

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

MAIRA MARCELA FERREIRA SPÖRL

BOAS PRÁTICAS E FATORES DE ELEVADO DESEMPENHO ESCOLAR:
ESTUDO DE CASO EM UMA UNIDADE DO SENAC SÃO PAULO

São Paulo
Março/2025

MAIRA MARCELA FERREIRA SPÖRL

BOAS PRÁTICAS E FATORES DE ELEVADO DESEMPENHO ESCOLAR:
ESTUDO DE CASO EM UMA UNIDADE DO SENAC SÃO PAULO

Dissertação apresentada como exigência parcial para a obtenção do título de Mestre(a) 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. Michel Mott Machado.

Área de Concentração: Educação e Trabalho

São Paulo

Março/2025

S764b Spörl, Maira Marcela Ferreira
Boas práticas e fatores de elevado desempenho escolar: estudo de caso em uma unidade do Senac São Paulo / Maira Marcela Ferreira Spörl. – São Paulo: CPS, 2025.
107 f. : il.

Orientador: Prof^o. Dr. Michel Mott Machado
Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Desenvolvimento da Educação Profissional) – Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza, 2024.

1. Eficácia escolar. 2. Fatores de elevado desempenho. 3. Boas práticas escolares. I. Machado, Michel Mott. II. Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza. III. Título.



Administração Central
Unidade de Pós-Graduação, Extensão e Pesquisa

ATA DE DEFESA DA DISSERTAÇÃO

Ao vigésimo sétimo dia do mês de março de dois mil e vinte e cinco, às nove horas, realizou-se nesta Instituição, à Rua dos Bandeirantes, 169, São Paulo, na sede da Unidade de Pós-Graduação, Extensão e Pesquisa, a sessão pública de Defesa da Dissertação intitulada **Boas Práticas e Fatores de Elevado Desempenho Escolar: Estudo de Caso em uma Unidade do SENAC São Paulo**, apresentada pela aluna **Maira Marcela Ferreira Spörl**, RG nº 44.902.064-2, CPF nº 371.417.568-76, que concluiu os créditos exigidos para a obtenção do título de **Mestra em Gestão e Desenvolvimento da Educação Profissional**, segundo encaminhamento da Coordenação do Programa de Mestrado Profissional em Gestão e Desenvolvimento da Educação Profissional do Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza. Os trabalhos foram instalados pelo **Prof. Dr. Michel Mott Machado**, Presidente da Comissão Julgadora, que foi constituída pelos seguintes membros: **Prof. Dr. Marco Wandercil da Silva** - UNIVERSIDADE MUNICIPAL DE SÃO CAETANO DO SUL e **Prof. Dr. Roberto Kanaane** - CEETEPS. A Comissão Julgadora, tendo decidido aceitar a Dissertação, passou à arguição pública da candidata. Encerrados os trabalhos de arguição, os senhores membros da Comissão, em sessão secreta, imediatamente realizada, deram o parecer final sobre a Dissertação e consideraram a candidata APROVADA. Proclamado o resultado pelo Prof. Dr. Michel Mott Machado, Presidente da Comissão Julgadora, foram encerrados os trabalhos e lavrada a presente ata.

Recomendações:

Os membros da Comissão Julgadora ressaltaram a relevância do tema proposto, bem como a qualidade do trabalho realizado. Também, apresentaram sugestões para o aprimoramento da versão final da dissertação, além da recomendação para a divulgação da pesquisa por meio da publicação de artigos.

Observações: O processo de emissão do diploma só será iniciado após o(a) aluno(a) atender às recomendações da Banca Examinadora e entregar a versão definitiva encadernada em capa dura, autorizada pelo(a) orientador(a), e após homologação do título de Mestre(a) pelo Conselho Deliberativo do Centro Paula Souza.

São Paulo, 27 de março de 2025

COMISSÃO JULGADORA:

Documento assinado digitalmente
gov.br MICHEL MOTT MACHADO
Data: 27/03/2025 12:17:53-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dr. Michel Mott Machado - Orientador e Presidente da Comissão Julgadora - CEETEPS

Documento assinado digitalmente
gov.br MARCO WANDERCIL DA SILVA
Data: 27/03/2025 13:26:01-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dr. Marco Wandercil da Silva - Examinador Externo - UNIVERSIDADE MUNICIPAL DE SÃO CAETANO DO SUL - USCS

Documento assinado digitalmente
gov.br ROBERTO KANAANE
Data: 31/03/2025 11:32:49-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dr. Roberto Kanaane - Examinador Interno - CEETEPS

NOTA DA AUTORA

Este trabalho faz parte do projeto “Eficácia e Melhoria Escolar na Educação Profissional e Tecnológica”, coordenado pelo Dr. Michel Mott Machado.

Destaca-se que, até o momento da defesa da presente dissertação, foram publicados três artigos em revistas científicas nacionais:

- COSTA, Laismayra da Silva; SPÖRL, Maira Marcela Ferreira; MACHADO, Michel Mott. Gestão escolar e a construção de uma escola eficaz: uma aproximação da educação profissional e tecnológica. *Devir Educação*, v. 9, n. 1, p. 1-24, 2025.
- SPÖRL, Maira Marcela Ferreira; MACHADO, Michel Mott. Pesquisa em eficácia escolar: análise da produção científica no âmbito da pós-graduação brasileira. *Cadernos de Educação: Reflexões e Debates*, v. 23, n. 46, p. 65- 84, 2024.
- SPÖRL, Maira Marcela Ferreira; LEONARDO, Natália Moura; DUARTE, Karen Luisa Freitas Della Vittoria; MACHADO, Michel Mott. Análise bibliométrica da produção científica brasileira em eficácia escolar. *Revista Humanidades & Inovação*, v. 10, n. 24, p. 176-192, 2023.

Além disso, foram apresentados e publicados trabalhos em eventos nacionais com ISSN na área de Educação:

- DUARTE, Karen Luisa Freitas Della Vittoria; SPÖRL, Maira Marcela Ferreira; MACHADO, Michel Mott. A pós-graduação brasileira e a pesquisa em eficácia escolar. *Anais do V SemPeGE – Seminário de Política e Gestão Educacional*. Universidade Municipal de São Caetano do Sul – USCS, São Caetano do Sul, SP, Brasil, 16 a 19 de outubro, 2024.
- COSTA, Laismayra da Silva; LEONARDO, Natália Moura; SANTOS, Maira Ferreira dos; MACHADO, Michel Mott. Organização e gestão da escola e a influência na eficácia escolar. *Anais do XVIII Simpósio dos Programas de Mestrado Profissional – SIMPROFI*, São Paulo, Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza – CEETEPS, São Paulo, SP, Brasil, 21 a 23 de novembro, 2023.
- LEONARDO, Natália Moura; SANTOS, Maira Ferreira dos; MACHADO, Michel Mott. Eficácia escolar: estudo bibliométrico das publicações em periódicos científicos brasileiros. *Anais do XVIII Simpósio dos Programas de Mestrado Profissional – SIMPROFI*, São Paulo, Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza – CEETEPS, São Paulo, SP, Brasil, 21 a 23 de novembro, 2023

RESUMO

SPÖRL, M. M. F. **Boas práticas e fatores de elevado desempenho escolar:** estudo de caso em uma unidade do SENAC São Paulo. 107 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Desenvolvimento da Educação Profissional). Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza, São Paulo, 2025.

O campo de estudos sobre eficácia escolar, no Brasil, ainda está em desenvolvimento, principalmente quando comparado a pesquisas internacionais. Identificar os fatores que tornam algumas escolas eficazes e as práticas que possibilitam um elevado desempenho escolar, mesmo em contextos socioeconômicos desfavoráveis, é uma questão de grande interesse para pesquisadores e gestores educacionais. Esta pesquisa tem como objetivo analisar as boas práticas escolares e os fatores de alto desempenho em uma unidade escolar do Senac, localizada em uma região de alta vulnerabilidade social na cidade de São Paulo, que obteve elevado desempenho, superando as metas internas estabelecidas. O estudo fundamenta-se em uma revisão bibliográfica sobre temas como administração da educação, efeito escola, qualidade da educação, eficácia escolar e boas práticas em contextos de vulnerabilidade. Metodologicamente, utilizou-se um estudo de caso qualitativo, com entrevistas semiestruturadas realizadas com o gerente da unidade escolar, professores e alunos. A análise dos dados coletados resultou em dois relatórios: um destacando os fatores de alto desempenho e outro descrevendo as boas práticas escolares identificadas. Os resultados desta investigação apontam que o foco na aprendizagem foi o fator mais relevante para o sucesso da unidade escolar, seguido pela relação entre família e escola e pelo fortalecimento do clima e da cultura escolar. Esses elementos foram identificados como determinantes para a permanência dos estudantes, demonstrando a importância de um ambiente educacional estruturado e acolhedor. Esta pesquisa, vinculada à linha de pesquisa de “Políticas, Gestão e Avaliação”, contribui para o debate sobre eficácia e a melhoria escolar no âmbito da Educação Profissional e Tecnológica.

Palavras-chave: Eficácia Escolar; Fatores de Elevado Desempenho; Boas Práticas Escolares.

ABSTRACT

SPÖRL, M. M. F. **Boas práticas e fatores de elevado desempenho escolar:** estudo de caso em uma unidade do SENAC São Paulo. 107 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Desenvolvimento da Educação Profissional). Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza, São Paulo, 2025.

The field of study on school effectiveness in Brazil is still developing, especially when compared to international research. Identifying the factors that make some schools effective and the practices that enable high academic performance, even in socioeconomically disadvantaged contexts, is a topic of great interest to researchers and educational managers. This research aims to analyze best school practices and high-performance factors in a Senac school unit located in a region of high social vulnerability in the city of São Paulo. This unit achieved high performance, surpassing the internally established goals. The study is based on a literature review on topics such as education management, school impact, education quality, school effectiveness, and best practices in vulnerable contexts. Methodologically, a qualitative case study was conducted, using semi-structured interviews with the school unit manager, teachers, and students. The analysis of the collected data resulted in two reports: one highlighting the high-performance factors and another describing the best school practices identified. The results of this analysis indicate that the focus on learning was the most relevant factor for the success of the school unit, followed by the relationship between family and school and the strengthening of the school climate and culture. These elements were identified as key determinants for student retention, demonstrating the importance of a structured and welcoming educational environment. This research, aligned with the research field of "Policies, Management, and Evaluation," contributes to the debate on school effectiveness and improvement in the context of Professional and Technological Education.

Keywords: School Effectiveness; High-Performance Factors; Best School Practices.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1:	Modelos de administração da educação e suas características fundamentais .	19
Quadro 2:	Modelos da administração da educação	20
Quadro 3:	Paradigma multidimensional	21
Quadro 4:	Fatores para escolas eficazes	32
Quadro 5:	Elementos recorrentes/convergentes das escolas eficazes	33

LISTA DE TABELAS

Tabela 1:	Modalidade com maior número de matriculados em São Miguel Paulista	47
Tabela 2:	Subárea com maior número de matriculados em São Miguel Paulista	47
Tabela 3:	Salas de aula de São Miguel Paulista	48
Tabela 4:	Categorização fatores de alto desempenho do Senac São Miguel Paulista	64
Tabela 5:	Frequência discursiva dos fatores de alto desempenho	65
Tabela 6:	Categorização das boas práticas.....	73
Tabela 7:	Frequência discursiva das boas práticas do Senac São Miguel Paulista.....	74

LISTA DE FIGURAS

Figura 1:	Organograma do Senac São Paulo	42
Figura 2:	Distribuição das unidades do Senac São Paulo	43
Figura 3:	Localização do bairro de São Miguel Paulista	45
Figura 4:	Arquivos de capas de jornal	46
Figura 5:	Biblioteca	49
Figura 6:	Sala de Arquitetura	49
Figura 7:	Sala de Cabelereiro	49
Figura 8:	Sala de Estética	49
Figura 9:	Sala de Fotografia	49
Figura 10:	Sala de Sala Bar	49
Figura 11:	Sala de Gastronomia	50
Figura 12:	Sala de Hardware	50
Figura 13:	Sala de Moda	50
Figura 14:	Sala de Informática	50
Figura 15:	Sala de Hotelaria	50
Figura 16:	Sala de Rádio	50
Figura 17:	Sala de Teatro	51
Figura 18:	Sala de TV	51
Figura 19:	Sala de Enfermagem	51
Figura 20:	Sala de Aula Convencional	51
Figura 21:	Jardim	52
Figura 22:	Salão de Convivência	52
Figura 23:	Área Comum	52
Figura 24:	Fachada da Unidade	52
Figura 25:	Bairros referenciados pelo Senac São Miguel Paulista	53
Figura 26:	Mapa da vulnerabilidade social de São Paulo	53
Figura 27:	Dados habitantes por unidade de atendimento I	54
Figura 28:	Dados habitantes por unidade de atendimento II	54
Figura 29:	Dados domicílio por unidade de atendimento	55
Figura 30:	Sexo e faixa etária dos alunos matriculados	55
Figura 31:	Produção educacional Senac São Miguel Paulista	56

Figura 32:	Produção educacional Senac Penha	57
Figura 33:	Produção educacional Senac Itaquera	57
Figura 34:	Elementos recorrentes de escolas eficazes	61
Figura 35:	Fatores de alto desempenho com maior frequência discursiva	66
Figura 36:	Boas práticas escolares com maior frequência discursiva	75

SUMÁRIO

MEMORIAL	12
INTRODUÇÃO	13
CAPÍTULO 1 – FUNDAMENTOS TEÓRICOS PARA A PESQUISA	20
1.1 Administração da educação e o efeito escola	20
1.2 Qualidade da educação, eficácia escolar e as características-chave das escolas eficazes	24
1.3 Boas práticas escolares e fatores de elevado desempenho em contextos de vulnerabilidade social	36
CAPÍTULO 2 – METODOLOGIA E CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA	42
2.1 Caracterização geral da instituição de ensino e critérios de seleção da amostra	42
2.1.1 Senac São Miguel Paulista	47
2.2 Opções metodológicas e desenho de pesquisa	60
CAPÍTULO 3 – RESULTADOS E DISCUSSÕES	62
3.1 Fatores de alto desempenho em unidade escolar do Senac São Paulo	62
3.2 Boas práticas escolares em unidade escolar do Senac São Paulo.....	75
CONSIDERAÇÕES FINAIS	88
REFERÊNCIAS	92
APÊNDICES	98

MEMORIAL

Apresento um breve relato da minha trajetória profissional, para delinear o caminho que me conduziu ao presente estudo.

Caçula de três irmãos, tia, amiga, esposa e mãe, apaixonada pela educação e pelo desenvolvimento social, iniciei minha trajetória profissional formal ainda muito jovem, como aprendiz no Centro Paula Souza, na cidade de Jaú, onde nasci e morei com meus familiares até o ano de 2020.

Começo minha formação na educação superior, por meio de um bacharelado em Serviço Social, área na qual atuei por sete anos, majoritariamente em organizações do terceiro setor. No ano de 2012 sou contratada pelo Senac para atuar como assistente social na unidade de Jaú.

Ao longo dos anos, busquei aprimorar meus conhecimentos na área da Educação, concluindo uma licenciatura em Pedagogia. Essa oportunidade de formação, possibilitou no ano de 2017 que eu tivesse contato com a sala de aula pela primeira vez, ao me tornar Monitora de Educação Profissional da área de Desenvolvimento Social do Senac.

Em busca de novos desafios pessoais e profissionais, no ano de 2021 saio do interior e venho para a cidade de São Paulo, onde, atuei como Técnica de Desenvolvimento Profissional do grupo educação, na frente de Supervisão Educacional e desde o início de 2025 assumo um novo desafio e passo a compor a equipe da Gerência de Operações do Senac São Paulo.

Assim, ao desafiar-me no desenvolvimento de novas e indispensáveis competências para a atuação profissional, no ano de 2023 dou início ao Mestrado Profissional em Gestão e Desenvolvimento da Educação Profissional, pelo Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza, onde orientada pelo Dr. Michel, aprendo, me desafio e contribuo com a linha de pesquisa de Políticas, Gestão e Avaliação, por meio do desenvolvimento deste trabalho, o qual encontra-se vinculado ao Projeto de Pesquisa “Eficácia e Melhoria Escolar na Educação Profissional e Tecnológica”.

Por fim, deixo um beijo aos meus colegas de sala, meus agradecimentos ao Prof. Dr. Michel Mott Machado, meu orientador, e um carinhoso abraço à Profa. Dra. Helena Gemignani Peterossi.

INTRODUÇÃO

Desde o início de nossa organização social, o poder tem se relacionado ao saber, uma vez que a capacidade de reflexão intelectual intencional e politizada, desenvolvida em espaços específicos de educação, era considerada sinônimo de força (Barbosa, 2015). No Brasil, durante a transição do feudalismo para o capitalismo, a educação elementar emergiu como uma necessidade para a burguesia que, embora já detentora do poder econômico, ainda carecia de influência política e de instrumentos culturais sólidos que atendessem às exigências do desenvolvimento da sociedade capitalista (Barbosa, 2015).

A educação estava à disposição da elite e era considerada desnecessária para as classes dominadas, essa dinâmica corroborou para o que entendemos hoje como desigualdade social, pois o acesso ao conhecimento era restrito e exclusivo aos mais ricos, mantendo por muitos anos as classes menos favorecidas em uma posição subalterna (Barbosa, 2015).

A herança colonial escravista influenciou preconceituosamente as relações sociais e a visão da sociedade sobre a educação e a formação profissional. O desenvolvimento intelectual, proporcionado pela educação escolar acadêmica, era visto como desnecessário para a maior parcela da população e para a formação de “mão-de-obra”. Não se reconhecia vínculo entre educação escolar e trabalho, pois a atividade econômica predominante não requeria educação formal ou profissional. O saber, transmitido de forma sistemática através da escola, e sua universalização, só foi incorporado aos direitos sociais dos cidadãos bem recentemente, já no século XX, quando se passou a considerar como condições básicas para o exercício da cidadania a educação, a saúde, o bem-estar econômico e a profissionalização (CNE/CEB nº16, 1999).

Embora o imaginário social contemporâneo perceba a escola como uma instituição voltada para a preparação para a vida e, conseqüentemente, para o ingresso no mundo do trabalho, essa visão nem sempre foi predominante. Historicamente, a escola foi concebida como um espaço destinado à formação de um grupo seleto de pessoas, preparadas especificamente para exercer poder, comando e direção social (Manfredi, 2002).

Essa concepção inicial refletia as necessidades e interesses das elites, que viam na educação uma forma de manter e legitimar suas posições de autoridade. Com o tempo, a função da escola se expandiu, mas a influência dessas origens ainda pode ser percebida nas desigualdades e nas expectativas que cercam o papel da educação na sociedade (Manfredi, 2002).

Mesmo que identificado como uma prerrogativa fundamental e instrumento de transformação social, ainda enfrentamos desafios significativos para garantir acesso equitativo

à educação de qualidade para todos. No caso do Brasil, por exemplo, mesmo sendo reconhecida como direito de todos, dever do Estado e da família, a educação deveria ser promovida com o intuito de possibilitar o desenvolvimento pleno dos indivíduos, na perspectiva proposta pela Carta Magna brasileira, em seu Art. 205, que dispõe:

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 (Brasil, 1988).

As relações entre trabalho, escola e profissionalização são resultados de uma rede de determinações, tensões e mediações entre esferas da sociedade (Manfredi, 2002). O sistema de educação de uma sociedade é historicamente datado e situado (Manfredi, 2002), o que, de certa forma, também ocorre com outras instituições, tais como a Igreja, a família, o Estado e as empresas, que também são produtos de um complexo movimento de construção e reconstrução, determinado por fatores de ordem econômica, social, política e cultural, definindo os diferentes interesses de seus personagens.

É comum acreditar que os mais altos níveis de escolaridade estão sempre associados a melhores empregos e a profissões de maior sucesso. No entanto, essa visão nem sempre reflete com precisão a complexidade das influências das estruturas e processos sociais, nem os interesses dos sujeitos envolvidos. Como aponta Manfredi (2002), as representações do imaginário social sobre a escola, o trabalho e as profissões nem sempre correspondem à realidade.

Nesse contexto, pode-se entender o trabalho como sendo uma atividade social fundamental para a sobrevivência humana, assim como para o funcionamento e a organização da sociedade. Devido à sua importância, ele tem sido objeto de reflexão e investigação por inúmeros pesquisadores ao longo do tempo, de modo que suas investigações resultaram em diversas produções teóricas nas áreas da economia, história e filosofia, além da educação (Manfredi, 2002).

As análises teóricas sobre o trabalho, como discutido por Manfredi (2002), buscam entender as múltiplas dimensões que o cercam, desde sua função como meio de subsistência até seu papel na estruturação das relações sociais. Assim, é importante considerar que a ligação entre escolaridade e profissionalização é apenas uma das muitas formas de compreender as dinâmicas do trabalho e da educação na sociedade, o trabalho e educação podem ser compreendidas como elementos incontornáveis à formação do indivíduo, como processos

sociais que caminham juntos e se encontram intimamente orientados à reprodução do capital, assim como à superação de tal lógica (Mészáros, 2008).

Para que o almejado processo de desenvolvimento individual e social ocorra por meio da educação, é essencial refletir sobre a escola necessária para os novos tempos, bem como compreender o significado de uma escola de qualidade, que em linhas gerais, seja inclusiva, combatendo qualquer forma de exclusão econômica, política, cultural e pedagógica. Pensa-se, portanto, em uma escola que ofereça formação cultural e científica, possibilitando aos alunos o contato com diversos saberes, incluindo ciência, técnica, linguagem, estética e ética (Libâneo, 2018). Além disso, é imprescindível que a escola estimule o pensamento crítico e a participação ativa dos estudantes, preparando-os para os desafios sociais contemporâneos e para o exercício pleno da cidadania.

Isso, por sua vez, pressupõe reconhecer o valor da aprendizagem escolar, tendo por foco o alcance de objetivos educacionais, que podem ser assim representados: (i) promover o desenvolvimento de capacidades cognitivas; (ii) promover as condições para o fortalecimento da subjetividade e da identidade cultural dos alunos; (iii) preparar para o trabalho e para a sociedade tecnológica e comunicacional; (iv) formar para a cidadania crítica; (v) desenvolver a formação para valores éticos (Libâneo, 2018).

É complexo imaginar que em um mundo dinâmico, pluricultural e tecnológico, como o de hoje, a educação possa não desempenhar plenamente seu papel estratégico na transformação social, o que, entre outros aspectos, passa por uma eficácia pedagógica, que em si, possui preocupações essencialmente educacionais (Sander, 2007). Em outras palavras, se faz necessário refletir sobre as “[...] ações desenvolvidas nas escolas que conseguem atingir seus objetivos e metas educacionais” (Martins; Calderón, 2016, p.140), para que esses objetivos educacionais sejam alcançados, pensa-se, também, nas condições organizacionais e de gestão da escola e a sua influência na eficácia escolar (Costa et al., 2023).

Tão importante quanto a concepção da educação como um direito essencial e um instrumento de transformação, empoderamento e desenvolvimento individual e coletivo, é a necessidade de que a escola seja eficaz em sua missão. Nesse sentido, inserem-se os estudos que analisam as boas práticas escolares, ou seja, as “ações de intervenção que contribuem direta ou indiretamente para que os objetivos educacionais sejam alcançados, contribuindo com a melhoria do desempenho escolar” (Martins; Calderón, 2016, p. 134).

Diante desse panorama, a presente investigação toma como objeto de estudo uma unidade de ensino do Senac São Paulo, instituição que, desde sua fundação em 1946, construiu uma

trajetória de compromisso social com a educação profissional no Brasil. Com atuação em diversas cidades do estado de São Paulo, o Senac oferece cursos livres, técnicos, ensino médio integrado ao técnico, graduação, pós-graduação e extensão universitária em suas unidades na capital e no interior (Senac, 2020).

Alinhado à sua missão de educar para o trabalho em atividades do comércio de bens, serviços e turismo, o Senac busca oferecer soluções de qualidade em educação profissional que sejam reconhecidas tanto pelo mercado quanto pelas empresas. Para isso, adota um modelo educacional baseado na reflexão técnico-científica, na visão crítica e na atitude empreendedora, sustentável e colaborativa, sempre com foco em resultados (Senac, 2018).

Nesse contexto, torna-se fundamental refletir sobre a qualidade da educação profissional ofertada e seu impacto no desempenho escolar e no desenvolvimento dos estudantes. Compreender as influências exercidas pela escola sobre seus alunos revela-se essencial para a análise dos resultados educacionais e institucionais. Essa preocupação, embora recorrente, permanece relevante nos debates educacionais, uma vez que a relação entre a escola e o sucesso acadêmico dos estudantes segue sendo objeto de investigação e aprimoramento contínuo (Januário, 2019).

Diante dessa discussão, surge a necessidade de avaliar a real capacidade da escola de interferir no desempenho dos alunos, bem como identificar boas práticas escolares que possam contribuir para a melhoria do ensino. Nesse sentido, estudos sobre a eficácia escolar começaram a ganhar força nos Estados Unidos, na década de 1970, como resposta a pesquisas anteriores realizadas entre as décadas de 1950 e 1960. O marco desse debate foi o Relatório Coleman (1966), que trouxe a controversa conclusão de que "as escolas não fazem diferença" no desempenho dos estudantes (Soares, 2002).

Desenvolvido para orientar a alocação de recursos financeiros na educação estadunidense, o Relatório Coleman causou grande controvérsia ao indicar que fatores extraescolares, como aspectos sociais e econômicos, seriam os principais determinantes do sucesso ou fracasso acadêmico. Em síntese, o estudo evidenciou que as condições socioeconômicas e familiares dos alunos teriam um peso maior nos resultados escolares do que as características da própria escola. Assim, a instituição de ensino, em vez de atuar como agente transformador, tenderia apenas a reforçar as desigualdades já existentes na sociedade (Soares; Andrade, 2006).

[...] nos anos 60, várias pesquisas começaram a defender a tese que as escolas não eram capazes de modificar a realidade acadêmica dos alunos, dada a origem social do alunado, o que seria a ideia base do movimento acadêmico “*schools no make a difference*”. Um dos exemplos mais importantes dessa linha de pensamento é o Relatório Coleman, que foi produzido com os resultados de análise das informações de 645 mil alunos em mais de três mil estabelecimentos escolares norte-americanos, particularmente dos Estados Unidos da América, analisando os dados por meio da metodologia entrada-saída (*input/output*), isto é, os recursos avaliados eram apenas aqueles que se referiam a entrada do aluno na vida escolar e, posteriormente, sua finalização na educação básica (Leonardo; Santos; Machado, 2023, p. 541).

Para Bernardo e Maia (2015) e Barroso (2005), esses estudos não forneceram apenas uma base empírica para a sociologia tradicional, como também, fomentaram o desenvolvimento de uma reflexão, principalmente no campo da sociologia da educação.

Como resposta/reação às pesquisas desenvolvidas nas décadas de 1950 e 1960, cujo famoso Relatório Coleman é um exemplo, emergem nos anos 1970 – inicialmente nos Estados Unidos da América –, estudos voltados à eficácia escolar ou às escolas eficazes, assim como o próprio movimento “*schools make a difference*” (Soares, 2002).

Essas investigações direcionadas a estudar o “efeito-escola” e as “escolas eficazes”, desenvolveram-se a partir da reação aos paradigmas macrosociológicos dominantes, dentro do campo da sociologia da educação (Barroso, 2005). Tratou-se, portanto, de alterar a unidade de análise para a escola, a partir de referências do campo da sociologia das organizações, o que, também, poderia se denominar como uma “sociologia da escola” ou uma “sociologia das organizações educativas” (Barroso, 2005).

Dentro do campo de estudos em eficácia escolar, pode-se assumir que uma escola é eficaz quando os alunos progredem mais do que seria esperado, levando-se em consideração suas características de entrada (Mortimore; Sammons; Thomas, 1994). Para Sammons (2008), as escolas eficazes seriam aquelas que “levando em consideração as características dos alunos admitidos, parecem acrescentar valor nos resultados educacionais desses alunos” (Sammons, 2008, p. 335).

