

**UNIVERSIDADE NOVE DE JULHO
PROGRAMA DE MESTRADO EM GESTÃO E PRÁTICAS EDUCACIONAIS
(PROGEPE)**

**DISPONIBILIDADE E ACESSIBILIDADE DO SISTEMA DE
AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL (SAI) DO CENTRO PAULA SOUZA
(CEETEPS): O ENTENDIMENTO DOS GESTORES**

RITA APARECIDA NUNES DE SOUZA DA LUZ

SÃO PAULO

2015

RITA APARECIDA NUNES DE SOUZA DA LUZ

**DISPONIBILIDADE E ACESSIBILIDADE DO SISTEMA DE
AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL (SAI) DO CENTRO PAULA SOUZA
(CEETEPS): O ENTENDIMENTO DOS GESTORES**

Dissertação apresentada no Programa de Pós-Graduação em Gestão e Práticas Educacionais (PROGEPE), da Universidade Nove de Julho (UNINOVE), como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em Educação.

Prof^a. Dr^a Amélia Silveira – Orientadora

SÃO PAULO

2015

Luz, Rita Aparecida Nunes de Souza da.

Disponibilidade e acessibilidade do sistema de avaliação institucional (SAI) do centro Paula Souza (CEETEPS): o entendimento do gestor./ Rita Aparecida Nunes de Souza da Luz. 2015.

116 f.

Dissertação (mestrado) – Universidade Nove de Julho - UNINOVE, São Paulo, 2015.

Orientador (a): Profa. Dra. Amélia Silveira.

1. Disponibilidade. 2. Acessibilidade. 3. SAI. 4. CEETEPS. 5.

**DISPONIBILIDADE E ACESSIBILIDADE DO SISTEMA DE
AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL (SAI) DO CENTRO PAULA SOUZA
(CEETEPS): O ENTENDIMENTO DOS GESTORES**

RITA APARECIDA NUNES DE SOUZA DA LUZ

Dissertação aprovada para obtenção do grau de
Mestre em Educação, pela Banca examinadora
formada por:

Presidente: Prof^a. Dr^a, Amélia Silveira - Orientadora, UNINOVE

Membro: Prof^a. Dr^a. Leda Maria de Oliveira Rodrigues, PUC - SP

Membro: Prof^a. Dr^a. Rosemary Roggero, UNINOVE

São Paulo, 09 de dezembro de 2015

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho aos meus pais Herotildes Nunes de Souza e José Maria de Souza (*in memoriam*) que em sua humildade e simplicidade me educaram, para que eu tivesse o entendimento de buscar a Educação.

AGRADECIMENTOS

A Ti, agradeço Senhor por permitir que eu cumprisse esta trajetória me sustentando sob Tua destra para que quando eu tropeçasse em pedras, pudesse apanhá-las para edificar o meu castelo.

À minha orientadora, Profa. Dra. Amélia Silveira, pela compreensão, paciência e orientação segura e firme em todo o tempo desta pesquisa e pela oportunidade de ampliar as minhas possibilidades intelectuais ao longo dessa trajetória. Acima de tudo, agradeço a sua amizade.

Ao Diretor do Programa Pós-Graduação em Gestão e Práticas Educacionais (PROGEPE), da Universidade Nove de Julho (UNINOVE), Prof. Dr. Jason Mafra, pelo apoio no transcorrer do curso de mestrado.

Às Professoras Doutoras Leda Maria Rodrigues – PUC-SP, e Rosemary Roggero - UNINOVE pelas contribuições e considerações muito importantes para o desenvolvimento desta pesquisa.

Aos excelentes professores com os quais tive a grata satisfação de cumprir os créditos em disciplinas cursadas, no ano de 2014, no Programa Pós-Graduação em Gestão e Práticas Educacionais (PROGEPE), da Universidade Nove de Julho (UNINOVE).

Aos gestores da Área de Avaliação Institucional, do Centro Paula Souza (CEETEPS), pelo acolhimento e pelas informações prestadas para que esta pesquisa se realizasse.

À Diretora Profª Silvia Petri Dalla Nora da Escola Técnica Estadual Albert Einstein e à Diretora Profª Márcia Loduca Fernandes da Escola Técnica Estadual Parque da Juventude, pelo apoio nos momentos que necessitei de orientação para conduzir a vida profissional.

À Profª Marinês de Oliveira Perez pelo incentivo e, especialmente, pela indicação deste curso de Mestrado Profissional na Uninove.

Aos meus familiares pelo apoio incondicional, em especial ao meu marido, Manoel, e aos meus filhos Gabriel e Leonardo, por compreenderem as inquietações do meu ser. Inquietações estas que me levam a superar os desafios que a vida lança.

O homem, como ser incompleto, inacabado e inconcluso que é só inicia o processo de plenificação, de acabamento e de auto conclusão de sua humanidade no momento em que toma consciência daquela incompletude.
(Paulo Freire, 1997)

RESUMO

Este trabalho teve por objetivo analisar o Sistema de Avaliação Institucional (SAI) do Centro Paula Souza (CEETEPS) sob a ótica de sua disponibilidade e acessibilidade. Para tanto, fundamentou-se em bases metodológicas de pesquisa qualitativa apresentando-se como estudo de caso único. O recorte temporal de coleta e análise de dados foi o período de 2008 a 2015, sendo os sujeitos desta pesquisa os gestores do SAI. Os dados foram coletados no próprio ambiente do caso estudado por meio da observação não participante e de entrevista estruturada. Contou, ainda, com a técnica do grupo focal, formado pelos gestores do SAI, cujos dados coletados foram analisados segundo a técnica de análise do conteúdo preconizada por Bardin (2011) tendo, também, amparo na análise documental. A triangulação dos dados coletados permitiu identificar que o entendimento dos gestores, quanto à disponibilidade e acessibilidade do SAI, não convergem com os aspectos presentes na literatura. Indicam, desta maneira, que embora a disponibilidade e a acessibilidade estejam presentes nos relatos sobre o sistema de avaliação, existe, ainda, a necessidade de efetivo entendimento no que tange às bases teóricas e suas transformações em ações práticas. Revelou, também, a possível centralidade, por parte dos mesmos, sobre o SAI. Estes resultados permitiram concluir que, dada a necessidade de formulação de Diretrizes que se voltem mais acentuadamente para a disponibilidade e a acessibilidade no SAI, a discussão sobre este tema é oportuna, e sua inclusão como aspecto avaliativo se apresentam como parte integrante das melhorias deste sistema, no seu todo.

Palavras-chave: Disponibilidade. Acessibilidade. Sistema de Avaliação Institucional (SAI). Centro Paula Souza. Avaliação Institucional.

ABSTRACT

This study aimed to analyze the Institutional Assessment System (IAS) of the Paula Souza Center (CEETEPS) from the perspective of their availability and accessibility. For this, it was based on methodological foundations of qualitative research presenting itself as a single case study. The time frame for data collection and analysis was the period 2008 to 2015, being the subject of this research the managers of the respective IAS. Data from this study were collected in the case of the environment itself studied through non-participant observation and structured interview. He told, too, with the technique of focal group, formed by the managers of the IES, whose data were analyzed according to the content analysis technique proposed by Bardin (2011) having also document analysis in permissive triangulation depth study. Triangulation of data collected identified that the understanding of managers, as the availability and accessibility of the IAS do not converge with the aspects present in indicating literature in this way that although the availability and accessibility are present in the reports on the evaluation system, There is also the need for effective understanding with respect to the theoretical bases and their transformation into practical actions. Possible centrality is part thereof on the IAS. The conclusion gives the need to formulate guidelines to consider the availability and accessibility in the IAS. The discussion on this topic and its inclusion as an aspect evaluation ways are presented as improvements in their system.

Keywords: Availability. Accessibility. Institutional Assessment System (IAS). Paula Souza Center. Institutional Evaluation.

RESUMEN

Este estudio tuvo como objetivo analizar el Sistema de Evaluación Institucional (SEI) del Centro Paula Souza (CEETEPS) desde la perspectiva de su disponibilidad y accesibilidad. Para ello, se basó en fundamentos metodológicos de la investigación cualitativa se presenta como un estudio de caso único. El marco de tiempo para la recolección y análisis de datos fue el período desde 2008 hasta 2015, con los directivos de la respectiva SEI. Los datos de este estudio se recogieron en el caso del propio entorno estudiado mediante la observación no participante y la entrevista estructurada. Él dijo, también, con la técnica de grupo focal, formado por los directores de SEI, cuyos datos fueron analizados según la técnica de análisis de contenido propuesto por Bardin (2011), que tiene también el documento de análisis en el estudio a fondo de triangulación permisiva. La triangulación de los datos recogidos identificó que la comprensión de los administradores, como la disponibilidad y accesibilidad de el SEI no convergen con los aspectos presentes en la literatura indicando de esta manera que a pesar de la disponibilidad y accesibilidad están presentes en los informes sobre el sistema de evaluación. También existe la necesidad de un entendimiento eficaz con respecto a las bases teóricas y su transformación en acciones prácticas. Dio a conocer también posible centralidad en la parte de la misma, en el Sistema de Evaluación Institucional , que llegó a la conclusión de que, dada la necesidad de formular directrices para considerar la disponibilidad y accesibilidad en el SEI , la discusión sobre este tema y su inclusión como evaluativa aspecto se presentan como aspectos de mejoras en su sistema.

Palabras clave: Disponibilidad. Accesibilidad. Sistema de Evaluación Institucional . Centro Paula Souza. Evaluación Institucional.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABRUEM - Associação Brasileira dos Reitores das Universidades Estaduais e Municipais

ANDIFES - Associação Nacional de Dirigentes das Instituições de Ensino Superior

CAPES - Comissão Permanente de Avaliação

CEETEPS - Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza

CETEC - Coordenadoria de Ensino Técnico

CPS – Centro Paula Souza

ETE - Escola Técnica Estadual

ETEC - Escola Técnica

FATEC - Faculdade de Tecnologia

IEEE - Institute of Electrical and Electronic Engineers

ITIL - Information Technology Infrastructure Library

LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação

NBR - Norma Brasileira

MEC - Ministério da Educação e Cultura

OCG - Optical Communication Group

SAEB - Sistema de Avaliação da Educação Básica

SAI - Sistema de Avaliação Institucional

SINAES - Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior

PAIUB - Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras

PPG - Plano Plurianual de Gestão

PPP - Projeto Político Pedagógico

TI - Tecnologia da Informação

UNESP - Universidade do Estado de São Paulo

LISTA DE QUADROS E FIGURAS

QUADROS

Quadro 01: Estudos realizados sobre o Centro Paula Souza.....	51
Quadro 02: Objetivos dos estudos realizados sobre o Centro Paula Souza.....	52

FIGURAS

Figura 01: Protocolo de Estudo de Caso adaptado do texto de Yin (2004)	46
Figura 02: Categorização da Avaliação Institucional.....	58
Figura 03: Identificação das necessidades sobre disponibilidade e acessibilidade.....	59
Figura 04: Divulgação dos resultados	60
Figura 05: Implantação de soluções	61
Figura 06: Gestão Educacional	63
Figura 07: Ações futuras	64
Figura 08: Auto avaliação	65

LISTA DE APÊNDICES E ANEXOS

APÊNDICES

Apêndice A - Roteiro de Discussão do Grupo de Foco.....	89
Apêndice B - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido	92
Apêndice C - Consentimento do Participante da Pesquisa.....	94
Apêndice D: Unidades de Significações e Frequencias Relativas à Figura 02	95
Apêndice E: Unidades de Significações e Frequencias Relativas à Figura 03.....	96
Apêndice F: Unidades de Significações e Frequencias Relativas à Figura 04.....	97
Apêndice G: Unidades de Significações e Frequencias Relativas à Figura 05	98
Apêndice H: Unidades de Significações e Frequencias Relativas à Figura 06	97
Apêndice I: Unidades de Significações e Frequencias Relativas à Figura 07.....	98
Apêndice J: Unidades de Significações e Frequencias Relativas à Figura 08.....	99

ANEXOS

Anexo A: SAI - Fundamentos Teóricos-Metodológicos (2013).....	101
---	------------

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO.....	15
1 INTRODUÇÃO.....	20
1.1 UM POUCO DA TRAJETÓRIA DO CENTRO PAULA SOUZA (CEETEPS)	20
1.1.1 Estrutura do Centro Paula Souza	22
1.1.2 Política Educacional do Centro Paula Souza	23
1.2 PROBLEMA DE PESQUISA	26
1.3 JUSTIFICATIVA PARA A ABORDAGEM DO TEMA.....	26
1.4 QUESTÕES DA PESQUISA	27
1.5 OBJETIVO GERAL.....	27
1.5.1 Objetivos Específicos	27
1.6 ESTRUTURA DA DISSERTAÇÃO	28
2 AVALIAÇÃO: ABORDAGENS INICIAIS	29
2.1 AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL: PRINCÍPIOS	31
2.1.1 A Avaliação Institucional no Centro Paula Souza.....	36
3 COMPREENDENDO A DISPONIBILIDADE E A ACESSIBILIDADE NA AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL	40
4 MÉTODOS E TÉCNICAS DE PESQUISA	44
4.1 PROTOCOLO DO ESTUDO DE CASO	47
4.2 PROCEDIMENTO DE COLETA E DE DADOS	50
4.2.1 Grupo de Foco.....	51
4.2.2 Protocolo do Grupo de Foco	52
4.3 PROCEDIMENTO DE ANÁLISE DE DADOS	53
5 RESULTADOS DA PESQUISA	56
5.1 RESULTADO 01: A REVISÃO DA LITERATURA	56
5.2 RESULTADO 02: A ANÁLISE DOS DOCUMENTOS SOBRE O SISTEMA DE AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL.....	58

5.2.1 Mudanças no Sistema de Avaliação Institucional.....	60
5.3 RESULTADO DO GRUPO DE FOCO E DA ANÁLISE DO CONTEÚDO	61
6 DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	71
7 CONCLUSÃO.....	79
7.1 RECOMENDAÇÕES	82
REFERÊNCIAS	83
APÊNDICE A - ROTEIRO DE DISCUSSÃO DO GRUPO DE FOCO	89
APÊNDICE B - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	92
APÊNDICE C - CONSENTIMENTO DO PARTICIPANTE DA PESQUISA.....	94
APÊNDICE D: UNIDADES DE SIGNIFICAÇÕES E FREQUENCIAS RELATIVAS À FIGURA 02	95
APÊNDICE E: UNIDADES DE SIGNIFICAÇÕES E FREQUENCIAS RELATIVAS À FIGURA 03	96
APÊNDICE F: UNIDADES DE SIGNIFICAÇÕES E FREQUENCIAS RELATIVAS À FIGURA 04	97
APÊNDICE G: UNIDADES DE SIGNIFICAÇÕES E FREQUENCIAS RELATIVAS À FIGURA 05	98
APÊNDICE H: UNIDADES DE SIGNIFICAÇÕES E FREQUENCIAS RELATIVAS À FIGURA 06	99
APÊNDICE I: UNIDADES DE SIGNIFICAÇÕES E FREQUENCIAS RELATIVAS À FIGURA 07	100
APÊNDICE J: UNIDADES DE SIGNIFICAÇÕES E FREQUENCIAS RELATIVAS À FIGURA 08	101
ANEXO 01: FUNDAMENTOS TÉORICOS METODOLÓGICOS DO SAI - 2013	102

APRESENTAÇÃO

O interesse pelo estudo do Sistema de Avaliação Institucional (SAI), do Centro Paula Souza (CEETEPS) tem origens distintas, e que se sustentam ao longo do tempo. Em 2000, ingressei no (CEETEPS), por meio de concurso público, na Escola Técnica Camargo Aranha, na qual lecionei componentes curriculares técnicos específicos para o ensino médio integrado com informática. Já em 2006, comecei a lecionar componentes relacionados aos projetos onde os mesmos eram documentados, mas ainda sem a aplicação da padronização típica dos trabalhos acadêmicos. Entretanto, foi somente em 2007, após solicitar transferência, da Etec Camargo Aranha para a Etec Parque da Juventude que, trabalhando, também, na Etec Albert Einstein que os projetos passaram a ter um maior rigor acadêmico e desde 2008, leciono o componente Planejamento do Trabalho de Conclusão de Curso e o Desenvolvimento do Trabalho de Conclusão de Curso.

Desde o ano de 2000, participo do processo de Avaliação Institucional nas escolas seja como professor respondente seja como gestor na busca de soluções para os problemas apontados nos resultados obtidos com a avaliação.

Em 2008, ingressei na pós-graduação, *Lato Sensu*, no curso de Tecnologia de Análise e Projeto de Sistemas, da Faculdade de Tecnologia de São Paulo (Fatec-SP). Durante os debates que ocorriam nas aulas de Planejamento Estratégico, principalmente, surgiram os primeiros questionamentos sobre o SAI, com relação as ações que poderiam ser previstas no Plano Plurianual de Gestão (PPG) a fim de minimizar problemas escolares, sempre presentes e necessitando serem trabalhados pelos gestores escolares. Assim no PPG deve constar a proposta de trabalho da Etec que tem como eixo orientador o Projeto Político Pedagógico (PPP). Este documento contém os valores, as crenças e os princípios pedagógicos da escola. A elaboração coletiva dos projetos a serem desenvolvidos se apoia no PPP, e nos objetivos e metas estabelecidos a partir da análise dos contextos internos e externos, da reflexão sobre o instituído e por meio da escola desejada pela comunidade. Todos estes documentos, por sua vez, têm nos resultados da Avaliação Institucional o seu respaldo. Em geral, isto ocorre logo após a divulgação dos resultados da Avaliação Institucional. Estas ações não são planejadas estrategicamente, são ações que visam corrigir os problemas identificados pela avaliação.

Desta forma, em 2009, com base no conhecimento das prerrogativas do PPG e do PPP aliada às observações e experiências das ações realizadas pelas Etecs, antes e após a realização do processo avaliativo é que se deu a escolha do tema da minha primeira pesquisa

sobre a Avaliação Institucional. Intitulada, *Impacto dos Indicadores nas Ações para Formulação de Planejamento Estratégico em Instituições de Ensino Técnico* e orientada pelo Profº. Dr. Getúlio Kazue Akabane, o objetivo da pesquisa foi apresentar uma metodologia para estruturar as ações relevantes ao desenvolvimento de um planejamento estratégico, de acordo com as necessidades identificadas nos resultados obtidos por meio dos indicadores de processo, produto e benefício utilizados pelo Sistema de Avaliação Institucional - SAI.

O trabalho teve como justificativa a necessidade da elaboração de uma metodologia para a elaboração de planejamento estratégico para a Etec Albert Einstein que, por sua vez, era feito em meio eletrônico institucionalizado. Por motivos de transição da direção, essa metodologia, apesar do conhecimento dos novos gestores, não foi implantada. Em decorrência disso, emergiu a necessidade de se concluir a pesquisa que foi realizada no ambiente próprio da Etec Albert Einstein.

Com livre acesso a relatórios, tais como, os que continham os resultados do SAI, documentos e pessoas envolvidas no processo de elaboração do PPG e PPP. O método utilizado para a realização do projeto foi estudo de caso de natureza exploratório, tomando-se como objeto de estudo e análise, documentos com os resultados obtidos através da avaliação do SAI, aplicados a Etec Albert Einstein. A pesquisa foi do tipo descritiva/ explicativa pois, levantou conceitos existentes na área de planejamento estratégico a fim de estabelecer sistematicamente, o aproveitamento dos dados levantados pelo SAI, na elaboração de um planejamento estratégico para a Etec. Cabe destacar que o resultado desse estudo não me aquietou com a sua conclusão da monografia. Ao contrário, despertou o desejo de aprofundar o tema da Avaliação Institucional, e em específico, o caso do SAI, principalmente, buscando ampliar o estudo realizado.

Concomitante a inquietação sobre o impacto que os resultados do SAI causava para a elaboração das ações do planejamento estratégico, surgiu a oportunidade de envolver alunos e professores da Etec Albert Einstein a participarem em feiras, eventos e palestras externas, voltados aos cursos oferecidos pela escola.

Desde 2010, na Etec Albert Einstein oriento equipes de alunos do Curso Técnico em Informática a participarem da Feira Tecnológica do Centro Paula Souza (FEETEPS). Há seis anos consecutivos¹ doze equipes classificadas no processo de submissão de trabalhos para exposição.

¹ 2010 – Dois projetos de informática e um de eletrônica; 2011 – dois projetos de informática e um de eletrônica; 2012 – um projeto de informática e um de eletrônica, 2013 – um projeto de informática, um de eletrônica e um de comunicação visual; 2014 – um projeto de informática e 2015 – um projeto de informática.

Os requisitos para participar dessa FEETEPS abarcam os princípios metodológicos da iniciação científica envolvendo pesquisa e projeto e se conclui com um trabalho de conclusão de Curso. Em grande parte, são realizados por meio dos conhecimentos técnicos adquiridos pelo aluno durante o curso técnico, no qual desenvolvem um ou mais produtos/ serviços. Atendendo o preconizado nos objetivos da Instituição e da própria LDB no que tange as competências e habilidades inerentes ao ensino técnico, no nível médio e tecnológico, no nível superior.

A participação das Etecs, em Feiras como a FETEPS, também reflete nos resultados da Avaliação Institucional. Devido ao fato de que ao motivarmos os alunos a participar desses eventos, com a finalidade de apresentá-los aos seus pares, futuros empreendedores ou empregadores, é um bom argumento para aumentar o interesse pelos cursos, fator este, que pode contribuir para a melhoria da gestão escolar. Em 2012, convidada pela Direção da Etec Albert Einstein, assumi a coordenação do Curso Técnico em Informática. Nesse mesmo ano, organizei e coordenei a Primeira Semana da Tecnologia da Informação, nesta escola, sendo a mesma semana repetida em 2013 e 2014.

Em 2013, ao deixar a coordenação do Curso Técnico em Informática para assumir a função de Coordenadora de Projeto da Agência de Inovação Tecnológica Paula Souza, da Etec Albert Einstein, desenvolvi um projeto que visava fomentar a cultura de elaboração de projetos, em todos os segmentos da escola. Este projeto teve continuidade em 2014 sendo reconduzido para o exercício de 2015. Em agosto do mesmo ano fui convidada a assumir a Coordenação de Projetos do Polo da Região Metropolitana II, de São Paulo, composto por vinte e nove unidades escolares, sendo 27 Etecs e 02 Fatecs. Dentre as funções desenvolvidas, nesta coordenação, incluiu-se orientar os novos Agentes Locais de Inovação, quanto às ações a serem desenvolvidas em suas unidades. Nesse sentido, a cada ano que se passava surgiam novas ideias, buscando implementar novas ações que pudessem contribuir para o desenvolvimento a princípio da Etec Albert Einstein e, agora, em mais 28 unidades escolares do Centro Paula Souza. Dentre essas ações, em 2012 organizei e coordenei a 1ª Semana da Tecnologia da Informação, na qual foram convidados docentes de outras instituições e empresários de áreas correlatas para ministrar palestras e oficinas a fim de ampliar as oportunidades de aproximação dos alunos, da Etec Albert Einstein, com o mercado de trabalho vislumbrando, desta maneira, a vida profissional dos alunos.

É justamente dentro da trajetória exposta que observo, há quinze anos, a instituição e seu desenvolvimento antes e depois da Avaliação Institucional. Depois do referido sistema,

todo um processo se instaurou na instituição, oportunizando novos olhares sobre o Sistema de Avaliação Institucional.

Para Naura Ferreira et al. (2013), no âmbito do desempenho escolar surgem e se inserem os sistemas de avaliação institucional, para melhor refletir sobre a gestão democrática da educação e da Avaliação Institucional na medida em que essa reflexão se constitui em forma de pensar sobre os caminhos da educação. Foi com este entendimento que, em 2013, visando aprofundar e melhor compreender o SAI/ CEETEPS, me inscrevi no processo seletivo para ingresso no Programa de Pós-Graduação em Gestão e Práticas Educacionais (PROGEPE), da Universidade Nove de Julho (UNINOVE), na Linha de Pesquisa e Intervenção em Gestão Educacional (LIPIGES).

Nesta fase, identificar os aspectos de disponibilidade e acessibilidade do SAI/ CEETEPS, envolvendo sua estrutura organizacional, evolução e as mudanças ocorridas desde sua implantação, em 1998, bem como o entendimento dos gestores que definem e gerenciam a Avaliação Institucional deste sistema, se firmou como intenção de pesquisa, mas o anseio centrava nas questões ligadas a disponibilização, acesso e utilização das informações inerentes ao SAI. Aqui, cabe destacar que as leituras solicitadas como apoio às disciplinas de Fundamentos da Gestão e de Avaliação Institucional, notadamente, tiveram relevância para o desenvolvimento do tema escolhido para esta dissertação de mestrado que, intitulada “Disponibilidade e acessibilidade do SAI do Centro Paula Souza: o entendimento dos gestores”, sob a orientação da Profa. Dra. Amélia Silveira, líder do Grupo de Pesquisa em Gestão Educacional Contemporânea (GRUGEC), do LIPIGES/ PROGEPE/UNINOVE, buscou responder às questões de ordem prática, teórica e pessoal inerentes às inquietações da pesquisadora.

1 INTRODUÇÃO

No cenário nacional e internacional a procura por cursos profissionalizantes destaca-se na medida em que, os jovens encontram nessa modalidade de ensino uma oportunidade para se inserirem, num mercado de trabalho carente de mão de obra qualificada para atuar como técnicos em diversos segmentos da indústria, inclusive, até mesmo antes de completarem maioridade. Assim o Centro Paula Souza tem como missão: “[...] formar competência profissional adequada às necessidades dos diferentes mercados de trabalho com propósito de contribuir para a melhoria do padrão de vida do trabalhador e para a elevação da qualidade e produtividade de processos, produtos e serviços” (CPS, 2015).

A qualidade deste ensino, portanto, é importante para obtenção da missão do Centro Paula Souza. Para tanto, foi implantado o Sistema de Avaliação Institucional (SAI), a fim de mensurar a qualidade do ensino em Escolas Técnicas (Etecs), no âmbito dos parâmetros curriculares estadual e federal. Nesta perspectiva, o Centro Paula Souza, como instituição de ensino busca, instrumentalizar o SAI, para a realização da avaliação institucional de suas unidades escolares.

No intuito de dar a conhecer sobre o cenário onde se originou o SAI são sintetizados os principais marcos históricos da criação do Centro Paula Souza, bem como das estruturas de suas unidades escolares, especificamente as Escolas Técnicas Estaduais (Etecs) e da sua política educacional, com a finalidade de contextualizar o ambiente onde se realiza a avaliação institucional, por meio desse sistema.

1.1 UM POUCO DA TRAJETÓRIA DO CENTRO PAULA SOUZA (CEETEPS)

Em 1967, quando Roberto Costa de Abreu Sodré assumiu o governo do Estado de São Paulo, a partir da necessidade de formação profissional para acompanhar a expansão industrial de São Paulo, intensificou-se a ideia de criar um Centro Estadual direcionado à Educação Tecnológica. (CEETEPS, 2014). Em seu governo, Abreu Sodré criou-se o Centro de Educação Tecnológica de São Paulo como entidade autárquica com os objetivos de articular, realizar e desenvolver a educação tecnológica nos graus de ensino Médio e Superior por meio do Decreto-Lei s/nº de 06/10/1969.

Segundo Silva (2008) a formação de tecnólogos surgiu em função da reforma universitária consolidada pela Lei Federal 5540/68. Em contrapartida, o governo do Estado, pela Resolução 2001/68, criou um grupo de trabalho a fim de estudar a possibilidade de oferecer cursos voltados a área de tecnologia, em nível superior e foi justamente a partir do Decreto Federal 66.835 de 03/07/70, que

autorizou o funcionamento do Centro Estadual de Educação Tecnológica de São Paulo, que o referido centro ganhou organicidade.

Com o Decreto 1.418, de 10/04/1973, a Instituição passou a denominar-se Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza, em homenagem ao professor Antônio Francisco de Paula Souza da Escola Politécnica de São Paulo. Neste Decreto estabeleceu-se também, em seu Parágrafo único, que as Fatecs São Paulo e Sorocaba, bem como os cursos autorizados para funcionamento nessas unidades passariam a ser mantidos pela instituição. Diante dessas realidades, a instituição passou a ter como suas principais atribuições: a) Articular, realizar e desenvolver a educação tecnológica nos 2º e 3º graus; Ministrar cursos conducentes à formação de tecnólogos; b) Preparar pessoal docente destinado ao ensino nos cursos de formação de tecnólogos e de ensino profissionalizante em seus vários ramos, graus e ciclos e; c) Realizar e promover cursos de graduação, pós-graduação, estágios e programas nos variados setores das atividades produtivas que possibilitem o contínuo aperfeiçoamento profissional e aprimoramento da formação técnica, cultural, moral e cívica (ALESP, 2014).

