nos cálculos da pesquisa, quando pertinentes, os resultados se apresentam na forma de mediana, moda, amplitude interquartil, contagem, porcentagem, Qui-quadrado, teste de Wilcoxon, teste U de Mann-Whitney e correlação de Spearman (CORDER e FOREMAN, 2014 e SHESKIN, 2004).

Na pesquisa, em cálculos apropriados, a utilização das hipóteses H0 e H1, e os consequentes valores dos p-values (p-v) maiores ou menores que 5% suportam as análises e discussões dos resultados.

### **3.1 Dimensões - 2015**

Iniciam-se os detalhamentos das dimensões e fatores constantes no OE de 2015 pela comunicação e documentação escolar.

#### **3.1.1 Comunicação e Documentação Escolar**

Atendimento a prazos e Gestão Participativa – 5 afirmativas;  
 Vida Escolar e Cumprimento Curricular – 13 afirmativas;  
 Vida Funcional e Controle Financeiro – 4 afirmativas;  
 Organização e Confiabilidade Documental – 3 afirmativas;  
 Socialização de informações – 22 afirmativas.

#### **3.1.2 Convênios, Parcerias e Contratos**

Programa de Alimentação Escolar - Refeitório/Cozinha – 14 afirmativas;  
 Parcerias – 6 afirmativas;  
 Convênios – 3 afirmativas;  
 Contratos – 3 afirmativas;  
 APM - Constituição e Operacionalização - 9 afirmativas;  
 APM - Cantina Escolar – 8 afirmativas.

#### **3.1.3 Recursos Humanos**

Formação em Serviço e Desenvolvimento de competências Profissionais Docentes – 9 afirmativas;  
 Produtividade – 2 afirmativas.

#### **3.1.3 Saúde, Segurança e Meio Ambiente**

Espaços de trabalho – 17 afirmativas;

Aspectos ambientais – 6 afirmativas;

Pessoas – 16 afirmativas.

### **3.1.4 Tecnologia e Infraestrutura**

Espaços de trabalho (utilização, organização e limpeza) – 23 afirmativas;

Equipamentos, ferramentas, mobiliários, instalações e softwares – 11 afirmativas;

Materiais de consumo (utilização, organização e limpeza) – 5 afirmativas;

Documentação Legal e Segurança de Informações – 4 afirmativas.

### **3.1.5 Pedagógico**

Procedimentos Pedagógicos e Controle Documental – 18 afirmativas;

Monitoramento do processo de aprendizagem – 5 afirmativas;

Estágio e Empregabilidade – 6 afirmativas;

Sala de Leitura, Biblioteca e Projetos de Leitura – 15 afirmativas;

Elaboração e Gerenciamento de Projetos Educacionais – 5 afirmativas.

Total de 232 práticas (afirmativas) desenvolvidas.

## **3.2 Dimensões - 2018**

Iniciam-se os detalhamentos das dimensões e fatores constantes no OE de 2018 pela comunicação e documentação escolar.

### **3.2.1 Comunicação e Documentação Escolar**

Atendimento a prazos e Gestão Participativa – 4 afirmativas;

Vida Escolar e Cumprimento Curricular – 9 afirmativas;

Vida Funcional e Controle Financeiro – 4 afirmativas;

Organização e Confiabilidade Documental – 3 afirmativas;

Socialização de informações – 18 afirmativas;

### **3.2.2 Convênios, Parcerias, Contratos e Gestão de Pessoas**

Programa de Alimentação Escolar - Refeitório/Cozinha/Despensa – 8 afirmativas;

Parcerias – 6 afirmativas;

Convênios – 3 afirmativas;

Contratos – 4 afirmativas;

APM - Constituição e Operacionalização – 11 afirmativas;

APM - Cantina Escolar – 8 afirmativas;

Formação em Serviço e Desenvolvimento de Competências Profissionais Docentes e Produtividade – 8 afirmativas;

### **3.2.3 Gestão de Bibliotecas**

Planejamento, Organização e Infraestrutura – 20 afirmativas;

### **3.2.4 Saúde, Segurança e Meio Ambiente**

Espaços de trabalho – 15 afirmativas;

Aspectos ambientais – 8 afirmativas;

Pessoas – 5 afirmativas;

CIPA – 14 afirmativas;

### **3.2.5 Tecnologia e Infraestrutura**

Espaços de trabalho (utilização, organização e limpeza) – 24 afirmativas;

Equipamentos, ferramentas, mobiliários, instalações e softwares (utilização, organização e limpeza) – 12 afirmativas;

Materiais de consumo (utilização, organização e limpeza) – 4 afirmativas;

Documentação Legal e Segurança de Informações – 5 afirmativas;

### **3.2.6 Pedagógico**

Procedimentos Pedagógicos e Controle Documental – 13 afirmativas;

Monitoramento do processo de aprendizagem – 8 afirmativas;

Estágio, Aprendizagem e Empregabilidade – 7 afirmativas;

Elaboração e Gerenciamento de Projetos Educacionais – 2 afirmativas;

Total de 223 práticas (afirmativas) desenvolvidas.



## **4 – ANÁLISE E DISCUSSÃO**

O capítulo apresenta a análise e discussão dos dados coletados durante a pesquisa, em formato tabulado, de forma a viabilizar cálculos estatísticos. Verificaram-se indicações em todas as dimensões contempladas no OE, nos anos de 2015 e 2018, pela autoavaliação da equipe escolar e os resultados da reunião de consenso.

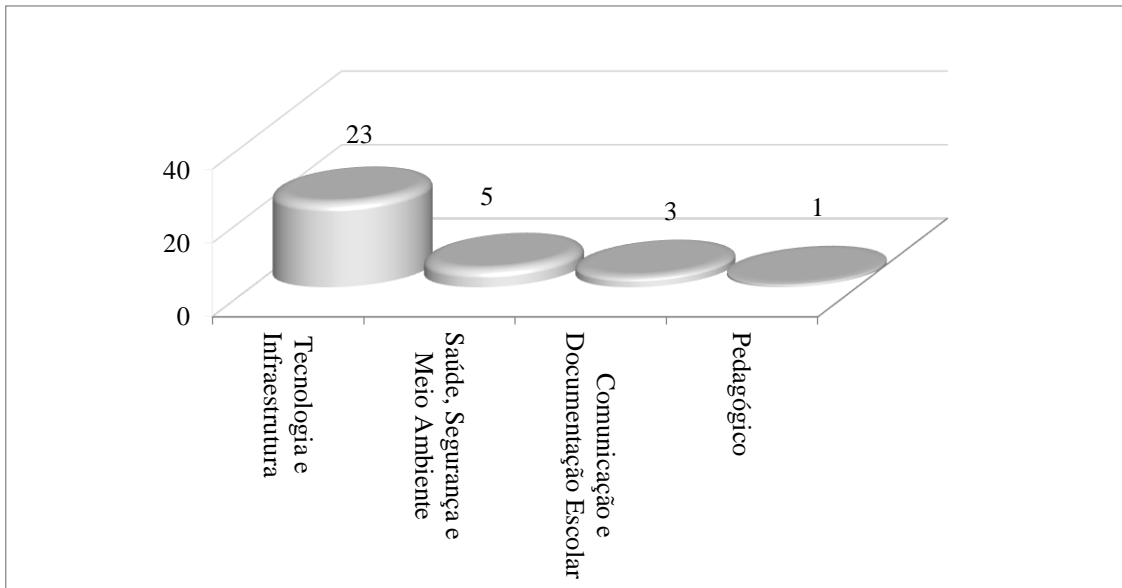
Subdividiram-se as análises e discussões por ano, por dimensões, entre os atores participantes da execução do instrumento e por fim, nos eventos realizados em 2015 e 2018, em todas as dimensões com indicações existentes dos atores do OE.

Imperioso caracterizar o perfil dos participantes, mudança na composição das equipes e dos avaliadores são verificadas. Em 2015 a equipe escolar responsável pelo OE na unidade contava com 15 colaboradores, da supervisão escolar foram designados 2 observadores externos. Já na edição de 2018, por alterações nas composições institucionais, houve a mudança dos 2 observadores externos vinculados à supervisão e na equipe escolar. A escola passou a contar com 18 colaboradores na edição de 2018, no entanto, apenas 9 participaram da edição de 2015, tem-se então, uma mudança de 100% dos observadores externos e 50% dos membros que compõe a equipe escolar na realização da edição de 2018 do OE.

### **4.1 Consenso X Equipe 2015**

O resultado da reunião de consenso de 2015 apresentou diferenças em relação aos apontamentos da equipe escolar. Segundo Ramos (2011), a equipe de observadores, após analisar o resultado da autoavaliação, em visita à escola, realiza a verificação de evidências em conjunto com a equipe escolar, buscando a reflexão coletiva e adequação das indicações para cada fator divergente.

Na Figura 5 verificam-se a quantidade de fatores avaliados por dimensão que apresentaram diferenças nas indicações da autoavaliação para o resultado da reunião de consenso.

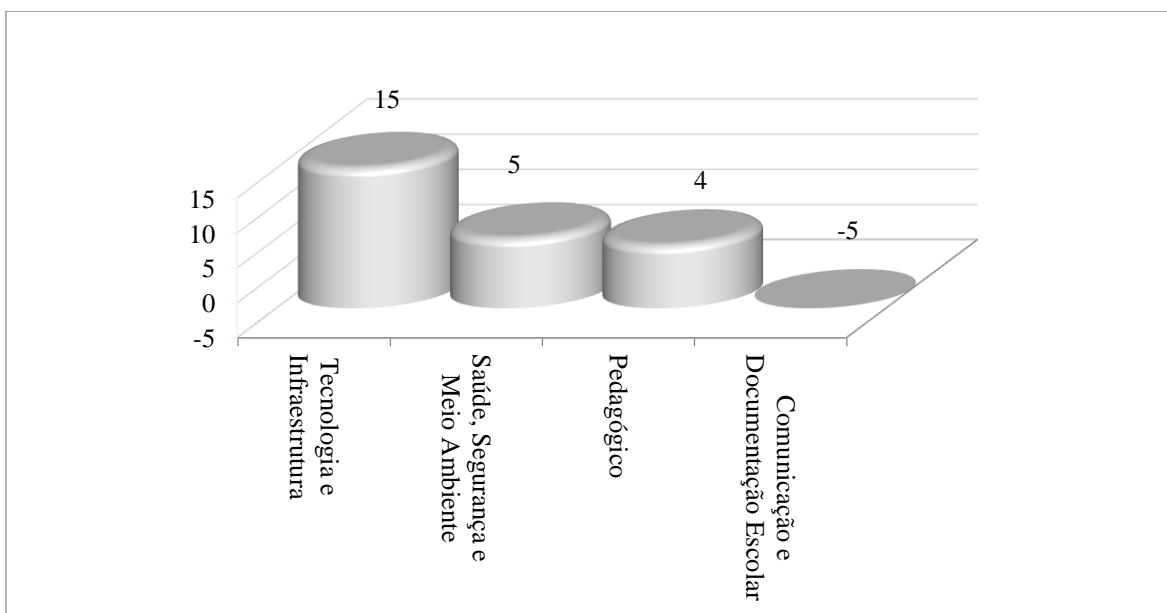


Fonte: banco de dados e autor

Constata-se a incidência significativa de divergências na dimensão Tecnologia e Infraestrutura, tais divergências podem se referir a notas maiores ou menores. Como um processo formativo, a equipe escolar e observadores externos buscam entendimentos e convergência na reunião de consenso.