Para Soares (2002), pesquisas podem contribuir à compreensão das características-chave das escolas eficazes, isto é, os processos internos da escola – fatores intraescolares – que podem levar à eficácia escolar. Nessa direção, considera-se que as pesquisas em eficácia escolar têm suscitado interesse, justamente, devido as escolas que fazem a diferença, elegendo como eficaz aquela escola que melhora a aprendizagem de seus alunos, principalmente para quem tem origem socioeconômica menos favorecida (Bernardo; Maia, 2015).

Refletir sobre as influências exercidas pela escola no desempenho e desenvolvimento de seus estudantes, como já pontuado, não é uma questão recente. Há, portanto, um acervo considerável de pesquisas voltadas para a identificação de fatores que tornam as escolas mais eficazes no ensino regular, permitindo avanços significativos nesse campo de estudo (Silva; Bonamino; Ribeiro, 2012, p. 374).

No entanto, apesar desse avanço, observa-se que determinados segmentos educacionais ainda carecem de investigações mais aprofundadas. Assim como os “estudos sobre Eficácia Escolar em EJA não tiveram um desenvolvimento semelhante” (Silva; Bonamino; Ribeiro, 2012, p. 374), a Educação Profissional e Tecnológica (EPT) também não tem sido suficientemente contemplada na literatura voltada à eficácia e melhoria escolar. Embora existam contribuições recentes no contexto brasileiro, como as de Calderón et al. (2022), Castellani Neto (2023), Costa (2023), Costa et al. (2023), Anabuki e Soares (2023) e Leonardo, Machado e Azevedo (2023), ainda há um espaço significativo para o aprofundamento das pesquisas nesse campo, especialmente no que se refere à identificação de boas práticas e ao impacto da EPT no desenvolvimento dos estudantes e no mercado de trabalho (Leonardo; Santos; Machado, 2023).

Apesar das pesquisas brasileiras em eficácia escolar, majoritariamente, não focalizarem sistemas e/ou unidades de ensino (escolas, faculdades, institutos etc.) da EPT, defende-se como oportuna a aproximação deste campo de estudos a fim de dar atenção à organização, gestão e avaliação desta modalidade de educação, a qual, aliás, é responsável pelo oferecimento de serviços educacionais a um considerável contingente de jovens e adultos, atuando nos níveis básico, técnico e tecnológico, por meio de cursos e programas de: formação inicial e continuada de trabalhadores; educação profissional técnica de nível médio; educação profissional tecnológica (graduação e pós-graduação) (Costa et al., 2023, p. 701).

Dentro dessa perspectiva, como seria possível identificar esse padrão de qualidade entre as unidades educacionais do Senac? Quais seriam as boas práticas escolares desenvolvidas pelas unidades do Senac São Paulo, principalmente aquelas localizadas em regiões de alta vulnerabilidade social? Quais fatores contribuiriam para que essas escolas obtivessem elevado desempenho escolar, apesar de um contexto socioeconômico desfavorável de seus alunos?

Assim, com essas e outras questões em mente, a presente investigação visa responder o seguinte problema de pesquisa: Quais são as boas práticas e os fatores de elevado desempenho

acadêmico, reconhecidos por membros da comunidade escolar de uma unidade de ensino do Senac, localizada em uma região de alta vulnerabilidade social na cidade de São Paulo, que direta ou indiretamente contribuíram para que escola obtivesse elevado desempenho, tendo superado as metas estabelecidas?

O objetivo geral desta pesquisa, portanto, é estudar as boas práticas escolares e os fatores de alto desempenho, em uma unidade escolar do Senac localizada em região de alta vulnerabilidade social na cidade de São Paulo, que conseguiu elevado desempenho, tendo superado as metas estabelecidas. Para alcançar o objetivo geral do estudo, pretende-se alcançar os seguintes objetivos específicos:

- Identificar e analisar a produção acadêmico-científica a respeito das boas práticas escolares e dos fatores de melhoria da escola.
- Identificar, analisar e descrever, a partir da visão dos sujeitos da pesquisa, as boas práticas escolares e os fatores de alto desempenho de uma unidade escolar do Senac localizada em bairro de alta vulnerabilidade social, na cidade de São Paulo, que direta ou indiretamente, contribuíram para que escola obtivesse elevado desempenho.

Considera-se que um dos caminhos para subsidiar o aprimoramento dos sistemas educacionais, com foco na aprendizagem, está nos estudos desenvolvidos no campo da eficácia e melhoria escolar. Nesse contexto, a identificação de boas práticas e fatores associados a um elevado desempenho escolar torna-se essencial para orientar ações que impactem positivamente a qualidade do ensino.

Dessa forma, a presente proposta de investigação insere-se nos estudos voltados às boas práticas escolares associadas à melhoria da escola, contribuindo para o campo da Eficácia Escolar. Além disso, alinha-se ao projeto de pesquisa “Gestão, avaliação e organização da educação profissional”, pertencente à linha de pesquisa “Políticas, Gestão e Avaliação”, reforçando a relevância de analisar e compreender os elementos que favorecem a qualidade da educação profissional e tecnológica.

CAPÍTULO 1 – FUNDAMENTOS TEÓRICOS PARA A PESQUISA

Este capítulo busca realizar uma revisão da literatura sobre o tema da eficácia escolar, fundamentada em uma base teórica composta por artigos científicos, teses, dissertações, livros, capítulos de livros e publicações de estudos governamentais e não governamentais. A revisão inicia-se com uma breve caracterização da administração educacional. Em seguida, discute-se a qualidade da educação, a eficácia escolar e as características das escolas eficazes. Por fim, são identificadas boas práticas escolares e os fatores que contribuem para o alto desempenho da escola.

1.1 Administração da educação e o efeito escola

No Brasil, a administração da educação teve suas origens no contexto da administração pública, refletindo uma conexão estreita com a política econômica e o desenvolvimento histórico do país. Esse vínculo evidencia como as práticas educacionais foram moldadas pelas necessidades e estratégias econômicas, com a administração da educação evoluindo em resposta às demandas do Estado e da sociedade (Sander, 2007). Pode-se dizer, portanto, que a administração da educação se adaptou, às mudanças econômicas e políticas, ajustando-se para atender aos novos desafios e prioridades do país.

Com a consolidação da administração pública, emergiram as primeiras preocupações e reflexões sobre a gestão educacional. Esse marco representou uma mudança significativa, onde a eficiência e a racionalidade passaram a orientar as decisões e práticas administrativas (Sander, 2007). A partir desse ponto, a administração da educação começou a se desenvolver como uma área especializada, incorporando princípios e práticas da administração para atender às particularidades do setor educacional. Esse processo foi crucial para a criação de sistemas educacionais mais organizados e eficazes, alinhados com as metas econômicas e sociais do Brasil (Sander, 2007).

Ao debruçar sobre a construção do conhecimento voltado à administração da educação, no contexto brasileiro, com Sander (2007) tem-se a análise das fases históricas da trajetória desta área, desde a república, de modo que se oferece insumos à construção dos delineamentos conceituais/analíticos de modelos de administração da educação (quadro 1).

Quadro 1: modelos de administração da educação e suas características fundamentais.

Modelo	Derivação	Desempenho	Aplicação
Eficiência econômica	Escola clássica	Econômico	Lógica econômica, racionalidade instrumental
Eficiência pedagógica	Escola comportamental	Pedagógico	Consecução dos objetivos educacionais dos sistemas de ensino
Efetividade política	Abordagem ecológica	Político	Atendimento das exigências políticas e educacionais da comunidade
Relevância cultural	Abordagem interacionista	Cultural	Significados culturais e valores éticos

Fonte: elaboração própria baseada em Sander (2007).

A administração voltada para a eficiência econômica tem características quase industriais, sendo uma derivação da escola clássica de administração. Esse modelo busca adotar uma postura fundamentalmente racional, pautada por princípios gerais de organização para a maximização da eficiência e produtividade (Sander, 2007).

Em contraste, a administração voltada para a eficácia pedagógica fundamenta-se na abordagem comportamentalista, direcionando seu olhar para as relações humanas. Seu foco principal é garantir que a escola alcance os efeitos esperados no processo educativo, priorizando a interação entre os sujeitos envolvidos (Sander, 2007).

Em um estágio seguinte, surge a perspectiva desenvolvimentista, que adota um modelo de administração educacional baseado na efetividade política. Esse modelo, derivado das abordagens contingenciais e do desenvolvimento organizacional, tem como objetivo atender às exigências político-educacionais da comunidade, integrando a gestão escolar às demandas sociais e institucionais (Sander, 2007).

Por fim, o quarto modelo, fundamentado em abordagens interacionistas, é o da relevância cultural. Esse modelo orienta-se por critérios de desempenho cultural do sistema educacional e da escola, considerando os significados culturais e os valores da comunidade. Seu foco está no desenvolvimento humano sustentável e na promoção da qualidade de vida na educação e na sociedade (Sander, 2007).

Dessa forma, esses modelos refletem a evolução e a crescente complexidade da administração educacional no Brasil, evidenciando a necessidade de uma abordagem

multifacetada para enfrentar os desafios contemporâneos no campo da educação. Os quatro modelos de administração preconizados por Sander (2007), portanto, além de apresentarem seus respectivos critérios de desempenho administrativo (eficiência, eficácia, efetividade e relevância), também apresentam suas correspondentes preocupações centrais (Quadro 2).

Quadro 2: modelos da administração da educação – preocupações centrais.

Modelo	Preocupação Central
Eficiência econômica	Produtividade operacional
Eficiência pedagógica	Consecução dos objetivos educacionais das instituições e sistemas de ensino
Efetividade política	Atendimento das exigências políticas e educacionais da comunidade
Relevância cultural	Desenvolvimento humano sustentável e promoção da qualidade de vida na educação e na sociedade

Fonte: elaboração própria baseada em Sander (2007).

A ampliação do interesse pelos sistemas educacionais marcou um período de revisão e aprimoramento das práticas de gestão, evidenciando a necessidade de uma abordagem mais abrangente e ajustada às novas exigências. Nessa direção, vem à tona um paradigma investigativo com múltiplas referências, de modo a refletir – pelo menos em parte – a crescente busca por uma educação de qualidade, motivada por uma maior consciência social, econômica e cultural (Sander, 2007).

Assim, na busca por respostas organizacionais e subsídios para uma administração mais eficiente (economicamente), eficaz (pedagogicamente), efetiva (politicamente) e relevante (culturalmente) frente às demandas das escolas, emerge o paradigma multidimensional da administração da educação (Sander, 2007).

O paradigma multidimensional da administração da educação foi desenvolvido como uma tentativa de alinhar as teorias com a experiência brasileira no campo da gestão educacional (Sander, 2007), de modo que visa orientar-se por valores éticos comuns, que não apenas promovem uma gestão mais eficiente e eficaz, mas também contribuem de maneira significativa para a formação e a participação cidadã na escola e na sociedade. De certa forma, esse paradigma busca integrar diferentes dimensões e aspectos da administração educacional, oferecendo uma abordagem mais holística e adaptada às realidades locais (Quadro 3).

Quadro 3: paradigma multidimensional – dimensões de desempenho.

Dimensões	CrITÉrios de Desempenho	Preocupação Central
Dimensão econômica – Extrínseca/Instrumental	Eficiência na utilização de recursos	Controlar recursos, organizar estruturalmente a instituição
Dimensão pedagógica – Intrínseca/Instrumental	Eficácia na preservação dos fins educacionais	Princípios, cenários e técnicas educacionais
Dimensão política – Extrínseca/Substantiva	Efetividade no atendimento às necessidades sociais e demandas políticas e comunitárias	Mobilizar uma ação organizada dos participantes em espaços educacionais e de formação cidadã
Dimensão cultural – Intrínseca/Substantiva	Relevância na qualidade de vida e desenvolvimento humano.	Refletir crenças, valores, orientações filosóficas e características sociais

Fonte: elaboração própria baseada em Sander (2007).

No modelo multidimensional, partindo-se da ideia de que a educação e a administração são campos complexos, têm-se que algumas dimensões podem ser consideradas intrínsecas (partem de preocupações antropológicas e pedagógicas), enquanto outras seriam tidas como extrínsecas (ligadas a preocupações políticas e econômicas), assim como certas dimensões apresentariam preocupações substantivas (cultural e política) e instrumentais (econômica e pedagógica).

À medida que a administração educacional avança, ela precisa enfrentar realidades complexas e globais com aspectos técnicos, pedagógicos e econômicos que se interligam. Administração e a educação seguem juntas, considerando as preocupações teleológicas, ideológicas, culturais e políticas do território que se encontram. Esse alinhamento é crucial para lidar com a dinâmica multifacetada do contexto educacional contemporâneo, onde a integração de diferentes dimensões é essencial à construção da qualidade da educação.

Um outro aspecto a ser abordado no campo da administração educacional, tem a ver com a modernização do sistema educativo, o qual requer certa descentralização e investimentos enquanto espaço de formação. Nesse processo, as escolas adquirem maior mobilidade e flexibilidade, o que representa uma mudança significativa em relação às práticas administrativas tradicionais (Nóvoa, 1992).

Com o passar do tempo, as instituições escolares adquiriram uma dimensão própria, configurando-se como espaços organizacionais onde também se tomam importantes decisões educacionais, curriculares e pedagógicas (Nóvoa, 1992). Essa evolução reflete, de algum modo,

a crescente importância das escolas não apenas como locais de ensino, mas como centros de desenvolvimento educacional, além de potencial inovação administrativa.

Num certo sentido, faz-se necessário um (re)pensar sobre as possíveis e (in)desejáveis relações entre a educação e preocupações das esferas econômicas, organizativas, políticas etc., de tal forma que se desenvolva uma compreensão das escolas como instituições particulares e complexas, que não toleram a simplificação do ser humano, de suas experiências, relações e valores (Nóvoa, 1992).

Uma das oportunidades para gerar subsídios para o aprimoramento dos sistemas educacionais, no sentido mesmo de que “os sistemas de ensino e as escolas prestem mais atenção à qualidade cognitiva das aprendizagens, colocada como foco central do projeto pedagógico-curricular e da gestão escolar” (Libâneo, 2018, p. 52), é aquela que se dá por meio dos estudos no campo da eficácia e melhoria escolar (Brooke; Soares, 2008). Esses estudos buscam entender e promover práticas/processos que contribuam para o sucesso educativo, oferecendo *insights* valiosos para a administração e o desenvolvimento das escolas e dos sistemas educacionais.

Tomando-se como base um paradigma multidimensional da administração da educação (Sander, 2007), entende-se que, no contexto escolar, um bom projeto pedagógico-curricular, quando executado de maneira eficaz, é fundamental para o sucesso educativo. Como já se viu, esse paradigma busca integrar diversas dimensões e aspectos da administração escolar, com seus respectivos critérios de desempenho e preocupações centrais, de modo a oferecer uma visão mais completa e adaptada às necessidades específicas das instituições de ensino, e, porque não dizer, da própria sociedade, amplamente falando.

Em suma, a eficácia de um projeto pedagógico-curricular bem elaborado e implementado é crucial para a melhoria da qualidade educacional (Costa et al., 2023). É necessário um esforço contínuo para adaptar as práticas educacionais às realidades e demandas atuais, sempre considerando a complexidade e singularidade das instituições escolares.

1.2 Qualidade da educação, eficácia escolar e as características-chave das escolas eficazes

Analisar a qualidade da educação pode ser considerada uma tarefa desafiadora e polissêmica. A necessidade de construir e explicitar dimensões, fatores e indicadores de qualidade que capturem a complexidade do fenômeno educativo tem sido uma das prioridades na agenda de políticas públicas para a educação (Dourado; Oliveira; Santos, 2007). A

pretendida melhoria da qualidade da educação, de certa forma, também passa por uma suficientemente boa organização e gestão escolar.

[...], escola bem-organizada e bem gerida é aquela que cria e assegura condições pedagógico-didáticas, organizacionais e operacionais que propiciam o bom desempenho dos professores em sala de aula, de modo que todos os seus alunos sejam bem-sucedidos na aprendizagem escolar. As pesquisas que buscam saber que características de uma escola fazem diferença no que diz respeito ao nível da qualidade de ensino, e que ganham reputação na comunidade, mostram que o modo como a escola funciona – suas práticas de organização e gestão – faz diferença em relação aos resultados escolares dos alunos (Libâneo, 2018, p. 22).

Ainda que os conceitos, as concepções e as representações sobre o que se entende por uma educação de qualidade, se apresentem de certa forma ou em alguns momentos distintas (Dourado; Oliveira; Santos, 2007), parece haver certo entendimento entre educadores, gestores e estudantes sobre a necessidade de se estabelecer objetivos ou critérios mínimos sobre o que se pretende alcançar enquanto grupo (Libâneo, 2018). Nesse sentido, pode-se assumir que uma educação de qualidade promove para todos o desenvolvimento das competências cognitivas, operativas e sociais, necessárias para a vida social e cidadã, em outras palavras, uma educação baseada no conhecimento e na ampliação das capacidades intelectuais e sociais com alto grau de inclusão (Libâneo, 2018).

Esse intento de uma educação de qualidade, aliás, passa pelo funcionamento eficaz das organizações educacionais, que resultaria, pelo menos em parte, da própria qualidade da relação entre sua estrutura e as interações que ocorrem dentro desse ambiente. Esse olhar, de certa maneira, se aproxima de uma certa visão da escola a partir de uma concepção sociotécnica das organizações (Motta, 2001; Motta; Vasconcelos, 2015), isto é, uma organização portadora de dois subsistemas (técnico e social) que interagem ou se conjugam.

Nesse contexto, as condições e os insumos disponíveis são fundamentais para o bom funcionamento da escola, especialmente quando relacionados às dimensões da organização e da gestão escolar (Dourado; Oliveira; Santos, 2007). Além disso, as características relacionadas à gestão financeira, administrativa e pedagógica, também desempenham um papel crucial em explicitar a natureza do trabalho realizado e o impacto que a escola tem na comunidade em que está inserida (Dourado; Oliveira; Santos, 2007).

De modo geral, entende-se que o sucesso de uma escola não depende apenas de sua estrutura ou dos recursos disponíveis, mas, também, abrange aspectos históricos, ideológicos,

sociológicos e psicológicos, os quais exercem uma influência profunda sobre o funcionamento e a dinâmica da instituição (Nóvoa, 1992).

Essa complexidade organizacional exerce uma ação direta sobre o principal gestor da escola, o diretor. Para Abrucio (2010), o diretor escolar precisa reunir algumas competências essenciais para o desenvolvimento de seu trabalho, como conhecimento especializado em Educação, capacidade de estabelecer relacionamento interpessoal de qualidade com a comunidade interna, especialmente professores e alunos, habilidade de conquistar a confiança e envolver a comunidade externa, incluindo os pais, além de possuir conhecimento sólido em administração.

A competência do gestor em equilibrar as demandas internas e externas, enquanto mantém o foco nas metas educacionais, é fundamental para o impacto positivo da escola e para a realização de sua missão educacional. A cultura organizacional de uma escola é um território desafiador, repleto de interesses sociais, culturais e políticos, que apresentam desafios significativos para todos os seus membros, especialmente para os gestores. Essa cultura é formada por uma variedade de elementos que moldam as características internas da escola e seu estilo de interação dentro da comunidade escolar (Abrucio, 2010).

Em um estudo comparativo, Abrucio (2010) analisou a relação entre a gestão escolar e a qualidade da educação em dez escolas públicas de São Paulo, buscando entender como a gestão influencia o desempenho dos alunos. A pesquisa revelou que, embora as práticas de gestão escolar, incluindo a democratização dos processos decisórios, sejam importantes, elas por si só não garantem a qualidade da educação.

A qualidade educacional não depende apenas da gestão participativa ou das práticas administrativas; ela está também relacionada a fatores mais amplos, como a cultura organizacional e os contextos socioeconômicos em que a escola está inserida. Mesmo a utilização de provas e exames para aferir o desempenho intelectual dos alunos não asseguram a qualidade educacional, pois esses métodos podem não captar todas as nuances da aprendizagem e do desenvolvimento dos estudantes (Abrucio, 2010).

Para alcançar uma educação de qualidade, é necessário que a gestão escolar vá além da aplicação de práticas administrativas e da democratização dos processos. É essencial considerar, por exemplo, o impacto mais amplo da cultura organizacional e entender como os diversos elementos que compõem a escola interagem e influenciam o desempenho educacional, dentro de seu contexto específico (Abrucio, 2010). Além do aspecto cognitivo, a cultura organizacional da escola desempenha um papel vital na qualidade educacional.

Seguindo com Abrucio (2010), ainda na referida investigação nas dez instituições de ensino paulistas, evidenciaram-se quatro fatores como diferenciais entre as escolas estudadas:

- (i) Qualidade do corpo de gestores, principalmente do diretor: a formação, capacitação e perfil do diretor foram essenciais. Diretores com melhor preparo e visão de liderança conseguiam melhores resultados.
- (ii) Tipo de liderança do diretor: uma postura empreendedora e visão sistêmica da gestão, conseguindo integrar vários aspectos da escola, foram características relevantes.
- (iii) Clima organizacional: escolas com maior trabalho em equipe, coesão da equipe gestora e comando/princípios organizacionais bem definidos obtiveram melhores desempenhos.
- (iv) Uso das avaliações externas: diretores que conseguiram incorporar as avaliações na rotina escolar, envolvendo professores e comunidade, apresentaram resultados superiores.

As manifestações da cultura organizacional também refletem diretamente na gestão escolar, a identidade da escola, evidenciada em seus valores e práticas, além de influenciar a maneira como a comunidade escolar se relaciona entre si, e esse contexto único representa desafios significativos para os gestores, exigindo capacidade de adaptação e sensibilidade para lidar com as complexidades inerentes à cultura da instituição (Nóvoa, 1992). Essas manifestações são o reflexo da identidade da escola e influenciam diretamente a dinâmica interna, moldando as interações entre os membros da comunidade escolar e determinando o ambiente de aprendizagem de qualidade.

Contudo, conforme aponta Abrucio (2010), não é suficiente simplesmente replicar técnicas utilizadas em escolas bem-sucedidas para melhorar o gerenciamento escolar, investir no desenvolvimento profissional dos gestores é um caminho para promover uma gestão educacional eficaz. A eficácia dessas técnicas depende da formação e qualificação do diretor, que tem a capacidade de amplificar ou, ao contrário, neutralizar os efeitos positivos dessas práticas.

A eficácia da educação no contexto escolar resulta de uma combinação de fatores que interagem para garantir uma aprendizagem significativa. Entre eles, destacam-se o desenvolvimento dos alunos, a cultura organizacional da escola e a competência da equipe gestora, sendo cada um desses aspectos cuidadosamente integrado para alcançar uma educação de qualidade. Nesse sentido, a atuação da equipe gestora, em especial do diretor, exerce um

papel fundamental no sucesso da escola, pois sua liderança influencia diretamente o ambiente escolar e as oportunidades de aprendizagem oferecidas aos estudantes.

Dessa forma, esta investigação apoia-se na concepção de escolas eficazes como aquelas que promovem um desempenho acadêmico superior ao que seria esperado com base nas condições iniciais dos alunos (Mortimore, 2008; Murillo, 2005; Martins, 2015). Em outras palavras, uma escola é considerada eficaz quando consegue agregar valor ao aprendizado dos estudantes, proporcionando-lhes um desenvolvimento que supera as expectativas preestabelecidas, levando em conta seus contextos socioeconômicos e culturais (Martins, 2015).

Nas décadas de 60 e 70, alguns estudos realizados nos Estados Unidos e na Europa sugeriam que as escolas tinham pouca ou nenhuma influência no desenvolvimento dos estudantes. O conhecido Relatório Coleman (1996), analisou um levantamento de dados envolvendo 645.000 alunos norte-americanos e 3.000 escolas primárias e secundárias, e concluiu que o desempenho escolar dos estudantes analisados era determinado por seu contexto socioeconômico, portanto, as escolas tinham pouca ou nenhuma capacidade de alterar essa realidade (Bernado; Maia, 2015).

Em resposta ao relatório, no final da década de 70, alguns pesquisadores começaram a tecer críticas aos resultados apresentados, argumentando que os processos internos das escolas haviam sido negligenciados e só as características dos alunos, professores e infraestrutura foram consideradas (Bernado; Maia, 2015).

Na década de 80, essas críticas impulsionaram o surgimento de novas pesquisas, que passaram a olhar para os processos internos das escolas, permitindo a identificação de fatores mais significativos para o seu desempenho (Bernado; Maia, 2015). As pesquisas em eficácia escolar demonstram, em um panorama geral, que em muitas situações os fatores internos e externos à escola, definem o rendimento de seus alunos (Januário, 2019).

Os estudos acadêmicos brasileiros relacionados ao tema da eficácia escolar são relativamente recentes. Leonardo, Santos e Machado (2023) realizaram uma pesquisa com base em artigos publicados em revistas científicas brasileiras, entre os anos 2000 e 2023, identificando que apesar da produção nacional ser relativamente tímida, se comparada ao cenário acadêmico internacional, a qualidade dessas publicações é alta.

Apesar da crescente produção de dados educacionais e da qualidade das avaliações sistêmicas propostas, pesquisadores brasileiros reconhecem os limites para analisar o efeito escola e a eficácia escolar através de dados transversais (Alves; Franco, 2008). Em seu estudo

sobre a pesquisa em eficácia escolar no Brasil, Alves e Franco (2008) apresentam uma visão sobre o potencial que as escolas têm para influenciar no aprendizado de seus alunos, destacando evidências a partir de estudos nacionais.

Os estudos mostram que existe uma variação entre as escolas brasileiras, mas entre os alunos a variação é ainda maior, alunos com perfis socioeconômicos distintos frequentam escolas distintas (Alves; Franco, 2008). As escolas privadas atendem alunos com nível socioeconômico muito mais elevado do que os alunos das escolas públicas, essas condições desiguais de escolarização têm consequências na produção de resultados escolares.

Por esse motivo, qualquer análise sobre os efeitos das escolas e os fatores associados à eficácia escolar só faria sentido após um controle da influência externa do nível socioeconômico e cultural das famílias no desempenho dos alunos (Alves; Franco, 2008). Para Alves e Franco (2008), aliás, além das variáveis relacionadas com a composição social da escola, consideradas como variáveis de controle, os fatores associados à eficácia escolar descritos na literatura brasileira podem ser organizados em cinco categorias: (i) recursos escolares; (ii) organização e gestão da escola; (iii) clima acadêmico; (iv) formação e salário docente; (v) ênfase pedagógica.

Embora os estudos sobre o efeito das escolas e a eficácia escolar ocupem hoje um espaço importante na agenda de pesquisas acadêmicas e nas políticas públicas, no Brasil tal qual em outros países, a pertinência dessas pesquisas se faz bastante presente (Alves; Franco, 2008). Januário (2019), por exemplo, realizou um mapeamento da produção científica brasileira de teses e dissertações sobre eficácia escolar, com o objetivo de identificar os fatores relacionados ao bom desempenho das escolas eficazes.

Ao comparar as principais tendências teóricas dos textos analisados com a literatura que sustenta esse campo de estudo, Januário (2019) identificou uma baixa quantidade de pesquisas sobre o tema no Brasil, especialmente em comparação com outras áreas acadêmicas no mesmo período. Ainda assim, seus resultados foram relevantes para mapear os principais fatores que influenciam a eficácia escolar. Nesse sentido, ele destacou três elementos essenciais: equidade (garantir um padrão mínimo de aprendizagem para todos os alunos), valor agregado (o quanto a escola contribui para o conhecimento dos estudantes) e desenvolvimento integral (abrangendo não apenas os conteúdos acadêmicos, mas também valores éticos e morais).

A pesquisa de Januário (2019) analisou estudos sobre eficácia escolar realizados entre 2005 e 2017, com maior concentração na região Sudeste. Os temas abordados incluíram avaliação educacional, fatores associados à eficácia e gestão escolar. Entre os fatores internos mais recorrentes na eficácia das escolas, foram identificadas práticas pedagógicas inovadoras,

liderança eficaz do diretor, um clima escolar positivo e o uso estratégico de dados das avaliações externas para o planejamento e a tomada de decisões.