Em 1981, sob o governo de Paulo Salim Maluf, pelo Decreto Estadual 17.027, de 19/05/81, aprovou-se o Regimento do Centro Estadual de Educação Tecnológica "Paula Souza", revogando as disposições do Decreto de 04 de março de 1970, que aprovou o Regimento do Centro Estadual de Educação Tecnológica de São Paulo. Dentre os Decretos que visaram normatizar o Regimento da instituição está o Decreto Estadual 17.027 de 19/05/81, em seu Artigo 1º estabeleceu que a entidade, associada à Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita" (UNESP), pela Lei 952, de 30 de janeiro de 1976, seria regida pelas normas do Regimento criado e, as que coubessem do Estatuto e do Regimento e Geral da UNESP. (D.O.E., 1981, p.11).

Em 2006, o Centro Estadual de Educação Tecnológica "Paula Souza, foi vinculado à Secretaria da Ciência, Tecnologia e Desenvolvimento Econômico e Turismo". (PEREZ, 2014; BROTI, 2012). Entretanto, desde que se estabeleceu o Regimento do Centro Paula Souza, este passou por três alterações, respectivamente, revogadas pela última. A rigor, isto implica em dizer que em decorrência do artigo 1º do Decreto 58.385, de 13 de setembro de 2012, bem como o artigo segundo do mesmo Decreto, acabaram por aprovar um novo regimento e revogar os anteriormente instituídos por força dos Decretos nº 17.027, de 19 de maio de 1981, o Decreto nº 43.064, de 29 de abril de 1998 e o Decreto nº 53.038, de 28 de maio de 2008 (D.O.E., 2012, p.14). Assim, pode-se observar que no processo de criação, evolução e crescimento do Centro Paula Souza identificou-se que, dentre as muitas alterações ocorridas, existe uma legislação básica reguladora das ações que subsidiaram a gestão escolar, do momento de sua criação até as transformações requeridas pela LDB nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 que

estabeleceu novos parâmetros de qualidade do ensino profissionalizante, inclusive com relação ao público que deveria ser atendido e a qualificação profissional a ser alcançada.

Nesse cenário de crescimento, o Centro Paula Souza, buscou adaptar-se as mudanças da educação profissional, preconizadas pela LDB, Lei 9.394/96, capítulo III, que alterou o perfil desejado de seus egressos. Segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, Lei 9.394/96, em seu capítulo III que trata da educação profissional, com especificidade aos artigos 39 ao 42, pode-se observar que esta modalidade se apresentou como um avanço, mas também, um desafio ao referido centro, já que como bem refere os respectivos artigos:

Art. 39º. A educação profissional, integrada às diferentes formas de educação, ao trabalho, à ciência e à tecnologia, conduz ao permanente desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva.

Parágrafo único. O aluno matriculado ou egresso do ensino fundamental, médio e superior, bem como o trabalhador em geral, jovem ou adulto, contará com a possibilidade de acesso à educação profissional.

Art. 40º. A educação profissional será desenvolvida em articulação com o ensino regular ou por diferentes estratégias de educação continuada, em instituições especializadas ou no ambiente de trabalho.

Art. 41º. O conhecimento adquirido na educação profissional, inclusive no trabalho, poderá ser objeto de avaliação, reconhecimento e certificação para prosseguimento ou conclusão de estudos.

Parágrafo único. Os diplomas de cursos de educação profissional de nível médio, quando registrados, terão validade nacional.

Art. 42º. As escolas técnicas e profissionais, além dos seus cursos regulares, oferecerão cursos especiais, aberta à comunidade, condicionada a matrícula à capacidade de aproveitamento e não necessariamente ao nível de escolaridade.

Dessa forma, deparou-se também, com o desafio previsto no artigo 2º da LDB, Lei 9.394/96, onde estabelece que é dever do Estado oferecer educação de qualidade, que garanta o pleno desenvolvimento do educando para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho, já que se estabelece em seus princípios e fins, com especificidade no Art. 02º que: “A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”. Atualmente, autarquia do Governo do Estado de São Paulo, é vinculada à SDECTI - Secretaria de Desenvolvimento Econômico, Ciência, Tecnologia e Inovação (CEETEPS, 2015) e segue a estrutura apresentada a seguir.

1.1.1 Estrutura do Centro Paula Souza

A criação de cursos profissionais voltados a diversas áreas tecnológicas tornou-se viável ao se sustentar nos Artigos 18 e 23 da Lei Federal 5540/68, de novembro de 1968, que faz referência a

faculdades que ofereçam cursos profissionais com modalidades e duração diferenciadas, visando atender às demandas do mercado de trabalho. Esta criação, deu origem, a atribuições concernentes ao preparo dos docentes bem como, as atividades de extensão, como a pós-graduação.

A partir da criação das duas primeiras Faculdades de Tecnologia (Fatecs): Fatec São Paulo e Fatec Sorocaba. De 1968 até 2001, o Centro Paula Souza contava com nove Fatecs. Em 2003, passou para 14 e, a partir de 2004, teve um aumento expressivo, chegando em 2009, com 47 unidades de ensino superior.

Quanto ao ensino técnico, este, teve seu início pelo Decreto 16.309 de 04 de dezembro de 1980, com a integração de cinco unidades de ensino técnico, ao Centro Paula Souza. Desde então, uma sucessão de decretos possibilitou a ampliação da rede, que até 1983 contava com 14 unidades. Ampliou-se ainda mais, em 1993, pelo Decreto 37.735, quando foi autorizada a transferência de 82 Escolas Técnicas da Secretaria da Educação, mais a unidade de Mongaguá (FRONCILLO, 2009).

Atualmente, o Centro Paula Souza administra 219 Escolas Técnicas Estaduais (Etecs), presentes em 161 municípios e 65 Faculdades de Tecnologias (Fatecs), presentes em 59 municípios, perfazendo mais de 285 mil alunos em cursos técnicos de nível médio e superiores tecnológicos, em mais de 300 municípios.

Com relação às Etecs, atendem 212 mil alunos nos Ensinos Técnico, Médio e Técnico Integrado ao Médio, com 135 cursos técnicos voltados para os setores industrial, agropecuário e de serviços, incluindo habilitações na modalidade semipresencial, Educação de Jovens e Adultos (EJA) e especialização técnica.

Quanto as Fatecs, mais de 73 mil estudantes estão matriculados em 72 cursos de graduação tecnológica, em diversas áreas, como: Construção Civil, Mecânica, Informática, Tecnologia da Informação, Turismo, entre outras. Além da graduação, são oferecidos cursos de pós-graduação, atualização tecnológica e extensão. (CPS, 2015).

1.1.2 Política Educacional do Centro Paula Souza

Segundo Monteiro e Motta (2013, p. 203) na Constituição Federal promulgada em 1988, desde seu preâmbulo, busca assegurar o exercício dos direitos dos cidadãos na sociedade ou na sua individualidade.

Os direitos e deveres coletivos e individuais estabelecidos pela Constituição, regulamentados em níveis Federal, Estadual e Municipal, contemplam os campos civil, fiscal e educacional.

No campo civil o principal instrumento para aferição desses direitos e deveres é o Estatuto da Criança e do Adolescente, regulamentado nos Ministérios Públicos, Conselhos Tutelares, etc., concretizado em diferentes atos jurídicos, como contratos de matrículas, em relações formais (escolas privadas) e não formais (escolas públicas), originários do campo fiscal, de competência estadual, por conta do Código de Defesa do Consumidor e órgãos de defesa do consumidor.

Já no campo educacional, o principal instrumento que regulamenta os três níveis, é a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, Lei 9394, de 20 de dezembro de 1996, do Conselho de Educação, de cada nível, concretizado por meio dos Regimentos Escolares e Projetos Políticos Pedagógicos, devidamente estruturados por meio do Projeto Curricular.

Na Constituição, também estão consolidados conceitos e princípios de cidadania que desde sua promulgação, em 1988, servem de parâmetro para funções específicas da gestão escolar. Derivam-se, desses parâmetros compromissos específicos de âmbito educacional, bem como relativos ao cumprimento do Projeto Curricular. (MONTEIRO; MOTTA, 2013, pp. 207).

As responsabilidades da educação escolar, na Constituição, estão explícitas no Título VIII, Capítulo III, Seção I. De tal forma que, afirma-se a finalidade da educação, no Artigo 205, posteriormente, retomado em 1996, no Artigo 2º da Lei de Diretrizes e Bases: “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”. (MONTEIRO; MOTTA, 2013, p. 205).

O Artigo 206 que se volta para os princípios cujas iniciativas concretas na área educacional devem se sustentar, como por exemplo, a valorização da experiência extraescolar e a vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais, cuja garantia do padrão qualidade da educação está explicita em seu inciso VII.

O Artigo 208, que se refere aos deveres do Estado para com a educação, em seu segundo Parágrafo ressalta que deve haver uma regularidade na oferta do ensino obrigatório. Aqui também a qualidade da Educação fica assegurada. Em decorrência do exposto, para atender as exigências da Lei Maior, nos níveis Federal e Estadual, o Centro Paula Souza apresenta sua política educacional, expressa em sua missão, visão e objetivos estratégicos, sendo estes:

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

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

Objetivos estratégicos:

- Atender e antecipar-se às demandas sociais e do mercado de trabalho.

- Obter a satisfação dos públicos que se relacionam com o Centro Paula Souza.
- Aperfeiçoar continuamente os processos de planejamento e gestão, e as atividades operacionais e administrativas.
- Alcançar e manter o grau de excelência diante do mercado em seus processos de ensino e aprendizagem.
- Estimular e consolidar parcerias (internas e externas) e sinergias, e a inovação tecnológica.
- Reconfigurar a infraestrutura e intensificar a utilização de recursos tecnológicos.
- Promover a adequação, o reconhecimento e o desenvolvimento permanente do capital humano.
- Incentivar a transparência e o compartilhamento de informações e conhecimentos.
- Assegurar a sustentabilidade financeira da instituição. (CEETEPS, 2015).

Uma vez estabelecida uma política educacional faz-se necessária a criação de um Regimento Escolar, bem como o Projeto Político Pedagógico, do Centro Paula Souza, estruturados segundo o projeto curricular de suas unidades escolares.

Segundo Froncillo (2009) as necessidades de um mundo organizado e voltado para padrões de qualidade, onde as instituições escolares se posicionaram de modo que pudessem continuar construindo a cidadania, formando profissionais capazes de se ajustarem a essas novas realidades, levou às instituições de ensino a apresentar seus resultados à sociedade, no Brasil e no mundo. E, de diversas formas, sendo ora educacional, ora institucional, ou por meio de avaliação por projetos, entre outras.

Nesse cenário o Sistema de Avaliação Institucional ganha força com um papel relevante a desempenhar quanto ao processo avaliativo voltado para uma avaliação institucional que garanta a qualidade educacional do Centro Paula Souza.

A busca pela qualidade tornou-se não mais uma tendência, mas uma necessidade onde os conceitos de eficiência, eficácia efetividade chegaram ao ambiente educacional em meio a um cenário mundial que se organiza em programas de qualidade e certificações. Assim sendo, no intuito de acompanhar as mudanças estabelecidas pelas leis brasileiras reguladoras da educação no ensino básico e superior, especificamente com relação à garantia da qualidade do ensino oferecido nas instituições escolares ainda, no ano de 1997, o Centro Paula Souza toma a iniciativa de criar uma comissão para elaborar um processo de avaliação de suas unidades educacionais de ensino.

Este estudo decorreu na criação do Sistema de Avaliação Institucional, em 1997 e prevaleceu até o ano de 2012, foi modificado no ano de 2013, estando em vigor sem alterações até o ano de 2014, ano em que o SAI foi definido como o objeto de pesquisa desta dissertação.

1.2 PROBLEMA DE PESQUISA

O problema que se levanta nesta pesquisa se reporta à avaliação institucional realizada pelo SAI, do Centro Paula Souza, no que tange aos aspectos de disponibilidade e acessibilidade deste sistema a comunidade escolar das Etecs. Dessa forma, esse sistema, deve se voltar à avaliação institucional das Etecs, do Centro Paula Souza. As Etecs são avaliadas pelo SAI anualmente quanto aos seguintes aspectos: processo, produto e benefício, até 2012. A partir de 2013 com a reformulação do sistema, as unidades escolares passaram a ser avaliadas sob os aspectos de insumo, processo, resultado (anexo A). Os resultados dessa avaliação se convertem em relatórios que são disponibilizados para as suas unidades, ou seja, para as Etecs.

O objetivo desses relatórios é, principalmente, orientar a gestão educacional realizada por seus gestores. Dessa forma, os resultados da avaliação institucional devem estar disponíveis e acessíveis aos gestores, bem como aos professores, alunos e comunidade escolar. Para que esses resultados estejam disponíveis e acessíveis a todos os gestores, professores e alunos participantes do cenário educacional há, portanto, a necessidade de que os gestores do SAI tenham o entendimento do que seja a disponibilidade e a acessibilidade, em suas dimensões. Em decorrência disso, perceber e refletir sobre o entendimento que os mesmos possuem acerca deste assunto se apresenta como um desafio a ser superado desvelando, ao mesmo tempo, o problema do qual esta pesquisa pretende tratar. Para tanto, ela parte do pressuposto de que, uma vez que até o momento não se conhece esta realidade, seus resultados podem contribuir com a implementação de mudanças nesse sistema, quanto aos aspectos das dimensões da disponibilidade e da acessibilidade conforme previsto em normas nacionais e internacionais revisadas.

1.3 JUSTIFICATIVA PARA A ABORDAGEM DO TEMA

Este trabalho se justifica pela sua relevância e urgência, uma vez que apesar da existência de diversos estudos sobre o Centro Paula Souza, quando delimitados ao Sistema de Avaliação Institucional, eles se tornam quase inexistentes. Esta situação se desvela mais preocupante a partir da constatação realizada por meio de pesquisas teóricas nas bases de dados acadêmicas de que trabalho sobre a acessibilidade e a disponibilidade no que tange o SAI, não existem.

Dado o ineditismo desta pesquisa e, ao mesmo tempo, a imanência de um problema cotidiano experienciado por pares que tem dificuldade no acesso ou, ainda, não possuem acesso às informações do SAI e, ainda, quanto aos critérios utilizados para a disponibilização das mesmas, abordar esta

temática se firma como um desafio tão importante quanto necessário o seu enfrentamento evidenciando, desta maneira, possíveis contribuições de ordem teórica e empírica. Assim, objetivando melhor sistematização do caminho investigativo para o alcance dos resultados esperados, este trabalho orientou-se pelas seguintes questões:

1.4 QUESTÕES DA PESQUISA

a) Até que ponto o SAI/CEETEPS disponibiliza e torna acessíveis os resultados da avaliação institucional, anualmente, para as Etecs? E, mais especificamente se pode questionar: b) Como se viabilizam, nesse sistema, a disponibilidade e acessibilidade para as Etecs? c) Há entendimento dos gestores do SAI sobre a disponibilidade e a acessibilidade deste sistema? d) Há atos legais e documentos formais que legitimem a disponibilidade e acessibilidade do SAI/CEETEPS, para as Etecs? e) Existem ações sendo realizadas no sentido de disponibilizar e tornar acessíveis as informações sobre a Avaliação Institucional para as Etecs?

Com base nestes questionamentos, os objetivos de pesquisa emergiram como busca por respostas como se enuncia a seguir:

1.5 OBJETIVO GERAL

Avaliar o SAI quanto à disponibilidade e a acessibilidade dos resultados do processo de Avaliação Institucional para as Etecs. Em específico se objetiva:

1.5.1 Objetivos Específicos

- a. Observar o contexto do SAI/ CEETEPS quanto à viabilidade para disponibilizar e tornar acessíveis os resultados da Avaliação Institucional para as Etecs.
- b. Identificar o entendimento dos gestores do SAI quanto à disponibilidade e da acessibilidade dos resultados da Avaliação Institucional para as Etecs.
- c. Analisar os atos legais e os documentos oficiais referentes ao SAI/ CEETEPS em relação à disponibilidade e a acessibilidade dos resultados da Avaliação Institucional para as Etecs.
- d. Levantar a existência de ações para tornar disponíveis e acessíveis os resultados da Avaliação Institucional, anualmente, para as Etecs.

- e. Propor diretrizes que possam ampliar a disponibilidade e a acessibilidade do SAI/CEETEPS, nas práticas da gestão escolar nas Etecs.

1.6 ESTRUTURA DA DISSERTAÇÃO

A estrutura desta dissertação de mestrado constitui-se de cinco capítulos, como segue:

Em primeiro lugar, como um preâmbulo, a apresentação faz um breve relato sobre as atividades profissionais e acadêmicas e, em cujo cenário também se vislumbra a avaliação institucional.

Em seguida, no primeiro capítulo, a introdução apresenta o tema, o problema de pesquisa, a justificativa para estudo da Avaliação Institucional, as questões e os objetivos de pesquisa.

O segundo capítulo enfoca abordagens iniciais sobre o termo Avaliação bem como se apresentou ao longo do tempo na Educação.

O terceiro capítulo apresenta os Princípios que representaram o marco da Avaliação Institucional, nas universidades brasileiras.

No quarto capítulo enfoca os entendimentos sobre Disponibilidade e Acessibilidade em diversas áreas do conhecimento.

O quinto capítulo se destina ao delineamento da pesquisa quanto ao método e as técnicas de pesquisa adotadas, bem como aos procedimentos de coleta e de análise de dados.

No sexto capítulo se apresentam os resultados da pesquisa de campo, realizada no SAI/CEETEPS, conforme objetivos da pesquisa.

No sétimo capítulo está a conclusão do estudo. As recomendações se revelam como diretrizes para ampliar a disponibilidade e acessibilidade deste sistema. As sugestões deixam entrever a continuidade do estudo, na forma de novas abordagens.

Complementam esta dissertação os apêndices, que se constituem do Roteiro para Coleta de Dados junto aos gestores do SAI, da Carta de Apresentação aos mesmos gestores, para entrada em campo, do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, bem como do Termo de Consentimento do Participante da Pesquisa. Outras partes complementares são os anexos, quanto ao Regimento Comum Escolar das Escolas Técnicas Estaduais (Etecs), do Centro Paula Souza. Inclui-se também, o documento dos Fundamentos Metodológicos do SAI/ 2013, os Resultados da Meta Avaliação Etec 2014 excerto da Base de Conhecimento obtida por meio do Help Desk do SAI, exemplos de questões dos usuários do Help Desk do SAI, extraídas do Banco de Dados do SAI. Por fim, as referências bibliográficas do que foi citado no texto neste estudo.

2 AVALIAÇÃO: ABORDAGENS INICIAIS

A palavra avaliação possui diversos significados que variam entre medir, comparar, analisar. Destaca-se, por isso mesmo, o significado do termo avaliação em dois sentidos: o lato, assistemático ou informal. Para as autoras, avaliar significa valorar pela emissão de juízo de valor. E, no sentido estrito ou sistemático: aquela que se utiliza de procedimentos apoiados no uso do método científico. (FREITAS E SILVEIRA, 1997). Para as autoras, toda e qualquer atividade humana está sujeita a um julgamento. De modo que, a avaliação é o instrumento que permite conhecer, aprimorar e orientar as ações dos indivíduos e das organizações sociais, tanto no que se refere ao que já foi realizado quanto para avaliar a tomada de decisões de realizações futuras.

Segundo Freitas e Silveira, (1997, pp. 22-29) embora haja muitos conceitos que envolvem a avaliação como um processo que, em geral, visa à melhoria da qualidade do objeto avaliado, não deve ser entendido como único, mas como um caminho para o aperfeiçoamento e o desenvolvimento das ações presentes e futuras, orientadas por concepções, critérios e etapas previamente estabelecidos, consolidados por meio de um plano. Notadamente, Freitas e Silveira (1997) afirmam que os diversos conceitos, os diferentes entendimentos da avaliação têm levado a diferentes abordagens, segundo seu objetivo, área de conhecimento e/ou enfoques teóricos.

Para apresentar historicamente a avaliação através do tempo, Soeiro e Aveline (1989, pp.11-23), tomaram como ponto de partida a Idade Antiga a.C. compreendida até a invasão dos bárbaros. Nesse período, identificaram sinais de uma auto avaliação a partir da frase “Conhece-te a ti mesmo”, de “Sócrates”.

Na Idade Média compreendendo mais de dez séculos, antes da tomada de Constantinopla pelos turcos, dão destaque ao Teocentrismo. Época em que, predominava o método racional e o argumento da autoridade. O processo avaliativo se dava pelo julgamento da capacidade de se repetir integralmente o que se ouvia ou lia como forma de se provar o saber.

No Renascimento com a renovação dos estudos e dos ideais da cultura greco-romana, o desapego dos valores espirituais deu lugar a exaltação do ser humano, como indivíduo. O interesse pelo estudo da natureza dá origem à ciência moderna. Destaque para os educadores como Vitorino Feltre, Santo Tomás de Aquino, Rogério Bacon que lançaram novos olhares aos processos de avaliar. Naquela época foram as universidades que mais influenciaram as mudanças nos processos de avaliação. Elas eram, também, responsáveis pela formação de professores. Segundo as autoras, as reflexões dos doutores medievais sobre o irracional prepararam os caminhos da razão e se abriram novas perspectivas para a avaliação.

Os Tempos Modernos, representados por três séculos, de 1453 até a Revolução Francesa de 1789, foram marcados por fortes reações a subordinação medieval, especialmente a autoridade da igreja e seus dogmas. Confrontando-se com os paradigmas surge o realismo pedagógico, desenvolvendo-se sucessivamente, como realismo humanista ou literário, realismo social e-realismo científico. Nessa época foi inventada a imprensa, facilitando a multiplicação dos livros, que se tornaram acessíveis a todos. Fundaram-se escolas e criaram-se bibliotecas.

Outro marco da Idade Moderna foi a publicação da obra *Discours sur la Méthode* de Descartés (1637), cujas regras², ainda hoje, continuam em uso constante na prática da avaliação. Quanto ao exame escrito, foi utilizado pela primeira vez, em 1702, em Cambridge, na Inglaterra.

Na Idade Contemporânea compreendendo o fim do século XVIII e os séculos XIX e XX emergiu a necessidade da construção de um sistema educativo novo, cuja educação da criança passa a ser exclusividade do Estado. Surge o laicismo, em detrimento ao ensino humanista tradicional, fortemente, influenciado pelas ideias materialistas e anticlericais do Racionalismo, do Enciclopedismo e do Naturalismo. Sendo que, no final do século XVIII, ocorreram fortes reações ao ensino em vigor. Já nos séculos XIX e XX, o individualismo, o socialismo, o nacionalismo e o pragmatismo tornam-se as correntes pedagógicas predominantes.

Na Idade Contemporânea, em 1864, nos Estados Unidos da América, surgiram as primeiras provas objetivas. Em 1879, na Alemanha, surgiu o primeiro Laboratório de Psicologia. No mesmo ano, um cientista inglês criou os métodos estatísticos modernos, impulsionando o surgimento de testes padronizados. Nesse contexto, essas descobertas se voltaram mais para a medição da inteligência do que o rendimento escolar. No entanto, seus métodos tiveram sua relevância na evolução e no progresso das medidas educacionais.

Outros autores que apresentam historicamente a avaliação são Guba e Lincoln (1989) que classificaram a avaliação educacional em quatro gerações. Dessa forma, a primeira geração ocorreu no século XIX, até 1930, e foi marcada por ser sinônimo de testes e conhecimentos e visam a classificação, a certificação e a seleção, cujos resultados foram obtidos por quantificação. Nesse contexto o professor mantinha uma imparcialidade como avaliador. Dessa forma, avaliar e medir não se distinguiam.

²*Discours sur la Méthode*, de Descartés (1637), apresenta quatro regras próprias para encaminhar o espírito na busca da verdade: 1 – Regra da evidência: nada admitir-se como verdadeiro se não se conhece evidentemente como tal; 2-Princípio da análise: dividir cada uma das dificuldades em tantas parcelas quantas se puder e for exigido para sua melhor resolução; 3-Regra da síntese: levar os pensamentos em ordem começando pelos objetos mais simples e mais fáceis de serem conhecidos para subir, pouco a pouco, como por degraus, ao conhecimento dos mais complexos e 4-Regra da verificação: fazer em toda parte enumerações tão completas e inspeções tão gerais que esteja certo de nada omitir.

Na segunda geração, compreendida entre 1930 e 1945, iniciou-se um debate sobre o papel da avaliação no contexto educacional, momento em que a unidade de quantificação tornou-se um dos meios de avaliar e não seu objetivo principal. Outras discussões também surgiram acerca de objetivos comportamentais se estes estavam ou não sendo atingidos pelos alunos. Dessas discussões emergiram definições sobre o que realmente devesse ser avaliado.

Na terceira geração, que se iniciou após 1946, surgiram discussões sobre a avaliação segundo a formulação de juízos de modo que, diversos fatores fossem considerados para que se pudessem apreciar o mérito e o valor de um determinado objeto. Nessa geração, o processo de avaliação sugeria o envolvimento de professores, pais, alunos entre outros pertinentes ao contexto educacional. Já na quarta geração, iniciada após 1989, Guba e Lincoln (1989) lançaram uma proposta de avaliação como negociação e construção. Dentre seus princípios, professores, alunos e outros que coubessem, partilhavam do momento da avaliação valendo-se de formas diversificadas para fazê-la. Consideraram a avaliação formativa como meio de desenvolvimento das aprendizagens e não para estabelecer qualquer julgamento ou classificação em escala. No entanto, ainda que considerassem que a avaliação deveria ser predominantemente qualitativa, não desconsideraram a importância dos métodos quantitativos.

Dessa forma, observa-se que a avaliação desde os registros que comprovaram sua existência nos primórdios, bem como na Idade Média são evidências das intenções dos homens em criar, estabelecer, manter, inovar e renovar os padrões que regiam e continuam regendo as relações, inter e intra relações seja com seus pares, organizações ou instituições educacionais, cenário cujo contexto se insere este trabalho. Por consequência disso e, ainda, frente a amplitude de significados que envolve o conceito, delineá-lo a partir de um recorte específico se firma como necessidade de orientação investigativa. Por isso mesmo, é que se direcionou a discussão para a avaliação institucional como se observa a seguir.

2.1 AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL: PRINCÍPIOS

As discussões sobre a Avaliação Institucional, nas universidades brasileiras, não são recentes, Ristoff (1995) afirma que, estiveram presentes desde o ano de 1982, e, ocorriam na Associação Nacional dos Docentes do Ensino Superior (ANDES). No entanto, para o autor, que esteve ausente do país no período de 1983 a 1987, ao retornar, percebeu que nada ocorreu, durante este tempo no Brasil, com relação à bandeira desfraldada pelo Movimento Docente. Os rumores, da época, é que houve muitos investimentos, por parte do Ministério da Educação e do Desporto (MEC), no âmbito nacional e internacional, mas, isso também não se refletiu em ações concretas capazes de trazer resultados significativos naquele momento.

O momento seguinte surgiu com a lista dos professores improdutivos. Lista, esta, de autoria, do reitor da Universidade Estadual de Campinas, José Goldemberg, causadora de relevante celeuma, devido a avaliação ter sido associada à execração pública, ficando por um bom tempo, em segundo plano, devido a ter se tornado um assunto, de certa forma, proibido. Ristoff (1995, p. 37) prosseguindo em suas reflexões, considerou que o momento não foi propício para se pensar em um projeto que se voltasse à Avaliação Institucional.

Contudo, nos anos 1990, o país passou por seu melhor momento com relação à avaliação. Nesse ínterim, representantes da Associação Nacional de Dirigentes das Instituições de Ensino Superior (ANDIFES), da Associação Brasileira dos Reitores das Universidades Estaduais e Municipais (ABRUUEM), dos Fóruns de Pró-Reitores de Graduação e Planejamento encontraram “eco na equipe, ideologicamente plural do MEC”.

Segundo o autor, estes representantes, assumiram um papel fundamental para a concretização do processo de avaliação institucional no ensino superior. Passou o MEC, de condutor a articulador, viabilizador e financiador. Na ocasião, a avaliação ocorria por meio do Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras (PAIUB), da Secretaria do Ensino Superior (SESu) do MEC, foram submetidos para avaliação 71 universidades. A adesão destas universidades foi de valor significativo, conferindo ao PAIUB créditos, em menos de um ano, após a criação da Comissão Nacional de Avaliação, em julho de 1993 e, seis meses depois da redação final do Documento Básico, em novembro de 1993. Dessa forma, ficou claro que, embora houvesse certo temor, por parte das universidades, com relação ao Ministério da Educação, perceberam que este entendeu que necessitavam das universidades para pensar em mudanças na educação (RISTOFF, 1995).

No delinear de princípios para a avaliação Ristoff (1995) ressaltava que as universidades públicas brasileiras para sobreviver teriam que ter consciência de que era necessário garantir a qualidade do ensino, da pesquisa e da extensão, especificamente, atuando concomitantemente, em três frentes. Ou seja, na frente política, na frente acadêmica e na frente administrativa, sem aventar a possibilidade de que isto pudesse ocorrer unilateral ou bilateralmente. A qualidade do ensino teria que ser garantida nas três frentes, caso contrário, seria um fracasso.

Ristoff (1995) fez tais afirmações baseado em uma relação de causa e efeito, de modo que não se concebia que em uma instituição de ensino, existisse um corpo docente bem qualificado, excelentes aulas, mas, que não tivesse recursos, como salas adequadas a cada tipo de aula, equipamentos, etc. Por outro lado, o contrário, nada valeria para uma instituição ter muitos recursos se seu corpo docente e as aulas não possuíssem qualidade. E, assim por diante. Continuando, o autor, destacou que para haver

ensino de qualidade deveria existir um equilíbrio destas três frentes. Entretanto, Ristoff, admitiu que às vezes pudesse escapar aos olhos do administrador um desses olhares.

