

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

KAREN LUISA DE FREITAS DELLA VITTORIA DUARTE

BOAS PRÁTICAS ESCOLARES E FATORES DE ELEVADO DESEMPENHO EM
LÍNGUA PORTUGUESA EM AVALIAÇÃO EM LARGA ESCALA: ESTUDO DE CASO
EM UMA ESCOLA TÉCNICA DO ESTADO DE SÃO PAULO

São Paulo
MAIO/2026

KAREN LUISA DE FREITAS DELLA VITTORIA DUARTE

BOAS PRÁTICAS ESCOLARES E FATORES DE ELEVADO DESEMPENHO EM
LÍNGUA PORTUGUESA EM AVALIAÇÃO EM LARGA ESCALA: ESTUDO DE CASO
EM UMA ESCOLA TÉCNICA DO ESTADO DE 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
Linha de Pesquisa: Gestão e Avaliação

São Paulo

Maio/2026

Duarte, Karen Luisa de Freitas Della Vittoria

D812b Boas práticas escolares e fatores de elevado desempenho em língua portuguesa em avaliação em larga escala: estudo de caso em uma escola técnica do Estado de São Paulo / Karen Luisa de Freitas Della Vittoria Duarte. – São Paulo: CPS, 2026.

112 f. : il.

Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Desenvolvimento da Educação Profissional) – Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza, 2026.

1. Boas práticas escolares. 2. Fatores de elevado desempenho. 3. Língua portuguesa. 4. Avaliação em larga escala. 5. Educação profissional técnica de nível médio. I. Machado, Michel Mott. II. Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza. III. Título.

Administração Central
Coordenadoria Geral de Pós-Graduação, Extensão e Pesquisa

ATA DE DEFESA DA DISSERTAÇÃO

Ao vigésimo nono dia do mês de maio de dois mil e vinte e seis, às dez horas, realizou-se nesta Instituição, à Rua dos Bandeirantes, 169, São Paulo, na sede da Coordenadoria Geral de Pós-Graduação, Extensão e Pesquisa, a sessão pública de Defesa da Dissertação intitulada **Boas práticas escolares e fatores de elevado desempenho em língua portuguesa em avaliação em larga escala: estudo de caso em uma escola técnica do estado de São Paulo**, apresentada pela aluna **Karen Luisa de Freitas Della Vittoria Duarte**, CPF nº 273.744.298-27, 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: **Profa. Dra. Ana Maria de Albuquerque Moreira** - UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA - UnB e **Profa. Dra. Marília Macorin de Azevedo** - 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:

As membras da Comissão Julgadora ressaltaram a relevância do tema proposto, bem como a qualidade do trabalho realizado. Além disso, apresentaram sugestões para o aprimoramento da versão final da dissertação, bem como a 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, entregar a versão definitiva encadernada em capa dura, autorizada pelo(a) orientador(a), e após homologação do título de Mestre(a).

São Paulo, 29 de maio de 2026

COMISSÃO JULGADORA:

Documento assinado digitalmente
 **MICHEL MOTT MACHADO**
Data: 29/05/2026 11:35:39-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

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

Documento assinado digitalmente
 **ANA MARIA DE ALBUQUERQUE MOREIRA**
Data: 29/05/2026 11:59:35-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Profa. Dra. Ana Maria de Albuquerque Moreira - Examinadora Externa - UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA - UnB

Documento assinado digitalmente
 **MARILIA MACORIN DE AZEVEDO**
Data: 01/06/2026 13:08:28-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Profa. Dra. Marília Macorin de Azevedo - Examinadora Interna - CEETEPS

NOTA DA AUTORA

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

Como desdobramento desta dissertação, até o presente momento, foram publicados um artigo em revista científica nacional, três trabalhos em evento nacional, com ISSN na área da Educação, além de um trabalho em evento internacional:

- SPÖRL, M. M. F.; LEONARDO, N. M.; DUARTE, K. L. F. D. V.; MACHADO, M. M. Análise bibliométrica da produção científica brasileira em eficácia escolar. *Revista Humanidades & Inovação*, v. 10, n. 24, p. 176-192, 2023.
- DUARTE, K. L. F. D. V.; SPÖRL, M. M. F.; MACHADO, M. M. 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, 2024.
- SANTOS, J. A. Y.; DUARTE, K. L. F. D. V.; MACHADO, M. M. Análise da produção científica no âmbito da pós-graduação brasileira sobre o clima das organizações educativas. *Livro de atas da 15ª Conferência FORGES – Fórum da Gestão do Ensino Superior nos Países e Regiões de Língua Portuguesa*, Lisboa, 2025.
- ABRÃO JUNIOR, A. A.; DUARTE, K. L. F. D. V.; SANTOS, J. A. Y.; MACHADO, M. M. Um estudo cienciométrico da produção de dissertações e teses sobre liderança escolar no Brasil (2015-2025). *Anais do XX Simpósio dos Programas Profissionais de Pós-Graduação – SIMPROFI 2025*, Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza – CEETEPS, São Paulo, 2026.
- SANTOS, J. A. Y.; DUARTE, K. L. F. D. V.; ABRÃO JUNIOR, A. A.; MACHADO, M. M. Pesquisa em clima escolar: análise da produção científica no âmbito da pós-graduação brasileira. *Anais do XX Simpósio dos Programas Profissionais de Pós-Graduação – SIMPROFI 2025*, Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza – CEETEPS, São Paulo, 2026.

RESUMO

DUARTE, K. L. F. D. V. **Boas práticas escolares e fatores de elevado desempenho em língua portuguesa em avaliação em larga escala: estudo de caso em uma escola técnica do estado de São Paulo**. 112 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Desenvolvimento da Educação Profissional). Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza, São Paulo, 2026.

O objetivo desta pesquisa é estudar as boas práticas escolares e os fatores de alto desempenho, em uma Escola Técnica (Etec) do Estado de São Paulo localizada em uma região de vulnerabilidade social, que conseguiu elevado desempenho em Língua Portuguesa em avaliação em larga escala. Esta investigação se insere nos estudos do campo da eficácia escolar. Além disso, encontra-se atrelada ao projeto de pesquisa “Eficácia e Melhoria Escolar na Educação Profissional e Tecnológica”, na linha de pesquisa “Gestão e Avaliação” do PPG em Gestão e Desenvolvimento da Educação Profissional, CEETEPS. Buscou-se responder o seguinte problema de pesquisa: Quais são as boas práticas e os fatores de elevado desempenho em Língua Portuguesa, reconhecidos por membros da comunidade escolar de uma Etec do Estado de São Paulo, que direta ou indiretamente contribuíram para que ela obtivesse elevado resultado no SARESP? Para tal, o estudo propôs-se a identificar e analisar a produção acadêmico-científica sobre o tema e identificar, analisar e descrever as boas práticas escolares e fatores de alto desempenho a partir da visão dos sujeitos da pesquisa. Metodologicamente, utilizou-se um estudo de caso qualitativo, com entrevistas semiestruturadas, tendo como locus de pesquisa a Etec de Taboão da Serra. Os resultados alinham-se ao referencial de escola eficaz, evidenciando que variáveis internas estão atreladas ao êxito escolar. Os fatores de elevado rendimento observados na instituição são reflexos diretos dessas dinâmicas processuais. A articulação entre gestão escolar e práticas pedagógicas, ou seja, o empenho diário do corpo docente com foco na aprendizagem, foi amplamente reconhecida como o diferencial da escola. Constatou-se que a identidade da unidade escolar é marcada pelo fomento a projetos interdisciplinares e olimpíadas externas, tais iniciativas mobilizam os estudantes, tornando-os agentes ativos na construção do próprio conhecimento. Esse estudo visa contribuir à prática de gestão de sistemas e unidades educacionais, tendo em vista a ampliação do conhecimento em relação às condições políticas, organizacionais e pedagógicas à promoção da eficácia escolar, tendo por foco instituições de ensino que se dedicam à Educação Profissional Técnica de Nível Médio.

Palavras-chave: Boas Práticas Escolares; Fatores de Elevado Desempenho; Língua Portuguesa; Avaliação em Larga Escala; Educação Profissional Técnica de Nível Médio.

ABSTRACT

DUARTE, K. L. F. D. V. **Boas práticas escolares e fatores de elevado desempenho em língua portuguesa em avaliação em larga escala: estudo de caso em uma escola técnica do estado de São Paulo**. 112 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Desenvolvimento da Educação Profissional). Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza, São Paulo, 2026.

The objective of this research is to study good school practices and high-performance factors in a Technical School (Etec) in the State of São Paulo located in a region of social vulnerability, which achieved high performance in Portuguese Language in a large-scale assessment. This investigation fits into the studies of the school effectiveness field. Furthermore, it is linked to the research project "School Effectiveness and Improvement in Professional and Technological Education", in the "Management and Assessment" research line of the Graduate Program in Management and Development of Professional Education, CEETEPS. It sought to answer the following research problem: What are the good practices and high-performance factors in Portuguese Language, recognized by members of the school community of an Etec in the State of São Paulo, that directly or indirectly contributed to it obtaining a high result in SARESP? To this end, the study proposed to identify and analyze the academic-scientific production on the subject and to identify, analyze, and describe the good school practices and high-performance factors from the perspective of the research subjects. Methodologically, a qualitative case study was used, with semi-structured interviews, having as research locus the Etec of Taboão da Serra. The results align with the effective school framework, evidencing that internal variables are linked to school success. The high-performance factors observed in the institution are direct reflections of these dynamic processes. The articulation between school management and pedagogical practices, that is, the daily commitment of the teaching staff focused on learning, was widely recognized as the school's differential. It was found that the identity of the school unit is marked by the promotion of interdisciplinary projects and external Olympiads; such initiatives mobilize students, making them active agents in the construction of their own knowledge. This study aims to contribute to the management practice of educational systems and units, aiming at expanding knowledge regarding the political, organizational, and pedagogical conditions for promoting school effectiveness, focusing on educational institutions dedicated to Upper Secondary Technical Professional Education.

Keywords: School Effectiveness. Best School Practices. High Performance. Portuguese Language. Vocational and Technological Education.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1:	Modelos de administração da educação e suas características fundamentais	18
Quadro 2:	Modelos da administração da educação – preocupações centrais	18
Quadro 3:	Modelos de administração da educação e posicionamento (esforços analíticos e práticas de intervenção institucional)	19
Quadro 4:	Modelo multidimensional da administração da educação	21
Quadro 5:	Dimensões e tarefas da gestão escolar	24
Quadro 6:	Fatores associados à eficácia escolar	28
Quadro 7:	Fatores para escolas eficazes	29
Quadro 8:	Fator escola na realidade nacional	30
Quadro 9:	Desempenho Saresp	40
Quadro 10:	Descritivo dos 7 Grupos do IPVS	45
Quadro 11:	Comparativo IPVS entre as Unidades Seleccionadas	46
Quadro 11:	Caracterização discente – Municípios de origem	50

LISTA DE TABELAS

Tabela 1:	Etecs da Capital	40
Tabela 2:	Escolas da Capital que atingiram o índice de alto desempenho	42
Tabela 3:	Etecs Grande São Paulo e Litoral	43
Tabela 4:	Etecs da Grande São Paulo e Litoral que atingiram o índice de alto desempenho	44
Tabela 5:	Categorização dos fatores de alto desempenho identificados na Etec de Taboão da Serra	58
Tabela 6:	Frequência discursiva dos fatores de alto desempenho identificados na Etec de Taboão da Serra	60
Tabela 7:	Classificação dos fatores de menor incidência discursiva na Etec de Taboão da Serra	67
Tabela 8:	Categorização das boas práticas identificadas na Etec de Taboão da Serra	71
Tabela 9:	Frequência discursiva das boas práticas identificadas na Etec de Taboão da Serra	72

LISTA DE FIGURAS

Figura 1:	Paradigma multidimensional da administração da educação	22
Figura 2:	Organograma Institucional do Centro Paula Souza	37
Figura 3:	Divisão Núcleos Regionais de Administração do CPS	38
Figura 4:	Localização geográfica das Etec – Capital	42
Figura 5:	Localização geográfica das Etec – Grande São Paulo e Litoral	44
Figura 6:	Índice Paulista de Vulnerabilidade Social – IPVS	47
Figura 7:	Mapa – Taboão da Serra e municípios vizinhos	48
Figura 8:	Fachada Etec Taboão da Serra	49
Figura 9:	Fachada do prédio principal da Etec de Taboão da Serra	49
Figura 10:	Sala de aula Etec Taboão da Serra	50
Figura 11:	Laboratórios de informática	51
Figura 12:	Laboratórios de informática	51
Figura 13:	Laboratórios de informática	51
Figura 14:	Laboratórios de informática	51
Figura 15:	Laboratórios de informática	52
Figura 16:	Laboratório de Química/Automação	52
Figura 17:	Refeitório dos alunos	52
Figura 18:	Refeitório dos alunos	52
Figura 19:	Auditório	53
Figura 20:	Auditório	53
Figura 21:	Biblioteca	53
Figura 22:	Biblioteca	53
Figura 23:	Fatores de alto desempenho com frequência máxima de menção na Etec de Taboão da Serra	62
Figura 24:	Boas Práticas Escolares em ordem decrescente conforme o total de categoria de informantes e frequência discursiva na Etec de Taboão da Serra	73

LISTA DE SIGLAS

APM – Associação de Pais e Mestres
CEETEPS – Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza
CNCT – Catálogo Nacional de Cursos Técnicos
CPS – Centro Paula Souza
DO – Desenvolvimento Organizacional
EPT – Educação Profissional e Tecnológica
EPTNM – Educação Profissional Técnica de Nível Médio
ETEC – Escola Técnica Estadual
ETESP – Escola Técnica de São Paulo
FATECS – Faculdades Estaduais de Tecnologia
FqD – Frequência Discursiva
IDESP – Índice de Desenvolvimento da Educação do Estado de São Paulo
IDHM – Índice de Desenvolvimento Humano Municipal
INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
IPVS – Índice Paulista de Vulnerabilidade Social
LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC – Ministério da Educação
MTEC – Modalidade de Ensino Técnico Integrado ao Ensino Médio
NRAs – Núcleo Regional da Administração
PCNs – Parâmetros Curriculares Nacionais
PI – Período Integral
PPG – Plano Plurianual de Gestão
PPP – Projeto Político Pedagógico
PTD – Plano de Trabalho Docente
RMSP – Região Metropolitana de São Paulo
SAEB – Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica
SARESP – Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo
SIMAVE – Sistema Mineiro de Avaliação da Educação Pública
SPAECE – Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará
Tci – Total das Categorias de Informantes
UE – Unidades de Ensino
UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

SUMÁRIO

MEMORIAL	10
INTRODUÇÃO	11
CAPÍTULO 1 – FUNDAMENTOS TEÓRICOS PARA A PESQUISA	17
1.1 Administração da educação, gestão educacional, gestão da escola e a eficácia escolar	17
1.2 Qualidade da educação, eficácia escolar e características-chave das escolas eficazes	25
1.3 Boas práticas escolares e fatores de elevado desempenho em contextos de vulnerabilidade social	31
CAPÍTULO 2 – CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA E METODOLOGIA	36
2.1 Caracterização geral da instituição de ensino e critérios de seleção de amostra	36
2.1.1 Escola Técnica Estadual [Etec] de Taboão da Serra	47
2.2 Opções metodológicas e delineamento da pesquisa	54
CAPÍTULO 3 – RESULTADOS E DISCUSSÕES	57
3.1 Fatores de elevado desempenho na Escola Técnica de Taboão da Serra	57
3.2 Boas práticas escolares na Escola Técnica de Taboão da Serra	70
CONSIDERAÇÕES FINAIS	78
REFERÊNCIAS	80
APÊNDICES	87
ANEXO	105

MEMORIAL

Meu percurso profissional na educação, iniciado há 25 anos, é marcado principalmente como professora de Língua Portuguesa. Ao longo dessa trajetória, tive a oportunidade de lecionar em escolas particulares e na rede estadual de ensino, experiências que contribuíram para uma compreensão ampla e sensível de diversas realidades.

Há 15 anos, integro o corpo docente do Centro Paula Souza, instituição na qual venho desenvolvendo minha prática como Professora de Língua Portuguesa, focando na Educação Profissional Técnica. Nos últimos quatro anos, assumi a função de orientadora educacional, ampliando minha atuação para além da sala de aula e contribuindo diretamente com o desenvolvimento pessoal e acadêmico dos estudantes.

Para além da formação profissional, sou irmã de três mulheres que participam da educação do país, filha de uma mulher leitora e que foi muito preocupada com a educação de suas filhas. Também sou esposa, mãe de dois filhos, o que me dá suporte ao meu compromisso com a educação na direção de uma transformação social. Considero que o conhecimento, aliado ao acolhimento e à escuta ativa, são capazes de abrir caminhos e construir futuros mais justos e promissores.

Em 2023, me desafiei em busca de novos conhecimentos e me inscrevi para o processo seletivo de Mestrado Profissional em Gestão e Desenvolvimento da Educação Profissional, pelo Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza. Em 2024 virei mestranda sob orientação do Prof. Dr. Michel Mott Machado, que agradeço muitíssimo por ter acreditado que eu conseguiria e me ensinado tanto.

Desde então, percorri esse caminho com o auxílio do meu marido, da equipe de gestão da Etec Parque da Juventude, que compreenderam os desafios deste período me apoiando de diversas formas, meu muito obrigada! Conteí, também, com o incentivo dos doutores da minha família próxima, que foram fundamentais nesse processo acadêmico.

Iniciei os estudos na linha de pesquisa Gestão e Avaliação, junto ao projeto “Eficácia e Melhoria Escolar na Educação Profissional e Tecnológica”, o que tem me desafiado como pessoa e estudante, enriquecido minha formação, ampliando minha visão de mundo e, principalmente, sobre os processos educacionais.

INTRODUÇÃO

As primeiras iniciativas brasileiras de desenvolvimento da área de eficácia escolar estão relacionadas ao início das avaliações em larga escala, sendo que os estudos se consolidam no início dos anos 2000 (Karino; Laros, 2017). Nessa direção, nota-se que esse campo de estudos sobre a eficácia escolar é relativamente recente no Brasil, comparativamente à literatura internacional (Karino; Laros, 2017; Januário, 2019; Spörl *et al.*, 2023; Spörl; Machado, 2024).

No contexto internacional, inicialmente, estudos voltados à eficácia escolar começaram a ter destaque nos Estados Unidos, por volta dos anos 70, como uma reação ao Relatório Coleman, que em 1966, depois de uma ampla *survey*, com milhares de alunos estadunidenses, chegou à conclusão de que a escola “não fazia diferença”, ou seja, não tinha efeito significativo no desempenho acadêmico dos estudantes, sendo este, por sua vez, essencialmente determinado pela origem social, étnica, condição econômica etc., do aluno (Soares, 2002; Brooke; Soares, 2008; Bernardo; Maia, 2015; Costa; Spörl; Machado, 2025). Em outras palavras, não se levava em consideração as condições organizacionais da escola para fins da eficácia escolar.

O assim chamado relatório Coleman, causou controvérsias ao indicar que os fatores extraescolares seriam determinantes do sucesso ou fracasso escolar, ou seja, o estudo destacou que as condições externas a escola, como as condições socioeconômicas e familiares dos alunos, teriam um peso decisivo nos resultados escolares, em detrimento das características da própria escola.

Em consequência dessa visão dominante, estudiosos inconformados com o determinismo sociológico da educação, e a partir da influência dos estudos organizacionais na educação (Barroso, 2005), dedicavam-se a investigar os processos da eficácia escolar (Reynolds; Teddlie, 2008), as características-chave das escolas eficazes (Sammons, 2008), além da conexão entre a eficácia e o melhoramento da escola (Reynolds; Teddlie, 2008).

Isso se deu, apesar dos estudos do movimento ‘*schools no make a difference*’ (Brooke; Soares, 2008; Bernardo; Maia, 2015) se mostrarem dominantes, os adeptos do movimento reativo, ‘*schools make a difference*’, sem desconsiderarem as influências dos fatores extraescolares no desempenho dos alunos, identificaram escolas que embora estivessem localizadas em região de alta vulnerabilidade social, apresentavam alto desempenho educacional, ou pelo menos, acima do esperado dada as condições socioeconômicas dos estudantes e suas famílias. Assim, surgia um questionamento central: o que acontecia na escola, o que ali se fazia, que apesar de um contexto socioeconômico desfavorável, superava-se a expectativa no que se refere ao desempenho de seus estudantes? Em linhas gerais, pode-se dizer que tais preocupações

se mostraram centrais para os estudiosos das assim chamadas escolas eficazes (Nóvoa, 1992).

Sob a ótica da qualidade da educação, pontua-se que “uma escola de qualidade é aquela que inclui, uma escola contra a exclusão econômica, política, cultural, pedagógica” (Libâneo, 2018, p. 49), o que sugere, num certo sentido, compreendê-la como uma organização educativa, ou seja, uma organização social formal e uma unidade de ação pedagógica organizada (Lima, 2011).

Também, pensa-se que “as escolas constituem uma territorialidade espacial e cultural, onde se exprime o jogo dos actores educativos internos e externos” (Nóvoa, 1992, p. 16). Essa visão sobre as escolas, por sua vez, enseja um olhar à administração da educação, ou gestão da educação, que pode ser compreendida como

particularmente importante como mediadora entre pessoas, grupos, fenômenos e elementos componentes do sistema educacional, entre o sistema educacional e outras organizações sociais, e entre o sistema educacional e a sociedade como um todo. (Sander, 1984, p. 104)

A partir de um olhar aproximativo de uma visão sistêmica e estratégica, pressupõe-se que a educação como prática social está delimitada pelas características de seu tempo e de seu espaço, de modo que perceber tais desdobramentos, mudanças político-econômicas, é antever os reais motivos e interesses das reformulações no campo da educação (Drabach; Mousquer, 2009).

Tanto os sistemas quanto as unidades escolares influenciam e são influenciadas pelo seu contexto social, cultural, político, econômico etc. Assim, espera-se que a escola esteja atenta a repensar seu papel diante das transformações que caracterizam – os mais ou menos acelerados – processos sociais (Libâneo, 2018). Nesse sentido, um dos objetivos da escola, também entendida como espaço de síntese na construção da democracia social e política (Libâneo, 2018), é o de

promover o desenvolvimento de capacidades cognitivas, operativas e sociais dos alunos (processos mentais, estratégias de aprendizagem, competências do pensar, pensamento crítico), por meio de conteúdos escolares. (Libâneo, 2018, p. 50)

Em linha com esse entendimento, pensa-se que para haver qualidade da educação, se faz necessário reduzir as desigualdades entre as populações atendidas, por exemplo, em termos de questões de cor, raça e nível socioeconômico, garantindo acesso à escola, permanência e aprendizagem (Nogueira Filho, 2022). Ao se pensar sobre a qualidade da educação e a equidade, de uma maneira geral, pode-se assumir que

a democratização da sociedade e a inserção dos alunos no mundo da produção

requerem uma escola que proporcione às crianças e jovens os meios cognitivos e operacionais que atendam tanto as necessidades pessoais como as econômicas e sociais. Em face dessas exigências, a escola precisa oferecer serviços e resultados de qualidade, a fim de que os alunos que passem por ela ganhem condições de exercício da liberdade política e intelectual. (Libâneo, 2018, p.52)

Assim, coloca-se a “exigência 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).

Nesse aspecto, não podemos deixar de considerar a qualidade da educação como um direito, tanto na legislação internacional quanto na brasileira. Segundo Cury (2014), há um direito social consagrado no art. 6º da Constituição, que assegura o padrão de qualidade como direito de todos e dever do Estado. O mesmo princípio é retomado no Plano Nacional de Educação (PNE) de 2014, que, em seu art. 2º, inciso IV, estabelece a melhoria da qualidade como objetivo fundamental. Logo, se os acordos e planos forem efetivamente cumpridos, poderão finalmente contribuir para que o Brasil supere a herança de um passado marcado pela exclusão e desenvolva políticas capazes de transformar a educação, construindo uma escola que ofereça, de fato, qualidade para todos (Cury, 2014).

Dentro dessa perspectiva, uma das maneiras encontradas pela “medir” a qualidade do ensino foi a implantação de avaliações em larga escala, que “no Brasil esse tipo de avaliação, em dimensão nacional, consolidou-se a partir da criação do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB) nos anos 1990” (Calderón; Borges, 2020, p. 30).

No Brasil, verifica-se certa dicotomia em relação às avaliações em larga escala, ou avaliações externas, devido, em parte, aos usos e apropriações de tais instrumentos, além das tensões teóricas e epistemológicas envolvidas (Calderón; Borges, 2020).

No entanto, pode-se considerar que

a importância da avaliação em larga escala se aprofunda nos desafios globais que surgiram a partir dos avanços em termos de estratégias para a conquista dos direitos sociais em âmbito planetário. (Calderón; Borges, 2020, p. 40)

Diante disso, tem-se que o presente estudo de investigação se insere nos estudos voltados às boas práticas escolares associadas à melhoria da escola, mensurada por meio de avaliações em larga escala e/ou institucionais, dentro do campo da eficácia escolar. Além disso, esta investigação alinha-se ao projeto de pesquisa “Eficácia e Melhoria Escolar na Educação Profissional e Tecnológica”, dentro da linha de pesquisa “Gestão e Avaliação” do Mestrado Profissional em Gestão e Desenvolvimento da Educação Profissional, do CEETEPS.

Este estudo justifica-se pela potencial contribuição em relação à estimativa do efeito-escola – definido como a área que “investiga o impacto das escolas para desempenho acadêmico dos alunos, após o controle das características de origem social dos alunos e do contexto das escolas” (Alves; Soares, 2007, p. 435) – e de outras variáveis para a promoção da eficácia escolar. Essa contribuição pauta-se na preocupação com a qualidade do ensino oferecido no país, especificamente nas escolas que ofertam o ensino técnico integrado ao médio no Estado de São Paulo.

Portanto, vê-se como relevantes os estudos em busca de fatores de elevado desempenho e boas práticas escolares (Martins; Calderón, 2016), posto que contribuem à construção de escolas de qualidade (Dourado; Oliveira, 2009). Além disso, tais fatores e práticas podem influenciar, positivamente, no ensino e na aquisição pelos educandos de habilidades cognitivas de leitura e matemática (Teixeira, 2009).

Nesse sentido, pode-se assumir o entendimento de fatores de alto desempenho como “as ações, contextos, práticas, atividades e recursos que contribuíram para que uma escola de alta vulnerabilidade social superasse as metas de desempenho propostas” (Martins, 2015, p. 130). Por boas práticas escolares, entende-se, “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). Dessa forma, as boas práticas escolares tornam-se mecanismos fundamentais para a consolidação de uma escola eficaz, transformando recursos disponíveis em resultados educacionais concretos.

De acordo com Soares (2004, p. 87), “há fatores internos associados ao melhor desempenho dos alunos. O conhecimento desses fatores é o primeiro passo para a melhoria dos resultados escolares”. Nessa direção, o estudo dos processos internos da escola pode auxiliar na melhoria da escola, na aprendizagem dos alunos, mesmo tendo consciência que não existe uma “fórmula mágica” à eficácia escolar, ou seja, uma “receita universal” que possa ser atribuída para todas as escolas.

Logo, a presente investigação tem a pergunta motriz: quais são as boas práticas e os fatores de elevado desempenho acadêmico em língua portuguesa, reconhecidos por membros da comunidade escolar de uma escola técnica (Etec) do Estado de São Paulo, que direta ou indiretamente contribuíram para que ela obtivesse elevado desempenho no SARESP?

Dentro dessa perspectiva, o objetivo geral da pesquisa é estudar as boas práticas escolares e os fatores de alto desempenho, em uma escola técnica (Etec) do Estado de São Paulo localizada em região de vulnerabilidade social, que conseguiu elevado desempenho em língua portuguesa em avaliação em larga escala, superando as metas estabelecidas.

A fim de alcançar o objetivo geral, seguem-se os objetivos específicos:

- Identificar e analisar a produção acadêmico-científica sobre eficácia escolar, boas práticas escolares e fatores de elevado desempenho.
- Identificar, analisar e descrever, a partir da visão dos sujeitos da pesquisa, as boas práticas escolares e os fatores de alto desempenho de uma escola técnica (Etec) do Estado de São Paulo, localizada em região de vulnerabilidade social, que direta ou indiretamente contribuíram para que a escola obtivesse elevado desempenho em língua portuguesa em avaliação em larga escala.

Considera-se que estudar casos de sucesso escolar ou escolas que apresentam um alto desempenho, sobretudo aquelas localizadas em regiões de vulnerabilidade social, pode lançar luz sobre processos que contribuam à eficácia e melhoria escolar, o que inclui a Educação Profissional e Tecnológica.