Os achados reforçam a ideia de que é possível haver escolas eficazes no Brasil, mesmo em contextos socioeconômicos adversos. Para Januário (2019), a compreensão dos processos internos das escolas está intimamente ligada à sua eficácia, uma perspectiva que já havia sido apontada por Soares (2002). No entanto, ainda que elementos de melhoria sejam identificáveis em escolas eficazes e passíveis de reprodução em outras instituições, há práticas e fatores específicos a determinados contextos (Martins & Calderón, 2020).

De modo geral, a pesquisa em eficácia escolar tem se baseado em estudos empíricos que buscam compreender a capacidade das escolas de impactar positivamente o desenvolvimento dos estudantes, bem como os fatores determinantes para que sejam consideradas eficazes (Torrecilla, 2003). Esse interesse tem impulsionado o avanço das pesquisas nacionais e internacionais, seja pelo desejo dos pesquisadores de desvelar as características das escolas eficazes, seja pelo esforço dos gestores em encontrar soluções para os desafios enfrentados (Leonardo, Santos & Machado, 2023).

Um marco importante nesse campo foi a coletânea organizada por Brooke e Soares (2008), intitulada Pesquisa em eficácia escolar: origens e trajetórias, que resgata estudos pioneiros, como o Relatório Coleman (1966). Segundo os autores, os fatores que influenciam a eficácia escolar podem estar associados a outras ações que promovam a aprendizagem dos alunos (Brooke & Soares, 2008).

No contexto ibero-americano, Torrecilla (2003) destaca que as pesquisas se concentram, em grande parte, na tentativa de identificar os efeitos escolares relacionados à eficácia. Esses estudos buscam compreender os fatores determinantes da qualidade educacional, com três características principais: seu caráter eminentemente aplicado, a influência dos chamados “estudos de produtividade escolar” e sua conexão com o crescimento da educação e da pesquisa na área.

Assim, a pesquisa em eficácia escolar continua evoluindo, impulsionada tanto por investigações acadêmicas quanto por demandas práticas do setor educacional. O aprofundamento desses estudos pode contribuir significativamente para a formulação de políticas educacionais mais eficazes e para a promoção de um ensino de qualidade acessível a todos os alunos

No Brasil, a preocupação com diagnósticos educacionais teve início na década de 1930, com a criação do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP), responsável pela avaliação

e coleta de estatísticas educacionais. Esse movimento ganhou força nas décadas de 1950 e 1960, com a fundação do Centro Brasileiro de Pesquisa Educacional (CBPE), e avançou ainda mais na década de 1990, quando foi instituído o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) (Martins & Calderón, 2019).

Atualmente, a política de avaliação educacional se expandiu e inclui diversos programas, como o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), o Exame Nacional de Cursos (ENC) — posteriormente substituído pelo Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (ENADE) —, o Exame Nacional de Certificação de Jovens e Adultos (ENCEJA), o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), a Prova Brasil, o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) e a avaliação da pós-graduação realizada pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) (INEP, 2024).

A institucionalização da avaliação educacional visa subsidiar a formulação e o acompanhamento de políticas públicas, além de fomentar debates sobre os desafios da educação no país. Além dos sistemas nacionais, estados e municípios também desenvolveram mecanismos próprios de avaliação, adequando-se às especificidades regionais (INEP, 2024).

Observa-se uma falta de informação clara sobre como esses diagnósticos seriam utilizados, apesar da intenção declarada de medir e avaliar o aprendizado. O debate sobre a prestação de contas possui um forte componente ideológico, no qual os discursos sobre transparência de informações, na realidade, servem como justificativas para ações centralizadas para Paiva-Pereira et al. (2024).

Inicialmente, os estudos sobre desempenho acadêmico focavam em habilidades de leitura e matemática, com abordagens limitadas a objetivos específicos, como equidade e excelência. No entanto, pesquisas mais recentes passaram a analisar o desempenho dos alunos ao longo do tempo, buscando compreender seu progresso e os fatores que o influenciam (Sammons, 1999).

A noção de qualidade educacional, antes associada a indicadores como número de matrículas, taxas de aprovação e repetência, passou a ser vinculada à efetiva aprendizagem dos alunos e ao desempenho escolar (Calderón, 2017). No contexto global, há duas gerações de pesquisas sobre eficácia escolar: a primeira se concentrou nos efeitos da alocação de recursos sobre o rendimento dos estudantes, enquanto a segunda revisou criticamente esses resultados e suas metodologias (Bernardo & Maia, 2015).

Para compreender a realidade educacional de um país, é fundamental analisar a oferta de ensino, as modalidades disponíveis, o acesso aos sistemas educacionais, a trajetória escolar e o desempenho acadêmico dos estudantes (Alves & Franco, 2008). Nos Estados Unidos, a

percepção de que a escola não influenciava significativamente a qualidade de vida dos alunos impulsionou a investigação sobre eficácia escolar. No Brasil, essa mesma inquietação surgiu com os resultados do PISA e do IDEB, que evidenciaram a baixa qualidade da educação pública (Januário, 2019).

Os dados educacionais no Brasil são sistematizados por diferentes órgãos oficiais, em conformidade com a Constituição Federal e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, 1996). Cabe à União coletar, analisar e disseminar essas informações (Alves & Franco, 2008). O Censo Escolar, conduzido pelo INEP em parceria com as secretarias estaduais e municipais de educação, é uma das principais fontes de dados sobre a educação básica. Sua participação é obrigatória para escolas públicas e privadas, abrangendo informações sobre educação infantil, ensino fundamental e médio, educação especial, educação profissional e educação de jovens e adultos (Alves & Franco, 2008).

Embora essenciais para a formulação de políticas educacionais, levantamentos como os conduzidos pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) e pelo Censo Escolar não são voltados especificamente para a qualidade do ensino. Assim, não conseguem oferecer respostas precisas sobre a eficácia das escolas em relação ao desempenho acadêmico dos alunos. Os dados mais relevantes nesse aspecto são os do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), conduzido pelo INEP/MEC (Alves & Franco, 2008).

O SAEB, um sistema de monitoramento educacional baseado em amostras, avalia estudantes do ensino fundamental e médio por meio de dois instrumentos principais: a Avaliação Nacional do Rendimento Escolar (ANRESC), conhecida como Prova Brasil, e a Avaliação Nacional da Educação Básica (ANEB) (Alves & Franco, 2008). Esse sistema representou um avanço significativo na busca pela melhoria da qualidade educacional, embora exija atenção constante para evitar retrocessos e enfrentar desafios emergentes (Schneider & Rostirola, 2024). Nesse sentido, torna-se fundamental olhar para o passado e projetar cenários futuros (Borges, Brandalise & Nunes, 2024).

Além do SAEB, o INEP gerencia outros instrumentos de avaliação, como o Censo da Educação Superior, o ENEM e o ENADE, que permitem a autoavaliação dos estudantes e fornecem subsídios para a formulação de políticas educacionais (Alves & Franco, 2008). A busca por melhorias na qualidade do ensino e a medição desse progresso são preocupações centrais dos gestores educacionais (Januário, 2019). Nesse contexto, o Ministério da Educação lançou o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), que inclui o “Plano de Metas

Compromisso Todos pela Educação”, estabelecendo diretrizes e parâmetros para o avanço educacional (Januário, 2019).

Além das avaliações nacionais, algumas redes estaduais e municipais criaram sistemas próprios de avaliação censitária do desempenho escolar (Alves & Franco, 2008). A pressão internacional para que o Brasil se equipare às nações desenvolvidas impulsionou mudanças significativas no setor educacional. Como resposta, o Ministério da Educação, em parceria com o INEP e a UNICEF, passou a investigar os fatores responsáveis pelos baixos desempenhos e a buscar boas práticas que poderiam ser replicadas (Januário, 2019). No cenário internacional, destaca-se o Programa Internacional de Avaliação de Alunos (PISA), promovido pela Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) (Alves & Franco, 2008).

O interesse pelo estudo da eficácia escolar está centrado na capacidade da escola em influenciar positivamente o desenvolvimento de seus alunos e a comunidade a qual está inserida, uma vez que as pesquisas sobre escolas eficazes se interessam justamente por escolas que fazem a diferença na vida de seus alunos, por meio de um ensino que minimize as diferenças de desempenho com equidade, independentemente do contexto socioeconômico e cultural (Bernardo; Maia, 2015).

Para Oliveira et al. (2021, p.105) “o estudo da eficácia escolar objetiva compreender unidades multidimensionais, como o cotidiano e as relações na escola, as políticas educacionais, os processos pedagógicos, o contexto social, político e econômico”. Assim, pensa-se que monitorar/avaliar os resultados dos investimentos no processo de ensino e aprendizagem, se mostrem fundamentais para os gestores escolares, pois enfrentar o desafio de preparar cidadãos por meio de um sistema educacional eficaz, sugere tomadas de decisões baseadas em evidências.

Entende-se que uma escola eficaz consegue promover o desenvolvimento integral de seus alunos, considerando fatores sociais, econômicos e culturais ao qual se encontram inseridos (Torrecilla, 2003). Em outras palavras, as escolas que realmente fazem a diferença são aquelas que conseguem, em maior ou menor grau, impactar positivamente a vida de seus estudantes, portanto, identificar as características das escolas eficazes se torna o foco de muitos pesquisadores.

Sammons (1999), em seu estudo sobre características das escolas eficazes, apresenta alguns fatores-chave de eficácia (Quadro 4) de grande associação entre si, que podem ser

considerados como *background* para gestores ou pesquisadores interessados no melhoramento da escola.

Quadro 4: fatores para escolas eficazes.

Fator	Característica	Preocupação Central
Liderança profissional	Firme e objetiva	Busca um enfoque participativo através de um profissional que lidera
Objetivos e visões compartilhados	Propósito único	Prática comunitária consciente e colaborativa
Ambiente de aprendizagem	Espaços que comunicam	Ambiente atraente e organizado
Concentração no ensino e aprendizagem	Maximização do tempo de aprendizagem	Foco no desempenho e ênfase no conhecimento
Ensino e objetivos claros	Organização eficiente	Propósito claros, ações estruturadas, ensino adaptável
Altas expectativas	Altas expectativas	Disseminação das expectativas e incentivo aos desafios
Incentivo positivo	Disciplina disseminada	Metas claras, objetivas e práticas de feedback
Monitoramento de progresso	Acompanhamento dos resultados	Monitoramento do desempenho e avaliação da escola
Direitos e responsabilidades	Incentivo à responsabilidade	Fomento a autoestima e responsabilidades dos alunos
Parceria casa-escola	Responsabilidade compartilhada	Família corresponsável pela aprendizagem dos alunos
Organização orientada à aprendizagem	Todos são educadores	Equipes se desenvolvem para suprir as necessidades da escola

Fonte: elaboração própria baseada em Sammons (1999).

Os fatores apresentados por Sammons (1999) serão incentivados, implementados e impactados diferentemente em cada situação e realidade, a depender da localidade onde a escola se encontra, os objetivos de seus líderes e a idade dos alunos, entre outras questões.

Para Torrecilla, (2003, p. 469), três características definem atualmente as escolas eficazes:

1. Valor agregado como operacionalização da eficácia. A eficácia seria o progresso dos alunos levando-se em conta seu rendimento prévio e a situação socioeconômica e cultural das famílias. A utilização das pontuações brutas do rendimento dos alunos, sem que se controle por esses fatores, apenas oferece informações tendenciosas e falsas da realidade das escolas. Trata-se de saber única e tão somente o que a escola oferece ao aluno.

2. Equidade como elemento básico no conceito de eficácia. Uma escola diferencialmente eficaz, no sentido de que é “melhor” para uns alunos que para outros, não é uma escola eficaz, mas sim discriminatória. E aqui não vale optar entre equidade e excelência, entendida como um rendimento médio alto: sem equidade não há eficácia, o que confere a tal escola a característica de ser socialmente descartável.
3. Desenvolvimento integral dos alunos como um objetivo primordial de toda a escola e de todo sistema educativo. Ainda que seja coisa do passado, a conceitualização da eficácia como rendimento em matemática ou Leitura e Escrita, é necessário insistir nesse aspecto. Eficácia não só implica valor agregado ao rendimento em leitura, compreensão ou cálculo; também afeta a felicidade dos alunos, sua autoestima ou sua atitude criativa e crítica.

Em análise das características-chave das escolas eficazes, a partir de estudos nacionais e internacionais, Costa et al. (2023) apresentam sete elementos ou fatores de convergência entre as publicações, sendo elas: liderança; foco na aprendizagem; clima e cultura escolar; relação família – escola/comunidade; formação do professor; monitoramento/avaliação; expectativa de alto desempenho (Quadro 5).

Quadro 5: elementos recorrentes/convergentes das escolas eficazes.

Elementos	Autores
Liderança	Sammons (2008); Reynolds e Teddlie (2008); Soares (2002; 2004)
Foco na aprendizagem	Sammons (2008); Reynolds e Teddlie (2008); Soares (2002; 2004)
Clima e cultura escolar	Reynolds e Teddlie (2008); Soares (2002; 2004)
Relação com a comunidade	Sammons (2008); Reynolds e Teddlie (2008); Soares (2002; 2004)
Formação do professor	Sammons (2008); Reynolds e Teddlie (2008); Soares (2002; 2004)
Monitoramento e avaliação	Sammons (2008); Reynolds e Teddlie (2008); Soares (2002; 2004)
Expectativa de alto desempenho	Sammons (2008); Reynolds e Teddlie (2008); Soares (2002)

Fonte: adaptado de Costa et al. (2023).

O avanço das pesquisas sobre eficácia escolar, tanto no contexto nacional quanto internacional, tem ampliado a compreensão das variáveis que influenciam o sucesso educacional. Esses estudos não apenas evidenciam o impacto positivo que as escolas podem exercer no desenvolvimento dos alunos, mas também oferecem “caminhos” para que os atores do processo educativo possam planejar e desenvolver ações voltadas à melhoria contínua das instituições de ensino e das políticas públicas de educação.

1.3 Boas práticas escolares e fatores de elevado desempenho em contextos de vulnerabilidade social

Os estudos sobre os fatores que impactam o desempenho escolar, que começaram de forma significativa na década de 1960, passaram por um processo contínuo de aprimoramento, tanto teórico quanto técnico. A partir da década de 1980, esses estudos se intensificaram no cenário global e consolidaram sua presença permanente no campo educacional (Martins, 2015).

No Brasil, a partir da década de 1990, as políticas públicas em educação passaram a dar cada vez mais destaque às avaliações externas, com o principal objetivo de medir a qualidade do ensino nas escolas por meio de avaliações em larga escala. Essas avaliações tornaram-se referências para as políticas educacionais e começaram a influenciar significativamente a administração das escolas e a forma como o ensino é conduzido, especialmente na educação básica (Martins, 2015).

No cenário brasileiro, as orientações sobre o desenvolvimento de boas práticas escolares começaram a surgir em meados dos anos 2000, materializadas em publicações de estudos brasileiros, patrocinados ou apoiados por organismos internacionais. Essas agências são organizações que possuem escritório no Brasil e, em geral, são ligados à Organização das Nações Unidas (ONU) por meio de acordos internacionais (Martins; Calderón, 2019).

É importante destacar que, nesta investigação, o conceito utilizado para identificar e refletir sobre as boas práticas escolares, é a seguinte:

[...] consideram-se como boas práticas escolares as ações de intervenção que contribuam direta ou indiretamente para que as escolas atinjam seus objetivos educacionais, auxiliando na melhoria do desempenho escolar (Martins; Calderón, 2016, p. 134).

No âmbito das publicações governamentais, as boas práticas escolares costumam estar associadas à melhoria da educação por meio do desempenho escolar. Nessa perspectiva, a literatura voltada para a implementação de políticas públicas tende a relacionar essas boas práticas com o alcance de metas, com o objetivo de atingir indicadores de desempenho similares aos dos países desenvolvidos (Martins, 2015).

Ainda que os conceitos sobre boas práticas escolares façam, indiretamente, referência aos sistemas de avaliação, o foco das escolas eficazes está nos aspectos pedagógicos e no processo de aprendizagem dos alunos. Desse modo, os resultados de avaliações em larga escala são

instrumentos para elaboração de projetos, propostas e informações sobre o tema (Martins; Calderón, 2019).

No campo das pesquisas acadêmicas, existem várias abordagens teóricas que nem sempre associam as boas práticas aos indicadores de desempenho. A preocupação teórica com o estudo das práticas escolares que impactam o desempenho dos alunos, pode-se dizer, ainda é relativamente recente (Martins, 2015).

Assim, a tendência ao incentivo de estudos, desenvolvimento, premiações e disseminação das boas práticas escolares, enquanto estratégia que contribua direta ou indiretamente com o desafio das escolas em garantir o direito ao aprendizado, vem de encontro com a sugestão da Conferência Mundial sobre Educação para Todos, que se destacou a necessidade de criação de programas para assegurar o reconhecimento e a disseminação de boas práticas em educação (Unesco, 1998 *apud* Martins; Calderón, 2019).

A Unesco recomenda que as informações sobre boas práticas educacionais sejam utilizadas para orientar reformas e aperfeiçoamentos no ensino. Seguindo essa tendência, o governo brasileiro, por meio do Ministério da Educação, passou a incentivar estudos e publicações sobre o desenvolvimento de boas práticas escolares, inspirando-se em recomendações de organismos internacionais (Martins & Calderón, 2019).

Nesse contexto, começam a ganhar destaque no cenário acadêmico e científico brasileiro, os trabalhos que se dedicam a estudar os fatores que influenciam os resultados escolares. Em seu estudo sobre as boas práticas da eficácia escolar à luz de estudos do governo brasileiro e das agências multilaterais, Martins e Calderón (2019) destacaram clima escolar, gestão escolar e práticas pedagógicas, como pontos de maior recorrência entre os estudos.

Há uma nítida tendência de se analisar boas práticas de gestão escolar, com destaque para a liderança pedagógica do diretor em coordenar a formação continuada dos professores e articular a participação das famílias nas atividades da escola. Também verificamos que práticas pedagógicas focadas na aprendizagem dos alunos são fundamentais para que as escolas consigam melhorar o desempenho de seus alunos, sendo que o compromisso com o ensino e a aprendizagem é uma boa prática extremamente relevante para o alcance das metas e dos objetivos estabelecidos. O clima escolar, apesar de não ter sido amplamente mencionado nos estudos analisados, também figurou como uma boa prática essencial para a melhoria da aprendizagem, na medida em que serve de base para o desenvolvimento eficaz das ações de gestão escolar e das práticas pedagógicas (Martins; Calderón, 2019, p. 1325).

De modo geral, estudar a eficácia das escolas envolve diretamente a análise dos fatores de alto desempenho e das boas práticas escolares que impulsionam os indicadores de desempenho (Martins, 2015).

É importante ressaltar que ao pensar em boas práticas escolares, deve-se levar em consideração as peculiaridades de cada escola e a realidade em que ela está inserida, de modo que, uma prática considerada eficaz em uma escola pode não ser igualmente bem-sucedida em outra, ou seja, cada unidade escolar possui um contexto único que influencia a aprendizagem, consequentemente, o desempenho escolar dos estudantes. Essa ressalva, contudo, não nos aconselha a desprezar que “há boas práticas escolares que podem induzir um elevado desempenho escolar em contexto de alta vulnerabilidade social” (Martins; Calderón, 2016, p. 140).

Estudos em eficácia escolar apontam para a existência de fatores internos e externos que influenciam tanto a escola quanto o desenvolvimento dos estudantes. Entender como algumas escolas superam os desafios, conseguindo cumprir seus objetivos institucionais, promovendo ações de ensino que contribuam para o ganho de aprendizagem dos estudantes é foco dos estudos de escolas eficazes (Teodoro, 2019).

Debater qualidade da educação no contexto brasileiro envolve ainda uma análise de múltiplos fatores, desde as questões macroestruturais, tais como concentração de renda, desigualdade social, direito ao acesso à educação, como também a análise dos sistemas e unidades escolares com fatores que estão ligados à gestão escolar, estrutura curricular, formação docente, proposta pedagógica, sistemas de avaliação, recursos escolares e a dinâmica social construída dentro de cada escola (Oliveira et al. 2021, p.102).

A qualidade educacional é uma questão complexa, que envolve dimensões internas e externas, cruciais para definir uma educação capaz de promover o desenvolvimento integral dos seus alunos. Existem linhas de pensamento que buscam identificar as características organizacionais determinantes para a eficácia de uma escola, tendo como referência a identificação de uma identidade própria ou pelo menos o seu esboço (Nóvoa, 1992).

Alguns estudos se dedicaram a entender o que torna certas escolas diferentes, ou até melhores que as demais, especialmente em condições socioeconômicas desfavoráveis. Essas pesquisas resgataram a importância da escola na compreensão do desempenho escolar dos alunos, demonstrando que existem instituições capazes de fazer com que os estudantes aprendam mais do que o esperado, mesmo quando sua origem social seja desfavorável (Bernado; Maia, 2015).

Paiva-Pereira et al. (2024), em seu estudo Gestão escolar em contexto vulnerável: gerenciando dados em prol da justiça social, investigam de que maneira os gestores de escolas situadas em regiões de alta vulnerabilidade social conciliam as exigências do modelo

gerencialista vigente com as demandas urgentes de justiça social. Para isso, foi realizada uma pesquisa exploratória com gestores de 19 escolas estaduais do estado de São Paulo, todas localizadas em áreas de significativa vulnerabilidade socioeconômica.

Onde se identificou que um diretor comprometido com as necessidades de sua escola não se limita à análise de dados, mas atua de forma proativa para criar um ambiente de liderança educacional descentralizada e inclusiva. A gestão escolar, nesse contexto, é concebida como um processo colaborativo e corresponsável, fundamentado na participação ativa dos atores da comunidade escolar. A tomada de decisões é pautada pelo compartilhamento de responsabilidades e pela escuta atenta às demandas específicas de cada instituição.

Embora métricas e indicadores possam oferecer suporte à gestão escolar, as especificidades do ambiente educacional e as complexas relações interpessoais não podem ser integralmente representadas por escalas numéricas. A verdadeira eficácia da administração escolar reside na capacidade de equilibrar a objetividade dos dados com a sensibilidade para lidar com os desafios sociais e pedagógicos do cotidiano escolar.

Os fatores encontrados em escolas eficazes de áreas menos favorecidas são semelhantes aos que podem ser encontrados em outros contextos. Tais fatores que produzem a melhora no aprendizado tem pouca influência ou impacto no desenvolvimento dos estudantes se comparados as condições econômicas, familiares e comunitárias (Mujis, 2003 *apud* Teodoro, 2019).

A centralidade da escola no aprendizado dos seus alunos, na promoção da participação familiar e comunitária, no envolvimento das ações de aquisição de recursos e uso inteligente dos mesmos, no desenvolvimento das equipes, na liderança eficaz, na visão crítica sistêmica, na cultura positiva e a troca de conhecimentos, e no fomento a programas externos, são destaques da literatura quando se fala em escolas eficazes em áreas desfavorecidas (Mujis, 2003 *apud* Teodoro, 2019).

Em sua pesquisa sobre boas práticas em escolas localizadas em contexto de vulnerabilidade social, Teodoro (2019) infere que vários fatores permeiam a vida dos estudantes e professores das escolas consideradas eficazes, localizadas em áreas de vulnerabilidade, destacando: (i) escola focada para os objetivos de aprendizagem; (ii) clima organizacional harmonioso; (iii) estratégias diversificadas de ensino; (iv) participação familiar; (v) boas expectativas em relação ao aprendizado, as equipes e gestão (Teodoro, 2019).

As pesquisas são importantes para entender os fenômenos que norteiam a existência de escolas eficazes em áreas de vulnerabilidade social. O campo acadêmico traz informações

concretas através de trabalhos focados na melhora do aprendizado dos estudantes, que com o empenho das famílias e comunidade, conseguiram superar os desafios de escolas localizadas em áreas com precariedade de recursos e sujeitas a interferências negativas. (Teodoro, 2019).

Para Karino (2017), essas provocações suscitam reflexões sobre a importância dos contextos nos quais os alunos se desenvolvem. Isso porque, além das potencialidades individuais e de outros fatores que cada estudante carrega consigo, aspectos contextuais exercem uma influência significativa no aprendizado. Embora os estudos sobre eficácia escolar tenham avançado em termos de fundamentação teórica, ainda se fazem necessários aprofundamentos que sustentem essas bases, o que também demanda um aprimoramento metodológico.

Com esse objetivo, a autora propôs um estudo voltado à revisão crítica das produções acadêmicas brasileiras na área da eficácia escolar, buscando analisar as concepções teóricas, os objetivos, as variáveis investigadas e os principais achados dessas pesquisas. Para isso, realizou uma revisão bibliográfica, visando posteriormente confrontar os resultados nacionais com a literatura estrangeira.

Na análise dos dados, os artigos foram categorizados em três grupos: aqueles relacionados ao efeito-escola, os que tratam da equidade e igualdade, e, por fim, os que investigam fatores associados ao alto desempenho dos estudantes. Os resultados indicaram que, de maneira geral, as pesquisas brasileiras convergiam com as evidências internacionais. No entanto, no contexto nacional, elementos como infraestrutura escolar e conservação dos equipamentos se mostraram determinantes para o desempenho dos alunos. Além disso, observou-se que a desigualdade entre os estudantes persiste em função de variáveis como nível socioeconômico, raça e gênero, sendo que alunos mais favorecidos tendem a se beneficiar mais das melhorias implementadas no ambiente escolar.

Ao final, o estudo sugere a necessidade de desenvolver pesquisas longitudinais, tanto quantitativas quanto qualitativas, que acompanhem os alunos ao longo do tempo, permitindo uma compreensão mais aprofundada dos fatores que influenciam a aprendizagem e a equidade educacional no Brasil. Especialmente em contextos de vulnerabilidade social, as pesquisas sobre eficácia escolar reforçam a ideia de que, apesar das adversidades, é possível que escolas promovam um ensino de qualidade e contribuam significativamente para o desenvolvimento dos alunos.

Convém destacar que as práticas que contribuem para o sucesso de uma escola, não necessariamente podem ser replicados em outras realidades, o contexto em que cada escola está

inserida, assim como as características de seus alunos, pais, professores e comunidade influenciam nesses resultados (Teodoro, 2019).

As práticas e estratégias adotadas por essas instituições demonstram que, com um foco claro nos objetivos de aprendizagem, um clima organizacional positivo, a participação ativa das famílias e uma gestão comprometida, é possível superar as limitações impostas pelas condições socioeconômicas, “nesse sentido, observa-se que o entendimento da educação perpassa pelas dimensões econômicas, políticas, pedagógicas, sociais e culturais de uma dada sociedade” (Oliveira et al. 2021, p.102). Esses estudos não apenas ressaltam a importância da escola na vida dos alunos, mas também oferecem um modelo de sucesso que pode ser replicado em outras instituições, ampliando o alcance de uma educação eficaz e transformadora.

CAPÍTULO 2 – METODOLOGIA E CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA

No presente capítulo, pretende-se descrever como a pesquisa será realizada. Para tanto, inicia-se com uma breve caracterização geral do Senac, seguindo para o Senac São Paulo e por fim, da instituição de ensino a ser estudada, o Senac São Miguel Paulista, bem como os critérios de seleção da amostra.

Em seguida, delineiam-se as opções metodológicas e o próprio “desenho” da pesquisa que se pretende desenvolver. Na terceira parte, aponta-se os produtos educacionais relacionados com a temática, a partir da conclusão da dissertação.

2.1 Caracterização geral da instituição de ensino e critérios de seleção da amostra

O Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (Senac) foi fundado em janeiro de 1946 pela Confederação Nacional do Comércio de Bens, Serviços e Turismo (CNC), por meio do Decreto-Lei 8.621. Seu objetivo é promover a educação profissional voltada à formação e capacitação de trabalhadores para o setor do comércio. Como instituição privada e sem fins lucrativos, o Senac é mantido por contribuições compulsórias das empresas do comércio e de atividades correlatas, garantindo sua sustentabilidade e expansão ao longo dos anos (Senac, 2024).

