

**UNIVERSIDADE SANTO AMARO**  
**Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Ciências**  
**Humanas**

**PATRÍCIA VIEIRA SANTOS**

**METODOLOGIAS ATIVAS: ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS**  
**PARA GRADUAÇÃO PÚBLICA TECNOLÓGICA – O CASO DA**  
**FATEC IPIRANGA EM SÃO PAULO**

**São Paulo**

**2020**

**PATRÍCIA VIEIRA SANTOS**

**METODOLOGIAS ATIVAS: ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS  
PARA GRADUAÇÃO PÚBLICA TECNOLÓGICA – O CASO DA  
FATEC IPIRANGA EM SÃO PAULO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação *Stricto Sensu* da Universidade Santo Amaro – UNISA, como requisito parcial para obtenção de título de mestre em Ciências Humanas Interdisciplinar.  
Orientadora: Profa. Dra. Maria Auxiliadora Fontana Baseio.

**São Paulo**

**2020**

S237m Santos, Patrícia Vieira

Metodologias ativas: estratégias pedagógicas para graduação pública tecnológica: o caso da Fatec Ipiranga em São Paulo / Patrícia Vieira Santos.  
– São Paulo, 2020.

99 f.: il.

Dissertação (Mestrado em Ciências Humanas) – Universidade Santo Amaro, 2020.

Orientador(a): Profa. Dra. Maria Auxiliadora Fontana Baseio

1. Tendências pedagógicas. 2. Metodologias ativas. 3. Curso superior tecnológico. I. Baseio, Maria Auxiliadora Fontana, orient. II. Universidade Santo Amaro. III. Título.

**Patrícia Vieira Santos**

**METODOLOGIAS ATIVAS: ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS  
PARA GRADUAÇÃO PÚBLICA TECNOLÓGICA – O CASO DA  
FATEC IPIRANGA EM SÃO PAULO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação *Stricto Sensu* da Universidade Santo Amaro – UNISA, como requisito parcial para obtenção de título de mestre em Ciências Humanas Interdisciplinar.

Orientadora: Profa. Dra. Maria Auxiliadora Fontana Baseio.

São Paulo, 20 de fevereiro de 2020.

Banca examinadora

---

Prof. Dr. Lupércio Aparecido Rizzo – Centro Universitário SENAC

---

Profa. Dra. Maria Auxiliadora Fontana Baseio – UNISA

---

Prof. Dr. Paulo Fernando de Souza Campos – UNISA

Conceito Final: \_\_\_\_\_

*“Diga-me e eu esqueço,  
Ensina-me e eu lembro,  
Envolve-me e eu aprendo”<sup>1</sup>*

**Xun Kuang**

---

<sup>1</sup> Citação baseada na filosofia de Xun Kuang, filósofo confucionista chinês que viveu de 312-230 aC. Suas obras foram coletadas em um conjunto de 32 livros chamado Xunzi, de Liu Xiang, por volta de 818 d.C. A citação em questão é encontrada no capítulo 11 do livro 8 do Xunzi cujo título é Ruxiao 'Os ensinamentos do Ru'. Na tradução do professor de filosofia estadunidense John Knoblock, a frase de onde deriva a citação diz: “não ter ouvido algo não é tão bom quanto ter ouvido; ter ouvido não é tão bom quanto ter visto; ter visto não é tão bom quanto conhecê-lo; sabendo que não é tão bom quanto colocá-lo em prática” (tradução da autora).

## AGRADECIMENTOS

Agradeço à minha irmã, Priscila Izabel, que me apoiou desde o início: aquela conversa no nosso quarto... Ao meu companheiro, Leonardo Antonius, pela sua parceria, amor e por nunca ter me deixado desistir do meu sonho. Aos meus pais, por permitirem a minha existência e pelo apoio. À minha orientadora, Profa. Dra. Maria Auxiliadora Fontana Baseio, pelo acolhimento, motivação, compartilhamento dos seus conhecimentos e orientação.

Sou grata aos professores e ao coordenador da pós-graduação em Ciências Humanas Interdisciplinar da UNISA por dividirem os seus saberes, em especial aos docentes Alzira Lobo, pela compreensão, abertura e indicação de obras para que eu pudesse seguir em busca de meus sonhos; Eliane de Alcântara Teixeira, pelo profissionalismo, além do carinho, educação e respeito ao ser humano; e ao querido Paulo Fernando de Souza Campos pelo olhar humanizado, paciência, competência acadêmica e, o mais importante, pela motivação que me deu nos momentos em que nem eu acreditava que conseguiria. Ao professor Lupércio Aparecido Rizzo, do Centro Universitário SENAC, que gentilmente aceitou o convite para participar da banca.

Agradeço à diretora Fabiana Serralha, coordenadora Eiko Enoki, professor Márcio Fontoura, alunos do curso de Gestão Comercial por acolherem e colaborarem com o desenvolvimento da pesquisa na FATEC Ipiranga, assim como os professores Luciana Ruggiero, Esmeralda Aparecida e Ricardo da CESU - Unidade do Ensino Superior de Graduação do Centro Paula Souza.

Minha gratidão aos profissionais que me apoiaram nessa fase tão delicada e importante da minha trajetória, Doutoradas Isa Albuquerque, Layla Silveira e em especial ao psicólogo Otávio Macedo. À minha colega de curso e amiga já mestre com todo merecimento, Lilian Fernandes. Aos meus colegas do mestrado. Aos professores Graça Santos, João Mattar, Lilian Bacich, Max Franco e Verônica Molina, por colaborarem nos estudos das metodologias ativas quando eu estava dando os primeiros passos.

Por fim, sou grata aos meus amigos, colegas da Prefeitura de São Paulo e da Faculdade Piaget, em especial às professoras e amigas e professoras Claudete Canada e Luana Oliveira, ao coordenador Paulo Eduardo Ribeiro, à jornalista, engenheira ambiental e revisora Gyselly Mendes, e a todos que, de alguma forma, contribuíram para o alcance desse sonho. Agradeço à Capes pelos direcionamentos ao Mestrado Interdisciplinar em Ciências Humanas da Unisa.

## RESUMO

Diante da transformação do ensino ao longo das gerações, as metodologias ativas emergem como possibilidade de contribuição para a melhoria do processo de ensino-aprendizagem significativo no ambiente escolar do terceiro grau, porque notavelmente as ferramentas tecnológicas inovam nos quesitos autonomia e flexibilidade na forma de aprender e ensinar. Percebe-se uma tendência gradual de papéis no processo de ensino-aprendizagem do professor, que passa a não ser uma referência exclusiva, mediante as novas possibilidades de acesso ao conhecimento. Entretanto, apesar da abertura de capacidades na busca pelos saberes, a atuação do docente na sala de aula contribui ricamente com o processo de aprender e ensinar, uma vez que o profissional tem experiência teórico-prática sobre os conteúdos ministrados e trabalha na coordenação, direcionamento e tutoria dos estudantes na construção do conhecimento. Esta pesquisa caracterizou-se pelo estudo de abordagens pedagógicas que centram discentes no processo de ensino-aprendizagem e se é possível incentivar e manter o envolvimento dos alunos com a utilização das metodologias ativas. O caso investigado teve como foco o curso superior tecnológico Gestão Comercial da Faculdade de Tecnologia do Estado de São Paulo – FATEC Ipiranga – Pastor Enéas Tognini, localizada na cidade de São Paulo, de forma a avaliar as potencialidades do emprego das metodologias ativas no processo pedagógico. Como objetivo pretendeu-se analisar como se apresentam os apontamentos das estratégias pedagógicas no projeto político pedagógico do curso Gestão Comercial, ementas e plano de ensino e se são utilizadas pelos docentes na sala de aula. E, se aplicadas, quais as contribuições de aprendizagem apresentadas no decorrer das aulas e apuradas mediante as observações realizadas na sala. Por meio de análise de conteúdo, verificou-se o percentual e como as palavras ou categorias de análise ‘metodologias ativas’ ou ‘menções à aprendizagem ativa’ aparecem como estratégias pedagógicas nos registros e observações. O desenvolvimento da pesquisa deu-se por intermédio da investigação documental e da observação, utilizando-se de abordagens qualitativa e quantitativa, que possibilitam maior aproximação ao objeto de análise. Como resultados apurou-se o envolvimento dos alunos nas aulas, o excelente resultado do aproveitamento acadêmico derivado de uma aprendizagem significativa e mensurado por meio da avaliação formativa, provas, apresentações e desenvolvimento de ferramenta de planejamento estratégico na disciplina de Empreendedorismo. Contudo, nota-se que o emprego das metodologias não se faz sozinho e está longe de alcançar a solução para melhoria da educação no Brasil e no mundo. Mas, a partir da utilização dessas estratégias, busca-se humanizar a técnica, melhorar as relações interpessoais nos projetos em grupos e formar profissionais competentes, conscientes e autônomos.

**Palavras-chave:** Tendências pedagógicas. Metodologias ativas. Curso Superior Tecnológico.

## ABSTRACT

Faced with the evolution of teaching over the generations, active methodologies emerge as a possibility to contribute to the improvement of the meaningful teaching-learning process in the third grade school environment, since the teacher is no longer the exclusive reference of knowledge. This research has characterized by the study of pedagogical approaches that keep the students in the center of the teaching-learning process. The investigated case was about Business Management Technological Course at Technology Faculty at São Paulo State – FATEC Ipiranga – Pastor Enéas Tognini, located in São Paulo City, and in this case was possible to verify the advantages to use the active methodologies in the pedagogical process. The objective was to analyze how to present the pedagogical strategies notes in the political pedagogical project of the Commercial Management Course, menus and teaching plan and if the teachers in the classroom use them. In addition, if applied, what are the learning contributions presented during the classes and determined by the observations made in the classroom. Through content analysis, was verified the percentage and how the words or categories of analysis 'active methodologies' or 'mentions of active learning' appear as pedagogical strategies in the records and observations. The development of the research took place through documentary research and observation, using qualitative and quantitative approaches, which allow greater approximation to the object of analysis. We also opted for the explanatory research, which made it possible to identify variables that cooperate with the achievement of pedagogical objectives from the use of active methodologies in the classroom. The methodological procedure and treatment of the research sources for content analysis originated from the documentary research focused on the case study, related to the FATEC Ipiranga research field, in the nightly Commercial Management course, whose observations were made in the classes of the second semester of the respective course. As a result, was possible to analyze the students' involvement in the classes, the excellent result of academic achievement derived from meaningful learning and measured through formative assessment, tests, presentations and development of strategic planning tool in the entrepreneurship discipline. However, it is noted that the use of methodologies is not done alone and is far from reaching the final solution for improving education in Brazil and worldwide. However, with the use of these strategies, we seek to humanize the technique, improve interpersonal relationships in the projects groups and train competent, conscious and autonomous professionals.

**Keywords:** Pedagogical trends. Active methodologies. Technological Higher Course.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Localização da FATEC Ipiranga.....	68
Figura 2 – Fachada da FATEC Ipiranga.....	69
Figura 3 – Vídeo do canal papo empreendedor .....	72
Figuras 4 e 5 – Modelo de Negócios.....	75
Figura 6 – Aula Invertida .....	76
Figura 7 – Estudo de Caso.....	76
Figura 8 – Pesquisa e discussão.....	77
Figura 9 – Estudo de Caso.....	77
Figura 10 – Pesquisa .....	78

## LISTA DE SIGLAS

CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CESU	Unidade do Ensino Superior de Graduação
CHA	Conhecimento, habilidade e atitude
CPS	Centro Paula Souza
EAD	Educação A Distância
ENADE	Exame Nacional de Desempenho de Estudantes
FATEC	Faculdade de Tecnologia do Estado de São Paulo
IES	Instituição de Ensino Superior
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais
MEC	Ministério da Educação
PISA	Programa Internacional de Avaliação de Estudantes
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura
USAID	<i>United States Agency for International Development</i>
USP	Universidade de São Paulo

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>11</b>
<b>1 TENDÊNCIAS PEDAGÓGICAS MODERNAS .....</b>	<b>15</b>
<b>1.1 Diferentes Perspectivas das Tendências Pedagógicas Modernas .....</b>	<b>18</b>
<b>1.1.1 Pedagogia Liberal.....</b>	<b>22</b>
<b>1.1.2 Pedagogia Progressista.....</b>	<b>30</b>
<b>2. METODOLOGIAS ATIVAS E INOVAÇÃO .....</b>	<b>36</b>
<b>2.1 Estudos sobre metodologias ativas e inovação na educação .....</b>	<b>39</b>
<b>2.2 Tipos de metodologias ativas .....</b>	<b>52</b>
<b>2.2.1 Método do Caso .....</b>	<b>52</b>
<b>2.2.2 Sala de Aula Invertida .....</b>	<b>54</b>
<b>2.2.3 Painel Integrado .....</b>	<b>56</b>
<b>2.2.4 Aula expositiva dialogada .....</b>	<b>57</b>
<b>2.2.5 Pesquisa.....</b>	<b>58</b>
<b>2.3 Diálogos das abordagens pedagógicas com as metodologias ativas .....</b>	<b>60</b>
<b>3. CENTRO PAULA SOUZA, FATEC IPIRANGA E O USO DAS METODOLOGIAS ATIVAS .....</b>	<b>67</b>
<b>3.1 Curso de Gestão Comercial da Fatec Ipiranga e a disciplina Empreendedorismo.....</b>	<b>70</b>
<b>3.2 Observação das aulas da disciplina empreendedorismo.....</b>	<b>72</b>
<b>3.3 Utilização das metodologias ativas na sala de aula e a CESU.....</b>	<b>81</b>
<b>3.4 Resultados .....</b>	<b>84</b>
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>88</b>

**REFERÊNCIAS .....89**

**ANEXO A – Plano de ensino da aula de Empreendedorismo na FATEC Ipiranga.**

**ANEXO B – Projeto Político Pedagógico e Ementa do Curso Tecnologia em Gestão Comercial do CPS.**

**ANEXO C – Quadros 2 e 3**

**ANEXO D – Relatório Brasil no Pisa 2018 versão preliminar.**

**ANEXO E – Lei complementar nº 1.044, de 13 de maio de 2008.**

## INTRODUÇÃO

Um desenvolvimento considerável ocorreu no ensino ao longo das gerações por meio de metodologias. Basta fazermos uma breve análise sobre o processo de transmissão dos conhecimentos dos pais para os filhos, do artesão para o seu auxiliar e, nesta perspectiva, no século XXI, a disseminação da mudança de lugar no papel do professor. Este, que até o final do século XX era tido como a figura central dentro das instituições de ensino, hoje não é mais visto como o único e exclusivo centro do saber no processo de ensino-aprendizagem. Esta troca de posições está ocorrendo em razão de transformações culturais e chegou ao ápice com a revolução digital e o que ela representa para a sociedade atual.

O advento das novas tecnologias tem alterado as formas de comunicação ao longo dos anos. O imediatismo e a resolutividade estão impregnados nas ações e decisões tomadas por pessoas e organizações que visam atender às necessidades de ensino de alunos dinâmicos e conectados. A perspectiva é apresentar à sociedade cidadãos humanizados, reflexivos e profissionais competentes nas suas profissões. Logo, faz-se necessária uma formação mais ativa.

Nesta mudança de direcionamento do processo formativo, é importante que, ao buscar pelo saber, haja a identificação do estudante com a metodologia de ensino e com o conhecimento construído em sala de aula, levando-se em conta a necessidade da interdisciplinaridade na aprendizagem, uma vez que as organizações, cada vez mais, trabalham com equipes multidisciplinares e profissionais com múltiplos saberes. Desta maneira, as metodologias ativas emergem como possibilidade de contribuição para a melhoria do processo de ensino-aprendizagem significativo no ambiente escolar do terceiro grau, uma vez que o docente passa a não ser a referência exclusiva do conhecimento.

Compartilhando as responsabilidades e a autonomia no aprendizado, o docente incentiva expressivamente o discente para que esse percorra o caminho de busca da construção do saber, tendo em vista que aprender de forma ativa e crítica possibilita não apenas abrir um leque de possibilidades no mercado de trabalho, mas, sobretudo, ser plural nas relações indivíduo-sociedade-natureza. Esta pluralidade é o que permitirá ao indivíduo se mostrar competitivo na dinamicidade

organizacional que demanda profissionais com amplos conhecimentos, habilidades polivalentes e atualização.