Cabe ressaltar que a organização da Educação Profissional e Tecnológica (EPT), no Brasil, fundamenta-se no Decreto nº 5.154/2004, que regulamenta dispositivos da LDB (Lei nº 9.394/1996). Essa normativa focaliza, por exemplo, aspectos essenciais como a articulação com o ensino médio, entre outras questões. Contudo, com a promulgação da Lei nº 11.741/2008, a LDB foi alterada para "[...] redimensionar, institucionalizar e integrar a educação profissional técnica de nível médio" (BRASIL, 2008). Como registram Morais e Albuquerque (2020), a partir desse marco, a EPT deixa de estar restrita aos cursos técnicos, integrando-se a diferentes níveis e modalidades, consolidando as terminologias "Educação Profissional" e "Educação Profissional e Tecnológica".

Morais e Albuquerque (2020) estruturam didaticamente essa integralidade dividindo a Educação Profissional e Tecnológica em três eixos: Formação Inicial e Continuada; Educação Básica, que inclui a Educação Profissional Técnica de Nível Médio; e Educação Superior, que engloba a Graduação e Pós-graduação Tecnológica.

Atualmente, essa organização é regida pela Resolução CNE/CP nº 1/2021 (Brasil, 2021), que define as diretrizes curriculares nacionais e estabelece, em seu Art. 2º:

A Educação Profissional e Tecnológica é modalidade educacional que perpassa todos os níveis da educação nacional, integrada às demais modalidades de educação e às dimensões do trabalho, da ciência, da cultura e da tecnologia, organizada por eixos tecnológicos, em consonância com a estrutura sócio-ocupacional do trabalho e as exigências da formação profissional nos diferentes níveis de desenvolvimento, observadas as leis e normas vigentes. (Brasil, 2021)

O Art. 4 da referida Resolução vincula a EPT ao Nível Médio, especificando no inciso II a “Educação Profissional Técnica de Nível Médio, incluindo saídas intermediárias de

qualificação profissional técnica e cursos de especialização profissional técnica” (Brasil, 2021), cenário que constitui o âmbito de interesse deste estudo.

Em consonância com a instância nacional, o Sistema de Ensino do Estado de São Paulo estabeleceu a Deliberação CEE 207/2022 (São Paulo, 2022), que fixa as diretrizes curriculares estaduais e determina, em seu Art. 1º, a norma determina que a Educação Profissional e Tecnológica (EPT) no estado passa a ser regulada por tal deliberação e pela Indicação CEE 215/2022. Adiante, o Art. 2º define as instituições que integram o Sistema Estadual de Ensino:

I - As Instituições que ofertam cursos de Educação Profissional no nível da Educação Básica, mediante cursos de Qualificação Profissional, de Educação Profissional Técnica de Nível Médio, de Especialização Profissional Técnica ou, ainda, Cursos de Ensino Médio com opção de itinerário da Formação Técnica e Profissional (art. 36, V, da LDB)” (São Paulo, 2022).

Dentre as instituições que compõem esse cenário, destaca-se o Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza (CEETEPS), uma autarquia do Estado de São Paulo, criada pelo Decreto-Lei de 6 de outubro de 1969, responsável por administrar as Escolas Técnicas (Etecs) e Faculdades de Tecnologia (Fatecs) estaduais (São Paulo, 2025).

Para fins de organização textual, além desta introdução, a dissertação estrutura-se em quatro partes: O primeiro capítulo traz o referencial teórico da pesquisa, no qual são abordados os seguintes tópicos: administração da educação, gestão educacional, gestão da escola e a eficácia escolar; qualidade da educação e os elementos-chave das escolas eficazes; boas práticas escolares e elementos de elevado desempenho em contextos de vulnerabilidade social. No segundo capítulo, aborda-se a metodologia e caracterização da pesquisa: caracterização geral da instituição de ensino e critérios de seleção da amostra, também haverá a caracterização da unidade de ensino pesquisa, opções metodológicas e delineamento da pesquisa. O terceiro capítulo traz os resultados e discussões da pesquisa; fatores de alto desempenho e as boas práticas escolares identificadas. Como conclusão do estudo, na última parte, são tecidas algumas considerações finais.

CAPÍTULO 1 – FUNDAMENTOS TEÓRICOS PARA A PESQUISA

A aproximação da literatura que será realizada neste capítulo, trará diversos aspectos relacionados à eficácia escolar e às boas práticas escolares, pautada em uma base teórica composta por artigos científicos, teses, dissertações, livros e capítulos de livros, além de publicações de estudos governamentais e não governamentais. O objetivo é iniciar a revisão com uma breve caracterização da educação, para em seguida observar a gestão escolar e o efeito escola, a qualidade da educação e os elementos-chave das escolas eficazes.

1.1 Administração da educação, gestão educacional, gestão da escola e a eficácia escolar

A administração da educação no Brasil nasce no contexto da administração pública e das políticas econômicas, o que demonstra a relação existente entre educação e sociedade, bem como, com o contexto histórico. A partir da verificação desse vínculo, pode-se inferir como as práticas educacionais foram ligadas às necessidades da economia (Sander, 2007), entre outras questões.

Conforme Sander (1984) pontua, a administração entra como um processo mediador fundamental na educação. Essa mediação é crucial para coordenar as diversas práticas educacionais, dentro de uma complexa rede de relações existente tanto dentro das instituições de ensino, entre pessoas e grupos, quanto entre essas instituições e a sociedade em geral. Logo, a administração da educação é vista como chave para conectar todos os elementos para que o processo educacional ocorra de forma eficaz.

A princípio, no Brasil, utilizou-se as teorias e modelos já existentes no exterior, mostrando a interdependência internacional, sendo que, apenas após a segunda metade do século XX surgiu um movimento contrário, no qual a administração da educação se adaptou às mudanças econômicas e políticas para atender às novas necessidades do país (Sander, 2007).

[...] as últimas décadas do século XX foram testemunhas de uma nova consciência social sobre a importância de redefinir os princípios orientadores dos estudos e práticas de administração da educação, incluindo o próprio significado da eficiência e da eficácia como critérios de desempenho administrativo, face a valores éticos e compromissos políticos que determinam os fins e objetivos da educação. Essa perspectiva se fundamenta na convicção de que a gestão da educação, longe de ser um instrumento ideologicamente neutro, desempenha um papel político e cultural específico, situado no tempo e no espaço. (Sander, 2007, p. 14)

A partir daí tem-se a análise das fases históricas da trajetória dessa área do conhecimento e profissional, com a proposta de quatro modelos de administração da educação, cada um baseado em um critério de desempenho: eficiência econômica, eficácia pedagógica, efetividade política e relevância cultural (Sander, 2007). Nessa direção, com o objetivo de oferecer ferramentas analíticas para melhorar a gestão educacional, ao propor tais modelos de administração da educação, Sander (2007) também apresentou algumas características fundamentais aos mesmos, assim como suas respectivas preocupações centrais, conforme demonstrado nos Quadros 1, 2 e 3.

Quadro 1 – Modelos de administração da educação e suas características fundamentais.

Modelo	Derivação	Desempenho	Aplicação
Eficiência econômica	Escola clássica	Econômico	Lógica econômica, racionalidade instrumental
Eficácia 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: Spörl (2025) baseada em Sander (2007).

Quadro 2 – Modelos da administração da educação – preocupações centrais.

Modelo	Preocupação Central
Eficiência econômica	Produtividade operacional
Eficácia 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 baseada em Sander (2007).

Quadro 3 – Modelos de administração da educação e posicionamento (esforços analíticos e práticas de intervenção institucional).

Modelo	Posicionamento
Eficiência econômica	“[...] concepções e ações pela lógica econômica, pela racionalidade instrumental e pela produtividade operacional. A adoção dessa orientação tecnocrática na administração da educação não se coaduna com o conteúdo substantivo e a natureza ética da prática educacional” (p. 76)
Eficácia pedagógica	“[...] incentivam a eficiência econômica, na medida em que ela contribuir para a consecução dos objetivos específicos das instituições educacionais” (p. 79)
Efetividade política	“[...] incentivam a eficiência econômica e a eficácia pedagógica na medida em que elas contribuir para a satisfação das demandas políticas e exigências sociais da comunidade” (p. 82)
Relevância cultural	“[...] pautam seu pensar e seu agir pela pertinência e significância dos atos e fatos administrativos para o desenvolvimento humano e a qualidade de vida dos participantes das instituições educacionais e da sociedade como um todo” (p. 85)

Fonte: Elaboração própria com base em Sander (2007).

O modelo da administração para a eficiência econômica é derivado da Escola Clássica de Administração, a qual, entre outros aspectos, enfatiza a produção máxima de resultados com o mínimo de recursos. Além disso, nesse modelo, o critério de desempenho central é a eficiência, que se traduz na racionalidade econômica e na produtividade operacional (Sander, 2007). Tal perspectiva, do ponto de vista das narrativas analíticas em análise organizacional, enquadra-se no modelo de metanarrativa interpretativa da racionalidade, cuja problemática central seria a obtenção/manutenção da ordem (Reed, 2014).

A administração para a eficácia pedagógica, por sua vez, apoia-se no pensamento administrativo e organizacional da Escola Comportamental, de modo que se tem nas relações humanas, um elemento central com vistas à consecução dos objetivos educacionais das instituições e sistemas de ensino (Sander, 2007). Enquanto narrativa analítica em análise organizacional, pode-se considerar que o modelo de administração para a eficácia pedagógica, se baseia na integração (modelo de metanarrativa interpretativa), cuja problemática central seria o consenso (Reed, 2014).

Quanto ao modelo da efetividade política da administração da educação, o mesmo pode ser entendido como uma derivação da abordagem ecológica, contingencial e de desenvolvimento organizacional (DO), enquanto pensamento administrativo e organizacional (Sander, 2007).

Dentro dessa perspectiva, se assume a efetividade como critério de desempenho administrativo, cuja preocupação central ou aplicação, consiste no atendimento das exigências políticas e educacionais da comunidade (Sander, 2007), o que, portanto, coaduna-se com a ideia de que “o conceito de efetividade está associado ao de responsabilidade social” (Sander, 2007 p. 80). De alguma forma, essa abordagem se aproxima dos modelos de metanarrativas interpretativas, do mercado/liberdade e da integração/consenso, contudo – com base na realidade prática –, também se poderia admitir a sua relação com a metanarrativa justiça, que teria como centralidade a preocupação com a participação (Reed, 2014).

O modelo da relevância cultural da administração da educação, é baseado em formulações interacionistas e enfatiza os significados culturais, valores éticos, desenvolvimento humano sustentável e qualidade de vida. O critério de desempenho é a relevância, que abrange a importância, significação, pertinência e o valor da educação, tendo por foco a melhoria do desenvolvimento humano e da qualidade de vida na escola e na sociedade (Sander, 2007). Dentro dessa perspectiva gestonária, busca-se uma visão de totalidade dos mais variados aspectos da vida humana, com vistas a promover qualidade de vida humana coletiva, o que pressupõe, por exemplo, refletir crenças, valores, orientações filosóficas, características e aspirações sociais dos envolvidos. Com isso em mente, considera-se que se possa aproximar o modelo da administração da educação para a relevância cultural, da ideia de justiça, enquanto modelo de metanarrativa interpretativa, tendo por preocupação a participação, e por perspectivas ilustrativas a ética e a postura crítica (Reed, 2014).

Esses modelos, de certa maneira, delineiam um panorama da evolução e complexidade da administração educacional no Brasil, evidenciando a necessidade de múltiplas abordagens para enfrentar os desafios no campo da educação. Embora cada modelo da administração da educação, tenha a sua peculiaridade, preocupações centrais/aplicações etc., tem-se que,

Considerando a importância primordial da qualidade de vida e de educação para os cidadãos em seu contexto cultural, concebo a relevância na gestão da educação como alternativa superordenadora dos conceitos de efetividade, eficácia e eficiência. (Sander, 2007, p. 85)

Assim, como a educação e a sua administração são realidades globais e complexas, Sander (2007) nos apresenta uma abordagem multiparadigmática da administração da educação, também nomeado de modelo multidimensional, o qual pressupõe uma perspectiva multirreferencial, baseado na análise das confluências e contradições – teóricas e/ou práticas – simultâneas entre os quatro modelos anteriores (eficiência econômica; eficácia pedagógica;

efetividade política; relevância cultural).

Nessa direção, a partir da ampliação do interesse pelos sistemas educacionais, surge o paradigma multidimensional, que visa integrar quatro dimensões fundamentais: econômica, pedagógica, política e cultural, todas coexistindo de maneira simultânea. A proposta é superar a fragmentação histórica da gestão educacional, criando uma perspectiva global que harmonize critérios de eficiência (econômica), eficácia (pedagógica), efetividade (política) e relevância (cultural). O modelo multidimensional (Quadro 4) busca atender as necessidades das instituições educacionais de forma abrangente e alinhada aos desafios contemporâneos (Sander, 2007).

Quadro 4 – Modelo multidimensional da administração da educação.

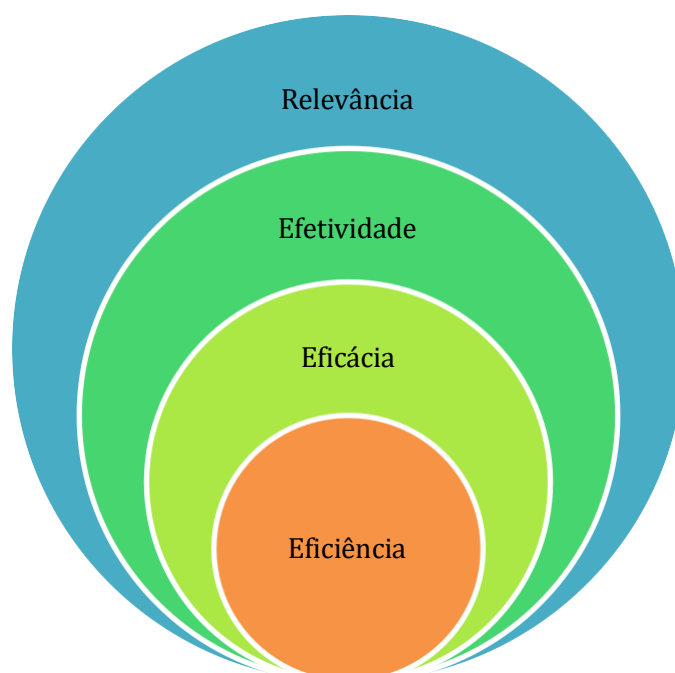
Dimensões	Substantivas	Instrumentais
Intrínsecas	Cultural (Relevância)	Pedagógica (Eficácia)
Extrínsecas	Política (Efetividade)	Econômica (Eficiência)

Fonte: Elaboração própria baseada em Sander (2007).

Conforme se vê no Quadro 4, tomada em sua complexidade e multirreferencialidade, o modelo nos apresenta algumas preocupações substantivas à educação (cultural e política) – que tem a ver com os fins educacionais –, assim como nos aponta questões instrumentais (pedagógica e econômica) – relacionadas com os meios para alcançar determinados fins. Similarmente, o autor também nos apresenta as dimensões internas ou intrínsecas à educação (antropológicas e pedagógicas) e externas ou extrínsecas (políticas e sociais).

A partir de uma orientação teleológica, a administração da educação, concebida a partir dessa abordagem multidimensional, configura-se como uma construção transdisciplinar, ao exercer um papel mediador entre as diferentes dimensões presentes no modelo teórico e na prática educacional (Figura 1).

Figura 1 – Paradigma multidimensional da administração da educação.



Fonte: Elaboração própria com base em Sander (2007).

Portanto, ao admitir a complexidade dessas múltiplas referências imbricadas na educação, também se faz necessário assumir que o ser humano, enquanto construtor do seu mundo, seria/é a razão de ser das instituições educacionais ou das organizações educativas. Sendo assim, das dimensões apresentadas, a que se mostra mais intrínseca e substantivamente educativa é a dimensão cultural, que, como já se viu, tem a ver com crenças, valores, orientações filosóficas, em suma, o desenvolvimento humano sustentável, à promoção da qualidade de vida na educação e na sociedade.

A eficácia pedagógica, embora intrínseca à educação, se mostra instrumental. Esse modelo se caracteriza, essencialmente, à consecução dos objetivos educacionais das instituições e sistemas de ensino, o que tem a ver, fundamentalmente, com a aprendizagem. Isso pressupõe, é claro, passos à construção de uma organização social formal e uma unidade de ação pedagógica organizada (organização educativa) (Lima, 2011), na qual crianças, jovens e adultos aprendam. Nessa direção, uma das formas de se fazer essa necessária construção, é aquela que tem a ver com a ideia de

promover o desenvolvimento de capacidades cognitivas, operativas e sociais dos alunos (processos mentais, estratégias de aprendizagem, competências do pensar, pensamento crítico), por meio dos conteúdos escolares. (Libâneo, 2018, p. 50)

Assim, com vistas ao exercício do papel da escola na construção da democracia social e política (Libâneo, 2018), também se deve considerar questões relacionadas ao “preparar para o trabalho e para sociedade tecnológica e comunicacional, implicando preparação tecnológica [...]” (Libâneo, 2018, p. 50), bem como “formar para a cidadania crítica, isto é, formar um cidadão-trabalhador capaz de interferir criticamente na realidade para transformá-la e não apenas formar para integrar o mercado de trabalho” (Libâneo, 2018, p. 51). Pensa-se que tais objetivos, ora aqui destacados, mostram-se absolutamente pertinentes à educação profissional e tecnológica, que é o campo mais amplo da presente investigação, especialmente a educação profissional técnica de nível médio (EPTNM).

Nesse sentido, a gestão educacional, assim como a gestão escolar, diante dos desafios contemporâneos, precisa se adaptar à modernização do sistema educativo, pois

Tendo em vista a noção de que a educação, enquanto prática social, está circunscrita pelas características de seu tempo e de seu espaço, compreender os desdobramentos das mudanças nas esferas político-econômicas é condição imprescindível para vislumbrar os reais motivos e interesses das inovações no campo da educação. (Drabach; Mousquer, 2009 p. 277)

Para fins de uma aproximação entre “administração” e “gestão” educacional, tem-se que

Os termos gestão e administração [da educação] são utilizados na literatura educacional ora como sinônimos, ora como termos distintos. Algumas vezes, gestão é apresentada como um processo dentro da ação administrativa; em outras, seu uso denota a intenção de politizar essa prática. Apresenta-se também como sinônimo de gerência, numa conotação neotecnicista, e, em discursos mais politizados, gestão aparece como a nova alternativa para o processo político administrativo da educação (Gracindo; Kenski, 2001, p. 113 *apud* Drabach; Mousquer, 2009, p. 275).

Ou ainda, pode-se entender que “O conceito de gestão supera o de administração” (Drabach; Mousquer, 2009, p. 276), uma vez que se “assenta na mobilização do elemento humano, coletivamente organizado, como condição básica e fundamental da qualidade do ensino e da transformação da própria identidade das escolas” (Lück, 2007. p. 27).

Quanto aos termos “gestão educacional” e “gestão escolar”, há que se fazer, também, uma aproximação. Nessa direção, “gestão escolar refere-se a esfera de abrangência dos estabelecimentos de ensino, situando-se na esfera micro – quando comparada a gestão educacional” (Vieira; Vidal; Nogueira, 2020, p. 17). Portanto, o termo “gestão educacional” corresponde ao âmbito dos sistemas educacionais (Vieira; Vidal; Nogueira, 2020).

Conforme estabelecem a Constituição Federal e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação

Nacional (LDB), a gestão da educação, no país, expressa-se por meio da estruturação dos sistemas de ensino nos âmbitos federal, estadual e municipal, com as diferentes formas de articulação das responsabilidades dos entes da Federação (União, Estados e Municípios), abrangendo a organização dos sistemas de ensino, bem como, da oferta educacional pelo setor público e privado.

O termo “gestão escolar”, por sua vez, diz respeito aos estabelecimentos de ensino. Foi na LDB de 1996, como pontua Vieira (2007), que a gestão escolar passou a ter um significativo número de atribuições, passando a ter um novo foco da política educacional. As tarefas da unidade escolar podem ser segmentadas em três dimensões fundamentais (Quadro 5).

Quadro 5 – Dimensões e Tarefas da Gestão Escolar

Dimensão de Atuação	Foco de Gestão	Principais Atribuições e Tarefas
Estratégicas	Proposta Pedagógica	• Elaboração e execução do Projeto Político-Pedagógico (PPP).
		• Definição dos rumos e caminhos da comunidade escolar.
		• Alinhamento da prática escolar com a legislação vigente.
Administrativa	Recursos e Pessoal	• Gestão do Patrimônio Imaterial (pessoas, cultura e ideias).
		• Gestão do Patrimônio Material (prédios, laboratórios, equipamentos, livros e finanças).
Pedagógico	Ensino-Aprendizagem	• Acompanhamento e cumprimento dos planos de trabalho docentes.
		• Assegurar o cumprimento dos 200 dias letivos.
		• Recuperação de alunos com baixo rendimento escolar.

Fonte: Elaboração própria baseada em Vieira (2007).

Esse olhar à gestão escolar, de certa maneira, mostra que as escolas estão se tornando cada vez mais importantes, atuando não só como locais de ensino, mas como centros de desenvolvimento e inovação administrativa, no sentido de fazer a diferença na vida do alunado, isto é, de assegurar o direito de aprender.

[...] 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)

Em síntese, as práticas de organização e gestão escolar podem contribuir para a construção de uma escola eficaz, ou seja, uma instituição que “levando em consideração as características dos alunos admitidos, parecem acrescentar valor nos resultados educacionais desses alunos” (Sammons, 2008, p. 335).

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

Definir “qualidade da educação” não é uma das tarefas simples, uma vez que se trata de um fenômeno multifacetado, sobre o qual se atribuem vários sentidos ou significados. Dourado e Oliveira (2009), por exemplo, pontuam o conceito de qualidade da educação no contexto brasileiro, destacando sua complexidade e múltiplas dimensões, argumentando que a qualidade educacional não pode ser reduzida a indicadores quantitativos, como notas em avaliações, por exemplo, mas deve considerar tanto fatores intraescolares (gestão, formação docente, infraestrutura etc.) quanto extraescolares (desigualdades socioeconômicas e políticas pública) etc.

A escola configura-se como uma instituição que produz, organiza e difunde o saber acumulado ao longo da história da humanidade (Dourado; Oliveira, 2009). Sendo um conceito histórico, que pode mudar no tempo e no espaço, a qualidade depende das demandas e exigências da sociedade em um determinado momento (Dourado; Oliveira, 2009). Nessa direção, no Brasil, tem havido avanços de acesso e cobertura do ensino, principalmente o ensino básico, contudo, ainda carece de melhoria para uma aprendizagem mais efetiva (Dourado; Oliveira, 2009).

Uma educação de qualidade pode ser entendida como aquela que capacita os indivíduos para a vida social e cidadã, por meio da promoção de competências cognitivas, operativas e sociais (Libâneo, 2018). Em suma, trata-se de um sistema educativo inclusivo que visa tanto a aquisição de conhecimento quanto a expansão das capacidades intelectuais e sociais (Libâneo, 2018). Nesse sentido, alguns fatores podem exercer influência direta ou indireta sobre a eficácia escolar:

[...] a presença ou ausência de características organizacionais das escolas – tais como o estilo da direção, o grau de responsabilidade dos seus profissionais, a liderança organizacional compartilhada, a participação coletiva, o currículo, a estabilidade profissional, o nível de preparo profissional dos professores etc. – são determinantes para a eficácia e para o nível de aproveitamento escolar dos alunos. (Libâneo, 2018 p. 33)

Pensar a respeito da qualidade da educação – e a sua melhoria –, suscita refletir sobre “a escola de qualidade”, o que pode ser aqui assumida como

[...] aquela que tem como valor fundamental a garantia dos direitos de aprendizagem de seus alunos, dispõe de infraestrutura necessária, ensina o que é relevante e pertinente através de processos aceitos pela comunidade escolar e pela sociedade servida. Seus professores e funcionários e os pais dos alunos estão satisfeitos e os alunos mostram, através de formas objetivas, que aprenderam o que deles se esperava. (Soares, 2009, p. 18 *apud* Abrucio, 2010, p. 245)

Para tanto, um dos campos de estudo que tem influenciado reflexões e ações escolares, voltadas à melhoria da qualidade da educação, é o movimento teórico-prático da eficácia escolar. Um ponto crucial para uma pesquisa aplicada útil é a análise da realidade que se quer aprimorar. Embora essa afirmação possa parecer óbvia, Torrecilla (2008) apontou que a América Ibérica necessita de mais trabalhos que sejam realizados dentro de seus próprios contextos social, econômico, cultural e educativo.

O termo "eficácia escolar" e seu respectivo campo de estudos carregam uma forte conotação negativa em grande parte dos países, resultado, em grande medida, de uma confusão conceitual com os estudos de "produtividade escolar" (Torrecilla, 2008). A diferença entre as duas abordagens é substancial: enquanto os trabalhos sobre produtividade possuem raízes economicistas e focam na otimização de insumos para resultados (eficiência), os estudos de eficácia escolar são de cunho estritamente pedagógico e buscam analisar quais processos resultam em melhores objetivos educacionais (Torrecilla, 2008).

Os estudos empíricos que compõem o campo da eficácia escolar têm um duplo objetivo: (i) determinar o impacto das escolas no desenvolvimento dos estudantes; (ii) compreender as características que levam uma instituição de ensino a ser considerada eficaz (Torrecilla, 2008). Ainda, seguindo Torrecilla (2008), o conceito de eficácia escolar reside na capacidade da instituição de agregar valor ao desenvolvimento integral de seus estudantes. Isso significa que uma escola é considerada eficaz quando o progresso dos alunos – individual ou coletivo – é superior ao que seria previsto, bem como seu contexto social, econômico e cultural.

Castro (2009) afirma que a experiência internacional, assim como a realidade brasileira, evidencia que as iniciativas mais efetivas para elevar a qualidade do ensino concentram-se na aprendizagem e no ambiente escolar. Nesse sentido, a aplicação de avaliações em larga escala, com o objetivo de compreender de maneira mais aprofundada a dinâmica dos processos e os resultados dos sistemas educacionais, tem se consolidado como uma prática recorrente em países

com distintas culturas e diferentes orientações ideológicas de governo.

No Brasil, a coleta sistemática de dados sobre a oferta, o acesso, às modalidades, o fluxo e o desempenho dos alunos, são cruciais para a compreensão da realidade educacional. Esse processo é uma exigência legal, respaldada pela atual Constituição Federal e pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB - 1996), que atribui ao Estado (União) a responsabilidade de levantar, analisar e divulgar informações estatísticas sobre o setor educacional (Alves; Franco, 2008). Nessa direção, consolidou-se no país um sistema de avaliação educacional amplo e complexo, que abrange todas as etapas da educação e gera informações fundamentais para a orientação das políticas educacionais em todos os níveis de ensino (Castro, 2009).

A qualidade dos dados educacionais, no Brasil, foi aprimorada com a criação dessas instâncias de avaliação em vários níveis. Por exemplo, destaca-se, dentre elas, os dados do SAEB, coordenado pelo INEP/MEC. O sistema, que funciona a cada dois anos, desde 1993, assegura a comparabilidade dos resultados entre as edições mantendo a metodologia desde 1995 (Alves; Franco, 2008).

Além dessas avaliações nacionais, as redes de ensino estaduais, municipais, e até mesmo privadas, têm desenvolvido seus próprios sistemas de avaliação. Algumas utilizam avaliações censitárias e outras seguem a lógica do SAEB, outras como o Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar do Estado de São Paulo (SARESP), se distinguem pela própria lógica de avaliação, realizando anualmente, desde 1996, no Estado de São Paulo (Alves; Franco, 2008).

Em São Paulo, o Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo (SARESP) é uma avaliação censitária das escolas da rede estadual e da rede municipal dos municípios que aderirem ao sistema. Diferentemente do SAEB, as séries avaliadas mudam de ano a ano, as provas incluem questões abertas e as disciplinas variam de acordo com a série. Analogamente ao SAEB, a avaliação faz uso da Teoria da Resposta ao Item e há interpretação pedagógica da escala de proficiências obtidas. Mas, a escala paulista não é comparável à escala nacional do SAEB. (Alves; Franco, 2008, p. 486).

Os sistemas regionais de avaliação, como o SARESP, têm vantagens, como salienta Castro (2009), dada a complexidade da rede pública de ensino de São Paulo – a maior da América Latina –, pois permitem uma investigação mais aprofundada sobre as especificidades de cada local, ou região e possibilitam ter informações mais precisas de interesse do gestor da rede de forma localizada.

A produção acadêmica brasileira sobre eficácia escolar foi marcada pelo uso de dados de avaliações em larga escala, a partir da década de 1990. Muitos dos estudos publicados,

provenientes de relatórios de pesquisa produzidos sob demanda, demonstram que existe uma variação considerável entre as escolas brasileiras. Embora a variação entre os alunos seja maior, o grau de disparidade entre as escolas brasileiras é superior ao de nações industrializadas, refletindo a elevada segmentação do sistema educacional nacional (Alves; Franco, 2008).

Devido à grande segmentação do sistema educacional brasileiro, o interesse pela eficácia das escolas deve ir além da simples mensuração da qualidade. Conforme argumentam Alves e Franco (2008), o foco principal deve ser na equidade entre os grupos sociais, um aspecto crucial que tem sido abordado em diversas pesquisas. No Quadro 6 há uma síntese dos achados nacionais sobre o efeito escola e os fatores associados à eficácia escolar (Alves; Franco, 2008).

