

Narrativas dos Coordenadores de Curso do Ensino Médio e Técnico: uma Reflexão Sobre sua Formação, Inserção e Atuação nas Escolas Técnicas Estaduais de São Paulo

The Narrative of Vocational Education Course Coordinators: a Thought on their Training, Hiring and performance in State Technical Schools of Sao Paulo, Brazil

Cristiano Pereira da Silva^a; Sueli Soares dos Santos Batista^a; Paulo Roberto Prado Constantino^{*a}

^aCentro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza, Unidade de Pós-Graduação, Extensão e Pesquisa. SP, Brasil.

*E-mail: pconst2@gmail.com

Resumo

A formação de nível médio tem sido objeto de reformas importantes a partir de 2017. No escopo dessas reformas há ênfase na educação profissional, exigindo da docência e da gestão escolar um esforço contínuo de reflexão. Como é possível compreender o processo e os efeitos da implementação dessas reformas a partir da experiência dos seus atores nas unidades escolares? O artigo pretende refletir sobre narrativas de um grupo de coordenadores de cursos de ensino médio e técnico nas Escolas Técnicas Estaduais de São Paulo, ao explorar aspectos manifestados quanto à inserção, trajetória institucional e a formação inicial e continuada destes sujeitos, no âmbito de um sistema público de educação profissional – o Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza. Foi realizada uma pesquisa de campo do tipo *survey*, com o emprego de formulários *online* coletados entre os meses de outubro e dezembro de 2020, junto a um público de 128 coordenadores de curso em 75 escolas. No presente volume, apresenta-se exclusivamente o recorte desenvolvido sobre questões e respostas abertas dispostas no formulário. Conta-se aqui com a possibilidade de expandir uma literatura ainda limitada sobre a coordenação de cursos na educação profissional, ao apontar resultados, desvelando lacunas existentes ou oportunidades pouco exploradas; além de apontar a constituição grupal destes profissionais nas escolas técnicas.

Palavras-chave: Gestão e Administração Escolar. Educação Profissional. CEETEPS. Coordenação de Curso.

Abstract

Secondary education in Brazil has been the subject of important reforms since 2017. In the scope, there is an emphasis on vocational education, requiring a continuous effort of reflection from teaching and school management. How is it possible to understand the process and the effects of implementing these reforms from the experience of their actors? The article intends to reflect on the narrative of a group of coordinators courses in the State Technical Schools of São Paulo, by exploring aspects manifested regarding the hiring, institutional trajectory and the training of these subjects, within the scope of a system education public – the Paula Souza State Technological Education Center. A survey-type field research was carried out, using online forms collected between October and December 2020, with an audience of 128 course coordinators in 75 schools. In this volume, we exclusively present the clipping developed on questions and open answers arranged in the form. Here, there is the possibility of expanding a still limited literature on the coordination of courses in vocational education, by pointing out results, revealing existing gaps or less explored opportunities; in addition to pointing out the group constitution of these professionals in vocational schools.

Keywords: School Management. Vocational Education and Training. CEETEPS. Course coordination.

1 Introdução

No contexto brasileiro, há que se atentar às concepções e estratégias de implementação das reformas educacionais em curso, a partir de 2017, com leis e orientações que modificaram especificamente a estrutura do ensino médio propedêutico e as novas diretrizes para a educação profissional técnica publicadas no período (BRASIL, 2021). As instituições escolares são impactadas por estas reformas, mas também pelo resultado de muitas relações entrecruzadas com a cultura organizacional, os conhecimentos explícitos e tácitos, as relações de poder e as representações sociais (RIBEIRO, 2013). Disso decorre que, no processo de implementação das políticas educacionais, não é possível ignorar uma camada intermediária de atores da gestão (LOTTA; PIRES; OLIVEIRA, 2014) como os coordenadores de cursos,

coordenadores pedagógicos ou orientadores educacionais, que terão papel destacado na implementação e desenvolvimento das políticas para a educação profissional e tecnológica.

Sem desconsiderar a formalização das ações institucionais e o papel central das administrações centrais nos grandes sistemas educacionais públicos, coloca-se a necessidade de compreendermos essas estratégias e cenários a partir das narrativas de seus atores, em especial os coordenadores de cursos nas escolas técnicas estaduais paulistas. Lück (2009) considera que a gestão escolar é a dimensão da administração educacional para a qual todas as demais convergem. A autora pressupõe a centralidade da equipe voltada para uma gestão escolar mais ajustada, na qual a coordenação de curso reveste-se de importante papel.

Como é possível compreender o processo e os efeitos

da implementação das reformas educacionais a partir da experiência dos seus atores nas unidades escolares? Essa questão de fundo norteia o problema deste estudo. O que revelam, por meio de suas narrativas, os coordenadores de curso das escolas técnicas estaduais paulistas quanto aos aspectos da sua formação, atuação e inserção profissional?

Reconhece-se, de início, a importância dos coordenadores de cursos para a condução das atividades educacionais na educação profissional técnica (CONSTANTINO; POLETINE, 2018). Assim, o artigo pretende refletir sobre as narrativas de um grupo de coordenadores de cursos de ensino médio e técnico nas Escolas Técnicas Estaduais de São Paulo [Etecs], ao explorar aspectos manifestados quanto à inserção, trajetória institucional e a formação inicial e continuada destes sujeitos, no âmbito de um sistema público de educação profissional – o Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza [CEETEPS].

Nas Etecs, as atividades de coordenação na educação básica e nas habilitações técnicas integradas, concomitantes ou subsequentes ao ensino médio, são exercidas por professores designados para a função em confiança da direção local (cf. CEETEPS, 2015), aos quais são atribuídas horas de atividades remuneradas [HAE] para o desenvolvimento de seus projetos de gestão por curso ou grupo de cursos (SILVA; CONSTANTINO, 2021).

O coordenador de área, antiga denominação do coordenador de curso, seria o principal ator de articulação pedagógica de professores e auxiliares, em relação ao restante da estrutura funcional das escolas técnicas nos anos finais de 1980. No início do século XXI, a instituição passaria por um momento de forte expansão, ampliando o número de Etecs e de matrículas nestas unidades (SILVA; CONSTANTINO, 2021). A coordenação de área teria sido, na esteira deste processo, uma função que aglutinaria os professores do mesmo curso ou eixo tecnológico, desde os anos de 1988 e, mais decisivamente, a partir desta movimentação de expansão institucional do final de século (SILVA; CONSTANTINO, 2021).

Com este levantamento inicial sobre os coordenadores e para investigar questões de inserção, formação e atuação dos profissionais, foi realizada uma pesquisa de campo do tipo *survey*, de caráter descritivo e também exploratório, com o emprego de formulários *online* coletados entre os meses de outubro e dezembro de 2020, junto a um público de 128 coordenadores de curso atuantes no ano letivo, oriundos de uma amostragem de 75 Etecs de quatro diferentes regiões de supervisão educacional do Estado de São Paulo. No presente volume, interessa-nos exclusivamente o recorte desenvolvido sobre questões e respostas abertas dispostas no formulário. À esta abordagem qualitativa dos dados, reuniu-se uma

pesquisa documental sobre fontes diversas, abertas e fechadas à consulta pública. As narrativas coletadas, sistematizadas e analisadas, possibilitam compreender os momentos de inserção, formação e atuação profissional que, de outra forma, permaneceriam invisibilizados (CLANDININ, CONNELLY, 2011).