Cursos superiores tecnológicos têm como principal objetivo oferecer formações universitárias que capacitem os discentes a atuarem novos postos de trabalho que emergiram em decorrência da globalização e do desenvolvimento tecnológico, com vistas à formação de profissionais que executem com êxito as atribuições que lhes são demandadas. Em consonância com esta ação, a UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura – ratifica a adoção destas medidas na Declaração Mundial da Educação Superior.

Deste modo, a pesquisa caracterizou-se pelo estudo de abordagens pedagógicas que centram alunos no processo de ensino-aprendizagem. O caso investigado cujos processos didáticos foram elucidados, teve como foco o curso superior tecnológico Gestão Comercial, a disciplina Empreendedorismo da Faculdade de Tecnologia do Estado de São Paulo – FATEC Ipiranga – Pastor Enéas Tognini, localizada na cidade de São Paulo. Desta forma, analisaram-se potencialidades do emprego das metodologias ativas no processo pedagógico.

A resposta alcançada neste estudo pretendeu abranger o seguinte problema de pesquisa: em que medida as metodologias ativas podem contribuir no processo de ensino-aprendizagem? A hipótese testada foi verificar se é provável a contribuição positiva das metodologias ativas para o ensino-aprendizagem, se utilizadas em sala de aula.

A pesquisa constitui-se de uma investigação interdisciplinar, embasada tanto por teóricos das Ciências da Educação – que subsidiaram o estudo das abordagens pedagógicas –, como por estudiosos das Ciências Sociais Aplicadas, verticalizando os estudos para Administração e Marketing, na perspectiva da inovação mercadológica. Assim, este trabalho objetiva analisar, de forma interdisciplinar, como se apresentam os apontamentos das estratégias pedagógicas no projeto político pedagógico do curso Gestão Comercial, ementas e plano de ensino e se são utilizadas pelos docentes na sala de aula. Se aplicadas, quais contribuições de aprendizagem foram apresentadas no decorrer das aulas e apuradas mediante as observações realizadas na sala?

O desenvolvimento da pesquisa deu-se por intermédio da investigação documental e da observação na sala de aula. Para o desenvolvimento desta pesquisa científica, optou-se por utilizar abordagens qualitativa e quantitativa,

possibilitando maior aproximação ao objeto de análise. Tendo em vista a relevância da pesquisa, no que se refere ao processo de ensino-aprendizagem, no que tange aos objetivos, definiu-se pela pesquisa explicativa, que possibilitou identificar variáveis que cooperam com o alcance dos objetivos pedagógicos a partir da utilização de metodologias ativas em sala de aula.

O procedimento metodológico e tratamento das fontes de pesquisa para a análise de conteúdo originaram-se da pesquisa documental do estudo de caso, relacionado ao campo de pesquisa – FATEC Ipiranga – verticalizado no curso de Gestão Comercial noturno e as observações realizadas nas aulas da turma do segundo semestre do respectivo curso.

A análise de conteúdo teve como finalidade verificar qual é o percentual e como as palavras ou categorias de análise ‘metodologias ativas’ ou ‘menções à aprendizagem ativa’ aparecem como estratégias pedagógicas nos registros e observações. Os resultados do estudo apresentam-se nesta dissertação em três capítulos. O estudo de caso delimitou a investigação com possibilidades de análises em relação às peculiaridades do campo de pesquisa e, a partir da observação em sala de aula, possibilitando validar o emprego efetivo das metodologias ativas no processo de ensino-aprendizagem.

Tendo em vista a expansão do ensino superior nos últimos anos, principalmente no que tange à perspectiva da educação superior tecnológica pública cujo objetivo é preencher as lacunas de profissionais habilitados para exercerem as atividades nas organizações públicas e privadas e empreenderem nas suas empresas no século XXI, observou-se a oportunidade de realizar a pesquisa na FATEC Ipiranga, no curso de Gestão Comercial.

Para tanto, levou-se em consideração a nota do Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (ENADE) em 2015, com resultado divulgado em 2017, que apresentou o conceito máximo 5 (cinco) de acordo com o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). A partir da conjuntura apresentada, tornou-se relevante agregar ao estado da arte quais são as estratégias pedagógicas utilizadas nessa formação para expandir os resultados positivos no processo de ensino-aprendizagem às demais instituições de ensino superior.

O primeiro capítulo apresenta o referencial teórico que dá sustentação aos conceitos necessários para conhecer o objeto de estudo a ser discutido no segundo capítulo, o conceito de metodologias ativas, os tipos de metodologias, subsidiados

pelos autores Marcos Tarciso Masetto com a apresentação de “Técnicas Pedagógicas para o professor universitário”, João Mattar (2017) e Lilian Bacich e José Moran (2018), com o conceito de “metodologias ativas”. Outros autores importantes, que abordam temáticas relacionadas ao objeto de estudo, serão apresentados no decorrer do trabalho ou nas discussões dos capítulos.

E, por fim, o terceiro capítulo apresenta resumidamente a história do Centro Paula Souza (CPS) e os objetivos da sua criação, assim como nos situa sobre a FATEC Ipiranga, os cursos oferecidos e verticaliza o estudo no curso tecnológico Gestão Comercial do segundo semestre noturno. Ademais, compõe o capítulo as descrições das metodologias científicas utilizadas e o emprego das metodologias ativas com seus respectivos resultados em relação à aprendizagem ativa e à autonomia dos estudantes.

## 1 TENDÊNCIAS PEDAGÓGICAS MODERNAS

A história da Pedagogia esteve associada à Filosofia até o início da Segunda Guerra Mundial, quando se funde à História da Educação, ganhando uma conotação constituída pelo encontro de diferentes ciências, em especial as Ciências Humanas (CAMBI, 1999). Embora o conceito da Pedagogia como ciência autônoma já estivesse ancorado no campo da Educação, no Brasil seu reconhecimento ocorreu somente em 1939, época em que a educação era ainda baseada no papel do professor como o principal veículo transmissor do processo de ensino e na construção do saber (COSTA; FONSECA, 2016).

Na concepção de Libâneo (1990), a Pedagogia tem como finalidade, além de investigar os objetivos da educação em uma sociedade, propor meios e métodos para formar indivíduos, de forma a torná-los aptos à vida social. Nesse sentido, embora a escola seja utilizada como um meio para as práticas pedagógicas, essas práticas não estão limitadas àquilo que é especificamente pedagógico (LIBÂNEO, 2010). Isso, segundo o autor, se dá em função de condicionantes sociopolíticas, ou seja, condições dinâmicas da sociedade que determinam as funções da escola.

Uma análise histórica das teorias pedagógicas reforça o papel dessas condicionantes sociopolíticas sobre o processo de ensino-aprendizagem. Nas teorias modernas, nas quais se incluem as não-críticas e crítico-reprodutivas, a escola teve como função “reproduzir a sociedade de classes e reforçar o modo de produção capitalista” (SAVIANI, 1999, p.27). Até a Escola Nova, com a proposta de democratizar o ensino, não foi capaz de atender aos anseios do povo, que continuou a ser educado a partir dos métodos tradicionais, servindo apenas a pequenos grupos já privilegiados da sociedade (SAVIANI, 1999).

Segundo Libâneo (2010), as teorias pós-modernas trouxeram questões ideológicas, políticas e culturais na construção do conhecimento, sendo que a forma de enxergar e expressar o mundo em cada indivíduo se associa particularmente ao lugar em que esse indivíduo está inserido na sociedade. Ao discutir as teorias pós-modernas, o autor reafirma o cunho sociopolítico da escola democrática, considerando que “o trabalho pedagógico pressupõe intencionalidades políticas, éticas, didáticas [...] esperadas dos alunos que passam pela escola” (LIBÂNEO, 2010, p. 33).

As instituições de ensino têm importante missão no desenvolvimento do sujeito e da sociedade. A formação do indivíduo, professor ou aluno, seja ela técnica ou superior, alimentará o sistema quanto à necessidade de profissionais que atenderão às demandas da saúde, educação, cultura, economia, organizações da iniciativa privada ou pública, entre outras.

O presente estudo dialoga com autores que abordam correntes pedagógicas e estratégias tidas como ativas na atualidade e que visam potencializar o dinamismo no aprendizado. Para Bacich e Moran, (2018, p.3), “a aprendizagem mais profunda requer espaços de prática frequentes (aprender fazendo) e ambientes ricos em oportunidades”. E estas práticas docentes, de algum modo, emergem de abordagens pedagógicas estudadas e desenvolvidas por pensadores, como filósofos, pedagogos, psicólogos e biólogos. Reforçando esta visão, os autores afirmam:

Aprendemos o que nos interessa, o que encontra ressonância íntima, o que está próximo do estágio de desenvolvimento em que nos encontramos. Dewey (1950), Freire (1986), Ausubel et al. (1980), Rogers (1973), Piaget (2006), Vygotsky (1998) e Bruner (1976), entre tantos outros e de forma diferente, têm mostrado como cada pessoa (criança ou adulto) aprende de forma ativa, a partir do contexto em que se encontra, do que lhe é significativo, relevante e próximo ao nível de competências que possui. Todos esses autores questionam também o modelo escolar de transmissão e avaliação uniforme de informação para todos os alunos (BACICH; MORAN, 2018, p.2-3).

Diante do exposto, notamos o valor da formação significativa, ativa e também interdisciplinar, porque, além de o aprendizado fazer sentido para o aluno, entende-se hoje, mais do que nunca, que os desafios apresentados não são resolvidos de uma única forma, isto é, por uma única disciplina específica e sugere-se o trabalho colaborativo. Com essa perspectiva, podemos considerar que a própria Pedagogia, com todas as suas intersecções com as ciências, transcendeu-se à pesquisa educativa abarcada pelas Ciências da Educação, tendo por base a fixação de modelos e estratégias da formação (CAMBI, 1999). Dentre outros nomes da Pedagogia, Saviani (1993, p.77) concorda com Cambi em nomeá-la como Ciências da Educação: “Daí porque ao invés de se falar ciência da educação será mais correto dizer ciências da educação (sociologia da educação, psicologia da educação etc.)”.

Partindo deste princípio, o processo formativo dos estudantes, intermediado por mecanismos estratégicos que valorizem a interdisciplinaridade, pode seguir o caminho da resolução conjuntural em detrimento à simples separação disciplinar. Existem várias maneiras de conceber o fenômeno educativo, pois, por si só, não é realidade acabada e precisa em seus diversos aspectos. Desse modo, trata-se de um fenômeno humano histórico e multidimensional que requer entendimento das múltiplas implicações e relações existentes (MIZUKAMI, 1986).

Como observamos, a educação vai muito além de uma concepção simplista, parcial e fragmentada do processo de ensino-aprendizagem. Estudiosos têm despendido esforços para a disseminação de obras que abordem a importância da interdisciplinaridade e da aprendizagem significativa. Assim, somos alertados sobre os prejuízos da fragmentação das disciplinas, sobre a complexidade no contexto da formação do discente, tendo em vista que os problemas surgidos nas esferas locais e globais estão muito longe de ter um único caminho para solucioná-los. Para Morin (2000), apesar dos grandes progressos na área do conhecimento, focados nas especializações disciplinares no século XX, há uma fragmentação nesses progressos em razão da própria especialização que separa contextos, globalidades de questões complexas.

Por isso, enormes obstáculos somam-se para impedir o exercício do conhecimento pertinente no próprio seio de nossos sistemas de ensino. [...] Estes sistemas provocam a disjunção entre as humanidades e as ciências, assim como a separação das ciências em disciplinas hiperespecializadas, fechadas em si mesmas (MORIN, 2000, p.40).

Na perspectiva do aprendizado interdisciplinar, Fazenda (2016, p.85) afirma que a sala de aula “[...] é lugar onde a interdisciplinaridade habita”. Em seus estudos, a autora constatou os pontos que diferenciam as salas interdisciplinares daquelas não interdisciplinares, sendo destacados a ordem e o rigor como elementos principais, transformados em uma nova ordem e um novo rigor.

Numa sala de aula interdisciplinar a autoridade é conquistada, enquanto que na outra é simplesmente outorgada. Numa sala de aula interdisciplinar a obrigação é alternada pela satisfação; a arrogância, pela humildade; e a solidão pela cooperação; a especialização, pela generalidade; o grupo homogêneo, pelo

heterogêneo; a reprodução, pela produção do conhecimento (FAZENDA, 2016, p.85-86).

As problemáticas encontradas por docentes e discentes são complexas, seguindo a tendência do mundo, com todas as suas peculiaridades, não obstante a formação dos estudantes deve possibilitar o desenvolvimento da inteligência geral – terminologia utilizada por Morin (2000), ao contrário da aprendizagem parcelada, que dificulta a resolução de problemas especiais. Para Japiassu (1976), a interdisciplinaridade se destaca nesse cenário por se contrapor ao fracionamento de disciplinas e do saber, prática ainda comum no ensino superior, oferecendo uma pedagogia baseada em múltiplas interconexões disciplinares.

### **1.1 Diferentes Perspectivas das Tendências Pedagógicas Modernas**

Libâneo (2014) reflete, em sua obra “Democratização da Escola Pública”, que um grande número de docentes tem as suas práticas pedagógicas ancoradas no senso comum e que foram adquiridas na passagem pela escola ou com colegas que já tiveram algum tipo de experiência e que minimamente absorveram partes das tendências pedagógicas, repassadas com pouca ou nenhuma reflexão.

Alinhado a esse pensamento, Silva (2015), apresenta o resultado de um estudo, que buscou investigar a configuração da consciência do professor do Ensino Fundamental na prática profissional relativa ao modelo pedagógico e ao ensino-aprendizagem, apontou que alguns docentes apresentam considerações pouco refletidas sobre o tema, e que muitos deles desconhecem a importância deste processo para a identidade docente. Para compor o resultado da pesquisa, a autora considerou três níveis de tomada de consciência: consciência elementar, consciência relativa (o de maior reflexão) e consciência refletida em relação às concepções metodológicas e de ensino-aprendizagem relacionadas ao ser professor.

Uma prática recorrente entre os docentes, segundo Libâneo (2014), é a utilização e o apego pelo profissional à última tendência da moda, sem a avaliação minuciosa se essas ações trarão os resultados desejados. Talvez, por este motivo, exista ainda resistência ou mesmo uma forma inadequada e superficial quanto ao

emprego das metodologias ativas na educação e não seja de conhecimento geral o embasamento teórico em que a estratégia pedagógica está ancorada. De acordo com Mattar (2017, p.19,20), “metodologias ativas não são novidade [...] Entretanto, nos últimos anos a expressão metodologias ativas passou a ser intensamente utilizada [...] a expressão está na moda”.

Contudo, Libâneo (2014) refere que, felizmente, há professores que buscam o trabalho mais consequente e procuram perceber a riqueza das suas práticas e explicitar as suas convicções, apesar de os cursos de licenciatura ainda incluírem teorias/conteúdos que pouco condizem com a realidade na sala de aula ou não prezam o estudo das correntes pedagógicas. Neste sentido, Mizukami (1986) discorre sobre as diversas vertentes que o processo educacional pode seguir, tendo em vista a escolha das diferentes propostas pedagógicas:

De acordo com uma determinada teoria proposta ou abordagem do processo ensino-aprendizagem privilegia-se um ou outro aspecto do fenômeno educacional podendo se verificar dessa forma vários tipos de reducionismo (MIZUKAMI, 1986, p.1).

Dentre outros caminhos trilhados por estudiosos e pensadores sobre tendências pedagógicas, nesta dissertação nos basearemos nas correntes pedagógicas modernas liberais, progressistas e os seus desdobramentos. O objetivo do estudo é, a partir da vasta gama de teorias, realizar um recorte que abarca as teorias pedagógicas modernas<sup>2</sup>, tendo em vista que são linhas teóricas ainda muito utilizadas nas escolas brasileiras e pressupõem algumas relações com as metodologias ativas no processo de ensino-aprendizagem do ensino superior, objeto desse trabalho:

Um olhar sobre as práticas pedagógicas correntes nas escolas brasileiras mostra que tais tendências continuam ativas e estáveis, mantendo o núcleo teórico forte, ainda que as pesquisas dos últimos anos venham mostrando outras nuances, outros focos de compreensão teórica, outras formas de aplicabilidade pedagógica. A meu ver, não há outras boas razões para alterar essa classificação (LIBÂNEO, 2010, p.25).

---

<sup>2</sup> Libâneo considera acertado dizer que as teorias modernas da educação são aquelas que emergiram em plena modernidade, quando a ideia de uma formação geral para todos toma lugar na reflexão pedagógica. As teorias pedagógicas modernas estão ligadas, assim, a acontecimentos cruciais a partir do século XVII.