Quadro 6 – Fatores associados à eficácia escolar

Fatores associados à eficácia escolar descrito na literatura brasileira
● Recursos escolares - equipamentos e a conservação desses. Prédio escolar importa.
● Organização e gestão da escola - liderança / dedicação do diretor.
● Clima acadêmico - clima positivo na sala de aula - respeito e disciplina.
● Formação e salário docente - experiência do professor.
● Ênfase pedagógica - métodos ativos de ensino.

Fonte: Elaboração baseada em Alves e Franco (2008).

Segundo Alves e Franco (2008), as pesquisas nacionais sobre eficácia escolar têm se desenvolvido com base na disponibilidade de dados provenientes de avaliações em larga escala nacionais, estaduais ou locais que se somam a outras fontes de dados já existentes. Nesse contexto, Spörl e Machado (2024) destacam outro aspecto relevante: a maioria das publicações voltadas para o tema da eficácia escolar aborda casos de instituições reais que se destacaram em desempenho acadêmico em relação às demais da mesma região. Além disso, esse campo de estudo contribui de forma relevante para orientar decisões e aprimorar a gestão escolar no âmbito local (Spörl; Machado, 2024; Costa; Spörl; Machado, 2025).

No campo de estudos brasileiros sobre eficácia escolar, Karino e Laros (2017) pontuam que o desempenho dos alunos é resultado de fatores internos à instituição e ao processo de ensino. Entre os elementos determinantes, destacam-se: presença de uma liderança efetiva, definição de objetivos claros, promoção de altas expectativas, cultura de cooperação, clima acadêmico favorável e monitoramento constante do progresso (Teodorovic, 2009 *apud* Karino; Laros, 2017).

No estudo de Spörl e Machado (2024) sobre a produção acadêmica da pós-graduação brasileira voltada à eficácia escolar, evidencia-se um interesse crescente sobre a temática em foco. A existência de escolas reconhecidas por suas boas práticas e a sua influência positiva – direta ou indireta – no desempenho escolar, tem fomentado a pesquisa sobre o tema e o compartilhamento de experiências bem-sucedidas. Tais estudos são cruciais, pois podem fornecer evidências de fatores de eficácia, bem como subsidiar a gestão escolar, demonstrando que a instituição de ensino desempenha um papel significativo no aprendizado do aluno, mesmo em contextos de vulnerabilidade (Martins; Calderón, 2016; Paiva-Pereira et al., 2024; Costa; Spörl; Machado, 2025; Spörl, 2025).

Num certo sentido, escolas que fazem a diferença são aquelas que conseguem impactar positivamente a vida de seus estudantes. Por isso, a identificação das características das escolas eficazes se torna foco de muitos pesquisadores. Sammons (2008), por exemplo, pontua onze características-chave (Quadro 7) das escolas eficazes que podem ser utilizadas como *background* para políticas educacionais, gestores(as) escolares ou pesquisadores(as) interessados(as) em melhoria na qualidade da educação.

Quadro 7 – Fatores para escolas eficazes.

Fatores	Características	Foco Central
1. Liderança profissional	Firme e objetiva	Enfoque participativo Profissional que lidera
2. Objetivos e visões compartilhados	Unidade de Propósito	Prática comunitária consciente Participação institucional e colaborativa
3. Ambiente de aprendizagem	Ambiente físico agradável	Ambiente ordenado e atraente
4. Concentração no ensino e aprendizagem	Maximização do tempo de aprendizagem	Ênfase acadêmica Foco no desempenho
5. Ensino e objetivos claros	Organização eficiente	Propósito claros Aulas bem estruturadas Ensino adaptável
6. Altas expectativas	Altas expectativas	Disseminação das expectativas e incentivo aos desafios
7. Incentivo positivo	Disciplina	<i>Feedback</i> positivo e direto
8. Monitoramento de progresso	Monitoramento	Avaliação do desempenho da escola
9. Direitos e responsabilidades	Induzir a responsabilidade	Fomento a autoestima Responsabilidades dos alunos
10. Parceria casa-escola	Envolvimento na aprendizagem	Família parceira na aprendizagem dos alunos
11. Organização orientada à aprendizagem	Desenvolvimento de Pessoal	Equipe se desenvolve na escola

Fonte: Elaboração própria baseada em Sammons (2008).

Esses fatores levantados por Sammons (2008) apresentam um norte ao melhoramento escolar, inclusive no Brasil, mesmo “não (sendo) claro que os fatores associados à escola eficaz na literatura internacional sejam todos relevantes aqui no Brasil” (Soares, 2002, p. 5). Logo, levando em conta as especificidades locais, foi feito um reagrupamento dos itens já destacados nos levantamentos internacionais e dividiu-se o “fator escola” em seis grandes grupos, como apresentando no Quadro 8, baseado em Soares (2002).

Quadro 8 – Fator escola na realidade nacional.

"Fator escola"	
Infraestrutura Escolas brasileiras têm uma influência decisiva no rendimento dos seus alunos.	número de alunos nas turmas; estado de conservação do prédio e instalações; recursos didáticos; existência e qualidade da biblioteca
Fatores externos à organização da escola As políticas públicas de educação brasileiras interferem diretamente na organização das escolas.	redirecionamento causado pelas mudanças de governo; carência de incentivos na área da educação; as políticas públicas de contratação de pessoal (contratação de professores)
Governança da escola Liderança da escolar: gestão administrativa e pedagógica	liderança administrativa liderança pedagógica projeto pedagógico
Professores Formação adequada dos professores - convergência entre o perfil socioeconômico do profissional e o tipo de escola em que leciona.	relação professor/organização escolar; formação adequada e experiência profissional; oportunidades de treinamento; satisfação com o trabalho e salário; tempo de serviço na escola e estabilidade da equipe; relações interpessoais entre os professores; apoio ao professor.
Relação com as famílias Participação dos pais e da comunidade nas atividades escolares	relacionamento - gestão escolar, pais e comunidade; como a escola estimula a participação dos pais; inserção da escola na comunidade; inserção dos pais na administração escolar
Clima interno Disparidade de renda nacional, pode-se conjecturar que elementos relacionados ao nível socioeconômico podem ser fatores que determinem as expectativas dos professores em relação ao desempenho dos alunos.	existência de um clima de ordem; expectativa em relação ao desempenho futuro dos alunos
Características do ensino “Características da escola”	ênfase nos aspectos cognitivos; estrutura de monitoramento do desempenho dos alunos; política de reprovação e aceleração de alunos; processo de ensino utilizado; referência clara sobre o que ensinar.

Fonte: Elaboração própria – baseada em Soares (2002).

Soares (2002) evidencia que as pesquisas sobre as escolas eficazes vêm demonstrando que, para a compreensão dos processos internos que levam à eficácia escolar, parte-se de estudos de caso que foquem na exceção, nas escolas que diferem e não nas escolas que caracterizam a média de uma rede de ensino, para conseguir perceber as características que se destacam.

Referente ao contexto educacional brasileiro, verifica-se que a maioria dos estudos em boas práticas e eficácia escolar têm sido direcionados à educação básica, principalmente ao ensino fundamental e médio (Alves; Franco, 2008; Januário, 2019; Leonardo; Santos; Machado, 2023; Spörl et al., 2023; Spörl; Machado, 2024; Pereira et al., 2025), sendo a Educação Profissional e Tecnológica pouco estudadas nesse campo de estudos (Leonardo; Santos; Machado, 2023; Spörl et al., 2023; Spörl; Machado, 2024). Recentemente, nota-se que têm ocorrido estudos para contemplar a Educação Profissional e Tecnológica (Calderón et al., 2022; Castellani Neto, 2023; Leonardo; Machado; Azevedo, 2023; Costa, 2024; Costa; Spörl; Machado, 2025).

A pesquisa de Costa, Spörl e Machado (2025) aponta que estudos recentes sobre boas práticas em escolas paulistas dedicadas à Educação Profissional e Tecnológica (Calderón et al., 2022; Castellani Neto, 2023; Leonardo; Machado; Azevedo, 2023; Costa, 2024) utilizaram categorias de análise apoiadas em elementos convergentes de escolas eficazes. Tais aspectos incluem: liderança, foco na aprendizagem, clima e cultura escolar, relação família-escola, formação docente, monitoramento/avaliação e expectativas de alto desempenho, entre outros."

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

O campo de pesquisa voltado às “escolas eficazes” surgiu na década de 1970, impulsionado por novas abordagens teóricas. A premissa central desse campo de investigação baseia-se nos lemas "*schools do make a difference*" (as escolas fazem a diferença) e "*schools can make a difference*" (as escolas podem fazer a diferença). Seu propósito é identificar e analisar as múltiplas características presentes nas escolas em diversos contextos sociais que influenciam o desempenho acadêmico dos estudantes (Soares, 2002).

Ao passar dos anos, o interesse e a literatura sobre eficácia escolar vêm crescendo e refletindo uma compreensão da influência da escola no desempenho dos estudantes, de modo que

[...] uma compreensão dos processos internos das escolas que determinam a sua eficácia, ou seja, a sua capacidade de interferir positivamente, através de políticas e práticas escolares, no desempenho dos alunos, passou a representar um campo de análise denominado “Escola Eficaz” (*School Effectiveness Research Paradigm*). (Soares, 2002, p. 12)

Indo ao encontro desses ideais, na década de 1990, a Conferência Mundial sobre Educação para Todos, organizada pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), trouxe a importância de se satisfazerem as necessidades básicas de aprendizagem de todas as crianças, jovens e adultos. A elaboração do documento resultante da referida Conferência, de certa maneira influenciou reformas das políticas educacionais de diversos países, inclusive a brasileira, em especial na aprovação da Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabeleceu as Diretrizes e Bases da Educação Nacional e a criação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), propondo metas educacionais observáveis e mensuráveis, sendo uma delas a melhoria dos resultados da aprendizagem (Martins, 2015).

Em meados dos anos 2000, as orientações sobre o desenvolvimento de boas práticas escolares começaram a ser aferidas no Brasil, através de publicações institucionais de inúmeros estudos do governo brasileiro, por meio do Ministério da Educação (MEC), muitas vezes financiados por órgãos internacionais, também chamadas de agências multilaterais (Martins; Calderón, 2019).

Nas publicações governamentais, as boas práticas escolares tendem a estar associadas à melhoria da educação por meio do desempenho escolar, assim como a literatura voltada para políticas públicas tende a relacionar as boas práticas ao cumprimento de metas, com objetivo de atingir indicadores de desempenhos compatíveis com os padrões de países desenvolvidos (Martins, 2015). Nesse cenário, as avaliações externas ganham protagonismo, pois é por meio delas que as políticas públicas em educação passam a mensurar a qualidade do ensino oferecido nas escolas, recorrendo às avaliações em larga escala. Martins (2015) pontua que essas avaliações podem funcionar como uma alavanca para a indução de boas práticas, uma vez que

[...] uma das grandes contribuições do Relatório da UNESCO (UNESCO, 1998) foi precisamente dar concretude à garantia da qualidade da educação, não mais por meio da valorização de dados estatísticos descontextualizados, como por exemplo, o número de alunos matriculados, mas sim pela efetiva aprendizagem dos alunos. Como desafio a ser alcançado, defendia-se que a aprendizagem passasse a ser utilizada como parâmetro para a garantia do direito à educação. Tornou-se necessária, então, a existência de bases de dados que possam subsidiar a elaboração e monitoramento das políticas públicas. (Calderón, 2017, p. 40)

No âmbito nacional, “os dados de melhor qualidade são aqueles produzidos no âmbito do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) conduzido pelo INEP/MEC, iniciado em 1990” (Brooke; Soares, 2008); já no âmbito subnacional, vários estados da federação adotaram sistemas de avaliação próprios, como por exemplo, o Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do estado de São Paulo (SARESP), instituído em 1996, o SIMAVE (Minas Gerais, em 1992), o SPAECE (Ceará, em 1992), entre outros (Nogueira Filho, 2022).

De maneira geral, no Brasil, a percepção predominante sobre as avaliações em larga escala apresenta uma dicotomia. Conforme apontado por Martins e Calderón (2016), muitos estudos tendem a associar essas avaliações em larga escala exclusivamente a políticas neoliberais de *accountability* ou a abordagens de agências multilaterais que priorizam a “perspectiva econômica” das boas práticas. Contudo, há que se considerar que

[...] os estudos sobre eficácia escolar, em especial os estudos sobre boas práticas, são essencialmente pedagógicos e buscam analisar os processos e as ações desenvolvidas nas escolas que conseguem atingir seus objetivos e metas educacionais. (Martins; Calderón, 2016, p. 140)

Portanto, é fundamental esclarecer que, no presente estudo, a definição de boas práticas escolares adotada é a que se segue:

[...] em termos conceituais, 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)

Como se sabe, os princípios de boas práticas escolares podem remeter, de forma indireta, aos sistemas de avaliação, uma vez que as escolas consideradas eficazes priorizam o trabalho pedagógico e o avanço da aprendizagem dos alunos. Assim, os resultados de avaliações em larga escala são instrumentos úteis para a elaboração de projetos, propostas e informações pertinentes ao melhoramento do desempenho educacional, com foco na aprendizagem (Martins; Calderón, 2019), ou ainda, uma fonte de informações úteis à tomada de decisões pelos sistemas e unidades educacionais (Brooke; Rezende, 2020).

No âmbito da produção acadêmica e científica brasileira, na área da educação, ganha relevância a investigação das principais boas práticas escolares (Pereira et al., 2025). Martins e Calderón (2019), com base nas publicações de pesquisas institucionais do governo brasileiro, identificaram o clima escolar, a gestão escolar e as práticas pedagógicas como os temas mais

recorrentes nos estudos sobre o assunto. Sendo assim, estudar a eficácia escolar envolve a análise dos fatores de alto desempenho e as boas práticas escolares (Martins, 2015).

Os estudos de boas práticas escolares no âmbito da eficácia escolar, têm ganhado destaque, mais recentemente, de modo que acadêmicos têm se interessado especificamente por escolas localizadas em regiões de vulnerabilidade social (Martins; Calderón, 2019). Nessa direção, por exemplo, Martins e Calderón (2016) mostram que, para escolas serem eficazes em áreas de mais vulnerabilidade social, não basta fazer o que outras escolas de sucesso fazem. É preciso focar em certas práticas específicas para esse contexto. O estudo aponta as seguintes boas práticas: garantir que o ensino se concentre na aprendizagem e no conteúdo, usar projetos e reforço escolar, manter a disciplina, fazer com que os professores trabalhem em equipe e sejam pontuais, além de envolver as famílias nas atividades da escola (Martins; Calderón, 2016).

[...] a melhoria do desempenho escolar está estreitamente vinculada à construção de uma escola voltada à aprendizagem, com uma equipe focada no âmbito pedagógico para a melhoria da aprendizagem, articulando práticas e iniciativas que envolvem a família nas atividades escolares. Esse trabalho em equipe, muito bem articulado, é possível devido à existência de gestão e liderança escolar, as quais, evidentemente, passaram por uma mudança paradigmática, isto é, de uma gestão focada em aspectos essencialmente burocráticos para uma gestão que articula a equipe e a comunidade escolar na busca constante pela melhoria da aprendizagem. (Martins; Calderón, 2016, p. 141)

Segundo Martins e Calderón (2019), não existe uma receita única para o sucesso escolar. Ao analisar o que melhora o desempenho dos alunos, é fundamental levar em conta a realidade de cada escola e rede de ensino. Ou seja, uma "boa prática" é boa apenas se fizer sentido para o contexto específico daquela instituição.

Em contextos de vulnerabilidade social, há múltiplos riscos – econômicos, ambientais, institucionais, entre outros – que impactam diretamente a qualidade de vida da população e o funcionamento das escolas, no caso, aquelas que atendem alunos com condição socioeconômica reduzida. No entanto, em algumas dessas instituições, o desempenho escolar não está exclusivamente condicionado à realidade socioeconômica dos alunos. Escolas consideradas eficazes conseguem articular estratégias, ações e projetos que atenuam os efeitos das desigualdades, promovendo práticas pedagógicas capazes de melhorar significativamente os resultados de aprendizagem (Teodoro; Martins; Calderón, 2021).

A análise da eficácia escolar na Educação Profissional e Tecnológica (EPT), demanda uma abordagem específica, distinta daquela aplicada às demais modalidades de ensino. Isso se

deve ao fato de que a EPT está historicamente vinculada à articulação entre formação escolar, exercício profissional e inserção no mundo do trabalho, o que implica considerar seus fundamentos, diretrizes e práticas institucionais ao avaliar seu impacto no desenvolvimento dos estudantes (Costa, 2024).

De maneira geral, observa-se que os estudos científicos brasileiros voltados à temática da eficácia escolar ainda não têm incorporado de forma significativa a EPT (Spörl et al., 2023; Spörl; Machado, 2024). Essa lacuna é perceptível na escassez de produções acadêmicas – como artigos, dissertações e teses – que abordem essa modalidade de ensino, evidenciando sua sub-representação no campo (Alves; Franco, 2008; Januário, 2019; Spörl et al., 2023; Spörl; Machado, 2024; Pereira et al., 2025).

Costa (2024) observa que as investigações brasileiras sobre eficácia escolar têm se concentrado predominantemente em instituições de ensino da educação básica, deixando em segundo plano os sistemas e unidades vinculados à EPT. Essa modalidade, que atende expressivo contingente de jovens e adultos, abrange diferentes níveis e programas educacionais – desde a formação inicial e continuada de trabalhadores até cursos técnicos de nível médio, graduações e pós-graduações (mestrado e doutorado) profissionais –, o que reforça a necessidade de uma abordagem mais sistemática e integrada em pesquisas sobre sua eficácia institucional, considerando esta modalidade educativa.

Quanto às categorias de análise utilizadas em estudos nacionais recentes sobre “boas práticas escolares” na EPT, nota-se que, em sua maioria, em diversos aspectos, se encontram em linha com os entendimentos relativos aos elementos convergentes das escolas eficazes (Costa; Spörl; Machado, 2025).

CAPÍTULO 2 – CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA E METODOLOGIA

Neste capítulo, há a caracterização da instituição de ensino a qual está submetida a Unidade Escolar a ser estudada, bem como se procura descrever como a pesquisa foi realizada, delineando as opções metodológicas da pesquisa desenvolvida.

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

O Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza (CEETEPS) foi criado por um decreto-lei de 6 de outubro de 1969, na gestão do governador Roberto Costa de Abreu Sodré (1967 – 1971), nascendo com a missão de implantar uma rede gratuita de cursos superiores de tecnologia, inicialmente com três deles na área de Construção Civil e dois, na área de Mecânica. Era o início das Faculdades de Tecnologia (Fatecs) (Peterossi, 1980; 2022; Manfredi, 2016). Com o passar do tempo, o desenvolvimento da economia demandava cada vez mais por profissionais especializados, principalmente na área de informática, o que impulsionou a criação de novas unidades a partir dos anos 1980, segundo os dados institucionais do CEETEPS.

Mediante consulta ao acervo digital, na mesma época, o Centro Paula Souza (CPS) – como a instituição é mais conhecida –, começou a englobar o ensino técnico de nível médio e passou a administrar as escolas profissionais que integravam convênio entre União, Estado e Municípios. O CPS criou suas primeiras escolas técnicas em 1988: a Escola Técnica de São Paulo (Etesp) e a Etec de Taquaritinga. A partir de 1994, com a integração de 85 escolas existentes (outras 12 escolas foram incorporadas entre 1981 e 82), a instituição passou oficialmente a responder pelo ensino técnico público no Estado de São Paulo. Também estendeu sua oferta de ensino para todos os níveis, da educação básica à pós-graduação, *stricto e lato sensu*, passando pela especialização técnica, e ampliou o atendimento no campo da educação à distância, tanto no ensino técnico quanto na graduação tecnológica.

O Centro Paula Souza é hoje a maior rede estadual de ensino profissional gratuito do país, atendendo 283 mil alunos matriculados em 229 Escolas Técnicas (Etecs), 87 Faculdades de Tecnologia (Fatecs) estaduais e 345 classes descentralizadas presentes em mais de 300 municípios (São Paulo, 2025).

A estrutura organizacional e o funcionamento da autarquia são regidos pelo Decreto nº 58.385, de 13 de setembro de 2012. Conforme estabelece o Art. 1º deste regulamento, o CEETEPS possui personalidade jurídica própria, com autonomia administrativa, financeira,

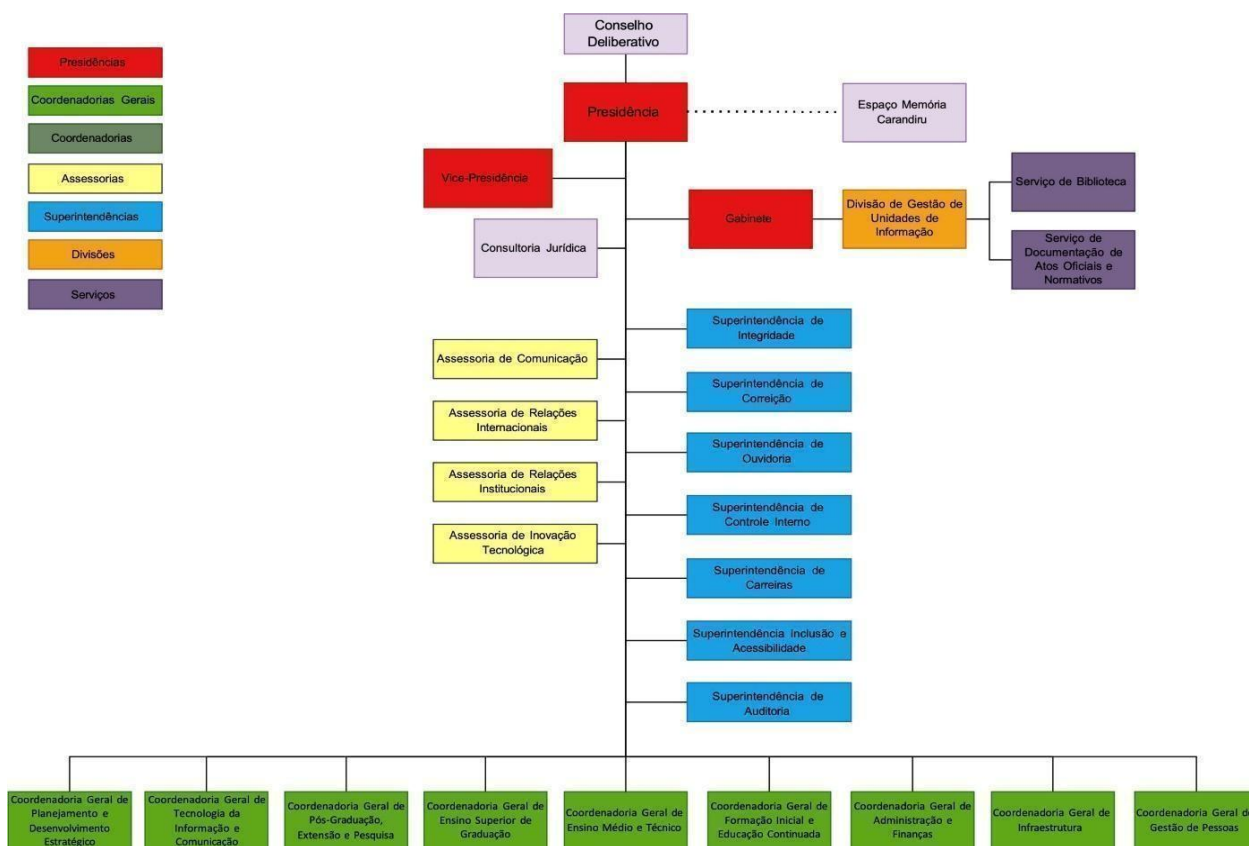
didática e disciplinar. Ademais, a instituição é caracterizada como uma Autarquia de Regime Especial associada à Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" (UNESP), conforme a Lei nº 952 de 30 de janeiro de 1976.

No que tange à sua atuação pedagógica, o referido Decreto reforça, que no parágrafo 3º “Na educação básica e educação profissional técnica de nível médio, o CEETEPS gozará das prerrogativas da delegação de competências e de autonomia didática concedidas pelos órgãos normativos do sistema educacional.”

Complementarmente ao regimento de 2012, deve-se considerar o Decreto nº 70.270/2025, que constitui o marco legal mais recente na organização do CEETEPS. Ao alterar o anexo do decreto anterior, esta legislação atualiza os parâmetros de governança da rede.

A Figura 2 apresenta o Organograma Institucional do Centro Paula Souza, explicitando a estrutura hierárquica da instituição.

Figura 2 – Organograma Institucional do Centro Paula Souza.



Fonte: CENTRO PAULA SOUZA. *Organograma Institucional*. São Paulo: Governo do Estado de São Paulo, © 2002/2025. Disponível em:

<https://www.cps.sp.gov.br/institucional/organograma>. Acesso em: 12 set. 2025

Devido a quantidade de escolas, em 2018, o CEETEPS passa por um Projeto de Regionalização, com o objetivo de agilizar processos e aproximar a Administração Central das Unidades de Ensino (UEs), diante das novas demandas. A proposta visa otimizar o atendimento das Coordenadorias do CEETEPS às UEs, considerando as diversas realidades regionais do Estado de São Paulo, com base nas diretrizes publicadas no *site* do CEETEPS.

Tal como consta no endereço eletrônico oficial do CEETEPS, focado em infraestrutura, o Projeto de Regionalização expandiu sua atuação nos NRAs (Núcleos Regionais de Administração) em 2019. Tal fato, viabilizou a otimização dos processos, melhora da comunicação e maior agilidade na execução de demandas entre UEs e Coordenadorias, superando a distância geográfica e a capilaridade da Administração Central das UEs, bem como os diversos arranjos produtivos regionais. (Regionalização, 2025).

Conforme preconiza o portal institucional na parte de Regionalização, 2025 foi implementado 2 NRAs, o modelo aproveitou a estrutura física da antiga supervisão pedagógica, e a organização regional das UEs (Etecs e Fatecs), de acordo com as regiões administrativas do estado. Conforme ilustrado na Figura 3 conseguimos visualizar a Divisão dos Núcleos Regionais de Administração do CEETEPS.

Figura 3 – Divisão Núcleos Regionais de Administração CPS.

NRA	Etecs	Fatecs	Total
NRA 01 – Bauru e Araçatuba	13	4	17
NRA 02 – Campinas Norte	16	5	21
NRA 03 – Campinas Sul	18	9	27
NRA 04 – Grande São Paulo Leste	25	7	32
NRA 05 – Grande São Paulo Noroeste	31	8	39
NRA 06 – Grande São Paulo Sul e Baixada Santista	25	11	36
NRA 07 – Itapeva e Registro	9	2	11
NRA 08 – Marília e Presidente Prudente	22	7	29
NRA 09 – Ribeirão Preto, Barretos e Franca	22	8	30
NRA 10 – São José do Rio Preto e Central	15	7	22
NRA 11 – Sorocaba*	18	7	25
NRA 12 – Vale do Paraíba e Litoral Norte	14	8	22
Totais	228	83	311

*As Fatecs de Capão Bonito e de Registro são atendidas pelo NRA 11 – Sorocaba

Fonte: CENTRO PAULA SOUZA. *Núcleos Regionais – Regionalização*. São Paulo: Governo do Estado de São Paulo, © 2002/2025. Disponível em: <https://regionalizacao.cps.sp.gov.br/nucleos-regionais/>>. Acesso em: 12 set. 2025.

A contextualização da divisão e regionalização dentro do CEETEPS, por meio dos NRAs, é essencial para conseguir identificar a qual coordenadoria a unidade escolar pesquisada está vinculada e, muitas vezes, entender a estrutura à qual a escola está conectada e subordinada.

Após uma aproximação do CEETEPS, a título de uma contextualização da instituição, descreve-se como se definiu a U.E., foco desta investigação. A escolha dos lócus de pesquisa baseou-se em dois principais critérios. O primeiro deles refere-se ao alto desempenho da escola no SARESP de 2024, em língua portuguesa, em relação às demais Etecs de São Paulo. O segundo é referente à sua localização, devendo a escola em questão estar localizada em uma região de alta vulnerabilidade social, tendo por base o Índice Paulista de Vulnerabilidade Social (IPVS) e/ou Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDHM) (IBGE, 2023).

O SARESP tem por objetivo fornecer indicadores para subsidiar o monitoramento das políticas públicas de educação, bem como para o aprimoramento e/ou redirecionamento das ações e projetos em andamento nas redes e escolas. É um instrumento de definição de política educacional que, no decorrer de suas edições, passou por transformações e aprimoramentos sempre em consonância com as exigências da Gestão Pública (Saresp, 2025).

Segundo o site do SARESP (2025), o IDESP (Índice de Desenvolvimento da Educação) é o indicador que avalia a qualidade das escolas no estado de São Paulo. Uma escola é considerada boa quando a maior parte dos alunos aprende as competências e habilidades mínimas para a sua série ou ano, dentro do ano letivo. Esse indicador tem como principal papel dialogar com a escola, fornecendo-lhe, ao mesmo tempo, um diagnóstico que aponte suas fragilidades e potencialidades, bem como metas de desempenho que permitem sua melhoria constante.