Conta-se, assim, com a possibilidade de expandir uma literatura ainda limitada sobre a coordenação de cursos na educação profissional, ao apontar resultados sobre a inserção, atuação e formação destes sujeitos, desvelando lacunas existentes ou oportunidades pouco exploradas; além de apontar a constituição grupal destes profissionais nas escolas técnicas, a partir do objetivo inicial de refletir sobre as narrativas de um grupo de coordenadores de cursos de ensino médio e técnico nas Escolas Técnicas Estaduais de São Paulo, quanto à inserção, trajetória institucional e a formação inicial e continuada destes.

2 Material e Métodos

O perfil da investigação é derivado de estudos realizados na esfera do Grupo de Pesquisa ‘Gestão, Avaliação e Organização da Educação Profissional’, alinhado ao projeto “Atores da Educação Profissional e Tecnológica” da Unidade de Pós-Graduação, Extensão e Pesquisa do CEETEPS, desenvolvido no grupo cadastrado no diretório CNPq “Gestão, Administração e Cultura da Educação Profissional e Tecnológica - GEACEP”; que aborda aspectos educacionais e gerenciais dos sujeitos e equipes presentes em escolas técnicas e faculdades de tecnologia públicas ligadas ao CEETEPS ou outras instituições da EPT – tais como diretores de escolas, supervisores, coordenadores pedagógicos, coordenadores de curso, orientadores educacionais, auxiliares de docente, entre outros (p.ex: SILVA; CONSTANTINO, 2021). Seu cenário foi delimitado em um grupo de Escolas Técnicas Estaduais do CEETEPS, sobre o qual existe uma previsão de atuação identificada no Regimento Comum das Etecs de 2013¹ (CEETEPS, 2013); e a regulação específica da função em vigência (CEETEPS, 2015) no período.

Em 2020, 223 Etecs eram administradas pelo Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza, uma autarquia de Governo vinculada à Secretaria de Desenvolvimento Econômico. Distribuídas por todas as regiões, estas escolas atendiam mais de 224 mil estudantes gratuitamente, somente nos ensinos médio e técnico (CETEC, 2020), além de oferecer formação inicial e qualificação básica, ensino superior em suas 73 Faculdades de Tecnologia [Fatecs] e contar com uma Unidade de Pós-Graduação, Extensão e Pesquisa (CEETEPS, 2020), à qual a presente investigação está ligada.

Na pesquisa de campo, optou-se por consultar uma amostragem de 75 escolas em quatro regiões de supervisão

¹ Ao final do ano de 2022 ocorreu uma atualização do Regimento Comum das Etecs do CEETEPS (CEETEPS, 2022). No entanto, elas não afetaram diretamente os aspectos tratados neste artigo, motivo pelo qual optamos por manter a versão que foi empregada durante a pesquisa, informando os leitores.

educacional distintas, o que representaria um terço do total de Etecs do Estado de São Paulo, com unidades que apresentariam diversidade de público, localidade e amplitude no atendimento, tendo sido definidas por abarcarem estes critérios de variedade, em diferentes partes da capital e do interior do Estado, a saber, na Regional de Campinas Norte, Grande São Paulo Leste, São José do Rio Preto/Central/Barretos e Sorocaba². Um contato inicial foi estabelecido com os supervisores responsáveis pelos Núcleos de Administração Regional, a fim de consultá-los sobre a disponibilidade para que sua região fosse admitida como local de pesquisa. Com o aceite das quatro regiões, deu-se sequência à tramitação da documentação junto aos departamentos competentes do CEETEPS.

Quanto aos objetivos, tratou-se de uma pesquisa descritiva (GIL, 2008), pois procurava “a descrição das características de determinada população ou fenômeno ou o estabelecimento de relações entre variáveis” (GIL, 2008, p.28), sendo realizado em época coincidente às ocorrências que procurava verificar. No entanto, posicionou-se na fronteira com os objetivos de caráter exploratório, ao ultrapassar a simples identificação ou caracterização, pretendendo aprofundar-se ou oferecer uma nova visão do problema (GIL, 2008).

Quanto ao delineamento metodológico, envolveu uma pesquisa do tipo *survey* (GIL, 2008) baseada em formulários *online* com 17 itens fechados e 6 abertos, sendo o último deles de dissertação totalmente espontânea. O teor das questões seria forjado a partir de estudos anteriores na educação profissional (ARAÚJO; COVELLO, 2000; CONSTANTINO; AZEVEDO, 2021; CONSTANTINO; POLETINE, 2018) e pesquisas longitudinais de fôlego (OECD, 2019). Após um tratamento estatístico simples, pretendeu-se a projeção desta amostragem de coordenadores sobre a totalidade do universo disponível no CEETEPS, a saber, os 2047 coordenadores de curso que atuavam nas Etecs por todo o Estado de São Paulo em 2020.

No entanto, neste artigo nos debruçamos pontualmente nas abordagens qualitativas fundadas em análise textual, sobre os documentos oficiais e respostas obtidas pela última questão aberta, para a compilação e construção das categorias de análise a serem validadas, por meio de quadros que também demonstram dados quantitativos. No desenvolvimento da Análise de Similitude recorreremos ao *software* IRAMUTEQ.

Os formulários contaram com a adesão livre e esclarecida dos coordenadores de curso consultados por *e-mail*, conforme aprovação da Comissão de Ética em Pesquisa da Unidade de Pós-Graduação, Extensão e Pesquisa do CEETEPS [Parecer EP nº 13/2020] e autorizações internas da Unidade do Ensino Médio e Técnico – Cetec e seus departamentos [Despacho

GSE/GEPED nº387/2020, Termo de Anuência Institucional]. Um teste do formulário foi encaminhado à dois coordenadores previamente, para possíveis ajustes antes da consulta efetiva. 130 coordenadores responderam ao chamado da investigação e 128 deles concordaram em participar, entre os meses de novembro e dezembro de 2020, o que representou uma amostragem de cerca 25% dos coordenadores de curso existentes naqueles núcleos regionais de administração, com adesão entre as quatro regiões.

Os 128 coordenadores responderam ao formulário sob condição de anonimato e sem identificação das unidades escolares. O número de coordenadores de curso por Etec é variável, de acordo com a quantidade de alunos matriculados e de cursos oferecidos. De todo modo, verificou-se a seguinte divisão da participação dos respondentes por NRA, em percentuais sobre o total: Campinas Norte [31%], Grande São Paulo Leste [29%], São José do Rio Preto [28%] e Sorocaba [18%].