Segundo Libâneo (2010), as teorias modernas da educação são aquelas que emergiram a partir do momento em que o discurso de formação geral contempla a todos na reflexão pedagógica. Comênio<sup>3</sup>, considerado como o proclamador da educação moderna, lança, em 1657, o lema do ensinar tudo a todos. Assim, o Iluminismo do século XVIII intensifica a ideia de formação geral para todos os indivíduos, visando à emancipação e ao esclarecimento.

Contudo, na prática, as teorias baseadas no Iluminismo trataram a educação de maneira generalizada, sem se voltar às especificidades do indivíduo. Desta forma, reforçou desigualdades produzindo efeitos socialmente antidemocráticos. Basta lembrar que a tendência tradicional de ensino se originou a partir do Iluminismo, na qual o aluno era tratado como um elemento passivo do conhecimento (SAVIANI, 1999). E, segundo Luckesi (1994), a educação não é um processo externo, já que tem origem em necessidades e interesses individuais. Por ser um processo interno, a educação é a experiência da vida presente, é o contexto social em que se vive, sendo, portanto, fundamental que o sujeito seja tratado como elemento ativo, para que, assim, sinta-se integrado e seja capaz de modificar o meio.

Ainda para Libâneo (2010), acontecimentos como a Reforma Protestante, o Iluminismo, a Revolução Francesa, a formação dos Estados Nacionais e a industrialização fazem emergir teorias centradas na prática educativa, na manutenção da estabilidade da ordem social, respaldada na racionalidade e no progresso nos campos, com destaque para a ciência. Como referência dos estudiosos desse período, temos filósofos, pensadores, educadores e pedagogos, entre os quais Pestalozzi<sup>4</sup>, Kant<sup>5</sup>, Herbart<sup>6</sup>, Froebel<sup>7</sup>, Durkheim<sup>8</sup> e Dewey<sup>9</sup>. Estes

---

<sup>3</sup> João Amós Comênio (1592-1670) foi um dos grandes educadores da história, nascido na região da Morávia, atual República Tcheca. Escreveu mais de duzentas obras. Contudo, a mais influente, 'Didática Magna', foi publicada em 1649. Nela, o autor afirma que "a metodologia de ensino deve assumir a condução das ações do professor nas instituições escolares". A ideia da escola para todos nasce inspirada nesta obra, que levou o autor a ficar conhecido mundialmente como o 'pai da didática' e o 'precursor da pedagogia moderna' (CAULY, 1999).

<sup>4</sup> Considerado o promotor da escola popular, o suíço Pestalozzi (1746-1827) acreditava que a educação poderia mudar as más condições de vida do povo. Sua teoria teve como destaque a condenação de punições e recompensas, a defesa dos princípios empíricos, o começo da educação a partir da percepção de objetos concretos, método apresentado sob formas apropriadas à psicologia e a crença na educação como meio de aperfeiçoamento social e individual (SOËTARD, 2010).

<sup>5</sup> Filósofo e pensador, o alemão Immanuel Kant (1724-1804), foi nomeado professor da Universidade de Königsberg em 1770, onde lecionou durante 27 anos e atraiu grande número de alunos. Em sua teoria, Kant afirma que que educação e melhoramento humano são noções que se implicam

evidenciam, em suas obras, ideias de natureza humana universal, autonomia dos indivíduos, emancipação e educabilidade humana, com objetivo de evitar a exclusão do saber e em busca da libertação da ignorância.

Especificamente na pedagogia, o discurso iluminista acentua o papel da formação geral, o poder da razão no processo formativo, a capacidade do ser humano de gerir seu próprio destino, de ter autodomínio, de se comprometer com o destino da história em função de ideias (LIBÂNEO, 2010, p.24).

Contudo, esclarecemos que este trabalho não tem a pretensão de esgotar a discussão sobre as demais abordagens teóricas existentes, mas utilizaremos a compreensão de Libâneo (2014, p.21) para discutir a respeito das teorias pedagógicas modernas, que são divididas em dois grupos: Pedagogia Liberal (tradicional; renovada progressista; renovada não diretiva e tecnicista) e Pedagogia Progressista (libertadora, libertária e crítico-social dos conteúdos).

---

necessariamente (LIMA FILHO, 2019). Como representante do Iluminismo, Kant nunca buscou negar o lugar essencial, na ética, de um estudo empírico do homem e criticou moralistas que ignoraram a natureza humana (OLIVEIRA, 2004).

<sup>6</sup> Filósofo e educador, Johann Friedrich Herbart (1776-1841), é considerado um precursor tanto da psicologia quanto da ciência da educação moderna. No início do século XIX escreveu suas principais obras e, naquelas voltadas à educação, destacou-se a teoria de instrução educativa. Antes de Herbart, questões de educação e de instrução eram debatidas separadamente. Depois dele, surgiu a preocupação em saber como a instrução poderia apoiar-se na educação e vice-versa. Em sua teoria pedagógica, Herbart subordina a noção de instrução à de educação (EBY, 1962).

<sup>7</sup> O alemão Friedrich Froebel (1782-1852) foi um autodidata que, ao se tornar professor, procurou estimular a autoeducação e o autoaperfeiçoamento dos alunos. Foi um dos primeiros educadores a se preocupar com a educação de crianças em idade pré-escolar. Para ele, a infância, assim como uma planta, deveria ser objeto de cuidado atencioso: receber água, crescer em solo rico em nutrientes e ter a luz do sol na medida certa. Fundou sua primeira escola em 1816, onde Froebel pôs em prática suas teorias pedagógicas. É a ele atribuído o primeiro jardim de infância, fundado na cidade alemã de Blankenburg, modelo que se espalhou pela Europa e Estados Unidos (ARCE, 2002).

<sup>8</sup> Émile Durkheim (1858-1917) foi um sociólogo francês, considerado o pai da Sociologia Moderna. Em 1887, foi nomeado professor da primeira cadeira de Ciências Sociais, associada à educação, na Universidade de Bordeaux. Em 1902, foi convidado para lecionar Sociologia e Pedagogia na Sorbonne, onde permaneceu até sua morte. Para Durkheim a educação era considerada como agente de promoção e manutenção da ordem, do progresso e da harmonia social. Para ele, a educação se configurava como instrumento de vital importância para o processo de adaptação dos indivíduos à sociedade e teria a função de interiorizar normas, regras, símbolos, pensamentos e padrões de comportamento que garantissem a harmonia da convivência social (SOUZA, 2016).

<sup>9</sup> Grande defensor da Escola Ativa cuja proposta era a aprendizagem através da prática pessoal do aluno, John Dewey (1859-1952), filósofo, psicólogo e pedagogo liberal, influenciou a pedagogia contemporânea. Entre as teorias defendidas por ele destacam-se o professor como a base do processo educativo, o aspecto psicológico da educação era prioritário e crença na educação pela ação. Dewey acreditava que o crescimento ocorre quando as dificuldades e problemas comuns são resolvidos juntos. É dele a frase usada até hoje na educação “Aprendemos Fazendo” (WESTBROOK, 2010).

### 1.1.1 Pedagogia Liberal

A palavra liberal não remete ao sentido de aberto ou democrático, como utilizada pelo senso comum, mas como Doutrina Liberal<sup>10</sup>, que visa defender os interesses do capitalismo, de cunho individual dos processos de produção e que tem por objetivo final alcançar o lucro, para que este seja reinvestido e garanta a manutenção deste círculo e, conseqüentemente, a manutenção do *status quo*.

A adaptação dos indivíduos às normas atuais da sociedade de classes e os valores sociais vigentes são preconizados nesse processo. Na história, uma tendência surge para suprir as críticas da anterior. Para Libâneo (2014):

A ênfase no aspecto cultural esconde a realidade das diferenças de classes, pois, embora difunda a ideia de igualdade de oportunidades, não leva em conta a desigualdade de condições. Historicamente, a educação liberal iniciou-se com a pedagogia tradicional e, por razões de recomposição da hegemonia da burguesia, evoluiu para a pedagogia renovada (também denominada escola nova ou ativa), o que não significou a substituição de uma pela outra, pois ambas conviveram e convivem na prática escolar (LIBÂNEO, 2014, p.22).

A tendência tradicional é criticada por alguns estudiosos, alunos e professores, como uma abordagem que visa ao ensino mecânico e que não avança na relação professor-aluno, no processo de ensino-aprendizagem, pois, nessa concepção, o professor é o dono do saber exclusivo e o discente é um banco que só recebe informações – ressalte-se a referência à educação bancária nomeada por Paulo Freire (1997).

Entretanto, a abordagem tradicional no Brasil, implantada pelos jesuítas<sup>11</sup>, é a mãe de todas as pedagogias e responsável pela inquietação pedagógica que, de alguma forma, influenciou o processo de evolução no ensino, como corrobora a literatura:

Ao entusiasmo dos primeiros tempos suscitado pelo tipo de escola acima descrito de forma simplificada, sucedeu progressivamente

---

<sup>10</sup> Após a queda do feudalismo na Europa e a ascensão da burguesia no século XIX, a industrialização se disseminou nos países ocidentais e os liberais defendiam uma nova ordem econômica de mercado, livre da interferência do governo (BASTOS, 2017).

<sup>11</sup> Os jesuítas foram considerados os primeiros formadores, pois evangelizavam e alfabetizavam os índios com o propósito de salvar as suas almas. Ver (ARANHA, 2012).

uma crescente decepção. A referida escola, além de não conseguir realizar seu desiderato de universalização (nem todos nela ingressavam e mesmo os que ingressavam nem sempre eram bem sucedidos) ainda teve de curvar-se ante o fato de que nem todos os bem-sucedidos se ajustavam ao tipo de sociedade que se queria consolidar. Começaram, então, a se avolumar as críticas a essa teoria da educação e a essa escola que passa a ser chamada de escola tradicional (SAVIANI, 1999, p.18).

Ainda para Saviani (1999), a Pedagogia Tradicional é responsável por determinada maneira de organizar o ambiente escolar, com ações exclusivas do docente, que era razoavelmente bem preparado. Desta forma, as escolas eram compostas por salas na forma de classes, cada uma com um educador que expunha as lições que os alunos seguiam atentamente e aplicava os exercícios que os alunos tinham que realizar disciplinadamente. A autoridade predominava na relação professor-aluno e a comunicação era quase que inexistente, sendo que os conteúdos adquiridos pelos professores eram transmitidos como verdades aos alunos (LUCKESI, 1994).

Diante desse cenário, o aluno seguia modelos dentro da sala de aula e a preocupação com o coletivo ficava em segundo plano, pois os discentes preocupavam-se em decorar e memorizar o que o mestre estava falando, seguindo o padrão que lhe foi ensinado, sem refletir sobre as situações explanadas em sala de aula. Nesta abordagem, a preocupação é estritamente com a reprodução do conteúdo e o diploma é o troféu que significa a vitória e quem consegue é aquele que decorou o conteúdo com maior aderência. Neste sentido, emerge o seguinte conceito do ensino tradicional:

A abordagem tradicional é caracterizada pela concepção de educação como um produto, já que os modelos a serem alcançados estão pré-estabelecidos, daí a ausência de ênfase no processo. Trata-se, pois, da transmissão de idéias selecionadas e organizadas logicamente. Este tipo de educação é encontrado em vários momentos da história, permanecendo atualmente sob diferentes formas (MIZUKAMI, 1986, p.11).

Um das críticas ao processo de ensino-aprendizagem tradicional é o engessamento do sistema, de tal forma que o aluno não tem abertura para criação e reflexão sobre as abordagens do processo, recebe tudo pronto e cabe somente a ele acompanhar e copiar o que lhe foi transmitido. Não existe a preocupação com o

trabalho em grupo e tampouco com a criatividade, ações exigidas pela sociedade e organizações somente a partir de 1960, quando, segundo Carrijo (2012), emerge e predomina uma concepção pedagógica mais humanista.

De acordo com a tendência renovada progressista, a escola deve moldar-se às necessidades individuais, ao meio em que está inserida. Diante desse cenário, as ações devem satisfazer ao educando e às demandas da sociedade em um processo ativo de construção e reconstrução do objeto em consonância com as estruturas cognitivas do sujeito e do ambiente. Nesta abordagem, é dada ênfase no aprender a aprender e no aprender fazendo, valorizando as experiências, as construções, o estudo do meio e a resolução de problemas (LIBÂNEO, 2014).

Assim, as regras do grupo, a disciplina, a solidariedade devem ser seguidas pelo grupo para a harmonia ser mantida na sala de aula, que tem a figura do professor, diferentemente da abordagem anterior, como um auxiliar no desenvolvimento livre e espontâneo do educando. Para Libâneo (2014, p.26), “[...] Embora os métodos variem, as escolas ativas ou novas (Dewey, Montessori<sup>12</sup>, Decroly<sup>13</sup>, Cousinet<sup>14</sup> e outros) partem sempre de atividades adequadas à natureza do aluno e às etapas do seu desenvolvimento [...]”. Ainda para o autor:

O ensino baseado na psicologia genética de Piaget tem larga aceitação na educação pré-escolar. Pertencem, também, à tendência progressivista muitas das escolas denominadas "experimentais", as "escolas comunitárias" e mais remotamente (década de 60) a "escola secundária moderna", na versão difundida por Lauro de Oliveira Lima (LIBÂNEO, 2014).

Mizukami (1986) discorre que Piaget considera importante as crianças começarem desde cedo a observar o seu meio circundante, pois, segundo o autor,

---

<sup>12</sup> Maria Montessori (1870-1952) tem papel de destaque no movimento da Escola Nova. Opositora dos métodos tradicionais de ensino que não respeitavam o desenvolvimento da criança, acreditava que o controle da criança devia ser feito a partir de estímulos sensoriais e intelectuais. Para ela, a disciplina em sala de aula estava associada à liberdade e ao prazer pelas atividades (RÖHRS, 2010).

<sup>13</sup> Médico ligado à educação, Ovide Decroly (1871-1932) dedicou seus estudos à educação e acreditava a escola deveria ser semelhante a um laboratório, no qual os alunos pudessem mais analisar e manipular objetos do que receber informações sobre eles, um local em que os alunos aprendessem e gostassem de aprender (DUBREUCQ, 2010).

<sup>14</sup> Roger Cousinet (1881-1973) foi um dos membros fundadores do movimento da Escola Nova. No início do século XX propôs a substituição de um ensino escolar individual por outro pautado em ações conjuntas e no interesse dos educandos, no qual o professor deveria assumir o papel de mediador. Este deveria auxiliar o aluno a encontrar um caminho adequado para a aquisição de uma educação autônoma, sendo ele o construtor de seu próprio conhecimento, decidindo o que e quando aprender, assimilando seus erros e os corrigindo mediante intervenção do professor (PINHEIRO, 2015).

os fracassos da educação formal estão ligados ao mundo fictício fornecido aos sujeitos no processo de ensino-aprendizagem. Podemos refletir, então, que a realidade pode contribuir diretamente com o processo de ensinar e aprender do professor e aluno, auxiliando na assimilação e entendimento dos conteúdos desde as séries iniciais.

Um dos autores que representou o movimento escolanovista no Brasil foi Anísio Teixeira<sup>15</sup>, tendo como base teoria de Dewey, sobretudo com a concepção de democracia e mudança social.

A inspiração de Anísio Teixeira foi o filósofo e um dos maiores pedagogos americanos John Dewey. O estudioso escreveu obras como, “Meu credo pedagógico”, “A escola e a criança”, entre outras, sendo a sua obra mais difundida o livro “Democracia e educação”. Trouxe contribuições positivas para a divulgação dos princípios da Escola Nova. Para o autor, o conhecimento é uma atividade dirigida que não tem um fim em si mesmo, mas está voltado para a experiência. Assim, as ideias são hipóteses de ação, dessa forma, são verdadeiras à medida que funcionam como orientadoras da ação. Neste sentido, apresentam valor instrumental para solucionar as problemáticas apresentadas pela experiência humana.

Na fundação da escola experimental na Universidade de Chicago, no final do século XIX, Dewey proporcionou uma curta experiência concreta, pela qual pretendia estimular a atividade dos alunos para que eles chegassem ao conhecimento por meio da execução da atividade. Desta maneira ressaltou o trabalho, dando destaque especial às atividades manuais, porque apresentam problemas concretos para serem resolvidos, tais como cozinhar, ou ocupar-se com tecelagem, fiação e carpintaria.