Continuando, Ristoff (1995), justificou suas reflexões para relacionar com o projeto de avaliação institucional proposto pela ANDIFES e, após pela Comissão Nacional de Avaliação e, depois pela Comissão de Avaliação. Momento em que se consolidaram os princípios que orientaram estas instituições, incluindo-se o Comitê Assessor na elaboração do Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras (PAIUB). Sintetizando o texto original, o autor, apresentou como sendo sete os princípios centrais da criação deste programa. Tal que, o primeiro princípio, da globalidade, expressa:

[...] primeiramente, a noção de que é necessário avaliarmos a instituição não só a partir de uma de suas atividades. O ensino, a pesquisa, a extensão, a administração, a qualidade das aulas, dos laboratórios, a titulação do corpo docente, a biblioteca, os registros escolares, as livrarias universitárias, os serviços, a organização do poder, o ambiente físico, o espírito e as tendências da vida acadêmica [...]. É preciso começar de algum lugar e [...] não importa muito onde se começa, desde que se comece. Não podemos adiar as coisas eternamente (RISTOFF, 1995, pp. 40-41) (grifo meu).

O segundo princípio do PAIUB é o da comparabilidade, ou seja: “[...] a busca de um linguajar comum dentro da universidade e entre as universidades. [...] A ideia é a da comparabilidade, no sentido de buscarmos uma uniformidade básica de metodologia e indicadores” (RISTOFF, 1995, pp. 41-43). O autor reforçou o princípio da comparabilidade destacando que esta necessita vir acompanhada do terceiro princípio: o do respeito à identidade institucional. De modo a considerar as peculiaridades de cada instituição segundo o contexto em que se situam considerando, para tanto, as diferenças regionais brasileiras.

Continuando, Ristoff (1995), destacou que se a auto avaliação, metodologia proposta, como estágio inicial da avaliação, fosse utilizada complementarmente à avaliação antes mesmo que esta ocorresse, possibilitaria às instituições uma reflexão sobre sua identidade. O autor destaca ainda que no documento do texto final, que tratou do quarto princípio, ou seja, da não punição ou premiação, não ficou registrado, mas, apenas uma frase revelava o cerne das discussões, da Comissão Nacional e do Comitê Assessor. De tal forma que, “o processo de avaliação não deveria estar vinculado a mecanismos de punição ou premiação (p. 44)”. Por assim dizer, deveria servir para auxiliar na identificação e na formulação de políticas, ações e medidas institucionais que envolvessem atendimento específico ou auxílios adicionais para sanar as insuficiências encontradas. Nesse sentido, o autor, trouxe de diversos projetos que teve conhecimento pensamentos com os quais concordou e ainda acrescentou o seu para justificar a importância de avaliar, apresentando-os como:

“Avaliar é importante para impulsionar um processo criativo de autocrítica”; “Avaliar é importante para conhecer como se realizam e se inter-relacionam as tarefas acadêmicas em suas dimensões de ensino, pesquisa, extensão e administração”; “Avaliar é uma forma de re-estabelecer compromissos com a sociedade”; Avaliar é importante para “repensar objetivos, modos de atuação e resultados”; Avaliar é “estudar, propor e implementar mudanças no cotidiano das atividades acadêmicas”; “Avaliar para poder planejar”; “Avaliar para evoluir”; “Avaliar para (a) firmar valores”; *Etc.* (RISTOFF, 1995, p. 45) (grifo meu).

Ao se incluir entre aqueles que em uma frase poderiam definir o termo avaliar, Ristoff (1995, p. 46) apresentou sua justificativa. Ou seja, para o autor:

A palavra avaliação contém a palavra “valor” e, por isso mesmo, não podemos fugir dessa concepção valorativa. Quando dizemos que avaliar tem a função de (a) firmar valores, estamos dizendo também que negamos a suposta neutralidade do instrumento e do processo de avaliação para admitir que eles são sempre resultado de uma concepção impregnada de valores, sejam eles científico-técnicos, didáticos-pedagógicos, atitudinais, éticos, políticos, ou outro.

Continuando, em suas afirmações, sobre valores, o autor considera que, visto no princípio da não punição e não premiação pretendia focalizar, justamente, que na avaliação existe uma função educativa que se sobressaia acima do bem e do mau. Ristoff (1995) ressaltou que, seremos conduzidos ao processo de instalação da cultura da avaliação por meio desta função educativa. Dessa forma, a Comissão de Avaliação, entendia que, a adesão à avaliação, o quinto princípio, deveria ser voluntária, uma vez que, a intenção não era punir, mas, sim, implantar na universidade a cultura da avaliação, orientada por um conjunto de valores acadêmicos, atitudes e maneiras coletivas de comportamentos que tornassem o ato de avaliar parte das atividades cotidianas das funções de cada membro da universidade. Tendo essa adesão, desde o momento de aplicação dos procedimentos e implantação, como depois, na utilização dos resultados.

Tão importante quanto, o princípio de adesão voluntária, foi o sexto princípio onde a questão se voltou para a legitimidade. Assim como a adesão voluntária garantia a legitimidade política, o projeto gerado necessitava de legitimidade técnica. Duas foram essas técnicas, sendo a primeira: “Numa metodologia capaz de garantir a construção de indicadores adequados, acompanhados de uma abordagem analítico-interpretativa, capaz de dar significado às informações e a segunda na construção de informações fidedígnas, em espaço de tempo capaz de ser absorvido pela comunidade universitária” (RISTOFF, 1995, p.50).

Neste princípio Ristoff (1995) chamou a atenção para os riscos do quantitativismo, do utilitarismo e do imediatismo que podem levar a universidade por caminhos puramente empresariais. Tampouco, podem se limitar a aceitar que suas próprias limitações transformem o mundo em um marasmo. Assim, o autor, concluiu, a universidade tem na superação do existente, a sua principal meta. De modo que “Ela precisa de um esforço interpretativo capaz de dar significado à infinidade de dados que qualquer instituição é capaz de produzir rapidamente por meio de seus sistemas de informação” (p. 50).

Para finalizar, o princípio da continuidade, o autor afirmou que, além das características discutidas até este ponto, um processo de avaliação, deve ser contínuo. Notadamente, Ristoff (1995), ressaltou que a continuidade possibilitará a comparabilidade dos dados ao longo do tempo, devido visão longitudinal ser uma característica da avaliação. Permitindo também, que tanto os instrumentos como os resultados, da avaliação, possam ser testados, quanto a sua confiabilidade.

Dessa forma, foram apresentados os princípios que orientaram os primeiros debates sobre avaliação. E, que deram origem ao primeiro documento formal, que tratou sobre a Avaliação Inastitucional, o Programa de Avaliação Inastitucional das Universidades Brasileiras (PAIUB). Portanto, esta pesquisa se ampara nestes princípios para fundamentar a importância de aprofundar os estudos sobre o Sistema de Avaliação Institucional (SAI) do Centro Paula Souza (CEETEPS).

Assim, sob a ótica de Belloni (1999, p. 38) foi possível sintetizar os princípios apresentados por Ristoff (1995) de modo que, para a autora, a avaliação institucional destina-se à avaliação de políticas, de projetos e de instituições. Portanto, a avaliação institucional surge com a necessidade de avaliar o desempenho das instituições escolares.

Ainda segundo a autora, quando o objeto dessa avaliação institucional tem por objetivo analisar o seu desempenho face aos seus objetivos ou missão, considerando-se os fatores sócio econômicos, políticos e culturais nas quais se inserem, deve-se avaliar, também, os processos de funcionamento e seus resultados. A partir dessa análise é possível reconhecer os processos que contribuem para o sucesso da instituição e aqueles que necessitam de maior atenção a fim de serem melhorados, até que não se apresentem como dificuldades. Belloni (1999) destacou dois objetivos básicos a serem alcançados, em uma proposta de avaliação institucional:

Primeiro a avaliação institucional, [...] deve promover uma autoconsciência da instituição. Segundo, [...] A avaliação adquire importância na medida em que permite aos indivíduos envolvidos conhecerem as limitações com as quais trabalham como sugere um marco de identificação com os ideais buscados [...] (BELLONI, 1999, p. 38).

A avaliação institucional é aquela voltada para a obtenção de informações que subsidiem a mensuração da qualidade do ensino, nas instituições educacionais, bem como promover mudanças qualitativas a partir de seus resultados.

Dessa forma, os princípios postulados por Ristoff (1995), as afirmações de Belloni (1999) amparam o estudo realizado nesta dissertação sobre o SAI/CEETEPS, uma vez que este sistema busca a melhoria da qualidade do ensino.

2.1.1 A Avaliação Institucional no Centro Paula Souza

Direcionando todo o pensar para o objeto deste estudo, ou seja, o sistema de avaliação institucional do Centro Paula Souza, entender o que vem se produzindo acerca deste assunto, se mostrou de extrema importância. Para tanto, os trabalhos de Souza (2007); Silva (2007); Silva (2008); Froncillo (2009); Jacobovicz (2009); Borda (2010); Brotti (2012) e Perez (2014), podem auxiliar-nos quanto ao respectivo entendimento.

Souza (2007) ao realizar um estudo sobre a Avaliação Institucional na Escola Técnica Paulo Guerreiro Franco de Vera Cruz, em São Paulo/SP, buscou identificar as percepções da comunidade escolar sobre um sistema de avaliação implementado em 1999. Ao mesmo tento, textou visualizar os reflexos desta avaliação no cotidiano escolar, no que tange a melhoria da qualidade de ensino. Os desafios apresentados por Souza (2007), no que tange à mudança cultural dentro de uma organização há tempos constituída, foi enfoque do trabalho de Silva (2007) que, em sua pesquisa visou refletir sobre as possibilidades de se implementar um cultura de avaliação. Para o autor, uma avaliação permanente que tenha em seu bojo uma retroalimentação contínua do sistema, seria, então, capaz de aprimorar os padrões de qualidade. Para tanto, Silva (2007) buscou definir certo grau de desempenho considerado como ideal para as Escolas Técnicas Estaduais e compará-los com o nível de desempenho real das respectivas instituições. Desta maneira, Souza (2007) tornou possível dimensionar uma visão global de desempenho do Centro Paula Souza, já que, por meio de seu trabalho, a reflexão sobre as ETEs e no Centro Paula Souza delineou-se a partir da melhoria da qualidade da formação profissional e de aproximação sistemática do desempenho real do ideal.

Avançando o entendimento sobre os sistemas de avaliação, com recorte ao Centro Paula Souza, percebeu-se que os trabalhos de Silva (2008) que, por sua vez, tratou das políticas de avaliação institucional, propos refletir sobre as mesmas, mas a partir das reformas trazidas pela LDB 9394/96 na educação tecnológica. Em seu estudo, Silva (2008), realizou uma pesquisa qualitativa que teve as Faculdades de Tecnologia do Centro Paula Souza como sujeitos sociais. Nesta, a autora ao analisar as

concepções e proposições de avaliação institucional expressas no discurso legal e institucional do referido centro, identificando, ao mesmo tempo, a percepção dos sujeitos educacionais sobre os impasses e efeitos desse sistema avaliativo para as Fatecs, discutiu suas confluências com o princípio de gestão democrática do ensino público. Como conclusão, a autora evidenciou que a avaliação institucional, no discurso legal, apresentou-se como esteio da qualidade na associação das categorias, identificadas pela autora como, avaliação, qualidade e autonomia e também, como instrumento de controle/regulação do financiamento público. Continuando, a autora, considerou que no processo de Reforma do Aparelho Estatal a avaliação institucional está situada no centro da política de desconcentração de atividades e des-responsabilização do Estado junto às instituições educacionais apresentando-se como instrumento centralizador e ou re-centralizador dessa política. E, finaliza tais considerações destacando que para os sujeitos educacionais (Coordenadores e Diretores das Faculdades de Tecnologias) a reestruturação do Sistema de Avaliação Institucional das Faculdades de Tecnologia é uma necessidade a ser contemplada mediante a indicação de aspectos que sinalizam a inadequação e superficialidade desta política avaliativa.

Já no nível técnico, Carvalho (2014, p. 28) voltou seu estudo para a formação técnica a fim de “estabelecer uma relação de como os componentes curriculares do atual curso em química do Centro Paula Souza podem preparar os profissionais de nível técnico para as agroindústrias da região administrativa de Barretos”. Nele, o autor concluiu que o ensino técnico de nível médio, se pensado, exclusivamente, como meio de preparo de mão de obra qualificada para inserção no mercado de trabalho, então, o currículo deveria ser repensado a fim de atender as novas formas do trabalho, de modo a adequar-se a situações concretas. Com isto, o autor, evidenciou a inexistência de política direcionada a adequação do currículo com o mundo do trabalho. E, a forma que a indústria química adota para diminuir este distanciamento entre a formação do técnico em química com a real necessidade da indústria é oferecendo treinamento próprio para seus funcionários.

Na mesma esteira de pensamento, Jacobovicz (2010, p. 07) procurou compreender “[...] as relações entre a avaliação institucional e os cursos superiores, expondo aspectos que apontem a pertinência dos atuais mecanismos oficiais de avaliação dessa modalidade de ensino”. Neste estudo, destinado aos responsáveis pela gestão acadêmica e administrativa que se envolveram de forma direta e/ou indireta com os processos de avaliação institucional, a pertinência e os desafios impostos pelos sistemas de avaliações são debatidos e refletidos a partir do entendimento dos referidos gestores.

Diante do exposto até o momento, pode-se verificar, então, que dentro de certa cronologia, o sistema de avaliação do Centro Paula Souza, vem enfrentando desafios no que tange a sua busca pela

melhoria constante bem como para a sua construção e condução dentro dos princípios da gestão democrática. Aliás, a esse respeito, o trabalho de Froncillo (2009), em edição comemorativa dos 40 anos do Centro Paula Souza, apresenta cronologicamente, desde sua criação, em 1969, às mudanças ocorridas ao longo desses 40 anos. A criação do Sistema de Avaliação Institucional (SAI), as fundamentações teóricas metodológicas, a fundamentação legal, bem como a contextualização do cenário nacional para a implementação de um Sistema de Avaliação são objetos de reflexão no trabalho desta autora que apresenta, de maneira contundente, a implantação dessa sistemática de avaliação como forma de “promover, na prática, debates e reflexões na comunidade escolar, socializando as informações que possibilitassem a retroalimentação e a renovação permanentes, desde que garantida a qualidade formal e política dos procedimentos” (FRONCILLO, 2009, p. 34).

Ao tecer um trabalho histórico sobre o Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza, entre o período de 1969 à 1976, a pesquisa de Broti (2012) realiza uma incursão dos trabalhos de Froncillo (2009), ao focar as relações entre o currículo e o contexto social no qual o esmo opera. Além de procurar identificar os sujeitos que desempenharam papel relevante na trajetória do CEETEP, Broti (2012) articula a ordem social do período às expectativas colocadas sobre o referido centro.

Avançando, o entendimento sobre as discussões já realizadas sobre o sistema de avaliação do Centro Paula Souza, quando realiza uma análise a partir da relação entre políticas públicas para a educação e o contexto social, econômico e político em que estão inseridas, Borda (2010) identifica a imanência da necessidade de se disponibilizar informações relativas ao desempenho das escolas. Além disso, a promoção de maiores debates sobre a qualidade das instituições emerge como resultado de seu trabalho que relaciona os respectivos debates com a forte a pressão política e social das últimas décadas. É a partir desse cenário que Borda (2010), a partir de um estudo realizado na Escola Técnica Estadual Professor Pedro Leme Brisolla Sobrinho, apontou os reflexos do SAI a partir do próprio cotidiano da escola.

É justamente o cotidiano escolar que motivou Perez (2014) a pesquisar a meta-avaliação no Centro Paula Souza. Ao observar o processo de meta-avaliação desenvolvida pelo grupo de trabalho do Sistema de Avaliação Institucional da Escola Técnica Estadual Parque da Juventude, notadamente no que se refere aos resultados obtidos e às melhorias que foram desenvolvidas junto aos docentes, discentes, pais e comunidade. Nesse trabalho a autora questiona a avaliação institucional como meio de “refletir sobre sua eficiência enquanto processo, bem como sua efetividade administrativa” (PEREZ, 2014, p.19).

Perez (2014) deu enfoque, de forma mais específica, ao Sistema de Avaliação Institucional (SAI), do Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza (CEETEPS) e direcionou a pesquisa

para as concepções, práticas e perspectivas da Avaliação da Escola técnica Estadual Parque da Juventude para concluir que:

Sendo as avaliações institucionais um dos principais eixos norteadores da gestão, método de controle e de organização das ações dos gestores escolares, o entendimento de como ela é realizado e a importância que a mesma possui na gestão escolar se torna tão importante quanto necessário. Neste sentido, conhecer este sistema a partir de sua objetividade e dos resultados evidenciados para a tomada de decisão gerencial nos levam a refletir sobre a necessidade de se avaliar o próprio sistema. Ou seja: meta-avaliar. A meta-avaliação se configura como um mecanismo de avaliação das próprias avaliações (PEREZ, 2014, p. 19).

É a partir da afirmação de Perez (2014) sobre a importância dos sistemas de avaliações institucionais e aqui, dando especificidade as realizadas pelo Centro Paula Souza, que se percebe tanto a urgência quanto a necessidade de se desenvolver e, ao mesmo tempo, avançar sob novos prismas a discussão que se apresenta. Aqui, por meio da revisão realizada percebeu-se também que os trabalhos sobre o SAI ainda são poucos e que nenhum deles se volta para as reflexões sobre a disponibilidade e a acessibilidade. Logo, entender, então, o significado destes termos, de maneira conceitual, se firma como relevância para o pensar sobre o objeto que se arma e se mostra nesta pesquisa. Em decorrência disso, é que se discute a disponibilidade e a acessibilidade na próxima seção capitular.

3 COMPREENDENDO A DISPONIBILIDADE E A ACESSIBILIDADE NA AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL

Estudar os aspectos da disponibilidade e acessibilidade do SAI se justifica pelo fato de existirem vários organismos não governamentais e governamentais que buscam sua regulação legal a fim de assegurar aos cidadãos, cada vez mais, meios para acesso às informações, aqui tratadas apenas nos aspectos da disponibilidade e acessibilidade, por conta de um interesse específico, que consiste em analisar o SAI, do (CEETEPS) quanto a esses dois aspectos que serão referenciados em todo o texto. O primeiro aspecto que se pretende analisar no SAI relaciona-se a sua disponibilidade.

Segundo Manelli Neto (2011, p. 55), disponibilidade é uma medida da prontidão do sistema, enquanto confiabilidade é uma medida da continuidade de operação. Ou seja, o sistema está disponível quando está pronto para ser usado a qualquer momento, no entanto, sem qualquer garantia de que permanecerá operante. Já, a confiabilidade deve além do sistema estar pronto para ser operado, também deve garantir estabilidade antes, durante e depois do uso. Ainda segundo este autor, esse aspecto se complementa com a confiabilidade, embora muitas vezes, sejam usados erroneamente, sem distinção. São essas sutilezas que fazem com que a disponibilidade e a confiabilidade causem confusão, pelo fato de que ambas podem se complementar ao mesmo tempo em que um sistema considerado disponível deve também ser confiável, a disponibilidade está relacionada com a eficácia e a prontidão do sistema e a confiabilidade está relacionada com a eficiência do sistema disponibilizado, no qual se possa confiar.

Para Melo (2006) existem vários tipos de disponibilidade, mas aqueles que se relacionam diretamente com o comportamento de um sistema, que pode se alterar entre “operante” e “inoperante” sendo elas:

- 1) **Disponibilidade Instantânea:** é a probabilidade de um sistema estar operante em um intervalo.
- 2) **Disponibilidade Média de Intervalo:** é a probabilidade média de um sistema estar operante em um intervalo.
- 3) **Disponibilidade Assintomática (ou apenas Disponibilidade):** é a probabilidade média de um sistema estar operante em um intervalo de observação que tende ao infinito (MELO, 2006, p. 23).

Além da confiabilidade, Cruz Júnior (2008) e D’Onja (2010) concordam que a disponibilidade, deve possuir outra habilidade, a manutenibilidade e suporte de manutenção dos serviços, de modo que garanta a operabilidade do sistema. Assim, são apresentadas as definições dos autores:

Disponibilidade (ou mesmo indisponibilidade) é um indicador crucial da qualidade do serviço percebida pelos usuários e pelos negócios, sendo enfatizada pela confiabilidade e manutenibilidade dos serviços (CRUZ JÚNIOR, 2008, p. 51). Para o autor, a Disponibilidade dos Serviços depende de: a)

Disponibilidade de componentes; b) Poder de recuperação quanto a eventuais erros e; c) Qualidade de manutenção e assistência (CRUZ JÚNIOR, 2008).

A Disponibilidade, por seu turno, é o grau a que um sistema ou componente está operacional e acessível, quando é necessária a sua utilização (IEEE 90) Segundo a NBR-5462 (1994), disponibilidade é a capacidade de um item estar em condições de executar certa função em um dado instante ou durante um intervalo de tempo determinado, levando-se em conta os aspectos combinados de sua confiabilidade, mantinabilidade e suporte de manutenção, supondo que os recursos externos requeridos estejam assegurados (N'DONJA, 2010).

Vasconcelos Neto (2009), ao estender o entendimento do termo disponibilidade para a análise de sistemas voltados para aplicações Web, identifica outra habilidade complementar à disponibilidade imprescindível ao oferecimento de um serviço voltado a Tecnologia da Informação (TI) que é a portabilidade, ou seja, a camada de apresentação do aplicativo deve ajustar-se as configurações encontradas no equipamento do usuário do sistema, seja quanto ao sistema operacional ou navegador de internet.

Martins (2008, pp. 30-31) baseado no (OCG, 2003) considera que para a realização da gestão de serviços de TI, além dessas habilidades a disponibilidade também deve contemplar a habilidade da segurança, tal que se entenda por segurança: “[...] a confiabilidade, integridade e disponibilidade dos dados associados a um serviço de TI. É a probabilidade de um serviço de TI ser operacional e executar sua função corretamente, ou interromper suas funções sem comprometer outros serviços de TI e seus usuários”. Segundo Martins (2008, p.31) a disponibilidade, no que diz respeito a serviços de TI pode ser classificada como:

Disponibilidade Básica: quando houver estatisticamente, a probabilidade de um serviço de TI encontrar-se 1% indisponível no momento em que for requisitado. Assim, caracterizam-se serviços de TI que não implementam nenhum tipo de controle que mascarem suas falhas, possuindo uma disponibilidade variável entre 99 e 99,9%.

Disponibilidade Alta: quando o serviço possuir mecanismos para detectar, recuperar e mascarar suas falhas poderá ser classificado como sendo de disponibilidade alta, que variará entre 99,9% a 99,99999%.

Disponibilidade Contínua: quando um serviço de TI aplica um mecanismo para mascarar tanto as paradas planejadas, quanto as falhas. Neste serviço o nível de disponibilidade é de quase 100%, tendo um tempo de inoperância desprezível ou inexistente.

As definições sobre o termo disponibilidade encontradas convergem com as definições descritas nas normas da (IEEE90³), (NBR-5462, 1994⁴), onde, o entendimento sobre disponibilidade relaciona-se com a prontidão operacional de um serviço ou componente de infra estrutura de tecnologia da Informação (TI) no momento em que é requerido pelo usuário e que essa ação se complementa com a confiabilidade de que será possível realizar uma operação dentro de um intervalo estimado de maneira estável. Por isso, neste estudo incluem-se também as definições sobre acessibilidade com a mesma finalidade de identificar dimensões relacionadas ao termo. Para tanto, buscou-se definições sobre acessibilidade em diversas áreas do conhecimento.

A primeira visita para o entendimento dos termos acima descritos é realizada na legislação nacional. Nela, acessibilidade em um sentido amplo pode ser entendida como está definida pelo Decreto Federal nº 5296, de 2 de dezembro de 2004, em seu Capítulo III – art. 8º, §1º, define a acessibilidade como “a condição para utilização, com segurança e autonomia, total ou assistida, dos espaços, mobiliários e equipamentos urbanos, das edificações, dos serviços de transporte e dos dispositivos, sistemas e meios de comunicação e informação, por pessoa portadora de deficiência ou mobilidade reduzida” (BRASIL, 2004). Já Lima (2003) destacou, no que diz respeito à Lei nº 10.098/00, que caberá ao Poder Público promover a eliminação de barreiras estabelecendo mecanismos e alternativas técnicas que tornem acessíveis os sistemas de comunicação e sinalização para as pessoas portadoras de deficiência sensorial e com dificuldade de comunicação que lhes garantam o direito de acesso à educação, à comunicação, à cultura, ao esporte, ao lazer e ao trabalho.

Continuando, Lima (2003, p. 20) ao apresentar seus estudos, na área de Informação e Comunicação entende acessibilidade como “[...] o conjunto de esforços que se realiza em diferentes âmbitos da atividade humana para facilitar o acesso a meios e recursos sociais, culturais, educacionais, etc., com o objetivo de reduzir o efeito de uma limitação do meio ambiente e assim proporcionar uma maior igualdade às pessoas com necessidades especiais”. Já na área de estudos em saúde encontra-se o trabalho realizado por Lora (2009), cujos conceitos sobre acessibilidade se voltam para a área da saúde.

Para Donabedian (1972 *apud* Lora 2009, p. 20) acesso significa ingresso ao sistema de atenção à saúde. Continuando suas afirmações, enfatiza que: “Se considera acessibilidade como algo adicional à mera presença ou ‘disponibilidade’ de um recurso em um certo lugar e momento dado. Compreende as características do recurso que facilitam ou dificultam o uso por parte dos clientes potenciais”. Ainda

³ IEEE90 – Institute of Electrical and Electronic Engineers - Criado em 1884, nos E.U.A., o IEEE é uma sociedade técnico-profissional internacional, dedicada ao avanço da teoria e prática da engenharia nos campos da eletricidade, eletrônica e computação. IEEE90, especificamente, se refere à identificação de um padrão próprio para uso na engenharia de Tecnologia da Informação.

⁴ NBR-5462, 1994 - Esta Norma define os termos relacionados com a confiabilidade e mantinabilidade, pela Associação Brasileira de Normas Técnicas.

segundo Lora (2009, p. 20), “[...] as características distintas do sistema e da população podem determinar a possibilidade de ingresso ao mesmo ou não, mas a prova do acesso em si não consiste na disponibilidade dos serviços ou recursos e sim no fato dos serviços serem utilizados por aqueles que necessitem”. Entretanto, Tanaka (2009) ao citar Henry (2005) define que para haver acessibilidade na Web, esta, deve possibilitar que pessoas com deficiência possam usar efetivamente os recursos disponíveis neste ambiente. De modo que, possibilite que pessoas portadoras de deficiência percebam, entendam, interajam e possam contribuir com a Web. Tanaka (2009) continua citando Henry (2005) por este, afirmar que a acessibilidade na Web é um benefício não só para portadores de deficiências, mas também para idosos que possuem algum comprometimento motor devido a idade avançada. Outro autor citado por Tanaka (2009), que vem reforçar os conceitos sobre acessibilidade é Leporini e Paternò (2004) que afirmam que um site só pode ser considerado acessível se puder ser usado por todos, inclusive por pessoas portadoras de deficiências.

Assim sendo, este estudo se ampara nas afirmações de Martins (2008); Vasconcelos Neto (2009); N'Donja (2010), bem como nas normas, (IEEE90⁵), (NBR-5462, 1994⁶), citadas pelos autores. Do mesmo modo, se ampara nas afirmações de Lima (2003); Brasil (2000); Brasil (2004); Tanaka (2009); Henry (2005); Leporini e Paternò (2004) para justificar a relevância desta pesquisa quanto aos aspectos da disponibilidade e acessibilidade do SAI/CEETEPS. Outrossim, este estudo, se fundamenta nos estudos, destes autores, como pressuposto desta pesquisa para responder as questões aqui colocadas por meio da observação não participante, bem como pela entrevista de grupo de foco e pela análise do conteúdo documental. E, assim, com base em Merriam (1998), Richardson (1989) e Bardin (2011) realizar a triangulação dos dados coletados neste estudo de caso.

⁵ IEEE90 – Institute of Electrical and Electronic Engineers - Criado em 1884, nos E.U.A., o IEEE é uma sociedade técnico-profissional internacional, dedicada ao avanço da teoria e prática da engenharia nos campos da eletricidade, eletrônica e computação.

⁶ NBR-5462, 1994 - Esta Norma define os termos relacionados com a confiabilidade e mantinabilidade, pela Associação Brasileira de Normas Técnicas.