A partir da década de 1990, o Senac ampliou sua atuação ao investir na produção de livros, vídeos e softwares educacionais voltados para suas áreas de ensino, reforçando seu compromisso com a disseminação do conhecimento e a inovação educacional. Nesse período, foi criada a TV Senac (atualmente SESC TV), com uma programação voltada para cultura e lazer, ampliando sua influência no setor educacional (Senac, 2024).

O avanço do ensino a distância tornou-se um marco na trajetória da instituição. Em 2004, o Ministério da Educação credenciou o Senac para oferecer cursos de pós-graduação lato sensu na modalidade EAD, culminando na criação da Rede EAD Senac. Desde então, a educação a distância tem recebido investimentos contínuos, resultando na criação de um centro nacional específico para a difusão de programas educacionais nessa modalidade, permitindo o acesso de milhares de estudantes a conteúdos de qualidade em diversas regiões do Brasil (Senac, 2024).

Desde sua fundação, o Senac consolidou-se como uma das principais referências em ensino profissional no Brasil. Uma das inovações mais marcantes da instituição, implementada

a partir da década de 1960, foi a criação das chamadas empresas pedagógicas, ambientes como hotéis-escola e restaurantes-escola, que proporcionam aos alunos uma vivência prática do mercado de trabalho. Essa iniciativa tem sido essencial para o aprendizado e desenvolvimento profissional, especialmente nos cursos voltados às áreas de gastronomia, turismo e hotelaria (Senac, 2024).

Guiado pela missão de educar para o trabalho no comércio de bens, serviços e turismo, o Senac adota o princípio do "aprender fazendo", promovendo uma formação pautada na prática e no desenvolvimento de competências alinhadas às necessidades do mercado. Esse compromisso com a qualificação profissional reflete-se na ampla rede de atuação do Senac, que leva ações educacionais a locais distantes dos grandes centros urbanos por meio de suas unidades móveis, sendo pioneiro na educação sobre rodas (Senac, 2024).

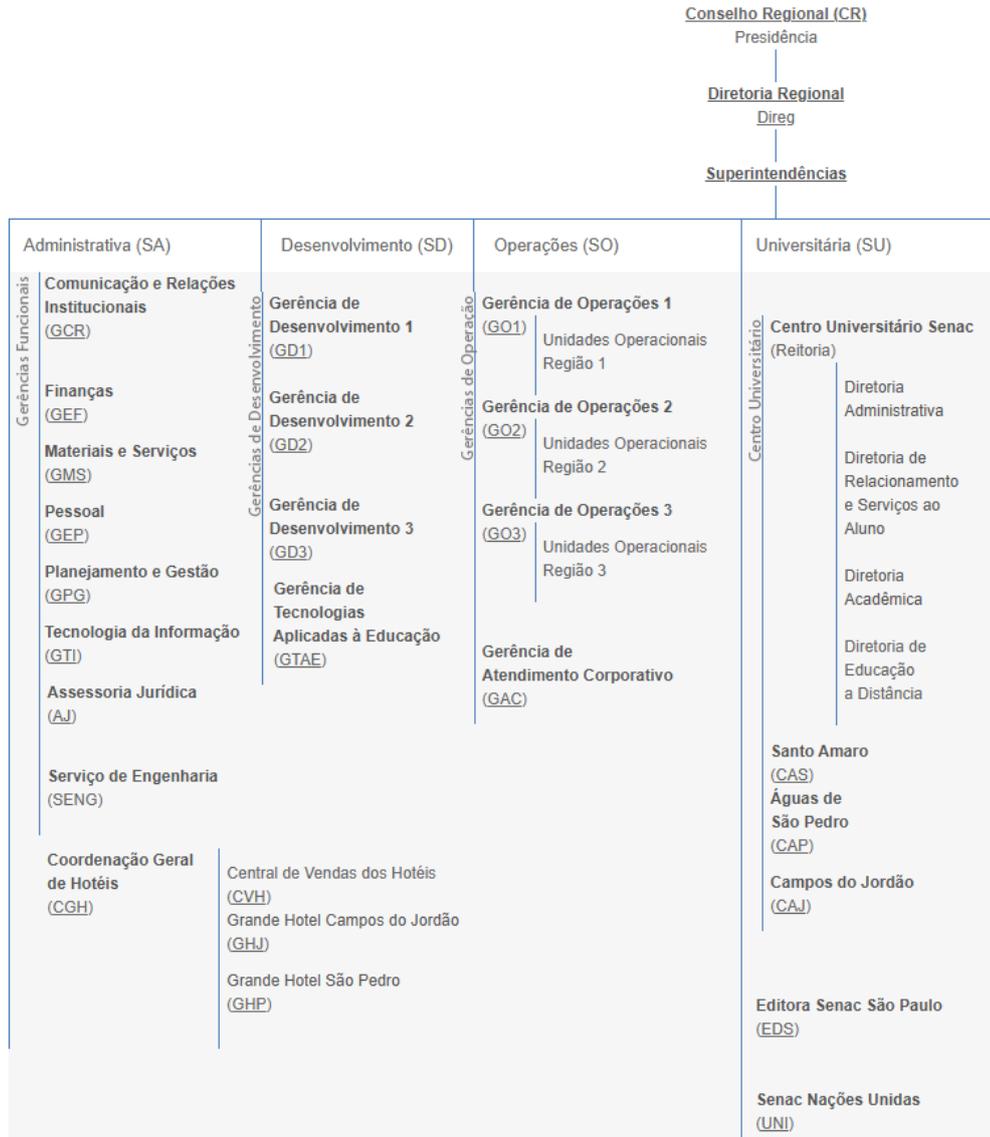
Atualmente, o Senac está presente em mais de 1.800 municípios brasileiros, com 600 unidades escolares, empresas pedagógicas e unidades móveis, proporcionando mais de 55 milhões de atendimentos anuais. Essa ampla estrutura garante a disseminação do ensino profissional e tecnológico em diferentes contextos regionais, contribuindo significativamente para a formação de trabalhadores qualificados e para o desenvolvimento socioeconômico do país (Senac, 2024).

No contexto estadual, em 1946, o mesmo ano da criação do Senac nacional, o Senac São Paulo iniciou suas atividades, sendo pioneiro na estruturação regional da instituição. O primeiro Conselho Regional foi presidido pelo empresário Brasília Machado Neto, que também atuava como presidente da Federação do Comércio do Estado de São Paulo. Essa liderança consolidou as bases para o crescimento e a organização do Senac no estado (Senac São Paulo, 2024).

Como mencionado anteriormente, em nível nacional, o Senac é administrado pela Confederação Nacional do Comércio (CNC), responsável por estabelecer diretrizes gerais para o funcionamento da instituição. Entretanto, sua estrutura é autônoma e descentralizada em cada estado da federação, garantindo flexibilidade na implementação das políticas educacionais.

Dessa forma, cada unidade estadual conta com conselhos regionais, que atuam como órgãos deliberativos, e departamentos regionais, responsáveis pela execução das atividades educacionais e administrativas. Esse modelo de gestão permite que cada unidade estadual adapte suas estratégias às necessidades locais, mantendo a identidade institucional e os padrões de excelência do Senac (Senac, 2024).

Figura 1: Organograma do Senac São Paulo



Fonte: Acervo Senac (2025)

Dentro desse modelo organizacional, o Senac São Paulo é gerido pelo Conselho Regional, seu órgão máximo de deliberação. A estrutura operacional é liderada pela Diretoria Regional, que supervisiona quatro superintendências responsáveis por diferentes frentes de gestão e execução das atividades educacionais e administrativas da instituição.

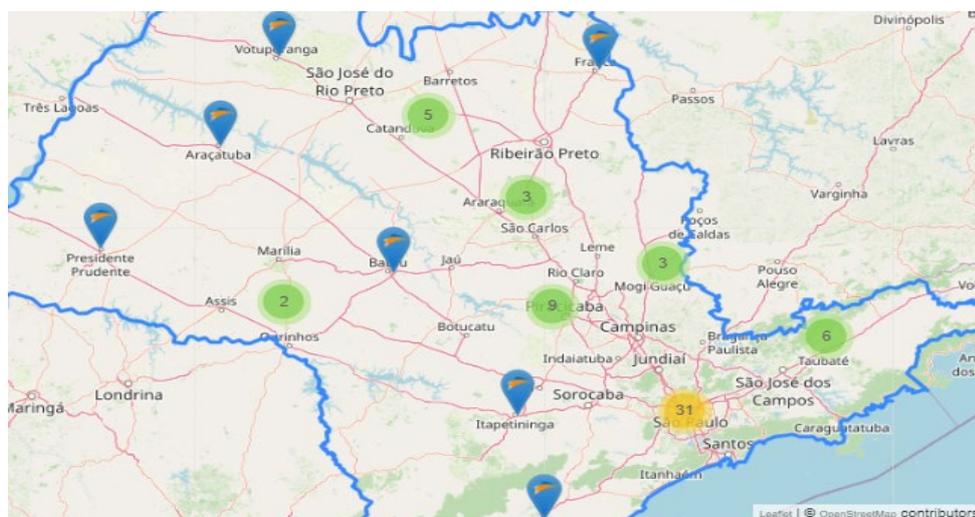
• **Superintendência Administrativa:** Responsável pela coordenação das Gerências Funcionais, que cuidam das áreas de Finanças, Recursos humanos, Planejamento e gestão, Sistemas, Comunicação e relações institucionais, Materiais e serviços, Assessoria Jurídica, Serviços de Engenharia e Coordenação Geral dos Hotéis.

• **Superintendência de Desenvolvimento:** Responsável pela coordenação das Gerência de Tecnologias Aplicadas à Educação (GTAE) que desenvolve soluções educacionais digitais para todos os cursos e a Gerências de Desenvolvimento (GDs) que cuidam do desenvolvimento dos cursos e soluções educacionais nas áreas de Comunicação e Artes, Desenvolvimento Social, Design e Arquitetura, Infraestrutura, Moda e Beleza, Bem-estar, Educação, Gestão e Negócios, Meio Ambiente, Segurança e Saúde no Trabalho, Saúde, Tecnologia da Informação, Gastronomia e Nutrição, Turismo e Hospitalidade.

• **Superintendência Universitária:** Responsável pelo Centro Universitário Senac e os cursos de graduação, pós-graduação e extensão, administração e relacionamento com alunos e a Editora Senac São Paulo.

• **Superintendência de Operações:** Coordena as Gerências de Operações, que supervisionam as unidades operacionais em duas regiões: Gerência de Operações 1 que atende unidades em cidades como Araçatuba, Campinas, Guarulhos, Santos, São Bernardo do Campo, entre outras e a Gerência de Operações 2 que atende unidades em locais como Americana, Bauru, Ribeirão Preto, Sorocaba, São José dos Campos, entre outros. Essa superintendência também gerencia o Atendimento Corporativo, que comercializa produtos e serviços do Senac junto ao setor público e privado, em colaboração com as unidades operacionais e as Gerências de Desenvolvimento.

Figura 2: Distribuição das unidades do Senac São Paulo



Fonte: Acervo Senac (2024)

Com atuação em 36 cidades do estado de São Paulo (figura 2), o Senac conta com um portfólio de mais de seis mil títulos, dentre as modalidades de Educação Profissional Técnica de Nível Médio, Ensino Médio Técnico Integrado, Formação Inicial e Continuada, Graduação e Pós-graduação além de uma gama variada de palestras, seminários e eventos educacionais. Em 2009 o Programa SENAC de Gratuidade (PSG), entra em desenvolvimento para oferecer bolsas de estudo integrais para cursos com carga horária superior a 160 horas (Senac São Paulo, 2024).

O Senac São Paulo está estruturado em 67 unidades operativas distribuídas pelo estado. Dentre elas, 20 unidades educacionais estão localizadas na capital paulista, enquanto as demais atendem o interior e o litoral. Além dessas unidades, a instituição conta com três campus universitários, dois hotéis-escola, uma sede administrativa e uma editora. No total, o Senac São Paulo emprega 10.350 profissionais, incluindo celetistas e temporários (Senac São Paulo, 2024).

Em 2023, a instituição registrou 491.121 matrículas em cursos oferecidos nas modalidades presencial e a distância, acumulando uma carga horária total de 92.709.945 horas. Dentre essas matrículas, 237.239 foram concedidas gratuitamente por meio da Política Senac de Gratuidade (PSG), correspondendo a uma carga horária de 54.794.727 horas (Senac São Paulo, 2024).

Apesar de seu nome consolidado no cenário educacional, o Senac São Paulo continua evoluindo e adaptando suas ofertas educacionais para atender às necessidades das comunidades onde atua. Suas unidades estão inseridas em contextos diversos, e a instituição busca avaliar continuamente o impacto de suas atividades em cada região. Nesse sentido, a unidade do Senac em São Miguel Paulista tem se destacado nos últimos anos tanto pelos números expressivos de atendimento e cursos ofertados, quanto pelo trabalho desenvolvido. Sendo esta, a unidade escolhida como objeto de estudo para a presente pesquisa.

A escolha da unidade de São Miguel Paulista baseou-se em dois principais critérios. O primeiro deles é referente a sua localização, que se trata de uma região de alta vulnerabilidade social, conforme apontado pelo Índice Paulista de Vulnerabilidade Social (IPVS) e pelo Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDHM). O segundo critério refere-se ao elevado desempenho apresentado pela unidade em relação às demais escolas do Senac São Paulo, especialmente as unidades em sua região de atuação, o que reforça sua relevância para a investigação proposta.

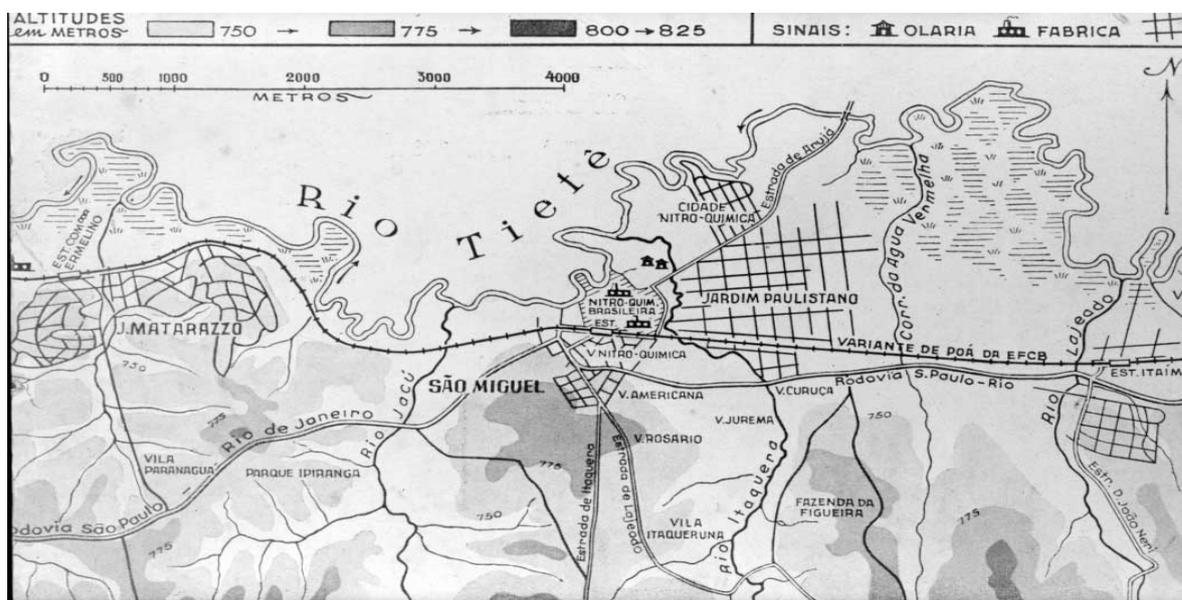
2.1.1 Senac São Miguel Paulista

Segundo dados da Prefeitura de São Paulo, a história de São Miguel Paulista tem início com um grupo de índios guaianases que se estabeleceram na região leste da cidade. Em 1560, padres da Igreja Católica, preocupados com a situação dos indígenas, iniciaram um núcleo de catequização, dando origem à Aldeia Ururá (Centro de Memória Urbana, 2024).

Em 1580, foi construída a Capela de São Miguel Arcanjo, marcando o início do povoamento da região. Com o passar dos anos, a retirada dos indígenas devido a conflitos territoriais e a expulsão dos jesuítas resultaram em uma nova configuração populacional, que reformularam a antiga capela e alteraram a história do bairro (Centro de Memória Urbana, 2024).

Durante anos, São Miguel Paulista enfrentou uma certa estagnação devido à sua distância do centro da cidade e à falta de transporte e investimentos públicos. Esse cenário começou a mudar com a instalação de empresas na região, trazendo um certo progresso e crescimento populacional. No entanto, o bairro continuou a ser negligenciado em termos de investimentos públicos, sendo que a primeira linha de ônibus para o centro de São Paulo foi inaugurada somente na década de 1930.

Figura 3: localização do bairro de São Miguel Paulista em 1597.



Fonte: Centro de Memória Urbana (2024).

Atualmente, o bairro conta com importantes serviços públicos, como o Hospital Municipal Tide Setúbal e o Centro de Referência da Criança e do Adolescente (Centro de Memória Urbana, 2024).

Localizada na Av. Marechal Tito, número 1500, na zona leste da capital, a unidade do Senac São Miguel Paulista (SMP), foi inaugurada em março de 2018. Esse evento foi um marco local, recebendo destaque em diversas mídias de notícias à época (Senac São Paulo, 2024).

Figura 4: Arquivo de capas de jornal do dia 17/01/2019 feitos pelo Senac



Fonte: Acervo Senac (2024)

A unidade do Senac São Miguel Paulista opera com uma estrutura robusta para atender às demandas educacionais da comunidade de segunda a sexta-feira, das 8h às 21h, e aos sábados, das 8h às 14h. Para a operacionalização de suas atividades, a unidade conta com uma equipe composta por 313 profissionais, incluindo docentes e equipe administrativa, além de serviços terceirizados para áreas essenciais, como limpeza e segurança patrimonial, que somam mais 100 colaboradores.

Construída em terreno próprio, a unidade oferece uma diversidade de cursos em diferentes modalidades, destacando-se especialmente pela Educação Profissional Técnica de Nível Médio, o Ensino Médio Técnico Integrado, a Formação Inicial e Continuada (FIC) e a realização de eventos educacionais (tabela 1).

Tabela 1. Modalidades com maior número de matriculados em São Miguel Paulista

Número de Matriculados por Modalidade	2023	2024
Aperfeiçoamento	5.233	7.843
Qualificação Profissional	4.324	2.263
Habilitação Profissional Técnica	3.718	4.354
Ações Extensivas – Demanda local	1.181	1.912
Ações Extensivas - Portfólio	572	905
Ensino Médio Técnico Integrado	540	504
Aprendizagem Profissional de Qualificação	465	495
Ações Extensivas de Comunicação	218	618
Programas Instrumentais	213	185
Ações Extensivas – Serviços ao Aluno	184	585
Formação Inicial	164	58
Programas Socioprofissionais	6	14

Fonte: elaboração própria baseado na ficha de caracterização da unidade escolar.

Com turmas distribuídas nas áreas de Bem-Estar, Comunicação e Artes, Desenvolvimento Social, Design e Arquitetura, Educação, Gastronomia e Nutrição, Gestão e Negócios, Infraestrutura, Meio Ambiente, Segurança e Saúde no Trabalho, Moda e Beleza, Saúde, Tecnologia da Informação e Turismo e Hospitalidade, destacam-se os títulos com o maior número de matrículas (tabela 2) nos últimos dois anos.

Tabela 2. Subáreas com maior número de matriculados em São Miguel Paulista

Número de Matriculados por Subárea do Conhecimento	2023	2024
Beleza	1.291	1.736
Enfermagem	2.080	1.505
Moda	648	1.492
Administração Geral	1.421	1.479
Redes e Infraestrutura	1.095	1.136
Segurança e Saúde no Trabalho	685	1.046
Desenvolvimento Social	683	1.024
Cinema, Vídeo, Rádio, TV	744	941
Finanças e Contabilidade	635	753
Práticas Integrativas e Complementares	-	641
Estética	672	569
Aplicativos	523	543
Fotografia	358	536
Design	310	524
Computação Gráfica e Internet	529	493

Eventos	170	473
Gestão de Pessoas e Liderança	695	468
Arte e Cultura	301	403

Fonte: elaboração própria baseado na ficha de caracterização da unidade escolar.

O Senac adota uma abordagem de educação integral, focada no desenvolvimento de competências e na interação entre teoria e prática, promovendo um aprendizado contextualizado e significativo. Com uma metodologia ativa, que se pauta nos princípios da ação-reflexão-ação, colocando o estudante no centro do processo, suas situações de aprendizagem são um conjunto de atividades articuladas e complementares que visam o desenvolvimento de uma ou mais competências ou a construção de um determinado saber, envolvendo projetos integradores e tecnologias alinhadas à cultura digital, garantindo um ambiente de ensino moderno e eficiente (Senac São Paulo, 2024).

Sua infraestrutura conta espaços considerados administrativos, como a sala do gerente, setor técnico (espaço para a equipe de coordenação de cursos e coordenação docente), setor administrativo (recursos humanos, compras, contas a pagar/receber e faturamento), secretaria escolar, setor de atendimento ao cliente, sala dos professores, copa e almoxarifado e os espaços considerados educacionais contam com salas de aula convencionais e laboratórios, conforme veremos a seguir (tabela 3) (figuras 5 a 20) (Senac São Paulo, 2024).

Tabela 3. Salas de aulas da unidade de São Miguel Paulista

Espaço Físico	Quantidade
Ateliê de Criação - Artes Visuais	1
Auditório	1
Biblioteca	2
Estúdio de Rádio	1
Estúdio de TV	1
Laboratório 3x1 - Enfermagem, Farmácia e Meio Ambiente	1
Laboratório de Beleza	1
Laboratório de Cozinha	1
Laboratório de Estilismo e Modelagem	1
Laboratório de Hardware	1
Laboratório de Hospedagem	1
Laboratório de Interpretação	1
Laboratório Sala e Bar	1
Sala de Aula Convencional	38
Total Geral	52

Fonte: elaboração própria baseado na ficha de caracterização da unidade escolar.

Figura 5: Biblioteca



Fonte: Acervo Senac (2024)

Figura 6: Sala de Arquitetura



Fonte: Acervo Senac (2024)

Figura 7: Sala de Cabeleireiro



Fonte: Acervo Senac (2024)

Figura 8: Sala de Estética



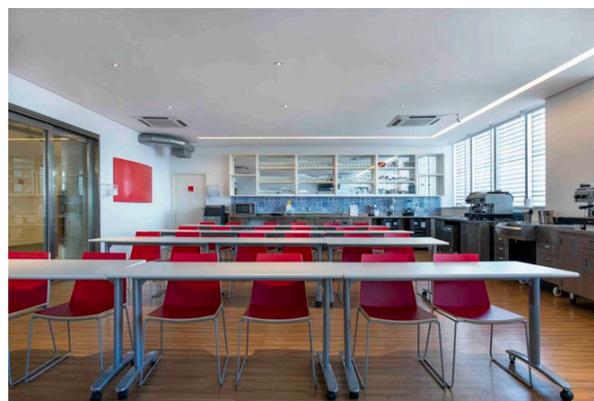
Fonte: Acervo Senac (2024)

Figura 9: Sala de Fotografia



Fonte: Acervo Senac (2024)

Figura 10: Sala de Sala Bar



Fonte: Acervo Senac (2024)

Figura 11: Sala de Gastronomia



Fonte: Acervo Senac (2024)

Figura 12: Sala de Hardware



Fonte: Acervo Senac (2024)

Figura 13: Sala de Moda



Fonte: Acervo Senac (2024)

Figura 14: Sala de Informática



Fonte: Acervo Senac (2024)

Figura 15: Sala de Hotelaria



Fonte: Acervo Senac (2024)

Figura 16: Sala de Rádio



Fonte: Acervo Senac (2024)

Figura 17: Sala de Teatro



Fonte: Acervo Senac (2024)

Figura 18: Sala de TV



Fonte: Acervo Senac (2024)

Figura 19: Sala de Enfermagem



Fonte: Acervo Senac (2024)

Figura 20: Sala de Aula Convencional



Fonte: Acervo Senac (2024)

O Senac São Miguel Paulista ocupa uma área de 26 mil metros quadrados, incluindo amplos espaços verdes (figuras 21 a 24), projetados para incentivar a inovação e o desenvolvimento de experiências educacionais enriquecedoras. O edifício prioriza a sustentabilidade, com iluminação natural, captação de energia solar e sistemas de economia de água. Além disso, possui acessibilidade completa, com rampas e sinalização em braile, promovendo inclusão para todos os estudantes (Senac São Paulo, 2024).

Figura 21: Jardim



Fonte: Acervo Senac (2024)

Figura 22: Salão de Convivência



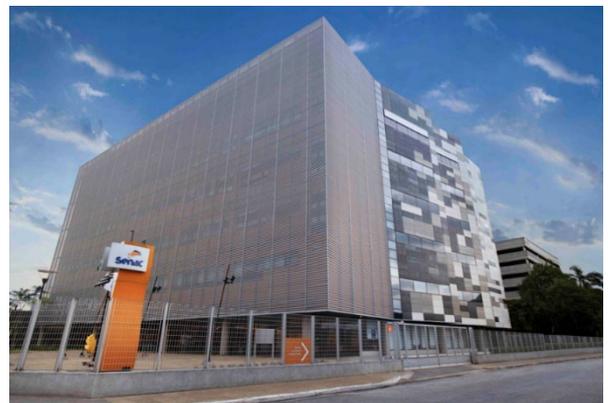
Fonte: Acervo Senac (2024)

Figura 23: Área Comum



Fonte: Acervo Senac (2024)

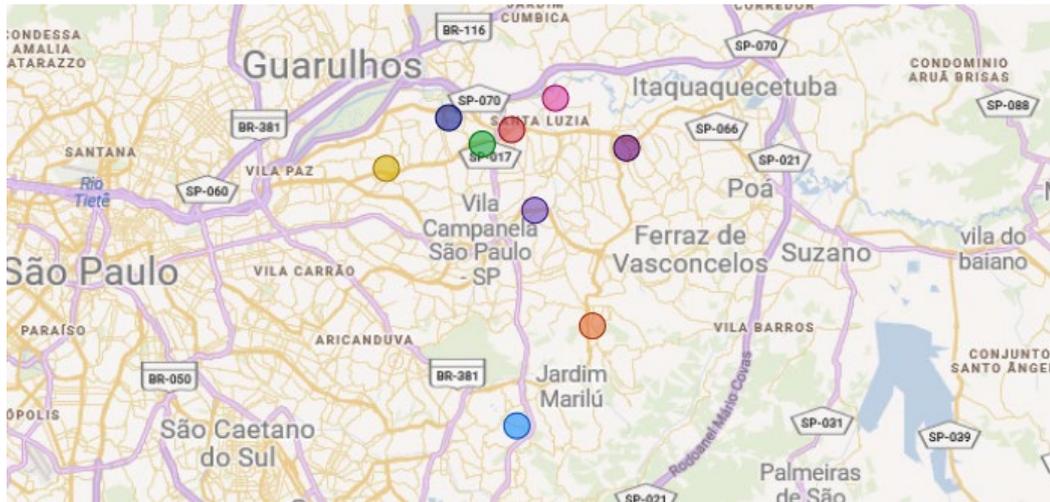
Figura 24: Fachada da Unidade



Fonte: Acervo Senac (2024)

Sendo a quinta unidade do Senac na zona leste, a unidade SMP está estrategicamente localizada próxima a outras unidades, como Itaquera, Penha, Tatuapé e Vila Prudente. Atualmente, atende alunos de dez bairros da cidade (figura 25), incluindo Cidade Tiradentes, Ermelino Matarazzo, Guaianases, Itaim Paulista, Jardim Helena, Lajeado, Ponte Rasa, São Miguel, Vila Curuçá e Vila Jacuí (Senac São Paulo, 2024).