---

<sup>15</sup> Anísio nasceu no fim do século XIX, no ano de 1900, em Caetité, pequena cidade do interior baiano, a 800 quilômetros de Salvador. (NUNES, 2010). Assim, empresários do setor da educação e os políticos da época não ficaram contentes com as ações do filósofo e pedagogo, como veremos a seguir. De acordo com Aranha (2012), Anísio concluiu o curso de direito no Rio de Janeiro e fez pós-graduação em educação em Nova York, origem do seu contato pessoal com John Dewey e aproximação da sua teoria pedagógica. Conheceu muitos países na Europa para conhecer os diversos sistemas escolares. Afeiçoado ao tema da educação, começou cedo sua atuação efetiva. Ocupou o posto de signatário do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, em 1932, e era ativo na discussão sobre educação. Contudo, perseguido pelos conservadores das escolas privadas confessionais e acusado de comunista pelos partidários de Vargas cujo governo já se encaminhava para a ditadura do Estado Novo, Anísio, em 1935, abdicou da presidência da ABE, demitiu-se do cargo que ocupava no município do Rio de Janeiro e afastou-se da vida pública de 1935 a 1945, quando ocorreu a redemocratização do país.

Para o estudioso, o trabalho coopera com o espírito de grupo, e a divisão das tarefas estimula a cooperação e o espírito social. Sua obra apresenta duras críticas à educação tradicional, especialmente à predominância do intelectualismo e da memorização. Rejeitou a educação pela instrução defendida, apresentando a educação pela ação. Para Dewey, o objetivo da educação não é formar a criança de acordo com modelos estabelecidos, nem a orientar para uma ação futura e sim dar subsídios para a resolução por si própria das situações problemáticas.

Nesse sentido, considerando a noção central de experiência, o teórico concluiu que a escola não pode ser uma preparação para a vida, mas é a própria vida. Para ele, vida-experiência-aprendizagem não se separam e a função da escola está em possibilitar a reconstrução continuada que a criança faz da experiência. Entendemos, então, que a educação progressiva está atrelada ao crescimento constante da vida, mediante o aumento do conteúdo derivado da experiência e o controle exercido.

A Pedagogia de Dewey é rica em aspectos inovadores e tem como sua principal marca a oposição à escola tradicional, ratificando a necessidade de uma relação próxima entre teoria e prática e valorização das ciências experimentais, não só para fundamentar a psicologia infantil, mas também como conteúdo cognitivo importante para as atividades de ensino-aprendizagem (ARANHA, 2012). Na visão de Cambi (1999, p.527), “Dewey foi certamente o teórico mais ilustre da educação nova, pela riqueza e rigor filosófico do seu pensamento [...]”.

Em continuação, a tendência liberal Renovada Não Diretiva visa à autorrealização do discente e à melhoria das relações interpessoais. Assim, a educação é centrada no aluno, ademais a transmissão de conteúdo não é a ação mais importante e sim a relevância da valorização do eu. O educador, neste processo, pouco interfere, para não influenciar o desenvolvimento e a motivação do aluno. O estudioso e psicólogo Carl Rogers<sup>16</sup> é um dos maiores representantes dessa perspectiva.

---

<sup>16</sup> Psicólogo especializado em problemas infantis, Carl Rogers (1902-1987) é autor dos livros ‘O Tratamento Clínica da Criança’, ‘Psicoterapia Centrada no Cliente’ e ‘Liberdade para Aprender’. Em sua teoria destacam-se a importância do aprender a aprender, a preocupação do aluno como pessoa e o enfoque humanístico que objetiva a aprendizagem ampla do indivíduo, ou seja, aquela que transcende as aprendizagens cognitivas, afetivas e psicomotoras (ZIMRING, 2010).

Para Mizukami (1986), esta abordagem é nomeada como humanista e tem como alicerce para esta tendência a ênfase no papel do sujeito como principal elaborador do conhecimento humano. É de suma importância o olhar centrado no desenvolvimento da personalidade do indivíduo, na sua capacidade de atuar como pessoa integrada, o professor não é transmissor de conteúdo, mas assiste a sala sendo o facilitador da aprendizagem. O conteúdo tem origem nas experiências do aluno e o professor não ensina, cria condições para que os educandos aprendam. O homem é visto como uma pessoa situada no mundo. Não há a existência de regras e modelos prontos a seguir, mas um processo constante de construção, ou seja, um processo de vir a ser, projeto permanente e nunca acabado. O mundo é um campo para colocar as ações em prática e assim o conhecimento é inerente à atividade humana, pois o ser humano tem curiosidade natural para alcançá-lo. A educação é direcionada à pessoa, isto é, centrada no aluno.

Corroborando as reflexões acima, sobre a busca do homem pelo conhecer, Morin (2000, p.20) nos remete a pensar que “o conhecimento não é um espelho das coisas ou do mundo externo”. As percepções são simultaneamente traduções e reconstruções cerebrais que emergem de estímulos ou sinais captados e codificados pelos sentidos. O conhecimento e teorias surgem dessas percepções que, dependendo do estado emocional do indivíduo, podem induzir ao erro. A partir das considerações acima, concluímos que o conhecimento assim como o homem, está em constante mutação e não existe uma verdade absoluta, uma vez que a leitura e a interpretação da situação dependem da avaliação do sujeito que investiga o corpus, o fato, o número etc.

A Pedagogia Liberal apresenta ainda a tendência Liberal Tecnocrata cujo papel da educação nada mais seria do que moldar os discentes por meio de técnicas específicas para que estes sejam as engrenagens das máquinas no mundo globalizado. Os conteúdos de ensino são desprovidos de qualquer subjetividade científica e as instruções são sistematizadas em manuais e módulos de ensino (LUCKESI, 1994).

Libâneo (2014) informa que à escola compete a organização do processo de aquisição de habilidades, conhecimentos e atitudes específicos, conhecido na atualidade como conhecimento, habilidade e atitude (CHA). Este conjunto de fatores são requisitos básicos para o ingresso e a manutenção do trabalhador no mercado

de trabalho, uma vez que as organizações buscam a expansão e a continuidade dos negócios visando ao lucro.

Quando as organizações são bem sucedidas, elas tendem a crescer ou, no mínimo, a sobreviver. O crescimento acarreta maior complexidade dos recursos necessários às suas operações, com o aumento de capital, incremento de tecnologia, atividades de apoio etc. E conseqüentemente provocando aumento do número de pessoas, bem como a necessidade de intensificar a aplicação de seus conhecimentos, habilidades e destrezas indispensáveis à manutenção e competitividade do negócio [...] (CHIAVENATO, 1999, p.4).

A escola, então, atua como reguladora da ordem social vigente e, da mesma maneira que a abordagem tradicional, garante a manutenção do capitalismo, pois fornece mão de obra para as organizações, mantendo o funcionamento do sistema produtivo. A psicologia tem papel fundamental neste processo porque busca mecanismos que sejam empregados para a mudança de comportamento e a efetividade das ações. O professor é um mero intermediário entre a ciência, a técnica, materializada em manuais e apostilas, e o aluno, que deve se tornar um excelente profissional, um cenário no qual não se leva em conta a subjetividade e sim a objetividade (LUCKESI, 1994; LIBÂNEO, 2014).

Pressupostos de aprendizagem – as teorias de aprendizagem que fundamentam a pedagogia tecnicista dizem que aprender é uma questão de modificação do desempenho: o bom ensino depende de organizar eficientemente as condições estimuladoras, de modo a que o aluno saia da situação de aprendizagem diferente de como entrou. Ou seja, o ensino é um processo de condicionamento através do uso de reforçamento das respostas que se quer obter. Assim, os sistemas instrucionais visam o controle do comportamento individual diante de objetivos preestabelecidos. Trata-se de um enfoque diretivo do ensino, centrado no controle das condições que cercam o organismo que se comporta. O objetivo da ciência pedagógica, a partir da psicologia, é o estudo científico do comportamento: descobrir as leis presidem as reações físicas do organismo que aprende, a fim de aumentar o controle das variáveis que o afetam [...] (LIBÂNEO 2014, p.31-32).

Nesse sentido, o condicionamento das ações do sujeito, conforme Mizukami (1986) e Libâneo (2014), valida a teoria de Skinner<sup>17</sup>, estudioso da aprendizagem e defensor da transmissão do conhecimento para o homem, atividades essas que se consolidam nas empresas por intermédio de diretrizes e sequências lógicas que devem ser seguidas rigorosamente e chegam a ser consideradas rituais organizacionais que, por vezes, não têm abertura para questionamentos e sugestões por parte dos funcionários.

Em contrapartida às situações expostas acima, surge a Pedagogia Progressista, que visa subsidiar as ações sociopolíticas da educação. No cenário nacional, a Pedagogia Tecnicista chega ao final dos anos 1960, por meio de acordos do Ministério da Educação brasileiro (MEC) e da *United States Agency for International Development* (USAID), conhecidos como MEC/USAID. Esses acordos de cooperação técnica e científica entre os governos brasileiro e norte-americano tinham como intuito formar profissionais para atender às demandas de mão de obra para o crescimento das indústrias em expansão (LUCKESI, 1994).

Firmados entre os anos de 1964 e 1968, os pactos abrangeram desde a educação primária ao ensino superior e tiveram importantes reflexos na educação brasileira. Privilegiou-se o modelo produtivista do ensino americano em detrimento do modelo humanista (ALVES, 1968). A partir da reforma, a pedagogia utilizada no Brasil foi marcada pelo tecnicismo educacional, de modo que a educação passou a ser encarada como meio para alcançar o desenvolvimento econômico (FRANZON, 2015).

Na época, as legislações brasileiras voltadas ao ensino não se preocupavam em direcionar a educação para as realidades e necessidades internas, sendo, portanto, manobradas pelas diretrizes externas vindas dos Estados Unidos da América cujo objetivo era suprir as necessidades do mercado capitalista internacional. O resultado, segundo Franzon (2015), foi uma educação formal que, além de não levar à autonomia do indivíduo, manteve-o em relativa ignorância.

---

<sup>17</sup> Burrhus Skinner é um psicólogo contemporâneo, nascido nos Estados Unidos em 1904. De acordo com sua teoria, as crianças aprendem sem serem ensinadas, bastando que tenham interesse nas atividades. Para ele, o uso do controle aversivo se mostra um dos grandes problemas do ensino, no qual as provas são usadas como ameaças aos alunos. Ele reforça a atenção maior às necessidades individuais (SMITH, 2010).

O Relatório Atcon, de 1966, denominado Rumos à Reformulação Estrutural da Universidade Brasileira, foi também uma intervenção da USAID na educação brasileira. Em decorrência do relatório, instaurou-se a Reforma Universitária, em 1968, quando o ensino superior passou por mudanças drásticas, já que o objetivo era obter uma formação técnica ajustada à política norte-americana (ALVES, 1968; FRANZON, 2015).

### 1.1.2 Pedagogia Progressista

A Pedagogia Progressista segue uma linha contrária a tudo o que foi debatido anteriormente. Em um viés, temos o antiautoritarismo e, no outro, a busca do saber crítico em detrimento ao ensino mecânico, condicionado e engessado, conforme já discutido.

O termo "progressista", emprestado de Snyders é usado aqui para designar as tendências que, partindo de uma análise crítica das realidades sociais, sustentam implicitamente as finalidades sociopolíticas da educação. Evidentemente a pedagogia progressista não tem como institucionalizar-se numa sociedade capitalista; daí ser ela um instrumento de luta dos professores ao lado de outras práticas sociais (LIBÂNEO, 2014, p.33).

A mudança da realidade social a partir da educação, como citado por Libâneo (2014), por alguns educadores é considerada uma utopia, entretanto um grande precursor da tendência Libertadora, que não desistiu e disseminou a sua metodologia principalmente com adultos, foi o estudioso Paulo Freire (1921-1997)<sup>18</sup>.

---

<sup>18</sup> Paulo Reglus Neves Freire, filho de Joaquim Temístocles Freire e Edeltrudes Neves Freire, nasceu no Recife, no Estado de Pernambuco, em 19 de setembro de 1921. Casou-se em 1944, com Elza Maria Costa de Oliveira e tiveram cinco filhos. A esposa professora e diretora de escola primária participou do desenvolvimento das experiências iniciais de Freire na educação. Após a sua esposa falecer, em 1986, casou-se, em março de 1988, com Ana Maria Araújo (BEISIEGEL, 2010). Ainda segundo o autor, o estudioso faleceu em São Paulo, em 2 de maio de 1997. A sua trajetória como educando começou na escola primária em Jaboatão e concluiu os estudos secundários no Colégio Oswaldo Cruz, no Recife. Formou-se em direito na tradicional Escola de Direito do Recife em 1946, entretanto, desistiu logo em seguida da prática da advocacia. Depois de uma experiência profissional inicial como professor de português no próprio Colégio Oswaldo Cruz, foi designado, em 1947, para a diretoria do setor de Educação e Cultura do Sesi de Pernambuco. Assumindo em 1954, a superintendência da instituição, onde permaneceu até 1957. Lecionou filosofia da educação na Escola de Serviço Social do Recife. Em 1959, concorreu ao provimento da cadeira de história e filosofia da educação da antiga Escola de Belas Artes de Pernambuco. Não obteve sucesso com

Com vistas à alfabetização, a abordagem de cunho sociocultural desconstrói a imagem do professor como o único centro do saber, dando abertura para o saber prévio do aluno, mediante a leitura do mundo. O docente não perde a sua autoridade na classe, mas é visto como um coordenador do grupo, enquanto os conteúdos de ensino são formados a partir da problematização da vida dos alunos (LUCKESI, 1994).

O Círculo de cultura, como estratégia pedagógica e ativa, revolucionou a alfabetização, aproximando o professor da realidade do educando. Nele, a participação popular tornou-se ampla e ativa, tendo o professor como coordenador de discussões e debates instituídos a partir dos saberes e da cultura de cada indivíduo que compõe o grupo. Nesse sentido, a arte, a mídia e a cibercultura tornam-se parte da estratégia de aprendizagem, de forma que exigem do professor o domínio de novas tecnologias e saberes para que seja capaz de mediar esses diálogos, promovendo a participação de todos os envolvidos (GOMEZ, 2015).

O Círculo é uma expressão cultural que se faz em sua dimensão artística, por meio de símbolos, fatos, artefatos que revelam linguagens, visões de mundo e ideologias que satisfazem estética e culturalmente os sujeitos e/ou instituições [...] (GOMEZ, 2015, p.19-20).

Nesta abordagem, o conhecimento prévio do aluno é essencial e valorizado pelo educador, este estabelece uma relação horizontal com os educandos, ou seja, não há indícios de autoritarismo, todavia a sua posição de professor é respeitada na sala para que a organização seja mantida. As aulas são diversificadas e discutidas a partir de temas geradores apresentados pelos próprios alunos, não se limitando o conhecimento às matérias de ensino. O ritmo individual de trabalho, bem como a atividade em grupo e processo de assimilação de conhecimento são respeitados. A educação é tida como instrumento social de mudança da realidade local (MIZUKAMI, 1986). Outra característica da tendência Progressista Libertadora é a não utilização do termo ensino escolar formal, tendo em vista que a sua marca é a

---

indicação, contudo, o título de doutor derivado da participação no concurso possibilitou-lhe, em 1960, a nomeação para o cargo de professor efetivo de filosofia e história da educação da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade do Recife.

atuação não-formal, ou seja, o aprendizado não se limita à escola e, com ele, objetiva-se o crescimento mútuo para o educando e para o educador.

Mizukami (1986), em suas reflexões sobre a abordagem sociocultural, evidencia que o trajeto do ensino-aprendizagem deve permear os caminhos que transcendam a lógica do opressor-oprimido, pois o homem tem a incumbência de ser sujeito da transformação e deve cientificar-se de sua situação e buscar formas de melhorias e mudanças, minimizando as influências do fatalismo, da autodesvalia e do medo da liberdade. Assim, o processo ganha amplo sentido e a educação não se restringe apenas à escola, mas abarca todos os ambientes que propiciem o questionamento, a desmitificação e a prática transformadora da realidade social, cultural e educacional dos indivíduos.

A pedagogia libertária ou, na sua modalidade mais conhecida, a pedagogia institucional surge objetivando que a escola seja responsável pela transformação da personalidade dos alunos em um sentido libertário e autogestionário. Sua ação é em detrimento dos mecanismos que visem à burocracia, obrigações e ameaças (LIBÂNEO, 2014). Nessa perspectiva, a vivência em grupo é fortalecida, a partir dos níveis menores, as modificações vão ocorrendo com a finalidade de mudar toda a conjuntura. Os alunos são envolvidos em todos os processos decisórios e estes, por sua vez, são não diretivos, exceto programas e exames, que não dependem exclusivamente do corpo pedagógico da instituição.