Na Figura 6, apresenta-se o gráfico com as diferenças em valores totais, por dimensão, atribuídos na autoavaliação e reunião de consenso.

Figura 6 - Diferenças Pontuação Consenso X Equipe - 2015



Fonte: banco de dados e autor

Nota-se, considerando os valores atribuídos nesta pesquisa, que as diferenças

positivas constantes no gráfico, se referem a valores maiores atribuídos na reunião de consenso, indicando maior criticidade e conseqüentemente possibilidades de melhoria nos fatores avaliados. Constata-se ainda, na dimensão Comunicação e Documentação Escolar, valor negativo, indicando melhor avaliação na reunião de consenso frente a obtida na autoavaliação.

As tabelas consolidadas por dimensão separam os subgrupos existentes, calculam medianas (Med E e Med C) e somatórias (Sum E e Sum C) atribuídas na autoavaliação da equipe e reunião de consenso, as diferenças de notas atribuídas (Dif C-E) por subgrupo, a quantidade de fatores que tiveram notas diferentes (N Dif), teste Spearman p-value (S pv), coeficiente de correlação de Spearman (S CC) e, por fim, o teste U de Mann-Whitney (Teste U).

Na Tabela 1, demonstram-se os resultados consolidados dos cálculos realizados para a dimensão Comunicação e Documentação Escolar.

Tabela 1 - Consolidado Comunicação e Documentação Escolar 2015

Comunicação e Documentação Escolar									
Equipe/Consenso 2015	Med E	Med C	Sum E	Sum C	Dif C-E	N Dif	S pv	S CC	Teste U
Atendimento a Prazos e Gestão Participativa	1,0	1,0	7	6	-1	1	0,272	0,612	0,513
Vida Escolar e Cumprimento Curricular	1,0	1,0	15	15	0	0			
Vida Funcional e Controle Financeiro	1,0	1,0	5	3	-2	1	0,000	1,000	0,186
Organização e Confiabilidade Documental	3,0	3,0	9	9	0	0			
Socialização de Informações	1,0	1,0	38	36	-2	1	0,000	0,908	0,759
Total	1,0	1,0	74	69	-5	3			

Fonte: banco de dados e autor

Esta dimensão avaliou 45 práticas da unidade escolar, subdivididas conforme Tabela 1. Verifica-se a mediana 3 para o subgrupo denominado Organização e Confiabilidade Documental, indicando possibilidade de melhorias, no entanto, ao constatar a mediana 1 desta dimensão, tem-se a maioria das práticas plenamente desenvolvidas. Outro dado se destaca na totalização, a diferença negativa da avaliação de consenso para a autoavaliação, indicando apontamentos melhores na reunião de consenso para os fatores avaliados. O coeficiente de correlação de Spearman apresenta tendência de alta no Atendimento a Prazos e Gestão Participativa. O coeficiente de correlação é perfeito em Vida Funcional e Controle Financeiro, salienta-se ainda o teste U de Mann Whitney, que apresentou o p-value de 0,186, relativamente próximo de 5% (área de rejeição de H0).

Na Tabela 2, mostram-se os resultados consolidados dos cálculos realizados para a dimensão Saúde, Segurança e Meio Ambiente.

Tabela 2 – Consolidado Saúde, Segurança e Meio Ambiente 2015

Saúde, Segurança e Meio Ambiente										
Equipe/Consenso 2015	Med E	Med C	Sum E	Sum C	Dif C-E	N Dif	S pv	S CC	Teste U	
Espaços de Trabalho	1,0	1,5	25	36	11	3	0,381	0,254	0,164	
Aspectos Ambientais	1,0	1,0	2	2	0	0				
Pessoas	1,0	1,0	25	19	-6	2	0,004	0,782	0,449	
Total	1,0	1,0	52	57	5	5				

Fonte: banco de dados e autor

Avaliaram-se 27 práticas na dimensão, destaca-se que o subgrupo Espaços de Trabalho obteve mediana diferente, com divergências de visão em apenas três fatores, mas de muita intensidade visto os 11 pontos positivos, o teste U de Mann Whitney apresentou o p-value de 0,164, se aproximando de 5% (área de rejeição de H<sub>0</sub>), tendendo a comprovar as diferenças entre as avaliações. Tal cenário indica a maior criticidade dos observadores na reunião de consenso e a necessidade de planos de ação da unidade escolar em prol da melhoria destas práticas. Outro destaque fica para o subgrupo pessoas, com diferença negativa de 6 pontos, indicando um desempenho melhor na avaliação da reunião de consenso em relação ao obtido na autoavaliação.

Na Tabela 3, apresentam-se os resultados consolidados dos cálculos realizados para a dimensão Tecnologia e Infraestrutura.

Tabela 3 – Consolidado Tecnologia e Infraestrutura 2015

Tecnologia e Infraestrutura										
Equipe/Consenso 2015	Med E	Med C	Sum E	Sum C	Dif C-E	N Dif	S pv	S CC	Teste U	
Espaços de Trabalho (utilização, organização e limpeza)	2,0	2,0	41	44	3	8	0,011	0,570	0,762	
Equipamentos, Ferramentas, Mobiliários, Instalações e Softwares	2,0	1,5	17	22	5	7	0,615	0,182	0,844	
Materiais de Consumo	2,0	1,0	9	9	0	4	0,559	0,354	0,735	
Documentação Legal e Segurança de Informações	1,0	2,5	4	11	7	4	0,057	-0,943	0,240	
Total	2,0	2,0	71	86	15	23				

Fonte: banco de dados e autor

As avaliações de referem a 38 práticas, diferentemente de outras dimensões,

a mediana é mais alta, indicando que muitas práticas precisam de ajustes. Ainda que os subgrupos “Equipamentos, Ferramentas, Mobiliários, Instalações e Software” e “Materiais de Consumo” tenham obtido avaliações ligeiramente melhores na reunião de consenso em relação ao obtido na autoavaliação, a discrepância nas avaliações no subgrupo “Documentação Legal e Segurança de Informações” mantém elevada a mediana, com um coeficiente de correlação de Spearman negativo muito forte, -0,943. Nota-se ainda a diferença positiva nas avaliações em três dos quatro subgrupos, indicando a maior criticidade na reunião de consenso. Observa-se ainda a divergência na visão dos partícipes em 23 das 38 práticas avaliadas na dimensão.

Apresentam-se, na Tabela 4, os resultados consolidados dos cálculos realizados para a dimensão Pedagógico.

Tabela 4 – Consolidado Pedagógico 2015

Equipe/Consenso 2015	Pedagógico									
	Med E	Med C	Sum E	Sum C	Dif C-E	N Dif	S pv	S CC	Teste U	
Procedimentos Pedagógicos e Controle Documental	1,0	1,0	27	27	0	0				
Monitoramento do Processo de Aprendizagem	1,0	1,0	8	8	0	0				
Estágio e Empregabilidade	1,0	1,0	7	7	0	0				
Sala de Leitura, Biblioteca e Projetos de Leitura	1,0	1,0	19	23	4	1	0,001	0,757	0,622	
Elaboração e Gerenciamento de Projetos Educacionais	2,0	2,0	10	10	0	0				
<b>Total</b>	<b>1,0</b>	<b>1,0</b>	<b>71</b>	<b>75</b>	<b>4</b>	<b>1</b>				

Fonte: banco de dados e autor

Nesta dimensão, 49 práticas avaliadas resultaram em apenas 1 fator com divergência de visões, com uma diferença de 4 pontos, tamanha discrepância relaciona-se a interpretações diversas sobre a execução da prática avaliada, comprovada pelo o p-value de 0,001 do teste de Spearman, ou seja, na área de rejeição de H0, evidenciando as diferenças entre as avaliações. Outro destaque refere-se a mediana 2 verificada pelos partícipes no subgrupo “Elaboração e Gerenciamento de Projetos Educacionais”, indicando a necessidade de adoção de ações de melhoria.

Mostra-se na Tabela 5, o consolidado geral de 2015, considerando as medianas obtidas pela autoavaliação e reunião de consenso (Med E e Med C), somatória de notas atribuídas pelos partícipes (Sum E e Sum C), a diferença existente

entre o resultado da reunião de consenso e autoavaliação (Dif C-E), a quantidade de práticas que apresentaram notas diferentes (N Dif) e o percentual de notas diferentes (%Nota Diff).