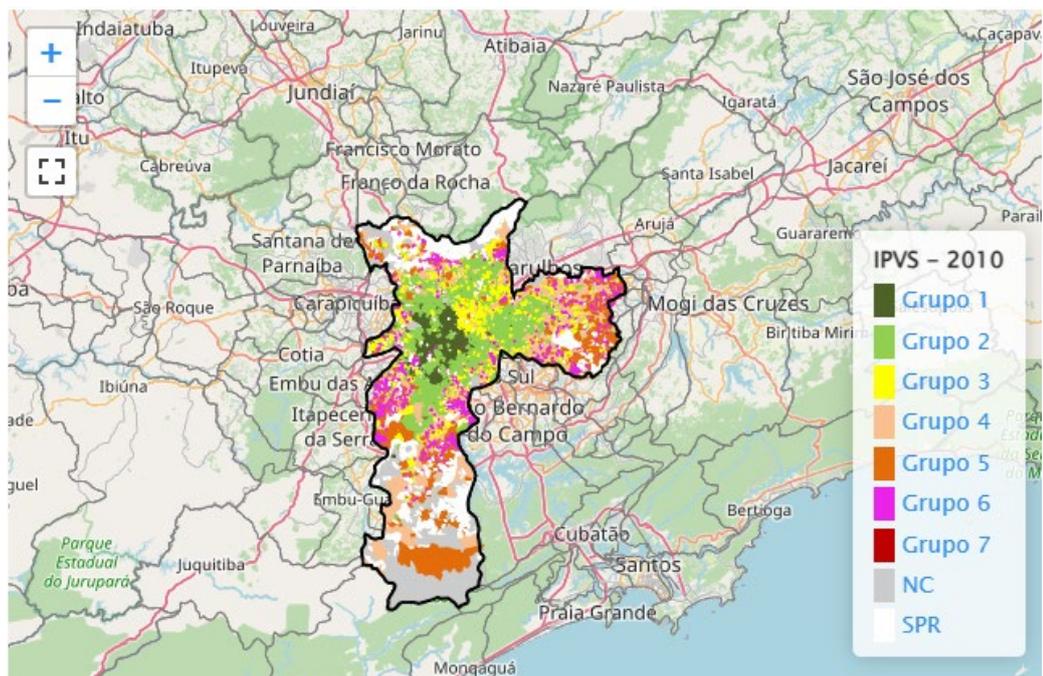
Figura 25: Bairros referenciados pela unidade do Senac de São Miguel Paulista



Fonte: Acervo Senac (2024)

Segundo o Índice Paulista de Vulnerabilidade Social (IPVS), divulgado pela Fundação Seade, os bairros atendidos pela unidade apresentam alta vulnerabilidade social (figura 26). Assim, o Senac SMP foi estrategicamente criado para atender essa população, oferecendo cursos gratuitos que contribuam para o enfrentamento de problemas sociais e promovam melhorias na qualidade de vida da comunidade (Senac São Paulo, 2024).

Figura 26: Mapa da vulnerabilidade social de São Paulo



Fonte: Fundação Seade (2024)

O IPVS oferece à sociedade uma visão detalhada das condições de vida nos municípios, identificando e localizando as áreas que concentram os segmentos populacionais mais vulneráveis à pobreza (SEADE, 2024). O índice classifica a vulnerabilidade em sete grupos, refletindo diferentes níveis de exposição da população às condições socioeconômicas e demográficas: Grupo 1 (baixíssima vulnerabilidade); Grupo 2 (vulnerabilidade muito baixa); Grupo 3 (vulnerabilidade baixa); Grupo 4 (vulnerabilidade média); Grupo 5 (vulnerabilidade alta); e Grupo 6 (vulnerabilidade muito alta) (Seade, 2024).

A população atendida pela unidade SMP totaliza aproximadamente 1.537.811 habitantes, sendo 47% homens e 52% mulheres (figura 27), com idade média de 33 anos (figura 28). A área de atuação possui 506.201 domicílios, com uma média de três moradores por residência e renda familiar média de R\$ 4.725,06 (figura 29) (Senac São Paulo, 2024).

Figura 27: Dados habitantes por unidade de atendimento I.



Fonte: Acervo Senac (2024)

Figura 28: Dados habitantes por unidade de atendimento II.



Fonte: Acervo Senac (2024)

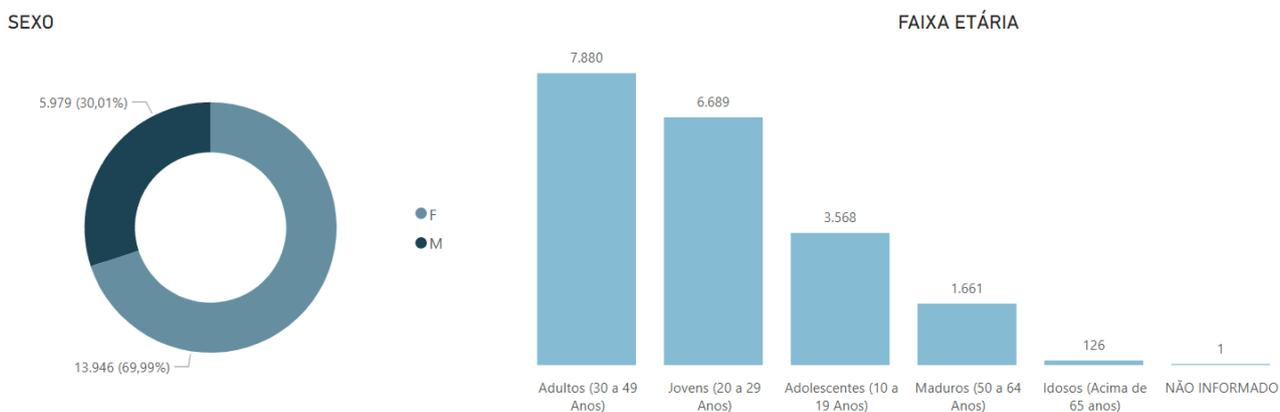
Figura 29: Dados domicílio por unidade de atendimento.



Fonte: Acervo Senac (2024)

O perfil dos alunos matriculados (Figura 30) revela que, em 2024, mais de 13 mil mulheres, majoritariamente na faixa etária de 30 a 49 anos, procuraram capacitação profissional na instituição. Em contraponto, o número de homens matriculados no mesmo período foi consideravelmente menor, totalizando menos de seis mil inscritos. Essa diferença reflete uma tendência de maior participação feminina na busca por qualificação e aprimoramento profissional.

Figura 30. Sexo e faixa etária dos alunos matriculados em 2024 no Senac São Miguel Paulista



Fonte: Acervo Senac (2025)

De acordo com dados educacionais internos, até 06 de janeiro de 2025, a unidade do Senac São Miguel Paulista (SMP) registrou um total de 4.848 matrículas, das quais 3.968 foram concedidas a alunos bolsistas. Esse contingente corresponde a 110.516 horas/aula ministradas,

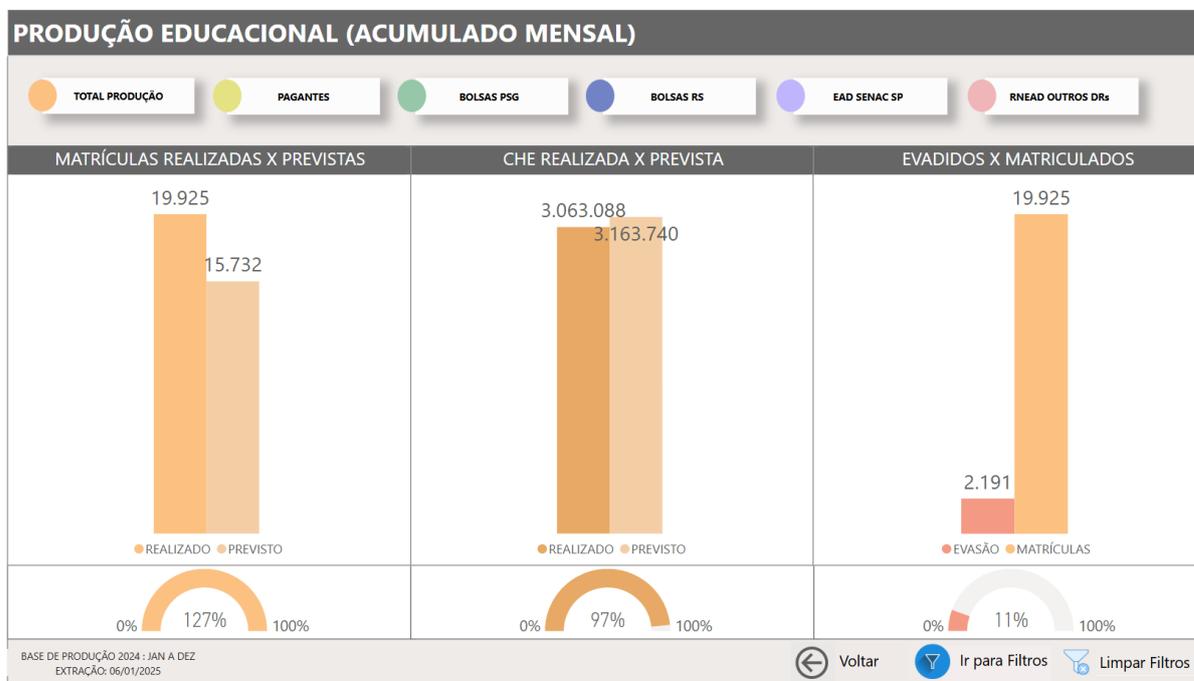
o que representa 29% da meta anual de atendimento estabelecida para a unidade (Senac São Paulo, 2025).

O Painel de Produção Educacional, ferramenta institucional de monitoramento e planejamento, compila dados oficiais internos acumulados ao longo dos últimos seis anos, desde 2018. Esse instrumento é essencial para a previsão de metas e o acompanhamento contínuo dos resultados educacionais, sendo acessível à Diretoria do Senac São Paulo, ao Departamento Nacional, ao Conselho Regional e ao Conselho Fiscal, além de órgãos de controle externo do governo federal (Senac São Paulo, 2024).

Ao consultar o Painel de Produção Educacional do Senac São Paulo, observando especificamente os dados referentes ao ano de 2024, constatou-se uma disparidade entre o total de matrículas previstas e aquelas efetivamente realizadas em determinadas unidades da capital paulista que ocupam uma mesma região.

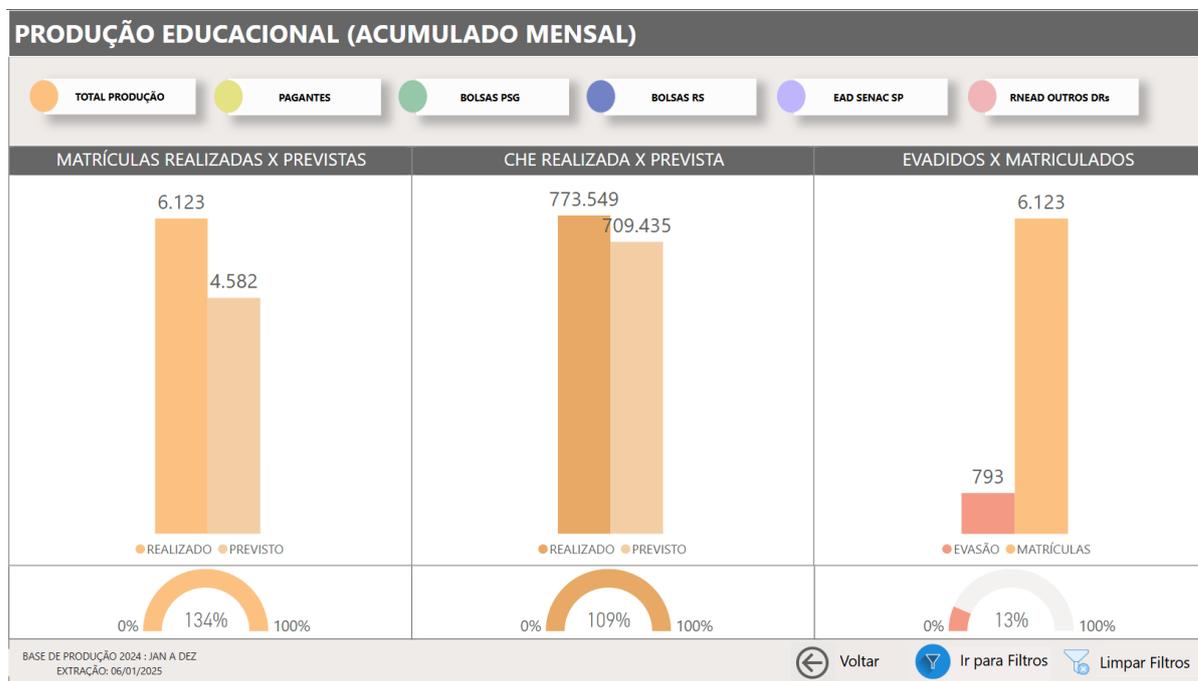
Para ilustrar essa variação, foram analisados os registros das unidades Senac São Miguel Paulista (figura 31), Senac Penha (figura 32) e Senac Itaquera (figura 33), permitindo uma comparação criteriosa do desempenho educacional entre elas:

Figura 31. Produção Educacional do Senac São Miguel Paulista referente ao ano de 2024.



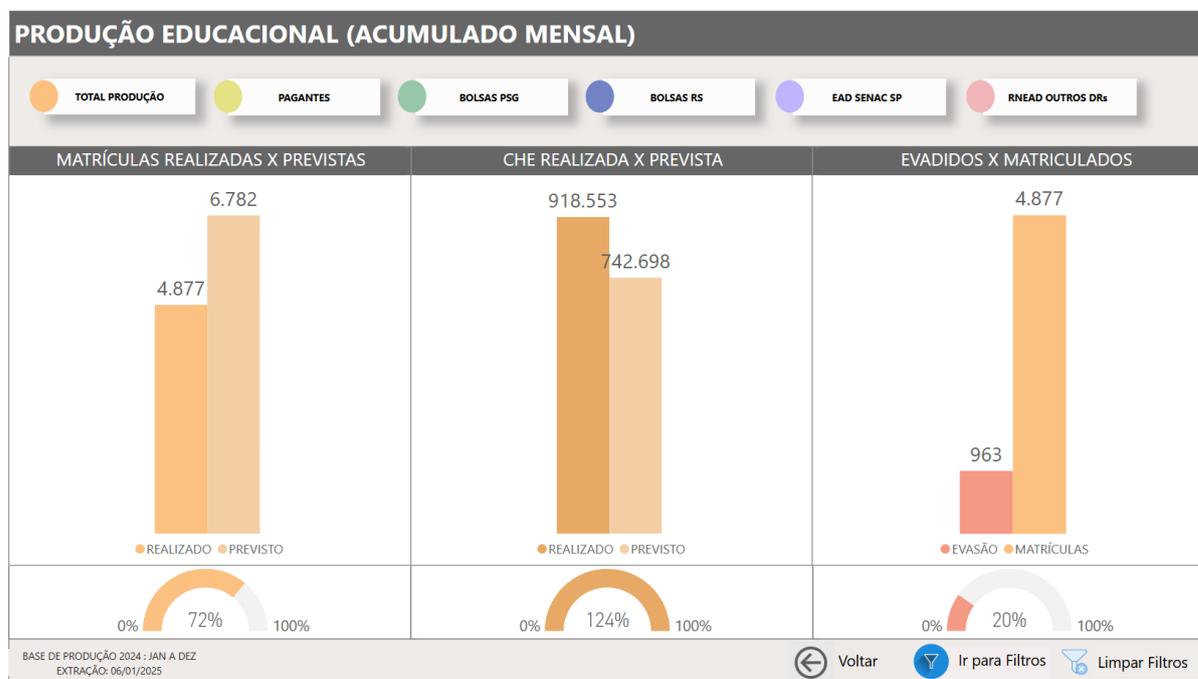
Fonte: Acervo Senac (2025)

Figura 32. Produção Educacional do Senac Penha referente ao ano de 2024.



Fonte: Acervo Senac (2025)

Figura 33. Produção Educacional do Senac Itaquera referente ao referente ao ano de 2024.



Fonte: Acervo Senac (2025)

As informações obtidas evidenciam um impacto significativo no desempenho da unidade Senac São Miguel Paulista, tanto no volume de matrículas realizadas em relação às previstas quanto na taxa de permanência dos alunos, considerando o índice de evasão. Esses fatores justificam a escolha da unidade para este estudo, destacando sua importância estratégica dentro da rede Senac na cidade de São Paulo.

A localização da unidade em uma região de alta vulnerabilidade social, conforme indicado pelo Índice Paulista de Vulnerabilidade Social (IPVS), reforça sua relevância no atendimento educacional à população. O Senac São Miguel Paulista sobressai-se entre as unidades da capital paulista não apenas pelo cumprimento das metas institucionais, mas também pela expressiva carga horária desenvolvida, pelo número elevado de matrículas realizadas, pela alta satisfação dos estudantes e pela baixa taxa de evasão registrada (Senac São Paulo, 2024).

2.2 Opções metodológicas e desenho de pesquisa

O presente estudo se caracteriza como uma pesquisa descritiva, bibliográfica, documental e de campo (Gil, 2002; Sampieri; Collado; Lucio, 2013), além de um estudo de caso qualitativo (Patton, 2002; Godoy, 1995a; 1995b; 2010; Chizzotti, 2014; Creswell, 2014). O estudo de caso qualitativo tem sido amplamente utilizado nos estudos organizacionais (Godoy, 2010), de modo que faz colaborações a problemas práticos, pois “pode se constituir numa rica fonte de informações para medidas de natureza prática e decisões políticas trazendo contribuições tanto para a pesquisa acadêmica quanto para a vida organizacional” (Godoy, 2010, p.144).

Com essa ideia em mente, decidiu-se pelo estudo de caso qualitativo como estratégia principal de investigação, pois pretende-se “reunir dados relevantes sobre o objeto de estudo e, desse modo, alcançar um conhecimento mais amplo sobre esse objeto” (Chizzotti, 2014, p.135). Assim, em linha com uma das características definidoras do estudo de caso qualitativo, qual seja, a busca de compreensão com profundidade do caso, o/a pesquisador/a comumente coleta dados qualitativos de diferentes formas, por exemplo, por meio de entrevistas, observações, documentos, entre outros (Creswell, 2014).

Buscando o desenvolvimento de uma fundamentação teórica, foi realizada, inicialmente nos meses de junho, julho e agosto de 2024, uma pesquisa bibliográfica (Gil, 2002) a partir de textos referenciais sobre “eficácia escolar”, “boas práticas escolares”, “práticas de organização

e de gestão da escola e efeitos na aprendizagem”, por meio de uma busca de artigos científicos, teses, dissertações, livros e capítulo de livros, além de publicações de estudos governamentais e não governamentais sobre as temáticas de interesse.

Em setembro de 2024, um passo importante da investigação aconteceu, relacionado à caracterização da unidade escolar definida como objeto de estudo. Para esse propósito, foi utilizada uma “ficha de caracterização da escola” [Apêndice A], adaptada conforme proposto por Martins (2015) e Martins e Calderón (2016). Paralelamente, foi realizada a análise de documentos da escola, como o projeto pedagógico, diários de classe, entre outros.

Em sequência, com algumas adaptações à realidade contextual a que se propôs este estudo, estavam previstas para os meses de novembro e dezembro de 2024, a realização das entrevistas semiestruturadas com diferentes atores escolares [01 gerente de unidade, 05 professores, 05 estudantes e 03 pais ou responsáveis], utilizando-se, para tal, um roteiro de entrevista adaptado do estudo de Martins (2015) [Apêndice B].

A etapa seguinte consistia na realização de um grupo focal com gestores, professores e alunos, também no mês de dezembro, sendo utilizado, para esse fim, o instrumento denominado “roteiro de grupo focal” (Martins, 2015) [Apêndice C].

Nos meses de janeiro e fevereiro de 2025, após a coleta dos dados, estes foram tratados para a produção de dois relatórios: um apresentando os fatores de alto desempenho e o outro descrevendo as boas práticas identificadas na escola analisada.

Para a interpretação dos dados obtidos, foram adotados, a priori, os seguintes elementos recorrentes/convergentes de escolas eficazes (Costa et al., 2023; Costa; Spörl; Machado, 2025): liderança, foco na aprendizagem, clima e cultura escolar, relação família-escola [comunidade], formação do professor, monitoramento/avaliação e expectativa de alto desempenho. Caso se fizesse necessário, seriam definidas categorias a posteriori, tendo por base estudos sobre boas práticas e Eficácia Escolar (Martins, 2015; Martins; Calderón, 2016; Calderón et al., 2022; Castellani Neto, 2023; Leonardo, Machado & Azevedo, 2023), bem como aqueles voltados às características-chave das escolas eficazes (Brooke; Soares, 2008).

CAPÍTULO 3 – RESULTADOS E DISCUSSÕES

O presente capítulo tem como objetivo identificar, analisar e descrever, a partir da visão dos sujeitos da pesquisa e da observação da pesquisadora, os fatores de alto desempenho e as boas práticas escolares de uma unidade escolar do Senac localizada em um bairro de alta vulnerabilidade social, na cidade de São Paulo.

Para isso, além das observações de campo realizadas pela pesquisadora, foram conduzidas entrevistas semiestruturadas com professores, estudantes e gerente da referida escola.

3.1 Fatores de alto desempenho em unidade escolar do Senac São Paulo

A forma mais genuína de compreender uma realidade é adotar a perspectiva dos sujeitos nela envolvidos. Nesse sentido, as entrevistas semiestruturadas foram essenciais para entender as práticas, experiências e ações que permitiram à unidade do Senac de São Miguel Paulista superar as metas institucionais, destacando-se em comparação com outras unidades da cidade, mesmo estando situada em uma região de alta vulnerabilidade social na cidade de São Paulo.

Em dezembro de 2024, foi realizada uma primeira rodada de entrevistas com alguns participantes, com o objetivo de verificar a pertinência dos questionários e das estratégias adotadas. Durante as entrevistas, as perguntas foram apresentadas diretamente, sem introduções ou explicações prévias, além da apresentação pessoal do pesquisador e da intencionalidade da pesquisa. Nessa fase, observou-se que os entrevistados demonstraram dificuldades para compreender os objetivos do estudo, especialmente no que se referia à identificação de fatores de alto desempenho e boas práticas escolares. Esse aspecto demandou uma revisão na abordagem metodológica da pesquisa.

Inicialmente, o estudo previa a inclusão de entrevistas com pais ou responsáveis pelos alunos, além da realização de um grupo focal para validação das informações coletadas. No entanto, devido a incompatibilidades de agenda, ao período de férias escolares e a uma readequação na estratégia de condução da pesquisa, essas ações não foram executadas.

Em janeiro de 2025, as entrevistas foram retomadas e concentradas em um grupo composto por cinco estudantes, cinco professores e um gerente da unidade de São Miguel Paulista. Elas ocorreram presencialmente na própria unidade, com o auxílio de um gravador. As gravações foram transcritas manualmente, e os dados obtidos foram posteriormente

organizados e categorizados de maneira manual. Além disso, a pesquisadora complementou as informações adquiridas por meio de observação livre dos espaços escolares durante três dias, analisando as relações e dinâmicas presentes no ambiente educacional.

A equipe de coordenação pedagógica da unidade de São Miguel Paulista colaborou na seleção dos professores participantes, seguindo critérios estabelecidos pela pesquisadora: um professor com mais de 10 anos de experiência, um com menos de cinco anos, um do ensino médio, um de cursos técnicos e um de cursos livres. Os cinco estudantes foram selecionados com base em sua participação ativa nas dinâmicas educacionais, considerando sua relação com os representantes de sala dos cursos em andamento, também respeitando os critérios definidos pela pesquisadora: um estudante de curso técnico, um de curso livre, um do ensino médio, um com mais de 40 anos e um que já tenha realizado outros cursos na unidade. No que se refere ao número de entrevistados, a escolha tanto dos estudantes quanto dos professores constituiu uma amostra não probabilística, por conveniência, definida pela pesquisadora.

As entrevistas foram iniciadas com a apresentação do tema, da proposta do estudo e de uma breve explicação sobre as múltiplas dimensões que contribuem para a garantia de uma educação de qualidade. Em seguida, foi formulada a questão central da pesquisa: "Esta escola teve um desempenho superior ao de outras em condições semelhantes. A que fatores você atribui esse resultado?"

Após a identificação, os fatores de alto desempenho foram categorizados em sete elementos recorrentes e convergentes das escolas eficazes, com base na interpretação da pesquisadora a partir dos estudos de Costa et al. (2023) e Costa, Spörl e Machado (2025):

Figura 34. Elementos recorrentes de escolas eficazes



Fonte: elaboração própria baseada em Costa et al. (2023) e Costa, Spörl e Machado (2025)

Essas dimensões concretizam a compreensão dos fatores e ações cotidianas que convergem em elementos comuns às escolas eficazes. Nota-se que esses fatores estão interligados, exercendo influências mútuas entre si, o que impacta diretamente os processos de ensino e aprendizagem, bem como as relações dentro da comunidade escolar.

1. Liderança - o (a) diretor(a) apresenta características desejáveis que integrem competências administrativas e pedagógicas, de modo que se procure garantir uma gestão equilibrada e eficaz. Segundo Reynolds e Teddlie (2008), a liderança eficaz caracteriza-se por ser "objetiva e firme", adotando uma "abordagem participativa" e estando vinculada à convicção do/a dirigente de que o ensino-aprendizagem é a finalidade da escola. Além disso, a liderança se mostra essencial para desenvolver e implementar um projeto pedagógico capaz de

engajar e obter a cooperação de todos os membros da comunidade escolar, promovendo uma visão unificada e colaborativa.

2. Clima e Cultura Escolar - um ambiente escolar saudável depende da construção de um forte senso de cooperação entre as equipes envolvidas, fundamentada no respeito mútuo, na boa comunicação e na busca por objetivos comuns. Reynolds e Teddlie (2008) destacam que as escolas eficazes se caracterizam pelo sucesso no compartilhamento da visão e missão entre a equipe, evidenciando a importância de construir um senso de "comunidade" fundamentado na cooperação entre colegas, na comunicação eficiente e na definição de objetivos comuns. Esses elementos fortalecem a cultura escolar e criam um espaço favorável ao aprendizado e à convivência.

3. Foco na Aprendizagem - o compromisso com uma educação de qualidade é o pilar central das ações escolares, sendo que, para Alves e Franco (2008), esse aspecto foi denominado “clima acadêmico” enquanto ênfase acadêmica da escola, referindo-se à prioridade do ensino e da aprendizagem, mesmo diante de outras demandas mais amplas, o que sugere, entre outros aspectos, a definição de objetivos claros e processos acadêmicos bem definidos, com treinamentos e capacitações para os educadores. Ademais, a garantia de recursos adequados, como material didático, equipamentos, laboratórios e infraestrutura, é fundamental para oferecer um ensino eficaz e significativo.

4. Relação Família-Escola - a integração entre professores, alunos e familiares é indispensável para o fortalecimento do vínculo entre a escola e a comunidade. Soares (2002), além de considerar o papel da família no desempenho dos alunos, amplia a compreensão de participação significativa e indispensável também para a comunidade, afinal, a escola deve participar ativamente da vida das pessoas, promovendo a inclusão e o reconhecimento mútuo.

5. Formação do Professor – dentro da sala de aula e nas interações com os estudantes, o professor desempenha um papel central na representação dos valores e princípios da escola. Por isso, investir em sua formação, desenvolvimento e capacitação contínua é essencial para enfrentar os desafios contemporâneos e garantir uma educação de qualidade. Para Libâneo (2018), a formação continuada também se torna uma responsabilidade dos gestores escolares, pois oferece os instrumentos necessários para o aprimoramento do trabalho docente,

permitindo que os professores analisem suas práticas pedagógicas e identifiquem áreas de melhoria.

6. Monitoramento e Avaliação – O monitoramento e a avaliação são atividades essenciais para assegurar a qualidade do ensino e impulsionar melhorias contínuas. Esse processo possibilita a identificação de boas práticas, a correção de defasagens e o ajuste de estratégias pedagógicas, garantindo que as necessidades dos alunos sejam atendidas de forma eficaz. Reynolds e Teddlie (2008) ressaltam que o monitoramento e avaliação incentivam a adoção de boas práticas, tornando a escola mais eficiente e mais bem preparada para enfrentar os desafios educacionais, além de contribuir para uma gestão mais eficiente dos recursos.