O professor tem a incumbência de orientar e dar conselhos aos alunos, em alguns momentos assume o papel de instrutor-monitor que atende ao grupo. Mas, o grupo também é responsável por assumir, em determinados momentos, a direção de uma determinada reflexão ou de trazer para mais próximo um determinado colega que não se sinta integrado à equipe (LIBÂNEO, 2014).

Em uma relação horizontal e livre de imposições, os papéis entre educando e educador se invertem, de forma que cada indivíduo possa tomar consciência desse processo e se tornar o responsável por sua própria educação. O educador, por sua vez, assume a função de valorizar a cultura e a linguagem desses indivíduos para que assim possam ser capazes de realizar uma autoanálise, percebendo a sociedade da qual fazem parte e sejam capazes de produzir mais cultura (MIZUKAMI, 1986). Por recusar qualquer forma de poder ou autoritarismo, a pedagogia libertária tira do professor o peso de ser visto como um modelo. A ele

cabe ser para os alunos somente um conselheiro ou um instrutor-monitor (LIBÂNEO, 2014).

Se os alunos são livres frente ao professor, também este o é em relação aos alunos (ele pode, por exemplo, recusar-se a responder uma pergunta, permanecendo em silêncio). Entretanto, essa liberdade de decisão tem um sentido bastante claro: se um aluno resolve não participar, o faz porque não se sente integrado, mas o grupo tem responsabilidade sobre este fato e vai se colocar a questão; quando o professor se cala diante de uma pergunta, seu silêncio tem um significado educativo que pode, por exemplo, ser uma ajuda para que o grupo assuma a resposta ou a situação criada. (LIBÂNEO, 2014, p.39).

Luckesi (1994), corroborando com Libâneo no requisito da autogestão individual na escola, discorre que a Pedagogia Libertária, traduzindo os propósitos políticos do Anarquismo<sup>19</sup>, tem como objetivo a formação de crianças e jovens para autogestão tanto do indivíduo, quanto do coletivo. E no constante aprendizado de como suprimir a autoridade, não existe um conteúdo definido, mas as diretrizes das ações do grupo, pois o primordial é a manutenção da autogestão. Analisando o embasamento teórico da pedagogia libertadora e libertária, entendemos que ambas têm foco no aspecto grupal, aprendizado em conjunto, na valorização do empirismo e na transformação a partir das mudanças almejadas e alcançadas pelo grupo, ou seja, a educação popular e livre de autoritarismo.

Quanto à Pedagogia Progressista Crítico-Social dos Conteúdos, sua origem foi marcada pelas mudanças políticas ocorridas no Brasil no início dos anos 1980. A luta pela democracia incluiu, em seus discursos, novas propostas para a educação que pudessem levar à democratização da escola pública. Como característica, essa tendência pedagógica agrega referências formais do ensino e as associa à transformação da sociedade (CARRIJO, 2012).

A difusão dos conteúdos vivos e concretos é essencial, ou seja, a disseminação de conceitos e informações tem total sintonia em relação às realidades sociais, sendo ela a base desta tendência. Nesta visão, a escola pode contribuir para eliminar a seletividade dos estudantes e, assim, é vista como

---

<sup>19</sup> O anarquismo na ótica de Marx declara propósito imediato da revolução proletária para a socialização dos meios de produção, ocasionando assim a supressão imediata do Estado.

instrumento de apropriação do saber que busca eliminar a inflexibilidade. Deste modo, contribui com a transformação e a democracia da sociedade (LIBÂNEO, 2014). Entende-se, portanto, que a escola tem como premissa a abordagem de conteúdos relevantes ao cotidiano dos alunos, que transmitam conhecimentos importantes, para impulsionar as mudanças vistas como necessárias para a coletividade.

Neste sentido, entende-se que o professor e o aluno fazem trocas mútuas em relação à construção do conhecimento, o docente não é considerado o dono do saber nessa concepção e é entendido como um possível agente que mediará o ensino-aprendizagem impactante ao aluno e à sociedade. Para Aranha (1996), a Pedagogia Histórico-Crítica, ou, como também é conhecida, Pedagogia Crítico-Social dos Conteúdos, busca:

[...] Construir uma teoria pedagógica a partir da compreensão de nossa realidade histórica e social, a fim de tornar possível o papel mediador da educação no processo de transformação social. Não que a educação possa por si só produzir a democratização da sociedade, mas a mudança se faz de forma mediatizada, ou seja, por meio da transformação das consciências (ARANHA, 1996, p.216).

Apesar de Freire (2016) aparecer como ícone da tendência Libertadora, sua teoria apresenta convergência com as concepções de Aranha (1996), com relação à Pedagogia Crítico Social dos Conteúdos, na linha de reflexão sobre a mudança do sujeito a partir da educação, pela transformação da consciência. Tal fato pode, na perspectiva dos autores, compor a Pedagogia Progressista.

Como forma de situar o leitor, a Tabela 1 organiza as tendências pedagógicas aplicadas no Brasil e suas principais características.

**Tabela 1 – Características das tendências pedagógicas implementadas na educação brasileira.**

<b>LINHAS PEDAGÓGICAS BRASILEIRAS</b>		
<b>TENDÊNCIA</b>		
<b>PEDAGOGIA LIBERAL</b>	<b>PRINCIPAIS AUTORES</b>	<b>CARACTERÍSTICAS</b>
Tradicional	Platão (427a.C./347a.C.), Kant (1724-1804), Herbart (1776-1841) e Durkheim (1858-1917)	Ensino centrado no professor, visando transmitir padrões, normas e modelos dominantes. Alunos como receptores passivos e conhecimentos tidos como verdade absoluta.
Renovada Progressista	John Dewey (1859-1927)	Professor passa a ser visto como agente facilitador e o ensino é centrado no aluno que 'aprende fazendo'.
Renovada Não-diretiva	Carl Rogers (1902-1987)	Educação centrada no aluno, em que a escola se preocupa com a questão psicológica em primeiro lugar, seguida pela social ou pedagógica.
Tecnicista	Skinner (1904-1990)	O conhecimento passa a ser adquirido por associações, com aplicações de manuais. Ensino voltado ao sistema produtivo e ao mercado capitalista, visando a formação de mão de obra especializada para o mercado de trabalho.
<b>PEDAGOGIA PROGRESSISTA</b>	<b>PRINCIPAIS AUTORES</b>	<b>CARACTERÍSTICAS</b>
Libertadora	Paulo Freire (1921-1997) e Celestin Freinet (1896-1966)	Educação vinculada à luta e organização de classe do oprimido, de forma que ele possa adquirir consciência da realidade em que vive. Discussão de temas sociais e políticos, em que o professor atua junto com o aluno.
Libertária	Miguel González Arroyo (1935)	Ensino focado na livre expressão, no contexto cultural e na educação estética. O professor se torna um conselheiro após disponibilizar os conteúdos, que deixam de ser exigidos dos alunos.
Crítico-social dos conteúdos	George Snyders (1917-2011) e Demerval Saviani (1943)	Prioriza conteúdos que confrontam as realidades sociais e enfatizam o conhecimento histórico. O aluno passa a ter participação ativa na democratização da sociedade cujos conhecimentos são construídos pela experiência pessoal e subjetiva. O professor atua como mediador desse conhecimento.

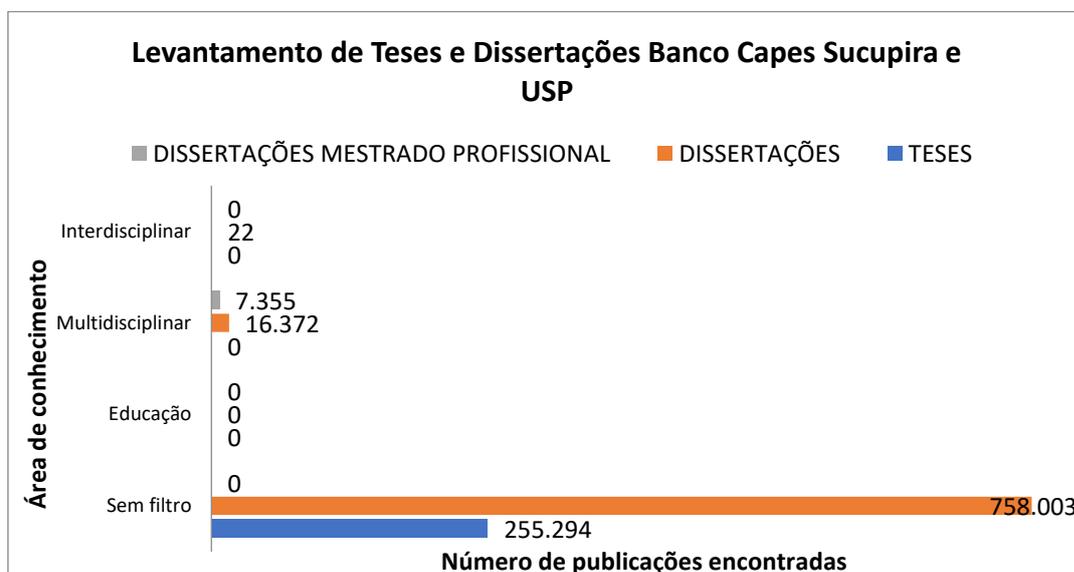
Fonte: adaptado de SAVIANI (1999); LIBÂNEO (2014).

## 2. METODOLOGIAS ATIVAS E INOVAÇÃO

A utilização das metodologias ativas tem cada vez mais ganhado visibilidade. Assim, para a construção desta dissertação, fez-se necessária a elaboração do estado da arte sobre o tema, para encontrar trabalhos que tivessem adesão ao objeto de estudo, ancorado na discussão das correntes pedagógicas que sustentam as metodologias ativas e os reforços dos aspectos inovadores acerca da utilização da estratégia no ensino superior.

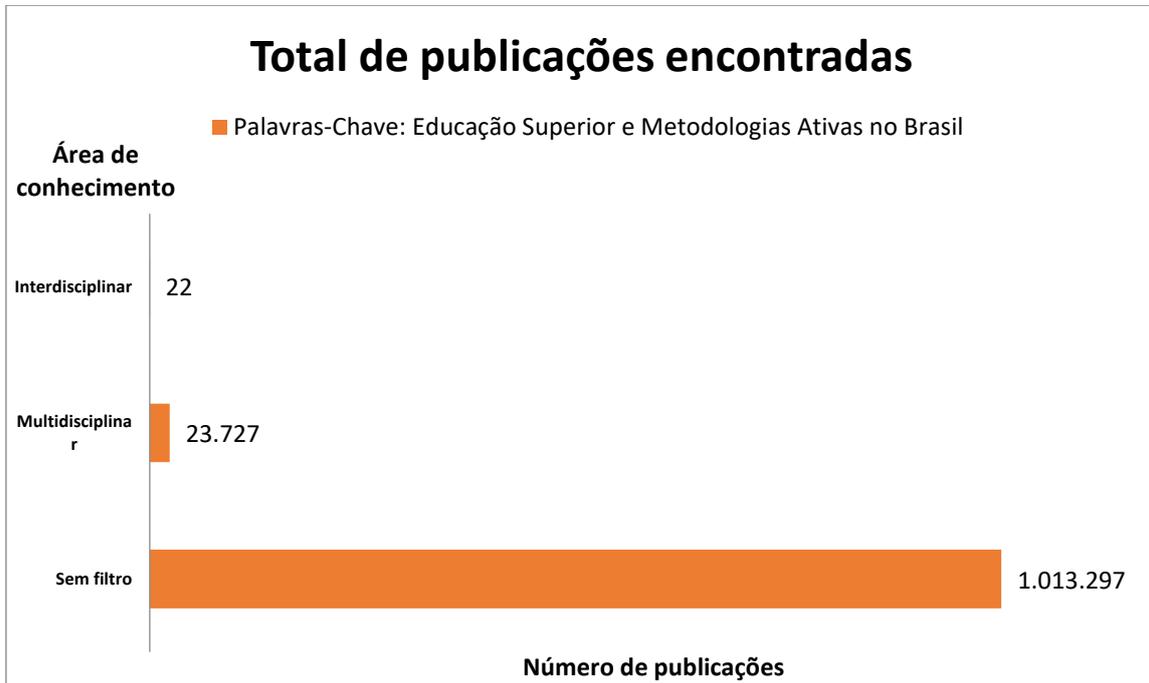
Realizou-se o levantamento de teses e dissertações nos bancos de dados das plataformas CAPES, Sucupira e da Universidade de São Paulo (USP), como base nos anos de 2015, 2016, 2017 e 2018 (Gráficos 1 e 2). E, após pesquisa, no contexto geral, observou-se que grande parte dos estudos que apresentam a palavra “metodologias ativas” no título ou palavras-chave é originária dos cursos da área da saúde, com os temas Aprendizagem baseada em problemas, Arco de Magueres, Estudo de Caso e Aprendizagem Baseada em Times. Notou-se, ainda, que há maior número de dissertações produzidas em relação às teses com a busca dos termos “metodologias ativas no nível superior”. No banco de dados da USP-SP, não foram localizados trabalhos que atendessem aos critérios de busca acima citados.

**Gráfico 1 – Agrupamento de teses e dissertações nos bancos de dados CAPES/SUCUPIRA e da USP por áreas de conhecimento**



Fonte: bancos de dados CAPES/SUCUPIRA e da USP

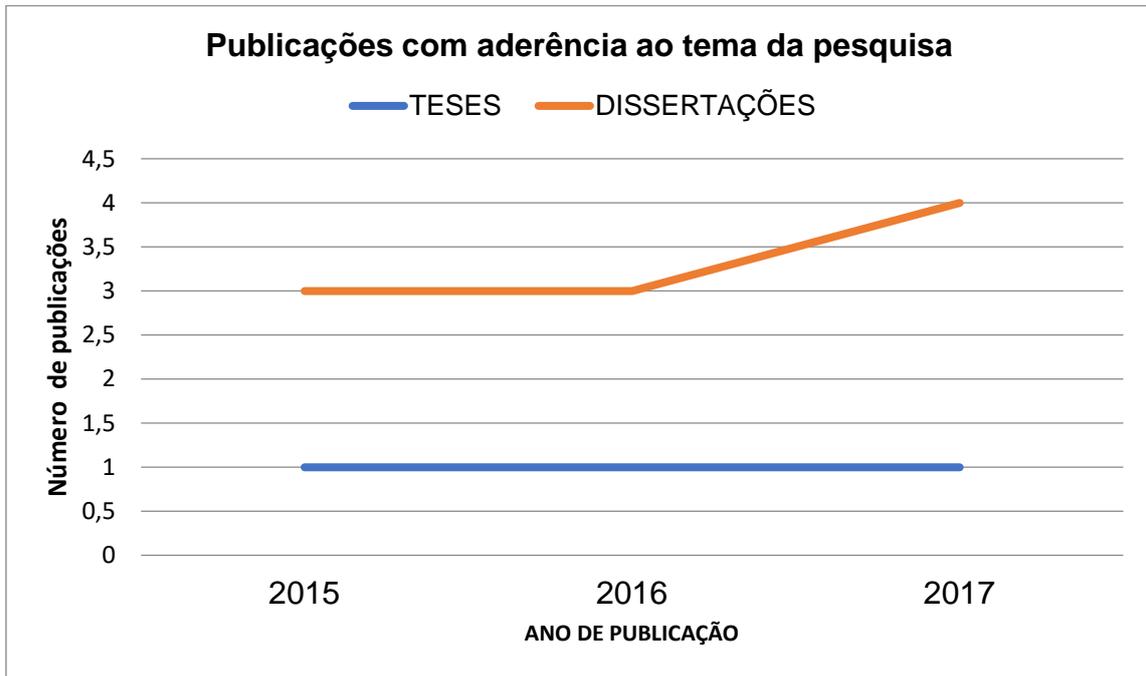
**Gráfico 2 – Levantamento de teses e dissertações nos bancos de dados CAPES/SUCUPIRA e da USP por áreas do conhecimento**