Castro (2009) afirma que se faz

possível cada escola acompanhar a evolução de seu desempenho anualmente, comparar seu desempenho com as escolas de seu bairro, município ou diretoria regional e comparar o desempenho dos seus alunos com o dos estudantes avaliados pelo Saeb e pela Prova Brasil. [...] as escolas passaram a conhecer o que se espera delas na avaliação de desempenho e os professores foram capacitados e receberam materiais de orientação curricular que abrangem conteúdos, competências e habilidades que serão avaliados anualmente. Outro passo metodológico relevante para estabelecer o diálogo entre os resultados obtidos na avaliação e as expectativas de aprendizagem definidas no currículo implementado foi a definição dos níveis de proficiência, que representam o agrupamento de pontos da escala de proficiência. (Castro, 2009 p. 14)

No SARESP, a análise dos resultados das escolas se faz de acordo com os níveis de proficiência, notas explicativas contidas nos boletins de resultado (Quadro 9).

Quadro 9 – Desempenho SARESP.

Notas Desempenho SARESP	
Medida de 0 a 10 que reflete o índice de acerto dos estudantes para cada componente curricular avaliado, sendo atribuído 0 para quando não se acerta nenhuma questão daquele componente e 10 para quando se acertam todas.	
Baixo Desempenho - Quando esse índice for igual ou menor do que 4	
Médio Desempenho - Quando esse índice é maior do que 4, porém inferior ou igual a 6	
Alto Desempenho – Quando o índice for maior do que 6	

Fonte: Elaboração com base do boletim do SARESP.

A partir dos boletins do SARESP, realizou-se um levantamento entre as 44 Etecs da capital paulista. Dentre estas, apenas a Etec de Esportes Curt Walter Otto Baumgart foi excluída da análise comparativa. A referida unidade foi desconsiderada visto que os resultados de 2024 contemplam apenas a primeira série do ensino médio, dado que a oferta de cursos integrados na unidade iniciou-se naquele ano. Dessa forma, tornou-se inviável o cálculo da média das três séries utilizado na composição da Tabela 1.

Os resultados foram extraídos do componente de língua portuguesa, mais precisamente a partir da média aritmética simples, das três (3) séries do ensino médio, conforme demonstrado na Tabela 1:

Tabela 1 – Etecs da Capital.

Município	Código da Unidade	Unidade	1ª	2ª	3ª	Média
São Paulo	18	Etec de São Paulo	7,1	7,1	5,4	6,53
São Paulo	61	Etec Guaracy Silveira	6,8	6,5	5,4	6,23
São Paulo	238	Etec Irmã Agostina	6,8	6,7	4,8	6,10
São Paulo	247	Etec Mandaqui	6,5	6,5	5,1	6,03
São Paulo	180	Etec de Artes	6,4	6,5	4,9	5,93
São Paulo	253	Etec Jornalista Roberto Marinho	6,5	6,2	5,1	5,93
São Paulo	85	Etec Martin Luther King	6,4	6,4	4,8	5,87
São Paulo	223	Etec Cepam	5,8	6,6	5	5,80
São Paulo	211	Etec Zona Leste	6,4	6,2	4,6	5,73
São Paulo	221	Etec Jardim Ângela	6,3	6,4	4,5	5,73
São Paulo	200	Etec Takashi Morita	6,5	5,8	4,8	5,70
São Paulo	208	Etec de Tiquatira	6,4	5,8	4,7	5,63

São Paulo	159	Etec Parque da Juventude	6,4	5,9	4,6	5,63
São Paulo	285	Etec Itaquera II	6,2	6,1	4,5	5,60
São Paulo	225	Etec Raposo Tavares	6,6	5,7	4,4	5,57
São Paulo	169	Etec de Itaquera	6,3	5,8	4,5	5,53
São Paulo	41	Etec Professor Basílides de Godoy	6,1	6	4,5	5,53
São Paulo	23	Etec Albert Einstein	6,2	5,8	4,4	5,47
São Paulo	45	Etec Carlos de Campos	6,2	5,8	4,4	5,47
São Paulo	118	Etec de Guaianazes	6,3	5,9	4,2	5,47
São Paulo	199	Etec de Cidade Tiradentes	6,2	5,8	4,3	5,43
São Paulo	76	Etec José Rocha Mendes	6	5,7	4,6	5,43
São Paulo	12	Etec Professor Camargo Aranha	5,9	5,6	4,7	5,40
São Paulo	230	Etec Uirapuru	6	5,8	4,3	5,37
São Paulo	134	Etec Carolina Carinhato Sampaio	6	5,2	4,8	5,33
São Paulo	220	Etec Parque Belém	6,1	5,4	4,5	5,33
São Paulo	185	Etec de Vila Formosa	5,9	5,3	4,6	5,27
São Paulo	172	Etec de Sapopemba	6	5,3	4,4	5,23
São Paulo	273	Etec Sebrae	5,9	5,2	4,6	5,23
São Paulo	254	Etec Professora Doutora Doroti Quiomi Kanashiro Toyohara	5,8	5,5	4,2	5,17
São Paulo	260	Etec Santa Ifigênia	5,3	5,5	4,6	5,13
São Paulo	227	Etec São Mateus	5,7	5,3	4,4	5,13
São Paulo	229	Etec Paulistano	5,8	5,3	4,3	5,13
São Paulo	228	Etec Jaraguá	5,7	5,5	4	5,07
São Paulo	64	Etec Professor Horácio Augusto da Silveira	5,5	5,2	4,5	5,07
São Paulo	154	Etec Doutora Maria Augusta Saraiva	5,3	5,1	4,7	5,03
São Paulo	205	Etec de Heliópolis / Arquiteto Ruy Ohtake	5,7	5,1	4,2	5,00
São Paulo	207	Etec Professor Adhemar Batista Heméritas	5,7	5,1	4,2	5,00
São Paulo	34	Etec Professor Aprígio Gonzaga	5,3	5,4	4,3	5,00
São Paulo	224	Etec Abdias do Nascimento	5,6	5	4,1	4,90
São Paulo	186	Etec Tereza Aparecida Cardoso Nunes de Oliveira	5	4,9	4,4	4,77
São Paulo	226	Etec Gildo Marçal Bezerra Brandão	5	5,3	3,7	4,67
São Paulo	13	Etec Getúlio Vargas	4,7	4,6	4,6	4,63
São Paulo	267	Etec de Esportes Curt Walter Otto Baumgart	5,5			

Fonte: Elaboração própria a partir do site: <https://saesp.fde.sp.gov.br/boletins.aspx>. Acesso em 10 abr. 2025.

Entre os 43 resultados analisados, apenas 4 escolas atingiram a média necessária para se enquadrar na faixa de alto desempenho da avaliação. Esses resultados estão destacados em verde na Tabela 2.

Tabela 2 – Escolas da capital que atingiram o índice de alto desempenho.

Município	Código da Unidade	Unidade	1ª	2ª	3ª	Média
São Paulo	18	Etec de São Paulo	7,1	7,1	5,4	6,53
São Paulo	61	Etec Guaracy Silveira	6,8	6,5	5,4	6,23
São Paulo	238	Etec Irmã Agostina	6,8	6,7	4,8	6,10
São Paulo	247	Etec Mandaqui	6,5	6,5	5,1	6,03

Fonte: Elaboração própria a partir do site: <https://saresp.fde.sp.gov.br/boletins.aspx>. Acesso em 10 abr. 2025.

As escolas da capital paulista que apresentaram alto desempenho no SARESP foram identificadas e, em seguida, analisadas com base no IPVS e IDHM, considerando o contexto socioeconômico das áreas onde estão localizadas. A figura 4 apresenta a localização geográfica dessas escolas, com marcadores que indicam sua posição no território urbano.

Figura 4 – Localização geográfica das Etecs – Capital.



Fonte: Elaboração própria.

Os marcadores destacados em roxo representam as quatro (4) Etecs com alto desempenho no SARESP. É relevante destacar que nenhuma dessas unidades está situada em áreas de baixa vulnerabilidade social. Diante da impossibilidade de intersecção direta entre as quatro escolas selecionadas e os dados do IPVS — índice que localiza segmentos expostos a condições precárias de vida e os classifica em sete níveis, da 'baixíssima' a 'muito alta' vulnerabilidade (Seade, 2024),

partiu-se para uma segunda investigação. Essa nova abordagem expandiu o campo de estudo para incluir a análise das Etecs localizadas na Grande São Paulo e no Litoral. Nessa análise utilizou-se o mesmo método adotado para a investigação das unidades escolares da capital, média aritmética simples, das três (3) séries do ensino médio. Os resultados são apresentados na Tabela 3:

Tabela 3 – Etecs da Grande São Paulo e Litoral.

Município	Código da Unidade	Unidade	1ª	2ª	3ª	Média
Taboão da Serra	293	Etec de Taboão da Serra	6,6	7,1	5,4	6,37
Guarulhos	295	Etec de Guarulhos	7	6,8	4,8	6,20
Diadema	166	Etec Juscelino Kubitschek de Oliveira	6,5	6,6	5	6,03
Santo André	14	Etec Júlio de Mesquita	6,6	6,4	5,1	6,03
São Vicente	194	Etec Doutora Ruth Cardoso	6,7	6,5	4,9	6,03
Mauá	128	Etec de Mauá	6,6	6,5	4,9	6,00
Cotia	222	Etec de Cotia	6,8	6,1	4,9	5,93
Poá	210	Etec de Poá	6,2	6,4	5,1	5,90
Barueri	245	Etec Antônio Furlan	6,5	6,5	4,6	5,87
Santos	35	Etec Aristóteles Ferreira	6,7	6,1	4,8	5,87
Embu das Artes	241	Etec de Embu	6,5	6,2	4,8	5,83
Carapicuíba	144	Etec de Carapicuíba	6,5	6,1	4,8	5,80
Praia Grande	153	Etec de Praia Grande	6,6	6,2	4,6	5,80
Ribeirão Pires	141	Etec Professora Maria Cristina Medeiros	6,6	5,9	4,6	5,70
São Bernardo do Campo	10	Etec Lauro Gomes	6,2	6	4,8	5,67
Suzano	190	Etec de Suzano	6,3	5,8	4,9	5,67
Cubatão	181	Etec de Cubatão	6	6,2	4,7	5,63
Ferraz de Vasconcelos	170	Etec de Ferraz de Vasconcelos	6,2	6	4,7	5,63
Osasco	242	Etec Dr. Celso Giglio	6,4	5,9	4,6	5,63
Guarujá	152	Etec Alberto Santos Dumont	6,2	5,8	4,6	5,53
Itapevi	300	Etec José Miguel Soares	6	6,5	4,1	5,53
Santana de Parnaíba	262	Etec Bartolomeu Bueno da Silva - Anhanguera	6,1	6,1	4,4	5,53
Santos	122	Etec Dona Escolástica Rosa	6	5,8	4,7	5,50
Itaquaquecetuba	249	Etec de Itaquaquecetuba	6,1	5,7	4,6	5,47
Itanhaém	158	Etec de Itanhaém	6,2	6	4,1	5,43
Mairiporã	271	Etec de Mairiporã	5,8	5,9	4,6	5,43
Mongaguá	107	Etec Adolpho Berezin	6,1	5,8	4,4	5,43
São Caetano do Sul	11	Etec Jorge Street	6	5,9	4,3	5,40
Peruíbe	266	Etec de Peruíbe	5,7	5,8	4,6	5,37
Santana de Parnaíba	187	Etec Professora Ermelinda Giannini Teixeira	5,8	5,9	4,3	5,33

Osasco	149	Etec Professor André Bogasian	5,6	5,4	4,8	5,27
Francisco Morato	231	Etec de Francisco Morato	5,8	5,3	4,3	5,13
Cajamar	191	Etec Gino Rezaghi	5,6	5	4,2	4,93
Jandira	268	Etec Prefeito Braz Paschoalin	5,4	5	4,4	4,93
Caieiras	279	Etec Paulo do Carmo Monteiro	5	5,1	4,3	4,80
Rio Grande da Serra	282	Etec de Rio Grande da Serra	5,1	4,6	4,2	4,63

Fonte: elaboração própria a partir do site: <https://saresp.fde.sp.gov.br/boletins.aspx>. Acesso em 10 abr. 2025.

Nessa segunda rodada de investigação, foram encontradas cinco (5) Etecs com alto desempenho no SARESP, conforme detalha a Tabela 4:

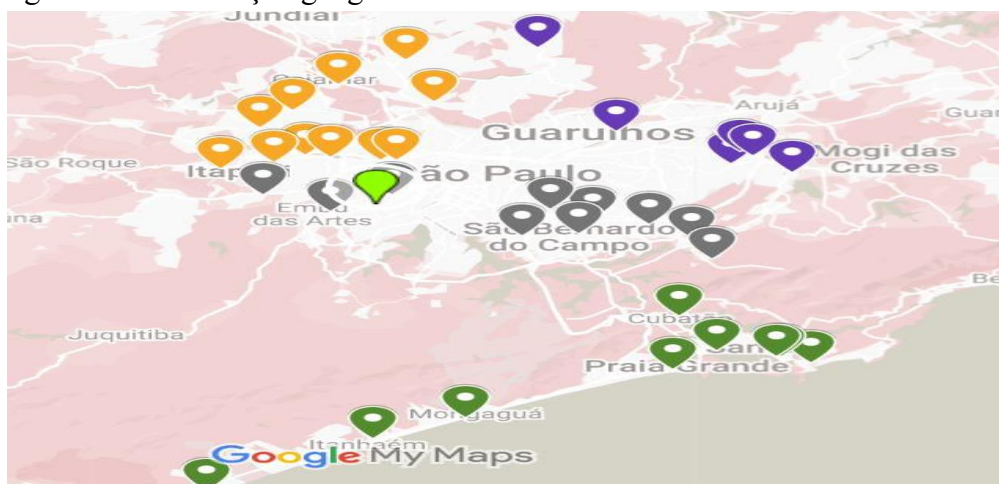
Tabela 4 – Etecs da Grande São Paulo e Litoral que atingiram o índice de alto desempenho.

Município	Código da Unidade	Unidade	1ª	2ª	3ª	Média
Taboão da Serra	293	Etec de Taboão da Serra	6,6	7,1	5,4	6,37
Guarulhos	295	Etec de Guarulhos	7	6,8	4,8	6,20
Diadema	166	Etec Juscelino Kubitschek de Oliveira	6,5	6,6	5	6,03
Santo André	14	Etec Júlio de Mesquita	6,6	6,4	5,1	6,03
São Vicente	194	Etec Doutora Ruth Cardoso	6,7	6,5	4,9	6,03

Fonte: elaboração própria a partir do site: <https://saresp.fde.sp.gov.br/boletins.aspx>. Acesso em 10 abr. 2025.

Na figura 5, é apresentada a localização geográfica dessas escolas, com marcadores que indicam sua posição no território urbano. Os marcadores destacados em roxo representam as cinco (5) Etecs com alto desempenho no SARESP.

Figura 5 – Localização geográfica das Etecs – Grande São Paulo e Litoral



Fonte: Elaboração própria.

Legenda: Verde – Baixada Santista; Roxa – Leste; Amarela – Noroeste; Cinza – Sul; Verde Claro – Etec de Taboão da Serra.

As escolas da Grande São Paulo e Litoral que apresentaram alto desempenho no SARESP foram identificadas e, em seguida, analisadas com base no IPVS e no IDHM, considerando o contexto socioeconômico das áreas onde estão localizadas.

O IPVS oferece à sociedade uma visão sobre as 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). Ilustrado no Quadro 10:

Quadro 10 – Descritivo dos 7 Grupos do IPVS

Grupo	Descrição
1 – Baixíssima Vulnerabilidade	População urbana com renda elevada e boas condições de vida.
2 – Muito Baixa Vulnerabilidade	Urbanos com renda média e estabilidade social.
3 – Baixa Vulnerabilidade	Urbanos com renda média-baixa, mas com alguma estabilidade.
4 – Média Vulnerabilidade (Urbanos)	Urbanos com renda baixa e maior fragilidade social.
5 – Alta Vulnerabilidade (Urbanos)	Urbanos em situação crítica de renda e estrutura familiar.
6 – Muito Alta Vulnerabilidade (Aglomerados Subnormais)	População em favelas e ocupações irregulares.
7 – Alta Vulnerabilidade (Rurais)	População rural com baixa renda e acesso limitado a serviços.

Fonte: Elaboração própria.

Os grupos 5, 6 e 7 representam os segmentos da população com maior exposição à vulnerabilidade social, seja em áreas urbanas periféricas, aglomerados subnormais ou regiões rurais. Esses grupos compartilham características como baixa renda domiciliar, presença significativa de crianças pequenas, chefia feminina jovem e escolaridade limitada, o que os torna prioritários para políticas públicas de inclusão e proteção social.

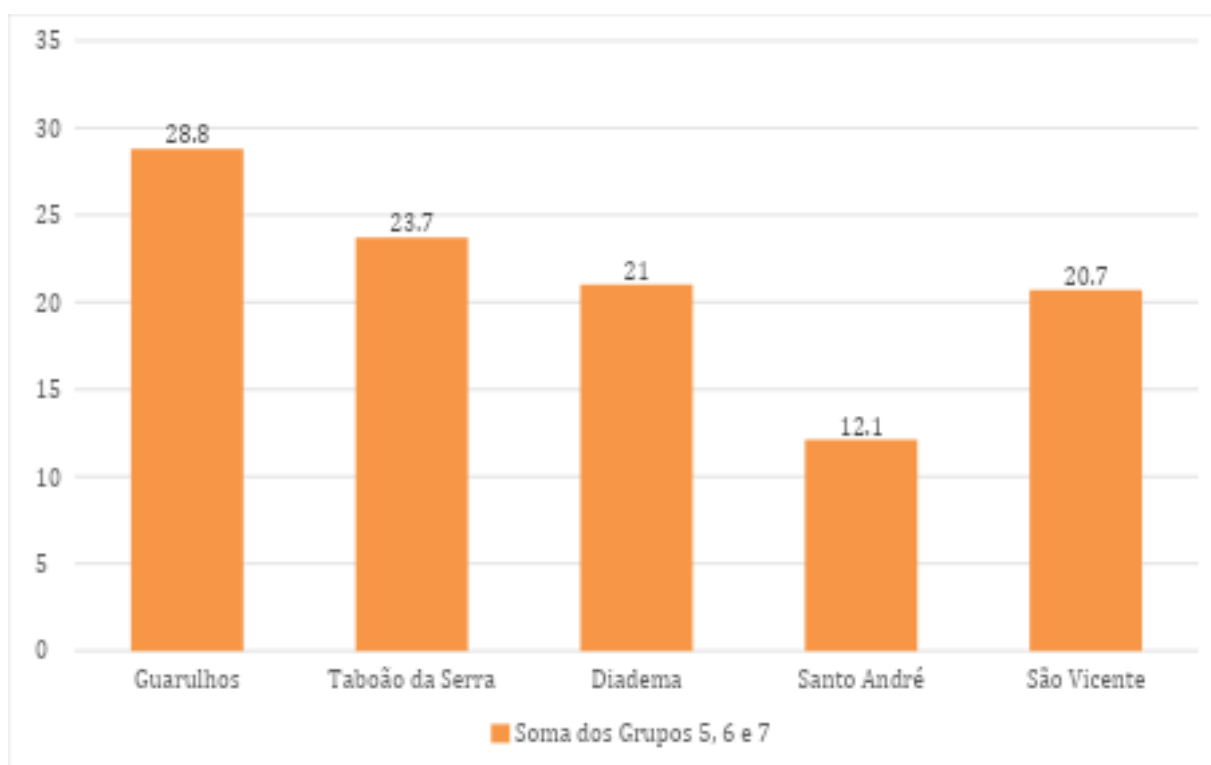
- O Grupo 5 abrange áreas urbanas com estrutura familiar frágil e renda insuficiente, refletindo bolsões de pobreza dentro da cidade formal.

- O Grupo 6 concentra-se em aglomerados subnormais, como favelas, onde a precariedade habitacional e a exclusão social são mais intensas.
- Já o Grupo 7, embora não presente em Taboão da Serra, representa populações rurais em situação de vulnerabilidade, com acesso limitado a serviços básicos.

Para fins de análise comparativa, foi realizada a soma percentual dos grupos 5, 6 e 7 em cada município, compondo um indicador agregado de alta vulnerabilidade social.

Esse indicador permitiu identificar, entre os cinco municípios estudados, que apresentam maior concentração populacional em situação crítica, orientando o planejamento de ações estratégicas e políticas públicas focalizadas. Conforme apresenta o Quadro 11:

Quadro 11 – Comparativo IPVS entre as Unidades Seleccionadas.

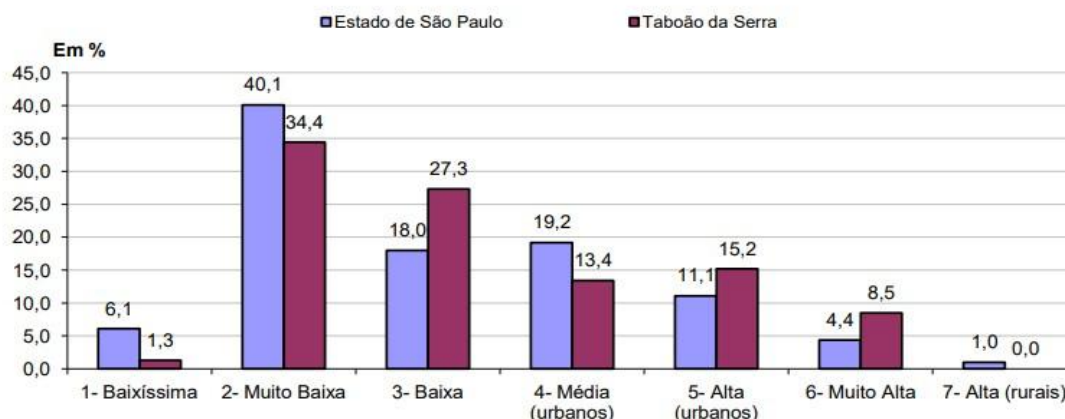


Fonte: Elaboração própria.

Nesse contexto, a Etec de Taboão da Serra, com o melhor índice de alto desempenho no SARESP 2024, também atendia ao critério vulnerabilidade social, segundo parâmetros/critérios do IPVS e IDHM. Portanto, o lócus de pesquisa foi definido. A Figura 6 detalha o IPVS no município de Taboão da Serra.

Figura 6 – Índice Paulista de Vulnerabilidade Social - IPVS

**Distribuição da População, segundo Grupos do Índice Paulista de Vulnerabilidade Social – IPVS
Estado de São Paulo e Município de Taboão da Serra – 2010**



Fonte: IBGE. Censo Demográfico; Fundação Seade.

Nota: Todos os setores censitários do município de São Paulo foram considerados urbanos.

2.1.1 Escola Técnica Estadual [Etec] de Taboão da Serra

A caracterização da unidade escolar fundamenta-se nos dados institucionais disponibilizados no *site* da própria instituição de ensino, bem como nas observações diretas realizadas pela pesquisadora.

Trata-se de uma unidade escolar localizada no município de Taboão da Serra, na Praça Miguel Ortega, nº 135 – Parque Assunção, pertencente à NRA 06¹. A Etec de Taboão da Serra é a única escola de curso técnico gratuito no município. O Senac de Taboão da Serra oferta cursos técnicos, mas são pagos.

A Etec de Taboão da Serra iniciou suas atividades em fevereiro de 2018, como classe descentralizada da Etec de Embu, fruto de um convênio firmado entre a Prefeitura Municipal de Taboão da Serra e o CEETPS. Em 21 de março de 2018, o então Governador do Estado de São Paulo, Geraldo Alckimin, cria a Etec de Taboão da Serra, por meio do DECRETO Nº 63.293.

No PPG - Plano Plurianual de Gestão da Unidade (2025-2029), está declarado que “a unidade escolar se desenvolve com o propósito de se tornar referência em formação profissional de qualidade na região que está inserida.” (p. 2).

Conforme informações da prefeitura do município de Taboão da Serra, em meados do século XX, a origem da cidade está ligada a colonização da igreja católica no processo de

¹ NRA (Núcleo Regional da Administração) – 06 - Grande São Paulo Sul e Baixada Santista. As NRAs otimizam processos, melhoram a comunicação e agilizam a execução de demandas entre UEs e Coordenadorias.

catequização e aculturação dos indígenas em aldeamentos, com surgimento de algumas vilas e caminhos para o escoamento de produtos agrícolas.

Desde o século XIII já existe o nome de Taboão registrado em documentações oficiais. Esse nome tem origem em uma planta da região chamada taboa, que cresce em locais de muita água, como o cruzamento dos córregos Poá com o Pirajuçara (Taboão da Serra, 2026).

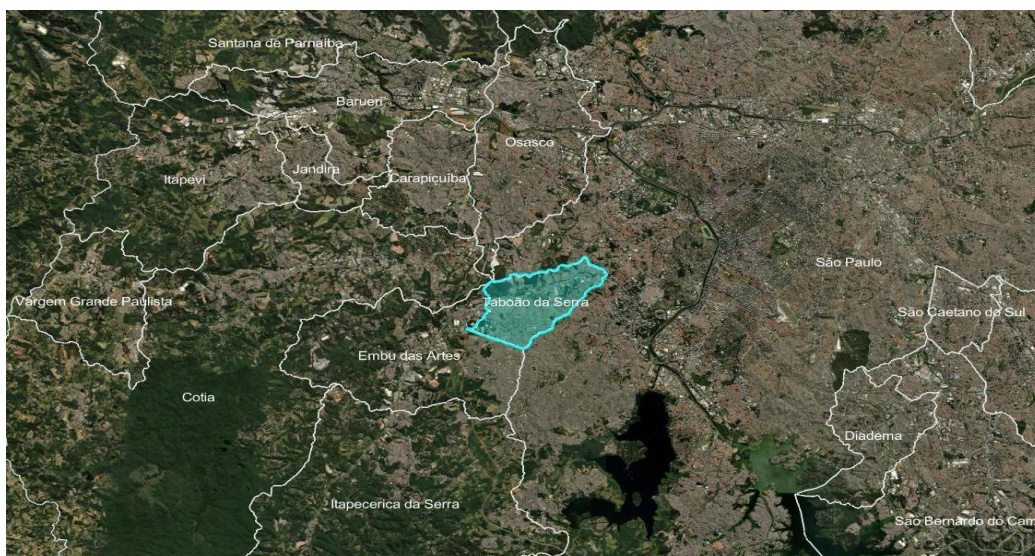
Taboão surgiu a partir de três diferentes núcleos de povoamento, chamado de “centro-velho”, Pirajuçara e Arraial Paulista, onde foi instado o Instituto Pinheiros, indústria farmacêutica que representou a industrialização da região e de onde surgiu os primeiros emancipadores.

O processo de emancipação, se deu com a chamada Comissão dos 9, composta por funcionários do instituto, proprietários de olarias, chácaras e comércio na região que se articularam. Em 31 de dezembro de 1958, a Lei 5.121 cria o município de Taboão, além de outros oito na Grande São Paulo (Taboão da Serra, 2026).

Diversos prefeitos deram continuidade à construção do município de forma independente, na década de 1980/90 obras públicas foram feitas por toda a cidade. Mas a partir dos anos 2000 que existiram mudanças profundas em aspectos da vida econômica, social e educacional da cidade, aumentando o conforto e qualidade de vida da população (Taboão da Serra, 2026).

Taboão da Serra está localizada na região Sudoeste da Grande São Paulo. Boa parte do seu pequeno território (20,39km²) faz limite com a capital, mais precisamente com o bairro do Campo Limpo. É o quarto menor município, em área geográfica, do Estado de São Paulo. Tem como vizinhos a capital paulista, Embu das Artes e uma pequena divisa com Cotia (Taboão da Serra, 2026)

Figura 7 – Mapa Taboão da Serra e municípios vizinhos.



Fonte: Taboão da Serra (2026).

Para chegar até a Etec de Taboão da Serra, o transporte público é ofertado exclusivamente por ônibus. Em frente à escola há um ponto por qual trafegam diversas linhas municipais e intermunicipais. A Etec está próxima da Prefeitura Municipal de Taboão da Serra, de uma Escola Estadual, da Secretaria de Saúde e de uma Unidade Básica de Saúde. Não há comércios muito próximos e há algumas residências. Na Figura 8, podemos verificar a placa de reconhecimento da escola técnica. Na Figura 9, a fachada da instituição.

Figura 8 – Placa de Identificação da Etec de Taboão.



Fonte: PPG da Etec de Taboão da Serra.