O primeiro momento desta consulta foi o da caracterização do grupo de coordenadores de curso. Quanto a identificação por gênero, verificou-se 53% homens e 46% de mulheres, sendo que 1% não se manifestou. Quanto ao corte por faixa etária, somente 7% dos coordenadores estavam situados entre 26-30 anos e predominou a faixa acima de 40 anos, que eram 52,4% dos pesquisados. A experiência profissional nas escolas técnicas estaduais também foi um dado relevante nesta caracterização: 47% apresentaram de 6 a 10 anos de experiência nas Etecs. Somente 11% eram profissionais que atuavam entre 1-5 anos e 8,5% tinham mais de 20 anos de docência nestas escolas.

Coordenadores de cursos nas Etecs são professores que foram designados temporariamente à função, ainda que possam ser reconduzidos indefinidamente. Ao analisar o tempo específico de atuação na coordenação de cursos das Etecs, notou-se uma rotatividade considerável nos postos de trabalho: 59,4% estava na função entre 1 e 5 anos e 8,6% ainda não havia completado um ano na data de resposta ao formulário. Somente 3% tinha 11 anos ou mais anos em atividade, juntando-se ao contingente de 29% que atuava entre 6 a 10 anos na coordenação.

3 Resultados e Discussão

As coordenações de cursos das Etecs são responsáveis por um conjunto de ações destinadas ao planejamento, supervisão e avaliação das atividades de ensino locais, com atenção às diretrizes didático-pedagógicas e administrativas, bem como a otimização dos recursos físicos e didáticos nos cursos mantidos pelo CEETEPS (CONSTANTINO; POLETINE, 2018).

2 Em 2020 as Etecs e Fatecs estavam subdivididas entre 12 Núcleos de Administração Regional [NRA], cobrindo todo o território paulista, a saber: Bauru e Araçatuba [13 Etecs e 4 Fatecs], Campinas Norte [16 - 3], Campinas Sul [16 - 8], Grande São Paulo Leste [25 - 6], Grande São Paulo Noroeste [30 - 7], Grande São Paulo Sul e Baixada Santista [25 - 10], Itapeva e Registro [9 - 0], Marília e Presidente Prudente [22 - 7], Ribeirão Preto [19 - 5], São José do Rio Preto [16 - 8], Sorocaba [18 - 7], Vale do Paraíba e Litoral [14 - 8].

O Regimento Comum das Etecs, contido na Deliberação CEETEPS nº 003, de 18 de julho de 2013 (CEETEPS, 2013), apresenta a figura do coordenador em seu Artigo 26; e é complementado pela Deliberação CEETEPS 19, de 16 de julho de 2015 (CEETEPS, 2015), que dispõe as atribuições e modos de inserção. O candidato à função deverá preencher, cumulativamente, os seguintes requisitos para sua indicação: ser docente contratado por prazo indeterminado, estar em exercício no CEETEPS por no mínimo um ano, sendo portador de licenciatura plena ou equivalente; e ministrar aulas para, ao menos, uma turma do curso que será coordenado.

Para reconhecer os aspectos da atuação dos coordenadores de curso, a partir de Libâneo (2013) tomamos quatro possíveis eixos presentes no cotidiano escolar, expostos no Quadro 1, mas que possuem uma relação fluida e de interdependência:

Quadro 1 - Eixos principais da gestão escolar, na perspectiva de Libâneo (2013)

| Eixos de Gestão Escolar | Aspectos Reunidos no Eixo, conforme o autor |
|---------------------------------------|--|
| Vida escolar | - Estrutura organizacional - Legislação e normas - Rotinas - Recursos [didáticos, materiais, financeiros] - Clima e relações escolares - Gestão participativa/democrática - Organização do espaço físico |
| Processos de ensino e de aprendizagem | - Projeto Pedagógico [inclui planos, métodos, níveis e seriações, horários, distribuição dos alunos e classes] - Currículo - Recursos [didáticos, materiais, financeiros] - Conselhos de escola e de classes - Avaliação - Assistência aos alunos - Assistência aos professores - Registros pedagógicos |
| Apoio técnico-administrativo | - Atividades administrativas - Comunicação escola - diversos entes - Registros escolares e funcionais - Serviços auxiliares / de apoio |
| Relação escola e comunidade | - Comunidade – escola - Cooperações, convênios, colaborações - Escola-sistemas educacionais - Escola-outras organizações/grupos de interesse |

Fonte: Libâneo (2013).

No campo em que Libâneo (2013) reconhecia grandes eixos de atuação da gestão escolar, Lück (2009) considerava os dimensões da gestão escolar, com as necessárias competências exigidas, guardando muitas similaridades com as ideias de Libâneo. São dois exemplos de análises e classificações possíveis, no entanto, a fim de simplificar o reconhecimento neste estudo, seguiu-se com o instrumental de Libâneo (2013).

Por meio do levantamento documental preliminar, foi possível identificar e categorizar os principais eixos de atuação presentes na prescrição que regulamenta a atividade no CEETEPS, a Deliberação CEETEPS nº 19/2015, que “dispõe sobre a Coordenação de Curso nas Escolas Técnicas

Estaduais do CEETEPS” (CEETEPS, 2015, p.41). Partindo desta diversidade e complexidade contida nas atribuições funcionais é que se constituiu a pesquisa e posterior abordagem dos dados coletados em campo, buscando a interlocução com a literatura e o trabalho prescrito, conforme disposto no Quadro 2.

Quadro 2 - Atribuições da coordenação de curso descritas na Deliberação CEETEPS nº19/2015, organizadas por eixos temáticos de atuação

| Eixos de Atuação da Coord. Curso | Atribuições da Coordenação de Curso Deliberação CEETEPS – Nº 19/2015 |
|--|---|
| Coordenação do Projeto Pedagógico nos Cursos | II - coordenar o desenvolvimento do trabalho docente, assegurando o alinhamento entre os Planos de Trabalho Docente com o Plano de Curso e Diário de/da Classe, sendo o último em periodicidade semanal; XV - elaborar a programação das atividades de sua área de atuação, assegurando a articulação com as demais áreas da gestão escolar; |
| Cumprimento da Carga Horária e do Calendário Escolar | XI - acompanhar o cumprimento das aulas previstas e dadas e das reposições/ substituições quando houver, no curso que coordena, informando a Direção regularmente; |
| Atividades Extras e Visitas Técnicas | VII - participar das atividades destinadas a propor e/ou promover cursos extracurriculares de curta duração, palestras e visitas técnicas; |
| Gestão da Atuação do Auxiliar de Docente | V - orientar, acompanhar e gerenciar a atuação dos Auxiliares de Docentes, de forma a organizar, preparar e auxiliar o desenvolvimento das aulas práticas nos ambientes didáticos; |
| Avaliação do Desempenho Docente | VIII - avaliar o desempenho dos Docentes e Auxiliares de Docentes sob sua coordenação; |
| Conselho Escolar e Instâncias Participativas | XIII - integrar o Conselho de Escola; |
| Atividades de Estágio | IV - coordenar as atividades vinculadas ao estágio supervisionado, garantindo o pleno desenvolvimento da formação profissional; |
| Trabalho de Conclusão de Curso | XII - supervisionar e coordenar o planejamento e a execução dos trabalhos de conclusão de curso (TCC), juntamente com os professores encarregados da orientação dos alunos; |
| Avaliação e Recuperação de Aprendizagem | III - orientar e acompanhar a programação das atividades de recuperação e de progressão parcial, a partir das diretrizes estabelecidas pelo Coordenador de Projetos Responsável pela Orientação e Apoio Educacional; VI - manifestar-se, quando convocado, sobre pedidos de aproveitamento de estudos, bem como sobre pedidos de reconsideração e recursos referentes aos resultados finais de avaliação discente, de acordo com as Deliberações expedidas pelo Conselho Estadual de Educação; |