Fonte: bancos de dados CAPES/SUCUPIRA e da USP

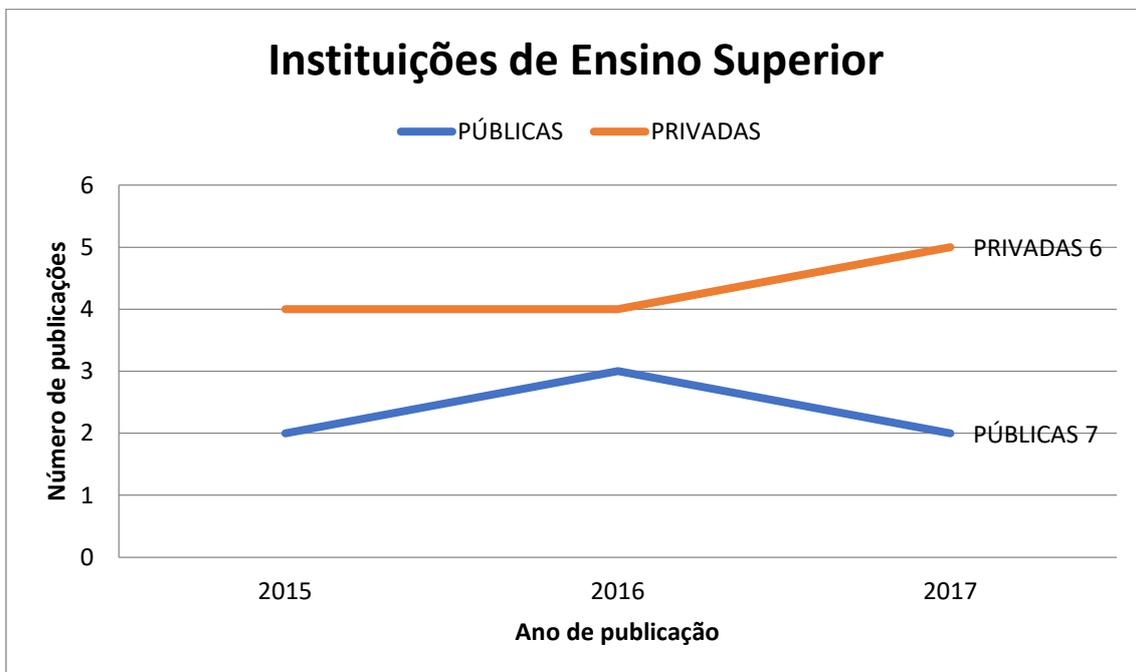
A partir das palavras-chave “tendências pedagógicas”, “correntes pedagógicas” e “abordagens pedagógicas”, não foram localizados trabalhos acadêmicos, tampouco que façam análises sobre as bases teóricas que sustentam as metodologias ativas. Por fim, foram selecionados treze trabalhos com o assunto “metodologias ativas no nível superior” e, desses, não obtivemos dissertações e teses com grau de congruência considerável em relação a esta pesquisa (Gráficos 3 e 4).

Gráfico 3 – Trabalhos com congruência ao tema da pesquisa



Fonte: bancos de dados CAPES/SUCUPIRA e da USP

Gráfico 4 – Característica das instituições de ensino em relação às publicações com aderência ao tema da pesquisa



Fonte: bancos de dados CAPES/SUCUPIRA e da USP

## 2.1 Estudos sobre metodologias ativas e inovação na educação

Metodologias ativas é método, ou seja, caminho de aprendizagem composto por fases e com objetivo definido, utilizado didaticamente como estratégia pedagógica nas instituições de ensino. Tem por intuito centrar os discentes no processo, visando a uma aprendizagem ativa e significativa, a partir da participação construtiva do discente. Deste modo, entende-se que a base do processo é configurada mediante o envolvimento dos educandos desde o começo da ação, que poderá ser mediada ou não pelas tecnologias.

O método propõe a elaboração de situações de ensino que provam uma aproximação crítica do aluno com a realidade; a reflexão sobre problemas que geram curiosidade e desafio; a disponibilização de recursos para pesquisar problemas e soluções; a identificação e a organização das soluções hipotéticas mais adequadas à situação, bem como sua aplicação (RAMOS; MUNHOZ, 2018, p.13-14).

De acordo com Moran (2018, p.4), “metodologias ativas são estratégias de ensino centradas na participação efetiva dos estudantes na construção do processo de aprendizagem, de forma flexível, interligada e híbrida”. O autor afirma que o indivíduo aprende de forma mais ativa, se o ambiente encontrado é significativo a ele, fazendo referência à Freire, Ausubel<sup>20</sup>, Rogers e outros educadores e estudiosos. Com isso, os processos que tendem a estimular o aprender a aprender dos alunos remetem ao aprendizado ativo.

Reitera Mattar (2017, p.21) que “a metodologia ativa pode ser concebida como uma educação que pressuponha a atividade (ao contrário da passividade) por parte dos alunos”. Deste modo, podemos entender que as metodologias ativas, que favorecem a aprendizagem ativa, são as estratégias de ensino que mudam o lugar do educando no processo de ensino-aprendizagem, colocando-o no centro dessas atividades, ou seja, eles passam a atores principais na busca e na construção do conhecimento. Acerca das afirmações dos autores acima e visando aos benefícios do processo, nota-se que:

---

<sup>20</sup> David Ausubel (1918-2008) nasceu em Nova York, Estados Unidos, e teve parte da vida acadêmica dedicada à Psicologia Educacional. Foi o criador da ‘teoria da aprendizagem’, que considera a valorização dos conhecimentos prévios do indivíduo para que se possa construir uma aprendizagem eficaz, sendo as pontes cognitivas a ligação entre o que aluno sabe e o que pode aprender. Para Ausubel, o indivíduo constrói a sua própria aprendizagem (ARAGÃO, 1976).

O objetivo é impulsionar a abertura para a autonomia do aluno em relação ao seu aprendizado que passa ser o aprendente e é estimulado a apresentar seu conhecimento prévio, refletir sobre o tema proposto e buscar bibliografias complementares para construir novas ressignificações (SANTOS, 2018, p.187).

Convergindo com os autores acima, observa-se a importância da difusão do aprendizado ativo, crítico e significativo nas Instituições de Ensino Superior (IES), reforçando ao corpo docente e discente a necessidade de reflexões contínuas sobre a mudança de posturas nos atos de ensinar e aprender.

As metodologias ativas podem ser adotadas para desenvolver as competências relevantes no século XXI sob a perspectiva da pedagogia, da andragogia e da heutagogia. A pedagogia geralmente está vinculada à educação tradicional de crianças e adolescentes educacionais, em contextos nos quais o professor assume maior responsabilidade em orientar as experiências de aprendizagem vividas por estudantes. A andragogia, por sua vez disseminada pelo trabalho de Malcolm Knowles na década de 1970, é direcionada à educação de adultos, particularmente os inseridos no contexto educacional de trabalho, levando em consideração aspectos como experiências, motivações e necessidades de aprender. Por fim a heutagogia, termo cunhado por Hase e Keyon, surge como resposta às demandas da era digital, em que as informações disponíveis são abundantes e os indivíduos têm autonomia para decidir e avaliar o que, como e quando aprender (FILATRO; CAVALCANTI, 2018, p.19).

Em um estudo de caso realizado por Brandão Junior (2015) na Faculdade de Tecnologia de Guaratinguetá – (FATEC Guaratinguetá), em que foi analisada a opinião de professores e alunos quanto ao uso de metodologias ativas e o uso de uma sala especialmente projetada para a utilização dessas metodologias, foram apontados pontos positivos e negativos em relação à sua implementação. Para os docentes, segundo o autor, a interação entre os alunos e a liberdade de expressão que a disposição da sala propicia leva à melhoria da relação professor-aluno-conhecimento e permite melhor aproveitamento do ensino, sendo que os alunos demonstraram melhora da aprendizagem, maior interesse, autonomia e maior participação na busca da própria aprendizagem.

No entanto, constatou-se que a falta de conhecimento e maturidade dos estudantes em relação ao método são os principais fatores que comprometem o uso total dos conceitos e ações propostas pelas metodologias ativas. Além disso, os docentes acreditam ser um equívoco depositar nas metodologias ativas a

responsabilidade de resolver os problemas de aprendizado dos alunos, uma vez que muitos deles não estão preparados para aprender como protagonistas. O tempo despendido para o preparo das aulas foi outro ponto negativo relatado pelos docentes entrevistados. Ainda assim, disseram ter preferência pela utilização de metodologias ativas durante as aulas, por entenderem que a busca do conhecimento se dá pela interação do grupo de estudo (BRANDÃO, 2015).

Estar dentro da sala de aula como aluno transcende a ação de receber respostas prontas e empregá-las no cotidiano profissional como meros mapas estratégicos. A análise das situações, a discussão em grupo e a solução criada colaborativamente tendem a ser mais benéficas para o entendimento do conteúdo das disciplinas e dos resultados encontrados, tendo em vista que as IES formam cidadãos e profissionais que pretendem não apenas atender às necessidades da sociedade, mas que buscam conhecimento no sentido de ampliar a capacidade de pensamento reflexivo.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação, promulgada em 1996, aponta as finalidades da educação superior, esclarecendo que o ensino deve preparar cidadãos não apenas para a vida profissional, mas também pessoal. Em seu artigo 53º, ressalta que, entre os objetivos do ensino superior, está a formação de cidadãos para atuar nas diversas áreas de conhecimento, em setores profissionais, na participação do desenvolvimento da sociedade, além de despertar o desejo de aperfeiçoamento cultural, do conhecimento e entendimento das realidades do meio em que se vive (BRASIL, 1996).

Já a Declaração Mundial sobre Educação Superior no século XXI, da UNESCO, declara, em seu artigo 9º, a necessidade de aproximações educacionais inovadoras, com um novo paradigma de educação centrado no estudante, para que este possa desenvolver o senso crítico e analítico dos problemas sociais. Uma necessidade de remodelação de currículos também é indicada no artigo, que sugere a implementação de novos métodos pedagógicos que possam transcender o domínio cognitivo das disciplinas. Esses métodos deveriam ainda propor uma nova didática que avalie mais do que a memória dos alunos, os conhecimentos práticos, a capacidade de compreensão e de criatividade e a reflexão independente (UNESCO, 1998).

Alinhados ao que preconiza a Declaração da UNESCO, Mattar (2017), Ramos e Munhoz (2018), Moran (2018), Santos (2018) e Ventura (2019) apresentam, em

suas considerações sobre a aprendizagem ativa, a necessidade de mudança no processo de ensino-aprendizagem, pois o aluno passa a ser o protagonista da busca pelo saber, abandonando o papel exclusivo de ouvinte passivo. Contudo, cabe ressaltar que o professor continua com a função fundamental no processo de ensino, isto é, estratégico, porque ele orientará os educandos sobre as etapas a serem seguidas de acordo com cada tipo de atividade desenvolvida. Com isso, as ações que envolvem as metodologias ativas, assim como qualquer outro recurso utilizado em aula, devem ter as etapas pedagógicas organizadas e um objetivo a ser atingido.

Tais operações incluem o planejamento, o direcionamento do ensino e da aprendizagem e a avaliação, cada uma delas desdobrada em tarefas ou funções didáticas. Assim, as metodologias denominadas de ativas requerem não somente um direcionamento do professor para a realização do ensino e da aprendizagem, mas do aluno, também, para gerir a própria aprendizagem, fazendo deste um indivíduo atuante e protagonista em todo o percurso educativo. Tais metodologias são definidas por exigirem do discente o desenvolvimento de sua autonomia e a tomada de decisões, em vez de ser apenas consumidor de informação (VENTURA, 2019, p.19-20).

De acordo com Anastásio (2015), em uma visão da formação universitária médica, o debate em torno das metodologias ativas evoca o questionamento sobre as formas tradicionais de ensino e aprendizagem, cuja base é formada pela transmissão, assimilação e reduzida à memorização no ensino superior. Deste modo, quando tratamos das metodologias ativas, caracterizamos outro tipo de relação entre professores, considerados profissionais do ensinar e fazer aprender, e os seus parceiros, tidos como estudantes universitários, a respeito da ciência existente e à disposição da formação de profissionais do terceiro grau.

Ao investigar a percepção de docentes do curso de graduação em enfermagem sobre a utilização e contribuição das metodologias ativas da aprendizagem no processo de formação e desenvolvimento do profissional enfermeiro, Oliveira (2017) evidenciou uma fragilidade nas práticas de planejamento, seleção de estratégias e métodos de avaliação declarados pelos docentes. Para a autora, embora compreendam a relevância destas metodologias para a formação em enfermagem, esses docentes ainda não buscam um planejamento ativo de ensino, preocupando-se apenas com a transmissão de conteúdos, o que leva à

crença de que essas evidências estejam atreladas ao nível de conhecimento e envolvimento dos docentes com as técnicas. De acordo com Yamamoto (2016), o sucesso na implementação das metodologias ativas, no sentido que elas se tornem aptas a proporcionar a formação de indivíduos capazes de transformar a própria vida, o meio e a sociedade, associa-se diretamente ao envolvimento de todos os atores do processo, em especial as instituições de ensino e os professores.

Em outro estudo, que reuniu e caracterizou relatos de experiências docentes na utilização de metodologias ativas nas salas de aula do ensino superior tecnológico, submetidos no I Fórum de metodologias ativas do CPS, Gonzales e Costas (2019) apontaram que a experiência no uso dessas metodologias foi positiva para docentes e alunos. Segundo os autores, entre os relatos dos docentes, destacam-se o aumento no desempenho dos alunos superior a 65% e a manutenção de uma dinâmica de mediação do conhecimento entre os docentes. Para os alunos, o uso das metodologias proporcionou, além do desenvolvimento da autonomia e do protagonismo do estudante diante da aprendizagem, um maior interesse em aprender e melhor interação do grupo, promovendo o envolvimento de alunos mais expansivos no auxílio aos mais tímidos.

Estudiosos da área referem-se a essa ferramenta como inovação e outros são categóricos em afirmar que ela não é uma novidade. Pacheco (2019, p.45), idealizador da reestruturação da Escola da Ponte<sup>21</sup>, é incisivo quando caracteriza a inovação: “no campo da educação, um projeto inovador é sempre coletivo [...]”. O autor amplia a análise sobre inovação:

[...] Em suma: inovação é efetivamente algo novo, que contribui para a melhoria de algo ou de alguém e que pode ser replicado, por exemplo, a partir da criação de protótipos. Importante caracterizar o fenômeno: inovação será algo inédito, útil, sustentável e de provável replicação. No campo da educação será um processo transformador que promova ruptura paradigmática, mesmo que parcial, com impacto positivo na qualidade das aprendizagens e no desenvolvimento harmônico do ser humano (PACHECO, 2019, p. 49-50).

---

<sup>21</sup> Escola localizada em São Tomé de Negrelos, Distrito do Porto, em Portugal, com uma proposta inovadora de aprendizagem colaborativa a partir de construções sociais no seu espaço que prioritariamente extingue a formação de turmas por faixa etária e aulas com lousa, giz e tempo limite para o término (PACHECO, 2019).

Analisando o ponto de vista do autor, nota-se que ele entende a inovação educacional tem a particularidade do ineditismo, considerando-a característica essencial para implantação de processos inovadores nas instituições de ensino. Assim, o estudioso refere-se ao seu impacto no campo educacional e a quebra do paradigma de aprendizagem. Entretanto, teóricos da educação implementaram processos inovadores há anos, entre eles Dewey e Montessori (PACHECO, 2019).

Neste sentido, apesar de a Escola da Ponte apresentar algumas características, como a ênfase na autonomia dos alunos e no trabalho colaborativo, que convergem com as metodologias ativas, Pacheco é contrário a essas estratégias pedagógicas, pois seriam estas incompatíveis com a sala de aula. Além disso, o autor não avalia com aprovação a súbita adoção do estrangeirismo na educação luso-brasileira.

No entanto, as organizações necessitam inovar para produzirem produtos e serviços que atendam aos anseios da sociedade. Se por um lado precisam acompanhar os avanços tecnológicos, aprimorarem e incentivarem a melhoria do processo de ensino-aprendizagem, para formarem cidadãos autônomos no conhecimento, capazes de desenvolver a reflexão independente, por outro precisam atender aos anseios dos investidores, que no caso das IES também são os alunos, que investem tempo e recursos financeiros em busca de uma formação atualizada e que tenha boa qualidade.

As inovações foram classificadas em pedagógicas ou institucionais, em micro e macro, impostas ou voluntárias. Entretanto, a diferença que conta é aquela relacionada com o sentido, se por acaso a inovação torna possível que os sujeitos e as instituições sejam mais donos de si, mais plenos e autônomos em sua maneira de ser, fazer e pensar ou, ao contrário, os submete a uma lógica única, aceita como natural (MESSINA, 2001, p. 227).