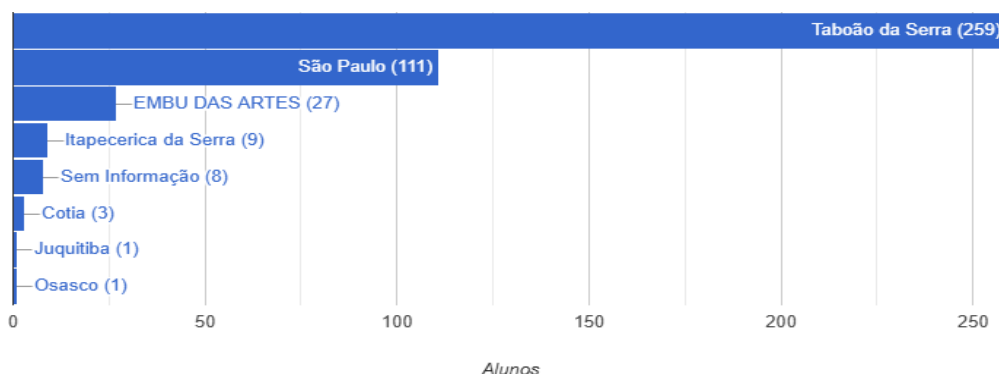
Figura 9 – Fachada do Prédio Principal da Etec de Taboão da Serra.



Fonte: CENTRO PAULA SOUZA. *ETECs – Escolas Técnicas Estaduais*. São Paulo: Governo do Estado de São Paulo© 2002/2025. Disponível em: <<https://etects.cps.sp.gov.br/>>. Acesso em: 14 set. 2025.

No Quadro 12, está apresentada a caracterização dos discentes da Etec de Taboão da Serra – em termos dos municípios de origem dos estudantes –, conforme divulgado no PPG da unidade escolar.

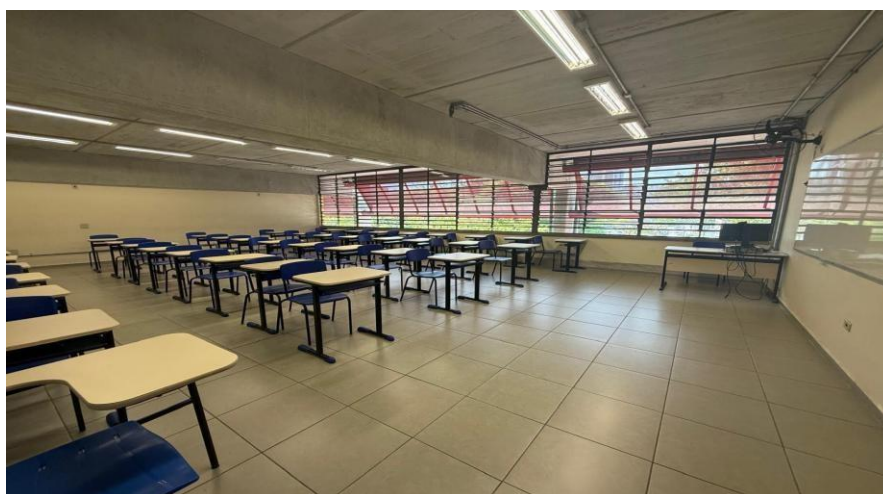
Quadro 12 – Caracterização Discente Município de origem.



Fonte: PPG da Etec de Taboão da Serra.

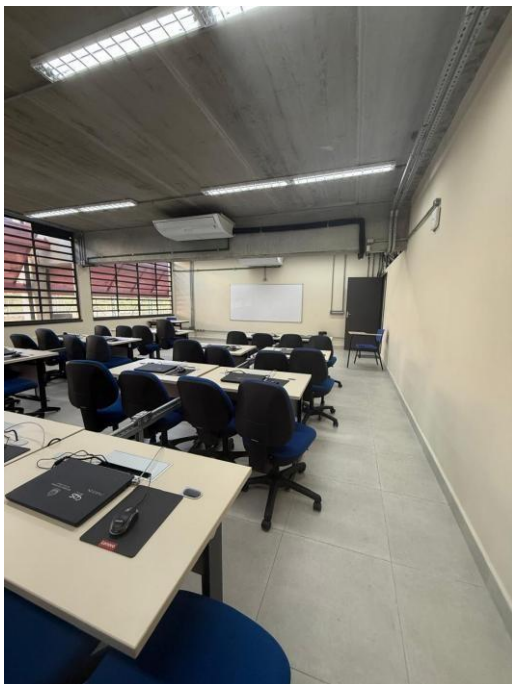
Atualmente, a Etec conta com uma infraestrutura que dispõe de seis (6) salas administrativas (secretaria, almoxarifado, núcleo pedagógico, coordenação de cursos e relações institucionais, diretoria de serviços, direção), nove (9) salas de aula, seis (6) laboratórios equipados com computadores ou *notebooks*, sala de professores, biblioteca, auditórios, quadra, cozinha, refeitório, copa, pátio, depósito de limpeza, vestiário para funcionários, banheiros em todos os andares, portaria e estacionamento. O segundo prédio da escola acaba de ser entregue, mas ainda não está em funcionamento, pois aguarda a chegada de equipamentos para iniciar novos cursos, Técnico em Química e Técnico em Automação, conforme informação do Superintendente da Unidade Escolar. Espaços ilustrados nas Figuras 10 a 22.

Figura 10 – Sala de aula Etec de Taboão da Serra.



Fonte: Autoria Própria (2025)

Figura 11 – Laboratórios de informática



Fonte: Autoria Própria (2025)

Figura 12 – Laboratórios de informática



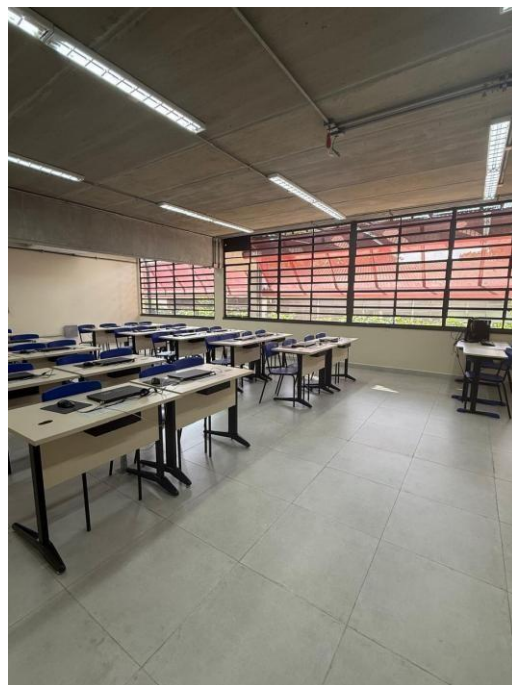
Fonte: Autoria Própria (2025)

Figura 13 – Laboratórios de informática



Fonte: Autoria Própria (2025).

Figura 14 – Laboratórios de informática



Fonte: Autoria Própria (2025).

Figura 15 – Laboratórios de informática



Fonte: Autoria Própria (2025).

Figura 16 – Laboratórios de Química



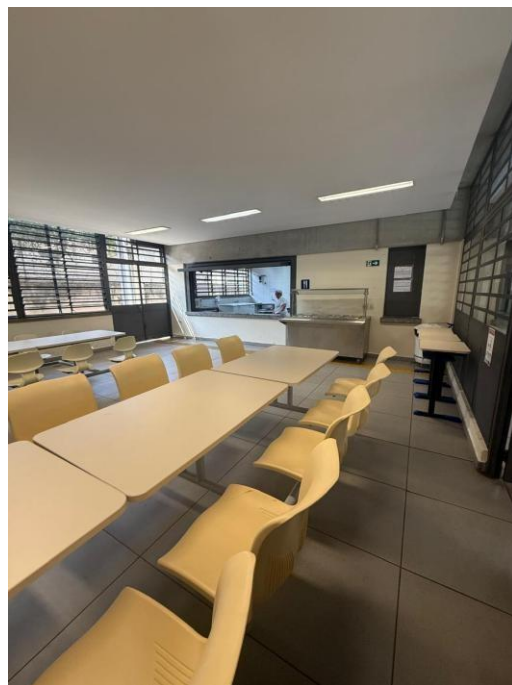
Fonte: Autoria Própria (2025).

Figura 17 – Refeitório dos alunos



Fonte: Autoria Própria (2025)

Figura 18 – Refeitório dos alunos



Fonte: Autoria Própria (2025)

Figura 19 – Auditório



Fonte: Autoria Própria (2025)

Figura 20 – Auditório



Fonte: Autoria Própria (2025)

Figura 21 – Biblioteca



Fonte: Autoria Própria (2025)

Figura 22 – Biblioteca



Fonte: Autoria Própria (2025)

A Etec de Taboão da Serra, conta com cerca de quatrocentos e cinquenta (450) alunos,

sendo distribuídas em seis (6) turmas de Ensino Médio com Habilitação Profissional de Técnico em Desenvolvimento de Sistemas – (Mtec-Período Integral); três (3) turmas de Ensino Médio com Habilitação Profissional de Técnico em Informática para Internet – (Mtec-Noturno), – com 20% *online*; duas turmas de Ensino Médio com Habilitação Profissional de Técnico em Informática – (Mtec – Noturno) – com 20% *online* e uma turma de Técnico em Informática - com 20% *online* (Período Noturno). Conforme a legislação vigente e as diretrizes do CEETEPS, os cursos presenciais podem ofertar até 20% de sua carga horária de forma não presencial, chamadas de (ANP) Atividades Não Presenciais, na plataforma oficial *Microsoft Teams*.

Os componentes curriculares com a carga horária descrita como ANP (Atividades Não Presenciais) preveem aulas 100% na modalidade a distância, nos termos do Art. 26, § 5º, da Resolução CNE/CP nº 1, de 5 de janeiro de 2021, e do Art. 28 da Resolução CNE/CEB nº 2, de 13 de novembro de 2024, conforme descrito nos Planos de Curso.

Por exemplo, o Plano de Curso de Técnico em Informática prevê a possibilidade do desenvolvimento de 20% da carga horária do Itinerário da Formação Técnica Profissional com metodologias não presenciais, conforme disposto no § 1º, Artigo 13, da Deliberação CEE 207, de 16 de dezembro de 2022:

§ 1º Os cursos de Educação Profissional Técnica de Nível Médio, ofertados na forma presencial, podem prever carga horária com metodologias não presenciais, respeitado o limite fixado no CNCT (Catálogo Nacional de Cursos Técnicos), desde que contem com suporte tecnológico e os estudantes tenham atendimento por docentes.

Os outros cursos ofertados na unidade escolar, com ANPs, seguem o mesmo parâmetro. Nos componentes curriculares desenvolvidos com metodologias não presenciais são previstos roteiros de aprendizagem, em formato digital, que apresentam situações de aprendizagem, por diversos meios, como vídeos, textos com linguagem dialógica, hipertextos, entre outros, que consigam favor as competências e habilidades necessárias à formação técnica profissional (São Paulo, 2026).

2.2 Opções metodológicas e delineamento da pesquisa

Trata-se de uma pesquisa que se caracteriza como descritiva, bibliográfica, documental e de campo (Sampieri; Collado; Lucio, 2013), em um estudo de caso qualitativo (Patton, 2002; Godoy, 2010; Creswell, 2014).

O estudo de caso qualitativo se justifica, uma vez que se constitui “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). Ademais, em um estudo qualitativo, busca-se a compreensão em profundidade do caso, sendo a coleta dados qualitativos, comumente, realizada de diferentes formas, por exemplo, por meio de entrevistas, observações, documentos, entre outros meios (Creswell, 2014).

Com vistas a atingir o primeiro objetivo específico, realizou-se uma pesquisa bibliográfica a partir de artigos científicos, teses, dissertações, livros e capítulos de livros, além de estudos governamentais e não governamentais, que abordem as temáticas: “eficácia escolar”, “boas práticas escolares”, “práticas de organização e gestão da escola e os efeitos na aprendizagem”.

Para atingir o segundo objetivo específico, definiu-se o estudo de caso qualitativo como principal estratégia de investigação. O principal critério à definição do lócus da pesquisa levou em consideração o fato de se tratar de uma Escola Técnica (Etec) do estado de São Paulo localizada em uma região com alta vulnerabilidade social, segundo o IPVS e/ou IDHM, bem como ter obtido elevado desempenho em avaliação de larga escala (SARESP) em língua portuguesa.

Uma vez tendo sido definido o lócus da investigação, o passo a seguir foi a obtenção da permissão de acesso ao campo de pesquisa (à unidade de ensino), de modo a proceder a caracterização da unidade escolar (Anexo B).

A etapa subsequente consistiu na realização de entrevistas semiestruturadas, as entrevistas foram iniciadas com a apresentação e contextualização do tema e da proposta do estudo para situar os sujeitos da pesquisa.

Essa abordagem foi realizada com os diferentes atores escolares, abrangendo: o superintendente (diretor da unidade); a coordenadora pedagógica; a coordenadora de curso; um professor e uma professora de Língua Portuguesa. No que se refere ao corpo discente, foram entrevistadas duas alunas, selecionadas com base em critérios de bom desempenho escolar, atuação como representantes de classe ou liderança estudantil. Nessa etapa, foi utilizada uma adaptação do roteiro de entrevista proposto por Martins (2015), conforme detalhado no Apêndice B.

Após produzidos, os dados foram tratados para a confecção de dois relatórios: (i) fatores de alto desempenho; (ii) descrição das boas práticas identificadas na escola em análise.

Para fins de interpretação dos dados obtidos, baseado em Martins (2015), foram adotadas as dimensões de análise:

- recursos escolares (material didático, equipamentos, laboratórios, infraestrutura em geral etc.); formação de professores (formação inicial, cursos, treinamentos, capacitações, oficinas etc.);
- gestão da escola e práticas pedagógicas (atuação e liderança do diretor, da secretaria, dos demais gestores escolares – coordenadores e orientador/a, frequência dos professores, assiduidade, inovações em sala de aula, merenda escolar, projetos específicos, parceria com empresas e organizações da comunidade, funcionamento dos Conselhos de escola – APM e Conselho de Escola –, representação dos estudantes, por ex., grêmio estudantil);
- clima escolar (relação entre os professores, alunos, funcionários, famílias e comunidade, participação das famílias e da comunidade etc.).

A partir dessas dimensões, Martins (2015) aplica os indicadores de Frequência Discursiva (FqD) e Total de Categorias de Informantes (TCi) para mapear os fatores de elevado desempenho e as boas práticas escolares, identificando tanto os elementos de maior destaque quanto aqueles com menor incidência.

Caso se fizesse necessário, pelas características próprias da escola em análise, também poderiam ser definidas dimensões/categorias *a posteriori*, tendo por base estudos em boas práticas e eficácia escolar (Calderón et al., 2022; Leonardo; Machado; Azevedo, 2023; Costa; Spörl; Machado, 2025).

A pesquisa seguiu as medidas necessárias em termos de integridade científica, sendo que a pesquisadora obteve a assinatura dos participantes nos respectivos Termos de Consentimento Livre e Esclarecido (Apêndice C).

CAPÍTULO 3 – RESULTADOS E DISCUSSÕES

O presente capítulo tem por objetivo apresentar, 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. O estudo foi realizado em uma Escola Técnica (Etec) do Estado de São Paulo localizada em região de vulnerabilidade social, no presente caso, no município de Taboão da Serra, localizado na Região Metropolitana de São Paulo (RMSP).

Para isso, além das observações de campo realizadas pela pesquisadora, foram conduzidas entrevistas semiestruturadas com o Superintendente (diretor), Coordenadora Pedagógica e Coordenadora de Curso, Docentes e Estudantes da Etec.

3.1 Fatores de elevado desempenho na Escola Técnica de Taboão da Serra

Uma forma de compreender uma realidade é adotar a perspectiva dos sujeitos que estão envolvidos nela. Nessa direção, como pontua (Soares, 2002), existe uma grande disparidade na qualidade das escolas, não somente relativa a fatores físicos, estruturais, mas também diferenças mais sutis, como a gestão, o conteúdo e as formas de implementação do projeto pedagógico, entre outras questões. Mais ainda, concordando, com Brooke e Rezende (2020, p. 9), “As escolas não são todas iguais e, portanto, suas características são cruciais para definir as chances de sucesso escolar dos alunos, independentemente de suas origens sociais”.

Sendo assim, as entrevistas semiestruturadas foram essenciais para entender as práticas, experiências e ações que permitiram à Etec de Taboão da Serra ter obtido um elevado desempenho no SARESP de 2024, destacando-se em relação a outras unidades em condições semelhantes, no componente curricular de língua portuguesa, mesmo estando situada em região de vulnerabilidade social.

O Superintendente da Etec de Taboão da Serra colaborou com a seleção dos estudantes participantes da pesquisa, sendo alunas atuantes na unidade escolar, representantes de sala e/ou envolvidas com o grêmio da escola, com bons rendimentos e menções, respeitando assim, os critérios definidos.

As entrevistas foram iniciadas com a apresentação e contextualização do tema e da proposta do estudo para situar os sujeitos da pesquisa. Em seguida, foi formulada a questão central da pesquisa: "Esta escola foi avaliada pelo SARESP 2024 e foi constatado que ela teve alto desempenho em relação a outras escolas em condições semelhantes, no componente

curricular de língua portuguesa. A que fatores você atribui esse resultado? Cite-os buscando exemplificar com evidências”.

Após a pergunta central foram dadas explicações prévias lembrando que na realidade escolar existem múltiplas dimensões que contribuem para a garantia de uma educação de qualidade. Retomando, são elas: os recursos escolares que envolvem a questão de material didático, equipamentos, laboratórios e infraestrutura em geral; formação de professores, como cursos, treinamentos, capacitações e oficinas; gestão da escola e práticas pedagógicas, que englobam a atuação da liderança do diretor, da secretaria, dos supervisores pedagógicos, frequência de professores, inovações em sala de aula, merenda escolar, projetos específicos, parcerias com empresas e organizações da comunidade, funcionamento dos conselhos de escola, de pais e grêmios estudantis e por fim, o clima escolar, que pode incluir a relação entre professores, alunos, famílias e comunidade e a participação dessas no envolvimento com a escola.

Considera-se que, dessa forma, torna-se possível que os entrevistados identifiquem com maior clareza os fatores de alto desempenho e as boas práticas escolares.

Foi pedido para cada participante da pesquisa mencionar seis fatores de alto desempenho que considerava relevantes para a unidade escolar, mas nada impedia de indicarem mais, se assim fosse do desejo deles. Nessa ótica, foram mencionados, ao todo, cinquenta e três fatores de alto desempenho, muitos se repetiram e foram agrupados em dezoito fatores de alto desempenho.

Inspirada no estudo “Construindo uma escola eficaz: boas práticas escolares e fatores de alto desempenho em escolas de alta vulnerabilidade social” (Martins, 2015), a Tabela 5 apresenta os fatores de alto desempenho, a partir das dimensões (categorias).

Tabela 5 – Categorização dos fatores de alto desempenho identificados na Etec de Taboão da Serra.

Dimensão	Fatores de alto desempenho	Total	Percentual
Recursos Escolares	Infraestrutura (Laboratórios/Biblioteca)	1	5,56%
Formação de Professores	Formação de Professores	1	5,56%
Gestão Escolar e Práticas Pedagógicas	Planejamento estratégico	13	72,22%
	Avaliação Institucional		
	Participação da Comunidade Escolar		

Clima Escolar	Semanas Técnicas/Paulo Freire		
	Cumprimento Curricular		
	Grêmio e Representantes participativos		
	Participação em Eventos Externos		
	Avaliação de Indicadores		
	Olímpiadas / Projetos Indisciplinares		
	Comprometimento dos Alunos		
	Metodologia Ativa/ "Aula Diferente"		
	Boa comunicação		
	Pouca Rotatividade de Professores		
	Ambiente Harmonioso - Bom Clima		
	Momento de Integração entre alunos	3	16,64%
	Acolhimento da Escola		
Total		18	100%

Fonte: Elaborado pela autora.

Após serem categorizados de acordo com as dimensões propostas, os dezoito (18) fatores de alto desempenho, elencados na coluna central da Tabela 5, revelaram que 72,22 % dos fatores estão relacionados à “Gestão Escolar e Práticas Pedagógicas”, indicando que práticas de organização e gestão da escola, além do direcionamento/da liderança na escola são considerados fundamentais para o alto desempenho, incluindo práticas pedagógicas que tem a ver, essencialmente, com problemas relacionados ao trabalho pedagógico realizado para atingir os objetivos de aprendizagem, por exemplo, inovações em sala de aula, estratégias didáticas no âmbito da relação ensino-aprendizagem etc. (Calderón et al., 2022).

Costa, Spörl e Machado (2025, p. 5), ao citarem Nóvoa (1992) e Barroso (1996), apontam que “elementos da organização e gestão escolar interferem no sucesso acadêmico dos alunos, de modo que a maneira como funciona uma escola faz diferença em relação aos resultados escolares obtidos do alunado”.

Observa-se que 16,64% dos fatores de alto desempenho mencionados estão relacionados com o clima escolar, refletindo a importância de um clima escolar positivo e acolhedor para o sucesso coletivo. Esse resultado, de certa forma, corrobora a ideia de que um clima escolar

positivo tende a favorecer a interação, a cooperação, o trabalho coletivo, assim como o envolvimento e a colaboração das pessoas para fins do alcance de objetivos da organização-escola (Brunet, 1994; Reynolds; Teddlie, 2008; Brooke; Rezende, 2020; Costa; Spörl; Machado, 2025). Aliás, em relação a essa questão, o elemento “clima e cultura escolar” é um fator que se mostra recorrentemente associado com as escolas eficazes, de modo que estas

se caracterizam pelo compartilhamento exitoso da visão/missão pela equipe, o que sugere a construção de um senso de “comunidade” e de cooperação entre os colegas, boa comunicação entre os membros, objetivos comuns etc. (Costa; Spörl; Machado, 2025, p. 15).

Assim, o clima escolar, também compreendido como “uma qualidade relativamente duradoura do ambiente escolar que é experimentada pelos participantes [...]” (Hoy; Miskel, 2015, p. 190), quando positivo, pode influenciar favoravelmente as percepções individuais e coletivas sobre o comportamento nas escolas. No entanto, trata-se de uma dimensão da escola que merece atenção contínua, uma vez que tal atmosfera psicológica favorável pode se deteriorar, por diversas razões, externas e/ou internas à organização.

Nota-se, também, o mesmo resultado de 5,56% para “recursos escolares” e “formação dos professores”. Apesar de o relativamente baixo percentual indicar, em uma primeira análise, uma menor relevância das referidas dimensões, verifica-se, por meio da frequência discursiva (Tabela 6), que tais fatores são considerados fundamentais pelos sujeitos para o elevado desempenho da unidade escolar.

A Tabela 6 traz informações referentes a “frequência do discurso” ou “frequência discursiva” (FqD), no qual constam os números de vezes que os fatores foram mencionados pelos sujeitos, enquanto o “total das categorias de informantes” (Tci) tem a ver com o total das categorias de informantes da pesquisa, que neste estudo foram quatro (4), como já mencionado: superintendente, coordenadores, docentes e estudantes.

Tabela 6 – Frequência discursiva dos fatores de alto desempenho identificados na Etec de Taboão da Serra.

Fatores de alto desempenho	Categorias de informantes				FqD	Tci
	Superintendent e	Coordenadoras	Docentes	Alunas		
Planejamento estratégico	1				1	1/4
Participação da Comunidade Escolar	1		1		2	2/4
Infraestrutura	1	1	2	2	6	4/4
Formação de Professores	1	2	2	2	7	4/4
Avaliação Institucional	1				1	1/4

Ambiente Harmonioso - Bom Clima	1	2	1	2	6	4/4
Pouca Rotatividade de Professores	1				1	1/4
Semanas Técnicas/Paulo Freire	1			1	2	2/4
Cumprimento Curricular	1				1	1/4
Momento de Integração entre alunos		1			1	2/4
Grêmio e Representantes participativos		2			2	1/4
Participação em Eventos Externos		1	1	1	3	3/4
Avaliação de Indicadores	1	1			1	2/4
Olímpiadas / Projetos Indisciplinar	1	2	1	2	6	4/4
Comprometimento dos Alunos			2	1	3	2/4
Metodologia Ativa/Aula Diferente		1	2	1	4	3/4
Boa comunicação			1		1	1/4
Acolhimento da Escola		1	1	1	3	3/4

Fonte: Elaborado pela autora

Assim, conforme demonstrado na Tabela 6, todos os informantes da pesquisa, o superintendente, duas coordenadoras, dois docentes e duas estudantes, apontaram a “Formação de Professores” como um fator de eficácia, de modo que totalizou sete (7) informantes, das quatro (4) categorias de informantes (participantes) da pesquisa.

Já em “Planejamento estratégico”, apesar de tratar de um processo importante do ponto de vista das práticas de organização e gestão da escola (Libâneo, 2018), apenas o superintendente mencionou esse fator, logo, apenas uma categoria dos entrevistados. Esse resultado, de certo modo, faz coro com outro fator que foi mencionado apenas pelo superintendente da unidade escolar, qual seja, a “avaliação institucional”, o que poderia sugerir uma certa “invisibilidade” desse processo na instituição de ensino, ou ainda, se tratar de um processo “assumido” apenas formalmente pelos atores, o que, de certa forma, caracteriza alguma tensão que pode fragilizar a capacidade institucional de produzir melhoria contínua.

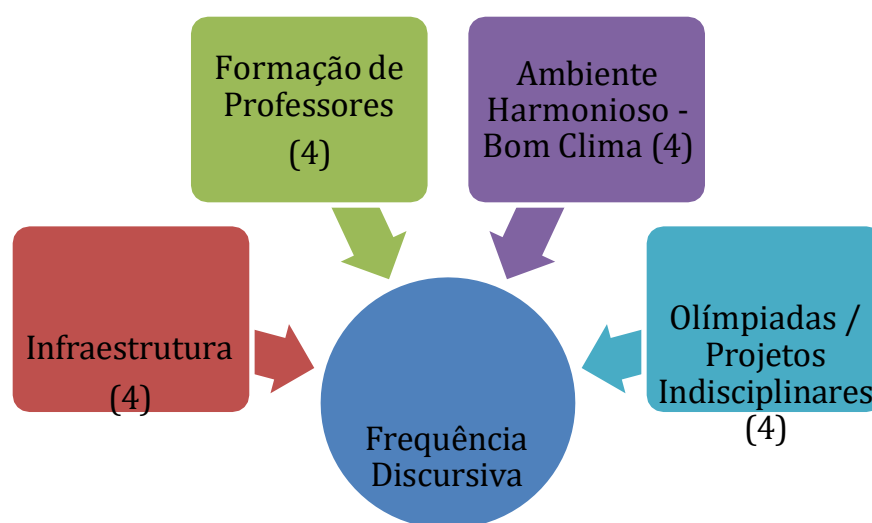
Em sentido similar ao achado crítico relacionado à “avaliação institucional”, as menções à “avaliação de indicadores”, apenas pelo superintendente e por uma coordenadora, podem sugerir uma certa fragilidade institucional quanto ao monitoramento pedagógico e ao uso sistemático de dados, isto para fins de produzir e sustentar processos de melhoria contínua, do ponto de vista educacional. Esses resultados relacionados a processos de monitoramento e avaliação, podem sugerir, de alguma maneira, que “é preciso superar a resistência que a avaliação

sofre e compreender como a interpretação correta dos dados é um aliado para o planejamento da escola e das redes de ensino” (Brooke; Rezende, 2020, p. 203). Nessa direção, poder-se-ia acrescentar que

o que se espera do uso de resultados dos sistemas de avaliação pela gestão da escola: a capacidade de, entendendo bem os resultados, usá-lo como suporte para o desenho de ações destinadas a solucionar os problemas de aprendizagem de seus alunos, diagnosticados, inclusive, pela própria avaliação. (Brooke; Rezende, 2020, p. 204).

Dessa forma, analisando a Tabela 6, verifica-se a existência de dezoito (18) fatores de elevado desempenho, porém, alguns destes fatores identificados têm maior frequência discursiva do que outros. Na Figura 23, são apresentados os quatro fatores de alto desempenho com maior frequência discursiva identificados nas entrevistas realizadas na Etec de Taboão da Serra:

Figura 23 – Fatores de alto desempenho com máxima frequência de menção na Etec de Taboão da Serra.



Fonte: Elaboração da autora

Assim, foram destacados quatro fatores de alto desempenho que apresentaram recorrência discursiva em todas as categorias de informantes: Infraestrutura, Formação de Professores, Ambiente Harmonioso/Bom Clima e Olimpíadas/Projetos Interdisciplinares. Esses elementos constituem os principais elementos destacados pelos sujeitos da pesquisa na Etec de Taboão da Serra, para que a escola tenha tido um alto desempenho em avaliação em larga escala, em língua portuguesa, vindo a destacar-se quando comparada a outras unidades de ensino em situação semelhante ou mesmo em condições extraescolares mais favoráveis.

A frequência de menções relativas à infraestrutura, demonstra a importância que os sujeitos da pesquisa atribuem a este aspecto da dimensão “recursos escolares”, o que, no caso brasileiro, de certa forma, ainda tende a ser um fator relevante, principalmente no que se refere às questões prediais, seus equipamentos e suas adequadas condições para o trabalho pedagógico”. (Costa; Spörl; Machado, 2025, p. 10).