7. Expectativas de Alto Desempenho – para Soares (2002), a alta expectativa do corpo docente em relação ao desenvolvimento dos alunos é um fator que influencia a aprendizagem, o que, entre outros aspectos, tende a contribuir à construção de um ambiente escolar positivo e estimulante. De modo geral, altas expectativas se traduzem em desafios e compromissos com a qualidade do ensino, uma vez que promovem o engajamento, incentivam o desenvolvimento intelectual e motivam tanto alunos quanto educadores.

A seguir, a tabela 4 apresenta os principais fatores de alto desempenho identificados pelos sujeitos da pesquisa e os relaciona com os citados elementos recorrentes das escolas eficazes.

Tabela 4. Categorização dos fatores de alto desempenho identificados no Senac São Miguel Paulista.

Fator de Alto Desempenho	Elemento	Total	Percentual
Boa relação entre os docentes	Clima e Cultura Escolar	4	18,18%
Clima escolar			
Cultura organizacional			
Comunicação			
Contato com mercado	Foco na Aprendizagem	8	36,36%
Estrutura da escola			
Infraestrutura			
Recursos escolares			
Infraestrutura da escola			
Bolsa de estudos			
Laboratórios	Formação do Professor	2	9,09%
Infraestrutura			
Autonomia docente			
Ensino de qualidade			

Gestão escolar	Liderança	2	9,09%
Intencionalidade da gestão			
Acolhimento dos alunos			
Acolhida dos alunos pelos docentes			
Relação com os docentes	Relação Família-Escola	6	27,27%
Relação com docentes			
Inclusão			
Sentido de pertencimento			
-	Monitoramento e Avaliação	0	-
-	Expectativas de Alto Desempenho	0	-
	Total	22	100%

Fonte: elaborado pela autora.

Cada participante da pesquisa pôde mencionar dois fatores de alto desempenho que considerava relevantes para a unidade escolar, resultando em uma lista de vinte e dois fatores, descritos na coluna à esquerda. Posteriormente, esses fatores foram categorizados com base nos elementos recorrentes das escolas eficazes (Costa et al., 2023; Costa, Spörl e Machado, 2025) e organizados na coluna central. Por fim, foram quantificados e apresentados nas colunas à direita.

Os fatores mais citados pelos participantes da pesquisa, representando 36,36% das respostas, estão diretamente relacionados ao “Foco na Aprendizagem”. Esse dado destaca a infraestrutura da unidade de São Miguel Paulista como um diferencial significativo em relação às demais unidades do Senac, além de evidenciar a importância das práticas de sala de aula e da política de bolsas, que possibilita o acesso gratuito aos cursos.

A “Relação entre Família e Escola” foi mencionada em 27,27% das respostas, refletindo a percepção de pertencimento e a conexão dos estudantes com os professores e a unidade escolar.

Enquanto que “Clima e a Cultura Escolar” apareceram em 18,18% das respostas, enfatizando a importância da boa relação entre as equipes, da clareza na comunicação e da cooperação entre os envolvidos como fatores essenciais para o desenvolvimento do trabalho pedagógico.

Com 9% das menções, os fatores “Formação do Professor” e “Liderança” foram apontados como essenciais. Esse dado é especialmente relevante, pois indica que esses aspectos são fundamentais para a construção e o fortalecimento dos demais fatores de alto desempenho.

Dos sete elementos recorrentes das escolas eficazes descritos por Costa et al. (2023) e Costa, Spörl e Machado (2025), apenas cinco foram utilizados para classificar os fatores

mencionados pelos entrevistados. Os elementos “Monitoramento e Avaliação” e “Expectativas de Alto Desempenho” não foram relacionados aos fatores de alto desempenho citados na pesquisa. De certo modo, essas ausências se apresentam como intrigantes, uma vez que se sabe que “monitoramento e avaliação” e “expectativa de alto desempenho” se mostram fundamentais à qualidade do processo de ensino-aprendizagem, bem como ao desempenho acadêmico do estudante e da escola.

A tabela 5 apresenta os vinte e dois fatores de alto desempenho citados pelos informantes nas entrevistas semiestruturadas realizadas no Senac São Miguel Paulista, agrupados por similaridade e frequência discursiva.

Tabela 5. Frequência discursiva dos fatores de alto desempenho identificados no Senac São Miguel Paulista

Fator de Alto Desempenho	Professor	Diretor	Estudante	FqD	Tci
Boa relação entre os docentes	1	-	-	1	1/3
Clima escolar; Cultura organizacional	2	-	-	2	1/3
Comunicação	-	-	1	1	1/3
Estrutura da escola; Infraestrutura; Recursos escolares; Infraestrutura da escola; Laboratórios; Infraestrutura	2	-	4	6	2/3
Contato com mercado	1	-	-	1	1/3
Bolsa de estudos		-	1	1	1/3
Autonomia docente	1	-	-	1	1/3
Ensino de qualidade	1	-	-	1	1/3
Gestão escolar; Intencionalidade da gestão	-	1	1	2	2/3
Acolhimento dos alunos; Acolhida dos alunos pelos docentes; Relação com os docentes	2	-	2	4	2/3
Inclusão	-	-	1	1	1/3
Sentido de pertencimento	-	1	-	1	1/3

Fonte: elaborado pela autora.

Inspirada pelo estudo “Construindo uma escola eficaz: boas práticas escolares e fatores de alto desempenho em escolas de alta vulnerabilidade social” (Martins, 2015), a tabela 5 apresentou a “frequência do discurso” ou “frequência discursiva” (FqD) no qual constam os números de vezes que os fatores foram mencionados pelos sujeitos, enquanto o (Tci) referência o total das categorias de informantes da pesquisa, que neste estudo foram três: professores, estudantes, diretor. Os quatro fatores de alto desempenho com maior frequência discursiva

identificados no Senac São Miguel Paulista, estão representados na figura abaixo em ordem decrescente:

Figura 35. Fatores de alto desempenho com maior frequência discursiva



Fonte: elaborado pela autora

No topo da lista, destacados seis vezes como fatores de alto desempenho por duas categorias de informantes, estão a Infraestrutura e os Recursos Escolares. Em seguida, mencionados quatro vezes, também por duas categorias de informantes, aparecem o Acolhimento dos Alunos e a Relação com os Docentes. Já a Gestão Escolar, citada por duas das três categorias de informantes, e o Clima e Cultura Escolar, mencionado por apenas uma categoria, completam o conjunto de fatores mais recorrentes nos discursos analisados.

Para aprofundar a compreensão dessas percepções, foram transcritos trechos selecionados dos depoimentos, utilizando a identificação simbólica dos participantes. Essa estratégia não apenas evidencia as impressões sobre os fatores de alto desempenho da escola com maior incidência discursiva, mas também dá voz aos sujeitos da pesquisa, reforçando a relevância de suas contribuições para o estudo e proporcionando uma análise mais rica e contextualizada.

Em relação aos fatores “Infraestrutura e recursos escolares”, parte-se do entendimento de que o compromisso com a educação de qualidade deve ser a base de todas as ações escolares, orientando o planejamento e a execução das atividades pedagógicas. Esse compromisso envolve não apenas a definição de objetivos claros e processos acadêmicos bem estruturados,

mas também a promoção de capacitações para os educadores e a garantia de recursos adequados, como materiais didáticos, laboratórios, equipamentos e infraestrutura. Dessa forma, a escola cria um ambiente propício ao aprendizado significativo e ao desenvolvimento integral dos alunos, mas não basta só a existência dos recursos didáticos, é preciso que eles sejam utilizados pelos professores como material pedagógico e que os alunos tenham livre acesso a eles (Soares, 2004).

Na instituição de ensino, ora em foco, a infraestrutura moderna e acolhedora, de certa forma, se mostra relevante e contribui para um ambiente mais motivador, além de potencialmente favorável ao ensino-aprendizagem:

[...] o pátio, os cantinhos de descanso, os laboratórios..., tudo foi pensado pra gente se sentir bem (Estudante 4).

[...] a estrutura do Senac é bem moderna e oferece recursos que facilitam o aprendizado. Tem salas de aula equipadas, espaços para estudos e também áreas de convivência, que ajudam a criar um ambiente mais legal e motivador para os alunos (Professor 5).

Esses relatos demonstram, de algum modo, que espaços bem planejados não apenas atendem as necessidades acadêmicas, mas também promovem o bem-estar dos estudantes, o que, por sua vez, pode ter um reflexo positivo na aprendizagem dos mesmos, mesmo que indiretamente.

Outro aspecto essencial é a organização cuidadosa dos ambientes de aprendizado, como pode ser representado na fala a seguir:

[...] no dia que a professora mostrou o laboratório, nossa, parecia que eu tava realizando um sonho. Tipo, você chega lá e tá tudo pronto, sabe? Os ingredientes, as tábuas, a pia, tudo separadinho pra cada aluno usar. Cada um tem seu espaço, faz do seu jeito (Estudante 3).

A partir dessa fala, pode-se notar, com clareza, a importância atribuída aos detalhes que criam condições ideais para que os alunos se sintam acolhidos e motivados a aprender.

Portanto, investir no foco na aprendizagem requer ações que vão além do conteúdo acadêmico, abrangendo o suporte emocional, a valorização da infraestrutura e a personalização do ensino. Esse compromisso reafirma a escola como um espaço – inclusive do ponto de vista de sua infraestrutura e dos recursos escolares – de transformação e oportunidades para todos.

Concernente aos fatores “Acolhimento dos alunos e relação com professores”, têm-se que a integração entre professores, alunos e familiares é um dos pilares para o fortalecimento dos

vínculos entre a escola e a comunidade, o que, se dúvida, é essencial para criar um ambiente educacional inclusivo, acolhedor e participativo, onde todos se sintam reconhecidos e valorizados.

Para Soares (2004), a interação entre professores e alunos no ambiente escolar, por meio da troca de experiências, inclusive em espaços fora da sala de aula, cria oportunidades para o desenvolvimento de relações que podem ter um enorme impacto. Ao promover a inclusão e o reconhecimento mútuo, a escola amplia seu papel, participando ativamente da vida das pessoas e consolidando uma conexão que transcende os limites do ambiente escolar.

De alguma maneira, essa proximidade é fortalecida por ações que demonstram cuidado e atenção individual, como vemos nos depoimentos de um professor e de um estudante:

[...] não é só a estrutura, é também o jeito dos professores lidarem com os alunos. Eles não têm aquela postura rígida demais. Sabe? Isso aproxima a gente (Professor 3).

Eles não são só professores, sabe?! Eles percebem quando você tá meio estranho, tipo num dia ruim, e já chegam pra perguntar se tá tudo bem (Estudante 4).

Esse olhar atento e acolhedor tem o potencial de criar um espaço de confiança, onde os alunos se sentem amparados e valorizados, o que vai ao encontro da afirmação – até certo ponto redundante – de que o papel do professor vai além da transmissão de conhecimentos. Algumas características dessa relação estabelecida em sala de aula e para além dela entre estudantes e professores são mais sutis e difíceis de descrever diretamente, mas podem exercer influência no aprendizado.

Para Soares (2004, p. 92), “vão contar outras características do professor, mais sutis e menos sujeitas ao mero aprendizado. Por exemplo, a sua expectativa sobre o futuro dos alunos, seu envolvimento e conseqüente entusiasmo em relação ao ensino na turma”. Ser um bom professor não se resume ao domínio do conteúdo ou à sua transmissão; exige também habilidades emocionais e de gestão, fundamentais para criar um ambiente de ensino eficaz e inspirador.

A personalização do ensino e o cuidado com as diferentes necessidades dos estudantes, tendem a se mostrar como ações que aproximam a escola, reforçando a importância de atender a cada aluno de maneira única, além de promover uma relação de empatia e suporte mútuo. Esse aspecto é evidenciado no depoimento de um dos professores:

Se percebo que alguém ainda está com dificuldade, ofereço ajuda fora do horário da aula, seja antes, depois ou no intervalo. Essa atenção individual é essencial, principalmente em turmas com níveis diferentes de aprendizado (Professor 2).

A integração também é fortalecida quando a escola reconhece e valoriza a história de vida dos alunos: “Aqui eles querem saber da nossa história, do que a gente já viveu, e isso é muito legal” (Estudante 5). O interesse pelas histórias de vida dos alunos e suas famílias, no contexto escolar em foco, revela-se uma importante fonte para a criação de vínculos significativos, tornando a escola um lugar de acolhimento e pertencimento.

Ao construir e fortalecer a relação entre a escola e as famílias, a instituição cria uma rede de apoio que beneficia não apenas os alunos, mas, de certa forma, com toda a comunidade. Essa “parceria” é essencial para consolidar a escola como um espaço de inclusão, aprendizado e transformação social. Ademais, a conexão entre a escola e a comunidade vai além dos muros escolares, como se pode perceber a partir da seguinte fala:

[...] foi aí que começamos antes de qualquer coisa, de qualquer aula, fazer visita guiada com todo mundo que entrava. Cada funcionário pegava uma pessoa e saia mostrar a unidade pra eles, todos os lugares, eu queria que tudo fosse mostrado, até o aquecimento solar, pra eles verem que tínhamos construído e pensado em tudo pra eles [...]. Até hoje mantemos contato mensal com todas as lideranças do bairro e empreendedores. Essa prestação de contas, pra mostrar o que estamos fazendo, abre muito as portas pra gente” (Gerente 1).

No que se refere à “Gestão Escolar”, entende-se que o papel da liderança no contexto da escola – geralmente exercida pela figura do/a diretor/a –, a partir de suficientemente boas competências administrativas e pedagógicas, é um elemento fundamental, quando não determinante, à criação das “condições para que os professores promovam a aprendizagem dos alunos” (Glatter, 1992, p.159).

Assim, o (a) gerente (a) desempenha um papel central nesse processo, agindo como líder que articula a equipe, organiza recursos e define prioridades. Para Soares (2004), a administração da escola se concretiza através da liderança que mobiliza, inspira confiança e motiva a comunidade escolar para o trabalho. Sua habilidade de engajar a comunidade escolar e implementar projetos pedagógicos colaborativos, é fundamental para promover uma visão unificada e alcançar resultados significativos comuns.

A gestão escolar é parte integrante do processo educativo e as mensagens que os alunos recebem da direção da escola devem ser congruentes com as atitudes pedagógicas nas salas de aula [...]. Nenhum membro da comunidade educativa (alunos, professores, pais) ganha com uma escola gerida deficientemente. (Glatter, 1992, p. 159).

Esse equilíbrio é evidenciado no depoimento de um estudante, que destaca a importância dos recursos disponibilizados pela escola: “aqui tem câmera de qualidade, iluminação completa, software de edição... tudo que eu preciso pra já ir pegando o jeito pro mercado de trabalho” (Estudante 1).

Para sustentar essa infraestrutura, o gestor deve tomar decisões estratégicas que conciliem os investimentos com a valorização dos profissionais, como mencionado:

[...] mas também tem a parte da gestão da escola[...] Porque manter tudo isso deve custar caro, e se a direção não souber priorizar onde investir, vai acabar não conseguindo pagar bem os professores e manter os equipamentos atualizados no mesmo tempo (Estudante 1).

Além de disponibilizar a devida atenção à gestão dos recursos financeiros, o (a) gerente (a) precisa planejar e antecipar cenários, garantindo que as decisões estejam alinhadas aos objetivos da escola. Nesse contexto, o planejamento estratégico é essencial, como ressaltado: “não dá pra gente achar que as coisas não precisam ser pensadas e planejadas [...], a gente ganha o jogo no começo” (Gerente 1).

Esses depoimentos reforçam que o sucesso de uma gestão escolar depende de uma liderança que combina visão de futuro com ações práticas e bem estruturadas. A liderança do (a) gerente (a) vai além da execução de tarefas administrativas, devendo ser uma gestão integrada e participativa, de modo a priorizar o bem-estar da comunidade escolar e a preparação dos estudantes. Portanto, dar atenção aos pressupostos e modos de gestão, no contexto escolar, mostra-se pertinente, relevante e oportuno, uma vez que se assume, sobretudo, que as práticas de organização e gestão da escola também educam (Libâneo, 2018).

Quanto ao “Clima e Cultura organizacional”, entende-se que um ambiente escolar saudável é essencial para promover a aprendizagem e o bem-estar de todos os envolvidos, uma vez que o ser humano age de acordo com seu ambiente (Brunet, 1992). Assim sendo, esse ambiente depende da construção de uma cultura organizacional forte, fundamentada na cooperação, no respeito mútuo, na boa comunicação e na busca por objetivos comuns. Quando esses elementos estão presentes, fortalecem a cultura escolar e criam condições propícias para o crescimento individual e coletivo.

Nesse sentido, a autonomia e a confiança entre os membros da equipe de trabalho são aspectos fundamentais, conforme destaca um dos depoimentos: “temos autonomia para realizar nosso trabalho[...] A autonomia para lidar com situações de última hora, como organizar uma visita técnica, é algo muito valioso” (Professor 1).

Essa liberdade para tomar certas decisões, de algum modo, fortalece o senso de pertencimento e responsabilidade, elementos-chave para um clima escolar positivo, uma vez que “o clima organizacional tem efeito direto e determinante sobre a satisfação e rendimento dos membros de uma organização” (Brunet, 1992, p.133)

Além disso, a qualidade da relação entre colegas desempenha um papel crucial, tanto para o fortalecimento quanto para a deterioração do clima organizacional, conforme se pode notar no depoimento a seguir:

"a relação com os colegas também é essencial [...]. É importante conquistar a confiança do time, especialmente dos colegas e dos técnicos, pois a confiança dentro da equipe é um fator muito importante" (Professor 1).

Esse depoimento evidencia que o respeito e a confiança são pilares indispensáveis para a construção de um ambiente de trabalho saudável e produtivo, além de contribuírem para o desenvolvimento de uma atmosfera psicológica favorável no contexto escolar.

O reflexo da cultura e do clima escolar também é percebido pelos alunos no cotidiano, de modo que um ambiente escolar flexível e acolhedor pode contribuir para uma convivência mais harmoniosa. O Professor 4 ilustra essa questão ao afirmar que "aqui, o clima é diferente, né? Eles percebem isso rápido. Um exemplo simples: se precisam ir ao banheiro, eles só se levantam e vão. Não tem aquele controle rígido, e isso faz toda a diferença." De certa forma, esse relato sugere e reforça a importância de práticas institucionais que promovam um ambiente mais acessível e humanizado, fortalecendo o bem-estar e a autonomia dos alunos.

Essa abordagem respeitosa e humanizada, tende a promover não apenas o aprendizado, mas também o desenvolvimento integral dos estudantes. Portanto, investir na construção de um clima e cultura escolar positivos não é apenas uma estratégia para melhorar os resultados acadêmicos, mas também uma forma de transformar a escola em um espaço de convivência saudável, baseado na cooperação e no respeito mútuo.

Em suma, os fatores de elevado desempenho apresentados, de certa forma evidenciam o projeto de escola que se desenha e se desenvolve a partir do compromisso dos membros da comunidade escolar. A intencionalidade se manifesta nas ações, nas interações com os sujeitos, na organização das rotinas e projetos da escola, bem como no envolvimento e compromisso das equipes, materializado nas falas dos participantes da pesquisa.

Chama a atenção como os elementos e fatores evidenciados se complementam na construção da identidade da unidade do Senac de São Miguel Paulista. Assim, como em um grande quebra-cabeça, sua montagem exigiu investimento, tempo, compromisso, afetos,

escolhas conscientes e um objetivo comum para unir as peças. Ao utilizar essa comparação ilustrativa, não se busca uma visão romântica ou simplificada da realidade, mas, isto sim, inspirar o compromisso com a oferta de uma educação de qualidade, o que pode ser possível quando há um esforço coletivo, mesmo em regiões reconhecidamente desfavorecidas.

Outro ponto que não pode ser ignorado é o investimento, tanto material (equipamentos para laboratórios, recursos digitais e tecnológicos, acervo bibliográfico) quanto imaterial (treinamentos, reuniões periódicas, plano coletivo de trabalho docente) realizado institucionalmente pelo Senac São Paulo para a unidade de São Miguel Paulista. Esse suporte tem sido fundamental para o reconhecimento e o desenvolvimento de todas as iniciativas identificadas.

3.2 Boas práticas escolares em unidade escolar do Senac São Paulo

Localizada em uma área de alta vulnerabilidade social, a unidade de São Miguel Paulista não apenas alcançou, mas superou suas metas institucionais, tornando-se uma referência de alto desempenho no contexto educacional do Senac São Paulo.

É importante ressaltar que as boas práticas escolares devem ser compreendidas sem qualquer tipo de preconceito, pois representam estratégias eficazes adotadas por uma escola que demonstrou excelência na aprendizagem de seus alunos. Ainda que algumas dessas práticas possam parecer irrelevantes em determinados contextos, foram essenciais para que a escola pesquisada se destacasse em comparação com outras unidades do Senac localizadas na mesma cidade.

Nesse contexto, é relevante reafirmar o conceito adotado nesta pesquisa, com base em Martins e Calderón (2016), que define boas práticas escolares como ações de intervenção que impactam, direta ou indiretamente, o alcance dos objetivos da escola e a melhoria do desempenho acadêmico.

Com o propósito de identificar, analisar e descrever as boas práticas escolares a partir da percepção dos participantes da pesquisa e da observação do pesquisador, foi feita a seguinte pergunta durante a entrevista semiestruturada: “Esta escola teve alto desempenho em relação a outras escolas em condições semelhantes. A seu modo de ver, quais são práticas escolares inovadoras ou boas práticas, realizadas na sua escola, que devem ser socializados com outros dirigentes escolares para o aprimoramento da qualidade da educação?”.

A Tabela 6 apresenta as boas práticas indicadas pelos participantes da pesquisa, organizadas nos sete elementos recorrentes e convergentes das escolas eficazes, com base na interpretação da pesquisadora a partir dos estudos de Costa et al. (2023) e Costa, Spörl e Machado (2025).

Tabela 6. Categorização das boas práticas identificadas no Senac São Miguel Paulista

Boas Práticas Escolares	Elemento	Total	Percentual
Repórter do dia – Incentivo à leitura e interpretação de texto.	Foco na Aprendizagem	9	81,81%
Identificação de conhecimentos prévios			
Integração Multidisciplinar			
Metodologia por projetos			
Contato com empresas do mercado			
Projetos Reais em sala de aula			
Uso monitorado da biblioteca			
Atividades extracurriculares			
Cidades educadoras	Relação Família-Escola	1	9,09%
Reconhecimento da escola pela comunidade			
Diversidade	Clima e Cultura Escolar	1	9,09%
Total		11	100%

Fonte: elaborado pela autora.

Cada participante da pesquisa pôde mencionar uma boa prática que considerava relevante para a unidade escolar, resultando em uma lista de onze práticas, descritas na coluna à esquerda. Em seguida, essas práticas foram categorizadas com base nos elementos recorrentes das escolas eficazes e organizadas na coluna central. Por fim, foram quantificadas e apresentadas nas colunas à direita.

Assim como na classificação dos fatores de alto desempenho, apenas três dos sete elementos recorrentes das escolas eficazes (Costa et al., 2023; Costa; Spörl; Machado, 2025), foram identificados: “Foco na Aprendizagem”, 81,81% das respostas, “Relação Família-Escola” e “Clima e Cultura Escolar”, com 9,09% das respostas.

A tabela 7 apresenta a frequência discursiva das boas práticas, conforme a percepção de cada categoria de informantes na entrevista. Para essa análise, adotou-se, novamente, os parâmetros de “frequência do discurso” (FqD) e “total de categorias de informantes” (Tci), conforme metodologia utilizada por Martins (2015).

Tabela 7. Frequência discursiva das boas práticas identificados no Senac São Miguel Paulista

Boas práticas Escolares	Professor	Diretor	Estudantes	FqD	Tci
Atividades extracurriculares	-	-	1	1	1/3
Cidades educadoras	1	-	-	1	1/3
Contato com empresas do mercado	-	-	1	1	1/3
Diversidade	-	-	1	1	1/3
Identificação de conhecimentos prévios	1	-	-	1	1/3
Integração Multidisciplinar	1	-	-	1	1/3
Metodologia por projetos; Projetos reais	1	-	1	2	2/3
Reconhecimento da escola pela comunidade	-	1	-	1	1/3
Repórter do dia – Incentivo à leitura e interpretação de texto.	1	-	-	1	1/3
Uso monitorado da biblioteca	-	-	1	1	1/3

Fonte: elaborado pela autora.

A única boa prática escolar que teve frequência discursiva identificada a partir da fala dos sujeitos no Senac São Miguel Paulista foi “Metodologia por projetos”. As demais não foram citadas de forma recorrente.

Figura 36. Boas práticas escolares com maior frequência discursiva

Metodologia por projetos

Fonte: elaborado pela autora.

Considerando que as boas práticas podem servir como inspiração e modelo para outras instituições de ensino, buscou-se descrevê-las de forma mais detalhada, incluindo a transcrição de trechos selecionados das entrevistas com os participantes.

Assim, por “Metodologia por projetos”, se está a considerar que a aprendizagem baseada em projetos é amplamente reconhecida entre os educadores por promover metodologias ativas dentro da sala de aula, por meio de projetos reais que incentivam os alunos a aprenderem de

forma prática e contextualizada: “a gente põe a mão na massa sempre! Já começa a fazer as coisas na primeira semana” (Estudante 2). Essa boa prática indicada, conecta os interesses dos estudantes com os temas abordados em sala de aula, proporcionando uma aprendizagem que tenha significado na vida de seus envolvidos e propósito na sociedade.

Ao adotar essa abordagem, o professor assume uma postura mediadora e orientadora, oferecendo suporte e direcionamento ao longo do processo; os alunos, por sua vez, assumem maior protagonismo na aprendizagem, tornando-se os principais responsáveis pelo desenvolvimento do projeto, conforme relata o Estudante 2: “isso já vai dando uma noção de como oferecer seu serviço. Você vai ficando mais confiante, tipo, preparado mesmo”.

Essa abordagem, na visão dos sujeitos da pesquisa, promove o desenvolvimento da autonomia dos alunos e os prepara para desafios reais, buscando uma estreita conexão entre teoria e prática, como ressaltado pelo Professor 5: “aqui, a gente não se limita a apenas passar conteúdo teórico. O Senac tem a ideia de fazer com que os alunos percebam a conexão do que estão aprendendo com a realidade do mercado de trabalho.” Nessa mesma linha, o Estudante 2 reforça a importância desse aprendizado aplicado, quando afirma: “quando você trabalha com uma demanda real, começa a entender melhor as exigências, o ritmo do mercado.”

Esse enfoque permite que os estudantes além de adquiram conhecimento acadêmico, também desenvolvam competências práticas, essenciais para se destacar no mercado de trabalho. Dessa forma, a metodologia adotada estimula a vivência de experiências concretas, aproximando os alunos da realidade profissional e tornando o aprendizado mais significativo para os mesmos.

Para Nóvoa (1992), uma perspectiva pedagógica alinhada à ideia de que a escola deve ser concebida como uma comunidade educativa, é capaz de mobilizar diversos atores sociais e grupos profissionais em torno de um projeto comum. Nesse sentido, tanto as parcerias com empresas e/ou outros tipos de organizações quanto a realização de projetos práticos e contextualizados em sala de aula, podem ser estratégias essenciais para uma educação mais alinhada às demandas do mercado, bem como, num sentido mais amplo, da própria sociedade. Essas práticas não apenas aproximam os alunos da realidade profissional, mas também proporcionam uma formação mais completa, aplicada e conectada com os desafios do mundo do trabalho.

Referente as “Atividades extracurriculares”, têm-se que as mesmas desempenham um papel fundamental no desenvolvimento dos estudantes, uma vez que complementam o currículo do curso e proporcionam experiências para além da sala de aula. Ademais, tais atividades

promovem a socialização entre os alunos, divulgam as produções realizadas em sala de aula e enriquecem o portfólio dos estudantes, bem como incentivam reflexões sobre temas até então desconhecidos e divulgam o trabalho da escola, fortalecendo sua presença na comunidade.