Assim, no que tange à inovação e em especial na educação superior, considerando, entre outras nuances, os dois vieses citados, começando pela inovação pedagógica, é evidente que este movimento tem a perspectiva de adaptação às atualizações do mercado de trabalho e à formação discente, tendo em vista o dinamismo da geração de novas informações. Já na diretriz voltada ao viés institucional, nota-se que o diferencial que as IES podem oferecer, mesmo considerando que as públicas por natureza não visem à lucratividade, é a utilização

de métodos que motivem e oportunizem aos universitários o aprendizado ativo e significativo. Desta maneira, as privadas devem também ofertar novos processos de ensino ao estudante, com objetivo de manter a vantagem competitiva e aumentar a participação no setor, dadas às exigências do modelo capitalista de mercado.

Desde os anos setenta, a inovação tem sido referência obrigatória e recorrente no campo educacional, empregada para melhorar o estado de coisas vigente. O conceito e a prática da inovação transformaram-se significativamente. Enquanto nos anos sessenta e setenta, a inovação foi uma proposta predefinida para que outros a adotassem e instalassem em seus respectivos âmbitos, nos anos noventa, os trabalhos sobre o tema destacam o caráter autogerado e diverso da inovação. Da mesma forma, de acordo com a literatura sobre o tema, podem-se identificar dois componentes que distinguem a inovação: a) a alteração de sentido a respeito da prática corrente e b) o caráter intencional, sistemático e planejado, em oposição às mudanças espontâneas (MESSINA, 2001, p.226).

Alinhado ao pensamento de Messina, Carbonell (2002, p.19) afirma que as ações que compõem a inovação são “intervenções, decisões e processos, com certo grau de intencionalidade e sistematização”. Segundo o autor, essas ações são capazes de transformar pensamentos, condutas, culturas, modelos, conteúdos e práticas pedagógicas. O resultado é a renovação de uma gama de tópicos associados à educação, entre os quais as estratégias de ensino e aprendizagem, os modelos didáticos, as formas de organização e gestão do currículo e da escola, inserindo diferentes projetos, programas e materiais curriculares, além de reformular a dinâmica da classe.

Para Carbonell (2002, p. 25), “as inovações pedagógicas são como pulsações vitais que vão renovando o ar em sua marcha ininterrupta, observando atentamente e descobrindo novas rotas”. Ambos os autores concordam que inovação tem como base o desenvolvimento de ações que ocasionarão mudanças, ou seja, a passagem positiva e significativa de um estado para o outro.

Sob a visão mercadológica, Kotler (2003, p.98) afirma que “apostar na inovação é mais seguro do que na mesmice. O fundamental é gerenciar a inovação melhor que os concorrentes”. Em paralelo com essa ideia, temos o conceito de destruição criativa, que dialoga diretamente com a perspectiva de inovação e seus impactos no mercado:

Schumpeter usou a expressão destruição criativa pela primeira vez em 1942, para se referir à maneira como os produtos e métodos capitalistas inovadores estão tomando o lugar dos antigos. E dava exemplos abundantes. A fábrica que varria do mapa a oficina do ferreiro, o carro que superava o cavalo e a carruagem, a corporação derrocava a propriedade (MCCRAW, 2012, p.15).

Por ser dinâmico, o processo ensino-aprendizagem parece não caber nessa lógica, já que a 'mesmice' passa a não ser mais aceita em decorrência dos avanços tecnológicos, digitais e do próprio dinamismo cultural da sociedade. Em um processo quase que natural, a inovação nas IES associa-se primordialmente às demandas culturais e profissionais dessa sociedade. É notória a pressão do mercado capitalista exercida sobre as organizações privadas, que impõe a necessidade da inovação para que possa ser competitiva, mas as características do ensino e da implementação de novos métodos pedagógicos parecem seguir com mais rigor às exigências sociais e políticas do país.

Deste modo, a inovação é algo inerente ao processo educacional e novas estratégias e tecnologias tendem a somar com o cenário atual. Com isso, torna-se obrigatório aproximar o ensino da vivência pessoal e profissional dos alunos e as IES que investem nessa perspectiva podem se sobressair entre as instituições privadas. Para Silva (2017), as metodologias ativas vão além das inovações que despertam a curiosidade. Elas representam a oxigenação que uma educação dinâmica demanda. Essa renovação citada pela autora é a responsável por produzir maior consciência crítica aos atores envolvidos, contribuindo para a humanização da sociedade.

Em um estudo que analisou a compreensão de professores e estudantes sobre metodologias ativas implementadas na disciplina de Estágio Supervisionado na área de saúde de uma Universidade do Oeste Paulista, foi apontado que vivenciar a mudança em relação à proposta inovadora do método gerou angústias, ansiedades e medos em professores e estudantes (CAZANÃS, 2015). Segundo o autor, embora os educadores admitissem que as metodologias ativas pudessem possibilitar a formação reflexiva do estudante, a expectativa era de que a proposta de mudança do tradicional para o inovador fosse implementada de forma integrada e horizontal, levando em conta as opiniões de todos os envolvidos no processo. Já os estudantes identificaram que as metodologias ativas levam a uma mudança de postura pautada na autonomia e integralidade e perceberam a necessidade de

mudança proposta pela instituição no sentido de melhorar a qualidade do serviço prestado.

Nesse sentido, no presente trabalho, aborda-se o questionamento se as metodologias são ou não novidade, abarcando duas perspectivas: o aspecto mercadológico da inovação com um viés das Ciências Sociais Aplicadas: a Administração de Empresas e o Marketing, entendido como arte de identificar as necessidades humanas e sociais e supri-las, gerando lucro, e o enfoque teórico abarcado pelas Ciências da Educação – correntes pedagógicas originárias dos séculos passados.

Existe um entendimento equivocado, reforçado pelo senso comum, de que inovação é somente a criação de produto ou serviço, isto é, uma novidade ou algo inédito lançado no mercado. Contudo, os teóricos da Administração esclarecem esta visão, com uma variação expansionista do conceito.

A inovação, inevitavelmente, diz respeito a mudanças. Entretanto, as mudanças podem ser relativas ao objeto que a organização oferece, o produto, ou podem estar relacionadas ao modo como a organização cria, produz e entrega estes produtos, o processo. Podemos ampliar esse conceito para outros tipos de mudanças como forma organizacional, forma de trabalho, negócios, tecnologia e marketing. Inovação também diz respeito a novidade. Assim podemos caracterizar graus de novidade em relação às mudanças. A inovação incremental trata de melhoramento em produtos já desenvolvidos [...] (TAKAHASHI; TAKAHASHI, 2007, p.5).

De acordo com os autores, podemos identificar que a inovação está envolvida com mudanças, todavia extrapola as fronteiras do inédito e emerge na perspectiva do melhoramento do produto ou processo já existente. Ainda na vertente incremental, a inovação pode ser uma simples releitura de uma solução existente e ainda um adendo que visa à potencialização de versões atuais de um processo, serviço ou produto (FILATRO; CAVALCANTI, 2018).

Por produto entende-se ser um conceito amplo em Marketing e se refere a qualquer coisa apresentada ao mercado para ser comprada, usada ou apreciada. Já serviços, alguns estudiosos optam por considerar um desdobramento de produto, que apresenta determinadas características peculiares, tais como a intangibilidade, não tem forma física; inseparabilidade, indissociável do prestador de serviço; variabilidade depende de quem é o prestador e do lugar que será oferecido e perecibilidade, não pode ser guardado (CROCCO et. al., 2010).

Assim, considerando que o serviço tem a característica de não ser algo físico e se materializa por meio de alguém, é prudente nos atermos à importância da potencialização das competências dos funcionários prestadores de serviços, que representam as empresas, por meio das atualizações do conhecimento, habilidade e atitude. Nesse sentido, para ter e manter a vantagem competitiva, as organizações devem estar articuladas com as inovações, visando às atualizações disponíveis no mercado e do mesmo modo, que as equipes sejam preparadas, motivadas e atendam bem o consumidor para que, em breve, ele se torne um cliente.

[...] as pessoas passam a significar o diferencial competitivo que mantêm e promove o sucesso organizacional: elas passam a constituir a competência básica da organização, a sua principal vantagem competitiva em um mundo globalizado, instável, mutável e fortemente competitivo (CHIAVENATO, 1999, p.4).

Outro aspecto a considerar é que, quando perdemos este capital humano para o concorrente, ele leva consigo conhecimentos técnicos e organizacionais que podem ser utilizados como estratégias de Marketing para aumentar a participação de mercado, ou seja, o *Market Share* para o qual se fazem necessárias estratégias de valorização de pessoal, enfocando os colaboradores.

Este estudo não corrobora que a educação é um produto ou serviço mercadológico, pois ela supera em muito essa concepção. Contudo, com o aumento do número de IES particulares no país e sabendo-se que o lucro dá fôlego às empresas capitalistas, devem ser consideradas ações mercadológicas que visam ao emprego de novos processos de ensino no sentido de proporcionar experiências positivas aos alunos que investem e acreditam nos potenciais das IES.

Kotler e Armstrong (1998, p. 455) definem que “serviço é toda a atividade ou benefício, essencialmente intangível, que uma parte pode oferecer à outra e que não resulte na posse de algum bem.” [...]. Os autores ainda refletem que, até pouco tempo, as empresas prestadoras de serviços achavam-se defasadas em relação às empresas manufatureiras na utilização do Marketing:

Muitas firmas de serviços são de pequeno porte (sapateiros, lavanderias) e consideram o marketing desnecessário ou de custo elevado. Outras (universidades, hospitais) tinham tanta demanda que

só recentemente, por conta do aumento da concorrência, passaram a precisar de marketing. Outras (escritórios de advocacia, contabilidade e consultórios médicos) consideravam o uso do marketing antiético. Mas da mesma forma que os negócios industriais, as empresas de serviço usam o marketing para se posicionar com força nos mercados-alvo (KOTLER; ARMSTRONG, 1998, p. 457).

Nesta visão, ao realizarmos uma analogia entre a educação que se materializa por meio de uma prestação de serviços à população, seja na esfera pública ou privada, e a inovação que busca agregar vantagem competitiva, tendo em vista conquistar esse público-alvo, conectado, dinâmico e exigente que ocupa as salas de aula, não podemos descartar a perspectiva da inovação incremental das metodologias ativas, sobretudo se adicionarmos a capacidade dos docentes que buscam, na diversificação das exposições de conteúdo, transformar o já existente em estratégias inovadoras na sala de aula. Entendemos que, embora as ações empregadas nas metodologias ativas não sejam consideradas novas, essas estratégias pedagógicas podem ser consideradas inovadoras na ótica da inovação incremental, porque há melhorias significativas na sua utilização, inclusive com o auxílio das tecnologias.

Nas IES, a implementação das metodologias ativas já tem se mostrado uma realidade, em função das mudanças no processo ensino-aprendizagem. O desafio das organizações é ainda convencer, em especial, aqueles que nasceram entre 1960 e 1980, a incorporar estas mudanças sem resistência. No entanto, assim como no Ensino a Distância (EAD), que deixou de ser novidade, acredita-se que a aceitação das metodologias ativas logo seja absorvida por quem as utiliza, tornando-se algo natural (SANTOS, LIMA E RIBEIRO, 2019).

Quantas vezes não escutamos um professor dizer que o mesmo conteúdo é ministrado de formas diferentes em turmas distintas, de acordo com a interação, o grau de envolvimento, o compartilhamento do conhecimento prévio de um grupo ou do outro? As variações de engajamento ocorridas podem ser desencadeadas por vários motivos, entre eles as questões financeiras, as familiares, as profissionais, a sintonia entre educador e educando e emocionais dos alunos. Deste modo, o docente precisa conhecer estratégias de ensino que possibilitem estimular a participação desses aprendentes nas aulas.

A motivação é um processo intrínseco e extrínseco dos discentes. No âmbito externo, o educador pode fazer uso de mecanismos que tornem a didática mais interessante aos olhos dos discentes. Alguns autores defendem que, quando a motivação para aprender é intrínseca, o aluno estuda com prazer com a finalidade de que o conhecimento reverbere na sua vida; já quando a motivação é somente extrínseca, o aluno desenvolve as atividades em busca somente da quantificação da aprendizagem, isto é, a aferição da nota pelo professor para finalizar o módulo ou um determinado curso. Em paralelo a essas estas afirmações, considera-se que:

No contexto educacional a motivação dos alunos é um importante desafio com que nos devemos confrontar, pois tem implicações directas na qualidade do envolvimento do aluno com o processo de ensino e aprendizagem. O aluno motivado procura novos conhecimentos e oportunidades, evidenciando envolvimento com o processo de aprendizagem, participa nas tarefas com entusiasmo e revela disposição para novos desafios (Alcará e Guimarães, 2007). A motivação do aluno é uma variável relevante do processo ensino/aprendizagem, na medida em que o rendimento escolar não pode ser explicado unicamente por conceitos como inteligência, contexto familiar e condição socioeconómica. [...] a motivação representaria "um factor interno que dá início, dirige e integra o comportamento de uma pessoa". Esta perspectiva que relaciona a motivação com uma energia interna é também defendida por outros teóricos. Na opinião de Pfromm (1987: 112), "os motivos activam e despertam o organismo, dirigem-no para um alvo em particular e mantêm o organismo em acção". Para Garrido (1990), a motivação é um processo psicológico, uma força que tem origem no interior do sujeito e que o impulsiona a uma acção. [...] (LOURENÇO; PAIVA, 2010, p. 133).

A partir das observações dos autores, podemos inferir que o engajamento do aluno dentro da sala de aula oscila de acordo com a motivação dele. Contudo, propõe-se que o entendimento sobre a vertente motivacional não seja reducionista, baseada em fatores isolados que podem impactar o processo de aprendizado estudantil, porque há um conjunto de elementos que pode gerar um cenário negativo na sala de aula, tais como a didática do professor, a falta de afetividade no processo de ensino, entre outros. Nessa perspectiva, as metodologias ativas apresentam-se como um instrumento que poderá contribuir com esse processo motivacional, tendo em vista a gama de técnicas que poderão ser empregadas.

Diante dessa premissa, Franco (2018) sugere o uso da técnica *storytelling*<sup>22</sup> em sala de aula para inspirar e atrair a atenção dos alunos. Contudo, para que o emprego da metodologia seja viável, é necessário que o educador amplie seus conhecimentos e seja capaz de transformar os seus conteúdos em histórias bem contadas, que cativem o ouvinte, despertem interesse e identificação, proporcionando um ambiente voltado ao lirismo e ao lúdico. Bem aplicada, a metodologia pode proporcionar aos alunos o despertar da imaginação, de questionamentos e argumentação crítica e significativa.

Outra metodologia ativa, desenvolvida em 1991, pelo professor Eric Mazur, da Universidade de Harvard, e já utilizada no Brasil, é a *Peer Instruction* (instrução em pares). Segundo Santos, Baseio e Canada (2019), a técnica, aplicada em três fases, antes, durante e após a aula, avalia, de forma imediata, os conteúdos absorvidos pelos alunos, visando elucidar as dúvidas. Para as autoras, a metodologia coloca o aluno no centro do processo ensino-aprendizagem, de forma que se tornam capazes de trocar e construir o conhecimento ao mesmo tempo em que potencializam as relações interpessoais.

Apesar das vastas possibilidades com as metodologias, é primordial interpretar seus princípios. Por isso, Santos, Lima e Ribeiro (2019) ressaltam que a presença de etapas pedagógicas organizadas, bem como a clareza na obtenção dos objetivos devem ser bem pautadas nas ações que envolvem as metodologias ativas. Entendemos que inovar também é ressignificar e essas são ferramentas que visam à aprendizagem ativa e participativa. Desta maneira, um professor que use um aplicativo com perguntas e respostas criadas por ele e atrelado ao celular do aluno pode inovar no quesito utilização das tecnologias na educação. Contudo, não utilizou as metodologias ativas, pois a premissa do aprendizado ativo é fundamentalmente que o discente participe da construção da aprendizagem, situação essa que não ocorre, quando simplesmente ele responde perguntas prontas elaboradas pelo educador ou geradas pela máquina, com a tecnologia digital.