Para uma evidência mais rica e contextualizada, foram transcritos relatos dos participantes para aprofundar a compreensão e a discussão. Essa abordagem permite identificar os fatores de alto desempenho de maior incidência e reforçar a importância das contribuições dos participantes, conferindo maior profundidade interpretativa aos resultados da pesquisa.

Por exemplo, a infraestrutura, foi apontada por seis sujeitos da pesquisa como um fator diferencial para um alto desempenho. Segundo Soares (2002, p. 15), “a infraestrutura das escolas brasileiras tem uma influência decisiva no rendimento dos seus alunos”, aspecto que se reflete na fala da Estudante 1: “[...] os recursos que nós temos aqui são muito fortes, muito positivos”. Nessa mesma linha, a Coordenadora 1 relatou:

“[...] a gente enfrentou uma questão no ano passado do roubo da escola, perdeu um pouco na infraestrutura, mas durante um tempo, atualmente a gente está novamente com seis laboratórios, então a gente retomou a infraestrutura anterior.”

A infraestrutura foi mencionada frequentemente pelos entrevistados. Os estudantes apontam que conseguem realizar melhor as atividades, enquanto a coordenação aponta a importância de ter uma infraestrutura sólida.

Em abril de 2025, a escola foi alvo de um grande roubo² que a deixou praticamente sem nenhum equipamento eletrônico, computadores de todas as áreas foram furtados, desde a secretaria até os *notebooks* dos laboratórios de informática, como também não escaparam geladeiras, balcões térmicos, onde eram servidos comida para os estudantes e até mesmo a cafeteira das salas dos professores, relato feito em conversa com o Superintendente da instituição.

Tal episódio também pode explicar a ênfase atribuída à infraestrutura e à tecnologia conforme ilustra o relato da Estudante 1:

“[...] em relação a recursos, o ano passado infelizmente tivemos um roubo, mas em uma semana já foi resolvido. A gente voltou, tinha *notebook* [...], a escola sempre busca repor e não deixar a gente ficar sem os recursos.”

² Fato ocorrido em período sem atividade letiva (final de semana), envolvendo a rendição da segurança patrimonial, sem danos à integridade física dos envolvidos.

Além dos recursos tecnológicos, a biblioteca foi destacada pelos participantes como um importante recurso da infraestrutura escolar, como salienta a Professora 2: “[...] a biblioteca, eles têm acesso à biblioteca, livros, durante o intervalo, assim também [...], os professores incentivam bastante a leitura”.

Portanto, como se evidenciou por meio dessas falas, a infraestrutura se mostrou um fator relevante e recorrente para o bom desempenho da escola/dos estudantes. Nesse quesito, por assim dizer, tanto o papel desempenhado pela gestão escolar quanto da Administração Central do CEETEPS, principalmente no que se refere a rápida reposição dos equipamentos da escola furtados etc., precisa ser reconhecido, haja vista que também se associa à infraestrutura adequada, o bom funcionamento da escola. Aliás, outro ponto a se destacar associado à infraestrutura, tem a ver com o a facilidade de acesso e uso da biblioteca pelos estudantes, além, é claro, da atitude e a consequente ação docente de incentivar o seu uso, a leitura mesmo, o que, entre outros aspectos, tende a favorecer a aprendizagem.

A “formação dos professores” foi citada com entusiasmo pelos participantes da pesquisa, sendo o único item que foi apontado por todos os sujeitos, além de ser o primeiro fator apontado, como vemos nos depoimentos de uma professora e de uma estudante: “[...] principalmente a formação de professores, a preocupação com a formação de professores [...]”, enfatiza a Professora 2, complementarmente a Estudante 1: “[...] eles (professores) têm um excelente portfólio, estudaram em excelentes universidades, [...] tem mestrado, nosso professor de matemática está cursando agora um doutorado.”

Para Soares (2002), a formação docente é importante, entre outras coisas, à percepção de uma escola eficaz, sendo que no contexto brasileiro esse item é de grande importância, uma vez que a formação adequada dos professores é um problema para um país em desenvolvimento.

De modo geral, o elemento “formação do professor” poderia parecer, pelo menos à primeira vista, um fator que quase chega a ser óbvio, uma vez que professores estão mais próximos dos estudantes, atuam diretamente no ensino, exercendo o seu papel na eficácia no ensino (Reynolds; Teddlie, 2008). A propósito, “O referido elemento, ademais, toma alguns sentidos na literatura em eficácia escolar, por exemplo: formação inicial adequada; desenvolvimento de pessoal baseado na própria escola (com base na escola)” (Costa; Spörl; Machado, 2025, p. 16), sendo que se trata, sem dúvida, de um tema de suma importância para o processo educativo, o que recomenda, por parte da sociedade, de governos, das redes de ensino, das escolas, entre outras coisas, um olhar atento às políticas com vistas aos professores e a sua formação, uma formação (inicial, indução profissional e continuada) para uma profissão (Nóvoa, 2019).

No que se refere ao “clima escolar” – aqui identificado como “Ambiente Harmonioso / Bom Clima” – os participantes destacaram a qualidade das interações estabelecidas no cotidiano da escola. Os relatos evidenciam relações interpessoais positivas que permeiam a gestão, coordenação, professores e estudantes. De modo geral, compreende-se que a existência de um ambiente escolar saudável é condição fundamental para favorecer a aprendizagem e o bem-estar de todos os envolvidos, na medida em que o comportamento humano é influenciado de acordo com seu ambiente (Brunet, 1992).

Como é sabido, o clima organizacional retrata o grau/nível de (in)satisfação das pessoas nos ambientes de trabalho, podendo indicar maior ou menor predisposição em apoiar/colaborar a gestão, assim como, quando se tratar de um clima organizacional negativo, há uma tendência ao aumento nos indicadores de absenteísmo, rotatividade, desperdícios, rumores, conflitos etc. (Dias, 2012).

Em consonância com o exposto, verifica-se que há esse sentimento de confiança entre os membros da comunidade escolar, como revela a fala da Estudante 1: “seria acolhimento da escola, [...] nós temos pessoas, docentes [...]. Aqui é um grupo docente muito forte, que também cuida do nosso psicológico.” Ou ainda, quando a Coordenadora 2 evidencia a escuta junto ao corpo docente: “[...] chamar cada professor para ouvir qual é a necessidade, como ele pode ajudar, o que ele achou que não está legal, o que faltou porque ele não executou, se foi recurso, se foi falta de apoio, se é um problema da turma”. Em outro momento de sua fala, a Coordenadora 2 assinala:

Ele (professor) se sente acolhido, se sente pertencente, tanto é que muitos deles trazem assim: "Nossa, eu amo essa Etec, né, porque eu me sinto acolhido. Me sinto enxergado, que eu estou aqui". Então, isso tudo traz uma diferença, eles se sentem muito parceiros. Aí como eu não estou todos os dias, nem todos os horários, é uma equipe que trabalha junto, então mesmo não sendo trabalho pedagógico algumas vezes, a gente divide as ações. (Coordenadora 2)

Esse clima escolar harmonioso, respeitoso e acolhedor, favorece a aprendizagem, por meio mesmo da criação de um ambiente de confiança mútua, de apoio presente, o que tende contribuir para o desenvolvimento integral dos estudantes – o que vai além da aquisição dos conteúdos dos diversos componentes curriculares (disciplinas) –, com consequências positivas à “[...] a eficácia da escola e o sucesso dos alunos” (Brunet, 1992 p. 138).

O último fator de alto desempenho que foi destacado pelos sujeitos da pesquisa, já que apresentou recorrência discursiva em todas as categorias de informantes, foi “Olimpíadas e Projetos Indisciplinados”. Nesse aspecto, chamou a atenção à manifestação dos participantes, o

entusiasmo e animação quando falam das Olimpíadas, principalmente, quando pontuado, por vários deles, como algo que já virou cultural da unidade escolar. Para evidenciar esse ponto, seguem-se falas de estudantes:

“A nossa escola ganhou duas vezes uma Olimpíada no primeiro lugar, a ONDA, que é a Olimpíada de Tecnologia mesmo. Mas eles não falam só sobre Olimpíadas de Tecnologia, tem Olimpíadas de Biologia, Olimpíadas de Redação, teve uma que era da FGV, se eu não me engano, ano passado, que a gente fez também. Eles, tipo, são muitas, muitas, muitas Olimpíadas.” (Estudante 2)

“Eu acredito que isso (as olimpíadas) centraliza mais os alunos, percebendo de que eles são o foco da escola como objetivo, que é você possibilitar oportunidades para esse aluno, você descobrir os talentos, o que ele realmente sabe, os conhecimentos, e faz o aluno também querer se aprofundar nisso. Poxa! Tem uma Olimpíada de tal tema. Eles incentivam você a se aprofundar e estudar um pouco para você ter um bom desempenho.” (Estudante 1)

Essas “Olimpíadas e os Projetos Interdisciplinares”, vem pautados por um planejamento da equipe pedagógica, da gestão, de um modo geral, que cada vez mais envolve os professores e os estudantes em todo o processo. Questionados qual a diferença, ou qual benefício que as “Olimpíadas e os Projetos Interdisciplinares” traziam para os estudantes, todas as respostas obtidas foram positivas e vinculadas ao aprimoramento do conhecimento, como podemos verificar na fala da Coordenadora 1:

“Aí um outro ponto que eu acho interessante é a gente incentiva muito, inclusive estar no PPG da escola, a participação em olimpíadas em eventos externos. Então esse momento de sentar e fazer uma prova, por exemplo, ter essa preparação para se organizar pra prova é algo que a gente incentiva ao longo do ano [...]” (Coordenadora 1)

Esse fator de alto desempenho identificado pelos sujeitos da pesquisa, nomeadamente, “Olimpíadas e Projetos Interdisciplinares”, de certa maneira, parece funcionar congruentemente com aquilo que Sammons (2008) identificou como um dos fatores das escolas eficazes, “alta expectativa”, que tem a ver, essencialmente, com “expectativas altas em geral”, “comunicação das expectativas”, “fornecimento de desafios intelectuais”. Soares (2002), por sua vez, associa “expectativas em relação ao desempenho dos alunos”, ao elemento “clima interno da escola”.

Seja como for, o incentivo à participação de estudantes/da escola em “Olimpíadas”, “desafios” etc., assim como em “Projetos Interdisciplinares”, tende a desenvolver um sadio ambiente de desafio intelectual, bem como o reforço de uma “crença” compartilhada de alto desempenho. Nessa direção, retenha-se que a

alta expectativa em relação ao desempenho do alunado, tende a receber uma importante influência das expectativas dos professores em relação à aprendizagem dos estudantes, o que, entre outros pontos, também contribui para um clima/ambiente interno positivo da escola. (Costa; Spörl; Machado, 2025, p. 17)

Ademais, há de se reconhecer que a “Expectativa de alto desempenho” é um fator recorrente no campo de estudos em eficácia escolar, podendo mesmo ser considerado como um dos mais consistentes na literatura, além de não ser incomum – pelo contrário – associar a atuação da direção em relação à equipe, como um aspecto relevante referente a expectativa de alto desempenho da escola (Reynolds; Teddlie, 2008).

Em síntese, os fatores de elevado desempenho aqui analisados evidenciam a convergência entre as práticas da unidade escolar e os pressupostos teóricos de eficácia escolar, apontando a intencionalidade dos membros da comunidade escolar em ter uma escola de qualidade, manifestada nas ações da gestão e do corpo docente para proporcionar aos estudantes maneiras diversas de estudos e oportunidades de desenvolver seus potenciais, talentos e capacidades, mais ainda, de serem vistos, valorizados e pertencentes ao processo educativo.

Cabe destacar como os elementos ou fatores evidenciados nas falas dos sujeitos, mostram uma construção de identidade, de características próprias da Etec de Taboão da Serra.

Em contraponto, analisando os fatores com menor frequência discursiva, encontramos cinco fatores que apenas uma categoria de informantes pontuou, como registrado na Tabela 7.

Tabela 7 – Classificação dos fatores de menor incidência discursiva na Etec de Taboão da Serra.

Fatores de alto desempenho	Categorias de informantes				FqD	Tci
	Superintendente	Coordenadoras	Docentes	Alunas		
Planejamento estratégico	1				1	1/4
Pouca Rotatividade de Professores	1				1	1/4
Cumprimento Curricular	1				1	1/4
Avaliação Institucional	1				1	1/4
Boa comunicação			1		1	1/4

Fonte: Elaborado pela autora

Na lista dos fatores de alto desempenho de menor incidência discursiva, não há como realizar um critério de classificação, já que a frequência discursiva (FqD) é igual para todos os itens, pois apenas uma categoria de informantes o citou.

Observa-se, nos fatores de alto desempenho levantados pelo Superintendente, uma ênfase

no papel administrativo e burocrático da escola, principalmente referente ao planejamento estratégico, cumprimento curricular e à avaliação institucional, questões estas que, para além de atender exigências administrativo-burocráticas, contém repercussão pedagógica, com foco na aprendizagem. Além disso, percebeu-se que para os outros sujeitos da pesquisa esses processos não são apontados como fatores de alto desempenho, o que pode sugerir um ponto de atenção à gestão escolar, bem como às oportunidades de melhoria contínua da escola.

Na entrevista, as coordenadoras de curso e pedagógica, apontam outras formas de processos burocráticos da escola, chegam até a mencionar a importância das avaliações externas, ligam os projetos desenvolvidos ao PPG (Plano Plurianual de Gestão) e ao PPP (Projeto Político Pedagógico) da escola, também mencionam o Plano de Trabalho Docente (PTD) – o que remete a processos de planejamento escolar (Vieira; Vidal; Nogueira, 2020) – como forma de organizar as competências e habilidades a serem trabalhadas, o que sugere que, como participantes da gestão da escola, sabem da importância de funções e atividades administrativas e burocráticas, mas não se chega a atribuir, claramente, como um papel tão relevante ao ponto de apontar como fatores que possam fazer a diferença no desempenho da escola/dos estudantes, do ponto de vista pedagógico.

Tais evidências indicam para um processo, possivelmente, de mais centralização da direção da escola sobre essas demandas. Esse aspecto pode configurar-se como um ponto de atenção, passível de ser aprimorado visando uma maior eficácia organizacional, conforme pontuam Brooke e Rezende (2020, p. 116), “[...] a liderança individual é menos eficaz que a liderança que reflete a contribuição dos diversos membros da comunidade escolar”.

A omissão desses fatores pelos demais entrevistados pode sugerir fragilidades na comunicação ou na divulgação mais precisa sobre os referidos processos. A falta de engajamento da comunidade escolar com tais processos pode indicar que a importância dessas etapas não tem sido devidamente difundida entre professores e estudantes, assim como a criação de medidas que incentivem a participação de todos os atores da escola nos processos de gestão e avaliação.

Outro ponto que despertou a atenção da pesquisadora foi o indicador 'Pouca Rotatividade de Professores' ter sido apontado como um fator de elevado desempenho, embora tenha sido mencionado apenas pelo superintendente da unidade. Tal percepção da gestão, contudo, não pôde ser ratificada no estudo de campo, visto que os dois docentes de Língua Portuguesa entrevistados atuavam há pouco tempo na escola, não tendo participado da formação dos estudantes no período avaliado pelo SARESP 2024. Ambos são novos na instituição e possuem vínculos por tempo determinado, regidos pela Lei Complementar nº 1.093/2009 (atualizada pela LC nº 1.430/2025),

que dispõe sobre a contratação temporária no funcionalismo público.

Essa modalidade de contratação estabelece um vínculo temporário de um ano, prorrogável por mais um, após o qual o docente é obrigatoriamente desligado da unidade, independentemente de seu desempenho. Para retornar ao CEETEPS, o profissional deve cumprir um período de interrupção de seis meses antes de participar de um novo processo seletivo, o que configura uma rotatividade institucionalizada que impacta a continuidade do trabalho pedagógico.

Na fala do Professor 1, quando indagado pela pesquisadora sobre desde quando o professor estava na unidade, “O ano passado. Junho de 2025.”. Em outro momento comenta “[...] eu sou determinado. Mas, mesmo assim, meu tempo vai ser curto, mas assim, um pouco tempo curto, eu posso fazer alguma coisa e quando eu for embora falar: eu fiz algo!”. A professora 2 com o mesmo questionamento se expressa “Eu estou na Etec, eu estou há 20 anos na educação, mas na Etec, eu tenho um ano de Etec”.

O referencial teórico explorado corrobora a premissa de que a realidade brasileira e as políticas públicas educacionais são variáveis externas que condicionam diretamente a organização das escolas. Conforme aponta Soares (2002), a gestão escolar não deve ser compreendida como um processo isolado, uma vez que é atravessada pelas decisões e rumos da educação nacional. Nesse sentido, fatores como o redirecionamento provocado por mudanças de governo, a carência de incentivos e, notadamente, as políticas de contratação de pessoal, constituem elementos externos que impactam o desempenho escolar. Tais variáveis evidenciam como as diretrizes estatais podem influenciar a continuidade do trabalho pedagógico e a eficácia das instituições.

A pesquisa previa a realização de uma entrevista com a Orientação Educacional, todavia, não havia profissional exercendo essa função na Etec de Taboão da Serra durante o período de coleta de dados. O Superintendente da unidade escolar comentou que ainda não havia preenchido a vaga, pois busca alguém que tenha o perfil para trabalhar com a atual gestão. A aluna 2 confirma a ausência da Orientação Educacional: “A gente tinha uma orientadora ano passado, aí ela saiu, aí chegou outro, a gente não teve muito contato”.

A rotatividade de professores ou a falta de preenchimento de alguns cargos, não chegou a ser mencionado como uma queixa ou incômodo para as(os) participantes da pesquisa.

3.2 Boas práticas escolares na Escola Técnica de Taboão da Serra

As boas práticas escolares representam estratégias, ações de intervenções eficazes que foram adotadas no cenário escolar e que direta ou indiretamente contribuíram à aprendizagem dos estudantes. Sob essa ótica, Martins (2015) enfatiza que as boas práticas devem ser compreendidas sem nenhum preconceito, pois relatam práticas que deram certo no cotidiano da unidade escolar e, principalmente, na percepção dos participantes da pesquisa, fizeram a diferença para que a escola pesquisada alcançasse elevados índices em comparação com outras Escolas Técnicas em situação semelhante ou até mesmo em contextos mais favoráveis.

Diante do exposto, torna-se pertinente retomar o conceito de boas práticas escolares adotada nesta pesquisa, ou seja, ações de intervenção que impactam, direta ou indiretamente, o alcance dos objetivos da escola e a melhoria do desempenho acadêmico (Martins; Calderón, 2016).

É relevante ressaltar que algumas boas práticas identificadas, também foram apontadas como sendo fatores de alto desempenho pelos sujeitos da pesquisa, já que indicam ações que contribuem para o elevado desempenho escolar, de modo que podem se confundir e atuar de forma complementar.

Com o objetivo de identificar, analisar e descrever as boas práticas, a partir das percepções dos participantes da pesquisa e das observações realizadas pela pesquisadora, foi formulada a seguinte questão central: “Esta escola foi avaliada pelo Saresp 2024 e foi constatado que ela teve alto desempenho em Língua Portuguesa em relação a outras escolas em condições semelhantes. A seu modo de ver, quais são as práticas escolares inovadoras ou boas práticas, realizadas na sua escola, que devem ser socializadas com outros dirigentes/gestores escolares para o aprimoramento da qualidade da educação?”.

Aos participantes da pesquisa, portanto, foi pedido para mencionar boas práticas que consideravam relevantes na unidade escolar, pensando em aprimoramento, em melhoria da qualidade da educação. Foram contextualizados que existem múltiplas dimensões no cenário escolar que contribuem para a garantia de uma educação de qualidade favorecendo, assim, que os entrevistados identificassem as boas práticas escolares, conforme feito com os fatores de elevado desempenho. Em seguida, as práticas mencionadas foram categorizadas, com base em Martins (2015).

Sendo assim, a Tabela 8 apresenta as boas práticas indicadas pelos sujeitos participantes da pesquisa, organizadas em três elementos recorrentes e convergentes das escolas eficazes, os recursos escolares; gestão escolar e práticas pedagógicas e clima escolar.

Tabela 8 – Categorização das Boas Práticas identificadas na Etec Taboão da Serra.

Dimensão	Boas Práticas Escolares	Total	Porcentagem
Recursos Escolares	Jornal Digital da Escola	1	9,10%
	Olimpíadas Externas	9	81,80%
Gestão Escolar e Práticas Pedagógicas	Projeto de Monitoria		
	Projetos Interdisciplinares		
	Atividades de escritas - Produção Textual		
	Metodologias Ativas		
	Sala de Aula Invertida		
	Rotação por Estações		
	Agrupamentos Produtivos		
	Saídas Técnicas		
Clima Escolar	Liberdade para o Aluno Acreditar Nele	1	9,10%
Total		11	100%

Fonte: Elaborado pela autora

O resultando foi uma lista de onze boas práticas escolares (Tabela 8), organizadas na coluna central e categorizadas na coluna à esquerda, com as dimensões escolares. Em seguida, foram quantificadas e apresentadas nas colunas à direita. Os dados permitem visualizar que a maioria das boas práticas identificadas está em gestão escolar e práticas pedagógicas, com 81,80%. Recursos escolares têm uma porcentagem de 9,10%. Apesar de a boa prática “Jornal Digital” ter sido categorizada em recursos escolares, também poderia ser enquadrada em práticas pedagógicas, já que envolve múltiplas competências e habilidades da prática pedagógica; no entanto, foi categorizada em recursos escolares por exigir o uso de ferramentas que demandam recursos estruturais. O clima escolar fica com os outros 9,10%.

As boas práticas escolares identificadas na escola, conforme a percepção de cada categoria de informantes na entrevista, serão analisadas segundo a frequência discursiva. Para essa análise, adotaram-se, novamente, os parâmetros de “Frequência do Discurso” (FqD) e “Total de Categorias de Informantes” (Tci), conforme Martins (2015) (Tabela 9).

Tabela 9 – Frequência discursiva das boas práticas identificadas na Etec de Taboão da Serra

Boas Práticas Escolares	Categorias de informantes				FqD	Tci
	Superintendente	Coordenadoras	Docentes	Alunas		
Jornal Digital da Escola		1			1	1/4
Olimpíadas Externas	1	2	2	2	7	4/4
Projeto de Monitoria	1	1			2	2/4
Projetos Interdisciplinares		2	2	2	6	3/4
Atividades de escritas - Produção Textual		1	1	1	3	3/4
Metodologias Ativas			1		1	1/4
Sala de Aula Invertida			1		1	1/4
Rotação por Estações			1		1	1/4
Agrupamentos Produtivos			1		1	1/4
Saídas Técnicas			2		2	1/4
Liberdade para o Aluno Acreditar Nele			2		2	1/4

Fonte: Elaborada pela autora

Os dados apresentados na Tabela 9, a partir das entrevistas semiestruturadas realizadas na Etec de Taboão da Serra, permitem identificar que a boa prática “Olimpíadas Externas” foi mencionada pelo Superintendente, pela coordenadora pedagógica, pela coordenadora de curso, pelos dois docentes e pelas duas alunas, ou seja, há uma frequência discursiva igual a sete ($FqD = 7$) e um total de quatro categorias de informantes ($Tci = 4$), ou seja, todos os participantes da pesquisa mencionaram essa boa prática.

Logo, pode-se considerar a boa prática “Olimpíadas Externas” como amplamente reconhecida pela comunidade escolar da Etec de Taboão da Serra. Ademais, essa boa prática também foi citada como um fator de elevado desempenho pelos sujeitos da pesquisa. Martins (2015), pontua que essa situação reafirma que os fatores de alto desempenho, também, podem ser considerados boas práticas escolares, na medida que induzem ao elevado desempenho. Na Figura 24 podemos verificar quais foram as boas práticas que tiveram uma frequência discursiva maior.

Figura 24 – Boas Práticas Escolares em ordem decrescente conforme o total de categoria de informantes e frequência discursiva na Etec de Taboão da Serra.



Fonte: Elaborado pela autora

Como se observa na Figura 24, o total de categorias de informantes em ordem decrescente foram as “Olimpíadas Externas” sendo mencionada por quatro categorias de informantes de quatro categorias participantes. Os “Projetos Interdisciplinares” foram citados por três categorias de informantes de quatro categorias participantes, assim como as “Atividades de escritas - Produção Textual”. O critério de desempate usado foi a frequência discursiva que nos “Projetos Interdisciplinares” foram de seis sujeitos e as “Atividades de Escritas – Produção Textual” tiveram uma frequência discursiva de três participantes. O “Projeto de Monitoria” fica no final, com duas categorias de informantes que o mencionaram de quatro categorias participantes.

Visto que as boas práticas podem ser referenciais para o aprimoramento e inspiração de outras instituições de ensino, buscou-se uma descrição de forma mais detalhada de suas etapas. Para conferir maior fidedignidade à análise, incorporaram-se transcrições de trechos significativos extraídos das entrevistas com os sujeitos da pesquisa.

O superintendente fala das olimpíadas externas como um ponto muito importante no fortalecimento do processo de ensino-aprendizagem da escola. Ele utiliza como um ponto forte da qualidade dos estudantes e faz parte do planejamento estratégico da unidade escolar.

“Eu vou centralizar em dois aspectos assim que são muito importantes e pujantes aqui na nossa escola. Eu acho que o primeiro, que vai diretamente a esses resultados, são as ações e os projetos voltados para a participação dos

nossos alunos em eventos externos, Olimpíadas, que são oportunidades que a gente tem no ambiente externo, que fazem toda a diferença.” (Superintendente)

Assim, como o superintendente, a estudante 2 enfatiza:

“Então, eu acho que, pelo menos aqui na escola, desde que eu entrei, eu reparei que olimpíadas é uma atrás da outra, toda hora divulgando, os professores ‘puxando a orelha’, falando bem, participem, porque é legal, eles falam tanto de currículo, o que é bom para o currículo. E, também, sobre aprendizado, porque a gente vai ter experiência.” (Estudante 2)

Essa boa prática indicada, segundo os próprios protagonistas, conecta os interesses dos estudantes com os temas abordados em sala de aula, proporcionando uma aprendizagem que tenha significado na vida dos envolvidos e propósito na sociedade. Questionados pela pesquisadora, se essa prática de incentivo às Olimpíadas, contribui para eliminar algum problema que tem no cotidiano, no dia a dia da escola, a estudante 1 responde:

“Eu acredito que isso centraliza mais os alunos, percebendo de que eles são o foco da escola como objetivo, que é você possibilitar oportunidades para esse aluno, você descobrir os talentos, o que ele realmente sabe, os conhecimentos, e faz o aluno também querer se aprofundar nisso.” (Estudante 1)

Concordando com a estudante 1, a professora 2 relata: “As Olimpíadas, todos os alunos gostam de participar, eles estudam para isso”. Completando os pontos ressaltados nas entrevistas sobre as Olimpíadas, a estudante 2 encontra mais aspectos que não só os estudos, mas também, nas palavras dela: “Olimpíadas acaba que você se vê meio que obrigado a trabalhar em equipe [...]. Então a gente acaba melhorando, tipo, o convívio social”.

Considera-se que com as “Olimpíadas Externas” consegue-se um movimento que favorece a aprendizagem, indo além da sala de aula, e ao mesmo tempo, serve como um incentivo ao cumprimento curricular. Ademais, a referida prática exige o desenvolvimento de competências socioemocionais, uma vez que se trata, muitas vezes, de desenvolver atividades que necessitam de colaboração, de trabalho em equipe, comunicação etc. Totalmente reconhecida pela comunidade escolar, parece mesmo que a participação em “Olimpíadas Externas” se tornou parte da cultura da unidade escolar.

Os “Projetos Interdisciplinares”, assim como pontuado sobre as participações nas olimpíadas, também já foram apontados como um fator de elevado desempenho. Analisando sob a percepção da pesquisadora, nota-se que ambos são elementos muito pronunciados na escola: são enfatizados pelos participantes, descritos e incorporados pelos professores. Além disso, são compreendidos e cobrados pelos alunos, enquanto a coordenação empenha-se para que funcionem, pois percebem a efetividade dos resultados. A coordenadora 1 descreve bem a visão

de um trabalho interdisciplinar para a escola:

“a gente colocou bastante essa proposta de interdisciplinar em prática e aí o que a gente fazia [...], um projeto que envolvia professores da base técnica, da base comum e dos itinerários formativos, um projeto que integrava esses três pontos [...], montava grupos, dava uma base teórica e os alunos pensavam no problema para solucionar e criar uma solução e no final entregar algo que poderia ser, no caso dos primeiros anos um *site*, no caso dos segundos anos um aplicativo. E no caso dos terceiros anos um protótipo um pouco mais complexo. (Coordenadora 1)

De certa maneira, essas ações cumprem um papel fundamental na construção da autonomia dos estudantes, à medida que diversificam suas experiências de aprendizagem, ao mesmo tempo em que percebem que conteúdos de diferentes componentes curriculares se complementam, de modo que deixam de ver o conhecimento/aprendizado de forma isolada, compartimentalizado. Além disso, a articulação entre teoria e prática fortalece a formação profissional, conforme destaca a Estudante 2. “O mercado de trabalho! Porque eles não estão numa postura... ah! De que estamos lidando com adolescentes [...], mas é mais profissional, porque a gente vai ter que trabalhar com problemas no futuro”.