Tabela 5 – Consolidado Geral 2015

Total							
Equipe/Consenso 2015	Med E	Med C	Sum E	Sum C	Dif C-E	N Dif	%Nota Diff
Total	1,0	1,0	268	287	19	32	20,1%

Fonte: banco de dados e autor

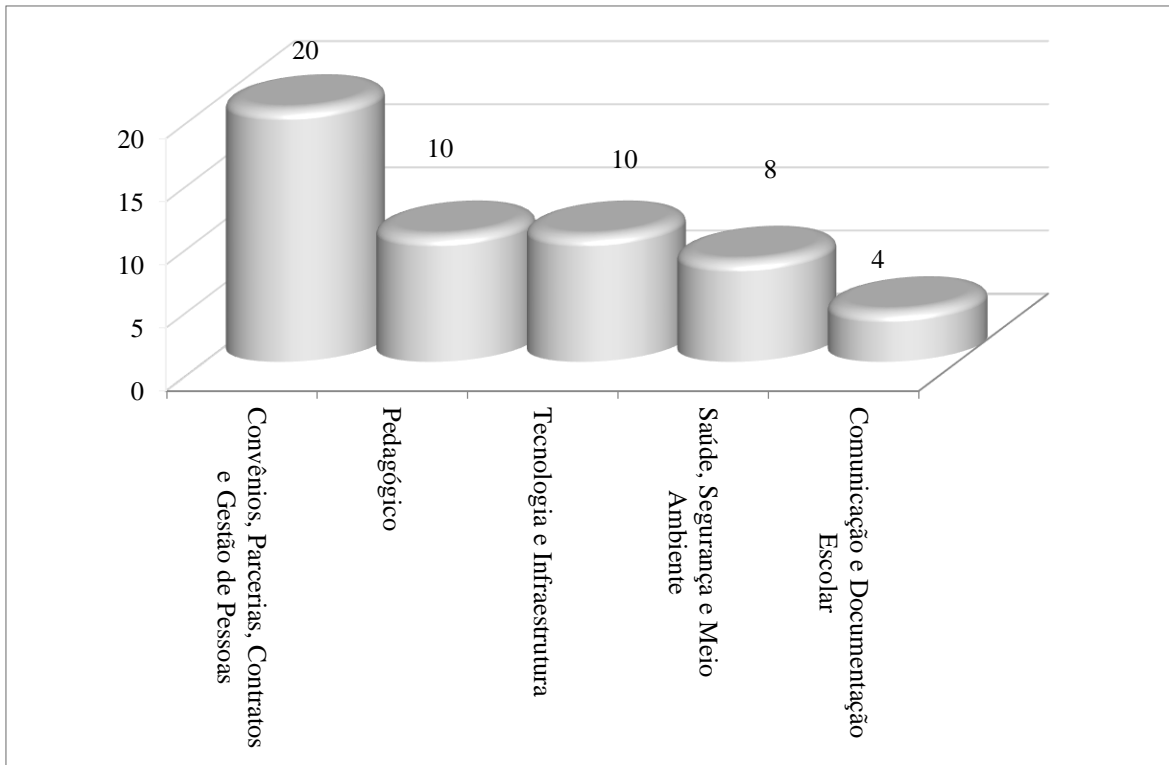
As medianas de valor 1, apuradas pela autoavaliação e resultado da reunião de consenso, indicam a execução plena da maioria das práticas avaliadas. A diferença de 19 pontos positivos, aponta maior criticidade na reunião de consenso de forma a indicar os pontos de melhoria em relação a uma prática. Segundo Ramos (2011), o consenso amparado na busca de convergência de entendimentos, apresenta também um caráter formativo, favorecendo assim possibilidades para o desenvolvimento de melhoria da qualidade das práticas escolares. Outro dado importante nesta pesquisa aponta que dos 159 utilizados nos cálculos, 32 apresentaram divergências da autoavaliação para a reunião de consenso, ou seja, 20,1% das práticas foram objeto de análise coletiva da equipe escolar com os observadores externos.

#### 4.2 Consenso X Equipe 2018

O resultado da reunião de consenso de 2018 apresentou diferenças em relação aos apontamentos da equipe escolar. Segundo Ramos (2011), após a análise resultado da autoavaliação, pelos observadores, realiza-se a visita na unidade escolar de modo a verificar evidências *in loco* em conjunto com a equipe escolar, pode ocorrer a validação do apontamento realizado na autoavaliação ou adequação das indicações para cada fator divergente, mediante uma reflexão coletiva.

Na Figura 7, verifica-se a quantidade de fatores avaliados por dimensão, que apresentaram diferenças nas indicações da autoavaliação para o resultado da reunião de consenso.

Figura 7 - Quantidade Diferenças Consenso X Equipe - 2018

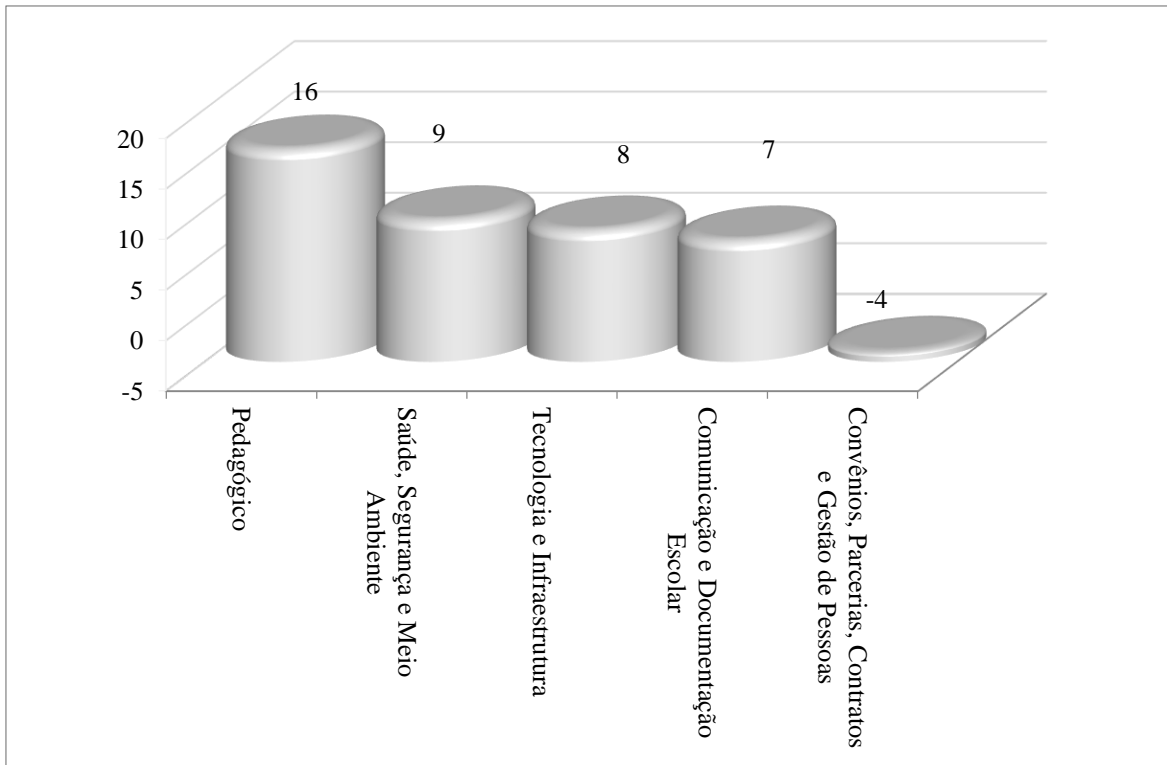


Fonte: banco de dados e autor

Em termos absolutos verifica-se um aumento na quantidade de fatores que tiveram apontamentos diferentes. Nota-se o impacto dos ajustes realizados na edição do OE em 2018, que incorporou novas tecnologias, novas demandas institucionais e legislações que passaram a vigorar, isso sem perder os seus objetivos originais. Neste sentido impõem-se desafios para as equipes escolares na atualização de práticas desenvolvidas anteriormente. Outra alteração significativa está na composição da equipe escolar que participou da autoavaliação nos respectivos anos, apenas 50% dos membros, bem como na alteração de 100% da composição dos avaliadores externos participantes, tal situação também impacta nas divergentes visões sobre os fatores avaliados em possível ruptura do processo formativo existente. Em 2015 a equipe escolar contou com 15 membros. Na edição de 2018, a equipe escolar contou com 18 membros, mas apenas 9 com experiências em edições anteriores. Verifica-se também a mudança da dupla de observadores externos.

Na Figura 8, apresenta-se o gráfico com as diferenças em valores totais, por dimensão, atribuídos na autoavaliação e reunião de consenso.

Figura 8 - Quantidade Diferenças Consenso X Equipe - 2018



Fonte: banco de dados e autor

Nota-se, considerando os valores atribuídos nesta pesquisa, que as diferenças positivas constantes no gráfico, se referem a valores maiores atribuídos na reunião de consenso, indicando maior criticidade e conseqüentemente possibilidades de melhoria nos fatores avaliados, ressalta-se a dimensão Pedagógico como prioritária para ações de melhorias. Constata-se ainda, que nesta edição, a dimensão Convênios, Parcerias, Contratos e Gestão de Pessoas, valor negativo, indicando melhor avaliação na reunião de consenso frente a obtida na autoavaliação.

As tabelas consolidadas por dimensão separam os subgrupos existentes, calculam medianas (Med E e Med C) e somatórias (Sum E e Sum C) atribuídas na autoavaliação da equipe e reunião de consenso, as diferenças de notas atribuídas (Dif C-E) por subgrupo, a quantidade de fatores que tiveram notas diferentes (N Dif), teste Spearman p-value (S pv), coeficiente de correlação de Spearman (S CC) e, por fim, o teste U de Mann-Whitney (Teste U).

Na Tabela 6, demonstram-se os resultados consolidados dos cálculos realizados para a dimensão Comunicação e Documentação Escolar.



Comunicação e Documentação Escolar										
Equipe/Consenso 2018	Med E	Med C	Sum E	Sum C	Dif C-E	N Dif	S pv	S CC	Teste U	
Atendimento a Prazos e Gestão Participativa	1,0	1,0	4	4	0					
Vida Escolar e Cumprimento Curricular	1,0	1,0	8	8	0					
Vida Funcional e Controle Financeiro	1,0	1,0	3	3	0					
Organização e Confiabilidade Documental	1,0	2,0	4	5	1	1	0,667	0,500		0,456
Socialização de Informações	1,0	1,0	18	24	6	3				0,075
Total	1,0	1,0	37	44	7	4				

Fonte: banco de dados e autor

Esta dimensão avaliou 36 práticas da unidade escolar, subdivididas conforme Tabela 6. Verifica-se a mediana 2 no resultado da reunião de consenso para o subgrupo denominado Organização e Confiabilidade Documental, indicando possibilidade de melhorias, ressalta-se que este subgrupo obteve mediana 3 na edição 2015 do OE. Constata-se a mediana 1 desta dimensão, indicando a maioria das práticas plenamente desenvolvidas. Outra informação significativa está em três fatores que tiveram notas diferentes atribuídas no subgrupo Socialização de Informações, totalizando uma diferença de seis pontos positivos na reunião de consenso, o teste U de Mann Whitney apresentou o p-value de 0,075, muito próximo de 5% (área de rejeição de H0), tendendo a comprovar as diferenças entre as avaliações, este cenário indica necessárias melhorias na realização das práticas avaliadas.