| Eixos de Atuação da Coord. Curso | Atribuições da Coordenação de Curso Deliberação CEETEPS – Nº 19/2015 |
|---|---|
| Prospecção de Cenários na Unidade e no Campo de Atuação | XIV - propor a pesquisa, estudos e análise das tendências de mercado e inovações no campo das ciências e tecnologias, promovendo reformulações curriculares que incorporem avanços e atendam as demandas do mundo do trabalho; XVI - promover reuniões de curso, de acordo como Calendário Escolar homologado, para alinhar e refletir sobre indicadores de desempenho, processo de ensino-aprendizagem, organização das aulas práticas e demais estratégias de ensino do(s) curso(s). |
| Planejamento Estratégico da ETEC | I - participar da elaboração e execução do Projeto Político Pedagógico (PPP) e do Plano Plurianual de Gestão (PPG); |
| Interações com a Equipe Pedagógica Sobre o Corpo Discente | IX - assessorar a Direção em suas decisões sobre matrícula e transferência, agrupamento de alunos, organização de horários de aulas e calendário escolar, em conjunto com o Coordenador de Projetos Responsável pela Orientação e Apoio Educacional; |
| Participação em Bancas e Processos | X - integrar bancas de processo seletivo e concurso público e certificação de competências, realizando a avaliação técnica dos candidatos; |

Fonte: CEETEPS (2015), Constantino (2017), Constantino e Poletine (2018).

Das 16 atribuições apresentadas na Deliberação (CEETEPS, 2015), considerou-se que 11 [69%] estavam diretamente relacionadas com aspectos pedagógicos [II, III, IV, V, VI, VII, VIII, IX, XI, XII, XV], o que reveste a coordenação de curso de um papel fortemente associado às questões do ensino e da aprendizagem, listados por Libâneo (2013) como uma das bases da gestão educacional efetiva. As outras três dimensões mencionadas pelo autor também seriam contempladas, como a atenção à vida escolar [I, XVI], ao apoio técnico-administrativo [X] e às relações escola-comunidade [XIII, XIV]³.

Para análise das respostas à questão aberta oferecidas pelos coordenadores, realizamos o agrupamento das 29 respostas que recebemos em sete eixos temáticos, sendo que o eixo ‘Aspectos funcionais da coordenação’ seria separado em três subgrupos, os quais relacionamos às Atribuições da Coordenação de Curso (CEETEPS, 2015), que foram também agrupadas por Eixo de Atuação a partir das competências identificadas (Quadro 3).

Quadro 3 - Destaques das ocorrências de respostas dos coordenadores de cursos, por eixos temáticos mais persistentes

| Eixos Temáticos | Exemplos de Ocorrências [cada linha para um coordenador respondente] |
|--|---|
| Aspectos funcionais da coordenação | Mistos [5] O coordenador é quem exerce a função linha de frente, deveria ser um cargo, e ter seu desenvolvimento melhor elaborado, com isso os projetos escolares teriam continuidade. Hoje o coordenador tem pouco interesse em assumir tantas responsabilidades por falta de reconhecimento. Você trabalha muitas horas além da carga disponível para tentar dar conta de tudo (documentos, projetos, evasão, professores, serviços extras de secretaria), não tem uma remuneração coerente e desejável (dar aula é mais vantajoso que ser coordenador), e não tem força para efetivamente gerenciar a equipe docente (por conta de regras de atribuição de aula, direitos e deveres, leis que professores levam debaixo do braço e só atrapalham a gestão). É o meu primeiro ano de coordenação, tenho carga completa de aulas mas aceitei a coordenação porque esses cursos precisavam de ajuda da base técnica na minha unidade, não sei se é sempre assim ou se foi por causa as aulas online devido a Pandemia, mas estou extremamente exausta e com a saúde psicológica comprometida com essa experiência. São muitas atribuições aos coordenadores e os resultados não dependem somente deles, poucas horas para essa coordenação e acaba prejudicando o meu desempenho como professora. Trabalho muito além do meu horário de coordenação e não tenho tempo a me dedicar a programação das minhas aulas, principalmente porque estamos em um momento que temos que mudar toda a nossa estratégia de dar aula. |
| | Aspectos financeiros Penso que o trabalho de Coordenação deveria ser mais reconhecido e recompensado financeiramente. |
| | Carga horária Parabéns pela pesquisa! Só gostaria de ressaltar que o grande problema da coordenação de cursos da ETEC é a alta carga burocrática, a qual não se harmoniza com a baixa carga horária, o que prejudica o atendimento aos alunos e professores, assim como o planejamento das atividades. |
| Formação para a coordenação de cursos [4] | Acho que um professor, ao se tornar Coordenador, deveria passar por alguma espécie de capacitação, para que não sofra com o acúmulo de trabalho que a coordenação propõe. Acredito que exercer a função de coordenador de curso deveria ser uma experiência em que todos os professores deveriam passar. Ajuda a entender a dimensão do trabalho dentro de uma escola, colaborar para o bom funcionamento do curso e participar de forma ativa das decisões escolares. Capacitações regulares, em especial sobre a legislação seriam interessantes, trazendo também as atribuições do coordenador e dicas de mediação de conflitos, elaboração de horário de aulas, etc. |

3 Não se trata de uma classificação estática, mas dinâmica: relações escola-comunidade e a vida escolar (LIBÂNEO, 2013) podem ser faces de mesma atribuição, como “integrar o Conselho de Escola” (CEETEPS, 2015).

| Eixos Temáticos | Exemplos de Ocorrências [cada linha para um coordenador respondente] |
|--|---|
| Apoio à presente pesquisa [6] | Parabéns pela iniciativa da pesquisa, acredito que o resultado poderá contribuir para o crescimento da instituição. |
| | Excelentes questionamentos. Muito bem fundamentados. |
| | Espero que ajude a melhorar a vida dos futuros coordenadores. O serviço mudou bastante desde 2006 quando fui coordenadora pela primeira vez. |
| Experiências anteriores na coordenação de cursos [2] | Eu já tinha experiências anteriores de coordenação de curso em outras escolas particulares e em projeto do governo do estado de São Paulo (Tecsauê). |
| Vários [4] | As respostas [que dei] para a pergunta 19 é devido acreditar que alguns assuntos são de grande relevância e devem ser alvo de capacitações/cursos com frequência. |
| Desistência da função [2] | Tenho neste último ano me dedicado ao máximo a esta função. Percebo que a cobrança é muito grande e o reconhecimento é pouco. Uma pena, pois decidi me afastar deste cargo de coordenador para atuar somente em sala de aula. |

Fonte: dados da pesquisa.