Essa prática, de certa forma, permite que as atividades funcionem como um meio de fomentar a produção educacional e incentivar a inserção cultural.

Ao oferecer atividades variadas, a escola não só enriquece o aprendizado dos alunos, mas também se torna um ponto de atração para as pessoas da comunidade: “todo sábado tem alguma coisa rolando aqui. Você pode usar os laboratórios, a biblioteca... Isso ajuda muito quem quer praticar o que aprendeu na aula ou até só relaxar” (Estudante 4). Essas oportunidades fora do horário regular de aula, criam um ambiente no qual os alunos podem aplicar o que aprenderam, relaxar ou até mesmo explorar novas áreas de interesse.

Como se pode ver, as atividades extracurriculares vão além de uma “extensão” do conteúdo curricular, tornando-se uma ferramenta essencial para o desenvolvimento pessoal, social e acadêmico dos estudantes, ao mesmo tempo que estreitam os laços da escola com a comunidade.

Em relação às denominadas “Cidades educadoras”, trata-se de uma proposta que visa mobilizar os docentes a expandirem os cenários de aprendizagem para além das paredes da sala de aula convencionais. Nessa abordagem educativa, a cidade se torna uma extensão da escola, revelando-se como um espaço rico e cheio de possibilidades para o desenvolvimento dos alunos, perspectiva esta, que incentiva a criatividade e promove uma conexão mais ampla com a educação de maneira não convencional, explorando o potencial educativo dos espaços urbanos. Um exemplo inspirador dessa prática é uma iniciativa/atividade que não apenas amplia o aprendizado, mas também fortalece o vínculo entre os estudantes e a comunidade ao redor, conforme a fala a seguir:

[...]então eu criei a estratégia de receber todo mundo de um jeito diferente. Marquei um encontro na praça do bairro, levei uma carta de apresentação da história de São Miguel Paulista e um Mapa. Eles tinham o desafio de conhecer e passar por todos os pontos que eram citados na história, porque tão importante quanto a unidade é o bairro” (Gerente 1).

Como se pode notar, tal prática reforça a ideia de que o aprendizado não precisa estar limitado à sala de aula. Como mencionado pelo Professor 3: “a escola não é só lugar de aula, sabe?! Todo o ambiente aqui vira espaço de aprendizado. Isso tá na arquitetura, no jeito que todo mundo trabalha junto – professores, administração, limpeza, todo mundo mesmo!”.

Essa visão colaborativa visa transformar cada espaço em uma oportunidade de ensinar e aprender, promovendo, assim, uma educação integrada e contextualizada. Nesse sentido, a proposta “Cidades Educadoras” incentiva tanto docentes quanto alunos a enxergarem o ambiente urbano como uma plataforma de aprendizado, conectando saberes formais e informais, de modo que, ao realizar uma educação inspirada na apropriação da realidade local (Dowbor, 2007), a prática não apenas enriquece o processo educativo, mas também contribui para a formação de cidadãos criativos, engajados e conectados ao mundo ao seu redor.

Outra prática identificada foi o "contato com empresas do mercado". Essa boa prática está relacionada à busca por um contato constante entre a escola e as empresas, com o objetivo de manter alunos e professores atualizados sobre as demandas dos setores produtivos e empresariais, bem como sobre oportunidades de desenvolvimento e atuação profissional.

As formas de interação entre a escola e as empresas, incluindo entidades de representação de setores empresariais, são diversas e podem envolver visitas, palestras, mentorias e o compartilhamento de casos reais das empresas. O Estudante 1, por exemplo, destaca que "eles trazem palestrantes pra gente, organizam exposições fotográficas para as outras turmas [...]. Isso não só ajuda a gente a aprender novas técnicas, mas também a entender como o mercado funciona e até fazer uns contatos." Como se pode notar, esses encontros proporcionam aos alunos uma aproximação com a realidade profissional, permitindo que tenham uma visão mais prática do mercado de trabalho.

De certa forma, essas iniciativas não apenas ampliam o repertório dos alunos, mas também possibilitam conexões com profissionais da área, permitindo que expandam suas redes de contato, algo que pode ser crucial à sua inserção no mercado de trabalho.

A assim denominada "diversidade", foi uma das práticas destacadas no contexto escolar. A escola, enquanto espaço seguro de aprendizagem e convivência, deve garantir práticas voltadas à igualdade, inclusão e respeito à diversidade cultural, étnica, de gênero e religiosa. Mais do que um ambiente de ensino, a escola deve ser um espaço onde todos se sintam acolhidos, respeitados e valorizados por quem são.

O Estudante 5 reforça essa percepção ao afirmar: "aqui eles querem saber da nossa história, do que a gente já viveu, e isso é muito legal". Esse interesse pela trajetória de cada aluno fortalece um ambiente de aprendizado, no qual as experiências individuais são reconhecidas e respeitadas. Além disso, o mesmo estudante destaca a preocupação dos professores em adaptar o ensino às necessidades dos alunos, ressaltando que "a professora, por exemplo, explica as coisas de um jeito que todos entendem".

De maneira geral, percebe-se que o respeito à diversidade também se reflete nas relações cotidianas, contribuindo para a construção de um ambiente inclusivo, onde todos têm igualdade de oportunidades e são tratados com dignidade. Reis et al. (2017; 2021) enfatizam que esse respeito não apenas promove a valorização do indivíduo, mas também previne situações de violação de direitos. Esse compromisso com a equidade é evidenciado novamente na fala do Estudante 5: "não importa quem você é, sua idade ou como você é. Aqui tem gente mais nova, mais velha, de todos os tipos, e todo mundo é tratado com o mesmo respeito".

Portanto, promover o respeito à diversidade na escola não deveria ser visto apenas como uma diretriz institucional, mas como o compromisso de uma cultura que valoriza cada indivíduo em sua singularidade. Dessa forma, constrói-se um espaço seguro, acolhedor e equitativo para todos.

No que se refere à "Identificação de conhecimentos prévios", no início de cada unidade curricular, o professor realiza uma atividade diagnóstica para avaliar os conhecimentos matemáticos e identificar as dificuldades prévias de cada estudante. Essa prática tem como objetivo reconhecer os pontos de atenção que podem influenciar o desenvolvimento do conteúdo planejado, considerando que, em muitos casos, a defasagem no aprendizado pode dificultar o progresso das aulas. O Professor 2 destaca a importância dessa adaptação ao afirmar que "cada aluno tem um jeito de aprender, e o professor precisa estar atento a isso. Alguns preferem ler, outros ouvir, outros escrever. Eu procuro adaptar o conteúdo para atender essas necessidades".

A partir dessa avaliação, é elaborado um plano individual de recuperação para cada estudante, garantindo que suas necessidades sejam atendidas de forma personalizada. Essa abordagem não apenas facilita o aprendizado, mas também promove a inclusão, respeitando as diferenças e os ritmos de cada aluno. Além disso, tal prática reforça o compromisso do professor com o acolhimento e o apoio aos estudantes, especialmente àqueles que enfrentam maiores dificuldades.

[...] a gente tem que tomar cuidado com os limites dos alunos, as dificuldades ou a origem e história de vida não podem ser um prejudicial. Não pode ser argumento para excluir os que já são excluídos. Os alunos passam muitas dificuldades e merecem nosso apoio, nosso tempo (Gerente 1).

Essa abordagem pode ser adaptada para outras áreas do conhecimento, servindo como "ferramenta" para o planejamento docente e para a identificação de necessidades de recuperação de conteúdo. Dessa forma, a identificação de conhecimentos prévios não apenas

fortalece o processo ensino-aprendizagem, mas também contribui para a inclusão e o desenvolvimento equitativo dos estudantes.

Em relação à "Integração multidisciplinar", essa prática é vista como uma estratégia eficaz para conectar diferentes áreas do conhecimento em torno de um único objetivo. Ao reconhecer que os desafios cotidianos não se apresentam de forma fragmentada, impõe-se a necessidade de mobilizar múltiplas ferramentas e inteligências, de modo que se entende que essa abordagem permite aos estudantes desenvolverem um olhar mais amplo e rico diante das demandas do mercado de trabalho e da vida cotidiana.

Essa integração pode ocorrer entre áreas correlatas, enriquecendo o repertório técnico e prático dos envolvidos, ou mesmo entre disciplinas distintas, promovendo novas perspectivas e conexões inesperadas. O Gerente 1 ilustra essa prática ao mencionar: "nós já fizemos casamento aqui também. Os alunos do curso de cerimonialista se juntaram com a turma de gastronomia, fotografia e moda. Fizeram tudo aqui no jardim." Essa experiência evidencia o potencial da colaboração multidisciplinar em projetos reais e significativos, nos quais cada área contribui com sua expertise para o sucesso coletivo.

Além disso, essa abordagem promove um ambiente colaborativo, fortalece a conexão e o engajamento entre os estudantes e estimula o aprendizado mútuo. O Professor 4 ressalta: "essa ideia tem dado super certo, porque os alunos aprendem com outros cursos, se sentem mais conectados e continuam por aqui. E não é só trabalho em grupo." Da mesma forma, o Estudante 2 destaca: "a gente troca muita ideia, aprende coisa nova e, no final, todo mundo sai ganhando. E, por conta disso, a gente acaba ficando próximo de outros professores que ajudam nos projetos também."

A sinergia entre estudantes e docentes não apenas contribui para projetos mais robustos, mas também possibilita a construção de um aprendizado significativo e contextualizado. Ademais, a prática de integrar múltiplas áreas do conhecimento amplia os horizontes educacionais e prepara os estudantes para desafios complexos, alinhados às demandas contemporâneas.

O "reconhecimento da escola pela comunidade" é um aspecto fundamental para a eficácia do processo de ensino e aprendizagem. Para que isso ocorra, é essencial a existência de uma parceria mútua entre a família, a comunidade e a escola. Essas instituições, fundamentais para o desenvolvimento humano, se complementam e somam forças no objetivo comum de promover a educação e o desenvolvimento social. A colaboração estreita entre esses atores tem

o potencial de criar um ambiente mais rico para os alunos, além de fortalecer o papel da escola como um centro de transformação social.

Para Soares (2004), uma boa escola deve participar ativamente da vida da comunidade em que está inserida, pois o apoio da comunidade contribui para o desenvolvimento de um ambiente de cooperação. Esse envolvimento tende a gerar melhores condições de trabalho para os professores e a favorecer o desempenho dos alunos e da própria instituição. O reconhecimento da escola pela comunidade é um reflexo direto desse trabalho conjunto, no qual a organização educativa se torna um ponto de encontro e apoio, oferecendo serviços e espaços que atendem a diversas necessidades. O Gerente 1 ilustra essa realidade ao mencionar que "tem gente que vem usar o espaço da biblioteca para fazer entrevista de emprego, reunião, tem um grupo de senhoras que marca o estudo da Bíblia aqui, os alunos fazem terapia, grupo de estudos. A unidade virou referência no bairro."

Além disso, a escola se destaca não apenas pela sua função educativa, mas também por sua contribuição para a segurança local. O Gerente 1 ressalta: "quando tem acidente aqui na avenida, eles correm chamar a gente, porque sabem que os funcionários têm cursos de primeiros socorros." Como se pode notar, esse envolvimento ativo da escola com a comunidade vai além da sala de aula, demonstrando seu compromisso com o bem-estar e a segurança da região em que está inserida. Dessa forma, o reconhecimento da escola pela comunidade é resultado de um trabalho colaborativo e contínuo, por meio do qual a instituição se torna não apenas um local de ensino, mas também um pilar de apoio, cultura e segurança para todos os envolvidos.

Concernente ao “Repórter do dia – Incentivo à leitura e interpretação de texto”, trata-se de uma prática que convida os estudantes a apresentarem notícias veiculadas nos meios de comunicação que tenham relação com os temas trabalhados em sala de aula, dentro das disciplinas do curso. Essa atividade não apenas incentiva a leitura e a interpretação de textos, mas também estimula o pensamento crítico, promovendo discussões sobre temas atuais e o combate às *fake news*. Além disso, essa prática contribui para o desenvolvimento de habilidades essenciais, tais como: organização, articulação de ideias, poder de síntese e comunicação em público, como evidencia o depoimento do Professor 1, “o objetivo dessa atividade não é só melhorar a comunicação, mas também fomentar respeito pela diversidade de opiniões e estimular o pensamento crítico”.

Ainda para o Professor 1, um aspecto relevante da referida prática, é aquela que tem a ver com o impacto positivo na integração da turma e no desenvolvimento pessoal dos estudantes, especialmente daqueles mais tímidos: “Os alunos, mesmo aqueles mais tímidos, começaram a

se expressar melhor, e o uso de notícias atuais ajuda a contextualizar o aprendizado com o que está acontecendo no mundo”.

Outro ponto a se destacar é que a flexibilidade da atividade permite sua aplicação em diferentes modalidades de ensino e em momentos variados, adaptando-se às necessidades e aos objetivos do grupo. Assim, o “Repórter do Dia” não é apenas uma dinâmica pedagógica, mas também uma oportunidade para promover o engajamento dos estudantes com temas relevantes e fortalecer a formação cidadã.

Outra prática mencionada foi o “Uso monitorado da biblioteca”. A biblioteca, como se sabe, desempenha um papel fundamental no desenvolvimento dos alunos, assim como a sala de aula. Além do acervo de livros que oferece suporte às situações de aprendizagem propostas pelos docentes, o acesso a periódicos, jogos e à *internet*, mantém os alunos atualizados com as oportunidades e as atualidades em suas áreas de atuação e no convívio social.

Difícil imaginar que uma escola possa merecer esse nome sem abrigar uma biblioteca. Mas, para produzir um efeito positivo no desempenho dos alunos, é importante que os professores estimulem a frequência dos alunos à biblioteca e que estes realmente utilizem os recursos aí disponíveis. (Soares, 2004, p. 88)

De certa maneira, pode-se dizer que a boa prática “Uso monitorado da biblioteca” vai além do fornecimento de recursos, uma vez que enfatiza o acompanhamento e a disponibilidade de sua equipe para auxiliar os alunos na utilização do espaço e na busca pelas melhores fontes de pesquisa, conforme se pode apreender da fala de um (a) estudante: “as meninas da biblioteca, então, nossa, me ajudaram muito no começo. Eu não tinha computador em casa, e elas me mostraram como pesquisar, usar os livros. Tudo!” (Estudante 3).

Como se pode perceber, a equipe da biblioteca se mostra essencial ao orientar e apoiar os alunos, especialmente aqueles que enfrentam dificuldades no acesso a recursos fora da escola. A biblioteca, no contexto escolar em foco, também se mostra como um ponto de encontro para a comunidade em geral, ampliando sua função de espaço de aprendizagem para um centro de integração social. A biblioteca, no presente caso, além de ser um local de estudo, também se transforma em um espaço multifuncional que acolhe diversas iniciativas e contribui para o fortalecimento do vínculo com a comunidade local, como relata o Gerente 1, “tem gente que vem usar o espaço da biblioteca para fazer entrevista de emprego, reunião, tem um grupo de senhoras que marca o estudo da bíblia aqui, os alunos fazem terapia, grupo de estudos. A unidade virou referência no

bairro”. Dessa forma, a biblioteca passou a ser um centro de recursos, aprendizado e apoio, essencial para o desenvolvimento acadêmico e social dos alunos e da comunidade.

Importante salientar que algumas das boas práticas citadas pelos sujeitos da pesquisa, também são práticas fomentadas e disseminadas pelo Senac São Paulo, institucionalmente. O Senac entende que todos seus colaboradores são educadores, independentemente da atividade ou localidade em que se encontram inseridos.

Partindo desse pensamento, existe um modelo de educação que se pretende alcançar, com valores e práticas definidas para todos, denominado como “Jeito Senac de Educar”. Trata-se de um modelo educacional marcado pela aprendizagem com autonomia, escolha formativa e a conexão com o mercado e com o mundo. As ações educacionais são fundamentadas no desenvolvimento de competências, visando o espírito empreendedor, autonomia e cidadania de seus alunos.

Outro ponto a se destacar é a “Proposta Pedagógica”, que em consonância com a legislação educacional vigente, sistematiza, documenta e firma um compromisso com o modelo educacional da instituição, estabelecendo diretrizes educacionais, apresentando princípios e valores, articulando intenções, prioridades e caminhos para a realização do referido papel educacional. Assim como o Regimento das Unidades Escolares do Senac São Paulo, que norteia e regula as ações educacionais, refletindo a Proposta Pedagógica e as demais diretrizes institucionais e apresenta a estrutura e a organização das unidades escolares do Senac São Paulo.

Ainda que não tenham sido escolhidos ou citados diretamente, todo esse aparato de ações, recursos e cultura, foram evidenciados como pano de fundo durante a conversa com os participantes da pesquisa, precisando ser reconhecidos e considerados também como boas práticas presentes na unidade do Senac São Miguel Paulista. De certa maneira, a escola e suas múltiplas características transformam a forma como ela se apresenta.

A escola como uma organização social, de muitas formas, é única, pois possui características próprias moldadas por inúmeros fatores, tais como: localização, características da comunidade escolar, tamanho, recursos, organização didática pedagógica, formação docente, formas de liderança, como também das peculiaridades do sistema educacional pelo qual a mesma é regida. (Oliveira et al., 2021, p. 110)

Outro ponto que não pode ser desconsiderado, tem a ver com a “intensidade” do discurso dos participantes da pesquisa, que expressavam um “encantamento” pelo trabalho desenvolvido na escola, bem como pela unidade de São Miguel Paulista, em si. Essa percepção surpreendeu

até mesmo a pesquisadora, que, embora conhecesse os números e a relevância institucional da unidade, nunca havia se aprofundado tanto na observação da dinâmica cotidiana e na relação de afeto estabelecida entre equipes e estudantes.

Assim, tudo pareceu ganhar ainda mais sentido após a entrevista com o gerente da unidade de ensino (diretor), que, já em suas primeiras falas, evidenciou a concepção de escola que se almejava construir e a dedicação contínua para concretizá-la, desde a inauguração. Cada atividade desenvolvida com a comunidade, cada ação de formação voltada às equipes e metas estabelecidas coletivamente com os colaboradores, revelam um propósito claro: o Senac São Miguel Paulista não é apenas uma instituição de ensino, mas um projeto educacional edificado com empenho, engajamento e um desejo autêntico de fazer a diferença, o que, de alguma maneira, se alinha com a perspectiva de que:

[...] um diretor comprometido com a responsabilidade de compreender os dados de sua escola para além dos números, que mantenha uma liderança distribuída e participativa, poderá criar um ambiente favorável ao trabalho, tanto para alunos quanto para professores. (Paiva-Pereira et al., 2024, p.336)

Enquanto estudante, ter acesso a espaços como a unidade do Senac São Miguel Paulista é de extrema importância, especialmente para aqueles cujos recursos em sua realidade social são escassos e limitadores. A configuração urbana das grandes cidades, por vezes, pode apresentar uma concentração de aparelhos e/ou serviços de lazer e cultura em bairros centrais, enquanto as periferias podem permanecer relativamente desprovidas de praças, parques e museus, por exemplo.

Nesse contexto, a possibilidade de frequentar um espaço bem-organizado, visualmente agradável, intelectualmente desafiador e estruturalmente acolhedor, onde os indivíduos se sentem respeitados, transforma-se em um “oásis” em meio ao caos urbano. Assim, não chega a surpreender o vínculo afetivo e o “encantamento” manifestados e percebido nas falas dos alunos e na atitude dos moradores do bairro em relação à unidade escolar ora em foco.

As práticas escolares inovadoras, ou boas práticas, implementadas na unidade do Senac São Miguel Paulista, não asseguram, por si sós, o mesmo impacto ou eficácia quando apenas socializadas entre gestores escolares ou replicadas em outras instituições. Torna-se necessário reconhecer que a efetividade escolar resulta da articulação e da convergência de múltiplos fatores e elementos que, em conjunto, qualificam uma escola como eficaz.

Em relação ao Senac São Miguel Paulista, há que se reconhecer, no entanto, que sempre pode/deve existir espaço para aprimoramento (s). Apesar da força organizacional e do

compromisso das unidades do Senac, ainda é possível identificar oportunidades de melhoria e expansão dos serviços prestados. Um desses aspectos é a formação acadêmica dos docentes.

Devido a uma abordagem predominantemente tecnicista, o Senac prioriza a seleção de profissionais renomados em suas respectivas áreas de atuação, mas que, em sua maioria, não possuem formação pedagógica. Embora a instituição ofereça metodologias para auxiliá-los no desenvolvimento de suas práticas em sala de aula, um investimento mais estruturado na formação docente poderia elevar ainda mais a qualidade do ensino.

Outro ponto a se destacar é a atenção à permanência dos estudantes. Muito se fala sobre a democratização do acesso à educação, mas permanecer em um curso exige mais do que a disponibilidade de uma vaga. Questões como alimentação e transporte frequentemente representam barreiras significativas, especialmente para alunos em situação de vulnerabilidade.

Além disso, a localização das unidades do Senac, também sugere uma reflexão. Embora muitas delas estejam estrategicamente situadas em regiões de fácil acesso e infraestrutura consolidada, permanecem distantes dos bairros mais carentes e desprovidos de oportunidades. Ampliar essa rede para atingir um público ainda mais amplo, poderia consolidar o papel social da instituição, garantindo que seu impacto alcance aqueles que mais necessitam.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação, enquanto direito fundamental dos indivíduos, desempenha um papel essencial na transformação do desenvolvimento pessoal e coletivo. No entanto, para que a escola cumpra efetivamente sua função social e tenha um impacto significativo na vida dos estudantes, é imprescindível que seu ensino seja eficaz. Em outras palavras, é fundamental analisar se as ações desenvolvidas no ambiente escolar realmente atingem os objetivos educacionais propostos.

Nesse contexto, pensa-se em meios para que a escola atinja os seus fins, de modo a impactar positivamente o aprendizado, especialmente em contextos vulneráveis. Os estudos sobre eficácia escolar surgiram, inicialmente, em alguns países com o propósito de orientar os investimentos financeiros na educação. Desde a década de 1960, tais pesquisas foram aprimoradas e conquistaram espaços no meio acadêmico, contribuindo para uma compreensão mais aprofundada dos fatores que influenciam o desempenho dos estudantes, escolas e sistemas educacionais.

No Brasil, os estudos sobre eficácia escolar são relativamente recentes em comparação a outros países, tendo ganhado maior visibilidade no início dos anos 2000. Esse movimento emergente destaca a necessidade de ampliar as pesquisas e aprofundar a compreensão sobre os elementos/fatores e práticas que impactam o desempenho escolar, bem como sobre os processos internos da escola. Pensa-se que tão importante quanto avaliar a qualidade da educação e seus resultados, seja investigar o papel desempenhado pelas escolas e as condições em que o trabalho educacional é realizado.

Assim, motivada pelo interesse de compreender os fatores que contribuem para a eficácia de organizações educativas, principalmente aquelas inseridas em contextos de alta vulnerabilidade social, esta pesquisa foi proposta com o objetivo de estudar as boas práticas escolares e os fatores de alto desempenho em uma unidade escolar do Senac na cidade de São Paulo. Mais especificamente, a unidade do Senac São Miguel Paulista foi escolhida por seu reconhecido trabalho entre as demais unidades da rede e por sua localização em um bairro de alta vulnerabilidade social.

Como problema central, a pesquisa procurou responder à seguinte questão: Quais são as boas práticas e os fatores de elevado desempenho acadêmico, reconhecidos por membros da comunidade escolar de uma unidade de ensino do Senac, localizada em uma região de alta

vulnerabilidade social na cidade de São Paulo, que contribuíram direta ou indiretamente para que a escola obtivesse elevado desempenho, superando as metas estabelecidas?

Para responder a essa questão, foi realizada uma revisão bibliográfica abrangente sobre temas fundamentais à eficácia e melhoria escolar, incluindo a administração da educação, o efeito escola, a qualidade da educação e as características das escolas eficazes.

Como foi visto, a qualidade da educação depende de múltiplos fatores, tais como: gestão escolar, cultura e clima escolar, liderança educacional. Todos esses elementos, dentre outros, se mostram fundamentais para o desenvolvimento eficaz das instituições de ensino.

Os estudos indicam que escolas eficazes são aquelas que garantem um ambiente bem estruturado e organizado, de modo a favorecer o aprendizado e o desenvolvimento integral dos alunos. A gestão escolar, especialmente na figura do diretor, tem um papel decisivo no desempenho acadêmico e na cultura institucional. Além disso, a eficácia escolar está diretamente ligada a fatores como equidade, valor agregado ao ensino e desenvolvimento social dos alunos, reforçando a necessidade de abordagens que transcendam os aspectos meramente pedagógicos e considerem também o impacto da escola no contexto socioeconômico dos estudantes (Januário, 2019; Torrecilla, 2003).

No contexto das escolas localizadas em áreas de vulnerabilidade social, os estudos demonstram que a eficácia escolar depende de uma liderança educacional comprometida, participação ativa da comunidade e metodologias de ensino inovadoras (Martins; Calderón, 2019). Assim, mesmo que não exista um modelo único de gestão escolar eficaz, a experiência mostra que escolas bem-sucedidas superam desafios por meio de estratégias organizacionais e pedagógicas bem estruturadas (Oliveira et al., 2021). Portanto, o avanço das pesquisas nesse campo, possui o potencial de contribuir à formulação de políticas e práticas educacionais mais eficazes, voltadas à melhoria contínua da qualidade do ensino e à promoção de uma educação acessível a todos (Costa et al., 2023; Costa; Spörl; Machado, 2025).

Metodologicamente, a pesquisa adotou uma abordagem qualitativa, caracterizando-se como um estudo de caso, permitindo – o quanto possível – uma análise aprofundada do contexto educacional da unidade analisada. Para a coleta de dados, foram utilizadas entrevistas semiestruturadas com o gerente da unidade escolar, professores e estudantes, que após realizadas foram transcritas manualmente, possibilitando compreender as percepções dos diferentes atores envolvidos no processo educacional. Além disso, foi realizada análise documental de registros institucionais e observação livre dos espaços escolares, o que permitiu captar elementos do ambiente institucional e das práticas adotadas no cotidiano da escola.

A categorização dos fatores de alto desempenho foi baseada em elementos recorrentes das escolas eficazes, como liderança, clima e cultura escolar, foco na aprendizagem, relação família-escola, formação do professor, monitoramento e avaliação e expectativas de alto desempenho (Costa; Spörl; Machado, 2025; Costa et al., 2023; Martins & Calderón, 2019). Essa abordagem permitiu identificar as boas práticas escolares e os fatores de alto desempenho da unidade.

Os principais fatores de alto desempenho identificados na unidade refletem as características essenciais das escolas eficazes. O foco na aprendizagem foi destacado como um diferencial da unidade, evidenciado pela infraestrutura, práticas pedagógicas e política de bolsas, que garantem maior acesso à educação. A relação entre família e escola demonstrou ser fundamental para o engajamento dos estudantes, reforçando a conexão entre alunos, professores e a unidade escolar. Já o clima e a cultura escolar foram apontados como elementos centrais, enfatizando a cooperação e a comunicação clara entre as equipes como fatores essenciais para um ambiente educacional positivo/colaborativo. Além disso, a formação do professor e a liderança foram citadas como fundamentais para a qualidade do ensino no Senac São Miguel Paulista.

A metodologia por projetos foi a principal boa prática identificada diretamente na fala dos participantes, sendo amplamente reconhecida por estimular metodologias ativas e promover a aprendizagem por meio de experiências reais. Embora não tenham sido mencionadas com a mesma frequência discursiva, outras boas práticas também foram identificadas, como atividades extracurriculares, integração multidisciplinar, contato com empresas do mercado, cidades educadoras, incentivo à leitura e diversidade.