Mostram-se, na Tabela 7, os resultados consolidados dos cálculos realizados para a dimensão Saúde, Segurança e Meio Ambiente.

Tabela 7 – Consolidado Saúde, Segurança e Meio Ambiente 2018

Saúde, Segurança e Meio Ambiente										
Equipe/Consenso 2018	Med E	Med C	Sum E	Sum C	Dif C-E	N Dif	S pv	S CC	Teste U	
Espaços de Trabalho	1,0	1,0	21	27	6	4	0,108	0,392		0,334
Aspectos Ambientais	1,0	1,0	3	4	1	2	0,456	0,544		0,874
Pessoas	1,5	1,5	3	3	0	0				
CIPA	1,0	1,0	21	23	2	2	0,002	0,804		0,489
Total	1,0	1,0	48	57	9	8				

Fonte: banco de dados e autor

Avaliaram-se 30 práticas nesta dimensão, destaca-se que o subgrupo Espaços de Trabalho obteve divergências de visão em quatro fatores, com a intensidade de 4 pontos positivos. Tal cenário indica a maior criticidade dos observadores na reunião de consenso para as práticas avaliadas. Outro destaque fica para o subgrupo CIPA,

implantado na edição de 2018, alcançou mediana 1 pelos partícipes do OE, com forte coeficiente de correlação de Spearman, 0,804 e p-value de 0,002 demonstra correlação significativa entre as avaliações.

Na Tabela 8, apresentam-se os resultados consolidados dos cálculos realizados para a dimensão Tecnologia e Infraestrutura.

Tabela 8 – Consolidado Tecnologia e Infraestrutura 2018

Equipe/Consenso 2018	Tecnologia e Infraestrutura									
	Med E	Med C	Sum E	Sum C	Dif C-E	N Dif	S pv	S CC	Teste U	
Espaços de Trabalho (utilização, organização e limpeza)	1,0	1,0	32	36	4	4	0,000	0,835	0,415	
Equipamentos, Ferramentas, Mobiliários, Instalações e Softwares	1,0	1,0	18	17	-1	3	0,007	0,760	0,768	
Materiais de Consumo	1,0	2,0	4	5	1	1	0,167	0,833	0,647	
Documentação Legal e Segurança de Informações	1,0	1,0	4	8	4	2	0,184	-0,816	0,508	
Total	1,0	1,0	58	66	8	10				

Fonte: banco de dados e autor

As avaliações de referem a 38 práticas, esta dimensão fora alvo de ações da equipe escolar visto que se verifica significativas melhorias em relação ao obtido na outra edição avaliada nesta pesquisa. Destaca-se a mediana 2, no subgrupo Materiais de Consumo, este fora melhor na reunião de consenso em relação ao obtido na autoavaliação na edição de 2015, este recuo indica necessidade de revisão das práticas avaliadas. As medianas de valor 1, apontadas pelos partícipes, reflete melhorias em comparação a mediana de valor 2 atribuídas em 2015, além disso, naquela edição observou-se a divergência na visão dos partícipes em 23 práticas avaliadas, nesta foram 10, ou seja, houve grande evolução, mas ainda há espaço para melhorias nesta dimensão. Destaca-se ainda, o forte coeficiente de correlação de Spearman em todos os subgrupos e p-value de 0,000 e 0,007 nos dois primeiros, que demonstra correlação significativa entre as avaliações dos subgrupos.

A Tabela 9, apresenta os resultados consolidados dos cálculos realizados para a dimensão Pedagógico.

Tabela 9 – Consolidado Pedagógico 2018

Equipe/Consenso 2018	Pedagógico									
	Med E	Med C	Sum E	Sum C	Dif C-E	N Dif	S pv	S CC	Teste U	
Procedimentos Pedagógicos e Controle Documental	1,0	2,0	17	27	10	7	0,221	0,381	0,023	
Monitoramento do Processo de Aprendizagem	1,0	1,0	9	12	3	1	0,189	0,654	0,487	
Estágio e Empregabilidade	1,0	1,0	7	8	1	1		1,000	0,317	
Elaboração e Gerenciamento de Projetos Educacionais	1,5	2,5	3	5	2	1				
Total	1,0	1,0	36	52	16	10				

Fonte: banco de dados e autor

Nesta dimensão, remodelada em relação a edições anteriores, conta com 29 práticas avaliadas. Destaca-se a mediana 2,5 apontada na reunião de consenso no subgrupo “Elaboração e Gerenciamento de Projetos Educacionais”, este item constava mediana 2 na edição de 2015, indicando ausência de ação de melhoria.

Verifica-se ainda, no subgrupo “Procedimentos Pedagógicos e Controle Documental” a mediana 2 obtida na reunião de consenso, ou seja, neste subgrupo há práticas que deixaram de ser executadas plenamente, visto resultado de 2015, necessitando-se esforços da equipe escolar na execução de práticas já executadas plenamente anteriormente, o teste U de Mann Whitney apresentou o p-value de 0,023, ou seja, menor que 5% (área de rejeição de H0), comprovando diferenças entre as avaliações.

A diferença de 16 pontos, distribuídas em todos os subgrupos, reforça divergências de visão dos partícipes desta edição, das 29 práticas avaliadas houve discordância em 10. O OE em sua essência, prevê a existência de múltiplos olhares, viabilizando por meio das reuniões de consenso um processo formativo através das discussões sobre cada prática na unidade escolar, considerando as novas composições de equipes e observadores externos.

Os resultados consolidados dos cálculos realizados para a dimensão Convênios, Parcerias, Contratos e Gestão de Pessoas (Tabela 10).

Tabela 10 – Consolidado Convênios, Parcerias, Contratos e Gestão de Pessoas

Convênios, Parcerias, Contratos e Gestão de Pessoas										
Equipe/Consenso 2018	Med E	Med C	Sum E	Sum C	Dif C-E	N Dif	S pv	S CC	Teste U	
Programa de Alimentação Escolar - Refeitório/Cozinha/Despensa	1,0	1,0	13	9	-4	2	0,222	0,486	0,300	
Parcerias	1,0	1,0	8	9	1	4	0,399	-0,348	0,701	
Convênios	1,0	0,0	3	0	-3	3				
Contratos	1,0	1,0	3	3	0	0				
APM - Constituição e Operacionalização	1,0	1,0	11	15	4	4			0,283	
APM - Cantina Escolar	1,0	1,0	11	7	-4	2	0,099	-0,523	0,623	
Formação Serv Desenv Competências Prof Docentes e Produtividade	1,0	1,5	14	16	2	5	0,102	-0,619	0,822	
<b>Total</b>	<b>1,0</b>	<b>1,0</b>	<b>63</b>	<b>59</b>	<b>-4</b>	<b>20</b>				

Fonte: banco de dados e autor

Os cálculos contidos na tabela apresentada se referem a 46 práticas desenvolvidas. Destaca-se a mediana do subgrupo “Convênios”, apontada pela reunião de consenso, indicando a não aplicabilidade das práticas no contexto da unidade escolar. Outra mediana diversa está no subgrupo “Formação em Serviço e Desenvolvimento de Competências Profissionais Docentes e Produtividade”, apontando espaço para melhorias nas práticas relacionadas. A diferença de -4 apurada denota que as práticas da dimensão tiveram avaliações melhores na reunião de consenso comparando-as com a autoavaliação, ainda que a influência do subgrupo “Convênios” tenha sido grande. Ressalta-se ainda o grande volume de práticas avaliadas de forma diferente. Os resultados de p-value de Spearman de 0,099 e 0,102 nos dois últimos subgrupos, se aproximam de 5% (área de rejeição de H0), tendendo a comprovação da correlação entre as avaliações dos subgrupos.

No consolidado geral de 2018, calculam-se as medianas obtidas pela autoavaliação e reunião de consenso (Med E e Med C), somatória de notas atribuídas pelos partícipes (Sum E e Sum C), a diferença existente entre o resultado da reunião de consenso e autoavaliação (Dif C-E), a quantidade de práticas que apresentaram notas diferentes (N Dif) e o percentual de notas diferentes (%Nota Diff).

Tabela 11 – Consolidado Geral 2018

Total							
Equipe/Consenso 2018	Med E	Med C	Sum E	Sum C	Dif C-E	N Dif	%Nota Diff
<b>Total</b>	<b>1,0</b>	<b>1,0</b>	<b>242</b>	<b>278</b>	<b>36</b>	<b>52</b>	<b>29,1%</b>

Fonte: banco de dados e autor

As medianas de valor 1 se verificaram como na edição de 2015, tanto na autoavaliação quanto no resultado da reunião de consenso, indicando que a maioria

das práticas avaliadas foram executadas plenamente. A diferença de 36 pontos positivos, apontando maior criticidade na reunião de consenso, indica não só pontos de melhoria em relação a uma prática, como também a possível influência da mudança sofrida na composição das equipes participantes da edição. Segundo Ramos (2011), o consenso promove o olhar externo sobre as práticas escolares desenvolvidas, permitindo a correção de eventuais desvios de percepção produzidos pela equipe, que nesta edição contou com abundância de membros novos. Há destaque ainda sobre a diferença de 36 pontos positivos, denotando criticidade maior dos observadores nesta edição. Complementa-se ainda, a informação da divergência existente nas avaliações de 52 das 179 práticas visitados pelos observadores, ou seja, 29,1% das práticas foram objeto de análise e discussões da equipe escolar participante da edição 2018 com os observadores externos.

#### **4.3 Consenso X Consenso**

Neste bloco desenvolvem-se análises considerando os resultados das reuniões de consenso nas edições do OE em 2015 e 2018. Segundo Ramos (2011), a comunidade escolar e equipe gestora, após a finalização de uma edição do OE, passa a interpretar e conferir significado aos indicadores, com vistas no ajuste ou mesmo inclusão de novas práticas, em processo contínuo no cotidiano da escola. O processo avaliativo assume um caráter construtivo e positivo, em prol da superação de desafios e de promoção de melhorias contínuas.