4 MÉTODOS E TÉCNICAS DE PESQUISA

Com vista ao delineamento metodológico de pesquisa definiu-se que este estudo segue o método qualitativo, fundamentado nos estudos de Merriam (1998) e de Richardson (1989). Em decorrência disso, esta pesquisa não se detém em sequências rígidas de passos, mas, também, não se exime de uma revisão aprofundada da literatura que sustenta seu tema. Uma vez que o processo de “desenvolvimento de um estudo ocorre naturalmente diante dos questionamentos que surgem” (RICHARDSON, 1989, p. 131) e que, como afirma Richardson (1989) e Merriam (1998), um dos principais meios para coletar dados em pesquisa qualitativa é a observação, por possibilitar os primeiros relatos da situação estudada, neste trabalho utilizou-se da mesma como forma de realização de um exame minucioso, ou seja, um olhar atento sobre um fenômeno no seu todo ou em algumas partes. No caso em questão o SAI, ou, em um contexto mais amplo, o Centro Paula Souza.

Dada a natureza deste estudo, o mesmo pode ser caracterizado como descritivo e com raciocínio indutivo já que, como bem afirma André (2008, p. 18 *apud* Merriam 1988, p. 13), ele se encontra amparado, num sentido mais amplo, na descrição dos fatos que levaram à criação do Centro Paula Souza. A descrição do fenômeno estudado é realizada de maneira longitudinal, ou seja, ao longo do tempo, desde sua criação até o momento. Nesta descrição, incluíram-se informações sobre como estão estruturadas as unidades escolares do respectivo centro incluindo suas Etecs e Fatecs, embora as Fatecs não façam parte deste estudo. Vale lembrar que o recorte sobre o objeto desta pesquisa se deu em decorrência da experiência da pesquisadora em relação à avaliação institucional. Realizada apenas com as Etecs, em um contexto mais estrito, possibilitou uma melhor análise do SAI quanto aos aspectos relacionados à disponibilidade e acessibilidade do sistema para as Etecs.

Centrando-se no objeto de pesquisa a partir do Sistema de Avaliação Institucional do Centro Paula Souza, o referido sistema foi analisado em profundidade, o que permite considerá-lo como um caso único, representativo e típico (Yin, 2010).

Esta pesquisa se amparou ainda nas de afirmações de Merriam (1998), Richardson (1989) e Bardin (2011) quanto às técnicas que se voltam para a triangulação dos dados coletados neste estudo de caso:

[...] estudo de caso não é um método específico de pesquisa, mas uma forma particular de estudo. [...] Em geral, as técnicas de coleta de dados nos estudos de caso são usadas nos estudos sociológicos ou antropológicos, como por exemplo: observação, entrevista, análise de documentos, gravações, anotações de campo, mas não são as técnicas que definem o tipo de estudo, e sim o conhecimento que dele advém (grifo meu) (ANDRÉ, 2008, p. 16).

É importante salientar que Richardson (1989) considera que o estudo de caso é um dos métodos importantes da pesquisa qualitativa. Considera que por definição é uma categoria de pesquisa cujo objeto é uma unidade que estuda em profundidade. Para o autor, o estudo de caso possui duas circunstâncias que o caracterizam. A primeira, diz respeito a natureza e a abrangência da unidade, que pode ser um objeto. A segunda, refere-se à complexidade do Estudo de Caso e está determinada pelos suportes teóricos que servem de orientação em seu trabalho ao investigador.

Segundo Merriam (1998), existem alguns tipos mais significativos de pesquisa qualitativa em educação dentre os quais se encontra o Estudo de Caso. Continuando, a autora afirma que o Estudo de Caso é utilizado para obter conhecimento em profundidade, mostrando o significado dos envolvidos, neste estudo de caso, específico, o objeto da pesquisa, o SAI, está sendo analisado em profundidade, quanto aos aspectos da disponibilidade e acessibilidade. Em outra afirmação de que o estudo de caso é um excepcional meio para responder questões de pesquisa, em pesquisa qualitativa, também ampara este estudo.

Esta pesquisa qualitativa, caracterizada como estudo de caso se amparou nas afirmações de Yin (2004, p. 49) para definir o tipo de estudo de caso como único. Para o autor, O estudo de caso único é um projeto apropriado em várias situações. Continuando, Yin afirma que, um estudo de caso único é semelhante a um experimento único. Dessa forma, muitas das condições que justificam um experimento único também servem para justificar um estudo de caso único (Yin, 2004, p.49).

Aqui, se faz importante salientar que para a triangulação necessária ao entendimento das particularidades do caso estudado, esta pesquisa contou também, com a análise de dados obtidos por meio de entrevistas sendo as mesmas, conforme salienta Merriam (1998) e Prestes (1989, p. 91), um dos métodos mais eficazes para a obtenção de informações. Ainda: ambos os autores são enfáticos no que diz respeito à utilização da entrevista como método da pesquisa qualitativa, já que esta possui características, métodos e condições que são inerentes e típicos deste processo. Concordam, ainda, sobre a natureza de sua utilização, seja para obter pontos de vista de uma ou mais pessoas, ou, para desvelar como se organizam grupos e/ou, ainda, como se dão as relações sociais quando relacionados aos temas específicos.

Segundo Merriam (1998) uma entrevista deve seguir alguns passos que se iniciam com a identificação do entrevistador. O tema, os tópicos, a postura do entrevistador, a pré análise de documentos pessoais são passos que devem ser levados em consideração já que podem complementar as entrevistas nas pesquisas qualitativas do tipo estudo de caso. A interatividade com o entrevistado, a

forma de registrar os dados coletados, bem como as técnicas de análise utilizadas também são elementos fundamentais para o sucesso da entrevista.

O registro de uma entrevista pode ser realizado de várias formas desde que o entrevistado seja consultado previamente (MERRIAM, 1998). Assim, a utilização de gravações, filmagens e anotações se firmam como possibilidades que podem auxiliar na interpretação dos dados coletados. A este respeito, Merriam (1998) afirma que a finalidade da entrevista é entrar na perspectiva de uma pessoa podendo, inclusive, ser utilizada para aprofundar-se no estudo de indivíduos ou coletar dados de pessoas em um grupo relacionado a um tema específico. Por isso mesmo, esta pesquisadora utilizou-se de anotações, filmagens e gravações na realização da coleta de dados para esta pesquisa. As entrevistas foram realizadas por meio da adoção de grupo de foco.

O grupo de foco é uma técnica de coleta de dados que visa buscar características acerca de determinado assunto entrevistando vários sujeitos ao mesmo tempo o que permite, por sua vez, por meio da interação coletar dados que vão além das simples descrições e/ou opiniões sobre um tema. Isto porque, este tipo de coleta também permite observar e descrever as representações, as experiências bem como os sentimentos que afloram dentro de determinado grupo. De acordo com Gatti (2005) o grupo de foco deve ser formado com o consentimento dos participantes que, por sua vez, devem possuir algo em comum que garanta certa homogeneidade ao grupo, mas que, ao mesmo tempo, permita desvelar divergências dentro do mesmo. Gatti (2005) ainda ressalta que o grupo não pode ser formado ou ter participantes que se sintam ameaçados, prejudicados ou que estejam a contragosto no respectivo grupo.

Para completar o ciclo que envolve a técnica de triangulação dos dados coletados, neste estudo, optou-se pela análise de conteúdo. Para Richardson (1989) os documentos produzidos no ambiente da pesquisa ou sobre o ambiente são passíveis de análise, sejam os de natureza internas que se relacionam a uma organização e geralmente, para uso de seus membros ou, de natureza externa que se relacionam com a comunidade em geral. Se as entrevistas expressam o entendimento de determinada pessoa ou grupo sobre uma questão, este registro pode, então, ser considerado um documento. Para Merriam (1998, p. 76), a análise documental subsidia a pesquisas qualitativas, do tipo estudo de caso porque:

A análise de documentos permite ao investigador uma compreensão maior dos dados coletados por meio de entrevistas e de observações. Para coletar bons dados por meio de entrevistas e observações, a cooperação dos informantes é essencial, enquanto que os documentos não dependem do capricho dos seres humanos. De fato, os documentos são uma fonte e dados prontos (secundária) facilmente acessíveis ao investigador imaginativo e diligente.

Dessa forma, este estudo amparado pelas afirmações de Richardson (1989) e Merriam (1998) analisou a) os relatórios do SAI, de 2008 a 2014; b) o Regimento Comum das Etecs; c) os Manuais do SAI; d) o Relatório das Bases de Conhecimentos excertos das questões postadas no Help Desk e e) o Registro da Auto Avaliação do SAI. Além dos documentos oficiais, os dados coletados por meio do grupo focal também foram objeto de análise.

4.1 PROTOCOLO DO ESTUDO DE CASO

Pelas abordagens de Yin (2004, p. 89) além das exigências quanto as habilidades do pesquisador, pesquisas qualitativas do tipo estudo de caso pressupõe um protocolo de ação. De tal forma que: “Um protocolo para o estudo de caso é mais do que um instrumento. O protocolo contém o instrumento, mas também contém os procedimentos e as regras gerais que deveriam ser seguidas ao utilizar o instrumento”. Ainda segundo o autor, “O protocolo é uma das táticas principais para se aumentar a confiabilidade da pesquisa de estudo de caso e destina-se a orientar o pesquisador ao conduzir o estudo de caso” (p. 90).

O protocolo proposto por Yin (2004, pp. 89-91), constitui-se em quatro etapas sendo a primeira, “uma visão geral do projeto do estudo de caso (objetivos e patrocínios do projeto, questões do estudo de caso e leituras importantes sobre o tópico que está sendo investigado)” (Yin, 2004, pp.89-91). A segunda etapa refere-se aos “Procedimentos de campo (credenciais e acesso aos locais do estudo de caso, fontes gerais de informações e advertências de procedimentos)” (idem).

As questões do estudo de caso “(as questões específicas que o pesquisador do estudo de caso deve manter em mente ao coletar os dados, uma planilha para disposição específica de dados e as fontes em potencial de informações ao se responder cada questão)” e o “Guia para o relatório do estudo de caso (resumo, formato de narrativa e especificação de quaisquer informações bibliográficas e outras documentações)” constituem a seção três e quatro, respectivamente, na ordem na qual estão apresentadas as etapas neste trabalho (Yin, 2004, pp. 89-91).

A partir do protocolo sugerido por Yin (2004) e dos objetivos e das questões deste estudo de caso se iniciaram as leituras que ampararam o presente. Em um primeiro momento, se buscou realizar leituras de estudos que tratassesem do Centro Paula Souza e, em seguida, as leituras de estudos sobre o SAI. Para tanto, foi realizado um levantamento sobre os trabalhos acerca deste assunto compreendidas em um período dos últimos cinco anos. Concomitante a estas leituras, realizou-se a revisão da literatura que ampara este estudo.

Para atender o item dois deste protocolo foi fornecida pela orientadora, da pesquisadora, uma carta de apresentação, para entrega a Coordenadora da Área de Avaliação Institucional, do Centro Paula Souza. Foi elaborado, pela pesquisadora um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, bem como uma Autorização para uso e publicação das informações obtidas por meio da entrevista de grupo de foco, para ser entregue aos participantes. Já para o atendimento do item três do respectivo Protocolo foi elaborado um Roteiro de entrevista, com os participantes, a fim de garantir que todas as questões fossem colocadas em discussão pelos sujeitos sociais do grupo de foco.

Os requisitos descritos no item quatro do protocolo proposto por Yin (2004) foram atendidos por meio dos relatos obtidos na entrevista, com o grupo de foco, cujas informações foram registradas eletronicamente para, em seguida serem transcritos para posterior análise.

Como síntese resultante do caminho investigativo percorrido e com a intenção de facilitar a visualização das etapas percorridas neste estudo de caso único, a seguir é apresentado um fluxograma contendo cada uma das seções que constitui o Protocolo de Estudo de Caso e os artefatos necessários para a conclusão de cada etapa:

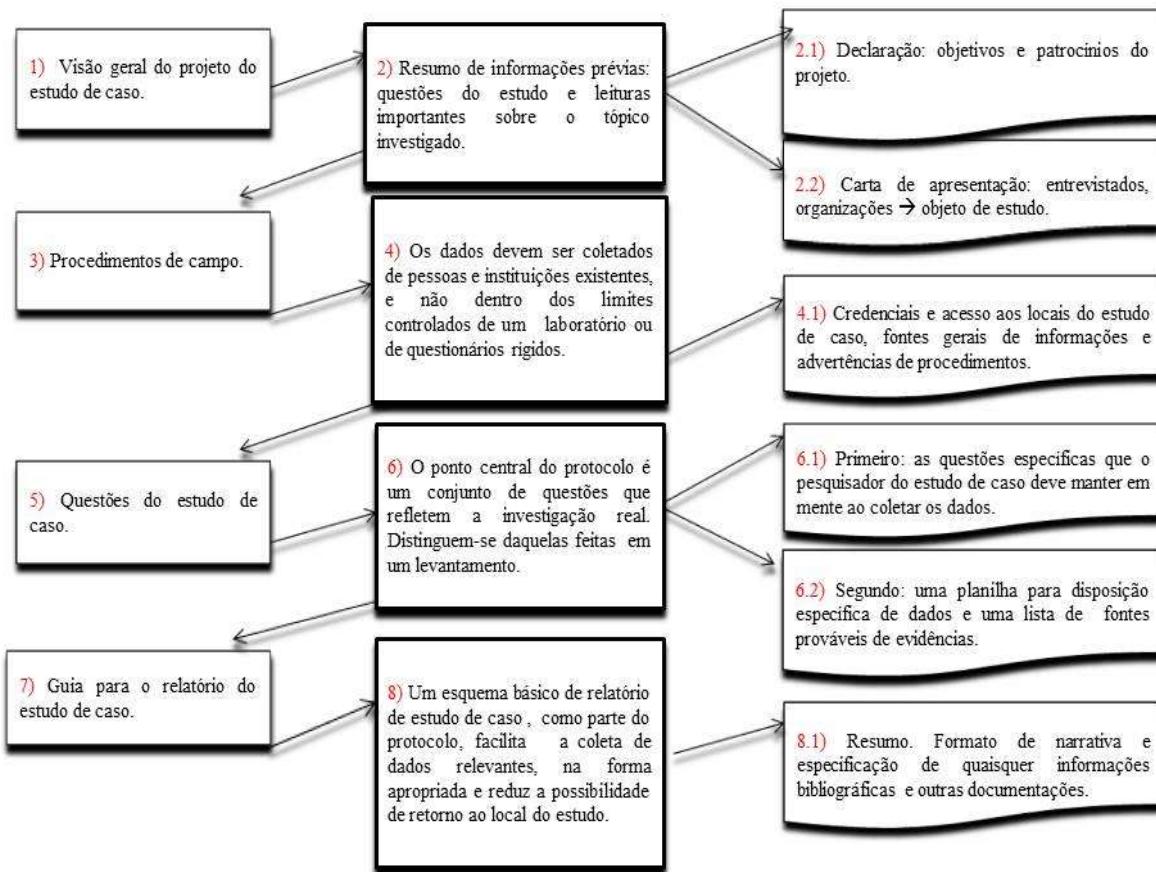


Figura 01: Protocolo de Estudo de Caso adaptado do texto de Yin (2004, pp. 89-91)
Fonte: Da autora.

Frente ao protocolo a ser seguido e com o método de pesquisa delineado, tornou-se necessário, então, o delineamento dos sujeitos sociais desta pesquisa para posterior e melhor entendimento de como as informações seriam coletadas. Assim, optou-se por convidar para a realização do grupo de foco, os gestores do Sistema de Avaliação Institucional do Centro Paula Souza. Esses sujeitos sociais foram identificados no universo único da Área de Avaliação Institucional, localizada no Departamento de Desenvolvimento e Planejamento do referido centro. Esta escolha se deu a partir do entendimento de que os gestores do SAI estão intimamente ligados ao objeto da pesquisa e, por isso mesmo, se constituem em potenciais respondentes por excelência. Uma vez que a equipe de gestores do SAI da unidade analisada é composta por cinco sujeitos, este universo finito se revelou como censitário e não como uma amostra característica das pesquisas qualitativas. Entretanto, há de lembrar com Silveira et. al. (2004) quando cita Godoy (1995) que é de fundamental importância a ciência dada à população pesquisada, uma vez que são objetivos da pesquisa e papel do pesquisador, entender qual é o grupo permissivo da compreensão adequada do objeto estudado evitando, inclusive, “influenciar e dirigir as respostas e comportamentos dos entrevistados”. Essa medida, visa a preservação da qualidade dos dados coletados.

De posse da relação de possíveis respondentes, um contato pessoal foi realizado com a Coordenadora da Área de Avaliação Institucional do Centro Paula Souza, a quem foi entregue uma carta emitida pela Secretaria de Pós-Graduação em Gestão e Práticas Educacionais (PROGEPE), da Universidade Nove de Julho (UNINOVE), devidamente assinada pela orientadora desta pesquisa. Esta carta buscava apresentar a pesquisadora e dar esclarecimentos sobre o objetivo da pesquisa intitulada Disponibilidade e Acessibilidade do Sistema de Avaliação Institucional (SAI) do Centro Paula Souza (CEETEPS). Após os procedimentos ordinários a pesquisa foi acolhida e aprovada, sendo que iniciou-se, então, os procedimentos de coleta de dados.

4.2 PROCEDIMENTO DE COLETA E DE DADOS

Conforme os estudos de Prestes (1989) e Merriam (1998) foram utilizados nesta pesquisa, três procedimentos de coleta de dados que consideram relevantes para a pesquisa qualitativa, do tipo estudo de caso. Além disso, devido ao método ser estudo de caso, foi elaborado um protocolo de ação, orientado segundo a abordagem de Yin (2004). A coleta dos dados envolveu diferentes etapas nas quais foram analisados os entendimentos dos gestores do SAI quanto aos aspectos de disponibilidade e acessibilidade do SAI para avaliar a qualidade da educação das Etecs.

O primeiro procedimento adotado foi a observação, não participante, registrada por meio de descrições detalhadas das atividades, comportamentos e ações das pessoas, ou seja alunos, professores, comunidade escolar e gestores. Para esta pesquisa utilizou-se a categoria interpretativa por se tratar de uma tentativa de apurar o olhar sobre o entendimento dos respondentes e entender suas reações. Por meio dessa categoria verificou-se o que o entrevistado pensa e entende, bem como suas projeções sobre as oportunidades que se relacionam a acessibilidade e a disponibilidade do SAI. Para tanto, foi realizado o grupo de foco. Neste, por meio da realização de entrevistas, orientadas com um roteiro, os dados qualitativos foram coletados, se constituindo nas falas dos respondentes onde foi possível perceber suas experiências, sentimentos e conhecimentos sobre a disponibilidade e acessibilidade do SAI do CEETEPS. Em paralelo, esta pesquisadora operou com a análise documental, realizada em passagens extraídas na íntegra ou em trechos de documentos, tais como: a) o Relatórios Anuais do SAI – 2008-2014; b) Regimento Comum Escolar das Etecs; c) Manuais do SAI; c) Vídeos Institucionais; d) Bases de Conhecimentos obtidas através do SAI; e) Registros da Auto Avaliação realizada pelos gestores do SAI e; f) Questões obtidas de excertos do Help Desk do sistema WEBSAI.

4.2.1 Grupo de Foco

A técnica de grupo foco privilegia a escolha dos participantes segundo critérios que favoreçam a coleta de dados discursiva/ expressiva. Outro ponto, importante, para a escolha desta técnica se refere à vivência em comum entre os participantes com o tema a ser, de modo que sua participação possa trazer elementos sustentados por suas experiências cotidianas. Outro aspecto relevante para a utilização da técnica de grupo focal se relaciona ao tempo limite para a sua realização. O tempo limite desejável é de 90 minutos. Além do tempo limite, a condução de um grupo de foco deve ser orientada por um roteiro contendo questões.

A entrevista de grupo de foco permite maior diversidade e profundidade de respostas, além de oferecer grande flexibilidade ao moderador, o pesquisador, em reformular as questões, ou mesmo, complementá-las durante a exposição do entrevistado. Uma conversa informal deve preceder a entrevista propriamente dita, a fim de se estabelecer acordos quanto à forma de captura das respostas entre outros registros, como gravações e fotos. É justamente a partir da ótica exposta que as afirmações de Gatti (2012), ampara este estudo quanto aos objetivos da pesquisa, principalmente no que tange a condução da mesma a partir do protocolo do grupo de foco apresentado a seguir.

4.2.2 Protocolo do Grupo de Foco

Para a condução da entrevista não participante com o Grupo de Foco, os gestores do SAI, foi elaborado um Protocolo, amparado por Gatti (2012). Este Protocolo foi dividido em quatro etapas: Introdução; Desenvolvimento, conclusão e Encerramento, aqui apresentados pelas seguintes etapas:

Etapa 1 – Introdução: Nesta etapa se realizaram as apresentações formais de todos os sujeitos presentes. Foram coletados os dados de caracterização dos sujeitos sociais. Foram esclarecidos os procedimentos e a técnicas da entrevista de grupo de foco. Igualmente, foi solicitado o consentimento de todos para a realização de vídeo gravações, com a assinatura de um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Os gestores, também, assinaram um Termo de Permissão para uso do conteúdo dos vídeos e das gravações nesta pesquisa.

Etapa 2 – Desenvolvimento: Iniciada a etapa de desenvolvimento foi esclarecido que o tempo previsto para a entrevista de grupo de foco, inclusive o tempo de duração de discussão de cada questão proposta para o grupo.

Nesta etapa se iniciaram as discussões entre os sujeitos sociais, os gestores do SAI, sem qualquer opinião da pesquisadora ou mesmo da Professora de Psicologia que acompanhou a entrevista de do Grupo de Foco. A pesquisadora, como moderadora, intervia na discussão apenas quando observava a necessidade de que uma questão tivesse respostas mais elaboradas ou que oferecesse maiores esclarecimentos sobre a questão envolvida.

O Roteiro da Entrevista de Grupo de Foco continha formalmente, impressa, oito questões, elaboradas segundo os objetivos desta pesquisa. Entretanto, antes da leitura da primeira questão do roteiro, foi solicitado a cada um dos gestores que se identificassem por nome, função, tempo de trabalho no CEETEPS, tempo de trabalho na Área de Avaliação Institucional. Após a apresentação dos gestores, a pesquisadora (moderadora) e a professora de psicologia (co-moderadora), também se apresentaram, embora, não fossem participar da discussão do grupo. Isso também ficou claro para o grupo.

Os registros da discussão do Grupo de Foco foram feitos por meio de duas câmeras filmadoras, com seu respectivo sistema de áudio, um gravador e por meio de anotações nos da pesquisadora, moderadora e de sua assistente. (GATTI, 2012, p.24).

Etapa 3 – Conclusão: Ao término da discussão das questões do roteiro, a pesquisadora apresentou um resumo imparcial sobre o que foi mais significativo nas discussões do Grupo de

Foco, a fim de demonstrar a importância dos fatos, relatos, e opiniões coletados para a realização deste estudo.

Etapa 4 – Encerramento: Nesta etapa se realizaram os agradecimentos, principalmente, tendo em vista a receptividade destes gestores, que desde as primeiras aproximações foram solícitos em atender com a maior presteza as solicitações de agendamento de reuniões, visitas ao local, ambiente onde se elabora e desenvolve o SAI, bem como o envio de informações por mensagem eletrônica, relatórios, por meio de telefonemas. É importante, destacar, que a aproximação com a equipe de gestores do SAI, iniciou informalmente, no mês de agosto de 2014, quando a pesquisadora solicitou uma visita para conhecer o ambiente, as pessoas envolvidas, observar, sentir, entender como deveria elaborar este estudo de caso.

Finalmente, encerrados os agradecimentos, a pesquisadora ofereceu alguns víveres e lembranças aos gestores, se comprometendo a dar a conhecer o resultado final desta pesquisa.

4.3 PROCEDIMENTO DE ANÁLISE DE DADOS

Os dados foram analisados de forma descritiva e interpretativa, segundo paradigmas definidos em pesquisa qualitativa. O primeiro procedimento de análise se deu por meio das observações que ocorreram no ambiente no qual o SAI é utilizado, como instrumento da Avaliação Institucional, ou seja, nas Etecs. Nas Etecs foram observados além do local, documentos resultantes da avaliação institucional, a comunidade escolar, os alunos, os professores, os gestores, quanto aos aspectos da disponibilidade e acessibilidade do sistema.

Outros momentos importantes, para a observação, ocorreram durante visitas ao ambiente onde é gerido o SAI. Estas visitas ocorreram sem formalidades, tiveram como finalidade estreitar as relações com a equipe de gestores do SAI, para que aos poucos o pesquisador pudesse ter contato com as rotinas que envolvem os gestores do sistema. Em seguida, foi realizada a análise documental dos registros das entrevistas e de outros materiais compartilhados pelos sujeitos, por diversos meios de comunicação durante a pesquisa.

Visando a operacionalização e sistematização das ideias iniciais, os dados coletados que foram organizados durante o procedimento de coleta, por meio eletrônico, serviram de instrumento para a análise.

Com base em Bardin (2011) sobre análise de conteúdo buscou-se no teor dos textos das entrevistas gravadas, que foram transcritas, determinar a frequência com a qual se repetem termos, expressões e frases contidas nas respostas dos sujeitos sociais, os gestores do SAI, que pudessem

revelar qual o entendimento quanto a disponibilidade e acessibilidade deste sistema. Para a autora, esta técnica por meio da organização e descrição de um conteúdo, permite elencar categorias que estão implícitas no contexto social. Para tanto, pré-analisar o material, explorar e tratar os resultados obtidos são os elementos chaves desta técnica de análise. É importante ressaltar que todo conteúdo é produzido dentro de determinada condição sócio histórica e que, por isso mesmo, pode desvelar questões ainda não refletidas dentro da respectiva ordem.

A análise do conteúdo é uma técnica que deve ser aplicada e interpretada quantitativamente. Por isso mesmo, neste trabalho a contagem de frequência das repetições de termos foi realizada com o auxílio do *software Primitive World Counter*, cujas tabelas com os termos e suas frequências de repetições encontram-se em anexo neste trabalho. Utilizando-se do *Wordle* – um software de acesso exclusivo via internet que transforma as palavras de determinado texto em nuvens e, nesta, por sua vez, as palavras com maior repetição ganham mais destaque, foram criadas as nuvens de palavras que destacam as categorias desveladas por meio da análise do conteúdo, bem como sua relevância frente as demais. Aqui, se faz importante ressaltar que as palavras com frequência inferior a 0,4% foram descartadas por não apresentarem significância relativa ao presente estudo.

Após a identificação, interpretação e análise do assunto, bem como, a referida categorização, o estudo seguiu seu caráter qualitativo já que a interpretação de suas categorias se dá por meio das condições de onde se torna possível a produção de inferências.

Neste tipo de técnica, a preanálise refere-se a organização do material. Neste caso, realizada por meio da gravação dos vídeos e sua posterior transcrição. A descrição analítica dos dados, ou seja, a codificação, classificação e categorização foi realizada pelo *Primitive World Counter*, já descrito anteriormente, contando, ainda, com o auxílio do *software Excel*. Já a interpretação que é justamente o tratamento e reflexão permissiva as condições implícitas, foram realizadas sob a luz da literatura revista e das intenções captadas nas entrevistas bem como na observação não participante.

Concomitante a entrevista de Grupo de Foco e a análise do conteúdo, foram feitas anotações, oriundas da observação da pesquisadora quanto aos aspectos que competem a percepção sobre o local, o comportamento dos sujeitos sociais, olhares, posturas, a fim de complementar as descrições do que foi gravado. Esta observação foi transcrita, com base nos aspectos de interesse do pesquisador, ou seja, quanto a disponibilidade e acessibilidade do SAI.

Os documentos analisados no SAI se constituíram em fonte de dados para a compreensão quanto aos aspectos de disponibilidade e acessibilidade deste sistema.

Os três aspectos foram analisados com base em análise de conteúdo, em relação a observação não participante, às entrevistas realizadas por meio de grupo de foco, e da análise documental, quanto aos aspectos de disponibilidade e acessibilidade do referido sistema.

5 RESULTADOS DA PESQUISA

Para uma melhor apresentação e compreensão dos resultados obtidos nesta pesquisa, optou-se por separá-los de acordo com as respectivas técnicas, momentos de coleta e análise. Isto porque, por se tratar de um estudo de caso único, a análise e discussão do mesmo só pode ser realizada por meio da triangulação dos respectivos resultados. Entretanto, como os mesmos, de maneira individual, nos fornece pistas e indícios para o desvendamento da situação atual, é justamente este desvelar que permite entrever o cenário que se arma e, assim, se mostra.

5.1 RESULTADO 01: A REVISÃO DA LITERATURA

Nas pesquisas realizadas nas bases de dados de teses e dissertações da Comissão Permanente de Avaliação (CAPES), dos últimos dez anos, foram encontrados oito estudos sobre o Centro Paula Souza no que tange a Avaliação Institucional como pode ser observado no quadro 01.