Com isto, principiamos nossas considerações sobre as narrativas dos coordenadores, à luz da literatura consultada na pesquisa, com os destaques no Quadro 4.

Quadro 4 - Destaque de ocorrência em resposta dos coordenadores de curso

| Eixo/Subeixo | |
|---|--|
| Aspectos funcionais da coordenação/ Aspectos financeiros | Penso que o trabalho de Coordenação deveria ser mais reconhecido e recompensado financeiramente. |

Fonte: dados da pesquisa.

A atividade de coordenação possui, como demonstrado anteriormente, muitas atribuições especificadas, que permitem uma articulação relevante de ações dentro da unidade escolar e também no contexto da comunidade; desde a gestão educacional, passando pela busca de parcerias para o desenvolvimento do curso ou em relação as oportunidades no mercado de trabalho para os alunos. O que se observa, por vezes, é que o coordenador de curso assume atribuições que não são de sua competência, por conta de contexto ou momento que a unidade escolar esteja enfrentando, seja por ausência de funcionários ou por necessidades sazonais, como exemplo, em um período de implantação e amadurecimento de um curso em novas escolas técnicas ou suas classes descentralizadas. Tal fato acaba por sobrecarregá-lo. Por outro lado, ações criativas podem destacar o coordenador em outros níveis e, conseqüentemente, trazerem diversas recompensas intrínsecas e extrínsecas (LÜCK, 2009), tal como o reconhecimento pelos pares e a satisfação pelos resultados, ou a possibilidade de mais tarde migrarem para outras funções com a expertise acumulada.

Destacamos esta perspectiva no eixo de atuação (Quadro 2) o item VII – “atividades extras e visitas”, onde o coordenador pode articular a participação em atividades que promovam cursos extracurriculares de curta duração, palestras e visitas técnicas; e na XIV - prospecção da unidade e no campo de trabalho, em que poderia propor a pesquisa, estudos e análise das tendências de mercado e inovações no campo das ciências e tecnologias, empreendendo reformulações e adaptações curriculares que incorporem avanços e atendam as demandas do mundo do trabalho dos próprios alunos, promovendo o

destaque e reconhecimento por parte da gestão e parceiros, como sugere Lück (2009).

A recompensa financeira não pareceu ser determinante para assumirem a função, pois os ganhos não superam os dos professores que atuam exclusivamente na docência. Pelas respostas, muitos dos professores que estão na coordenação demonstram satisfação na condução das suas atividades e expressam no percurso ações colaborativas, as quais permitem minimizar as dificuldades enfrentadas em seu cotidiano. Isto encontra o que Constantino e Poletine (2018) demonstravam: que o papel do coordenador de curso passou a ser definitivamente o de um agente que aglutinaria os demais membros da equipe escolar para o pleno exercício de suas funções individuais e o trabalho colaborativo.

Quanto ao destaque dado à carga horária, eis o que se apresentou (Quadro 5).

Quadro 5 - Destaques de ocorrências em respostas dos coordenadores de cursos

| | |
|--|--|
| Eixo/Subeixo Aspectos funcionais da coordenação/ Carga horária | A coordenação requer muito trabalho e retirar os 30% [*de remuneração adicional por hora-atividade] acaba por não ser coerente, visto que trabalhamos muitas vezes além do horário que nos é disponibilizado para tal atividade. |
| | Acredito que o tempo disponibilizado para a coordenação é insuficiente. São muitas atribuições e pouco tempo. [...] Muitas reuniões. [...] Em alguns cursos estamos na coordenação para fazer o curso funcionar, não por benefício profissional. |
| | Parabéns pela pesquisa! Só gostaria de ressaltar que o grande problema da coordenação de cursos é a alta carga burocrática, a qual não se harmoniza com a baixa carga horária, o que prejudica o atendimento aos alunos e professores, assim como o planejamento das atividades. |
| | Ter um número maior de horas para coordenar. |

Fonte: dados da pesquisa.

A otimização do tempo escolar (LIBÂNEO, 2013) é um dos grandes desafios, não somente da coordenação de cursos, mas de toda a equipe gestora, que tem a necessidade de administrar diversas ocorrências no cotidiano da escola.

Como referência da organização do tempo, consideramos o item XV - elaborar a programação das atividades de sua área de atuação, assegurando a articulação com as demais áreas da gestão escolar, relacionado ao eixo temático 'Atividades Escolares' (Quadro 2) que propõe que o coordenador realize a programação de suas atividades e da habilitação sob seus cuidados, motivando-o a estabelecer cooperação com as demais áreas da escola e, conseqüentemente, evitando assumir individualmente ou centralizar uma série de tarefas que poderiam ser compartilhadas. A este respeito corroboramos com Vasconcellos (2008) que entendia a coordenação - no caso e por similaridade, a pedagógica - atividade de natureza essencialmente relacional.

É importante ressaltar que a quantidade de horas de coordenação destinadas às unidades escolares, segundo os critérios adotados institucionalmente, exige do diretor de escola técnica a decisão de distribuir uniformemente estas horas, na perspectiva de alcançar melhores resultados na gestão dos diversos cursos. No entanto, esta atribuição pode gerar insatisfação por parte daqueles que tiveram uma quantidade menor na partilha.

Outra situação reconhecida é que, por vezes, pode não existir clareza sobre os limites da atuação dos coordenadores especificadas no contexto das escolas, lançando dúvidas sobre quais ações poderiam ser tomadas para si ou compartilhadas. Libâneo (2013, p.171) aconselhava que a escola dispusesse de "uma síntese atualizada das informações jurídicas e administrativas referentes aos assuntos principais e mais problemáticos da gestão escolar", versando sobre a vida funcional de funcionários e professores, o regimento interno, diretrizes e normas pedagógicas de interesse. Nesta direção, os quadros comparativos e sínteses produzidas por Constantino (2017) no âmbito da supervisão educacional, e que circularam entre as Etecs em anos anteriores, transcritos e adaptados aqui, funcionaram como recurso para esclarecimento deste aspecto funcional da coordenação de cursos. Outras seriam produzidas pela instituição no período.

Seguiu-se com a análise dos destaques, apontados no Quadro 6.

Quadro 6 - Destaque de ocorrência em resposta dos coordenadores de cursos

| | |
|--|--|
| Eixo/Subeixo Aspectos funcionais da coordenação/ Mistos | O coordenador é quem exerce a função linha de frente, deveria ser um cargo e ter seu desenvolvimento melhor elaborado, com isso os projetos escolares teriam continuidade. Hoje o coordenador tem pouco interesse em assumir tantas responsabilidades por falta de reconhecimento. |
|--|--|

Fonte: dados da pesquisa.