As tabelas foram consolidadas por dimensão existente nas edições de 2015 e 2018 e separam os subgrupos, calculam-se medianas obtidas pela reunião de consenso das edições (Med C15 e Med C18), somatórias dos valores atribuídos (Sum C15 e Sum C18), as diferenças de notas atribuídas (Dif C18-C15) por subgrupo, a quantidade de fatores que tiveram notas diferentes (N Dif), teste Spearman p-value (S pv), coeficiente de correlação de Spearman (S CC) e, por fim, o teste de Wilcoxon (Teste W).

Na Tabela 12, mostram-se os resultados consolidados dos cálculos realizados para a dimensão Comunicação e Documentação Escolar.

Tabela 12 – Comparativo Comunicação e Documentação Escolar

Comunicação e Documentação Escolar											
Consenso/Consenso 2018-2015	Med C15	Med C18	Sum C15	Sum C18	Dif E C18-C15	Notas Dif	S pv	S CC	Teste W		
Atendimento a Prazos e Gestão Participativa	1,0	1,0	5	4	-1	1			0,317		
Vida Escolar e Cumprimento Curricular	1,0	1,0	12	12	0	3	0,629	-0,188			
Vida Funcional e Controle Financeiro	1,0	1,0	3	3	0	0					
Organização e Confiabilidade Documental	3,0	2,0	9	5	-4	3			0,102		
Socialização de Informações	1,0	1,0	23	21	-2	3			0,593		
Total	1,0	1,0	52	45	-7	10					

Fonte: banco de dados e autor

Verifica-se a mediana 3 para o subgrupo denominado Organização e Confiabilidade Documental na edição de 2015 e mediana 2 na outra dimensão avaliada, indicando melhorias no indicador de subgrupo, ainda assim, no teste W de Wilcoxon apresentou o p-value de 0,102, que se aproxima da área de rejeição de H0, tendendo ao apontamento das diferenças entre as avaliações. Constata-se a mediana 1 desta dimensão, indicando a maioria das práticas plenamente desenvolvidas. Outro dado se destaca na totalização, a diferença negativa da avaliação de consenso entre edições, são sete pontos negativos, indicando melhores avaliações nos fatores avaliados na última edição. Os dez fatores que tiveram alteração de avaliação de uma edição para a outra indicam o volume de práticas com ajuste na execução, que pode ter efeito positivo ou negativo.

Os resultados consolidados dos cálculos realizados para a dimensão Saúde, Segurança e Meio Ambiente são apresentados na Tabela 13.

Tabela 13 – Comparativo Saúde, Segurança e Meio Ambiente

Saúde, Segurança e Meio Ambiente											
Consenso/Consenso 2018-2015	Med C15	Med C18	Sum C15	Sum C18	Dif E C18-C15	Notas Dif	S pv	S CC	Teste W		
Espaços de Trabalho	1,0	1,0	26	23	-3	2	0,003	0,781	0,688		
Aspectos Ambientais	1,0	2,0	2	4	2	1	0,164	0,674	0,317		
Pessoas	1,0	1,0	12	15	3	2			0,180		
Total	1,0	1,0	40	42	2	5					

Fonte: banco de dados e autor

O subgrupo Espaços de Trabalho mantém a mediana, com diferença negativa de três pontos, que indica melhorias existentes na apuração das edições e correlação significativa visto o p-value de 0,003 no teste de Spearman. Já no subgrupo “Aspectos Ambientais” o movimento foi contrário, a mediana maior indica maior quantidade de práticas não desenvolvidas na plenitude, maior criticidade dos observadores na reunião de consenso e a necessidade de planos de ação da unidade escolar visando a melhoria destas práticas. A diferença positiva de dois pontos no cômputo geral, de

uma edição para a outra, indica a necessidade de ajustes em práticas para o atendimento pleno do fator avaliado.

Na Tabela 14, demonstram-se os resultados consolidados dos cálculos realizados para a dimensão Tecnologia e Infraestrutura.

Tabela 14 – Comparativo Tecnologia e Infraestrutura

Consenso/Consenso 2018-2015	Tecnologia e Infraestrutura					Notas Dif	S pv	S CC	Teste W
	Med C15	Med C18	Sum C15	Sum C18	Dif E C18-C15				
Espaços de Trabalho (utilização, organização e limpeza)	2,0	1,0	44	35	-9	7	0,000	0,845	0,011
Equipamentos, Ferramentas, Mobiliários, Instalações e Softwares	1,0	1,0	25	19	-6	6	0,068	0,521	0,257
Documentação Legal e Segurança de Informações	1,0	1,0	11	8	-3	1	0,184	0,816	0,317
Total	2,0	1,0	80	62	-18	14			

Fonte: banco de dados e autor

A dimensão se destaca pelas melhorias apresentadas, o subgrupo “Espaços de Trabalho” passou da mediana 2 para 1 na última edição avaliada, com uma diferença negativa de 9 pontos em sete práticas desenvolvidas, indicando práticas mais próximas da execução plena, a afirmação é comprovada pelo p-value de 0,000 do teste de Spearman, bem como a sua forte correlação de 0,845. Entende-se ainda, com o teste W de Wilcoxon no valor de 0,011, a grande proximidade com a área de rejeição da H0, apontando diferenças existentes nas avaliações. Os subgrupos “Equipamentos, Ferramentas, Mobiliários, Instalações e Software” e “Materiais de Consumo” além de manterem a mediana 1, alcançam resultados melhores nas avaliações da última edição do OE. Outro ponto a se destacar está nos 18 pontos negativos da dimensão, foram 14 práticas desenvolvidas com variações nas avaliações.

Os resultados consolidados dos cálculos realizados para a dimensão Pedagógico são mostrados na Tabela 15.

Tabela 15 – Comparativo Pedagógico

Consenso/Consenso 2018-2015	Pedagógico						S pv	S CC	Teste W
	Med C15	Med C18	Sum C15	Sum C18	Dif E C18-C15	Notas Dif			
Procedimentos Pedagógicos e Controle Documental	1,0	2,0	8	12	4	4	0,214	0,645	0,102
Monitoramento do Processo de Aprendizagem	1,0	1,0	4	3	-1	1			
Estágio e Empregabilidade	1,0	1,0	3	3	0	0			
Sala de Leitura, Biblioteca e Projetos de Leitura	1,0	1,0	8	7	-1	1			
Elaboração e Gerenciamento de Projetos Educacionais	2,0	2,5	4	5	1	1			
Total	1,0	1,0	27	30	3	7			

Fonte: banco de dados e autor

A tabela demonstra que a unidade escolar apresentou dificuldades nas práticas desenvolvidas na dimensão, destaca-se o aumento nas medianas dos subgrupos “Procedimentos Pedagógicos e Controle Documental” e “Elaboração e Gerenciamento de Projetos Educacionais”, para 2 e 2,5 respectivamente, indicando não só a ausência de ação de melhoria, como a dificuldade de manter padrões estabelecidos em edições anteriores. Em “Procedimentos Pedagógicos e Controle Documental” verifica-se ainda que o teste W de Wilcoxon no valor de 0,102 encontra-se muito próximo da área de rejeição da H<sub>0</sub>, apontando diferenças existentes nas avaliações. Os dois subgrupos citados foram responsáveis por 5 pontos positivos, indicando execução menos eficazes em 5 práticas nos subgrupos da dimensão.

A Tabela 16 estabelece o comparativo entre os resultados obtidos nas reuniões de consenso realizadas nas edições de 2015 e 2018. Trazem as medianas obtidas por edição (Med C15 e Med C18), somatórias dos valores atribuídos (Sum C15 e Sum C18), as diferenças de notas atribuídas (Dif C18-C15), a quantidade de práticas que tiveram notas diferentes (N Dif), o percentual representativo em relação ao total de práticas desenvolvidas (% Nota Diff), a quantidade de práticas que apresentaram melhorias entre edições (Melhor Aval), a quantidade de práticas com avaliações piores (Pior Aval) e a quantidade de práticas que mantiveram a avaliação nas edições (Igual).

Tabela 16 – Comparativo 2015 X 2018 Consolidado

Consenso/Consenso 2018-2015	Total									
	Med C15	Med C18	Sum C15	Sum C18	Dif C18-C15	N Dif	%Nota Diff	Melhor Aval	Pior Aval	
Total	1,0	1,0	204	183	-21	36	30,5%	25	11	



Fonte: banco de dados e autor

A Tabela 16 apresenta medianas 1 nas duas edições, indicando a maiorias das práticas desenvolvidas em sua plenitude. Ao verificar que a soma das avaliações apresenta um número menor na última edição, totalizando uma diferença negativa de 21 pontos, comprova-se a melhoria existente entre edições. Nota-se o total de 36 avaliações diferentes entre edições, representando 30,5% do total de práticas avaliadas. Revela-se ainda a melhoria efetiva em 25 práticas e 11 que tiverem maiores dificuldades de execução e, conseqüentemente, piores avaliações, comprova-se a melhoria em 69,4% contra 30,6% nos fatores coincidentes com variação entre edições. As diferenças existentes evidenciam a efetividade da ferramenta uma vez que se compreende criticamente, de forma coletiva, os fatores avaliados, com objetivo de superar equívocos e promover a melhoria contínua nas práticas desenvolvidas na Unidade Escolar.

#### 4.3 Validação de evidências

Aos elementos comprobatórios das práticas desenvolvidas na escola se aplicam valores ordinais entre 0 e 5, como demonstrado no método, em conformidade com a intensidade da evidência apresentada. Na Tabela 17 verifica-se a frequência em que foi atribuído cada um dos valores ordinais aos fatores do OE, e seus respectivos percentuais, nas duas edições pesquisadas.