Embora o Senac São Miguel Paulista já apresente um alto nível de organização e engajamento, aprimorar continuamente suas práticas pode consolidar ainda mais seu impacto social. Nesse sentido, algumas recomendações podem ser feitas para fortalecer a gestão escolar e aprimorar a formulação/implementação de políticas educacionais: (i) manutenção das ações de relacionamento entre escola, empresas e comunidade é essencial para ampliar as oportunidades de aprendizagem prática e inserção profissional dos alunos; (ii) investimento na formação pedagógica dos docentes deve ser priorizado, considerando que a instituição adota predominantemente uma abordagem tecnicista; (iii) fortalecimento de estratégias para garantir a permanência estudantil, visto que fatores externos, como transporte e alimentação, podem representar desafios significativos para os alunos.

A pesquisa abre caminhos para estudos futuros que aprofundem a compreensão sobre os fatores de alto desempenho e as boas práticas escolares em diferentes contextos, principalmente em relação a escolas que se encontram em regiões de alta vulnerabilidade social e que se dedicam à Educação Profissional e Tecnológica. Dessa forma, espera-se que este estudo contribua para o aprimoramento da educação, fornecendo subsídios para gestores, professores e formuladores de políticas educacionais, tornando a escola um espaço mais eficaz, inclusivo e transformador.

REFERÊNCIAS

ABRUCIO, Fernando Luiz. *Gestão escolar e qualidade da educação: um estudo sobre dez escolas paulistas*. São Paulo: Fundação Getúlio Vargas, 2010.

ALVES, Maria Teresa Gonzaga; FRANCO, Carlos. A pesquisa em eficácia escolar no Brasil: evidências sobre o efeito das escolas e fatores associados à eficácia escolar. In: BROOKE, Nigel; SOARES, José Francisco (org.). *Pesquisa em eficácia escolar: origem e trajetórias*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2008. p. 35-64.

ANABUKI, Eduardo Toshiaki; SOARES, Thays Moreira. Eficácia escolar das instituições federais de educação profissional. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, v. 34, e09830, 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.18222/ea.v34.9830>. Acesso em: 10 jan. 2024.

BARBOSA, Maria de Queiroz. *A demanda social pela educação e a inserção do serviço social na educação brasileira*. Campinas: Papel Social, 2015.

BARROSO, João. *Políticas educativas e organização escolar*. Lisboa: Universidade Aberta, 2005.

BERNARDO, Ednéia S.; MAIA, Henrique. Gestores de escolas públicas e representações sociais de escolas eficazes: fatores contextuais de boas práticas. *Portuguese Studies Review*, Toronto, v. 23, 2015. p. 29-45.

BORGES, Regina Maria; BRANDALISE, Maria Aparecida Tonelli; NUNES, Ana Karla Farias. Políticas de avaliação básica no Brasil: entre cenários do passado e futuros incertos. In: NUNES, Ana Karla Farias; REDONDO, Eduardo Gabriel (org.). *Políticas de avaliação da qualidade educativa em perspectiva internacional*. Aracaju, SE: Criação Editora, 2024. p. 45-70.

BRASIL. *Constituição (1988)*. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, DF: Senado Federal, 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 08 ago. 2024.

BRASIL. *Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União: seção 1*, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 08 ago. 2024.

BROOKE, Nigel; SOARES, José Francisco (org.). *Pesquisa em eficácia escolar: origens e trajetórias*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2008.

BRUNET, L. Clima de trabalho e eficácia da escola. In: NÓVOA, A. (org.). *As organizações escolares em análise*. Lisboa: Publicações Dom Quixote; Instituto de Inovação Educacional, 1992.

CALDERÓN, A. I. Usos e apropriações das avaliações em larga escala: tensões e desafios. In: QUIOSSA, A. S.; BERTOLOTTI, D. P. de J.; NEUBERT, L. F.; CUNHA, P. C. (org.). *Planos de ação para a rede estadual de ensino de Minas Gerais*. Juiz de Fora, MG: CAEd-FADEPE/JF, 2017a. p. 31–45.

CALDERÓN, A. I. Apresentação: avaliação para a garantia do direito à aprendizagem. In: CIASCA, M. I. F. L.; SILVA, L. M. da; ARAÚJO, K. H. (org.). *Avaliação da aprendizagem: a pluralidade de práticas e suas implicações na educação*. Fortaleza: EdUECE, 2017b. p. 9.

CALDERÓN, A. I. et al. *Pandemia COVID-19: problemas e ações de enfrentamento de membros da comunidade escolar do SENAI-SP*. São Paulo: SENAI, 2022.

CALDERÓN, A. I.; FEDRE, J. P. José Querino Ribeiro: o fayolismo na administração escolar e a defesa da eficiência dos serviços educacionais. *Revista Brasileira de Política e Administração da Educação*, Brasília, v. 32, n. 2, 2016. p. 585–604.

CASTELLANI NETO, F. *Boas práticas escolares no contexto da pandemia COVID-19 no ensino médio integrado ao técnico: um estudo de caso*. 2023. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Campinas, 2023.

CENTRO DE MEMÓRIA URBANA. Aldeia de Ururaí. Disponível em: <https://centrodememoriaurbana.org/items/browse?collection=10>. Acesso em: 8 ago. 2024.

CHIZZOTTI, A. *Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais*. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2003.

BRASIL. CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. CÂMARA DE EDUCAÇÃO BÁSICA. *Parecer CNE/CEB nº 16/99, de 5 de outubro de 1999*. Documenta Brasília, n. 457, p. 3–73, out. 1999. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/1999/pceb016_99.pdf.pdf. Acesso em: 15 jan. 2025.

COSTA, L. S.; LEONARDO, N. M.; SANTOS, M. M. F. dos; MACHADO, M. M. Organização e gestão da escola e a influência na eficácia escolar. In: *SIMPÓSIO DOS PROGRAMAS DE MESTRADO PROFISSIONAL, 18., 2023, São Paulo*. Anais [...]. São Paulo: Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza, 2023.

COSTA, L. S.; MACHADO, M. M. Boas práticas da comunidade escolar: fundamentos teóricos para uma abordagem na educação profissional e tecnológica. In: *SIMPÓSIO DOS*

PROGRAMAS DE MESTRADO PROFISSIONAL, 17., 2022, São Paulo. Anais [...]. São Paulo: Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza, 2022a.

COSTA, L. S.; MACHADO, M. M. Boas práticas da comunidade escolar na pandemia COVID-19: uma aproximação para o ensino técnico de nível médio. In: *SEMINÁRIO DE POLÍTICAS E GESTÃO EDUCACIONAL*, 4.; *CONGRESSO DE PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO – CONPROEDUC*, 3., 2022, São Caetano do Sul. Anais [...]. São Caetano do Sul, SP: Universidade de São Caetano do Sul, 2022b.

COSTA, L. S.; SPÖRL, M. M. F.; MACHADO, M. M. Gestão escolar e a construção de uma escola eficaz: uma aproximação da educação profissional e tecnológica. *Devir Educação*, v. 9, n. 1, 2025. p. 1–24.

CRESWELL, J. W. *Investigação qualitativa e projeto de pesquisa: escolhendo entre cinco abordagens*. 3. ed. Porto Alegre: Penso, 2014.

DOURADO, L. F.; OLIVEIRA, J. F.; SANTOS, C. A. A qualidade da educação: conceitos e definições. *Textos para Discussão* (Série Documental). Brasília, DF, v. 24, n. 22, 2007. p. 5–34.

DOURADO, L. F.; OLIVEIRA, J. F.; SANTOS, C. A. Políticas e gestão da educação básica no Brasil: limites e perspectivas. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 28, n. 100, 2007. p. 921–946.

DOWBOR, L. Educação e apropriação da realidade local. *Estudos Avançados*, São Paulo, v. 21, n. 60, 2007. p. 75–92.

GIL, A. C. *Como elaborar projetos de pesquisa*. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GLATTER, R. A gestão como meio de inovação e mudança nas escolas. In: NÓVOA, A. (org.). *As organizações escolares em análise*. Lisboa: Publicações D. Quixote – Instituto de Inovação Educacional, 1992.

GODOY, A. S. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. *RAE – Revista de Administração de Empresas*, São Paulo, v. 35, n. 2, 1995a. p. 57–63.

GODOY, A. S. Pesquisa qualitativa: tipos fundamentais. *RAE – Revista de Administração de Empresas*, São Paulo, v. 35, n. 3, 1995b. p. 20–29.

GODOY, A. S. Estudo de caso qualitativo. In: GODOI, C. K.; BANDEIRA-DE-MELLO, R.; SILVA, A. B. da (org.). *Pesquisa qualitativa em estudos organizacionais: paradigmas, estratégias e métodos*. São Paulo: Saraiva, 2010. p. 115–146.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). Dados abertos: indicadores educacionais. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/acesso-a-informacao/dados-abertos/indicadores-educacionais>. Acesso em: 8 ago. 2024.

JANUÁRIO, A. A. *Pesquisa em eficácia escolar no Brasil: um estudo sobre a produção científica brasileira com foco nos fatores relacionados à eficácia escolar (2005–2017)*. 2019. 150 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Centro de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, Campinas, 2019.

KARINO, C. A.; LAROS, J. A. Estudos brasileiros sobre eficácia escolar: uma revisão de literatura. *Examen: Política, Gestão e Avaliação da Educação*, v. 1, n. 1, 2017. p. 32–52.

LEONARDO, N. M.; MACHADO, M. M.; AZEVEDO, M. M. Boas práticas escolares em tempos de pandemia COVID-19: um olhar para uma escola técnica estadual na cidade de São Paulo. *Dialogia*, São Paulo, n. 46, 2023. p. 1–27.

LEONARDO, N. M.; SANTOS, M. M. F. dos; MACHADO, M. M. Eficácia escolar: estudo bibliométrico das publicações em periódicos científicos brasileiros. In: *SIMPÓSIO DOS PROGRAMAS DE MESTRADO PROFISSIONAL, 18., 2023, São Paulo*. Anais [...]. São Paulo: Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza, 2023.

LIBÂNEO, J. C. *Organização e gestão da escola: teoria e prática*. 6. ed. São Paulo: Heccus, 2018.

MANFREDI, S. M. *Educação profissional no Brasil*. São Paulo: Cortez, 2002.

MARTINS, E. C. C. *Construindo uma escola eficaz: boas práticas escolares e fatores de alto desempenho em escolas de alta vulnerabilidade social*. 2015. 224 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Centro de Ciências Humanas, Sociais e Aplicadas, Campinas, 2015.

MARTINS, E. C. C.; CALDERÓN, A. I. Boas práticas escolares e avaliação em larga escala: a literatura ibero-americana em questão. *Revista Eletrônica de Educação*, v. 19, 2015. p. 289–315.

MARTINS, E. C. C.; CALDERÓN, A. I. Boas práticas e elevado desempenho escolar em contexto de vulnerabilidade social com referência aos resultados do IDEB. *Educação em Debate*, Fortaleza, v. 38, n. 71, 2016. p. 130–144.

MARTINS, E. C. C.; CALDERÓN, A. I. Eficácia escolar: boas práticas à luz de estudos do governo brasileiro e das agências multilaterais. *Revista Diálogo Educacional*, Curitiba, v. 19, n. 62, 2019. p. 1297–1327.

MARTINS, E. C. C.; CALDERÓN, A. I. Avaliação educacional: fatores contextuais de eficácia escolar em cenários de alta vulnerabilidade social. *Revista Debate em Educação*, Juiz de Fora, v. 10, n. 1, 2020. p. 1138–1159.

MÉSZÁROS, I. *A educação para além do capital*. 2. ed. São Paulo: Boitempo, 2008.

MORTIMORE, P. et al. A busca pela eficácia. In: BROOKE, N.; SOARES, J. F. (orgs.). *Pesquisa em eficácia escolar: origem e trajetórias*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2008.

MORTIMORE, P.; SAMMONS, P.; THOMAS, S. School effectiveness and value added measures. In: BROOKE, N.; SOARES, J. F. (orgs.). *Pesquisa em eficácia escolar: origem e trajetórias*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2008. p. 315–332.

MOTTA, F. C. P. *Teoria das organizações: evolução e crítica*. 2. ed. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2001.

MOTTA, F. C. P.; VASCONCELOS, I. F. G. *Teoria geral da administração*. 3. ed. São Paulo: Cengage Learning, 2015.

MURILLO TORECILLA, F. J. M. (coord.). *La investigación sobre eficacia escolar en Iberoamérica: revisión internacional del estado de arte*. Bogotá: Convenio Andrés Bello, 2003. p. 93–125.

MURILLO TORECILLA, F. J. M. La investigación en eficacia escolar y mejora de la escuela como motor para el incremento de la calidad educativa en Iberoamérica. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, Madrid, v. 3, n. 2, 2005. p. 1–11.

MURILLO TORECILLA, F. J. M. Justicia social y educación. In: TORECILLA, F. J. M. (coord.). *Miradas que educan: diálogos sobre educación y justicia social*. [S.l.]: Zambra, 2021. p. 13–23.

NÓVOA, A. (coord.). *As organizações escolares em análise*. Lisboa: Publicações D. Quixote – Instituto de Inovação Educacional, 1992.

PAIVA, A. C. M. *Eficácia escolar e vulnerabilidade social: mapeando escolas no ABC Paulista*. 2023. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Municipal de São Caetano do Sul, São Caetano do Sul, 2023.

PAIVA, P. A. C. M. de; WANDERCIL, M.; GARCIA, P. S.; NASCIMENTO, L. L. Gestão escolar em contexto vulnerável: gerenciando dados em prol da justiça social. *Série-Estudos: Periódico do Programa de Pós-Graduação em Educação da UCDB*, Campo Grande, v. 29, n. 65, 2024. p. 307–333.

PATTON, M. Q. *Qualitative research and evaluation methods*. 3. ed. Thousand Oaks, California: Sage Publications, 2002.

PREEDY, M.; GLATTER, R.; LEVACIC, R. *Gestão em educação: estratégia, qualidade e recursos*. Porto Alegre: Artmed, 2006.

REIS, R. J. S.; MACHADO, M. M.; GATI, H. H.; FALK, J. A. Dignity promoted or violated: how does the deaf person included perceive it? *RAM – Revista de Administração Mackenzie*, São Paulo, v. 18, 2017. p. 178–202.

REIS, R. J. S.; MACHADO, M. M.; GATI, H. H.; FALK, J. A. Perception of deaf people on dignity in organizations. In: TEIXEIRA, M. L. M.; OLIVEIRA, L. M. B. (ed.). *Organizational dignity and evidence-based management*. Switzerland: Springer, 2021.

REYNOLDS, D.; TEDDLIE, C. Os processos da eficácia escolar. In: BROOKE, N.; SOARES, J. F. (orgs.). *Pesquisa em eficácia escolar: origem e trajetórias*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2008.

RILEY, K. A. Qualidade e igualdade: objetivos competidores ou complementares? In: PREEDY, M.; GLATTER, R.; LEVACIC, R. *Gestão em educação: estratégia, qualidade e recursos*. Porto Alegre: Artmed, 2006.

SAMMONS, P. As características-chave das escolas eficazes. In: BROOKE, N.; SOARES, J. F. (orgs.). *Pesquisa em eficácia escolar: origem e trajetórias*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2008.

SAMPIERI, R. H.; COLLADO, C. F.; LUCIO, P. B. *Metodologia de pesquisa*. 5. ed. Porto Alegre: Penso, 2013.

SANDER, B. *Administração da educação no Brasil: genealogia do conhecimento*. Brasília, DF: Liber Livro, 2007.

SÃO PAULO (Estado). Assembleia Legislativa. IPVS – Índice Paulista de Vulnerabilidade Social. Disponível em: <http://www.ipvs.seade.gov.br/ipvs2010/view/index.php?proCod=2>. Acesso em: 12 set. 2024.

SCHNEIDER, M. P.; ROSTIROLA, C. R. Sistema de avaliação da educação básica (SAEB): avanços, retrocessos e enfrentamentos necessários. In: SOUZA, A. C. (org.). *Políticas*

educacionais: legislação e desafios contemporâneos. Campo Grande, MS: Editora UFMS, 2024.

SERVIÇO NACIONAL DE APRENDIZAGEM COMERCIAL (Departamento Nacional). *Diretrizes do modelo pedagógico Senac*. Rio de Janeiro: Senac Departamento Nacional, 2018.

SERVIÇO NACIONAL DE APRENDIZAGEM COMERCIAL (SENAC). *Senac Brasil*. Disponível em: <https://www.senac.br/>. Acesso em: 12 set. 2024.

SERVIÇO NACIONAL DE APRENDIZAGEM COMERCIAL (SENAC). *Senac São Paulo*. Disponível em: <https://www.sp.senac.br/>. Acesso em: 12 set. 2024.

SOARES, J. F. et al. *Escola eficaz: um estudo de caso em três escolas da rede pública de ensino do Estado de Minas Gerais*. Belo Horizonte: UFMG, FAE, 2002.

SOARES, J. F. O efeito da escola no desempenho cognitivo de seus alunos. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, v. 2, n. 2, 2004b. p. 83–104.

SOARES, J. F.; ANDRADE, R. J. Nível socioeconômico, qualidade e equidade das escolas de Belo Horizonte. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, Rio de Janeiro, 2006.

TEODORO, W. L. *Construindo uma escola eficaz: boas práticas em escolas localizadas em contexto de vulnerabilidade social do município de Águas de Lindóia – São Paulo (Brasil)*. 2019. 235 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Centro de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, Campinas, 2019.

TEODORO, W. L.; MARTINS, E. C. C.; CALDERÓN, A. I. Eficácia escolar e boas práticas em regiões socialmente vulneráveis: um estudo de caso. *Revista Eletrônica de Educação*, v. 15, 2021. p. 1–20.

UNESCO. *Declaração mundial sobre educação para todos e plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem*. Jomtien, Tailândia: UNESCO, 1990. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/search/N-EXPLORE-85768453-0c59-43dd-a90c-65ea24b5d7fe>. Acesso em: 10 jan. 2024.

APÊNDICES

Apêndice A – Ficha de Caracterização da Escola

Ficha de Caracterização

Nome da unidade: _____ Porte: _____

Nome do diretor: _____

Infraestrutura: _____

Equipe Administrativa: _____

Equipe Docente: _____

Modalidades Ofertadas: _____

Turmas Ofertadas por ano: _____

Alunos matriculados: _____

Bairros Referenciados pela Unidade: _____

Impressão geral do pesquisador:

Sobre a escola: _____

Sobre o entorno: _____

Apêndice B – Roteiro de entrevistas

BLOCO I – RESULTADOS POSITIVOS

Entrevista 1

Pergunta central: Esta unidade teve bom desenvolvimento em relação as demais unidades do Senac São Paulo. A que fatores você atribui esse resultado?
Cite-os buscando exemplificar com evidências.

Explique em que consiste o fator da forma mais clara e objetiva possível.

Fator 1: _____

Demonstre concretamente como esse fator se concretiza no cotidiano da escola.

Evidências: _____

Fator 2: _____

Evidências: _____

BLOCO II - BOAS PRÁTICAS

Entrevista 2

Pergunta Central: Quais são as práticas inovadoras ou boas práticas, realizadas na sua unidade, que devem ser socializados com outras escolas para o aprimoramento da qualidade da educação?

Nome da Boa Prática: _____

Criador ou criadores da prática: _____

Dimensão:

- Clima e Cultura Escolar Foco na Aprendizagem Formação do Professor Liderança
 Relação Família-Escola Monitoramento e Avaliação Expectativas de Alto Desempenho

Objetivo da Prática: _____

Forma de Funcionamento: _____

Resultados: _____

O que pode ser aprimorado: _____

Por que esta prática deve ser socializada: _____

Apêndice C – Roteiro de grupo focal

Grupo Focal com Gestores, Professores e Alunos

Dinâmica: Reunião com gerente ou responsável pela escola e professores entrevistados, para debate a respeito das boas práticas identificadas pelo pesquisador.

Papel do pesquisador: induzir e conduzir o debate, registrar conclusões do grupo e sua impressão das intervenções realizadas pelos informantes.

Objetivo: Identificar as melhores práticas na percepção do grupo.

Pergunta norteadora:

a) Existem outras práticas que não registramos? Quais são?

b) Das práticas registradas quais delas é mais importante?

c) O que a torna inovadora em relação às outras unidades do Senac São Paulo? Essa prática só acontece aqui?

Impressão geral do pesquisador:

Apêndice D – Termos de Consentimento Livre e Esclarecido

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado a participar da pesquisa Boas Práticas e Fatores de Elevado Desempenho Escolar: Estudo de Caso em uma Unidade do SENAC São Paulo.

Acreditamos que sua participação seja importante porque conhece as atividades desenvolvidas do Senac em que está inserido. Esclarecemos, contudo, que sua participação não é obrigatória. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com o pesquisador ou com a instituição proponente.

O objetivo deste estudo é estudar as boas práticas e os fatores de alto desempenho, em uma unidade escolar do Senac localizada em região de alta vulnerabilidade social na cidade de São Paulo.

As informações obtidas por meio desta pesquisa serão confidenciais e asseguramos o sigilo sobre sua participação.

Os dados serão divulgados de forma a não possibilitar sua identificação, protegendo e assegurando sua privacidade.

A qualquer momento você poderá tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação. Ao final desta pesquisa, o trabalho completo será disponibilizado no site do Programa de Mestrado da Unidade de Pós-Graduação, Extensão e Pesquisa do Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza.

Prof. Dr. Michel Mott Machado
Orientador
Michel.machado@cpspos.sp.gov.br

Maira Marcela Ferreira Spörl
Pesquisadora
Maira.fsporl@sp.senac.br

Declaro que entendi os objetivos de minha participação na pesquisa e concordo em participar. Registro também que concordo com o tratamento de meus dados pessoais para finalidade específica desta pesquisa, em conformidade com a Lei nº 13.709 – Lei Geral de Proteção de Dados Pessoais (LGPD).

Dados do participante da pesquisa

Nome:

CPF:

Assinatura

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO MENORES DE 18 ANOS

Você está sendo convidado a participar da pesquisa Boas Práticas e Fatores de Elevado Desempenho Escolar: Estudo de Caso em uma Unidade do SENAC São Paulo.

Acreditamos que sua participação seja importante porque conhece as atividades desenvolvidas do Senac em que está inserido. Esclarecemos, contudo, que sua participação não é obrigatória. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com o pesquisador ou com a instituição proponente.

O objetivo deste estudo é estudar as boas práticas e os fatores de alto desempenho, em uma unidade escolar do Senac localizada em região de alta vulnerabilidade social na cidade de São Paulo.

As informações obtidas por meio desta pesquisa serão confidenciais e asseguramos o sigilo sobre sua participação.

Os dados serão divulgados de forma a não possibilitar sua identificação, protegendo e assegurando sua privacidade.

A qualquer momento você poderá tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação. Ao final desta pesquisa, o trabalho completo será disponibilizado no site do Programa de Mestrado da Unidade de Pós-Graduação, Extensão e Pesquisa do Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza.

Prof. Dr. Michel Mott Machado
Orientador
Michel.machado@cpspos.sp.gov.br

Maira Marcela Ferreira Spörl
Pesquisadora
Maira.fsporl@sp.senac.br

Declaro que entendi os objetivos de minha participação na pesquisa e concordo em participar. Registro também que concordo com o tratamento de meus dados pessoais para finalidade específica desta pesquisa, em conformidade com a Lei nº 13.709 – Lei Geral de Proteção de Dados Pessoais (LGPD).

Dados do participante da pesquisa

Nome:

CPF:

Assinatura

Dados do responsável legal do participante da pesquisa

Nome:

CPF:

Assinatura

Apêndice E - Carta de intenção na realização da pesquisa



SOLICITAÇÃO PARA REALIZAR TRABALHO ACADÊMICO OU CIENTÍFICO SOBRE O SENAC

Dados do solicitante	
NOME:	Maira Marcela Ferreira dos Santos
UNIDADE:	GEDUC Supervisão Educacional
CARGO:	Técnico de Desenvolvimento Profissional
CURSO:	Gestão e Desenvolvimento da Educação Profissional
MODALIDADE:	() Técnico; () Graduação; () Pós-Graduação Lato Sensu; (X) Mestrado; () Doutorado; () Outro. Indique: _____
INSTITUIÇÃO:	Centro Paula Souza
Dados do trabalho	
MODALIDADE DO TRABALHO:	Dissertação
TEMA DA PESQUISA:	Eficácia e Melhoria da Escola: estudo sobre as boas práticas em unidade do Senac São Paulo.
OBJETIVO DA PESQUISA:	Identificar as boas práticas escolares desenvolvidas em unidade do Senac São Paulo, que contribuíram para que essa escola obtivesse elevado desempenho escolar, apesar de um contexto de alta vulnerabilidade social de seus alunos.
JUSTIFICATIVA DA ESCOLHA DO SENAC:	O desejo pela realização do estudo parte do meu objeto de trabalho dentro da instituição. Conviver com as unidades e conhecer algumas ações locais que tem transformado a realidade dos estudantes, me motiva a querer investigar mais profundamente os impactos dessas ações, além de classificá-las.
DIVULGAÇÃO DO NOME DO SENAC:	(X) sim () não
FONTES DE PESQUISA	
1. Internet	(X) sim () não
2. Intranet	(X) sim () não
3. Entrevista com funcionários	(X) sim () não
<ul style="list-style-type: none"> • 1 gerente de unidade a definir; • 5 docentes de unidade a definir. 	Roteiro em anexo
4. Entrevista com alunos	(X) sim () não
<ul style="list-style-type: none"> • 5 estudantes de unidade e curso a definir; • 3 pais ou responsáveis de estudantes, unidade a definir. 	Roteiro em anexo



SOLICITAÇÃO PARA REALIZAR TRABALHO ACADÊMICO OU CIENTÍFICO SOBRE O SENAC

5. Questionário com funcionários	(X) sim () não
<ul style="list-style-type: none">• 1 gerente de unidade a definir;• 5 docentes de unidade a definir.	
Roteiro em anexo	
6. Questionário com alunos	(X) sim () não
<ul style="list-style-type: none">• 5 estudantes de unidade e curso a definir;• 3 pais ou responsáveis de estudantes, unidade a definir.	
Roteiro em anexo	
7. Documentos institucionais	(X) sim () não
<ul style="list-style-type: none">• Proposta pedagógica Senac São Paulo;• Regimento das unidades escolares do Senac São Paulo.	
PERÍODO DA PESQUISA: março a junho de 2024	

Autorização:

Assinatura: 
Nome do (a) gerente: ANA LUIZA MARINO KULLER
Unidade: GERÊNCIA DE DESENVOLVIMENTO 3
Data: 20/12/2023



TERMO DE COMPROMISSO E RESPONSABILIDADE DE PUBLICAÇÃO DE TRABALHO ACADÊMICO OU CIENTÍFICO SOBRE O SENAC

Pelo presente TERMO DE COMPROMISSO E RESPONSABILIDADE, eu, Maira Marcela Ferreira dos Santos, RG 44.902.064-2, ID 57676-0, funcionária da Gerência de Desenvolvimento 3 – GEDUC Supervisão Educacional, aluna do Mestrado Profissional em Gestão e Desenvolvimento da Educação Profissional, da instituição Centro Paula Souza, assumo voluntariamente os seguintes compromissos:

- Não divulgarei dados ou informações que possam prejudicar o Senac e/ou provocar impacto negativo em sua imagem.
- Não divulgarei informações que possam beneficiar concorrentes, como, por exemplo, específicas sobre tecnologias adotadas pelo Senac.
- O texto final do trabalho não prejudicará o Senac nem causará impacto negativo em sua imagem e não conterá informações que possam beneficiar concorrentes.
- Não exporei ou constrangerei os participantes da minha pesquisa (em caso de questionário ou entrevista).
- Não farei generalizações sobre o Senac a partir de dados que não reflitam uma amostragem significativa.
- Se tiver dúvidas sobre a possibilidade de divulgação das informações, conversarei com o meu gestor.
- Disponibilizarei o trabalho final para as bibliotecas do Senac e o Relatório de Descrição de Estudo e Sugestões de Melhorias para a GEP.

Declaro, finalmente, que aceito, sem restrições, as disposições contidas no presente Termo que, para firmeza do estabelecido, segue assinado por mim e duas testemunhas.

São Paulo, 04 de dezembro de 2023.

Maira Marcela Ferreira dos Santos

TESTEMUNHAS:

Vinicius Domingues Chamico

Monica Rebechi