Autor, Ano, Instituição, local	Título:
TAVARES, Ronaldo Pedrosa 2014, UFSCAR, São Carlos.	Formação Técnica de Nível Médio em Química do Centro Paula Souza e sua Relação com o Perfil Industrial da Região Administrativa de Barretos.
PEREZ, Marinês de Oliveira, 2014, UNINOVE, São Paulo	Meta-avaliação do Sistema de Avaliação Institucional da Escola Técnica Estadual Parque da Juventude do Centro Paula Souza
BROTTI, Marcelo Peralli, 2012, PUC-SP.	O Ensino superior no Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza: sujeitos experiências e currículo (1969 – 1976)
BORDA, Viviane (2010), UNESP, Marília.	Avaliação Institucional nas Escolas Técnicas do Centro Paula Souza: O Observatório Escolar
JACOBOVICZ, Márcia Maria Thomé Vasquez (2010), (CEETEPS), São Paulo	Avaliação Institucional dos Cursos Superiores de Tecnologia no Brasil
SILVA, Marta Leandro da. (2008) Tese de Doutorado, UNESP Araraquara	A avaliação institucional das escolas técnicas do centro estadual de educação tecnológica Paula Souza (1997 - 2007)
SILVA, Marta Leandro da. (2007), Dissertação Mestrado	A avaliação institucional nas políticas de reforma do Ensino técnico pós LDB 9394/96
SOUZA, Sonia Maria Valsecchi Ribeiro de(2007), UNESP, Marília	Um Estudo sobre a Avaliação Institucional em uma Escola Técnica Estadual Paulista.

Quadro 01: Estudos realizados sobre o Centro Paula Souza.

Fonte: Dados da pesquisa, 2015.

Apesar dos referidos estudos tratarem da Avaliação Institucional, pode-se observar por meio dos objetivos traçados em cada um deles que nenhum aborda questões inerentes a acessibilidade e a disponibilidade, evidenciando, desta maneira, que este tema se encontra, ainda, lacunar no respectivo

sistema de avaliação. Os objetivos de cada um dos trabalhos elencados podem ser visualizados no quadro 02:

Autor, Ano, Instituição, local	Objetivos:
TAVARES, Ronaldo Pedrosa 2014, UFSCAR, São Carlos.	(...) estabelecer uma relação de como os componentes curriculares do atual curso em química do Centro Paula Souza podem preparar os profissionais de nível técnico para as agroindústrias da região administrativa de Barretos.
PEREZ, Marinês de Oliveira, 2014, UNINOVE, São Paulo	(...) teve como objetivo geral estudar o Sistema de Avaliação Institucional (SAI) do Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza (CEETEPS) da Escola técnica Estadual Parque da Juventude quanto as concepções, práticas e perspectivas da Avaliação Institucional, neste contexto.
BROTTI, Marcelo Peralli, 2012, PUC-SP.	A pesquisa analisou a história do Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza (CEETEPS), no período de 1969 à 1976. A pesquisa focalizou especialmente, nos documentos analisados, as relações entre o currículo e o contexto. Além de procurarem identificar os sujeitos que desempenharam papel relevante na trajetória do CEETEPS.
BORDA, Viviane (2010), UNESP, Marília.	Nossa proposta de estudo é compreender como ocorre a apropriação o período de 1969 das diretrizes oficiais do Centro Paula Souza, através do Observatório Escolar, no âmbito da escola.
JACOBOVICZ, Márcia Maria Thomé Vasquez (2010), (CEETEPS), São Paulo	Compreender as relações entre a avaliação institucional e os cursos superiores, expondo aspectos que apontem a pertinência dos atuais mecanismos oficiais de avaliação dessa modalidade de ensino. Destina-se, essencialmente, aos responsáveis pela gestão acadêmica e administrativa desses cursos envolvidos diretamente ou indiretamente com os processos de avaliação institucional.
SILVA, Marta Leandro da. (2008) Tese de Doutorado, UNESP Araraquara	Abordamos nesta pesquisa a política de avaliação institucional na educação profissional tecnológica, pós LDB 9394/96, situada nos contextos das Reformas da Educação Superior e Profissional, vinculadas às orientações da Reforma do Aparelho Estatal. Nossa objeto de estudo é o Sistema de Avaliação Institucional das Faculdades de Tecnologia do Centro Paula Souza. Com enfoque metodológico de pesquisa qualitativa em educação buscamos analisar as concepções e proposições de avaliação institucional expressas no discurso legal e institucional do Centro Paula Souza, bem como identificar e analisar a percepção dos sujeitos educacionais sobre os impasses e efeitos desse sistema avaliativo para as FATECs e suas confluências com o princípio de gestão democrática do ensino público.
SILVA, Marta Leandro da. (2007), Dissertação Mestrado	Implementação de uma cultura de avaliação permanente, de forma a propiciar a contínua retroalimentação do sistema e o aprimoramento dos seus padrões de qualidade. A título de objetivos específicos o Projeto buscava: 1º) definir padrões de desempenho ideal das Escolas Técnicas Estaduais (ETEs) pertencentes ao Centro Paula Souza; 2º) identificar o nível de desempenho real de cada ETE e de cada Habilitação Profissional oferecida; 3º) propiciar uma visão global do desempenho do Centro Paula Souza, promover a reflexão nas ETEs e no Centro da melhoria da qualidade da formação profissional e de aproximação sistemática do desempenho real do ideal.
SOUZA, Sonia Maria Valsecchi Ribeiro de(2007), UNESP, Marília	(...) objetivo principal identificar, especificamente na Escola Técnica Paulo Guerreiro Franco de Vera Cruz – SP, as percepções que cada segmento da comunidade escolar tem a respeito dessa avaliação que foi implantada na escola desde o ano de 1999 e quais os seus reflexos no cotidiano escolar e melhoria da qualidade do ensino.

Quadro 02: Objetivos dos estudos realizados sobre o Centro Paula Souza.

Fonte: Dados da pesquisa, 2015.

Dos estudos levantados, na literatura sobre a evolução do SAI, Silva (2008) e Froncillo (2009) é que fazem um recorte maior na história de sua criação, ou seja, no período de 1997 a 2007. Segundo Silva (2008, p. 142), em 1997, foi criado o Projeto Tuiuiu – Escola Nota 1000, no Centro Paula Souza, esse projeto tinha como objetivo central a efetivação de uma cultura de avaliação duradoura, de forma a favorecer a contínua retroalimentação do sistema e o aperfeiçoamento de seus padrões de qualidade. O projeto Tuiuiu – Escola Nota 1000, em seu texto institucional, já revelava que o caráter dos indicadores estabelecidos para a coleta das informações junto à comunidade escolar, professores, alunos, pais de

alunos e alunos egressos, suscitariam em análises qualitativas e quantitativas face aos indicadores que buscavam retratar o desenvolvimento do processo, consecutivamente, a análise do produto.

O Projeto Tuiuiu passou por quatro etapas até se tornar o Sistema de Avaliação Institucional para Escolas Técnicas Estaduais (SAI/ETE) tal que, a primeira etapa consistiu de um projeto piloto; a segunda etapa consistiu da revalidação do projeto piloto; a terceira etapa consistiu da implantação do SAI e implementação do processo. (SILVA, 2008).

Para a efetivação desse processo, formou-se uma equipe composta por quatro componentes para o setor administrativo, seis supervisores regionais para a aplicação dos instrumentos de coordenados pela Professora Roberta Froncillo Responsável pela Assessoria de Avaliação Institucional, realocada da Coordenadoria de Ensino Técnico (CETEC), do Centro Paula Souza. (SILVA, 2008; FRONCILLO, 2009).

Segundo Silva (2008), as caracterizações dos indicadores do projeto piloto foram identificados como, avaliação do processo, avaliação do produto e avaliação do universo da amostragem. Nesse momento, a avaliação realizada pelo Projeto Tuiuiu – Escola Nota 1000, realizava a avaliação das Escolas Técnicas utilizando-se de apenas de amostras, não contemplando todas as suas unidades de ensino, o mesmo ocorrendo com os docente e pais de forma aleatória. Sendo que para os alunos havia a determinação de que a avaliação fosse realizada para as primeiras, segundas, terceiras e quartas séries dos períodos diurnos e para noturnos, de cada curso técnico, a partir disso, também passavam pelo mesmo critério aleatório para a seleção dos respondentes da avaliação, nesse caso representados pelos alunos, professores e comunidade escolar. Enquanto a metodologia de coleta de dados para a avaliação seguiu esses padrões, apenas trinta e três por cento desses dados recebeu tratamento estatístico.

Desde então, a Área de Avaliação Institucional do Centro Paula Souza, anualmente, avalia o desempenho de todas as Escolas Técnicas (Etecs) e Faculdades de Tecnologias Estaduais (Fatecs). Valendo-se de mecanismos de coletas de informações junto a comunidade acadêmica, pais, alunos egressos. O SAI destina-se a avaliar os processos de funcionamento das Unidades Ensino, seus resultados e o impacto na realidade social em que a instituição se insere. Sua validação se deu em 1998, foi implantado nas Etecs em 1999 e, em 2000 nas Fatecs.

5.2 RESULTADO 02: A ANÁLISE DOS DOCUMENTOS SOBRE O SISTEMA DE AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL

Antes de prosseguir com as descrições deve-se salientar que a avaliação resultante do SAI, no período de 1999 a 2012, era oriunda da conclusão de quatro etapas. A primeira e a segunda etapas

eram de responsabilidade do SAI que correspondiam, respectivamente, a coleta de dados e ao seu processamento. A terceira etapa cabia às escolas, que correspondia à análise, com a finalidade de comparar os padrões desejados aos obtidos identificando os indicadores que apresentassem pontos de falhas, procurando determinar suas causas. A quarta etapa, também de responsabilidade das Etecs, relacionava-se com atividades de decisão e controle necessárias para o aprimoramento do ensino oferecido.

A avaliação de cada Etec expressava a porcentagem obtida em relação ao máximo possível, ou seja, ao ideal determinado pelo Centro Paula Souza. Esse ideal é estipulado em 1000 pontos, para as Etecs que apresentavam todos os itens em cada dimensão avaliada. As escolas que não apresentavam todos os itens tinham uma pontuação sobre os itens existentes, sendo assim, sobre os possíveis.

No período de 1999 a 2012, dos fundamentos teóricos do SAI, havia dois que mais se destacavam. O primeiro relacionava-se com a necessidade de que “um processo de avaliação tem que apresentar certa estabilidade para possibilitar a comparação e estabelecer os níveis de evolução das instituições em “um determinado período de tempo”; o segundo era relativo a necessidade de efetuar “adaptações” no sistema para que pudesse “dar conta de uma realidade em constante mudança”.

Dessa forma, o SAI criado pela Área de Avaliação Institucional do CEETEPS validado 1998 e, implantado em 1999 nas Escolas técnicas (Etecs). A partir de 2000 também nas Faculdades de Tecnologias (Fatecs) tinha por objetivo avaliar anualmente o desempenho de todas as Etecs e Fatecs.

A avaliação realizada pelo SAI, dava-se por meio de mecanismos que coletavam informações junto a comunidade acadêmica, pais de alunos e egressos, avaliando os processos de funcionamento das Unidades de Ensino, seus resultados e o impacto na realidade social em que se encontram inseridas.

Desde a implantação do SAI em 1999 até 2012, a Área de Avaliação Institucional do Centro Paula Souza realizou análises e discussões sobre os resultados obtidos nesse período, por meio de contribuições relevantes de toda a comunidade escolar, que em consonância com as mudanças próprias do sistema educacional, apontou a necessidade de mudanças do sistema, resguardando-se seus princípios básicos originais.

O grupo de trabalho formado por representantes das unidades escolares em conjunto com a Área de Avaliação Institucional, realiza o levantamento anual, que resulta num relatório que permite uma visão global e comparativa do desempenho das Escolas Técnicas estaduais, por períodos de cinco anos, além de possibilitar o acompanhamento da evolução de cada unidade.

No SAI, a avaliação das Etecs até o ano de 2012 era apresentada em porcentagem em relação ao máximo possível, ou seja, ao ideal determinado pelo CEETEPS. Esse ideal foi arbitrado em 1000 pontos para as Etecs que apresentaram todos os itens em cada dimensão avaliada. As escolas que não

apresentaram todos os itens tiveram uma pontuação sobre os itens existentes. Essa comparação permite observar a evolução de desempenho das Escolas Técnicas Estaduais.

Nos resultados obtidos, o SAI apresentava também um relatório de desempenho comparativo entre as Escolas Técnicas Estaduais que possuíam, aproximadamente, o mesmo número de alunos. Esse desempenho comparativo era realizado com quatro grupos de indicadores. Entretanto, sua medição é realizada apenas com três deles formados por processo, produto e benefício. O processo representa a eficiência interna da escola. É onde se desenvolvem todas as ações envolvendo pessoas, ambientes, equipamentos, métodos, materiais e medidas de tempo e quantidade na busca de seus resultados. Os indicadores de produto indicam a eficácia, ou seja, os resultados provenientes das ações escolares desenvolvidas no processo. Os indicadores de benefício indicam a satisfação do cliente, ou seja, a agregação de valor às necessidades do cliente. Estes indicadores são resultantes do amadurecimento do sistema de avaliação que a partir de 2013 começou a ser redimensionado sob uma nova perspectiva.

5.2.1 Mudanças no Sistema de Avaliação Institucional

Após longo período desde a criação do SAI, em 1999 foi no ano de 2013 que o sistema passou por uma atualização. Atualização esta, que emergiu do processo de análise e discussão de resultados do período, que a Área de Avaliação Institucional do Centro Paula Souza constatou que as contribuições recebidas de toda comunidade escolar, nesses cinco anos, indicaram a necessidade de implementar mudanças no sistema, sem, contudo, alterar os seus princípios básicos, voltados para a missão e visão, do próprio Centro Paula Souza, e que, destacava entre seus fundamentos teóricos especialmente dois. O primeiro fundamento teórico se relacionava às seguintes necessidades:

A primeira, [...] um processo de avaliação tem que apresentar certa estabilidade para possibilitar a comparação e estabelecer os níveis de evolução das instituições num determinado período de tempo; a segunda, [...] efetuar adaptações no sistema para que este pudesse dar conta de uma realidade em constante mudança (WebSAI, 2013).

Nesse sentido, o novo SAI passou a ter uma estrutura expressa por categorias de indicadores. (WebSAI, 2013). Esses indicadores agregados expressam o desempenho geral das Unidades Escolares, do CEETEPS, foram construídos a partir de um sistema de pontuação aplicado às respostas obtidas por meio das questões relacionadas ao cotidiano escolar, dos alunos, bem como dos docentes e dos gestores Coordenadores de Cursos e Coordenadores de Cursos de Classes Descentralizadas. As questões dos novos questionários são agrupadas por categorias de indicadores apresentadas como:

- a) **Indicadores de insumo:** esses indicadores referem-se aos meios pelos quais o projeto educacional é implementado. Permitem oferecer uma fotografia da infraestrutura básica com a qual as unidades contam para desenvolver as suas atividades cotidianas. Representam, portanto, um importante recurso para que se tenha uma visão geral das condições de toda as Unidades do Centro Paula Souza e de eventuais demandas de cada uma delas. Esses indicadores não recebem pontuação, uma vez que, de maneira geral, não são de responsabilidade direta de cada unidade.
- b) **Indicadores de processo:** esses indicadores revelam como os insumos são utilizados nas ações cotidianas das unidades. Dessa maneira, resultam do modo como a comunidade escolar se organiza para cumprir a sua missão e atender aos seus objetivos estratégicos, segundo as perspectivas de todos os seus segmentos: alunos, professores, coordenadores da equipe de gestão, funcionários e pais ou responsáveis pelos alunos (estes últimos apenas no caso das Etecs). Ao contrário dos indicadores de insumo, os indicadores de processo são pontuados segundo critérios inspirados na política educacional do Centro Paula Souza, com exceção dos indicadores relativos à situação de segurança nas escolas.
- c) **Indicadores de resultados:** esses indicadores referem-se aos resultados objetivos atingidos pelo Centro Paula Souza e, em particular, por cada uma de suas unidades, e, ainda, às percepções dos diferentes segmentos sobre as realizações da unidade. Esses indicadores são também pontuados para a obtenção de um indicador geral de resultados.
- d) **Indicadores de impacto:** esses indicadores revelam os efeitos conseguidos pelo Centro Paula Souza e por cada uma das unidades, a médio e a longo prazo. Além disso, por meio da pesquisa de egressos, permitem que se tenha uma visão de como a sociedade, em geral, e o mercado de trabalho, em particular, valorizam o resultado das ações educacionais do Centro Paula Souza. (WebSAI, 2013).

Ao avaliar o SAI, até outubro de 2015, quanto à disponibilidade e a acessibilidade dos resultados da Avaliação Institucional para as Etecs, está implícito, o entendimento de que há um processo de meta-avaliação em curso (WebSAI, 2013). Mas, está explicito em seus documentos que as questões relacionadas à acessibilidade e a disponibilidade ainda não são latentes. O que se entende sobre os mesmos tangem à plataforma e não, necessariamente, sobre como as informações ali contidas devem (riam) estar disponível e acessível à comunidade acadêmica que, por sua vez, é o alvo e o agente das avaliações.

5.3 RESULTADO DO GRUPO DE FOCO E DA ANÁLISE DO CONTEÚDO

Buscando melhor apresentar os resultados do grupo de foco decorrido no ambiente do SAI, ou seja, considerando a observação não participante, os relatos do grupo de foco e a análise documental, foram considerados convergentes para esta entrevista os seguintes tópicos:

- Identificação dos participantes do Grupo de Foco: os gestores do SAI;
- Disponibilidade e acessibilidade: avaliação institucional;
- Disponibilidade e acessibilidade: identificação da necessidade;

- Disponibilidade e acessibilidade: divulgação dos resultados;
- Disponibilidade e acessibilidade: implantação da solução;
- Disponibilidade e acessibilidade: gestão educacional;
- Disponibilidade e acessibilidade: ações futuras;
- Disponibilidade e acessibilidade: auto avaliação.

Inicialmente, os participantes do grupo de foco, por solicitação da pesquisadora, se apresentaram formalmente, para que pudesse constar dos registros realizados por meio de vídeo e gravações (GATTI, 2012). Dessa forma, prosseguiram um por vez com suas identificações, por nome, cargo, tempo de trabalho no Centro Paula Souza, e mais especificamente, na Área de Avaliação Institucional. O roteiro acima descrito permitiu separar as falas dos entrevistados para que elas pudessem ser analisadas por meio da técnica de análise do conteúdo preconizado por Bardin (2004). No que tange a identificação dos participantes, observou-se que os respondentes possuem bastante experiência dentro do CEETEPS:

R1: [...] minha formação é em sociologia, trabalho no CEETEPS há 22 anos, iniciei trabalhando com pesquisa de egressos e também trabalhei com planejamento estratégico e depois passou a trabalhar com avaliação institucional há 16 anos.

R2: [...] minha formação é em psicologia, no CEETEPS há 22 anos indo para 23, iniciei trabalhando em RH, na área de treinamento, depois fui para a coordenadoria do ensino técnico onde iniciamos os estudos sobre AI.

R3: [...] minha formação é em pedagogia e estou no CPS há cinco anos, primeiro fui para a coordenadoria de ensino técnico, porque meu concurso foi de planejamento educacional, para a área de supervisão, e fiquei lá por um ano, quando fui requisitada para trabalhar como assistente em planejamento estratégico em educação, na Assessoria de Desenvolvimento e Planejamento, por dois anos, para alavancar a parte de educação porque sempre trabalhei com educação.

R4: [...] minha formação é em direito, está no Centro Paula Souza há quatro meses, estou em treinamento, e hoje faço, junto a equipe, o trabalho de apoio administrativo, entre outras coisas acompanho as questões postadas no Help Desk, do SAI.

R5: [...] eu sou Bacharel em Matemática, eu sou MBA em TI, estou há 33 anos na área de TI, comecei como programador, analista de sistema, depois me tornei consultor em TI. Trabalho para a FIPE.

O grupo se apresentou com formação heterogênea e, ao mesmo, com uma larga experiência no SAI. A este grupo, a primeira questão foi lançada sobre a disponibilidade e a acessibilidade visando o entendimento do que vem a ser a avaliação institucional. Após o tratamento e análise das informações colhidas, observou-se por meio da transformação das unidades de significação em categorias de análise que a avaliação institucional se centra basicamente nas pessoas, tornando-se a informação e o acesso

aspectos secundários seguidos, ainda, da disponibilidade. Entretanto, o trabalho, as formações de grupos aparecem nas falas dos respondentes, mas não de maneira significativa. Ainda: o que se pode perceber é que o conhecimento, a realidade e a ideia de ações efetivas são quase insignificantes no que tange as avaliações institucionais. O resultado na análise do conteúdo referente a questão um, pode ser observada por meio da nuvem de palavras apresentadas na Figura 02:



Figura 02: Categorização da Avaliação Institucional
Fonte: Dados da pesquisa, 2015.

Se as pessoas são o mote do discurso dos respondentes e, ainda como visualizado na Figura 02, os alunos, o diretor e a coordenação secundários, o pensamento que se estabelece é que a avaliação institucional está envolvida pela comunidade acadêmica como uma unidade e não pelos seus pares em seus papéis nesta comunidade. Isto implica em dizer então que, a auto avaliação é constituída, segundo os gestores, por pessoas para as pessoas independente de sua atuação e/ou função dentro da comunidade. Esta observação vai ao encontro do que se buscou observar por meio da pergunta 03 do roteiro direcionador do grupo focal, onde o entendimento das necessidades de ajustes no SAI, no que tange a disponibilidade e a acessibilidade foi posta em discussão. As categorias elencadas por meio das respostas dos gestores podem ser visualizadas na Figura 03 a seguir:



Figura 03: Identificação das necessidades sobre disponibilidade e acessibilidade

Fonte: Dados da pesquisa, 2015.

Como pode ser observado na Figura 03, as pessoas continuam sendo o foco do SAI no que tange às necessidades referentes à disponibilidade e à acessibilidade. Percebe-se também que a busca por registros e respostas é emergente, ou seja, busca-se um entendimento sobre as necessidades que envolvem a disponibilidade e a acessibilidade do SAI, ao mesmo tempo no qual se desvela que, no momento, o atendimento às questões propostas, ou seja, a busca por respostas referente as necessidades do sistema podem trazer a solução de um problema que, à primeira vista, não é enxergado como tal. Em decorrência disso, a equipe mostra por meio de seu discurso que o SAI, em específico a disponibilidade e a acessibilidade do mesmo, envolve pessoas durante sua elaboração, aplicação, análise dos dados e *feedback* à comunidade, suas necessidades também estão envoltas por pessoas. Ao que tudo indica, os gestores entendem que na base do SAI e sua função é o atendimento às pessoas e, por isso mesmo, cabe a elas reformulá-lo no sentido de torná-lo cada vez melhor. Entretanto, cabe

salientar que ao serem questionados sobre quais são as necessidades do SAI acerca da disponibilidade e da acessibilidade, a categoria desvelada não se relaciona, de maneira direta, a questão posta o que nos permite, por sua vez, que talvez fosse a primeira vez que o grupo pensava sobre o tema, mas, é claro, isso é só uma intuição.

Se os gestores evidenciaram que as pessoas estão no centro da auto avaliação e que elas estão, também, como alvo das principais necessidades em relação à disponibilidade e a acessibilidade, entender o que se espera destas pessoas se torna tão importante quanto necessário. A rigor, para os gestores, é justamente a busca por este entendimento que emerge como uma possível intervenção a ser realizada, na unidade, buscando a melhoria na utilização do SAI. Aliás, o que os resultados divulgados e, ainda, como são utilizados os mesmos, se tornou motivo de reflexão por parte do grupo quando se avançou para a quarta questão do roteiro que tratou, em específico, sobre a divulgação dos resultados do SAI. A categorização da questão 04 pode ser visualizada na Figura 04 a seguir:

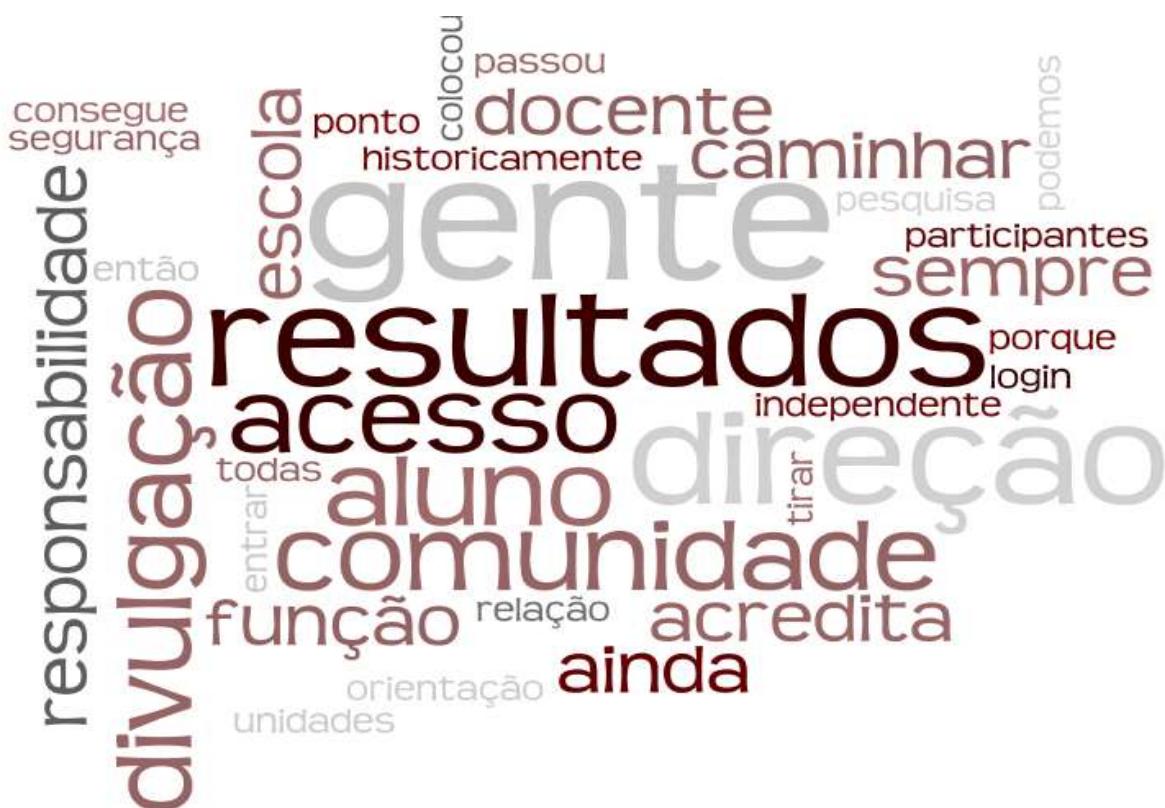


Figura 04: Divulgação dos resultados

Fonte: Dados da pesquisa, 2015.

A partir da categorização dessas respostas, percebeu-se que o grupo entende que os resultados do SAI também visa atender as pessoas, ou seja, a comunidade acadêmica, mas, principalmente a direção, já que o acesso e a divulgação dos resultados fazem dela – a direção, o principal agente do processo avaliativo. Logo, esta constatação permite levantar a seguinte pergunta: se a auto avaliação é direcionada para as pessoas e ao mesmo tempo, cabem a elas identificar as necessidades no que diz respeito a disponibilidade e a acessibilidade e se os seus resultados devem ser divulgados às pessoas, mas como maior enfoque à direção, estariam, então, os gestores entendendo “gente” como uma unidade de ação diretiva fazendo com que, desta maneira, a comunidade acadêmica fosse relegada à mera transmissora de informações para alimentação do sistema e o gerenciamento dos resultados por parte da gestão? As respostas para a questão 05 exposta em categorias em formato de nuvem na Figura 05 a seguir, que tratou, por sua vez, sobre a implantação de solução acerca da disponibilidade e acessibilidade do SAI, nos forneceu maior clareza sobre a dúvida exposta:



Figura 05: Implantação de soluções
Fonte: Dados da pesquisa, 2015.

Como pode ser observado na Figura 05, as pessoas permanecem no centro do SAI, segundo os gestores respondentes, em todo processo, ou seja, desde a concepção do sistema avaliativo até a implantação de soluções a partir dos resultados divulgados. Entretanto, essas pessoas as quais eles se referem não são necessariamente a comunidade acadêmica em geral, mas aquelas que tem a missão e o objetivo de operar com o sistema e garantir sua aplicabilidade. Assim, diante do exposto, percebeu-se que as questões sobre a disponibilidade e a acessibilidade do sistema para a comunidade acadêmica em geral, talvez não tivessem ainda sido consideradas por não ser uma necessidade da “gente” ou, “das pessoas” que tratam e se utilizam do SAI. Isto implica em dizer que a implementação de soluções para o caso exposto vai depender do grau de entendimento de como a acessibilidade e a disponibilidade das informações se tornam necessárias e, principalmente, de quem é esta necessidade.

Se as categorias emergidas da análise do conteúdo das entrevistas apontam para as pessoas como o epicentro das ações do SAI e se desvelam, ainda, que essas pessoas possuem um grau de maior ou menor profundidade sobre a disponibilidade e a acessibilidade do mesmo, ou seja, os gestores de uma maneira geral, entender o que os respectivos gestores pensam sobre a gestão educacional tornou-se uma questão crucial para o alcance do objetivo deste trabalho. Em decorrência disso, percebeu-se que a gestão educacional está voltada, segundo os gestores, as unidades e, é claro, ligada ao papel de gestão e supervisão das mesmas. Como o tema em questão é a disponibilidade e a acessibilidade e, aqui, a gestão educacional, observou-se que a disponibilização das informações e/ou resultados é de fundamental importância para as unidades e/ou para aqueles que irão realizar a gestão ou a supervisão das mesmas, mas ao mesmo tempo, outras partes relacionadas ao referido processo, tais como, professores, pais, alunos, funcionários, não apareceram na fala de nenhum participante do grupo como pode ser observado na Figura 06:



Figura 06: Gestão Educacional

Fonte: Dados da pesquisa, 2015.