O enfoque dado à autonomia dos estudantes, permite que além de adquirirem o conhecimento acadêmico-científico, consigam desenvolver habilidades práticas, essenciais para se destacar no mercado de trabalho.

As “Atividades de escrita – Produção Textual” são descritas nas atividades da escola, além de estarem muito integradas com os projetos interdisciplinares e as olimpíadas, pois muitas dessas atividades exigem a elaboração textual como forma de demonstrar o conhecimento.

A escrita é valorizada pelos participantes da pesquisa, de modo que se pontua, de diversas maneiras, a sua importância. Nessa direção, a Estudante 1, por exemplo, a Estudante 1 manifesta: “eu acho que redação é algo que a gente colocou muito em prática”.

O professor de língua portuguesa 1 observa a animação dos discentes com a correção da escrita: “Ah, agora o professor vai corrigir, ele vai ver onde nós estamos errando, se há uma repetição, se há um pleonismo, dentro do texto. Então eles estão mais empolgados com isso, né?! Eu acho que é legal, eu trabalho aqui com leituras, têm saraus”.

As coordenadoras também sinalizam as atividades que são integradas e como, trabalhando com a produção textual, o aluno poderá ter bons resultados sem necessariamente estar em sala para adquirir a competência e a habilidade de melhorar a escrita e executar um bom texto, ou seja, de se expressar adequadamente por meio da escrita. Isso acaba por gerar bons resultados em diversas situações, inclusive em avaliações externas, no ENEM, em vestibulares

etc., como apontado pela Coordenadora 2:

“[...] vamos entender que fazer a escrita de uma reportagem, divulgar alguma ação, você vai estar executando tal e tal habilidades. Então ele começa a perceber que além dele ter um certificado, porque participou de um projeto interno, ele também está executando e exercitando as competências, habilidades que vai ser cobrada lá numa redação, seja no Provão Paulista, seja no SARESP.”
(Coordenadora 2)

A coordenadora 1, quando indagada por uma boa prática na unidade escolar, relata:

“um professor de língua portuguesa que tá fazendo ali um conjunto de redações junto com os alunos [...], eles vêm acompanhando a escrita e a produção textual etc. E aí, junto dessa redação, ele vai aplicar um conceito da sociologia e atuar junto com a professora de sociologia. Então, esse é um exemplo.”
(Coordenadora 2)

Esses relatos demonstram, de certa forma, o quanto a atividade de escrita – produção textual, é trabalhada na unidade de ensino – escola – e como é algo valorizado membros da gestão escolar, docentes e estudantes.

Por exemplo, as alunas entrevistadas enfatizam, em diversos momentos, a importância do reconhecimento da escola para com os estudantes. Percebe-se que a gestão valoriza essa prática, possivelmente por observar o retorno gerado, ponto que é mencionado em trechos da conversa com a gestão. Um exemplo ocorre na fala da Coordenadora 2 ao explicar sobre a valorização da escrita na boa prática do Jornal Digital, corroborando o que foi expresso sobre a escrita ser valorizada em muitos projetos citados: “Ah! Fez uma redação. Melhor redação, ele pode publicar também, como uma notícia, a aluna X trouxe o texto Y, o projeto tal, então a gente divulga os próprios alunos também”.

Também foi considerada uma boa prática o “Projeto de Monitoria”, que acontece no contraturno das aulas na Etec de Taboão da Serra. O projeto foi mencionado por duas categorias de sujeitos da pesquisa. A partir da fala do superintendente, consegue-se compreender a estrutura e os objetivos desse projeto.

“[...] esse projeto de monitoria em contraturno a gente seleciona alguns alunos em destaque nos diversos componentes curriculares, seja da base nacional comum curricular, seja na base técnica, e esse aluno em contraturno, ele dá um suporte em algumas bases tecnológicas para os alunos que porventura tenham algum tipo de dificuldade. Isso eleva a qualidade desse alunato que tem algum tipo de dificuldade, e para o aluno monitor ele também recebe um certificado de trabalho voluntário, que isso também vai compor ali um portfólio desse aluno, então é um diferencial importante que temos na escola.”
(Superintendente)

A coordenadora 2 também destaca o “Projeto de Monitoria” como um diferencial da escola e aprofunda as explicações da funcionalidade da atividade, que vai além de uma monitoria apenas para dos componentes curriculares, ou seja, o(a) monitor(a) pode auxiliar à participação em olimpíadas externas, fazer vídeos, auxiliar com edital para participar de alguma feira, bem como, atender certos casos de singularidade, conforme a fala da coordenadora 2:

Tem um aluno que era TEA, né? E ele não queria conversar com ninguém, não queria almoçar, deu muito trabalho, aí a gente pegou esse aluno e falou "vem aqui conhecer os amiguinhos" e aí grupo de monitores acolheram e ele não faltou um dia o ano passado e hoje ele se sente pertencente à escola e quer se tornar um monitor.” (Coordenadora 2)

De maneira geral, essas iniciativas não apenas ampliam o repertório dos estudantes, mas possibilitam conexões humanas, de cidadania, trabalhando a inclusão e o respeito. O docente de língua portuguesa 1, mesmo não tendo indicado esse projeto como uma boa prática da escola, fala em sua entrevista: “eu tenho esse trabalho, eu tenho essa preocupação de formar esses alunos, seres humanos mais dignos”. Portanto, o respeito aos alunos, promove um ambiente acolhedor e que pode ser equitativo para todos.

Conforme Teodoro, Martins e Calderón (2021), estudar as boas práticas escolares, levando em consideração cada contexto e as peculiaridades próprias de cada realidade escolar, relaciona-se com a busca por soluções, hipóteses e possibilidades para um constante melhoramento da aprendizagem.

Como foi possível ver, a maioria das boas práticas escolares identificadas, assim como as principais delas, se encontram atreladas à dimensão/categoria “Gestão Escolar e Práticas Pedagógicas”, ou seja, tem a ver com: (i) a atuação da superintendência e coordenação na escola, docentes e discentes, com vistas a atingir objetivos educacionais; ii) questões relacionadas ao trabalho pedagógico para fins do alcance de objetivos de aprendizagem (por ex., inovações em sala de aula, estratégias didáticas na relação ensino-aprendizagem) (Calderón et al., 2022).

Nessa direção, nota-se um entrelaçamento de práticas pedagógicas com aspectos relacionados à gestão escolar, como, por exemplo, o planejamento escolar. Daí a importância da atenção para aspectos potenciais de melhoramento no que se refere à participação efetiva de todos os segmentos da comunidade escolar, aprimorando, assim, um modo de gestão participativo (Chanlat, 1995; Santos; Machado, 2023), apoiado no princípio da gestão democrática (Vieira; Vidal; Nogueira, 2020).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação exerce uma função primordial na promoção do desenvolvimento individual e da sociedade. Para que esse processo seja efetivo, o direito de todos a uma educação de qualidade deve ser monitorado, precisa-se verificar se o ambiente escolar consegue atingir os objetivos educacionais propostos.

Nesse sentido, este estudo justifica-se pela contribuição à análise dos processos/das práticas que promovem a eficácia escolar, pautando-se na busca por um ensino de qualidade, especificamente na EPTNM, estudando uma Escola Técnica Estadual. A investigação de fatores de elevado desempenho e boas práticas mostra-se relevante ao fundamentar a construção de escolas eficazes. Além disso, a identificação desses elementos pode influenciar positivamente a aprendizagem, aquisição de habilidades cognitivas de leitura e matemática, fortalecendo o desenvolvimento integral dos educandos.

Portanto, esta pesquisa procurou responder a seguinte pergunta motriz: quais são as boas práticas e os fatores de elevado desempenho acadêmico em língua portuguesa, reconhecidos por membros da comunidade escolar de uma escola técnica (Etec) do Estado de São Paulo, que direta ou indiretamente contribuíram para que ela obtivesse elevado desempenho no SARESP?

Como foi visto, o conceito de eficácia escolar, seguindo Torrecilla (2008), reside na capacidade da instituição de agregar valor ao desenvolvimento integral de seus estudantes. Isso significa que uma escola é considerada eficaz quando o progresso dos alunos — individual ou coletivo — é superior ao que seria previsto, considerando seu contexto social, econômico etc.

Sob essa ótica, a literatura vincula as boas práticas escolares justamente ao alcance desses indicadores de desempenho elevados; as boas práticas configuram-se como atos de intervenção que sustentam a eficácia da escola, contribuindo para que os resultados educacionais pretendidos sejam efetivamente alcançados. Assim, as avaliações externas assumem um papel central ao mensurar a qualidade do ensino e funcionar como mecanismos que estimulam a adoção de estratégias voltadas a atingir padrões de excelência (Martins, 2015).

Os resultados desta pesquisa corroboram com os estudos das escolas eficazes, pois sugerem que processos internos da escola podem ser determinantes para o sucesso acadêmico, de modo que os fatores de alto desempenho identificados por membros(as) da comunidade escolar, de certa forma, refletem isto.

A dimensão “gestão escolar e práticas pedagógicas”, ou seja, o trabalho atrelado ao cotidiano docente e da gestão escolar, com foco na aprendizagem, foi destacada e reconhecida

como um diferencial da unidade escolar pelos entrevistados.

Notou-se que a identidade da unidade escolar é marcada pelo fomento a projetos interdisciplinares e à preparação para a participação em olimpíadas externas, apontados como fatores de elevado desempenho e, também, como boas práticas escolares. De certa maneira, percebe-se que tais elementos mobilizam os estudantes para além da sala de aula regular, permitindo que se tornem agentes na construção do próprio conhecimento.

Esse dinamismo é sustentado pela atuação docente, como mediadores no processo ensino-aprendizagem, bem como pelo acompanhamento constante da coordenação, que atua na viabilização dessas práticas, garantindo as condições para que as atividades ocorram e para que estudantes e professores permaneçam engajados.

O ambiente harmonioso relatado, ou seja, o clima escolar, foi apontado como um elemento percebido é importante para os sujeitos da pesquisa, demonstrando que as relações da gestão escolar com os docentes e alunos influenciam em um ambiente educacional favorável aos processos de aprendizagem. Na observação da pesquisadora, essa sensação de local tranquilo e receptivo foi presenciada no contexto escolar no momento da realização das entrevistas.

A formação dos professores foi citada como fundamental para a qualidade do ensino na Etec de Taboão da Serra. Além disso, comentou-se, com entusiasmo, sobre o “diferencial” em relação à infraestrutura da escola, o que, de certo modo, coaduna-se com a ideia de que as condições físicas da escola podem exercer influência na aprendizagem.

De algum modo, o elevado desempenho em língua portuguesa pode ser atribuído a uma certa “cultura escolar de excelência”. Como exemplo, citam-se as boas práticas enfatizadas pelos sujeitos da pesquisa: o trabalho com a produção textual e a participação em olimpíadas externas. Tais atividades demonstram conferir aos estudantes tranquilidade, confiança, além de altas expectativas, mesmo que indiretamente, para realizarem avaliações em larga escala, conforme mencionado pelos participantes.

Assim, a presente investigação cumpre o seu objetivo, ao estudar e compreender as boas práticas escolares e fatores de eficácia, identificados por membros da comunidade escolar ora em foco. Entre outras questões, verificou-se que, mesmo diante de contextos desafiadores, a gestão mediadora e o foco na aprendizagem, entrelaçados ou articulados a outros fatores de eficácia e boas práticas escolares, podem constituir o alicerce para uma educação de qualidade.

Finalmente, tendo por foco uma escola pública dedicada à EPTNM, no Estado de São Paulo, esta pesquisa contribui à ampliação do conhecimento sobre as condições organizacionais e pedagógicas à promoção da eficácia escolar, além de trazer subsídios e evidências que podem contribuir para o aprimoramento da prática de gestão de sistemas e unidades de ensino.

REFERÊNCIAS

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

ALVES, M. T. G.; FRANCO, C. A pesquisa em eficácia escolar no Brasil: evidências sobre o efeito das escolas e fatores associados à eficácia escolar. In: BROOKE, N.; SOARES, J. F. (org.). *Pesquisa em eficácia escolar: origem e trajetórias*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2008. p. 35-64.

ALVES, M. T. G.; SOARES, J. F. As pesquisas sobre o efeito das escolas: contribuições metodológicas para a sociologia da educação. *Sociedade e Estado*, v. 22, p. 435-473, 2007.

BARROSO, J. O estudo da autonomia da escola: da autonomia decretada à autonomia construída. In BARROSO, J. (Org.). *O estudo da escola*. Porto: Porto Editora, 1996.

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

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

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. *Resolução CNE/CP nº 1, de 5 de janeiro de 2021*. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional e Tecnológica. Brasília: MEC, 2021. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/janeiro-2021-pdf/168121-rcp001-21/file>. Acesso em: 27 abr. 2026.

BRASIL. *Decreto nº 5.154, de 23 de julho de 2004*. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Presidência da República, [2004]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5154.htm. Acesso em: 27 abr. 2026.

BRASIL. *Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Presidência da República, [1996]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 27 abr. 2026.

BRASIL. *Lei nº 11.741, de 16 de julho de 2008*. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para redimensionar, institucionalizar e integrar a educação profissional técnica de nível médio, a educação de jovens e adultos e a educação profissional e tecnológica. Brasília: Presidência da República, [2008]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111741.htm. Acesso em: 27 abr. 2026.

BROOKE, N.; SOARES, J. F. (Orgs.). *Pesquisa em eficácia escolar: origem e trajetórias*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2008.

BROOKE, N.; REZENDE, W. S. *Os dilemas da gestão escolar*. Belo Horizonte: Fino Traço, 2020.

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.

CASTRO, M.H.G. Sistemas de avaliação da educação no Brasil: avanços e novos desafios. *São Paulo em Perspectiva*, São Paulo, Fundação Seade, v. 23, n. 1, p. 5-18, 2009.

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. 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.; BORGES, R. M. Avaliação em larga escala na Educação Básica: usos e tensões teórico-epistemológicas. *Revista Meta: Avaliação*, Rio de Janeiro, v. 12, n. 34, p. 7–29, 2020.

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.; WANDERCIL, M.; BLANCO, M. L.; MACHADO, M. M.; BORGES, R. M. *Pandemia COVID-19: problemas e ações de enfrentamento de membros da comunidade escolar do SENAI-SP*. São Paulo: SENAI, 2022.

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 PAULA SOUZA. *Centro Paula Souza completa 45 anos*. São Paulo, 6 out. 2014. Disponível em: <https://www.cps.sp.gov.br/centro-paula-souza-completa-45-anos>. Acesso em: 12 set. 2025.

CHANLAT, J.-F. Modos de gestão, saúde e segurança no trabalho. In: DAVEL, E.; VASCONCELOS, J. (Orgs.). *Recursos humanos e subjetividade*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

COSTA, L. S. *Boas práticas escolares no contexto da pandemia Covid-19: o curso técnico em enfermagem de uma instituição pública de ensino paulista em foco*. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Desenvolvimento da Educação Profissional). Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza, São Paulo, 2024.

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.; 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, p. 1-24, 2025.
- CRESWELL, J. W. *Investigação qualitativa e projeto de pesquisa: escolhendo entre cinco abordagens*. 3. ed. Porto Alegre: Penso, 2014.
- CURY, C. R. J. A qualidade da educação brasileira como direito. *Educação & Sociedade*, v. 35, p. 1053-1066, 2014.
- DIAS, R. *Sociologia das organizações*. 2ªed. São Paulo: Atlas, 2012.
- DRABACH, N. P.; MOUSQUER, M. E. L. Dos primeiros escritos sobre administração escolar no Brasil aos escritos sobre gestão escolar. *Revista Brasileira de Política e Administração da Educação*, Goiânia, v. 25, n. 2, p. 251-271, maio/ago. 2009.
- DOURADO, L. F.; OLIVEIRA, J. F. de. A qualidade da educação: perspectivas e desafios. *Cad. Cedes*, Campinas, v. 29, n. 78, p. 201-215, 2009.
- FUNDAÇÃO SISTEMA ESTADUAL DE ANÁLISE DE DADOS – SEADE. *IPVS – Índice Paulista de Vulnerabilidade Social*. São Paulo: Fundação Seade, [s.d.]. Disponível em: <http://www.ipvs.seade.gov.br/view/index.php>. Acesso em: 10 abr. 2025.
- GODOY, A. S. Estudo de caso qualitativo. In GODOI, C. K.; BANDEIRA-DE-MELLO, R.; SILVA, A. B. da. (Orgs.) *Pesquisa qualitativa em estudos organizacionais: paradigmas, estratégias e métodos*. São Paulo: Saraiva, 2010.
- HOY, W. K.; MISKEL, C. G. *Administração educacional: teoria, pesquisa e prática*. 9ªed. Porto Alegre: AMGH, 2015.
- IBGE - INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. *Taboão da Serra: histórico*. Rio de Janeiro, 2023. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/sp/taboa-da-serra/historico>. Acesso em: 9 abr. 2026.
- IBGE. *Censo Demográfico 2022: resultados do universo*. Rio de Janeiro: IBGE, 2023. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br>. Acesso em: 10 abr. 2025.
- 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)*. Dissertação (Mestrado em Educação), Programa de Pós-Graduação em Educação, Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Campinas, 2019.
- KARINO, C. A.; LAROS, J. A. *Estudos brasileiros sobre eficácia escolar: uma revisão de literatura*. *Revista Examen: Política, Gestão e Avaliação da Educação*, v. 1, n. 1, p. 95-126, 2017.
- 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*, n. 46, p. 1-27, 2023.

- 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 Editora, 2018.
- LIMA, L. C. *A escola como organização educativa: uma abordagem sociológica*. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2011.
- LÜCK, H. *Gestão Educacional: uma questão paradigmática*. 3. ed. São Paulo: Vozes, 2007.
- MANFREDI, S. M. *Educação profissional no Brasil: atores e cenários ao longo da história*. Jundiaí, SP: Paco Editorial, 2016.
- MARTINS, E. C. C. *Construindo uma escola eficaz: boas práticas escolares e fatores de alto desempenho em escolas de alta vulnerabilidade social*. 2015. 224f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Ciências Humanas, Sociais e Aplicadas, Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Campinas, 2015.
- 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, p. 130-144, 2016.
- 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.
- MORAES, G. H. et al. Avaliação da Educação Profissional e Tecnológica: Um campo em construção. *Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira*, 2020.
- NOGUEIRA FILHO, O. *Pontos fora da curva: por que algumas reformas educacionais no Brasil são mais efetivas do que outras e o que isso significa para o futuro da educação básica*. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2022.
- NÓVOA, A. Os professores e a sua formação num tempo de metamorfose da escola. *Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 44, n. 3, p. 1-15, e84910, 2019.
- NÓVOA, A. Para uma análise das instituições escolares. In NÓVOA, António (Coord.). *As organizações escolares em análise*. Lisboa: Dom Quixote, Instituto de Inovação Educacional, 1992.
- PATTON, M. Q. *Qualitative research and evaluation methods*. 3. ed. Thousand Oaks, California: Sage Publication, 2002.
- PAIVA-PEREIRA, A. C. M. et al. Gestão escolar em contexto vulnerável: gerenciando dados em prol da justiça social. *Série-Estudos*, Campo Grande, MS, v. 29, n. 65, p. 315-342, 2024.

PEREIRA, A. C. M. P. et al. Avaliação em larga escala e eficácia escolar na produção científica brasileira. *Estud. Aval. Educ.*, v. 36, e11264, p. 1-25, 2025.

PETEROSS, H. G. *Educação e mercado de trabalho: análise crítica dos cursos de tecnologia*. São Paulo: Edições Loyola, 1980.

PETEROSS, H. G. Resgate histórico dos cursos superiores de tecnologia. *Revista Científica On-line Tecnologia-Gestão-Humanismo*, v. 12, n. 1, p. 78-88, 2022.

REED, M. Teorização organizacional: um campo historicamente contestado. In CLEGG, Stewart R.; HARDY, Cynthia; NORD, Walter R. (Orgs.). *Handbook de estudos organizacionais: modelos de análise e novas questões em estudos organizacionais*. São Paulo: Atlas, 2014.

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.

SAMMONS, P. As características-chave das escolas eficazes. In BROOKE, Nigel; SOARES, José Francisco (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: Liber Livro, 2007.

SANDER, B. *Consenso e conflito: perspectivas analíticas na pedagogia e na administração da educação*. São Paulo: Pioneira, 1984.

SANTOS, S. P.; MACHADO, M. M. Gestão escolar e teoria dos stakeholders: fundamentos teóricos para uma abordagem na educação profissional. *Revista Científica On-line Tecnologia-Gestão-Humanismo*, v. 13, n. 2, p. 1-12, 2023.

SÃO PAULO (Estado). Centro Paula Souza. *Etec de Taboão da Serra*. São Paulo, [2025]. Disponível em: <https://etects.cps.sp.gov.br/>. Acesso em: 14 set. 2025.

SÃO PAULO (Estado). Centro Paula Souza. *Etec de Taboão da Serra*. São Paulo, [2026]. Disponível em: <https://etects.cps.sp.gov.br/ppg/>. Acesso em: 9 abr. 2026.

SÃO PAULO (Estado). Centro Paula Souza. *Funções e Competências*. São Paulo, [2026]. Disponível em: <https://www.cps.sp.gov.br/institucional/sobre-o-centro-paula-souza>. Acesso em: 10 abr. 2026.

SÃO PAULO (Estado). Centro Paula Souza. *Informática para Internet: 2026 - MTec-N – 1ª Série*. São Paulo, [2026]. Disponível em: https://bkpsitecpsnew.blob.core.windows.net/uploadsitecps/sites/96/2026/03/Informatica-para-Internet-2026-MTec-N-1140-1a-Serie_corrigido.pdf. Acesso em: 13 abr. 2026.

SÃO PAULO (Estado). Centro Paula Souza. *Planos de Curso*. São Paulo, [2026]. Disponível em: <https://etects.cps.sp.gov.br/planos-de-curso/>. Acesso em: 13 abr. 2026.

SÃO PAULO (Estado). Centro Paula Souza. *Quem somos: Regionalização*. São Paulo, [2025]. Disponível em: <https://regionalizacao.cps.sp.gov.br/quem-somos/>. Acesso em: 12 set. 2025.

SÃO PAULO (Estado). Centro Paula Souza. *Sistema de Painel PPG: Tela de Consulta de Indicadores*. São Paulo, [2026]. Disponível em: <https://ppgctec.cps.sp.gov.br/sistema/painel/ppg/pdf/tela>. Acesso em: 10 abr. 2026.

SÃO PAULO (Estado). Conselho Estadual de Educação. *Deliberação CEE nº 207, de 10 de agosto de 2022*. Fixa diretrizes curriculares para a Educação Profissional e Tecnológica no Sistema de Ensino do Estado de São Paulo. São Paulo: CEE, 2022. Disponível em: http://www.ceesp.sp.gov.br/ceesp/textos/2022/Delib_207_22.pdf. Acesso em: 27 abr. 2026.

SÃO PAULO (Estado). Conselho Estadual de Educação. *Indicação CEE nº 215, de 10 de agosto de 2022*. Orientações para a organização da Educação Profissional e Tecnológica no Sistema de Ensino do Estado de São Paulo. São Paulo: CEE, 2022. Disponível em: http://www.ceesp.sp.gov.br/ceesp/textos/2022/Indica_215_22.pdf. Acesso em: 27 abr. 2026.

SÃO PAULO (Estado). *Decreto-Lei de 6 de outubro de 1969*. Cria o Centro Estadual de Educação Tecnológica "Paula Souza" - CEETEPS e dá outras providências. São Paulo: Assembleia Legislativa do Estado, [1969]. Disponível em: <https://www.al.sp.gov.br/norma/13327>. Acesso em: 27 abr. 2026.

SÃO PAULO (Estado). *Decreto nº 58.385, de 13 de setembro de 2012*. Aprova o Estatuto do Centro Estadual de Educação Tecnológica "Paula Souza" - CEETEPS. São Paulo: Secretaria de Desenvolvimento Econômico, Ciência e Tecnologia, [2012]. Disponível em: <https://www.al.sp.gov.br/norma/165516>. Acesso em: 27 abr. 2026.

SÃO PAULO (Estado). *Decreto nº 70.270, de 22 de dezembro de 2025*. Dispõe sobre a alteração do Regimento do Centro Estadual de Educação Tecnológica "Paula Souza" - CEETEPS. São Paulo: Secretaria de Desenvolvimento Econômico, [2025]. Disponível em: <https://www.al.sp.gov.br/norma/212076>. Acesso em: 27 abr. 2026.

SÃO PAULO (Estado). *Lei nº 952, de 30 de janeiro de 1976*. Transforma o Centro Estadual de Educação Tecnológica "Paula Souza" em Autarquia de Regime Especial e dá outras providências. São Paulo: Assembleia Legislativa do Estado, [1976]. Disponível em: <https://www.al.sp.gov.br/norma/34212>. Acesso em: 27 abr. 2026.

SÃO PAULO (Estado). *Lei Complementar nº 1.093, de 16 de julho de 2009*. Dispõe sobre a contratação por tempo determinado de que trata o inciso X do artigo 115 da Constituição Estadual e dá outras providências correlatas. São Paulo: Assembleia Legislativa do Estado de São Paulo, [2025]. Disponível em: <https://www.al.sp.gov.br/norma/91515>. Acesso em: 27 abr. 2026.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação. *SARESP: Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar do Estado de São Paulo*. São Paulo: FDE, [2025]. Disponível em: <https://saresp.fde.sp.gov.br/>. Acesso em: 12 set. 2025.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação. *SARESP: Boletins por Escola*. São Paulo: FDE, [2025]. Disponível em: <https://saresp.fde.sp.gov.br/boletins.aspx>. Acesso em: 10 abr. 2025.

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.

SPÖRL, M. M. F.; LEONARDO, N. M.; DUARTE, K. L. D. V.; MACHADO, M. M. Análise bibliométrica da produção científica brasileira em eficácia escolar. *Revista Humanidades & Inovação*, v. 10, n. 24, p. 176-192, 2023.

SPÖRL, M. M. F.; MACHADO, M. M. Pesquisa em eficácia escolar: análise da produção científica no âmbito da pós-graduação brasileiras. *Cadernos de Educação*, v. 23, n. 46, p. 65-84, 2024.

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

TABOÃO DA SERRA. Prefeitura Municipal. *Localização do nosso município*. Taboão da Serra, [2026]. Disponível em: <https://www.ts.sp.gov.br/portal/servicos/1002/localizacao-do-nosso-municipio>. Acesso em: 9 abr. 2026.

TABOÃO DA SERRA (Município). Secretaria Municipal de Habitação. *Mapa Digital – Taboão da Serra V2*. Taboão da Serra, [2026]. Disponível em: <https://experience.arcgis.com/template/ed03864ec3f84f31ac57c6cde0687dab/>. Acesso em: 11 maio 2026.

TEIXEIRA, R. A. Espaços, recursos escolares e habilidades de leitura de estudantes da rede pública municipal do Rio de Janeiro: estudo exploratório. *Revista Brasileira de Educação*, v. 14, p. 232-245, 2009.

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.

TORRECILLA, F. J. M. Um panorama da pesquisa ibero-americana sobre eficácia escolar. In BROOKE, N.; SOARES, J. F. (Orgs.). *Pesquisa em eficácia escolar: origem e trajetórias*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2008.

VIEIRA, S. L. Política(s) e Gestão da Educação Básica: revisitando conceitos simples. *RBP AE - Revista Brasileira de Política e Administração da Educação*, [S. l.], v. 23, n. 1, p. 53-69, 2007.

VIEIRA, S. L.; VIDAL, E. M.; NOGUEIRA, J. F. F. *Gestão escolar no Brasil*. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2020.

APÊNDICES**APÊNDICE A – Ficha de caracterização da escola**

FICHA DE CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA	
Nome da escola:	_____
Endereço:	_____
Criação:	_____ Porte: _____
Nome do diretor:	_____
Descrição da Infraestrutura:	_____ _____ _____
Recursos Humanos:	_____ _____ _____ _____ _____
Modalidades de ensino:	_____
Quantidades de turmas/períodos:	_____
Total de alunos matriculados:	_____
Impressão geral do pesquisador:	
Sobre a escola:	_____ _____ _____ _____
Sobre o entorno:	_____ _____

APÊNDICE B – Roteiro de entrevistas

BLOCO I - FATORES DE ALTO DESEMPENHO

INSTRUMENTO I

ENTREVISTA COM O SUPERINTENDENTE OU RESPONSÁVEL PELA ESCOLA DE ALTO DESEMPENHO E PELA EQUIPE TÉCNICA.

Objetivo: Identificar os fatores responsáveis pelo resultado mensurado no SARESP 2024 – componente curricular de Língua Portuguesa – e suas formas de concretização no cotidiano da escola, do ponto de vista dos gestores/coordenadores.