Mesmo considerando a consulta prévia ao grupo de professores, a atividade de coordenação de curso é uma função provisória em confiança da direção de Etec, não um cargo. Nesta perspectiva, existem pontos sensíveis na atividade, como o apontado pelo coordenador entrevistado,

que corroboram Constantino e Poletine (2018, p.56) ao reconhecer que a "perspectiva de uma supervisão horizontal interpares, de natureza não hierarquizada, apresenta muitas vezes entraves para que o processo de gestão dos cursos técnicos seja realizado de modo pleno".

Por outro lado, a possibilidade de revezamento na função permite que outros professores exerçam a atividade de formas distintas, transitando entre experiências e opiniões diferentes na gestão dos cursos. O que se deveria evitar nestes casos, na perspectiva de Libâneo (2013, p.171), seria uma possível

redução da estrutura organizacional a uma concepção estritamente funcional e hierarquizada [...] impedindo a participação e discussão e não levando em conta as ideias, os valores e a experiência dos professores.

As experiências anteriores na coordenação foram também inquiridas, tal como de demonstra no Quadro 7:

Quadro 7 - Destaques de ocorrências em respostas dos coordenadores de cursos

| | |
|---|--|
| Experiências anteriores na coordenação | Antes de atuar como coordenadora de curso na Etec, eu já tinha atuado em outra instituição privada do tipo franquia e aprendi muito e vi que podia aplicar algumas técnicas na Etec. Inclusive eu viajava todo dia para exercer a função. Não fiquei na coordenação como "comodidade". |
| | Eu já tinha experiências anteriores de coordenação de curso em outras escolas particulares e em projeto do governo do Estado de São Paulo (Tecsáude). |
| | Sou formado na área de Química, porém já atuei na área de máquinas agrícolas no geral, o que me torna capacitado para coordenar o curso Técnico em Manutenção de Máquinas Pesadas. |

Fonte: dados da pesquisa.

As experiências anteriores trazidas por parte dos coordenadores enriqueceriam o processo de gestão das escolas técnicas, permitindo que implantem novas ações no planejamento e organização dos cursos ou reforçando correções de trajetória, contribuindo assim para a melhoria dos processos educacionais. Destaca-se também uma certa intenção de continuidade [no caso daqueles vindos de outras instituições à Etec] destes profissionais na função, o que agregaria experiência ao quadro gestor local.

Esta interlocução com outras instituições facilitaria a busca de oportunidades para os alunos em relação aos estágios, visto que este conhecimento do setor produtivo ou de serviços permitiria esta ponte, o que está previsto no eixo de atuação 'coordenar atividades de estágio', no item IV, garantindo o pleno desenvolvimento da formação profissional [cf. Quadro 2]. Faz-se referência também ao eixo de atuação 'Conselho Escolar e Instâncias Participativas no item XIII - integrar o Conselho de escola', ampliando o envolvimento da comunidade no planejamento e nas ações escolares.

Quanto à formação para a coordenação de curso, apresentam-se os destaques no Quadro 8.

Quadro 8 - Destaques de ocorrências em respostas dos coordenadores de cursos

| | |
|--|---|
| Eixo/subeixo Formação para a coordenação de cursos | Acho que um professor, ao se tornar Coordenador, deveria passar por alguma espécie de capacitação [...]. |
| | Acredito que exercer a função de coordenador de curso deveria ser uma experiência em que todos os professores deveriam passar. Ajuda a entender a dimensão do trabalho dentro de uma escola, colaborar para o bom funcionamento do curso e participar de forma ativa das decisões escolares. Capacitações regulares, em especial sobre a legislação seriam interessantes, trazendo também as atribuições do coordenador e dicas de mediação de conflitos, elaboração de horário de aulas etc. |
| | Deveria existir um treinamento para os novos coordenadores, assim como para os novos professores. |

Fonte: dados da pesquisa.

A preocupação com o processo formativo dos coordenadores nas unidades escolares recebeu 4 destaques isolados entre os respondentes (Quadro 8), mas também apareceu em respostas de cunho misto, conforme a síntese produzida no Quadro 3.

Tome-se, por exemplo, as necessidades manifestadas de formação para novos coordenadores e professores. Em um recorte dos últimos 10 anos, verificou-se que ela tem ocorrido em nível institucional – em todo o Estado e de modo sistemático – desde 2016 para professores ingressantes nos quadros das Etecs. As ações para novos coordenadores de curso foram identificadas a partir de 2011 no Núcleo Regional Administrativo de Marília e Presidente Prudente (CETEC/GSE MARÍLIA, 2011), posteriormente sendo adotadas em outras regiões do Estado sob a coordenação do Grupo de Supervisão Educacional – Gestão Pedagógica, ligado à Cetec; ou à Cetec Capacitações, que o fez com um direcionamento mais específico às diferentes habilitações, como os cursos Técnicos em Enfermagem ou Técnico em Química. Todas elas se alinhariam ao conceito de formação docente em serviço, atendendo ao artigo 53 das Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional e Tecnológica (BRASIL, 2021, p.37), indicando que o papel do sistema de ensino na “organização e viabilização de ações destinadas à formação continuada de docentes da educação profissional” vem sendo cumprido.

Somando-se aos cursos de formação que lhes foram especialmente destinados, os coordenadores também puderam fazer uso dos cursos oferecidos *online* em formato MOOC [Massive Open On-line Course], que permitem alcançar grande número de interessados, com temas importantes para o desenvolvimento de competências de gestão. Atualmente são oferecidos os cursos de Gestão de Conflitos, Gestão de Pessoas e Gestão de Tempo, todos os quais com aderência aos temas e demandas levantados aqui. Vale ressaltar também as possibilidades de formações que podem ser conduzidas por

professores que atuam na unidade escolar, no âmbito local, os quais podem socializar seus conhecimentos em reuniões pedagógicas, de curso ou de planejamento previstas em calendário, contribuindo assim para o processo formativo dos coordenadores de cursos dentro das Etecs.

Também foi possível desenvolver uma análise de similitude sobre os dados dispostos. O *corpus* empregado partiu da reunião das 29 respostas relacionadas na questão aberta de número 22: ‘Se desejar, apresente considerações e comentários sobre esta pesquisa ou sobre sua formação e o trabalho de coordenação de cursos nas Escolas Técnicas Estaduais’, as quais não foram separadas por eixo temático, tal como fizemos na análise dos quadros, visto que teríamos que apresentar uma série de nuvens, inviabilizando a representação integral do *corpus*. Após a retirada de caracteres e pontuação, correção dos erros de digitação e erros ortográficos, chegamos a um total de 1115 palavras.

Ao fazer a importação no IRAMUTEQ do *corpus* de palavras, o sistema apresentou um quadro de avaliação. A partir das palavras mais frequentes fornecidas nos segmentos de texto, foi realizada a análise lexical. Essa análise procura superar a dicotomia entre a pesquisa quantitativa e qualitativa, pois permite empregar cálculos estatísticos sobre dados qualitativos do texto. O vocabulário é identificado e quantificado em relação à frequência e, em alguns casos, também, em relação à sua posição no corpo do texto, ou seja, é submetido aos cálculos estatísticos para sua posterior interpretação.