Tabela 17 – Frequência e percentuais por classificação da evidência

Frequências e % - Consensos 2015-2018						
Aval	Qtde 2015	% 2015	Qtde 2018	% 2018	Diff %	
1	97	61,4%	112	67,1%	5,7%	
2	28	17,7%	27	16,2%	-1,6%	
3	12	7,6%	12	7,2%	-0,4%	
4	7	4,4%	4	2,4%	-2,0%	
5	14	8,9%	12	7,2%	-1,7%	
0	1		12			
Total	159	100,0%	179	100,0%	0,0%	

Fonte: banco de dados e autor

Constata-se na edição de 2018 a quantidade de 20 fatores adicionais como objeto de avaliação em reunião de consenso na comparação ao realizado em 2015. Verifica-se um crescimento quantidade de fatores que obtiveram classificação 1, ou

seja, há maior quantidade de práticas desenvolvidas em plenitude. Em função da diferente quantidade de fatores avaliados nas edições, calculam-se os percentuais. Tem-se a confirmação da variação positiva de 5,7% na incidência de práticas plenamente desenvolvidas, conseqüentemente, variações negativas ocorrem nos demais grupos de classificação.

Verifica-se na Tabela 18 a quantidade de fatores avaliados que tiveram evidências validadas e não validadas pelos observadores em momento que antecede a reunião de consenso, os respectivos percentuais e a variação entre edições.

Tabela 18 – Evidências válidas e não válidas

Evidências - Válidas e Não Válidas			
	2015	2018	Diff 2015-2018
Válidas	78	75	-3,8%
% válidas	49,1%	41,9%	
Não válidas	81	104	28,4%
% não válidas	50,9%	58,1%	
<b>Total</b>	<b>159</b>	<b>179</b>	

Fonte: banco de dados e autor

Em que pese o aumento de fatores avaliados, o indicador também demonstra o impacto das mudanças realizados na edição de 2018, a ferramenta OE passa a contar com novas tecnologias, novas demandas institucionais e novas leis, mantendo-se os seus objetivos originais. Observa-se ainda, na perspectiva da qualidade na educação, que os sentidos estão historicamente situados, pelas diferentes concepções sobre o desenvolvimento humano e a aprendizagem, ou mesmo por valores culturais, desta forma há influência direta nos resultados ao constatar-se alterações na composição das equipes e observadores externos nas edições.

A variação negativa de 3,8% em fatores com evidência válida em edição anterior pode indicar novas percepções do objeto avaliado, sob ótica de diferentes atores. Destaca-se na tabela, além da variação positiva de 28,4% em evidências não validadas, o volume de 104 fatores sem validação prévia dos observadores, significa dizer, conforme Bueno (2013), que as evidências apresentadas não foram válidas, ou não foram suficientes, ou mesmo não foram relevantes para subsidiar a avaliação do observador externo.

Na Tabela 19, apresenta-se um comparativo sobre as evidências, validadas

ou não, com as notas finais atribuídas nas edições pesquisadas.

Tabela 19 – Comparativo Validação e Avaliações

Evidências - Validades e Notas				
	2015	%/Total 2015	2018	%/Total 2018
Evidências validadas e aval iguais	77	48,4%	75	41,9%
Evidências validadas e aval diferentes	1	0,6%	0	0,0%
Evidências não validadas e aval iguais	50	31,4%	52	29,1%
Evidências não validadas e aval diferentes	31	19,5%	52	29,1%
Total	159	100,0%	179	100,0%

Fonte: banco de dados e autor

Este panorama se mostra fundamental no entendimento sobre as evidências no OE, as evidências validadas com avaliação idênticas entre equipe de gestão e observadores externos não são objeto de análise coletiva na reunião de consenso. Não quer dizer que os fatores elencados neste item são plenamente atendidos, mas sim, que as evidências apresentadas condizem com a nota atribuída, assim, práticas passíveis de melhorias devem ser contempladas em planos de ação na unidade escolar em momento posterior. Enquadram-se as 77 práticas de 2015 e 75 de 2018, representando 48,4% e 41,9% respectivamente, esta diminuição retrata maior criticidade na última edição pesquisada.

O fator constante em 2015, que possui evidência validada com atribuição de nota diferente, indica que os observadores atribuíram nota maior para o fator avaliado, a partir do critério de validade, suficiência e relevância, pois, em caso de dúvida ou tendência de nota menor, leva-se para discussão em reunião de consenso.

Para análise de evidências não validadas, resgata-se Bueno (2013) para o entendimento de que são diversos tipos de evidências passíveis de análise, desta forma, quando evidências postadas no sítio do OE não atendem os critérios de validade, suficiência e relevância, os observadores levam o fator de análise para a reunião de consenso para melhor entendimento da realização da prática, ou mesmo buscar novos subsídios para avaliar, seja por conferência de presença física de objetos, observação in loco de ações, apresentação oral ou escritas, informações contidas em documentos, evidências de reexames e consistência mútua entre amostras de dados, entre outros.

Desta forma, os 50 fatores de 2015 e os 52 fatores de 2018, que correspondem

respectivamente 31,4% e 29,1%, identificados como fatores que tiveram suas evidências não validadas pelos observadores no sítio do OE e findaram com notas iguais, são aqueles que foram objeto de análise coletiva na reunião de consenso, momento em que a equipe de gestão detalha e/ou complementa os subsídios necessários para atribuição de nota dos observadores para o item avaliado.

Por fim, os 31 fatores de 2015 e os 52 fatores de 2018, que correspondem a 19,5% e 29,1% respectivamente, identificados como evidências não validadas com nota final diferente entre os atores, apresentaram evidências que também não atenderam os critérios de validade, suficiência e relevância e foram levados à reunião de consenso. Na reunião de consenso complementam-se os subsídios necessários para atribuição de nota dos observadores para o item avaliado, que pode resultar em uma nota maior ou menor em relação à nota atribuída pela equipe de gestão durante a autoavaliação.

Destaca-se ainda, o viés formativo durante as reuniões de consenso, as reflexões e discussões acerca de cada prática avaliada promove a apropriação de saberes com vistas a busca de convergência de entendimentos, tal processo de construção coletiva de conhecimento e de posicionamento avaliativo produz a tomada de consciência daquilo que é necessário providenciar para melhorar a instituição (DIAS SOBRINHO,1995; RAMOS, 2011).

## 5 – CONSIDERAÇÕES FINAIS

O papel proativo das avaliações institucionais, especialmente na tomada de consciência daquilo que é necessário fazer em prol de melhorias contínuas, subsidiam processos para o aumento da qualidade de ensino e demais dimensões presentes na escola. As informações contidas no Observatório Escolar (OE), consolidada avaliação institucional das Etecs, são bases da pesquisa orientada pela questão: Os indicadores do OE, representativos de ações realizadas ou não, nos anos de 2015 e 2018, coletados em uma Etec, apresentam melhorias contínuas nos processos executados na unidade escolar?

A Tabela 16 apresentou indicadores efetivos de melhoria, foram 36 fatores que tiveram avaliações diferentes entre edições, representando 30,5% do total de práticas avaliadas. Evidenciou-se maiores avaliações em 69,4% dos fatores, reiterando-se desta forma, a efetividade da avaliação institucional, uma vez que se compreende criticamente, de forma coletiva, os fatores avaliados, com objetivo de superar equívocos e promover a melhoria contínua nas práticas desenvolvidas.

O objetivo geral estabelecido, analisar o uso dos princípios da administração na gestão escolar das Etecs, em especial a escola da qualidade, e suas contribuições nas melhorias contínuas, foi alcançado, visto que se verificaram os elementos da qualidade na educação nos processos desenvolvidos em busca da melhoria contínua na Etec em exame.

Cumpriram-se também os objetivos específicos com a descrição das teorias administrativas e da gestão pública elucidando a necessidade da organização dos recursos disponíveis, financeiros, materiais e humanos, para se alcançar objetivos organizacionais, saindo da concepção burocrática para a gerencial; com o relato histórico da escola da qualidade e, especialmente, a qualidade na educação que possui sentidos e significados historicamente situados; com análise da gestão escolar, sua evolução e transição para a gestão democrática nas escolas; com aspectos e características da avaliação educacional e, por fim, com a investigação dos resultados do OE, que vislumbra identificar possibilidades de melhorias em processos internos que porventura não contribuem na eficiência, de modo a impactar na gestão e qualidade de ensino nas Etecs.

Comprova-se então, que o OE se presta efetivamente ao seu intento como

instrumento de melhoria contínua, visto que os atores envolvidos avaliam nas dimensões, os fatores estabelecidos, a partir da reflexão e ação de evidenciar as práticas escolares (aceitação da Hipótese H1). O cuidado, neste particular, é evitar que visões diferenciadas não distorçam o processo redundando em ineficiências (aceitação da Hipótese H3), como processo formativo mostra-se relevante a manutenção de atores envolvidos nas edições do OE. Desta forma, verifica-se a importância da reunião de consenso para promoção da reflexão coletiva em busca da convergência de entendimento.

Comparações temporais, como as apresentadas na investigação, configuram-se valiosas para as análises das melhorias vindas de ações iniciadas em período anterior e verificadas em período posterior.

Planos de ação para sanar as ineficiências dos processos, em função da ferramenta, são fundamentais, visto a identificação dos fatores mercedores de mais atenção. Essas repetições de boas práticas e conferências levam, no decorrer do tempo, à perenização das melhorias nos processos realizados (aceitação da Hipótese H2).

A cultura da avaliação institucional como processo formativo e de evolução de práticas possibilita elevar a qualidade para novos patamares, contemplando novas tecnologias, demandas institucionais e necessidades de todos os beneficiários da educação profissional.

Na pesquisa feita, observou-se alguns fatores que não apresentaram resultados idênticos (maior criticidade no resultado da reunião de consenso em relação à autoavaliação), o que não invalida a utilização do instrumento, mas sim o reforça, no sentido de continuar usando-o para aferição das alterações realizadas em busca de melhoria dos indicadores objeto de exame, com viés formativo da avaliação institucional.

## REFERÊNCIAS

AÇÃO EDUCATIVA, Unicef, PNUD, Inep-MEC (coordenadores). **Indicadores da qualidade na educação**. São Paulo: Ação Educativa, 2004. 61p.

ARAÚJO, Maria Cristina Munhoz. **Gestão Escolar**. Curitiba, PR: IESDE, 2009. 128p.

BONAMINO, Alicia; SOUSA, Sandra Zákia. Três gerações de avaliação da educação

básica no Brasil: interfaces com o currículo da/na escola. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 38, n. 2, p. 373-388, jun. 2012.