Ao que tudo indica, estas informações tornam-se disponíveis e acessíveis aos gestores que, por sua vez, se utilizam das mesmas para a elaboração de suas metas e/ou seus indicadores desvelando que o gestor entende a importância de seu papel em relação ao SAI e as unidades geridas e entende, também, a importância das pessoas nesse processo. Entretanto, visualizam que a disponibilidade e a acessibilidade deve ser uma questão tratada pelos mesmos e para os mesmos já que são expoentes nas tratativas que circunscrevem as questões relacionadas à melhoria do desempenho das unidades.

É motivado pelo exposto acima, que quando questionados sobre as ações futuras inerentes a disponibilidade e a acessibilidade, as categorias de análise desveladas pelo discurso dos mesmos apresentaram as ações dos gestores seguidas de seus trabalhos como diretrizes para o tratamento do SAI. O monitoramento, a avaliação, o foco nas unidades, bem como planos para uma contínua melhoria são categorias que, apesar de secundárias, estão presentes no discurso dos respondentes como visualizado na Figura 07:



Figura 07: Ações futuras

Fonte: Dados da pesquisa, 2015.

Diante do exposto torna-se evidente o comprometimento dos gestores para com o SAI. Ao mesmo tempo se pode perceber a responsabilidade que estes têm sobre o referido sistema. E, indica que o mesmo sistema deve servir de subsídio para a tomada de decisão da gestão, devendo haver disponibilidade e acessibilidade para toda a comunidade.

Logo, o exposto acima vai ao encontro das categorias obtidas por meio das respostas da questão 07, quando foi proposta aos respondentes uma auto avaliação sobre a disponibilidade e acessibilidade do SAI. Para uma melhor compreensão do que se deseja exprimir, se torna importante a observação da Figura 08 a seguir:



Figura 08: Auto avaliação

Fonte: Dados da pesquisa, 2015.

É notório que a “gente” no sentido de unidade de gestão impera ao se realizar a auto avaliação. Percebe-se também que a avaliação sobre a acessibilidade parece ser parte de um conjunto de ações cuja a responsabilidade é da gestão do SAI. Por isso mesmo, os problemas e as dificuldades encontradas no SAI só se constituem como tal quando sentidos e postos como desafios para os gestores o que não implica, por sua vez, que estes sejam os mesmos sentidos pelo restante da comunidade.

Diante do exposto, tornou-se possível, então, encaminhar esta pesquisa para discussão, permitindo analisar o estudo de caso a partir da triangulação das categorias de análise emergidas, das experiências sentidas por meio das observações não participantes, da revisão da literatura e, é claro, da análise documental. Resultados estes que, agora observados de maneira conjunta, permitiu transformá-los em um tecido orgânico capaz de cobrir as questões enunciadas no início deste trabalho.

6 DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Apesar da existência de trabalhos que se relacionam ao SAI e, ainda, considerando sua escassez frente à quantidade de teses e dissertações na área da educação defendidas anualmente só no Estado de São Paulo, percebeu-se por meio da revisão da literatura que trabalhos sobre a disponibilidade e a acessibilidade são inexistentes. Isto porque esta questão, apesar de ser debatida entre os pares acadêmicos, nunca foi alvo de análise no sentido estrito o que evidenciou, por sua vez, que o suporte necessário para o entendimento da importância da disponibilidade e da acessibilidade a todos os envolvidos com o SAI não se encontra em bases fundamentadas.

Foi por meio da empiria, então, que se buscou entender qual é a preocupação com a disponibilidade e a acessibilidade do SAI, por parte daqueles que estão diretamente envolvidas com o sistema. E, para a surpresa desta pesquisadora, aflorou a percepção de que o SAI é, para os seus gestores, um trabalho que gera orgulho, e que seus resultados são, ao mesmo tempo, importantes para aqueles que realizam o trabalho e para aqueles que decidem, a partir do trabalho realizado. Afinal, a “gente” é termo recorrente em toda a fala dos participantes como se os mesmos percebessem e encarassem o SAI como real responsabilidade, e cujo resultado afeta todo um sistema de ensino. Em decorrência disso, quando a categoria “gente” emerge na análise do conteúdo das respostas dos gestores, parte de suas falas como a de R5 quando diz que: *O WebSAI é o projeto mais importante da minha carreira profissional, dada a envergadura e os desafios. Nós temos muito orgulho dele*, consegue-se observar que a equipe é consciente da importância do SAI para o Centro Paula Souza, mas, ao mesmo tempo, todas as respostas concernentes à disponibilidade e a acessibilidade mostraram que, apesar da discordância entre alguns respondentes, a referida não é objeto de preocupação por parte de seus gestores.

É claro que mesmo com a interpretação de suas falas e, ainda, com a manutenção de suas posturas no que tange à discordância entre as respostas e, também, à complementação daquilo que era dito por outro respondente, todos os participantes afirmaram que o SAI está tão disponível quanto acessível para as Etecs. Mas, aqui, procura-se entender quem é a Etec, não em suas vias de direito, mas de fato. Afinal, estar disponível não implica, necessariamente, em estar acessível como foi visto na fundamentação deste trabalho. Igualmente, os respondentes destacaram que, mesmo quando os Relatórios do sistema eram impressos, orientavam as Etecs que deixassem uma cópia na biblioteca das escolas. Ao mesmo tempo, os gestores afirmaram que o SAI sempre esteve disponível e acessível. A diferença é que, a partir de 2013, por estar disponível em meio eletrônico, na internet, deve-se ter mais

cuidados quanto ao acesso, uma vez que é possível obter relatórios mais elaborados, o que nos leva ao entendimento de que sempre esteve disponível e acessível as informações que “a gente”, ou seja, os gestores de uma maneira geral, permitiram assim estar. Logo, se o SAI envolve um conjunto de indicadores e de análises que visam, acima de tudo, mensurar o desempenho institucional, e promover a partir disso as melhorias, porque que os “relatórios mais elaborados” não ficam acessíveis e disponíveis para toda a comunidade acadêmica? A resposta pode ser encontrada na centralidade das informações e na posse de todo o processo que envolve o SAI. Afinal, “a gente” seguida pelos “gestores”, diretores “unidades”, é o que emerge de todo o discurso, enquanto categoria analítica.

É importante ressaltar que, segundo os participantes do grupo de foco, a ampliação ao acesso ao SAI aumentou gradativamente, de acordo com as melhorias que se pretendiam ser alcançadas no ensino, bem como seus resultados serviram para a melhoria do próprio sistema. Observou-se também, nas discussões do grupo de foco, a frequência dos termos disponibilidade e acessibilidade, embora, estes, não tenham sido encontrados nos documentos analisados. Os Relatórios de Resultados do SAI, Manuais do SAI, e os documentos onde apresentam os Fundamentos Teóricos Metodológicos do SAI, bem como no Vídeo de apresentação do SAI 2014, apontam para a criação de “um Sistema de Avaliação Institucional – SAI, partindo do atendimento das expectativas da comunidade escolar, expressas pelas aspirações que alunos, funcionários, docentes e o próprio mercado de trabalho, têm das novas exigências do mundo atual. É a proposta do Centro Paula Souza, além de avaliar a pertinência e extensão de seus resultados” objetivando, também:

Manter a periodicidade da avaliação, que trabalha com as expectativas sociais sobre as competências profissionais atualizadas, deve permitir a criação de um sistema flexível, mutável e dinâmico, ao mesmo tempo em que atenda a uma tendência holística, onde todos os indicadores sejam avaliados nas dimensões dos processos de trabalho e da afetividade e sentimentos. (CEETEPS, 2008; 2009; 2010; 2011; 2012; 2013; 2014) (grifo meu).

Assim, a centralização das informações “mais elaboradas”, bem como, a disponibilidade daquilo que se julga ser importante saber acaba por dicotomizar com as intenções do próprio sistema avaliativo.

Continuando esta análise, na questão, que discutiram como são identificadas as necessidades para aumentar a disponibilidade e a acessibilidade dos resultados da avaliação institucional anualmente, os participantes se manifestaram, espontaneamente, inclusive indicando um dos colegas para falar sobre suas experiências e fez isto com bastante entusiasmo. Em decorrência disso, esta questão foi direcionada ao respondente responsável pelo Help Desk indicando que a disponibilidade e a acessibilidade estão intimamente ligadas às dúvidas oriundas da utilização do sistema, e não,

necessariamente, a uma intenção de promover maior clareza e a transparência à comunidade acadêmica. Mesmo porque, os usuários do Help Desk são, na verdade em sua maioria, os gestores que, por algum motivo, tiveram alguma dificuldade em seguir as rotas de acesso do SAI. Observe, neste quesito, a fala do responsável pelo Help Desk:

R4: Eu gostaria de colocar, por exemplo, o histórico, logo que eu vim para o grupo a gente atendia diretamente os diretores por telefone que a gente sempre está disponível, mas ai a gente começou a pensar, como que eu vou fazer um histórico das questões das unidades para eu fazer um levantamento, o que que torna mais difícil, o que é mais, quais são as dificuldades, para a gente junto com o [...] tentar minimizar estas dificuldades, ai foi quando nós colocamos o Help Desk, que o Help Desk o que querer um que estiver participando, o aluno, o professor toda a comunidade escolar, ela acessa o Help Desk, coloca a dúvida dele e o que ele quer resolver, porque? Porque ali está registrado e nós vamos responder com registro, claro, que a gente atende ainda por telefone, a gente atende por e-mail independente do Help Desk, mas a gente está colocando o Help Desk para que? Para a gente se policiar, para só responder pelo Help Desk por que é um histórico para a gente, como a gente vai melhorar, como a gente vai fazer no próximo ano [...].

A rigor, percebe-se que o trabalho de esclarecimento de dúvidas da comunidade acadêmica serve de base para a melhoria do próprio sistema de avaliação, mas indica, também, que não se configura como propósito de amplitude no que tange a disponibilidade e a acessibilidade às informações. Isto porque, os registros constantes no Help Desk não se transformam em bases de entendimento comum ao mesmo passo que as dúvidas oriundas da comunidade acadêmica bem como as soluções apresentadas restringe-se aos gestores do sistema e ao interessado que a protocolou.

Assim, torna-se evidente o entendimento de que todos os participantes possuem comprometimento e vontade de tornarem o sistema cada vez melhor. Todos corroboraram com a ideia de que implementar no sistema, uma ferramenta de *HelDesk* para registrarem as solicitações, dúvidas e sugestões dos usuários do SAI, alunos, professores, gestores, a comunidade escolar agilizou o processo de avaliação institucional criando, principalmente, uma base de conhecimento que tem servido de suporte para planejar as melhorias que podem ser previstas para o sistema. Observou-se também, muita disposição dos participantes do grupo de foco, com relação a continuarem esclarecendo todas as solicitações que receberem sobre o SAI a qualquer momento, porque acreditam que esta postura dá segurança e credibilidade ao sistema, mas a questão sobre a disponibilidade e acessibilidade para toda a comunidade acadêmica permaneceu restrita ao entendimento de que se deve divulgar o que interessa e a quem interessa.

Quanto à disponibilidade tratada por Vasconcellos Neto (2009) que ampara este estudo, observou-se no sistema Web SAI, que o mesmo atende ao especificado pelo autor, quanto às características apresentadas no *software* em seu funcionamento, por meio da internet. Entretanto, por meio da observação não participante, da análise das respostas do grupo de foco e da análise documental, a disponibilidade e a acessibilidade do SAI, tratada neste estudo, ainda consiste em termos associados muito mais aos comportamentos dos gestores do SAI do que, técnicamente, preconizados nas abordagens de D'ONJA (2010); LIMA (2003); BRASIL (2004), BRASIL (2000); TANAKA (2009); HENRY (2005); LEPORINI e PATERNÒ (2004).

Continuando com as questões, assim que os participantes do grupo de foco acreditaram ter respondido o questionamento, a pesquisadora apresentou a questão que tratou de como os resultados do SAI são divulgados nas Etecs. Como nas questões, anteriores, logo um deles se adiantou ao iniciar o relato.

O respondente R2 informou que [...] *A orientação que a gente sempre passou é que as unidades escolares divulgassem seus resultados a toda a comunidade, então aos alunos, aos docentes, aos pais, que todas as comunidades participantes da pesquisa, isto historicamente a gente sempre colocou que é uma função da direção da escola divulgar estes resultados, ponto.* Mas, é claro, que ao legar à direção a responsabilidade da disponibilização e do acesso, permitiu que as questões relacionadas a disponibilidade e a acessibilidade deixasse de ser uma meta para se tornar uma intenção pessoal. Mesmo porque, conforme relata o mesmo respondente: “*O que está acessível para eles [a direção], o aluno não tem. Hoje ele não consegue entrar com o login dele e ter o acesso a estes resultados. A gente ainda acredita que é uma função da direção divulgar isso [...] não podemos tirar esta responsabilidade da direção, é uma responsabilidade que a direção tem que ter para com a sua comunidade, independente do resultado*”. É certo que existe o amparo desta decisão conforme reza o documento do Regimento Comum das Escolas Técnicas Estaduais do Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza, em sua Subseção I, que trata das atribuições da Direção, em seu Artigo 17, Inciso XV, que cabe à Direção da Etec, “prestar informações à comunidade escolar”. (CEETEPS, 2013). Mas é certo também que, esta decisão corrobora para a centralidade das informações, do processo avaliativo, bem como das ações a serem tomadas sem considerar, de maneira uníssona a participação da comunidade acadêmica. Em outras palavras: o SAI parece ter se transformado em um instrumento estratégico cuja finalidade é atender somente as expectativas daqueles que com ele opera.

Quando o grupo discutiu como foram e como são implantadas as soluções para aumentar a disponibilidade e a acessibilidade dos resultados da avaliação institucional, anualmente, o especialista em sistema se manifestou explicando como o sistema se encontra estruturado, no momento. Apesar de

informar que [...] do ponto de vista técnico o WebSAI no momento da avaliação está disponível e acessível quase 100% do tempo, sete dias por semana, 24 horas por dia, se pode perceber que as categorias que representam esta questão são as pessoas e as possibilidades. Logo, se o sistema se encontra disponível, entender ou perceber quem tem acesso à ele em 100% do tempo é fundamental, ao mesmo passo no qual, ainda segundo a sua fala, [...] se procura incessantemente torná-lo mais simples possível para que as pessoas possam executar esta tarefa e participar do WebSAI num menor tempo possível para não comprometer aula, não comprometer as atividades da educação [...] se evidencia que as pessoas devem, então, alimentar o referido sistema e não, necessariamente, utilizá-lo como fonte de consulta sobre o *status quo* daquilo que ela participa.

Diante do exposto, pode-se perceber que, até o momento desta pesquisa, foram feitos investimentos quanto à infraestrutura criada para manter o SAI em funcionamento. Observou-se também, que o relato do gestor está amparado pelas afirmações de Martins (2008), quanto à disponibilidade do SAI, quando diz que: “a Disponibilidade Contínua é: quando um serviço de TI aplica um mecanismo para mascarar tanto as paradas planejadas, quanto as falhas. Neste serviço o nível de disponibilidade é de quase 100%, tendo um tempo de inoperância desprezível ou inexistente (MARTINS, 2008). Assim, cabe ressaltar, que embora não tenham sido encontrados nos documentos da criação ou nos documentos das mudanças ocorridas no SAI algo que permitisse comprovação, se pode entender que há acessibilidade no SAI, de acordo com o que foi aqui investigado.

Avançando esta discussão, sabe-se que para a legislação nacional, acessibilidade em um sentido amplo pode ser entendida como está definida pelo Decreto Federal nº 5296, de 2 de dezembro de 2004, em seu Capítulo III – art. 8º, §1º, define a acessibilidade como condição:

Acessibilidade é a condição para utilização, com segurança e autonomia, total ou assistida, dos espaços, mobiliários e equipamentos urbanos, das edificações, dos serviços de transporte e dos dispositivos, sistemas e meios de comunicação e informação, por pessoa portadora de deficiência ou mobilidade reduzida (BRASIL, 2004) (grifo meu).

Por meio da observação não participante, da análise das respostas do grupo de foco, das categorias emergidas da análise do conteúdo e por meio da análise documental, neste caso, um vídeo institucional, contendo instruções sobre o preenchimento do questionário do SAI, verificou-se que neste vídeo, o apresentador diz: “Procuramos nessa nova edição melhorar o seu *layout* e sua naveabilidade”. Porém, o termo naveabilidade não se inclui nesta pesquisa, nem se apresenta como sinônimo de nenhum dos termos objetos deste estudo.

Já em relação à gestão educacional a questão proposta para discussão do grupo de foco foi: até que ponto o SAI está disponível e acessível para as Unidades Escolares, no momento da gestão educacional. As categorias revelaram a centralidade nas unidades, bem como na supervisão. Logo, aparentemente, não há problemas com a acessibilidade e a disponibilidade, já que as informações ficam “disponíveis o tempo necessário para cada grupo interessado”. A justificativa é a de que uma vez que o processo é complexo, se torna necessário o fechamento do sistema para ajustes, controles, checagem, comparações, etc. o que contradiz, por sua vez, a intenção da disponibilidade e da acessibilidade “100% do tempo” informada em questão anterior. A rigor, todos os sujeitos sociais que compuseram o Grupo de Foco concordaram que o SAI está disponível e acessível para as Etecs, e que cada Unidade escolar deve se valer dos resultados obtidos pelo SAI, por meio de seus indicadores, para elaborar planos de ação que possam contribuir para melhoria da qualidade de ensino, bem como de sua gestão educacional. Apresentando, desta maneira, uma visão limitada do que venha a ser a disponibilidade e a acessibilidade, segundo o que preconiza a literatura do tema.

Com relação às ações futuras, o grupo de foco continuou a discussão e passaram a relatar como são previstas as ações necessárias para aumentar a disponibilidade e a acessibilidade dos resultados da avaliação institucional. A intenção é de realizar uma [...] *leitura mais precisa mais alinhada dos indicadores* direcionadas à gestão educacional, de cada unidade. É o que relata o respondente 03, no exercício de seu papel enquanto gestor. Afinal, desenvolver suas atividades a partir do entendimento sobre [...] *Qual o conjunto de ações?* Ou, [...] *O que vou fazer para melhorar a minha Unidade?* São questões que, segundo o mesmo respondente, [...] *transcede um pouco a questão da avaliação institucional*, vinculando-se, diretamente, às ações futuras.

Para os entrevistados, as ações futuras se relacionam aos seus trabalhos, ou seja, com as suas atividades já que, conforme pode ser visto na Figura 07, as categorias “gente, fazer e trabalho” obtiveram maior destaque, em detrimento de outras que, dado ao mote da questão, poderiam estar em evidência. A rigor, a disponibilidade e a acessibilidade das informações se relacionaram às ações futuras para a melhoria deste tópico, e para a gestão, e não propriamente para a comunidade acadêmica. Tanto é fato que o respondente 03 afirma que, por meio do SAI, [...] *Jestamos medindo bem* e que uma ação futura deve estar direcionada à visualização [...] *dos desdobramentos*, [ou seja, sobre] *quais são os planos de ação que tem que ser realizados igualmente, nas unidades, para alinhar mais adequadamente os indicadores, para que a próxima medição seja ainda melhor, e possa monitorar esses planos*. Pensamento este que é realizado e direcionado apenas à gestão já que ele [...] *é feito pela Supervisão, e chegaria até o Coordenador de Curso*, conforme retrata o respondente 04.

Planos de ação. Monitoramento. Avaliação das potencialidades e das fraquezas. Comparação de resultados. Melhoria da gestão da unidade. A ideia de que a comunidade acredita que o gestor é, na verdade, um avaliador no processo de avaliação. Aproximação dos trabalhos nas unidades com perspectiva de melhoria contínua. Ao mesmo tempo, a centralidade das informações que são importantes e necessárias em cada nível de ações, mostrando que a disponibilidade e a acessibilidade são quesitos, na verdade, necessários somente a quem a própria gestão julga interessar. Não obstante e, é claro, em respeito às atribuições legais fornecidas pelos documentos institucionais, a atribuição ao diretor de cada unidade sobre como divulgar – se assim desejar, os resultados de sua unidade, que é sugerido, mas não obrigatório. A “gente” no centro de todo o discurso sobre o que concerne ao SAI e, em específico, à disponibilidade e à acessibilidade, como contido na fala do respondente 01: *[...]A gente tem que fazer algo. E a gente tem é que subsidiar. A gente vai trabalhar junto. Então vamos fazer. Vamos aproximando os trabalhos.* Indícios de que o grupo de respondentes, de fato, é um grupo que apoia, acredita e sente orgulho de seu trabalho. Ao mesmo tempo, vestígios de que a ideia de melhoria das ações e, até mesmo, do sistema avaliativo é hierarquicamente institucionalizada e que a gestão participativa ou a gestão democrática preconizada pelos Conselhos Estaduais de Educação não se faz presente no que tange aos mecanismos que se alinham e se desdobram do SAI. Aqui, com especificidade à disponibilidade e à acessibilidade. Foi o que se pode intuir por meio da observação não participante, da análise das respostas do grupo de foco, e por meio da análise documental, quanto à questão que trata sobre a disponibilidade e a acessibilidade, a fim de verificar como são previstas as ações necessárias para aumentar a disponibilidade e a acessibilidade dos resultados da avaliação institucional para a comunidade acadêmica e as Etecs.

Em vias de conclusão acerca deste item, é importante ressaltar que se observou, também, a existência, nos relatos dos participantes do grupo de foco, de certa constância no uso dos termos disponibilidade e acessibilidade. Entretanto, nos manuais do sistema, não há registro de nenhum dos termos, tampouco em documentos que formalizem os atos legais da Instituição. Em decorrência disso, percebeu-se que há uma grande disposição dos gestores do SAI em tornar o sistema cada dia melhor e que, não pouparam esforços nesse sentido. No entanto, a transformação de suas intenções em ações concretas com relação à disponibilidade e à acessibilidade, explícitas, não depende de suas vontades, já que o que se deseja não implica, necessariamente, no que se pode fazer. Ainda: segundo os gestores, tem que haver uma vontade política para que haja transformações concretas, a fim de alcançar a disponibilidade e a acessibilidade do SAI, de que trata este estudo.

A última questão colocada em discussão, no grupo de foco, se direcionou para indagar como é realizada a auto avaliação do SAI quanto à disponibilidade e à acessibilidade. E, permitiu extrair a

síntese resultante de toda a discussão até aqui delineada. Disponíveis, no sentido de disponibilizar os resultados das meta-avaliações, seus relatos apontaram, enquanto categoria extraída da análise do conteúdo, para si mesmos e, pela primeira vez, durante a entrevista, para a acessibilidade. Isto ocorreu dado ao entendimento de que a auto avaliação, por se tratar de uma equipe gestora, se alinhou diretamente à meta-avaliação. Nesta questão, segundo os respondentes, a acessibilidade se direcionou justamente para a sua falta, ou seja, para a dificuldade de acesso de unidades remotas do Centro Paula Souza.

Questões como lentidão do sistema, dificuldade de acesso, infraestrutura, preenchimento dos formulários, bem como, a vontade de participação (ou a falta dela) por parte de algumas equipes e, até mesmo de unidades, permearam as falas dos respondentes. A dificuldade de se realizar este trabalho também. A meta avaliação se revelou como preocupação institucional, uma vez que, por meio da observação não participante, na análise das respostas do grupo de foco, e por meio da análise documental tornou-se evidente ser ela – a meta-avaliação, o objetivo maior do Centro Paula Souza.

Quando tratada sob a luz do objeto deste trabalho, ou seja, da disponibilidade e da acessibilidade, a fim de verificar como é realizada a auto avaliação do SAI, percebeu-se que a mesma se encontra no cerne da Visão e da Missão do Centro Paula Souza. E, isto, por sua vez, fundamenta os princípios para a elaboração do sistema avaliativo. Apesar de tal objetivo estar delineado com muita clareza nos documentos analisados, e que tratam sobre a fundamentação teórica e metodológica do SAI, os gestores ainda se deparam com questões estruturais referentes à conexão com a internet e a falta de equipamentos adequados para participar do processo de avaliação. Apesar da melhoria contínua no sistema avaliativo, o mesmo ainda está longe da linha da excelência. Segundo os gestores, para minimizar esta distância, é preciso um conjunto de outras ações que independem dos gestores do sistema. Destacam que, para se concretizar qualquer tipo de avaliação, há necessidade de investimento contínuo por parte do próprio Centro Paula Souza.

Como todo trabalho realizado sua conclusão não se firma, necessariamente, como um fechamento, mas como possibilidades de desenvolvimento de novos olhares e de novas questões que permitam o desvendamento de situações cotidianas que, dada sua cotidianeidade é vivida, experienciada ao mesmo passo que se tornam despercebidas.

7 CONCLUSÃO

Concluir é uma tarefa difícil dada a multiplicidade de questões que se mostram de maneira lacunar em qualquer processo investigativo. Por isso mesmo, a conclusão ora apresentada abarca este trabalho como um todo. Ao mesmo tempo, evoca sua particularidade frente às infinitas possibilidades que constituem no fazer científico. O fazer aqui proposto iniciou-se no entendimento das matrizes constituintes do Centro Paula Souza (CEETEPS) e, principalmente, do Sistema de Avaliação Institucional (SAI), já que o mesmo emergiu da necessidade institucional de se gerir melhor suas unidades escolares, em franca expansão, a fim de garantir a qualidade e excelência de ensino. Em decorrência disso, para identificar este percurso histórico, foram realizadas pesquisas em bases de dados científicos no intuito de localizar estudos que estudaram, anteriormente, o SAI. Foram encontrados oito trabalhos que tiveram o CEETEPS como cenário, sendo que, dentre estes, apenas um tratou da criação e da evolução do SAI (SILVA, 2007). O mesmo não se dedicou a estudar os aspectos de sua disponibilidade e acessibilidade, como proposto nesta pesquisa.

A partir do entendimento do termo avaliação, este estudo avançou em sua abordagem inicial sobre o termo para, em seguida, apresentar a avaliação e suas respectivas alterações dentro de um contexto histórico, com especificidade à área da educação, já que todo processo educacional deve ser entendido sob a luz da marca histórica que o constitui, ou seja, a partir dos anseios e do momento no qual vive determinada sociedade. Por isso mesmo, vale lembrar que a Avaliação existe constitucionalmente, desde a promulgação da Constituição Federal de 1988, onde estão garantidos os direitos dos cidadãos à educação, e assegurada a sua qualidade. Cabendo às instituições escolares, para tanto, a garantia deste direito. A referida qualidade da educação se torna, assim, objeto e objetivo da Avaliação Institucional.

Os traços do perfil que compõem a história evolutiva do Centro Paula Souza (CEETEPS), até os dias de hoje, levam a crer na importância um sistema capaz de realizar avaliações sistematizadas, que possa gerir os dados relacionados ao desempenho de suas 219 unidades, distribuídas em mais de 300 municípios, do Estado de São Paulo. Para Demo, (2012, p. 35), “processos avaliativos fechados são incabíveis exatamente porque seria um empecilho ao atingimento, de qualidade formal e política, mínimo”. Mesmo porque, ainda segundo Demo (2012, p. 35), “um processo avaliativo dotado de qualidade formal e política alimenta-se de todas as chances possíveis, também para cultivar todas as transparências possíveis, como a avaliação de dentro e de fora, feita pelos alunos e pela comunidade, olhada de cima e de baixo, inter e extra pares, e assim por diante”.

A rigor, este trabalho é concluído concordando com Demo (2001, p. 14) que “a diferença entre qualidade formal e qualidade política consiste de que qualidade formal é a habilidade de manejar meios, instrumentos, formas, técnicas, procedimentos diante dos desafios do desenvolvimento”. Por isso mesmo, se a qualidade política é “a competência do sujeito em termos de se fazer e de fazer história, diante dos fins históricos da sociedade humana”. A qualidade formal é justamente a condução para uma qualidade política como finalidade. (DEMO, 2001, p. 14). Em decorrência disso, como bem diz Davok (2007), o manejo e a produção do conhecimento são expedientes primordiais para a inovação que deve tomar como base a qualidade política e a participação dos indivíduos que acabam por operar com os valores e conteúdos construídos ao longo de seu exercício profissional ou, até mesmo, de cidadania frente aos desafios políticos e sociais impostos pela hodiernidade.

Assim, se perpetua ao longo da história da educação no Brasil, que a qualidade de ensino possui destaque na ordem social. Mas é fato também, que a educação nem sempre consegue responder às imanências sociais o que, por sua vez, permite atrelar os princípios de um sistema de avaliação às maneiras nas quais estas são discutidas, pensadas e fundamentadas, evidenciando a importância de seu estudo e os possíveis desdobramentos que, no caso desta pesquisa centra-se, no Sistema de Avaliação Institucional (SAI) do Centro Paula Souza. Em específico, no entendimento daquilo que os gestores do SAI pensam acerca da disponibilidade e da acessibilidade, bem como de suas possíveis dimensões.