Apresentam-se primeiramente as palavras selecionadas por ordem de ocorrência e a frequência deste resultado em percentuais, para que o quadro disponha uma referência do que está sendo apresentado, perfazendo um total de 94 palavras mais relevantes, das quais apresentamos as 10 principais no Quadro 9.

Quadro 9 - Palavras apresentadas nos gráficos, por quantidade de ocorrências, percentuais de variação e frequência acumulada, conforme análise do *corpus* pelo IRAMUTEQ

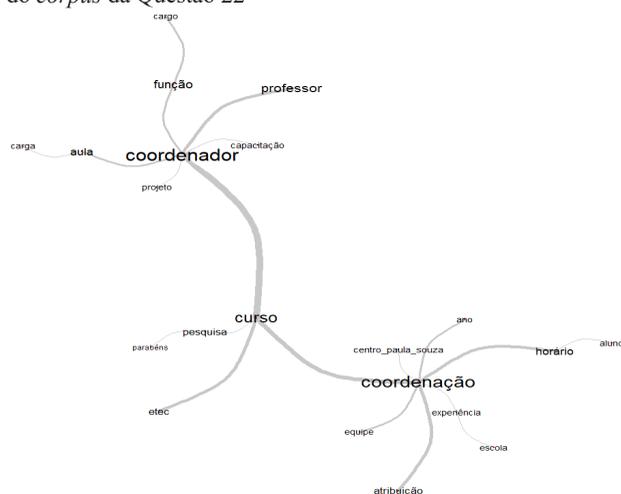
| Ordem | Palavras | Ocorrências | % de Variação | % Frequência Acumulada |
|-------|---------------------|-------------|---------------|------------------------|
| 1 | Coordenação | 16 | 17,02 | 17,02 |
| 2 | Coordenador | 13 | 13,83 | 30,85 |
| 3 | Curso | 9 | 9,57 | 40,43 |
| 4 | Função | 7 | 7,45 | 47,87 |
| 5 | Pesquisa | 6 | 6,38 | 54,26 |
| 6 | Etec | 5 | 5,32 | 59,57 |
| 7 | Horário | 5 | 5,32 | 64,89 |
| 8 | Aula | 4 | 4,26 | 69,15 |
| 9 | Carga | 4 | 4,26 | 73,40 |
| 10 | CEETEPS | 4 | 4,26 | 77,66 |
| | Total de analisadas | 94 | 100,00 | |

Fonte: dados da pesquisa.

A Análise de Similitude emprega estes dados e baseia-se em gráficos para descrever tendências de representações

sociais presentes nos formulários coletados na pesquisa. O objetivo desta análise é estudar a proximidade e a relação entre os elementos de um conjunto (MARCHAND; RATINAUD, 2011). A árvore de concorrência é composta por um núcleo central, a partir do qual, surgem algumas ramificações. O núcleo central é representado, neste exemplo da Figura 1, pela palavra fundamental da qual surgem ramificações que descendem os ramos que apresentam maiores graus de conexidade com o núcleo:

Figura 1 - Árvore de Similitude gerada pelo IRAMUTEQ a partir do *corpus* da Questão 22



Fonte: dados da pesquisa.

Esta representação permite uma representação das recorrências e distanciamentos nas narrativas dos coordenadores. Observa-se, por exemplo que há três palavras que mais se destacam: ‘Coordenador’, ‘Curso’ e ‘Coordenação’, na ordem da apresentação da ramificação, da esquerda para a direita.

Em relação a palavra ‘Coordenador’, se destaca a ramificação ‘aula’ seguida de ‘carga’; e ‘função’, seguida de ‘carga’ e ‘professor’. Geralmente, quando os respondentes se expressam no texto utilizando a palavra ‘Coordenador’, oferecem um destaque ao perfil da função, mesmo porque algumas das respostas se preocuparam em sugerir que a atividade do coordenador fosse compreendida em um ‘cargo’, como expresso na ramificação. Temos nesta representação também a palavra ‘aula’ seguida de ‘carga’, no sentido da sua correlação da atividade dos professores, que no contexto da pandemia da COVID-19 expressa na pesquisa, teria sobrecarregado os coordenadores de curso. A palavra ‘professor’ está relacionada na mesma raiz, atrelando a função da coordenação às atividades pedagógicas.

Ainda nesta mesma ramificação temos a palavra ‘capacitação’, mencionada pelos coordenadores com uma necessidade na sua formação, seja inicial ou continuada, e já destacada anteriormente na avaliação das questões por eixo temático. Trata-se, portanto, de uma preocupação expressa no discurso e reconhecida na Árvore. A palavra ‘projeto’, neste mesmo grupo, pode ser avaliada com base nas respostas

relacionadas aos desafios para se conseguir cumprir as ações esboçadas no projeto de gestão do Coordenador de Curso, que encontra dificuldades para cumpri-las em relação a demanda de trabalho, o que apontaram nas respostas.

Na outra ramificação temos a palavra ‘curso’ relacionada de forma significativa à palavra ‘Etec’, espelhando a identidade da escola na formação profissional técnica de nível médio desempenhada por estes coordenadores.

Em relação à palavra ‘coordenação’ se destacam as ramificações ‘atribuição’ e ‘horário’, seguidas de ‘aluno’. A palavra ‘coordenação’, neste contexto, tem uma perspectiva de ação sobre a atividade educacional, justificando o destaque ao termo ‘atribuição’, que reforça esta condição de movimento, de articulação, em meio às demandas e atividades escolares, em que o ‘horário’ apareceu como um problema [de gestão do tempo] para a coordenação. Este resultado dialoga com Libâneo (2013, p.169) quanto à gestão escolar, ao alertar que “a presença ou a falta de organização, expressa em normas, rotinas, atribuições de responsabilidades, interfere na qualidade das atividades de ensino”.

Nas demais ramificações estão relacionados ‘Centro Paula Souza’, ‘equipe’, ‘ano’; e ‘experiência’ relacionado à ‘escola’. Ao se referirem sobre o ‘Centro Paula Souza’, os participantes da pesquisa destacavam na instituição problemas estruturais, como ausência de auxiliares ou profissionais da educação, sendo questões que emergem na ramificação relacionada à ‘equipe’, e denotam a relevância desses deslocamentos ao afetarem outras atividades escolares que impactam no cotidiano da ‘escola’.

Tanto a primeira análise textual por quadros, quanto a análise de similitude e a nuvem de palavras permitiram o reconhecimento das competências que possibilitariam aos coordenadores de cursos enfrentarem “de forma original e criativa as mudanças educacionais, pela apropriação das estruturas necessárias” (GOMES; MARINS, 2003, p.98).