BOTO, Carlota. A Educação Escolar como Direito Humano de Três Gerações: Identidades e Universalismos. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 26, n. 92, p. 777-798, out. 2005.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988. 292 p.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de Dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

BRESSER-PEREIRA, L. C. Da administração pública burocrática à gerencial. **Revista do Serviço Público**. ano.47, v.120, n.1, p.07-40, 1996.

BUENO, Vagner Tadeu de Souza. **Manual de avaliação – Evidências Observatório Escolar** (2013). Disponível em: <  
<http://www.portal.cps.sp.gov.br/cetec/observatorio/doc/evidencias.pdf>> Acesso em: 15/01/2021.

CALDERÓN, A. I.; BORGES, R. M. Avaliação educacional: uma abordagem à luz das revistas científicas brasileiras. **Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa**. Madrid, v. 6, n. 1, p. 167-183, jan./jun. 2013.

CENTRO PAULA SOUZA. **Etecs destacam-se pelo ótimo desempenho no Enem**. Disponível em:< <https://www.cps.sp.gov.br/escolas-tecnicas-estaduais-destacam-se-com-otimo-desempenho-no-enem/>>. Acesso em: 22/02/2021.

CHANLAT, J. F. Modos de gestão, saúde e segurança no trabalho. In: DAVEL, E. VASCONCELLOS, J. **Recursos humanos e subjetividade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002, p. 118-128.

CHIAVENATO, Idalberto. **Introdução à Teoria Geral da Administração**. 8. ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2011. 608p.

CHIAVENATO, Idalberto. **Administração para não-administradores**: a gestão de negócios ao alcance de todos. São Paulo: Saraiva, 2008. 272p.

CORDER, G. W.; FOREMAN, D. I. **Nonparametric statistics: a step by step approach**. New Jersey : Wiley, 2014.

CURY, Antônio. **Organização e Métodos Uma visão Holística**. 7<sup>a</sup> ed. São Paulo: Editora Atlas, 2000. 321p.

DIAS SOBRINHO, J. Avaliação Institucional, instrumento de qualidade educativa: a experiência da Unicamp. In: BALZAN, N. C.; SOBRINHO, J. D. (org.). **Avaliação Institucional**: teoria e experiências. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2000. v. 1, cap. 3, p. 53-70.

DIAS SOBRINHO, J. Avaliação institucional: a experiência da UNICAMP - condições, princípios, processo. **Pro-Posições**. Vol.6, Nº 1 [16], p. 41-54. Mar. 1995.

DRUCKER, Peter Ferdinand. **Introdução à Administração**. São Paulo: Cengage Learning, 2010. 714p.

ESQUINSANI, Rosimar Serena Siqueira; SILVEIRA, Carmem Lúcia Albrecht da. Agendas da educação básica: gestão escolar e qualidade da educação. **RBPAE** - v. 31, n. 1, p. 145 - 157 jan./abr. 2015.

FRONCILLO, Roberta. **SAI – Sistema de Avaliação Institucional: Práticas e Desafios; Edição comemorativa 40 anos do Centro Paula Souza**. São Paulo: Centro Paula Souza, 2009. 291p.

GOVERNO DO ESTADO DE SÃO PAULO. **Ensino técnico é passaporte para a empregabilidade**. Disponível em: < <https://www.saopaulo.sp.gov.br/ultimas-noticias/ensino-tecnico-e-passaporte-para-a-empregabilidade/>>. Acesso em: 22/02/2021.

GUSMÃO, Joana Buarque. A construção da noção de qualidade da educação. **Ensaio**: aval.pol.públ.Educ., Rio de Janeiro , v. 21, n. 79, p. 299-322, jun. 2013.

KUBILIUS, Claudio; KANAANE, Roberto. Evasão no ensino técnico: Estudo de caso. In: XIV WORKSHOP DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA DO CENTRO PAULA SOUZA. 2019, São Paulo. **Anais**. São Paulo. Disponível em < <http://www.pos.cps.sp.gov.br/files/artigo/file/579/89209331ede3c99b440d53ecd0562f56.pdf>>. Acesso em: 05/01/2021.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e Gestão da Escola - teoria e prática**. 6<sup>a</sup> ed. São Paulo: Heccus Editora, 2013. 304p.

LIBÂNEO, José Carlos; OLIVEIRA, João Ferreira de; TOSCHI, Mirza Seabra. **Educação Escolar**: políticas, estrutura e organização. São Paulo: Cortez, 2003.



- LOURENÇO FILHO, Manoel Bergström. **Organização e Administração Escolar**. 8. ed. – Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2007. 321p. (Coleção Lourenço Filho)
- LÜCK, Heloísa. **Dimensões de gestão escolar e suas competências**. Curitiba: Editora Positivo, 2009. 143p.
- LÜCK, Heloísa. Perspectivas da Gestão Escolar e Implicações quanto à Formação de seus Gestores. **Em Aberto**. Brasília, v. 17, n. 72, p. 11-33, fev./jun. 2000.
- MACHADO, Simone Silva. **Gestão da qualidade**. Santa Maria: Universidade Federal de Santa Maria, 2012. 92p.
- MARTINS, Gláucia Regina Manzano. A evolução da avaliação institucional no Centro Paula Souza do analógico ao digital: 20 anos do Sistema de Avaliação Institucional (SAI). In: MORAES, G. H. et al. **Avaliação da Educação Profissional e Tecnológica: um campo em construção**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2020. cap. 3, p. 405-422.
- MATTOS, P. L. C. L. DE. “Administração é ciência ou arte?": o que podemos aprender com este mal-entendido?. **RAE-Revista de Administração de Empresas**, v. 49, n. 3, p. 349-360, 1 jul. 2009.
- MAXIMIANO, Antonio Amaru. **Teoria Geral da Administração: da revolução urbana à revolução digital**. São Paulo: Atlas, 2002.
- MAXIMIANO, Antonio Amaru. **Introdução à Administração**. 8ª Edição. São Paulo: Atlas, 2011.
- MENEZES, Joaquim Augusto Souza de. **Gestão pública participativa**. Rio de Janeiro: SESES, 2016. 232p.
- MORGAN, Gareth. **Imagens da Organização**. Trad. Geni G Goldschmidt. 2ª ed. – 4ª reimpressão - São Paulo: Atlas, 2002.
- MOTTA, Fernando C. Prestes; VASCONCELOS, Isabella F. Gouveia. **Teoria geral da administração**. 3ª ed. São Paulo: Cengage Learning, 2015.
- OLIVEIRA, Romualdo Portela de. Da universalização do ensino fundamental ao desafio da qualidade: uma análise histórica. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 28, n. 100 - Especial, p. 661-690, out. 2007.

- Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO). **Educação de qualidade para todos: um assunto de direitos humanos**. 2. ed. Brasília: UNESCO, OREALC, 2008. 108p.
- PAES DE PAULA, Ana Paula. Administração pública brasileira: entre o gerencialismo e a gestão social. **Revista de Administração de Empresas**, v. 45, n.1, São Paulo, Jan./Mar. 2005.
- PALADINI, Edson Pacheco; CARVALHO, Marli Monteiro. **Gestão da qualidade**. 2.ed. Rio de Janeiro: Elsevier. 2012.
- PARO, Vitor Henrique. A educação, a política e a administração: reflexões sobre a prática do diretor de escola. **Educação e Pesquisa**. São Paulo, v. 36, n.3, p. 763-778, set./dez. 2010.
- POLLI, Marco Fábio. **Gestão da qualidade**. Rio de Janeiro: Editora Universidade Estácio de Sá. 2014
- RAMOS, Ivone Marchi Lainetti. **Observatório Escolar - A autoavaliação nas Etecs: um caminho construído com múltiplos olhares**. São Paulo: CENTRO PAULA SOUZA, 2011. 122p.
- SAMPIERI, R. H.; COLLADO, C. F.; LUCIO, M. P. B.. **Metodologia da pesquisa**. Porto Alegre : Penso, 2013.
- SANTOS, Renê de Oliveira Joaquim dos. **Práticas de Gestão Pública**. Rio de Janeiro: SESES, 2016. 112p.
- SÃO PAULO. SEADE – Fundação Sistema Estadual de Análise de Dados. **PIB ANUAL – Produto Interno Bruto**. Disponível em: <<http://www.seade.gov.br/produtos/pib-anual/>>. Acesso em: 11/05/2019.
- SHEKIN, D. J. **Parametric and nonparametric statistical procedures**. Boca Raton: Chapman & Hall/CRC, 2004.
- SILVA, Flávio Caetano da; LUIZ, Maria Cecília. **Gestão da educação básica : desafios, possibilidades e limites**. São Carlos : EdUFSCar, 2012. 75 p. (Coleção UAB-UFSCar).

## APÊNDICE A – SOLICITAÇÃO E AUTORIZAÇÃO DE COLETA DE DADOS

Ilmo. Sr. Edison Santa Rosa Junior

Diretor da Etec de Embu

Ref.: Autorização para Coleta de Dados

Eu, Vinicius Miekusz Salgado de Vasconcelos, Professor, aluno do Programa de Mestrado Profissional em Gestão e Desenvolvimento da Educação Profissional, do Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza, venho solicitar autorização para coleta de dados que compõe a pesquisa: Qualidade na Gestão Escolar: As Melhorias Contínuas em Instituição de Educação Profissional, sob minha responsabilidade e orientação do Prof. Dr. Carlos Vital Giordano.

O objetivo da pesquisa é analisar o uso dos princípios da administração na gestão escolar, em especial a escola da qualidade, das Etecs e suas contribuições nas melhorias contínuas. Para coadjuvar o objetivo geral, estabelecem-se os objetivos específicos: descrever os princípios das teorias administrativas e da gestão pública; relatar o histórico da escola da qualidade; examinar o desenvolvimento da qualidade na educação; identificar a evolução e o relacionamento dos princípios descritos com a gestão escolar; e, investigar o resultado do uso dos indicadores do OE, em duas edições.

Trata-se de pesquisa quantitativa, incorporado pelos alcances exploratório, descritivo e correlacional, tendo como coleta de dados, as indicações apontadas para esta Etec, referentes à autoavaliação da unidade escolar e os resultados procedentes da reunião de consenso entre a equipe escolar e observadores, que ocorrerá por meio do sítio institucional do Observatório Escolar, relativas aos anos de 2015 e 2018. Não haverá participação de seres humanos na pesquisa, aplicando-se a dispensa do Parecer CEP.