Neste trabalho tornou-se possível, também, avaliar o SAI quanto à disponibilidade e à acessibilidade dos resultados do processo de Avaliação Institucional, para as Etecs. Os resultados apontaram para o fato de que os gestores do SAI entendem que os resultados do processo avaliativo estão disponíveis e acessíveis para as Etecs indicando, ao mesmo tempo, que os referidos estão disponíveis para aqueles que irão fazer uso estratégico das informações e, não necessariamente, toda comunidade acadêmica. Apontou também, para o recorte e a transmissão destas informações de maneira hierarquizada. De alguma forma impedindo, ao mesmo tempo, o acesso às informações que, segundo seus entendimentos, não interessam aos determinados grupos.

A partir do exposto pode-se perceber que, apesar dos gestores entenderem e acreditarem que o SAI está 100% disponível e acessível para a comunidade acadêmica, este entendimento se deve ao fato de que os mesmos visualizam o gerenciamento do sistema e as proposições de melhorias a partir de seu próprio trabalho, ou de sua própria gestão. Este fato desconsidera esta disponibilidade e acessibilidade de maneira integral à comunidade acadêmica.

A pesquisa revelou também o sentimento de orgulho na participação, por parte dos gestores, no SAI. Ao mesmo passo no qual revelou a preocupação com o trabalho desenvolvido, bem como, a responsabilidade que cada um possui sobre o mesmo. A rigor, a antítese que se revela a partir do

sentimento dos mesmos, é que esse orgulho e essa responsabilidade acabam por centralizar as ações e as informações referentes ao SAI. Desta forma, a gestão democrática não se faz presente e, por isso mesmo, a disponibilidade e a acessibilidade não são questões que habitam suas preocupações no que tange ao sistema, a não ser, é claro, que essa disponibilidade e acessibilidade esteja relacionada à ordem técnica.

Aqui foi possível perceber que o entendimento dos entrevistados quanto aos aspectos da disponibilidade e da acessibilidade do SAI do (CEETEPS), a partir das sucessivas afirmativas presentes em seus relatos, durante as discussões no grupo de foco, que existe um consenso quanto à importância da avaliação institucional para a garantia da qualidade do ensino sem, contudo, se prenderem ao real significado dos termos ainda que, repetidas vezes, pronunciassem ou mesmo associassem os termos disponibilidade e acessibilidade as suas respostas. Ao que tudo indica, a questão quando não refletida sobre a ordem técnica, ou seja, se o sistema está disponível para ser alimentado ou se existe algum “bug” no mesmo, ela passa, então, a não ser um problema percebido, já que o efetivo conhecimento sobre o que venha a ser ou sobre qual a real importância da disponibilidade e da acessibilidade ficou à margem do entendimento dos mesmos para dar centralidade às ações. Talvez, o mote desta centralidade esteja nas atribuições que cada servidor público possui dentro do sistema de ensino, já que os atos legais e os documentos oficiais referentes ao SAI/ CEETEPS, em relação aos termos de disponibilidade e acessibilidade, como nos Relatórios Anuais do SAI – 2008-2014, no Regimento Comum Escolar das Etecs, nos Manuais do SAI, nos Vídeos Institucionais, inclusive,e nos últimos documentos obtidos, fornecidos pelos gestores, a disponibilidade e a acessibilidade não são objetos de discussão. As ações a serem adotadas por cada servidor é latente nos mesmos, seja a respeito de suas atribuições, seja a respeito de suas participações. Logo, os fundamentos sobre disponibilidade e acessibilidade apresentados pela literatura revisada neste estudo não correspondem ao entendimento observado nos relatos dos gestores, e por não estarem contidos nos documentos analisados.

Com relação à existência de ações para tornar disponíveis e acessíveis os resultados da Avaliação Institucional, anualmente, para as Etecs, isto foi observado por meio das recomendações verbalizadas pelos gestores, no grupo de foco. Foram encontradas questões no próprio questionário de avaliação institucional, dirigidas aos gestores, a fim de verificar a divulgação dos resultados para todos os envolvidos no processo na Etec. Contudo, deve-se ressaltar, que as formas e os meios de garantir a disponibilidade e a acessibilidade do SAI aos alunos, professores, coordenadores, pais, funcionários, ou seja, toda a comunidade escolar, ainda não contempla o que foi revisto na literatura que ampara esta pesquisa.

Para definitivamente concluir esta pesquisa e, com base na análise dos resultados que pautaram este estudo, acredita-se ser imprescindível avançar a mesma no que tange à ampliação do entendimento da disponibilidade e da acessibilidade do SAI/ CEETEPS na própria equipe gestora, bem como na proposição de diretrizes que possam auxiliar na implementação de melhorias neste sistema. Para tanto, a partir da ciência de que um trabalho acadêmico se assemelha a um quadro ainda em elaboração, recomenda-se o exposto a seguir:

7.1 RECOMENDAÇÕES

- Incluir no texto dos fundamentos teóricos metodológicos do SAI, claramente, os termos disponibilidade e acessibilidade, se assim se pretender implementar de fato;
- Implementar funções para acessibilidade no WebSAI, desde que seja revisada a literatura específica do tema;
- Realizar debates em grupo para melhor direcionar uma prática de ação do SAI, visando sua permanente melhoria quanto à disponibilidade e à acessibilidade do sistema.
- Ampliar o olhar para analisar a importância do Help Desk para o SAI.

Além das recomendações acima apontadas, acredita-se ser importante, também, avançar o presente estudo. Este avanço pode ser realizado a partir das seguintes pesquisas futuras, sugeridas:

- Realizar estudos para elaborar proposta de novas mudanças no SAI, que contemplem mais especificamente, os aspectos da disponibilidade e acessibilidade do SAI/CEETEPS;
- Realizar pesquisa qualitativa e quantitativa, nas Etecs e Fatecs, quanto ao entendimento dos gestores, sobre a usabilidade e confiabilidade do SAI;
- Realizar estudos teóricos, quanto à usabilidade e confiabilidade do SAI.
- Oportunizar os resultados do processo avaliativo do SAI, considerando os aspectos levantados neste estudo, para futuros estudos comparativos, e em consequentes avanços no processo.

REFERÊNCIAS

ALESP, **Assembleia Legislativa do Estado de São Paulo**. São Paulo, 2014. Disponível em: <http://www.al.sp.gov.br/alesp/busca/?q=centro+paula+souza>. Acesso em: 1 dez. 2014.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa, Portugal: Edições 70; tradução Luís Antero Reto, Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2011.

BELLONI, Isaura. **Avaliação Institucional: um instrumento de democratização da educação**. Bahia, 1999. Disponível em: <http://periodicos.unb.br/index.php/linhascriticas/article/viewFile/6711/5418>. Acesso em: 13 fev. 2015.

BRASIL. **Constituição Federal da República Federativa do Brasil seção que pactua a Educação como direito de todos. Capítulo III da Educação, da Cultura e do Desporto. Seção Ida Educação**. Disponível em: http://pactoensinomedio.mec.gov.br/images/pdf/constituicao_educacao.pdf. Acesso em: 02 nov. de 2015

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>. Acesso em: 14 nov. 2014.

_____. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica**. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12663&Itemid=1152. Acesso em: 05 fev. 2015.

_____. **Acessibilidade**. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?view=article&id=20000%3Aacessibilidade&tmpl=component&print=1&layout=default&page=&option=com_content&Itemid=1276. Acesso em: 05 fev. 2015.

_____. **Capacitação em acessibilidade**. 2004. Disponível em: http://www.pessoacomdeficiencia.gov.br/app/sites/default/files/arquivos/%5Bfield_generico_imagens-filefield-description%5D_72.pdf. Acesso em: 05 fev. 2015.

_____. Decreto nº 5.296 de 2 de dezembro de 2004. Disponível em: https://www.planalt.o.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2004/Decreto/D5296.htm. Acesso em: 13 mai. 2014.

BROTI, Marcelo Peralli. **O ensino superior no centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza: sujeitos experiências e currículo (1969-1976)**. Dissertação (Mestrado). São Paulo. 2012. Disponível em:http://www.sapientia.pucsp.br/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=14796 Acesso em: 01 de mar. 2014.

CARVALHO, Ronaldo Pedrosa de. **Formação Técnica de Nível Médio em Química do Centro Paula Souza e sua Relação com o Perfil Industrial da Região Administrativa de Barretos**. Dissertação (Mestrado). UFSCAR – 2014. Disponível em: www.bdtd.ufscar.br/htdocs/te_deSimplificado//tde_busca/arquivo.php. Acesso em: 01 mar. 2014

CEETEPS, **Missão, Visão, Objetivos e Diretrizes**. Disponível em: <http://www.cps.sp.gov.br/quem-somos/missao-visao-objetivos-e-diretrizes>. Acesso em: 03 set. 2015

_____. **Deliberação CEETEPS Nº 003, de 18-7-2013. Regimento Comum das Escolas Técnicas Estaduais do Centro “Paula Souza”**. D. O.E. Poder Executivo – Seção I, p. 123. São Paulo, 2013.

_____. **Perfil e histórico**. Disponível em <http://www.cps.sp.gov.br/quem-somos/perfil-historico/>. Acesso em: 03 set. 2015.

CRESWELL, John W. **Research design: qualitative e quantitative approaches**. Thousand Oaks, CA: **SAGE Publ.**, 1994. p. 227. p.134-172.

_____. **Research design: qualitative e quantitative approaches**. Thousand Oaks, CA: **SAGE Publ.**, 1994. p. 227. p. 9; p.23.

CRUZ JÚNIOR, Paulo Henrique Gomes da. **Alta disponibilidade em arquiteturas SOA: uma análise de aplicações críticas através de seus atributos de qualidade de serviços**. 2008. Disponível em: http://www.bdtd.ucb.br/tede/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=1571 Acesso em: 06 fev.2015.

DAVOK, Delsi Fries. **Modelo de meta-avaliação de processos de avaliação da qualidade de cursos de graduação.** (Tese de doutorado). Florianópolis, 2006. Acesso em 18 out. 2015 Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/88899/231045.pdf?sequence=1>

_____. Qualidade em educação. **Avaliação**, Campinas; Sorocaba, SP, v. 12, n. 3, p. 505-513, set. 2007. Disponível em: <http://periodicos.uniso.br/ojs/index.php?journal=avaliacao&page=article&op=view&path%5B%5D=236&path%5B%5D=237>. Acesso em 18 out. 2015.

DEMO, Pedro. **A nova LDB: ranços e avanços.** Campinas, SP. Papirus Editora, 2^a Reimpressão, 2013.

DESCARTES, René. **Discours sur la Méthode.** 1637. Disponível em: <http://biblioth-eque.uqac.quebec.ca/index.htm>. Acesso em 03 nov. 2015

DECRETO N° 17.027, de 19 de maio de 1981 – **Regimento do Centro Estadual de Educação Tecnológica “Paula Souza”**. D.O.E., Diário Oficial do Estado. Seção I, São Paulo, 91 (093), 20 de maio 1981, p.11). Disponível em: http://www.imprensaoficial.com.br/PortalIO/Home_1_0.asp. Acesso em: 03 set.2015.

DECRETO N° 58.384, de 13 de setembro de 2012 - **Regimento do Centro Estadual de Educação Tecnológica “Paula Souza”**. D.O.E., Diário Oficial do Estado. Seção I, São Paulo, 14 de setembro de 2012, p.1). Disponível em: http://www.imprensaoficial.com.br/PortalIO/Home_1_0.asp Acesso: 03 set.2015.

EMER, I. O. **Unioeste: avaliação institucional. Sistematização provisória.** Cascavel: Edunioeste, Caderno 1, 1998.

FREITAS, Iêda Maria C.; SILVEIRA, Amélia. **Avaliação da Educação Superior.** Florianópolis: Ed. Insular, 1997.

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

GATTI, Bernadette A. **Grupo focal na pesquisa em ciências sociais e humanas**. Brasília: Liber Livro Editora, 2005.

GUBA, Egon. G. ; LINCOLN, Yvonna S. Competing paradigms in qualitative research. In: N. K. Denzin & Y.S. Lincoln (Eds.), **Handbook of qualitative research** (pp. 105-117). Thousand Oaks, CA: Sage. Disponível em: <https://www.uncg.edu/hdf/facultystaff/Tudge/Guba%20&%20Lincoln%201994.pdf>. Acesso em: 20 mar. 2015.

JACOBOVICZ, Márcia Maria Vasquez Thomé. **Avaliação Institucional dos Cursos Superiores de Tecnologia no Brasil**. Dissertação (Mestrado), São Paulo, 2010. Disponível em: <http://www.centropaulasouza.sp.gov.br/Posgraduacao/Trabalhos/Dissertacoes/formacao-tecnologica/2011/marcia-maria-vasquez-thome-jacobovicz.pdf>. Acesso em 13 fev. 2014.

LIMA, Cláudia Regina Uchôa de. **Acessibilidade tecnológica e pedagógica na apropriação das tecnologias de informação e comunicação por pessoas com necessidades educacionais especiais**. Dissertação (Mestrado). UFRG. Porto alegre. 2003. Disponível em: <http://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/3709/000391527.pdf?sequence=1> Acesso em: 30 mar. 2014.

LORA, Adriano Peres. **Acessibilidade aos serviços de saúde: estudo sobre o tema no enfoque da Saúde da Família no município de Pedreira – SP**. 2004. Dissertação (Mestrado). Disponível em: <http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?code=vtls000329816&opt=4> Acesso em: 06 fev. 2015.

MARTINS, Douglas Hinckel. **Protótipo de monitoramento de SLA baseado em serviços de capacidade e disponibilidade da ITIL**. Dissertação (Mestrado). Disponível em: <http://siaibib01.univali.br/pdf/Douglas%20Hinckel%20Martins.pdf>. Acesso em: 02 mai. 2015.

MELO, Darli. Augusto de Arruda. **Supporte ao tráfego heterogêneo pela rede óptica: habilidade de sobrevivência**. Tese (Doutorado). Campinas. 2006. Disponível em: <http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?code=vtls000389382> Acesso em: 06 fev. 2015

MONTEIRO, Eduardo e MOTTA, Artur. **Gestão Escolar: perspectivas, desafios e função social.** Cap.7 – Bases Políticas e Legais da Educação (p. 205). Rio de Janeiro: LTC, 2013.

MONTEMÓR, Maria Lúcia. **Autoavaliação institucional: dimensões políticas e gestão democrática.** Dissertação (Mestrado). São Carlos. 2013. Disponível em: http://www.bdtd.ufscar.br/htdocs/tedeSimplificado//tde_busca/arquivo.php?codArquivo=6942 Acesso em: 21 ago.2014.

MERRIAM, Sharan B. **Qualitative research and case study applications in education.** 2. ed. San Francisco, CA: Jossey-Bass, 1998.

N'DONJA, João Zola. **Gestão de manutenção orientada à confiabilidade de componentes de aviação da força aérea de nacional de angola (FANA).** Rio de Janeiro, 2010. Dissertação (Mestrado). Instituto Militar de Engenharia. Rio de Janeiro, 2010.

OCG. **Optical Communication Group**, 2003. Disponível em: <http://opticalcomm.jpl.nasa.gov/PAGES/pubs.html>. Acesso em: 20 ago.2015

PEREZ, Marinês Oliveira. **Meta-avaliação do sistema de avaliação institucional da Escola Técnica Estadual Parque da Juventude.** Dissertação (Mestrado). 2014. Disponível em: http://bdtd.ibict.br/vufind/Record/NOVE_c4b656e92182b4ece2d497b72aaf978c. Acesso em: 25 ago.2014.

RICHARDSON, Roberto Jarry. **Pesquisa social: métodos e técnicas.** São Paulo: Atlas, 1989.

SILVA, Marta Leandro da. **A avaliação institucional nas políticas de reforma do Ensino técnico pós LDB 9394/96: o sistema avaliativo das escolas técnicas estaduais no Estado de São Paulo (1997/2007).** Universidade Federal de São Carlos, 2008. Disponível em: <http://www.simposioestadopoliticas.ufu.br/imagens/anais/pdf/DC03.pdf>. Acesso em: 02 jun.2014.

SILVEIRA, Amélia et al. (Coord.). **Apresentação e editoração de teses, dissertações e monografias.** Ed. da FURB, Blumenau. 2004.

SOEIRO, Leda; AVELLINE, Suelly. **Avaliação Educacional. Editora Sulina.** Porto Alegre. 1982.

SOUZA, Centro Paula. **Missão, visão, objetivos e diretrizes.** Disponível em:

<http://www.centropaulasouza.sp.gov.br/quem-somos/missao-visao-objetivos-e-diretrizes/> Acesso em:
02 nov. 2015

TANAKA, Eduardo Hideki. **Método baseado em heurísticas para avaliação de acessibilidade em sistemas de informação.** 2009. Tese (Doutorado). Disponível em:

<http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?code=000478370&opt=4>. Acesso em: 06 fev.2015.

VASCONCELLOS NETO, Oswaldo Cabral de. **Análise de disponibilidade em sistemas de software na Web.** 2009. (Dissertação de Mestrado). Disponível em:

<http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/3/3141/tde-11082010-153948/pt-br.php>. Acesso em 06 fev.2015.

YIN, Robert K. **Estudo de caso: planejamento e métodos;** trad. Daniel Grassi- 2.ed.- Porto Alegre: Bookman, 2001. Disponível em: https://saudeglobaldotorg1.files.wordpress.com/2014/02/yin-metodologia_da_pesquisa_estudo_de_caso_yin.pdf. Acesso em: 24 set.2014.

WEBSAI, **Fundamentos Teóricos Metodológicos.** 2013. Disponível em:

https://websai.cps.sp.gov.br/arquivo/SAI_fundamentos%20te%C3%B3ricos%20metod%C3%B3gicos2014.pdf. Acesso em: 10 fev.2014.

APÊNDICE A - ROTEIRO DE DISCUSSÃO DO GRUPO DE FOCO

ETAPA 1 – INTRODUÇÃO

1.1 Saudações aos participantes. Apresentação de cada um, individualmente, por nome e cargo na assessoria de desenvolvimento e planejamento, da área de avaliação institucional, do Centro Paula Souza.

a) Moderadora (Rita Luz):

Bom dia a todos novamente. Creio que todos já se conhecem. Entretanto vamos identificar cada um de nós com um crachá para facilitar a identificação nas notas feitas pela co-moderadora. Concordamº Nós estaremos juntos cerca de duas horas. Então, temos ali uns lanchinhos e algumas bebidas, espero que seja do agrado de todos.

1.2 O que é grupo de foco.

1.3 Dar a conhecer as regras estabelecidas para desenvolvimento do *focus group*, nesta pesquisa. Vamos falar um pouco sobre como vai funcionar esse encontro. A ideia é que possam falar a respeito dos temas propostos. E, eu irei coordenar o trabalho e a xxxxxxx vai me auxiliar nesse processo. A colega xxxxxxxxxxxx vai cuidar dos equipamentos de gravação e filmagem. Irão apenas observar, mas não interferirão em nada. Como moderadora irei apenas coordenar, sem emitir opinião sobre os temas abordados. A palavra estará com vocês que poderão dirigir a palavra uns aos outros, fazendo comentários, intervindo na fala uns dos outros, respeitando-se a posição de cada um. Assim, toda palavra será dirigida ao grupo e não a mim. É importante, deixar claro que o sigilo de tudo que for tratado nesse encontro deve prevalecer seja, com relação aos áudios, vídeos, notas. Para que as gravações e filmagens ocorram se faz necessário o consentimento de todos, por meio de assinatura de termo de consentimento. Outrossim, lhes asseguramos que serão preservadas as identidades dos participantes, no momento da transcrição dos dados para a pesquisa. Deixo claro, também que para cada questão proposta será estipulado, pelo moderador [...] um tempo para discussão entre todos. Peço a todos, objetividade em suas explanações para que haja espaço para todos se manifestarem sobre os temas propostos. Após, a transcrição de todos os dados coletados será solicitado um novo encontro a fim e darmos conhecimento da análise que tivermos realizado.

1.4 Apresentação do tema e dos objetivos do estudo que está sendo realizado, como dissertação de mestrado no programa de pós-graduação em educação profissional da universidade nove de julho (UNINOVE).

Tema: disponibilidade e acessibilidade do Sistema de Avaliação Institucional (SAI) do Centro Paula Souza (CEETEPS).

Objetivo geral:

Avaliar o sai quanto à disponibilidade e acessibilidade dos resultados do processo de avaliação institucional para a gestão educacional das escolas técnicas estaduais (Etecs).

Objetivos específicos:

- a. Verificar se estão sendo implantadas ações para tornar disponíveis e acessíveis os resultados da avaliação institucional, anualmente, nas Etecs.
- b. Comparar o entendimento dos gestores do SAI quanto à disponibilidade e acessibilidade para amparar a educacional, nas Etecs.

Etapa 2 – desenvolvimento

Provocar discussões entre os participantes do *focus group*, por meio das seguintes questões: (tempo estimado: 1 hora e 45 minutos. Acréscimo: 15 minutos).

Disponibilidade e acessibilidade: avaliação institucional

Até que ponto o SAI está disponível e acessível para as unidades escolares no momento da avaliação? (15 minutos)

Disponibilidade e acessibilidade: divulgação de resultados

Até que ponto o SAI está disponível e acessível para as unidades escolares no momento da divulgação dos resultados da avaliação? (15 minutos)

Disponibilidade e acessibilidade: gestão educacional

Até que ponto o SAI está disponível e acessível para as unidades escolares no momento da gestão educacional? (15 minutos)

Disponibilidade e acessibilidade: identificação da necessidade

Como são identificadas as necessidades para aumentar a disponibilidade e acessibilidade dos resultados da avaliação institucional anualmente? (15 minutos)

Disponibilidade e acessibilidade: implantação de solução

Como são implantadas as soluções para aumentar a disponibilidade e acessibilidade dos resultados da avaliação institucional anualmente? (15 minutos)

Disponibilidade e acessibilidade: ações futuras

Como são previstas as ações necessárias para aumentar a disponibilidade e acessibilidade dos resultados da avaliação institucional? (15 minutos)

Disponibilidade e acessibilidade do SAI: auto-avaliação

Como é realizada a auto-avaliação do SAI quanto a sua disponibilidade e acessibilidade. (15 minutos)

Etapa 3 – conclusão

3.1 Resumir o que foi mais significativo nas discussões entre os participantes do *focus group*.

Etapa 4 – encerramento

Agradecer aos participantes do *focus group*.

Entregar uma lembrança a cada um dos participantes do grupo de foco.

APÊNDICE B - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

DISPONIBILIDADE E ACESSIBILIDADE DO SISTEMA DE AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL (SAI) DO CENTRO PAULA SOUZA (CEETEPS).

RITA APARECIDA NUNES DE SOUZA DA LUZ, responsável pela pesquisa DISPONIBILIDADE E ACESSIBILIDADE DO SISTEMA DE AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL (SAI), DO CENTRO PAULA SOUZA (CEETEPS): O ENTENDIMENTO DOS GESTORES lhe convida a participar como voluntário deste nosso estudo. Esta pesquisa pretende levantar o entendimento dos gestores do SAI. Acreditamos que ela seja importante porque se inquiri qual é o entendimento dos termos disponibilidade e acessibilidade por parte dos gestores do SAI. Para sua realização será feito o seguinte: uma entrevista utilizando a metodologia de Grupo de Foco.

Para tanto, o objetivo geral volta-se para:

Avaliar o SAI quanto à disponibilidade e acessibilidade dos resultados do processo de Avaliação Institucional para a gestão educacional das Escolas Técnicas Estaduais (Etecs).

Os objetivos específicos buscam:

c. Verificar se estão sendo implantadas ações para tornar disponíveis e acessíveis os resultados da Avaliação Institucional, anualmente, nas Etecs.

d. Comparar o entendimento dos gestores do SAI quanto à disponibilidade e acessibilidade para amparar a educacional, nas Etecs.

A metodologia aplicada a esta pesquisa é de Grupo de Foco. De modo que, possam falar a respeito dos temas propostos, que fazem parte da pesquisa científica que venho realizando como Dissertação de Mestrado, no Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional da Universidade Nove de Julho (UNINOVE), sob a orientação da Profª. Drª. Amélia Silveira. Foram selecionados os gestores do Sistema de Avaliação Institucional (SAI) do Centro Paula Souza (CEETEPS) dada a aderência ao tema da pesquisa. O Local escolhido para a entrevista com o grupo foi destinado pela coordenadora da equipe do SAI, a fim de facilitar a disponibilidade de participação da equipe em no dia 02/09/2015, às 10h30 minutos, na Sede do Centro Paula Souza. Foram utilizados como instrumentos de coleta, filmagem, roteiro para grupo focal, e anotações. Os tipos de dados a serem coletados foram os entendimentos dos participantes sobre as questões identificadas no roteiro fornecido pela responsável pela pesquisa e também moderadora do grupo de foco. O grupo apresentou-se constituído por no mínimo 5 (cinco) participantes que compõem a Área de Avaliação Institucional, da Assessoria de Desenvolvimento do Centro Paula Souza.

Sua identificação será mantida incógnita para efeito de tabulação da pesquisa. Durante todo o período da pesquisa você tem o direito de tirar qualquer dúvida ou pedir qualquer outro esclarecimento, bastando para isso entrar em contato, com algum dos pesquisadores. Você tem garantido o seu direito de não aceitar participar ou de retirar sua permissão, a qualquer momento, sem nenhum tipo de prejuízo ou retaliação, pela sua decisão. As informações desta pesquisa serão confidenciais, e serão divulgadas apenas em eventos ou publicações científicas, não havendo identificação dos voluntários, a não ser entre os responsáveis pelo estudo, sendo assegurado o sigilo sobre sua participação. A sua participação é muito importante para nós.

Rita Aparecida Nunes de Souza da Luz

Pesquisadora do Grupo de Pesquisa em Gestão Educacional Contemporânea (GRUGEC)
Programa de Pós Graduação em Gestão e Práticas Educacionais – (PROGEPE)
Universidade Nove de Julho (UNINOVE)

Prof^a Dr^a. Amélia Silveira

Líder do Grupo de Pesquisa em Gestão Educacional Contemporânea (GRUGEC)
Programa de Pós-Graduação em Gestão e Práticas Educacionais – (PROGEPE)
Universidade Nove de Julho (UNINOVE)

APÊNDICE C - CONSENTIMENTO DO PARTICIPANTE DA PESQUISA

Eu, _____, residente e domiciliado na _____, portador da Cédula de identidade, RG _____, e inscrito no CPF _____ nascido (a) em ____/____/____, abaixo assinado, declaro ter conhecimento das informações contidas neste documento e ter recebido respostas claras sobre as dúvidas por mim apresentadas a propósito da minha participação (direta ou indireta) na pesquisa e, adicionalmente, declaro ter compreendido o objetivo, a natureza, os riscos e benefícios deste estudo.

Após reflexão e um tempo razoável, eu decidi, de livre e espontânea vontade, participar deste estudo, permitindo que os pesquisadores relacionados neste documento utilizem as minhas informações para fins de pesquisa científica/ educacional, podendo ainda, publica-las em aulas, congressos, eventos científicos, palestras ou periódicos científicos. Porém, não devo ser identificado por nome ou qualquer outra forma.

- Desejo conhecer os resultados desta pesquisa.
- Não desejo conhecer os resultados desta pesquisa.

São Paulo, 02 de setembro de 2015

Assinatura do participante:_____

telefone e e-mail:_____

Agradecemos a sua participação.