4 Conclusão

O trabalho de pesquisa debruçou-se a elucidar, por meio dos apontamentos que resultaram do *survey* e dos documentos oficiais, os aspectos de formação, atuação e inserção dos coordenadores de curso. Espera-se uma contribuição para o entendimento das condições apresentadas no ano de 2020 pelas Etecs do CEETEPS e, de modo estendido, em outros sistemas públicos de educação profissional técnica.

Na narrativa dos coordenadores de curso apresentaram-se desafios inadiáveis, como o do reconhecimento financeiro da atividade de coordenação; o de contornar tarefas que não estão relacionadas às suas atribuições; uma carga horária considerada insuficiente para cumprir com suas atribuições, bem como a perene necessidade institucional de propiciar uma formação específica para coordenadores e seus coordenados. Em futuras pesquisas, as oportunidades de formação poderão ser rascunhadas, além de redesenhar políticas públicas e de gestão da educação profissional.

A amostragem examinada pode nos fornecer dados valiosos sobre o clima escolar e as possibilidades de inserção e desenvolvimento profissional destes atores nas atividades educacionais e gestonárias, que serão úteis para tomadas de decisão e formulação de políticas públicas educacionais em diferentes níveis, do microcosmo da unidade escolar à instituição na esfera estadual. Oferece ainda a oportunidade de colocar em debate uma temática cuja literatura, no reduto da educação profissional, ainda se apresentou limitada no país.

Finalmente, pretende-se o desdobramento desta investigação em outros produtos, como os relatórios técnicos destinados à instituição e ao intercâmbio da pesquisa com outras instituições de educação profissional, estabelecendo interlocuções e possíveis comparações.

Referências

- ARAÚJO, A.M.; COVELLO, A.A. *Planejamento e gestão da educação profissional*. v.5. São Paulo: CEETEPS, 2000.
- BRASIL. MEC. *Resolução CNE/CP nº 01/2021*, de 05 de janeiro de 2021. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional e Tecnológica. Disponível em: <https://www.in.gov.br/web/dou/-/resolucao-cne/cp-n-1-de-5-de-janeiro-de-2021-297767578>. Acesso em: 12 ago. 2021.
- CEETEPS. *Deliberação CEETEPS nº 03, de 18 de julho de 2013*. Aprova o Regimento Comum das Escolas Técnicas Estaduais do Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza. 28 ago. 2013. 2013. Diário Oficial de São Paulo. Disponível em: <http://www.portal.cps.sp.gov.br/etec/regimento-comum/regimento-comum-2013.pdf/>. Acesso em: 18 jul. 2020.
- CEETEPS. *Deliberação CEETEPS nº 19, de 16 de julho de 2015*. Dispõe sobre a Coordenação de Curso nas Escolas Técnicas Estaduais do CEETEPS. Diário Oficial de São Paulo. 18 jul. 2015. Disponível em: http://www.cpsctec.com.br/cpsctec/doc_apoio_hae/2019/legislacao_vigente.zip. Acesso em: 20 out. 2020.
- CEETEPS. *Deliberação CEETEPS Nº 87, de 28 de dezembro de 2022* – Aprova nova redação do Regimento Comum das Escolas Técnicas Estaduais do Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza. 2022. Disponível em: <https://www.cps.sp.gov.br/etec/regimento-comum-etec/>. Acesso em: 10 fev. 2023.
- CEETEPS. *Perfil e histórico do Centro Paula Souza*. [Website]. 2020. Disponível em: <http://www.cps.sp.gov.br/quem-somos/perfil-historico/>. Acesso em: 20 out. 2022.
- CEETEPS. *Deliberação CEETEPS nº 09, de 07 de dezembro de 1988*. Institui atribuições, condições e formas de provimento das funções de Coordenador de Área das ETes, do Centro Estadual de Educação Tecnológica “Paula Souza”. Diário Oficial do Estado de São Paulo, p. 34, 22 de dezembro de 1988.
- CETEC. *Banco de dados da Unidade do Ensino Médio e Técnico do Centro Paula Souza [CETEC]*. [Website]. Disponível em: <http://www.cpsctec.com.br/bdctec>. Acesso em: 22 abr. 2020.
- CETEC/GSE MARÍLIA. *Ofício Circular nº 09/2011*. Informa sobre o I Encontro de Coordenadores de Área - Região Marília. 11 mar. 2011. Circulação restrita. Assis: Cetec/GSE Marília, 2011.
- CLANDININ, D. J.; CONNELLY, F. M. *Pesquisa Narrativa: experiência e história em pesquisa qualitativa*. Uberlândia: EDUFU, 2011.
- CONSTANTINO, P.R.P. *Quadro de atribuições da equipe pedagógica das Etecs*. Não publicado. Circulação restrita. Assis: GSE/GEPEP Marília, 2017.
- CONSTANTINO, P.R.P; AZEVEDO, M.M. Orientação educacional nas escolas técnicas estaduais de São Paulo: uma investigação sobre a inserção e atuação profissional. *Hum. Inov.*, v.8, n. 60, p.267-284, 2021.
- CONSTANTINO, P.R.P; POLETINE, M.R.O. Coordenadores de curso no ensino técnico: relato de pesquisa-ação voltada à gestão da educação profissional. *RIAEE*, v.13, n.1, p.44-58, 2018. doi: 10.21723/riaee.v13.n1.2018.8394.
- GIL, A.C. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. São Paulo: Atlas, 2008.
- GOMES, H.M.; MARINS, H.O. *A ação docente na educação profissional*. São Paulo: Senac, 2003.
- LIBÂNEO, J.C. *Organização e gestão da escola: teoria e prática*. São Paulo: Heccus, 2013.
- LOTTA, G.S.; PIRES, R.R.C.; OLIVEIRA, V.E. Burocratas de médio escalão: novos olhares sobre velhos atores da produção de políticas públicas. *Rev. Serv. Público*, B, v.65, n.4, p.463-492, 2014. doi: 10.21874/rsp.v65i4.562.
- LÜCK, H. *Dimensões de gestão escolar e suas competências*. Curitiba: Positivo, 2009.
- MARCHAND, P.; RATINAUD, P. *L'analyse de similitude appliquée aux corpus textuels: les primaires socialistes pour l'élection présidentielle française*. France: U. Toulouse, 2011.
- OECD. *TALIS 2018 Results (Volume I): teachers and school leaders as lifelong learners*, TALIS. Paris: OECD, 2019.
- RIBEIRO, S.L.S. Memória institucional: o trabalho como elo de identidade e pertencimento. *RETC*, n.13, p.16-22, t. 2013.
- SILVA, C.P.; CONSTANTINO, P.R.P. Formação e inserção dos coordenadores de curso no ensino médio e técnico: o contexto das Escolas Técnicas Estaduais de São Paulo. *Rev. Diál. Educ.*, v.21, n.71, p.1535-1562, 2021. doi: <https://doi.org/10.7213/1981-416x.21.071.ds03>.
- VASCONCELLOS, C.S. *Coordenação do trabalho pedagógico: do projeto político-pedagógico ao cotidiano da sala de aula*. São Paulo: Libertad, 2008.