As informações obtidas por meio desta pesquisa são confidenciais. Os dados serão divulgados de forma a não possibilitar a identificação da unidade escolar, apenas do Centro Paula Souza.

Ao final da pesquisa, o trabalho completo será disponibilizado no site do Programa de Mestrado Profissional em Gestão e Desenvolvimento da Educação Profissional, da Unidade de Pós-Graduação, Extensão e Pesquisa, do Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza.

Atenciosamente,

Vinicius Miekusz Salgado de Vasconcelos

Pesquisador

Prof. Dr. Carlos Vital Giordano

Orientador

De acordo 23/03/2021

  
Edison Santa Rosa Junior

Diretor da Etec de Embu

Edison Santa Rosa Júnior  
RG 30.399.613-4  
Diretor da Escola Técnica

## APÊNDICE B – SOLICITAÇÃO DE AUTORIZAÇÃO INSTITUCIONAL

Ilmo. Sr. Almério Melquíades de Araújo

Coordenador do Ensino Médio e Técnico - Unidade do Ensino Médio e Técnico

Ref.: Autorização para Realização de Pesquisa

Eu, Vinicius Miekusz Salgado de Vasconcelos, Professor, aluno do Programa de Mestrado Profissional em Gestão e Desenvolvimento da Educação Profissional, do Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza, venho solicitar autorização para a pesquisa: Qualidade na Gestão Escolar: As Melhorias Contínuas em Instituição de Educação Profissional, sob minha responsabilidade e orientação do Prof. Dr. Carlos Vital Giordano.

O objetivo da pesquisa é analisar o uso dos princípios da administração na gestão escolar, em especial a escola da qualidade, das Etecs e suas contribuições nas melhorias contínuas. Para coadjuvar o objetivo geral, estabelecem-se os objetivos específicos: descrever os princípios das teorias administrativas e da gestão pública; relatar o histórico da escola da qualidade; examinar o desenvolvimento da qualidade na educação; identificar a evolução e o relacionamento dos princípios descritos com a gestão escolar; e, investigar o resultado do uso dos indicadores do OE, em duas edições.

Trata-se de pesquisa quantitativa, incorporado pelos alcances exploratório, descritivo e correlacional, tendo como coleta de dados, as indicações apontadas para uma Etec, referentes à autoavaliação da unidade escolar e os resultados procedentes da reunião de consenso entre a equipe escolar e observadores, que ocorrerá por meio do sítio institucional do Observatório Escolar, relativas aos anos de 2015 e 2018. Não haverá participação de seres humanos na pesquisa, aplicando-se a dispensa do Parecer CEP.

As informações obtidas por meio desta pesquisa são confidenciais. Os dados serão divulgados de forma a não possibilitar a identificação da unidade escolar, apenas do Centro Paula Souza, caso autorize.

Ao final da pesquisa, o trabalho completo será disponibilizado no site do Programa de Mestrado Profissional em Gestão e Desenvolvimento da Educação Profissional, da Unidade de Pós-Graduação, Extensão e Pesquisa, do Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza.

Atenciosamente,

Vinicius Miekusz Salgado de Vasconcelos

Pesquisador

Prof. Dr. Carlos Vital Giordano

Orientador

De acordo \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_

Almério Melquíades de Araújo

Coordenador do Ensino Médio e Técnico - Unidade do Ensino Médio e Técnico

## ANEXO A – PARECER FAVORÁVEL GESTÃO PEDAGÓGICA



Governo do Estado de São Paulo  
Centro Estadual de Educação Tecnológica "Paula Souza"  
Gestão Pedagógica  
CENTRO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA "PAULA SOUZA"

## PARECER SIGA Nº CEETEP8-PAR-2021/00005

Assunto: Expediente de atendimento

A área de Gestão Pedagógica (Geped) do Grupo de Supervisão Educacional realizou análise da documentação referente ao pedido de autorização de pesquisa do Prof. Vinícius Mielkusz Saigado de Vasconcelos, aluno do Programa de Mestrado Profissional em Gestão e Desenvolvimento da Educação Profissional, do Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza, o título do trabalho: "Qualidade na Gestão Escolar: As Melhorias Contínuas em Instituição de Educação Profissional", sob responsabilidade do Prof. Vinícius e orientado pelo Prof. Carlos Vital Giordano.

De acordo com a documentação apresentada, o objetivo geral da pesquisa é analisar o uso dos princípios da administração na gestão escolar, em especial a escola de qualidade, das Etecs e suas contribuições nas melhorias contínuas.

E os objetivos específicos são: descrever os princípios das teorias administrativas e da gestão pública; relatar o histórico da escola de qualidade; examinar o desenvolvimento da qualidade na educação; identificar a evolução e o relacionamento dos princípios descritos com a gestão escolar; e, Investigar o resultado do uso dos indicadores do Observatório Escolar nos anos de 2015 e 2016.

A metodologia da pesquisa é quantitativa, tendo como coleta de dados, as indicações apontadas para uma Etec Embu das Artes (241) no Observatório Escolar, referentes à autoavaliação e os resultados procedentes da reunião de consenso entre a equipe escolar e observadores.

Consta na documentação "Declaração" da Direção da Etec de Embu das Artes, relatando estar ciente e que autoriza a análise dos dados do Observatório Escolar dos anos de 2015 e 2016.

O Prof. Vinícius descreveu que não haverá participação de seres humanos na pesquisa, assim, não houve a necessidade da pesquisa passar pelo "Parecer Consultativo do CEP" da Plataforma Brasil.

Após análise da solicitação de autorização/anuência de pesquisa do Prof. Vinícius Mielkusz Saigado de Vasconcelos, a área de Gestão Pedagógica do Grupo de Supervisão Escolar manifesta-se favoravelmente à realização da pesquisa de análise quantitativa dos dados do Observatório Escolar dos anos de 2015 e 2016 da Etec Embu das Artes.

Encaminha-se à Coordenadoria do Ensino Médio e Técnico para que, se concordar, despache e devolva-se à Geped para providências sequenciais.

É o Parecer.

Classif. documental	D06L01.10.004
---------------------	---------------



Assinado com senha por ANA PAULA NOEMY DANTAS SAITO BORGES - 24/03/2021 às 16:26:04 e ANNERES RIBEIRO CAGIATORI - 24/03/2021 às 18:38:03.  
Documento Nº: 18376480-2051 - consulte a autenticidade em  
<https://www.documentos.epesppapel.sp.gov.br/sigapsc/pesquisa/publicar/autenticar?nr=18376480-2051>

SIGA

ANEXO A - PARECER SIGA Nº CEETEP8-PAR-2021/00005



**Governo do Estado de São Paulo**  
**Centro Estadual de Educação Tecnológica "Paula Souza"**  
**Gestão Pedagógica**  
**CENTRO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA "PAULA SOUZA"**

São Paulo, 24 de março de 2021.

**Ana Paula Noemy Dantas Saito Borges**  
**Coordenador de Projeto**  
**Gestão Pedagógica**

**Amneris Ribeiro Casatori**  
**Gestor de Supervisão Educacional**  
**Gestão Pedagógica**

2



Assinado com certificação por ANA PAULA NOEMY DANTAS SAITO BORGES - 24/03/2021 às 16:38:06 e AMNERIS RIBEIRO CASATORI - 24/03/2021 às 16:38:06.  
 Documento Nº: 18376480-2851 - consulte à autenticidade em  
<https://www.documentos.epesepapei.sp.gov.br/ajp/geo/publicapp/autenticar?nr=18376480-2851>

CEETEP/PAUC03100006A

## ANEXO B – DESPACHO DIRETOR DE DEPARTAMENTO



Governo do Estado de São Paulo  
 Centro Estadual de Educação Tecnológica "Paula Souza"  
 Grupo de Supervisão Educacional

## Despacho

**Interessado:** Vinícius Miskuz Salgado de Vasconcelos - Etec Taboão da Serra (293)  
**Assunto:** Autorização para realização de pesquisa de Mestrado

Tendo sido autorizado pela Unidade Escolar e após análise da área de Gestão Pedagógica, não nos oponho à presente pesquisa para que compor os estudos de mestrado do Prof. Vinícius Miskuz Salgado de Vasconcelos, observadas as indicações do parecer.

Sem mais para o presente, encaminhe-se à Coordenadoria do Ensino Médio e Técnico para que, se concorde, despache e devolva-se à Geped para providências sequenciais.

Atenciosamente,

São Paulo, 25 de março de 2021.

Sabrina Roderó Ferreira Gomes  
 Diretor de Departamento  
 Grupo de Supervisão Educacional



Assinado com senha por SABRINA RÓDERO FERREIRA GOMES - 25/03/2021 às 14:12:38.  
 Documento Nº: 15486328-3695 - consulte a autenticidade em  
<https://www.documentos.epespapei.sp.gov.br/signacao-publico/app/autenticar?nr=15486328-3695>

Código documento/ 006.01.10.004



SIGA



## ANEXO C – AUTORIZAÇÃO COORDENADOR CETEC



Governo do Estado de São Paulo  
 Centro Estadual de Educação Tecnológica "Paulista Souza"  
 Unidade de Ensino Médio e Técnico

## Despacho

**Interessado:** Vinícius Mikuluz Salgado de Vasconcelos - Etec Taboão da Serra (293)  
**Assunto:** Autorização para realização de pesquisa de Mestrado

Diante do PARCER SIGA Nº CEETEPS-PAR-2021/00005, ratificado por Despacho GSE, estou de acordo com a realização da pesquisa.

Devolva-se ao GSE/Geped para os encaminhamentos necessários.

São Paulo, 26 de março de 2021.

Almério Melquíades de Araújo  
 Coordenador Técnico  
 Unidade de Ensino Médio e Técnico



Claudia, documentos	006.01.10.004
---------------------	---------------



Assinado com senha por ALMÉRIO MELQUÍADES DE ARAÚJO - 29/03/2021 às 11:58:13.  
 Documento Nº: 11620877-3696 - consulte a autenticidade em  
<https://www.documentos.epsempapel.sp.gov.br/sigaco/publicapp/autenticar?nr=11620877-3696>

SIGA