Rita Aparecida Nunes de Souza da Luz

Pesquisadora do Grupo de Pesquisa em Gestão Educacional Contemporânea (GRUGEC)
Programa de Pós Graduação em Gestão e Práticas Educacionais – (PROGEPE)
Universidade Nove de Julho (UNINOVE)

Profª Drª. Amélia Silveira

Líder do Grupo de Pesquisa em Gestão Educacional Contemporânea (GRUGEC)
Programa de Pós Graduação em Gestão e Práticas Educacionais – (PROGEPE)
Universidade Nove de Julho (UNINOVE)

APÊNDICE D: UNIDADES DE SIGNIFICAÇÕES E FREQUENCIAS RELATIVAS À FIGURA 02

US	Qtde	Fq%
gente	30	4,27
então	13	1,85
porque	13	1,85
unidade	11	1,57
momento	10	1,42
estão	8	1,14
avaliação	7	1
disponível	7	1
também	7	1
comunidade	6	0,85
unidades	6	0,85
fazer	6	0,85
podemos	5	0,71
aluno	5	0,71
ponto	5	0,71
disponibilidade	5	0,71
direção	5	0,71
supervisão	5	0,71
grupo	5	0,71
indicadores	5	0,71
informação	5	0,71
institucional	5	0,71
resultados	5	0,71
visão	5	0,71
sempre	5	0,71
fazendo	4	0,57
vamos	4	0,57
acessibilidade	4	0,57
acesso	4	0,57
claro	4	0,57
caminhar	4	0,57
vocês	4	0,57
registro	4	0,57
responder	4	0,57
dentro	4	0,57
estes	4	0,57
sobre	4	0,57
tanto	4	0,57
acessível	3	0,43
acessou	3	0,43
pedagógico	3	0,43
estamos	3	0,43
ficar	3	0,43
coordenador	3	0,43
histórico	3	0,43
importante	3	0,43
interessante	3	0,43
iniciar	3	0,43
objetivos	3	0,43
todos	3	0,43
responsabilidade	3	0,43
saber	3	0,43
ainda	3	0,43
chegando	3	0,43
coisa	3	0,43
forma	3	0,43
muito	3	0,43
quando	3	0,43
sendo	3	0,43
telefone	3	0,43

APÊNDICE E: UNIDADES DE SIGNIFICAÇÕES E FREQUENCIAS RELATIVAS À FIGURA 03

US	Qtde	Fq%
momento	5	6,33
avaliação	3	3,8
gente	3	3,8
ponto	3	3,8
começar	2	2,53
fazendo	2	2,53
acessível	2	2,53
disponível	2	2,53
unidade	2	2,53
dentro	2	2,53
estão	2	2,53
sobre	2	2,53
deixou	1	1,27
livremente	1	1,27
oportunidade	1	1,27
própria	1	1,27
acessibilidade	1	1,27
acesso	1	1,27
certa	1	1,27
certeza	1	1,27
claro	1	1,27
alunos	1	1,27
celsinho	1	1,27
comunidade	1	1,27
diretores	1	1,27
docentes	1	1,27
equipe	1	1,27
funcionários	1	1,27
conversa	1	1,27
discorrer	1	1,27
disponibilidade	1	1,27
informações	1	1,27
direção	1	1,27
escolares	1	1,27
institucional	1	1,27
unidades	1	1,27
época	1	1,27
minutos	1	1,27
neste	1	1,27
legal	1	1,27
obrigação	1	1,27
ordem	1	1,27
possa	1	1,27
temos	1	1,27
acompanhamento	1	1,27
iniciar	1	1,27
nossa	1	1,27
organizem	1	1,27
primeiro	1	1,27
tratar	1	1,27
pergunta	1	1,27
estressada	1	1,27
trabalhar	1	1,27
coisa	1	1,27
então	1	1,27
esquentar	1	1,27
muito	1	1,27
roteiro	1	1,27
turbinas	1	1,27
vista	1	1,27
websai	1	1,27

APÊNDICE F: UNIDADES DE SIGNIFICAÇÕES E FREQUENCIAS RELATIVAS À FIGURA 04

US	Qtde	%
gente	23	8,52
porque	8	2,96
momento	5	1,85
então	4	1,48
registro	4	1,48
responder	4	1,48
sempre	4	1,48
disponibilidade	3	1,11
disponível	3	1,11
estamos	3	1,11
falar	3	1,11
fazer	3	1,11
histórico	3	1,11
pedro	3	1,11
também	3	1,11
telefone	3	1,11
acessibilidade	2	0,74
aline	2	0,74
atende	2	0,74
atender	2	0,74
comunidade	2	0,74
conhecimento	2	0,74
dando	2	0,74
determinadas	2	0,74
dificuldades	2	0,74
durante	2	0,74
estão	2	0,74
estas	2	0,74
ficar	2	0,74
importante	2	0,74
muito	2	0,74
outro	2	0,74
precisa	2	0,74
resolver	2	0,74
resposta	2	0,74
segurança	2	0,74
seguro	2	0,74
sistema	2	0,74
situações	2	0,74
unidade	2	0,74
vocês	2	0,74

APÊNDICE G: UNIDADES DE SIGNIFICAÇÕES E FREQUENCIAS RELATIVAS À FIGURA 05

US	Qdte	Fr%
então	2	3,08
websai	2	3,08
quase	2	3,08
tempo	2	3,08
questão	2	3,08
gente	2	3,08
pessoas	2	3,08
possível	2	3,08
comprometer	2	3,08
ponto	1	1,54
vista	1	1,54
técnico	1	1,54
momento	1	1,54
avaliação	1	1,54
disponível	1	1,54
acessível	1	1,54
semana	1	1,54
horas	1	1,54
desafio	1	1,54
grande	1	1,54
agora	1	1,54
atenuado	1	1,54
porque	1	1,54
centro	1	1,54
paula	1	1,54
souza	1	1,54
investiu	1	1,54
infraestrutura	1	1,54
servidores	1	1,54
hospedada	1	1,54
microsoft	1	1,54
permitiu	1	1,54
segurança	1	1,54
garantia	1	1,54
contribuiu	1	1,54
muito	1	1,54
acessibilidade	1	1,54
disponibilidade	1	1,54
outra	1	1,54
sistema	1	1,54
envergadura	1	1,54
muita	1	1,54
participam	1	1,54
processo	1	1,54
procurou	1	1,54
procura	1	1,54
incessantemente	1	1,54
torná	1	1,54
simples	1	1,54
possam	1	1,54
executar	1	1,54
tarefa	1	1,54
participar	1	1,54
menor	1	1,54
atividades	1	1,54
educação	1	1,54

APÊNDICE H: UNIDADES DE SIGNIFICAÇÕES E FREQUENCIAS RELATIVAS À FIGURA 06

us	Qtde	Fr%
unidade	8	2,62
gente	6	1,97
disponível	6	1,97
porque	5	1,64
também	5	1,64
supervisão	5	1,64
informação	5	1,64
indicadores	5	1,64
gestão	4	1,31
gestores	4	1,31
relatórios	4	1,31
unidades	4	1,31
então	4	1,31
tempo	3	0,98
outros	3	0,98
quando	3	0,98
trabalho	3	0,98
curso	3	0,98
todas	3	0,98
escolas	3	0,98
regional	3	0,98
coordenador	3	0,98
pedagógico	3	0,98
saber	3	0,98
visão	3	0,98
acessou	3	0,98
resultados	2	0,66
disponíveis	2	0,66
questão	2	0,66
pesquisa	2	0,66
estes	2	0,66
internos	2	0,66
possa	2	0,66
fazer	2	0,66
fecha	2	0,66
sistema	2	0,66
outra	2	0,66
agora	2	0,66
muito	2	0,66
principalmente	2	0,66
temos	2	0,66
coordenadores	2	0,66
supervisores	2	0,66
regionais	2	0,66
região	2	0,66
aquilo	2	0,66
disponibiliza	2	0,66
nosso	2	0,66
nível	2	0,66
aluno	2	0,66
deixar	2	0,66
interessante	2	0,66
parte	2	0,66
diretor	2	0,66

APÊNDICE I: UNIDADES DE SIGNIFICAÇÕES E FREQUENCIAS RELATIVAS À FIGURA 07

US	Qdte	Fr%
gente	18	5,54
fazer	9	2,77
unidade	6	1,85
trabalho	6	1,85
avaliação	5	1,54
muito	4	1,23
vamos	4	1,23
monitorar	4	1,23
plano	4	1,23
região	4	1,23
futura	3	0,92
importante	3	0,92
indicadores	3	0,92
melhorar	3	0,92
interessante	3	0,92
feito	3	0,92
supervisão	3	0,92
feita	3	0,92
porque	3	0,92
junto	3	0,92
então	3	0,92
bases	3	0,92
aluno	3	0,92
leitura	2	0,62
alinhada	2	0,62
ações	2	0,62
estamos	2	0,62
quais	2	0,62
planos	2	0,62
unidades	2	0,62
ainda	2	0,62
essas	2	0,62
coordenador	2	0,62
curso	2	0,62
informações	2	0,62
níveis	2	0,62
agora	2	0,62
forma	2	0,62
informação	2	0,62
monitoramento	2	0,62
comparar	2	0,62
aquilo	2	0,62
aproximar	2	0,62
tendo	2	0,62
alunos	2	0,62
aulas	2	0,62
atividades	2	0,62
compete	2	0,62
trabalhar	2	0,62
websai	2	0,62
externas	2	0,62
dados	2	0,62
poder	2	0,62
visão	2	0,62
centro	2	0,62
paula	2	0,62
souza	2	0,62
cursos	2	0,62
mercado	2	0,62
movimentam	2	0,62
tiram	2	0,62
atuar	2	0,62
manter	2	0,62

APÊNDICE J: UNIDADES DE SIGNIFICAÇÕES E FREQUENCIAS RELATIVAS À FIGURA 08

Us	Qtde	Fr%
gente	14	4,07
avaliação	10	2,91
acesso	8	2,33
internet	7	2,03
problema	6	1,74
sistema	6	1,74
tempo	5	1,45
acessibilidade	3	0,87
antes	3	0,87
processo	3	0,87
outro	3	0,87
também	3	0,87
porque	3	0,87
minha	3	0,87
estava	3	0,87
infraestrutura	3	0,87
melhor	3	0,87
unidades	3	0,87
ainda	3	0,87
melhorou	3	0,87
quando	3	0,87
ligava	3	0,87
daqui	3	0,87
algum	2	0,58
resultados	2	0,58
então	2	0,58
disponibilidade	2	0,58
precisa	2	0,58
fundo	2	0,58
dentro	2	0,58
gostei	2	0,58
enquanto	2	0,58
levar	2	0,58
questões	2	0,58
centro	2	0,58
paula	2	0,58
souza	2	0,58
acessei	2	0,58
estado	2	0,58
dificuldade	2	0,58
coisa	2	0,58
dificuldades	2	0,58
quanto	2	0,58
falava	2	0,58
resposta	2	0,58
muito	2	0,58
lento	2	0,58
questionário	2	0,58
situação	2	0,58
independe	2	0,58
“bugou”	2	0,58
fazer	2	0,58
fosse	2	0,58
chegamos	2	0,58
pessoal	2	0,58
minutos	2	0,58

ANEXO 01: FUNDAMENTOS TÉORICOS METODOLÓGICOS DO SAI – 2013
(Os anexos foram extraídos do documento original pp. 01-10; pp. 12 – Anexos 1 e 3)

CENTRO PAULA SOUZA



Administração Central

Área de Avaliação Institucional

SAI – Sistema de Avaliação Institucional

Centro Paula Souza

Fundamentos Teórico-Metodológicos

Administração Central
Área de Avaliação Institucional

Índice

1. Apresentação	3
2. O contexto da revisão do SAI: a política educacional do Centro Paula Souza	3
3. A estrutura geral do novo SAI: categorias de indicadores	5
4. Dimensões e áreas dos indicadores do modelo SAI	6
5. O processo de atribuição de pontos aos indicadores do SAI	8
Anexos	12

Administração Central
Área de Avaliação Institucional

SAI – Fundamentos Teórico-Metodológicos

1. Apresentação

O Sistema de Avaliação Institucional (SAI), criado em 1997 pela Área de Avaliação Institucional do Centro Paula Souza, destina-se a avaliar anualmente o desempenho de todas as Etecs e Fatecs. Por meio de mecanismos que coletam informações entre a comunidade acadêmica, pais de alunos e egressos, o SAI avalia os processos de funcionamento das Unidades de Ensino, seus resultados e o impacto na realidade social em que a instituição se insere. Validado em 1998, o SAI foi implantado em 1999 em todas as Etecs e, em 2000, nas Fatecs do Centro Paula Souza.

Em sua versão original, entre os fundamentos teóricos do SAI, destacavam-se dois, em especial. O primeiro era relativo à necessidade de que um “processo de avaliação tem que apresentar certa estabilidade para possibilitar a comparação e estabelecer os níveis de evolução das instituições num determinado período de tempo”; o segundo referia-se à necessidade de efetuar “adaptações” no sistema para que este pudesse “dar conta de uma realidade em constante mudança”.

No período de 1999 a 2012, durante o processo de análise e discussão dos resultados, a Área de Avaliação Institucional do Centro Paula Souza recebeu contribuições significativas de toda a comunidade escolar, que, em sinergia com as mudanças inerentes ao próprio sistema educacional, indicou a necessidade de imprimir mudanças no modelo, mantendo-se os princípios básicos do sistema original.

2. O contexto da revisão do SAI: a política educacional do Centro Paula Souza

O processo de atualização do SAI tomou como referência a política educacional do Centro Paula Souza, expressa em sua missão, visão e objetivos estratégicos:

Administração Central

Área de Avaliação Institucional

Missão

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

Visão

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

Objetivos estratégicos

- Atender e antecipar-se às demandas sociais e do mercado de trabalho.
- Obter a satisfação dos públicos que se relacionam com o Centro Paula Souza.
- Aperfeiçoar continuamente os processos de planejamento e gestão, e as atividades operacionais e administrativas.
- Alcançar e manter o grau de excelência diante do mercado em seus processos de ensino e aprendizagem.
- Estimular e consolidar parcerias (internas e externas) e sinergias, e a inovação tecnológica.
- Reconfigurar a infraestrutura e intensificar a utilização de recursos tecnológicos.
- Promover a adequação, o reconhecimento e o desenvolvimento permanente do capital humano.
- Incentivar a transparência e o compartilhamento de informações e conhecimentos.
- Assegurar a sustentabilidade financeira da instituição.¹

Isto posto, o SAI pretende disponibilizar informações qualificadas sobre até que ponto, no cotidiano das Etecs e Fatecs, essas Unidades estariam concretizando o estabelecido nesses pressupostos.

¹ Fonte: <<http://www.centropaulasouza.sp.gov.br/quem-somos/missao-visao-objetivos-e-diretrizes/>>.

Administração Central

Área de Avaliação Institucional

3. A estrutura geral do novo SAI: categorias de indicadores

Embora se tenham mantido os princípios básicos e muitos dos aspectos que vinham sendo avaliados no período de 1999 a 2012, o novo modelo apresenta indicadores do desempenho das unidades do Centro Paula Souza, classificados em três grandes categorias: **indicadores de insumo, de processo e de resultados**. Ao longo do tempo, a análise da evolução dos indicadores de resultados, complementados por levantamentos específicos, permite que se chegue a **indicadores de impacto**.

O desempenho geral das Unidades é expresso por indicadores agregados, construídos a partir de um sistema de pontuação aplicado às respostas dos diferentes segmentos da comunidade escolar a questões de modelos específicos de questionário para cada segmento.

3.1. Indicadores de insumo

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

3.2. Indicadores de processo

Esses indicadores revelam como os insumos são utilizados nas ações cotidianas das unidades. Dessa maneira, resultam do modo como a comunidade escolar se organiza para cumprir a sua missão e atender aos seus objetivos estratégicos, segundo as perspectivas de todos os seus segmentos: alunos, professores, coordenadores da equipe de gestão, funcionários e pais ou responsáveis pelos alunos (estes últimos apenas no caso das Etecs).

Ao contrário dos indicadores de insumo, os indicadores de processo são pontuados segundo critérios inspirados na política educacional do Centro Paula Souza, com exceção dos indicadores relativos à situação de segurança nas escolas.

Administração Central
Área de Avaliação Institucional

3.3. Indicadores de resultados

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

3.4. Indicadores de impacto

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

Como os indicadores de insumo, esses indicadores não são pontuados, ainda que possam oferecer o panorama da evolução de cada unidade – e de todo o sistema educacional – ao longo do tempo.

4. Dimensões e áreas dos indicadores do modelo SAI

As categorias de indicadores são integradas por diferentes **dimensões**; essas, por sua vez, são organizadas em **áreas**. O quadro 1 oferece uma visão geral da estrutura do SAI:

Administração Central
Área de Avaliação Institucional

Quadro 1. Indicadores SAI – Categorias, Dimensões e Áreas

Categoria	Dimensão	Área
Insumo	Condições de ensino	Adequação do espaço físico e instalações
		Materiais didático-pedagógicos
Processo	Desempenho escolar	Rendimento escolar
		Acompanhamento e avaliação da aprendizagem
		Fluxo escolar
		Frequência escolar
	Gestão escolar	Gestão democrática da escola
		Equipe gestora e liderança
		Habilitação e formação dos profissionais
	Gestão pedagógica	Planejamento pedagógico
		Práticas pedagógicas
	Ambiente educativo	Clima escolar
		Disciplina e normas de convivência
Resultado	Desempenho escolar	Nível de satisfação quanto ao rendimento escolar
	Gestão pedagógica	Nível de satisfação quanto às práticas pedagógicas
	Ambiente educativo	Nível de satisfação quanto ao clima escolar
	Geral	Nível de satisfação em relação ao curso
	Indicadores objetivos	Índice de produtividade TCC - Taxa de conclusão do curso

Com exceção da dimensão “indicadores objetivos”, da categoria “indicadores de resultado”, as demais áreas indicadas no quadro 1 são compostas por diferentes indicadores, construídos com base nas respostas de alunos, professores, funcionários, equipe de gestão, coordenadores pedagógicos e pais ou responsáveis às questões que compõem seus respectivos questionários.

Os anexos 1 e 2 apresentam as questões segundo a área e o segmento pesquisados, para as Etecs e Fatecs, respectivamente.

Administração Central

Área de Avaliação Institucional

5. O processo de atribuição de pontos aos indicadores do SAI

Segundo o que se disse antes, a pontuação dos indicadores tomou como referência a missão e a política educacional do Centro Paula Souza.

No caso dos indicadores de processo, a definição dos critérios de pontuação orientou-se pelo seguinte princípio geral: as ações pedagógicas e de gestão que se relacionam diretamente à aprendizagem dos alunos foram mais valorizadas, ou seja, receberam maior pontuação. Isto porque, embora o SAI seja estruturado com base no conjunto de ações didático-pedagógicas e de gestão que marcam o cotidiano de cada unidade, assegurar aprendizagens de qualidade aos alunos da instituição, de acordo com as especificidades de cada curso e de cada unidade, como supõe a missão do Centro Paula Souza, demanda que sejam privilegiadas as ações de maior impacto na aprendizagem.

Com base nesse princípio geral, foram definidos os seguintes critérios de atribuição de pontos aos temas avaliados, expressos em indicadores:

- A cada questão do questionário são atribuídos pontos que variam de acordo:
 - com a natureza das respostas, ou seja, segundo as categorias “bom”, “muito bom” (...); “sempre”, “muitas vezes” (...); “plenamente”, “satisfatoriamente” (...) e equivalentes;
 - com a possibilidade (maior ou menor) de que cada aspecto avaliado interfira na aprendizagem dos alunos e em seus resultados²;

² A definição dos fatores que mais impactam a qualidade das unidades, do ensino e da aprendizagem dos alunos tomou como referência a bibliografia nacional e internacional na área da avaliação educacional. Uma síntese dessas pesquisas pode ser consultada na seguinte fonte: Ensaio: aval. pol. públ. Educ., Rio de Janeiro, v. 13, n. 48, p. 281-306, jul./set. 2005.

Administração Central

Área de Avaliação Institucional

- com a relação do respondente (aluno, docentes e funcionários) ao aspecto avaliado (domínio de informações e grau de isenção)³.

💡 Cada uma das questões pode receber entre 1 e 3 pontos, dependendo, como se disse, das categorias de resposta e da relação do aspecto avaliado com a aprendizagem dos alunos e com a maneira como a subjetividade de cada respondente pode, eventualmente, influenciar a resposta.

Cada uma das questões foi analisada com base nesses critérios, permitindo que se chegasse a um mapa geral de pontuação que estabelece a pontuação máxima para cada questão e para os diferentes conjuntos e subconjuntos de indicadores (ver anexos 3 e 4).

Os quadros 2 e 3 apresentam a pontuação total por categoria, dimensão e área dos indicadores de processo e resultados, para as Etecs e Fatecs, respectivamente.

Segundo o que se observa no quadro anterior, a partir da pontuação do SAI, pode-se ter uma visão geral de cada uma dessas categorias e da situação da unidade em cada uma das dimensões e nos indicadores que as integram, em termos absolutos e relativos. O desempenho ideal, para cada item, deve corresponder a 100% dos pontos máximos a ele atribuídos.

³ Essa opção se apoia no conceito de representação social, que sustenta um número significativo das pesquisas qualitativas realizadas nacional e internacionalmente. A despeito das divergências verificadas a respeito desse conceito, há relativo consenso de que as representações sociais são uma forma de conhecimento socialmente elaborado e partilhado, conhecimento este que, além de expressar uma visão prática de uma determinada realidade – neste caso, o cotidiano das Unidades do Centro Paula Souza –, concorre para a construção dessa mesma realidade. As representações sociais são sempre “imagens construídas do real” (MINAYO, 1995), que se expressam por meio de palavras, sentimentos e condutas. Tais imagens estão intimamente relacionadas ao lugar social onde os atores as constroem – e, neste caso, vale a regra de que o observado depende do observador, ou seja, as imagens do real são marcadas pelo *habitus*, pelo lugar de onde se fala, conservando a marca da estrutura social. Assim, pode-se admitir que o diretor de uma escola, por exemplo, seja mais generoso na avaliação das práticas de gestão do que os professores ou os alunos; que os professores adotem essa mesma perspectiva na avaliação das práticas pedagógicas; e assim por diante.

Administração Central
Área de Avaliação Institucional

Quadro 2. Etec – Número Máximo de Pontos por Segmento Pesquisado, segundo Categoria, Dimensão e Área dos Indicadores SAI

CAT	DIMENSÃO	ÁREA	ALUNO	PROFESSOR	DIREÇÃO/ COORD.	FUNCIONÁRIO	PAIS/ RESPONSÁVEIS	TOTAL	
Processo	Desempenho escolar	Rendimento escolar	2	5	7			14	126
		Acompanhamento e avaliação da aprendizagem	17	20	16		4	57	
		Fluxo escolar	4	10	10		4	28	
		Frequência escolar	7	7	7		6	27	
	Gestão escolar	Gestão democrática da escola	11	13	10	7	4	45	72
		Equipe gestora e liderança	1	2		2	1	6	
		Habilitação e formação dos profissionais		10	8	3		21	
	Gestão pedagógica	Planejamento pedagógico	3	25	18			46	155
		Práticas pedagógicas	44	32	30	3		109	
	Ambiente educativo	Clima escolar	4	11	9	8		32	59
		Disciplina e normas de convivência	8	7	6	6		27	
		Segurança na escola							
SUBTOTAL PROCESSO			101	142	121	29	19		
Resultado	Desempenho escolar	Nível de satisfação quanto ao rendimento escolar	3	3	3			9	55
	Gestão pedagógica	Nível de satisfação quanto às práticas pedagógicas	12		4			16	
	Ambiente educativo	Nível de satisfação quanto ao clima escolar	6	5	5	5	6	27	
	Geral	Nível de satisfação em relação ao curso	3					3	
	SUBTOTAL RESULTADO - SUBJETIVO		24	8	12	5	6		105
	Indicadores objetivos	Índice de produtividade						25	
		TCC - Taxa de conclusão do curso						25	50

CENTRO PAULA SOUZA



Administração Central

Área de Avaliação Institucional

Anexos

Anexo 1
ETEC - questões segundo área e segmento entrevistado

Anexo 3

ETEC - Pontuação Máxima por Segmento Entrevistado, segundo Categoria, Dimensão e Área

gestão pedagógica	planejamento pedagógico	O Plano Plurianual da escola está facilmente disponibilizado para a consulta de professores, funcionários, alunos e pais ou responsáveis? 1	1	1			2
	planejamento pedagógico	A Direção e o Núcleo de Gestão promovem reuniões específicas com os professores para a elaboração e revisão do Plano Escolar? 2,1	2	2			4
	planejamento pedagógico	A Direção e o Núcleo de Gestão orientam os professores para que procedam às revisões dos Planos Escolares com base nos resultados obtidos pela escola a cada período? 3,1	3	2			5
	planejamento pedagógico	Você conta com as orientações e o apoio do Núcleo de Gestão Pedagógica e Acadêmica para planejar seu curso e suas aulas? 2,1	3	2			5
	planejamento pedagógico	O Núcleo de Gestão Pedagógica e Acadêmica incentiva a que o planejamento das disciplinas e das aulas seja feito de forma colaborativa entre os professores? 2,2	3	2			5
	planejamento pedagógico	No planejamento de suas aulas, você leva em conta a disponibilidade de recursos da escola (recursos audiovisuais, acervo da biblioteca, equipamentos dos laboratórios: Pct. 17, 2,1)	2	2			4
	planejamento pedagógico	Os professores estimulam os alunos para que conheçam o Plano Escolar Anual? 1	1				1
	planejamento pedagógico	Você considera que seus professores planejam regularmente as aulas para sua turma? 3,2	3	2			5
	planejamento pedagógico	Os coordenadores de área atuam e participam no planejamento? 2	2	1			3
	planejamento pedagógico	Os coordenadores de área, de forma geral, planejam e acompanham o desenvolvimento dos PTDs? 3	3	2			5
	planejamento pedagógico	Os coordenadores de área asseguram que os conteúdos curriculares propostos nos PTDs sejam cumpridos? 3	3	3			6
	planejamento pedagógico	Os coordenadores de área envolvem-se na construção do Projeto Político Pedagógico da escola? 1			1		1
							46
	práticas pedagógicas	Seus professores encontram dificuldades para manter a ordem necessária em classe para a adequada constituição das aulas? 1,1, 3,2	3	2	2		7
	práticas pedagógicas	Você realiza reuniões semanais com os coordenadores de área? 2			2		2
	práticas pedagógicas	Você verifica sistematicamente se os coordenadores estão cumprindo as suas atribuições? 1			1		1
	práticas pedagógicas	Você desenvolve sistematicamente ações para apoiar os Coordenadores de Área que enfrentam problemas? 1			1		1
	práticas pedagógicas	Os Coordenadores de Área divulgam junto aos professores a realização de eventos e ações extracurriculares? 2		2	1		3
	práticas pedagógicas	Você considera que os professores dominam os conteúdos que lecionam? 3,2	3	2	2		6
	práticas pedagógicas	Seus professores relacionam o conteúdo das disciplinas com os temas gerais e situações do cotidiano? 3,2	3	2	2		7
	práticas pedagógicas	Você considera que os professores, no tratamento dos diferentes conteúdos, procuram conhecer e aproveitar os conhecimentos e habilidades que os alunos já têm? 3,2	3	2	2		7
	práticas pedagógicas	Os conteúdos e as estratégias trabalhados por seus professores estimulam você e seus colegas a participar e a colaborar durante as aulas? 3,2	3	2	2		7
	práticas pedagógicas	Seus professores recorrem a estratégias que motivam e mantêm o seu interesse e o de seus colegas pelos conteúdos que estão sendo desenvolvidos? 3,2	3	2	2		7
	práticas pedagógicas	Seus professores estimulam e apóiam o desenvolvimento de sua autonomia e a de seus colegas para a resolução de situações-problema e a tomada de decisões? 3,2	3	2	2		7
	práticas pedagógicas	No seu curso, os professores propõem a realização de projetos interdisciplinares envolvendo várias disciplinas? 3,2	2	1	2		5
	práticas pedagógicas	Os coordenadores de área propõem e apoiam o desenvolvimento de trabalhos interdisciplinares? 2			2		4
	práticas pedagógicas	Em seu curso, os professores utilizam regularmente os recursos audiovisuais disponíveis na escola? 3,2	3	2	2		7
	práticas pedagógicas	Os professores oferecem apoio individualizado a cada aluno buscando incentivar o desenvolvimento de suas potencialidades? 3,2	3	2	2		7
	práticas pedagógicas	Com que frequência seus professores propõem o uso de computadores para a realização de atividades das diferentes disciplinas? 3,2	3	2			5
	práticas pedagógicas	Com que frequência seus professores propõem o uso de internet para a realização de atividades das diferentes disciplinas? 3,2	3	2			5
	práticas pedagógicas	Com que frequência seus professores propõem o uso da biblioteca, pelos alunos, para a realização de atividades das diferentes disciplinas? 3,2	3	2			5
	práticas pedagógicas	Com que frequência seus professores propõem o uso de laboratórios, oficinas e ambientes específicos para a realização de atividades práticas do seu curso? 3,2	3	2	2		7
	práticas pedagógicas	Na sua turma, os professores dispensam a mesma atenção para todos os alunos (negros, brancos, indígenas, pessoas com deficiência, homens ou mulheres, homossexuais ou não)? 3,2	3	2	2		9
							109
							135
ambiente educativo	clima escolar	Você acredita que os alunos tratam com respeito os professores e funcionários da escola? 2,1	2	2	2	2	11
	clima escolar	Nesta escola, as inter-relações entre os professores, gestores e funcionários são caracterizadas pelo respeito e cordialidade? 3,2		2	2	2	9
	clima escolar	Você e seus colegas colaboram para preservar e/ou melhorar a aparência e o patrimônio da escola? 2,1	2	2		2	6
	clima escolar	Os coordenadores de área procuram manter um clima de respeito mutuo, atenção e trabalho produtivo durante o planejamento e reuniões? 3,2		2	2		6
							32
	disciplina e normas de convivência	Quando ocorrem atitudes de preconceito ou discriminação entre os alunos, há conversas em sala ou em outro espaço da escola para que elas não se repetam? 3	3	2	2	2	10
	disciplina e normas de convivência	Os conflitos que surgem entre as pessoas no ambiente escolar são resolvidos com base no diálogo e na negociação? 3	3	2	2	2	9
	disciplina e normas de convivência	Nesta escola, as regras de convivência no ambiente escolar e os direitos e deveres dos alunos são divulgados e conhecidos por você e seus colegas? 2	2	2	2	2	8
							27
							39