Recomendações:

- Existe espaço apropriado para registrar cada um dos fatores.
- Não agrupe dois ou três fatores como se fossem um só
- Cada um dos fatores, depois de mencionado, deverá ser explicado de forma detalhada, registrando um exemplo ou mais como forma de evidência.
- No espaço reservado para evidências, registrar os depoimentos do dirigente de forma literal, transcrição de entrevista.
- Convém alertar ao informante sobre a necessidade de não adulterar ou omitir informações, uma vez que as informações que vai fornecer são importantes para o aprimoramento das políticas públicas. Registrar os problemas da escola não significa ir contra a prefeitura, contra o governo do Estado ou contra o Ministério da Educação - MEC.

Pergunta central e contextualização

Esta escola foi avaliada pelo SARESP 2024 e foi constatado que ela teve alto desempenho em relação a outras escolas em condições semelhantes, no componente curricular de Língua Portuguesa. A que fatores você atribui esse resultado? Cite-os buscando exemplificar com evidências.

Antes de responder lembre que na realidade escolar existem múltiplas dimensões que contribuem para a garantia de uma educação de qualidade, tais como:

- Recursos escolares. Envolve a questão do material didático, equipamentos, laboratórios e infraestrutura em geral.
- Formação de professores. Cursos, treinamentos, capacitações, oficinas.
- Gestão da escola e as práticas pedagógicas. Atuação e liderança do diretor, da secretaria, dos supervisores pedagógicos, frequência de professores, assiduidade, inovações em sala de aula, merenda escolar, projetos específicos, parceria com empresas e organizações da comunidade, funcionamento dos conselhos de escola, conselhos de pais, grêmios estudantis.
- Clima escolar. Relação entre professores, alunos, funcionários, famílias e comunidade, participação das famílias e da comunidade.

ENTREVISTA COM O SUPERINTENDENTE OU RESPONSÁVEL PELA ESCOLA DE ALTO DESEMPENHO E PELA EQUIPE TÉCNICA

Nome completo	
Cargo	
Tempo no cargo	
Telefone	
Endereço eletrônico	

Fator 1: xx
Explique em que consiste o fator da forma mais clara e objetiva possível.
Evidências. Demonstre concretamente como esse fator se concretiza no cotidiano da escola.

Fator 2: xx
Explique em que consiste o fator da forma mais clara e objetiva possível.
Evidências. Demonstre concretamente como esse fator se concretiza no cotidiano da escola.

Fator 3: xx
Explique em que consiste o fator da forma mais clara e objetiva possível.
Evidências. Demonstre concretamente como esse fator se concretiza no cotidiano da escola.

[illegible]

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

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

[illegible]

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

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

[illegible]

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

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

INSTRUMENTO II

ENTREVISTA COM DOCENTES DE ESCOLAS DE ALTO DESEMPENHO

Objetivo: Identificar os fatores responsáveis pelo resultado mensurado no SARESP 2024 – componente curricular de Língua Portuguesa – e suas formas de concretização no cotidiano da escola, do ponto de vista dos professores.

Recomendações:

- Existe espaço apropriado para registrar cada um dos fatores.
- Não agrupe dois ou três fatores como se fossem um só
- Cada um dos fatores, depois de mencionado, deverá ser explicado de forma detalhada, registrando um exemplo ou mais como forma de evidência.
- No espaço reservado para evidências, registrar os depoimentos do dirigente de forma literal, transcrição de entrevista.
- Convém alertar ao informante sobre a necessidade de não adulterar ou omitir informações, uma vez que as informações que vai fornecer são importantes para o aprimoramento das políticas públicas. Registrar os problemas da escola não significa ir contra a prefeitura, contra o governo do Estado ou contra o Ministério da Educação - MEC.

Pergunta central e contextualização

Esta escola foi avaliada pelo SARESP 2024 e foi constatado que ela teve alto desempenho em relação a outras escolas em condições semelhantes, no componente curricular de Língua Portuguesa. A que fatores você atribui esse resultado? Cite-os buscando exemplificar com evidências.

Antes de responder lembre que na realidade escolar existem múltiplas dimensões que contribuem para a garantia de uma educação de qualidade, tais como:

- Recursos escolares. Envolve a questão do material didático, equipamentos, laboratórios e infraestrutura em geral.
- Formação de professores. Cursos, treinamentos, capacitações, oficinas.
- Gestão da escola e as práticas pedagógicas. Atuação e liderança do diretor, da secretaria, dos supervisores pedagógicos, frequência de professores, assiduidade, inovações em sala de aula, merenda escolar, projetos específicos, parceria com empresas e organizações da comunidade, funcionamento dos conselhos de escola, conselhos de pais, grêmios estudantis.
- Clima escolar. Relação entre professores, alunos, funcionários, famílias e comunidade, participação das famílias e da comunidade.

ENTREVISTA COM DOCENTES DE ESCOLAS DE ALTO DESEMPENHO

Professor 1	
Série-Ciclo-Ano	

Ano calendário / Série-Ciclo-Curso em que lecionou

2024	
2023	
2022	
2021	
2020	

Fator 1: xx
Explique em que consiste o fator da forma mais clara e objetiva possível.
Evidências. Demonstre concretamente como esse fator se concretiza no cotidiano da escola.

Fator 2: xx
Explique em que consiste o fator da forma mais clara e objetiva possível.
Evidências. Demonstre concretamente como esse fator se concretiza no cotidiano da escola.

Fator 3: xxx
Explique em que consiste o fator da forma mais clara e objetiva possível.

INSTRUMENTO III

ENTREVISTA COM ALUNOS DE ESCOLAS DE ALTO DESEMPENHO

Objetivo: Identificar os fatores responsáveis pelo resultado mensurado no SARESP 2024 – componente curricular de Língua Portuguesa – e suas formas de concretização no cotidiano da escola, do ponto de vista dos alunos.

Recomendações:

- Existe espaço apropriado para registrar cada um dos fatores.
- Não agrupe dois ou três fatores como se fossem um só
- Cada um dos fatores, depois de mencionado, deverá ser explicado de forma detalhada, registrando um exemplo ou mais como forma de evidência.
- No espaço reservado para evidências, registrar os depoimentos do dirigente de forma literal, transcrição de entrevista.
- Convém alertar ao informante sobre a necessidade de não adulterar ou omitir informações, uma vez que as informações que vai fornecer são importantes para o aprimoramento das políticas públicas. Registrar os problemas da escola não significa ir contra a prefeitura, contra o governo do Estado ou contra o Ministério da Educação - MEC.

Pergunta central e contextualização

Esta escola foi avaliada pelo SARESP 2024 e foi constatado que ela teve alto desempenho em relação a outras escolas em condições semelhantes, no componente curricular de Língua Portuguesa. A que fatores você atribui esse resultado? Cite-os buscando exemplificar com evidências.

Antes de responder lembre que na realidade escolar existem múltiplas dimensões que contribuem para a garantia de uma educação de qualidade, tais como:

- Recursos escolares. Envolve a questão do material didático, equipamentos, laboratórios e infraestrutura em geral.
- Formação de professores. Cursos, treinamentos, capacitações, oficinas.
- Gestão da escola e as práticas pedagógicas. Atuação e liderança do diretor, da secretaria, dos supervisores pedagógicos, frequência de professores, assiduidade, inovações em sala de aula, merenda escolar, projetos específicos, parceria com empresas e organizações da comunidade, funcionamento dos conselhos de escola, conselhos de pais, grêmios estudantis.
- Clima escolar. Relação entre professores, alunos, funcionários, famílias e comunidade, participação das famílias e da comunidade.

ENTREVISTA COM ALUNOS DE ESCOLAS DE ALTO DESEMPENHO

Aluno 1	
Série-Ciclo-Ano	
Motivo de seleção	Bom desempenho escolar do filho () Responsável de sala () Líder estudantil ()

Fator 1: xxx
Explique em que consiste o fator da forma mais clara e objetiva possível.
Evidências. Demonstre concretamente como esse fator se concretiza no cotidiano da escola.

Fator 2: xx
Explique em que consiste o fator da forma mais clara e objetiva possível.
Evidências. Demonstre concretamente como esse fator se concretiza no cotidiano da escola.

Fator 3: xx
Explique em que consiste o fator da forma mais clara e objetiva possível.
Evidências. Demonstre concretamente como esse fator se concretiza no cotidiano da escola.

[illegible]

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

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

[illegible]

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

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

[illegible]

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

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

BLOCO II - BOAS PRÁTICAS EM ESCOLAS DE ALTO DESEMPENHO

INSTRUMENTO I

ENTREVISTA COM SUPERINTENDENTE OU RESPONSÁVEL PELA ESCOLA DE ALTO DESEMPENHO E PELA EQUIPE TÉCNICA

Objetivo: Identificar, a partir da percepção da equipe técnica da escola de alto desempenho, as práticas escolares realizadas na escola em que você atua e, a seu modo de ver podem ser consideradas como inovadoras ou boas práticas, merecendo serem socializadas com outros dirigentes escolares, com o intuito de aprimorar a qualidade da educação.

Recomendações

- Podem ser elencadas uma ou mais práticas
- Cada prática deve ser registrada em uma ficha específica.
- Não agrupe duas ou três práticas como se fosse uma só.
- Cada uma das práticas deverá ser explicada de forma detalhada.
- Caso os entrevistados derem indícios de existir alguma boa prática realizada por algum outro professor que não foi entrevistado, o pesquisador deverá entrevistar esse professor para registrar a prática.
- Convém alertar ao informante sobre a necessidade de não adulterar ou omitir informações, uma vez que as informações que vai fornecer são importantes para o aprimoramento das políticas públicas. Registrar os problemas da escola não significa ir contra a prefeitura, contra o governo do Estado ou contra o Ministério da Educação - MEC.

Antes de responder lembre-se que as boas práticas escolares devem estar vinculadas a uma das seguintes dimensões:

- Recursos escolares. Envolve a questão do material didático, equipamentos, laboratórios e infraestrutura em geral.
- Formação de professores. Cursos, treinamentos, capacitações, oficinas.
- Gestão da escola e as práticas pedagógicas. Atuação e liderança do diretor, da secretaria, dos supervisores pedagógicos, frequência de professores, assiduidade, inovações em sala de aula, merenda escolar, projetos específicos, parceria com empresas e organizações da comunidade, funcionamento dos conselhos de escola, conselhos de pais, grêmios estudantis.
- Clima escolar. Relação entre professores, alunos, funcionários, famílias e comunidade, participação das famílias e da comunidade.

ENTREVISTA COM SUPERINTENDENTE DE ESCOLA DE ALTO DESEMPENHO

Nome	
Telefone	
Endereço eletrônico	

Pergunta central

Esta escola foi avaliada pelo SARESP 2024 e foi constatado que ela teve alto desempenho em Língua Portuguesa 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/gestores escolares para o aprimoramento da qualidade da educação?
Nome da Boa Prática:
Ano de criação:
Criador ou criadores da prática:
Dimensão: () Recursos escolares () Formação de professores () Gestão da escola e as práticas pedagógicas () Clima escolar
Problema do cotidiano escolar que a Boa Prática tentou superar:
Objetivo da prática
Forma detalhada de funcionamento
Resultados concretos demonstráveis
Potencialidade da prática
Fragilidades da prática
O que pode ser aprimorado
Por que esta prática deve ser socializada nas escolas técnicas do CEETEPS?
Há ou houve momentos para planejamento de ações concretas por parte dos professores, coordenadores e diretores que objetivam a melhoria do desempenho dos alunos nas avaliações externas? Se sim, qual a periodicidade?
Descreva concretamente as ações planejadas. Você acredita que essas reuniões (ou ações) contribuíram ou contribuem para a melhoria do desempenho no SARESP?

BLOCO II – BOAS PRÁTICAS EM ESCOLAS DE ALTO DESEMPENHO

INSTRUMENTO II

ENTREVISTA COM PROFESSOR DE ESCOLA DE ALTO DESEMPENHO

Objetivo: Identificar, a partir da percepção do professor da escola de alto desempenho, as práticas escolares realizadas na escola em que você atua e, a seu modo de ver podem ser consideradas como inovadoras ou boas práticas, merecendo serem socializadas com outros dirigentes escolares, com o intuito de aprimorar a qualidade da educação.

Recomendações

- Podem ser elencadas uma ou mais práticas
- Cada prática deve ser registrada em uma ficha específica.
- Não agrupe duas ou três práticas como se fosse uma só.
- Cada uma das práticas deverá ser explicada de forma detalhada.
- Serão realizadas entrevistas com professores Língua Portuguesa presentes no dia da visita do pesquisador. Os professores deverão ser de séries diferentes. Obrigatoriamente um docente deverá ser de série avaliada no SARESP 2024.
- Caso os entrevistados derem indícios de existir alguma boa prática realizada por algum outro professor que não foi entrevistado, o pesquisador deverá entrevistar esse professor para registrar a prática.
- Convém alertar ao informante sobre a necessidade de não adulterar ou omitir informações, uma vez que as informações que vai fornecer são importantes para o aprimoramento das políticas públicas. Registrar os problemas da escola não significa ir contra a prefeitura, contra o governo do Estado ou contra o Ministério da Educação - MEC.

Antes de responder lembre-se que as boas práticas escolares devem estar vinculadas a uma das seguintes dimensões:

- Recursos escolares. Envolve a questão do material didático, equipamentos, laboratórios e infraestrutura em geral.
- Formação de professores. Cursos, treinamentos, capacitações, oficinas.
- Gestão da escola e as práticas pedagógicas. Atuação e liderança do diretor, da secretaria, dos supervisores pedagógicos, frequência de professores, assiduidade, inovações em sala de aula, merenda escolar, projetos específicos, parceria com empresas e organizações da comunidade, funcionamento dos conselhos de escola, conselhos de pais, grêmios estudantis.
- Clima escolar. Relação entre professores, alunos, funcionários, famílias e comunidade, participação das famílias e da comunidade.

ENTREVISTA COM PROFESSOR DE ESCOLA DE ALTO DESEMPENHO

Nome	
Telefone	
Endereço eletrônico	

Pergunta central

Esta escola foi avaliada pelo SARESP 2024 e foi constatado que ela teve alto desempenho em Língua Portuguesa 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/gestores escolares para o aprimoramento da qualidade da educação?
Nome da Boa Prática:
Ano de criação:
Criador ou criadores da prática:
Dimensão: () Recursos escolares () Formação de professores () Gestão da escola e as práticas pedagógicas () Clima escolar
Problema do cotidiano escolar que a Boa Prática tentou superar:
Objetivo da prática
Forma detalhada de funcionamento
Resultados concretos demonstráveis
Potencialidade da prática
Fragilidades da prática
O que pode ser aprimorado
Por que esta prática deve ser socializada nas escolas técnicas do CEETEPS?
Há ou houve momentos para planejamento de ações concretas por parte dos professores, coordenadores e diretores que objetivam a melhoria do desempenho dos alunos nas avaliações externas? Se sim, qual a periodicidade?
Descreva concretamente as ações planejadas. Você acredita que essas reuniões (ou ações) contribuíram ou contribuem para a melhoria do desempenho no SARESP?

BLOCO II - BOAS PRÁTICAS EM ESCOLAS DE ALTO DESEMPENHO

INSTRUMENTO III

ENTREVISTA COM ALUNO DE ESCOLA DE ALTO DESEMPENHO

Objetivo: Identificar, a partir da percepção do aluno da escola de alto desempenho, as práticas escolares realizadas na escola em que você estuda e, a seu modo de ver podem ser consideradas como inovadoras ou boas práticas, merecendo serem socializadas com outras escolas, com o intuito de aprimorar a qualidade da educação.

Recomendações

- Podem ser elencadas uma ou mais práticas
- Cada prática deve ser registrada em uma ficha específica.
- Não agrupe duas ou três práticas como se fosse uma só.
- Cada uma das práticas deverá ser explicada de forma detalhada.
- Caso os entrevistados derem indícios de existir alguma boa prática realizada por algum outro professor que não foi entrevistado, o pesquisador deverá entrevistar esse professor para registrar a prática.
- Convém alertar ao informante sobre a necessidade de não adulterar ou omitir informações, uma vez que as informações que vai fornecer são importantes para o aprimoramento das políticas públicas. Registrar os problemas da escola não significa ir contra a prefeitura, contra o governo do Estado ou contra o Ministério da Educação - MEC.

Antes de responder lembre-se que as boas práticas escolares devem estar vinculadas a uma das seguintes dimensões:

- Recursos escolares. Envolve a questão do material didático, equipamentos, laboratórios e infraestrutura em geral.
- Formação de professores. Cursos, treinamentos, capacitações, oficinas.
- Gestão da escola e as práticas pedagógicas. Atuação e liderança do diretor, da secretaria, dos supervisores pedagógicos, frequência de professores, assiduidade, inovações em sala de aula, merenda escolar, projetos específicos, parceria com empresas e organizações da comunidade, funcionamento dos conselhos de escola, conselhos de pais, grêmios estudantis.
- Clima escolar. Relação entre professores, alunos, funcionários, famílias e comunidade, participação das famílias e da comunidade.

ENTREVISTA COM ALUNOS DE ESCOLA DE ALTO DESEMPENHO

Nome	
Telefone	
Endereço eletrônico	

Pergunta central

Esta escola foi avaliada pelo SARESP 2024 e foi constatado que ela teve alto desempenho em Língua Portuguesa 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 socializadas com outros dirigentes/gestores escolares para o aprimoramento da qualidade da educação?
--

Nome da Boa Prática:
Ano de criação:
Criador ou criadores da prática:
Dimensão: ☐ Recursos escolares ☐ Formação de professores ☐ Gestão da escola e as práticas pedagógicas ☐ Clima escolar
Problema do cotidiano escolar que a Boa Prática tentou superar:
Objetivo da prática
Forma detalhada de funcionamento
Resultados concretos demonstráveis
Potencialidade da prática
Fragilidades da prática
O que pode ser aprimorado
Por que esta prática deve ser socializada nas escolas técnicas do CEETEPS?
Há ou houve momentos para planejamento de ações concretas por parte dos professores, coordenadores e diretores (se souber) que objetivam a melhoria do desempenho dos alunos nas avaliações externas? Se sim, qual a periodicidade (se souber)?
Descreva concretamente as ações planejadas (se souber). Você acredita que essas reuniões (ou ações) contribuíram ou contribuem para a melhoria do desempenho no SARESP?

APÊNDICE C – Termo de cessão de direitos sobre depoimento oral**TERMO DE CESSÃO DE DIREITOS SOBRE DEPOIMENTO ORAL**

Pelo presente instrumento, o(a) senhor(a) _____, RG: _____, residente e domiciliado à _____, na cidade de _____, cede e transfere gratuitamente, em caráter universal e definitivo à Unidade de Pós-Graduação, Extensão e Pesquisa do Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza a totalidade dos seus direitos patrimoniais de autor sobre o depoimento oral prestado no(s) dia(s) _____, perante o pesquisador (nome do pesquisador).

Fica, portanto, a Unidade de Pós-Graduação, Extensão e Pesquisa do Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza plenamente autorizada a utilizar o referido depoimento, no todo ou em parte, editado ou integral, inclusive cedendo direitos a terceiros, no Brasil e/ou no exterior.

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).

São Paulo, ____ de _____ de ____.

APÊNDICE D – Termo de consentimento livre e esclarecido

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado a participar da pesquisa: "Boas práticas escolares e fatores de elevado desempenho em Língua Portuguesa em avaliação em larga escala: estudo de caso em uma escola técnica do Estado de São Paulo" e sua seleção foi pelo fato de atuar como: diretor da escola; coordenador/a pedagógico/a; orientador/a educacional; coordenadores de cursos; professores/as de língua portuguesa, além de ter conhecimento, experiência e prática com a área pesquisada.

Sua contribuição muito enriquecerá nosso trabalho pois participando desta pesquisa você nos trará uma visão específica pautada na sua experiência sobre o assunto.

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 identificar os fatores responsáveis pelo resultado mensurado no SARESP 2024 – componente curricular de Língua Portuguesa – e suas formas de concretização no cotidiano da escola, do ponto de vista _____.

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. Esclarecemos, ainda, que os Termos assinados pelos participantes serão mantidos em confiabilidade estrita, juntos em um único arquivo, físico ou digital, sob a guarda e responsabilidade deste pesquisador, por um período mínimo de 05 anos.

A qualquer momento você poderá tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação, ou mesmo desistir da pesquisa. A Dissertação, com os resultados da pesquisa, ficará disponibilizada no site do Programa de Mestrado.



Documento assinado digitalmente
MICHIEL MOTT MACHADO
Data: 19/02/2025 10:02:35 -0300
Verifique em: <https://validar.dl.gov.br>

Orientador: Prof. Dr. Michel Mott Machado
e-mail: michelmottmachado@gmail.com

Pesquisadora: Karen Luisa de F. D. V. Duarte
e-mail: karenluisafreitas@gmail.com

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).

Sujeito da Pesquisa
Nome e Assinatura

Caso a pesquisa seja on-line, modificar o último parágrafo e assinatura pela caixa de texto abaixo que somente abrirá o instrumento de pesquisa após o click no botão.



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).

ANEXO

ANEXO A - PARECER DA COMISSÃO DE ÉTICA

PARECER DA COMISSÃO DE ÉTICA EM PESQUISA DO MESTRADO DO CENTRO PAULA SOUZA		
PARECER_E.P. Nº 002/2025		
1. PROTOCOLO Nº 002/2025	20/02/2025 Recebido em	2. PARECER EMITIDO EM: 26/02/2025.
3. TÍTULO DO PROJETO:		
Boas Práticas escolares e fatores de elevado desempenho em Língua Portuguesa em avaliação em larga escala: estudo de caso em uma escola técnica do Estado de São Paulo		
4. PESQUISADOR(ES) PROPONENTE(S):		
Karen Luisa de Freitas Della Vittoria Duarte		
Michel Mott Machado		
5. PARECER:		
A Comissão de Ética esclarece que não analisa os aspectos metodológicos da ABNT, haja vista que estes são de exclusiva responsabilidade dos orientadores. Após apreciação do projeto de pesquisa proposto, a Comissão de Ética em Pesquisa resolve:		
Aprovar os instrumentos de coleta de dados e informações submetidos pelos pesquisadores proponentes.		
 Documento assinado digitalmente DARLAN MARCELO DELGADO Data: 26/02/2025 15:25:00-0300 Verifique em https://validar.itl.gov.br		
Comissão de Ética em Pesquisa Prof. Dr. Darlan Marcelo Delgado.		

ANEXO B - Formulário Padronizado para Solicitação de Pesquisa in loco

Formulário Padronizado para Solicitação de Pesquisa in loco

Este formulário tem como objetivo facilitar a comunicação entre a Pós-Graduação (órgão demandante), a Coordenadoria Geral de Ensino Superior (CGESG), a Coordenadoria Geral de Ensino Técnico (CGETEC) e, posteriormente, os Diretores das FATECs e das ETECs, para fins de autorização ou indicação de ajustes no período previsto para a realização das pesquisas *in loco*.

1. Informações Gerais sobre a Pesquisa

Título da Pesquisa: “Boas práticas escolares e fatores de elevado desempenho em Língua Portuguesa em avaliação em larga escala: estudo de caso em uma escola técnica do estado de São Paulo”.

Linha de Pesquisa / Programa: Gestão e Avaliação / Mestrado Profissional em Gestão e Desenvolvimento da Educação Profissional.

Objetivo Geral: Estudar as boas práticas escolares os fatores de alto desempenho, em uma escola técnica (Etec) do Estado de São Paulo localizada em região de alta vulnerabilidade social, que conseguiu elevado desempenho em Língua Portuguesa em avaliação em larga escala, superando as metas estabelecidas.

Objetivos Específicos: (i) Identificar e analisar a produção acadêmico-científica sobre boas práticas escolares e fatores de melhoramento da escola; (ii) Identificar, analisar e descrever, a partir da visão dos sujeitos da pesquisa, as boas práticas escolares e os fatores de alto desempenho de uma escola técnica (Etec) do Estado de São Paulo, localizada em região de vulnerabilidade social, que direta ou indiretamente contribuíram para que escola obtivesse elevado desempenho em Língua Portuguesa em avaliação em larga escala.

Justificativa da Pesquisa: O projeto de pesquisa se insere nos estudos voltados às boas práticas escolares ligadas à melhoria da aprendizagem, mensurada por meio de avaliações em larga escala e/ou institucionais, dentro do campo da eficácia escolar. A Educação Profissional e Tecnológica (EPT) desempenha papel relevante à promoção da equidade e inclusão educacional, portanto, identificar fatores (intraescolares) que tornam algumas instituições da EPT mais eficazes, é fundamental para compreender como práticas pedagógicas e organizacionais podem mitigar desigualdades, ampliar oportunidades formativas e elevar o desempenho dos estudantes/das escolas. O presente estudo contribui à teoria e à prática de gestão e avaliação, tendo em vista a ampliação do conhecimento em relação às condições organizacionais e pedagógicas à promoção da eficácia escolar, tendo por foco instituições de ensino que se dedicam à EPT.

2. Informações do Pesquisador

Nome Completo: Karen Luisa de Freitas Della Vittoria Duarte.

Vínculo (Aluno/Professor/Servidor): Aluna.

Curso / Programa: Mestrado Profissional em Gestão e Desenvolvimento da Educação Profissional.

Orientador: Prof.^o Dr. ^o Michel Mott Machado.

E-mail institucional: karen.duarte@cpspos.sp.gov.br / karenluisafreitas@gmail.com

Telefone: +55 11 98013-7060

3. Locais da Pesquisa

Tipo de Unidade: ☐ FATEC ☒ ETEC ☐ Ambas

Unidades Pretendidas (listar nomes e cidades): Etec de Taboão da Serra

4. Metodologia e Procedimentos

Tipo de Pesquisa: ☒ Qualitativa ☐ Quantitativa ☐ Mista

Técnicas de coleta a serem utilizados: - ☐ Questionário - ☒ Entrevista - ☒ Observação in loco

☒ Análise documental - ☐ Outro (especificar):

Público-alvo da pesquisa (ex.: professores, alunos, gestores): superintendente da escola; coordenador(a) pedagógica; orientador(a) educacional; coordenadores(as) de curso; professor(as) (Língua Portuguesa); estudantes (bom desempenho escolar; responsável de sala/turma; liderança estudantil).

Estimativa de participantes: 10

5. Dados, Privacidade e Ética

A pesquisa envolve dados pessoais? ☐ Sim ☒ Não

Se sim, especificar quais:

A pesquisa foi submetida ao Comitê de Ética? ☒ Sim ☐ Não ☐ Em processo

Medidas de proteção e anonimização dos dados: A pesquisa segue princípios éticos aplicáveis à investigação educacional. O projeto foi submetido, avaliado e aprovado pela Comissão de Ética em Pesquisa da Coordenadoria Geral de Pós-Graduação, Extensão e Pesquisa (CGPEP). Todos(as) os(as) participantes deverão assinar o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), bem como terão garantido o sigilo das informações e tiveram seus nomes substituídos por códigos alfanuméricos para proteção da identidade. As entrevistas serão conduzidas com autorização explícita de gravação e orientações claras sobre voluntariedade e possibilidade de desistência em qualquer etapa.

6. Logística e Necessidades

Período previsto para realização da pesquisa: segunda quinzena de dezembro de 2025; primeira quinzena de fevereiro de 2026; segunda quinzena de fevereiro de 2026 (se necessário). Datas e horários a combinar com os(as) participantes.

Necessidades específicas na unidade (salas, equipamentos, acesso a documentos etc.): projeto pedagógico da escola; local adequado para realizar entrevistas (conforme disponibilidade da unidade).

7. Encaminhamento Institucional

Declaração do(a) Pesquisador(a): Declaro que as informações prestadas são verdadeiras e que cumprirei todas as normas institucionais referentes à realização de pesquisa nas unidades do Centro Paula Souza.

Assinatura: _____ **Data:** ____/____/____

8. Parecer Interno – CGPEP (Emissor do Documento)

Responsável pela Análise: Profa. Dra. Juliana Augusta Verona

Parecer:

() Deferido – A pesquisa está em conformidade com as normas institucionais e pode ser encaminhada às Coordenadorias (CGESG/CGETEC) para continuidade da tramitação.

() Indeferido – Justificativa: _____

Assinatura

9. Parecer sobre o item 6 (logística e necessidades).

(Preencher após ciência e autorização das Unidades de Ensino - Fatecs/Etecs)

Órgão: () CGESG () CGETEC

Parecer:

() De acordo

() Ajustar período previsto – Justificativa: _____

Responsável:

Assinatura

10. Ciência e Autorização das Unidades (Direção)

Unidade:

Diretor(a):

Autorização referente ao Item 6 – Logística e Necessidades:

() De acordo

() Ajustar período previsto – *Justificativa / novas sugestões de datas:*

Assinatura

Importante

Para garantir o cumprimento do cronograma do(a) pesquisador(a), recomenda-se que as Coordenadorias de Ensino Superior e de Ensino Técnico retornem o documento em até **7 dias após o recebimento**.