Ao contrário, em um contexto de aprendizagem em que a sala de aula seja dividida em equipes e que, após o aprofundamento do conteúdo, estes grupos sejam responsáveis por criarem perguntas e respostas referentes ao conteúdo abordado, o

---

<sup>22</sup> Termo em inglês que significa “contar histórias”, utilizando técnicas que vão além da narrativa, baseadas em modelos e padrões de roteiristas que guiam o planejamento das histórias, tornando-as inesquecíveis (FRANCO, 2018).

professor coloca-se como o orientador, filtra as questões repetidas, corrige ou completa as respostas incompletas e propõe um jogo entre os grupos. Essa atividade pode ser considerada ativa, pois, de acordo com Bordenave e Pereira (2006) e em consonância com as ideias dos autores acima, sabemos que existe um quantitativo considerável de experimentos que apresentam o resultado que a aprendizagem será efetiva somente se o discente apresentar as respostas que queremos ensinar-lhes; deste modo, é necessário que as atividades os envolvam ativamente no processo de ensino-aprendizagem e uma possibilidade é trabalhar com problemas e objetivos a serem atingidos.

## **2.2 Tipos de metodologias ativas**

Dentre as inúmeras metodologias ativas existentes e a vasta possibilidade de trabalho docente com essas técnicas ou até mesmo com outras criadas por estes professores, desde que siga a premissa de centrar o aluno no processo de ensino-aprendizagem, nesta dissertação optou-se por realizar um recorte das estratégias mais utilizadas no curso de Gestão de Comercial na disciplina de Empreendedorismo: Método do Caso, Sala de Aula Invertida, Painel Integrado, Aula Expositiva Dialogada e Pesquisa.

### **2.2.1 Método do Caso**

O Método do Caso<sup>23</sup> é popularmente conhecido como estudo de caso e de forma errônea, pois estudo de caso diz respeito a uma metodologia de pesquisa, ou seja, é uma das diversas maneiras possíveis de se fazer pesquisa em Ciências Sociais, sendo utilizado com frequência em teses e dissertações (YIN, 2001). Com um conceito diferente, o Método de Caso é uma metodologia de ensino, desenvolvida a partir 1870 por Christopher Collumbus Langdell na Escola de Direito

---

<sup>23</sup> Ferramenta pedagógica que usa casos reais para colocar os alunos em confronto com decisões difíceis. No Brasil ainda é usada de forma tímida, sendo mais utilizada nos cursos de Administração de Empresas. Busca apresentar uma situação real dentro das organizações, saindo da verticalidade para a horizontalidade, e permite a tomada de decisões sobre situações reais (MENEZES, 2009).

da Universidade de Harvard. Logo depois, incorporado pela Escola de Administração da IES, sendo institucionalizado como metodologia básica de ensino e difundido amplamente para ensino e estudo das práticas gerenciais (MATTAR, 2017).

Assim, nesta proposta, os discentes discutem e lançam soluções para os casos propostos pelos educadores. Apesar de a metodologia de ensino parecer simples, ela exige o trabalho colaborativo dos alunos, pesquisa em livros, sites e revistas especializadas para, em conjunto com os colegas, chegarem a uma solução para o caso. Nesta metodologia ativa, os alunos incorporam os personagens reais da história e passam a ter a visão do ponto estratégico da pirâmide corporativa. (MATTAR, 2017). Por ter características desafiadoras, o método do caso é uma ferramenta utilizada com frequência nos cursos de Ciências Contábeis, Tecnológicas na área de Gestão e demais cursos em que os gestores enfrentam o dilema dos processos decisórios.

Nos cursos de graduação, como Direito, Administração de Empresas, Marketing e mesmo aqueles pertencentes à área da saúde, a aplicação do método do caso, também é chamado de case, tem se propagado como uma ferramenta de estudo adequada (LEAL; MEDEIROS; FERREIRA, 2018, p.95):

No método do caso, como os alunos sabem que apresentarão o produto final dos seus estudos ao concluir a atividade, sentem-se motivados a desenvolver ativamente as etapas propostas. Outro aspecto positivo é que casos reais ou fictícios que envolvam ou que se relacionem com o cotidiano profissional dos discentes os deixam mais instigados em solucionar a questão.

Por outro lado, um ponto negativo deste recurso didático é a falta de preparação prévia do material e das bibliografias pelo docente, o que ocasiona desorganização da atividade e gera apenas o trabalho com questionário, além disso, o professor precisa distribuir o tempo da atividade para que os alunos possam entregar e ou apresentar o resultado final da ação.

### 2.2.2 Sala de Aula Invertida

Assim como as metodologias ativas, as tecnologias digitais de informação e comunicação (TDICs) estão em voga no momento, é comum observamos os indivíduos interagindo com os aparelhos eletrônicos em lugares nada convencionais e, sobretudo perigosos, como veículos e travessia de ruas. O fato é que a tecnologia chegou e faz parte da vida de todos nós, inclusive dos alunos nas IES. Deste modo, as escolas, faculdades e universidades precisam se adequar à demanda e ao desenvolvimento de novas alternativas pedagógicas que emergem no mundo estudantil imerso nessa revolução digital.

De acordo com Valente (2017), Bergamann e Sams são os pioneiros na implantação da sala de aula invertida para o ensino médio americano, no livro *Flip Your Classroom: Reach Every Student in Every Class Every Day*. Nesse livro, os autores relatam como desenvolveram o processo. Nesta perspectiva, as instruções e o conteúdo são enviados virtualmente, o aluno recebe as diretrizes antes da aula e o momento presencial é disponibilizado para debates e desenvolvimento de projetos. Além de o professor ter acesso aos discentes que desenvolveram ou não as atividades, ele pode personalizar determinado conteúdo para reforçar o educando que tenha uma determinada deficiência.

É possível abrirmos um parêntese sobre essa metodologia: apesar de se apresentar eficiente em várias IES, ela nos remete à educação tradicional no sentido de que o docente passa um texto, um livro ou um vídeo para que os alunos tenham acesso em casa e desenvolvam a próxima fase da atividade na sala de aula. Entretanto, apesar da familiaridade, a sala de aula invertida tem algumas peculiaridades que a tornam singular, como a disposição da sala, o engajamento do educando e do educador e a avaliação da estratégia referente ao conteúdo.

Yamamoto (2016) investigou se a Metodologia Ativa de aprendizagem usando a concepção da sala de aula invertida, por intermédio dos MOOCs<sup>24</sup>, poderia interferir no processo de aprendizagem e ensino e concluiu que o método proposto aumentou o desempenho de todos os estudantes avaliados, comprovado pelo

---

<sup>24</sup> MOOC (*massive open online course*) é a sigla da termo em inglês para um tipo de curso aberto e gratuito, ofertado em plataformas de ensino cujo objetivo é oferecer a oportunidade de ampliar conhecimentos para um grande número de pessoas. Os cursos oferecidos no formato MOOC podem ser ou não certificados e geralmente não exigem pré-requisitos para a sua realização (UFRGS, 2019).

resultado da média final dos alunos, que aumentou entre 0,4 e 2,2 pontos nos três grupos de estudo analisados. De acordo com o autor, o resultado da implementação do método, embora todos os grupos tenham mostrado bom desempenho, pode-se mostrar diferente de acordo com o perfil dos alunos. Yamamoto faz essa constatação baseado na pesquisa de Charlot (2002), que compara os anseios de estudantes de bairros populares e de classe média em relação às pedagogias aplicadas nas IES. Enquanto os de classe econômica mais baixa buscam uma proposta pedagógica segura que lhes possibilite passar nas disciplinas, para conseguir um diploma e ter um bom emprego, os de classe média acreditam que terão um bom emprego e buscam uma proposta mais ativa de pedagogia.

Apesar de a metodologia utilizar prioritariamente a tecnologia, via computadores e celulares, para o sucesso da técnica, é necessário que os estudantes tenham comprometimento em desenvolverem as atividades prévias, para, na sala de aula, ser dado um passo a mais no que contempla as etapas do processo. Não é raro escutar casos de alunos ou salas que são avessas a esse tipo de atividade, pois justificam que trabalham, estudam, outros têm compromissos familiares e não dispõem de tempo para efetuar estudos prévios. Uma saída a ser utilizada neste caso seria combinar com os discentes alguns minutos no início da aula para que eles possam desenvolver os primeiros passos da sala de aula invertida para que nenhum deles tenha prejuízos no conteúdo a ser trabalhado.

Diferente dos alunos, os docentes parecem se adaptar bem ao método, demonstrando interesse às diferentes tecnologias utilizadas na sala de aula invertida. Um estudo realizado por Schmitz (2016) investigou a aproximação conceitual teórico-prática entre a abordagem da sala de aula invertida e os saberes e fazeres docentes, na Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), concluindo que, embora o modelo fosse desconhecido pela maioria dos participantes, muitos identificaram algum aspecto de inversão em suas práticas docentes. Entre as metodologias de maior interesse dos professores tiveram destaque o *Peer Instruction*<sup>25</sup> e o *Just-in-Time Teaching*<sup>26</sup>, sendo que as tecnologias que os docentes

---

<sup>25</sup> *Peer Instruction* (Instrução pelos Colegas), método desenvolvido, desde 1991, por Eric Mazur, professor da Universidade de Harvard. O objetivo é engajar os estudantes e levantar dificuldades a respeito dos conteúdos ensinados em sala de aula. As aulas seguem um roteiro explanação pelo professor e um teste conceitual de múltipla escolha. Se menos de 30% dos alunos acerta o teste conceitual, os conceitos são revisados e novamente explanados e os alunos repetem o teste. Se entre 30% e 70% dos alunos acertam o teste conceitual, eles têm mais três minutos para, em grupos

demonstraram interesse em querer aprender a usar foram: lousa digital interativa, *softwares* de edição de vídeo/áudio e *screencast*<sup>27</sup>.

### 2.2.3 Painel Integrado

Segundo Camargo e Oliveira (2018), o painel integrado é uma técnica de trabalho em grupo, com ênfase nas relações interpessoais (que são extremamente importantes no mundo corporativo), que tem por objetivo debates e discussões, proporcionando a aprendizagem por meio de uma dinâmica que visa repensar os saberes do grupo.

Em Masetto (2010), o painel integrado é apresentado como uma técnica que proporciona a compreensão e o aprofundamento dos estudos de um tema e requer a participação efetiva dos alunos. Na aula que antecede o uso da técnica, o educador apresenta a preparação que será individual. A atividade então é composta por três momentos, levando em conta que o estudo individual já tenha sido realizado:

1ª etapa: uma divisão da sala é feita em grupos de cinco ou seis alunos, quando ocorre a indicação da tarefa a ser realizada e o tempo limite. As tarefas poderão ser constituídas de leitura de um artigo ou capítulo de livro, resumo de um capítulo, resolução de questões, entre outras. Dois detalhes devem ser observados nesta etapa, primeiro cada integrante de cada grupo deve receber um número de um a cinco (ou seis, caso o grupo seja formado por seis integrantes); e, segundo, todos os participantes devem ter em mãos o resumo ou o resultado do que foi trabalhado pelo grupo.

---

pequenos, tentar convencer uns aos outros (aprendizado por pares) sobre a resposta certa, enquanto o professor observa e incentiva a discussão. Os alunos repetem o teste; se mais de 70% dos alunos acertam o teste conceitual, o professor comenta cada uma das opções de respostas e, na sequência, usa novos testes, se necessário, ou parte para um novo tópico (MAZUR; WATKINS, 2009 apud SCHMITZ, 2016).

<sup>26</sup> *Just-in-Time Teaching* ou Ensino sob Medida é um método desenvolvido por Gregor Novak e colaboradores, em 1999. Consiste em ajustar a aula às necessidades dos alunos, diagnosticadas por meio de leitura das respostas dos alunos sobre determinado conteúdo um pouco antes da aula. A estratégia de ensino é maximizar a eficácia da sessão de sala de aula, estruturar o tempo fora da sala de aula para o máximo benefício de aprendizagem e criar e manter o espírito de equipe (NOVAK et al., 1999 apud SCHMITZ, 2016).

<sup>27</sup> *Screencast* é a captura da tela com locução, uma modalidade de videoaula realizada a partir do registro (gravação) de uma tela de computador (SCHMITZ, 2016).

2ª etapa: é realizada uma reunião com todos os integrantes que contêm o número um, formando-se assim um novo grupo; o mesmo deve ser feito com a reorganização de todos os componentes de número dois, e assim sucessivamente, formando-se novos grupos. A partir daí, os alunos que levaram consigo os textos ou questões dos seus antigos grupos para os novos relatarão o que aconteceu nos grupos de formação inicial e a troca de informação fica assegurada. Após a discussão, as conclusões são anotadas e podem ser modificadas pelo novo grupo de acordo com as reflexões dos atuais componentes. A nova discussão emerge do resultado do debate de questões já estudadas ou um ponto mais amplo apresentado pelo docente que abarque várias discussões realizadas pelos grupos e que eleve o estudo para o âmbito geral, contemplando os resultados apresentados pelas equipes.

3ª etapa: o professor entra em algum grupo reunido e escuta sem intervir na discussão, verifica se há pontos para corrigir ou complementar.

Entretanto, para que a atividade seja desenvolvida com êxito, alguns cuidados devem ser empregados pelo docente, como reforçar a importância das anotações de todos os alunos nos grupos, e ater-se ao tempo e ao tema que será discutido pelos grupos, para que o objetivo educacional idealizado para os estudantes seja alcançado.

#### **2.2.4 Aula expositiva dialogada**

Entre os séculos XX e XXI, as críticas ficaram mais severas em relação aos docentes que utilizam a lousa e o giz. Entretanto, conseguimos desenvolver uma aula ativa com esses recursos, contando, essencialmente, com a participação dos alunos. Em contrapartida, uma aula pode ser passiva fazendo uso da tecnologia, como por exemplo, slides, a partir dos quais os discentes ficam assistindo ao docente dissertar e não podem tirar dúvidas ou colaborar com as experiências vividas. Contrapondo a este modelo passivo da aula expositiva e defendendo o diálogo como âncora do processo formativo, Coimbra (2018) discorre que:

As estratégias de ensino podem ser ricas e variadas, buscando superar o ensino livresco, a transmissão mecânica do conhecimento,

através da aula típica expositiva, da cópia, da decoreba, e do uso de verificação de memória. Nesse sentido, buscam-se processos relacionais mais complexos, nos quais as ações dos educadores e educandos possam superar as ações de dar aula e assistir passivamente às tradicionais aulas, expositivas, recorrendo a outras estratégias que permitam a ação ativa do educando, favorecendo a ele a construção e a real apreensão do conhecimento (COIMBRA, 2018, p.2).

Coimbra cita, ainda, que trabalha, na obra “Revolucionando a sala de aula: como envolver o estudante aplicando as técnicas de metodologias ativas de aprendizagem”, a aula expositiva dialogada em uma perspectiva progressista e utiliza os termos educando e educador, pois sustentam a ideia de sujeitos fazedores da sua história. Ser o protagonista do seu aprendizado é o princípio base das metodologias ativas, como já vimos ao longo desta dissertação.

Um parêntese a ser feito nessa metodologia é a necessidade fundamental do envolvimento dos discentes na aula, porque, a partir da interação professor-aluno, aluno-aluno e aluno-professor, emerge a discussão das teorias e o conhecimento será construído.

### **2.2.5 Pesquisa**

A pesquisa está ligada ao conhecimento de dados, à busca da inovação, à formação da visão crítica e questionadora e tem a intenção de trazer avanços à humanidade. Nganga e Miranda (2018, p.33) salientam que a construção histórica é a responsável por produzir o saber. Neste sentido, entende-se a importância da pesquisa dada como “um processo de construção dos objetos do conhecimento”. Para os autores, o ensino com pesquisa pode ser conceituado como a maneira de ensinar mediada pela investigação. Desta forma, a pesquisa se desenvolve a partir da “construção dos objetos que se quer ou que se necessita conhecer, sempre trabalhando a partir das fontes”. Sobre a pesquisa na área das Ciências Sociais Aplicadas, constata-se Nganga e Miranda:

Na área de negócios, há um distanciamento entre a formação adquirida nos cursos de graduação e a formação exigida pelo mercado trabalho. Com base nesse contexto, o ensino com pesquisa possibilita a aproximação entre a teoria e a prática, priorizando a formação de cidadãos mais dinâmicos e criativos, além de proporcionar a melhoria da qualidade do ensino ministrado nos cursos de graduação da área de negócios. A pesquisa tem um papel importante na produção de novos conhecimentos e na prática profissional dos especialistas da área de negócios. Além disso, a pesquisa voltada para essa área pode tanto considerar aspectos relacionados à Administração, à Economia e à Contabilidade, como também fornecer direcionamentos para melhorar a prática e identificar outras questões relevantes (NGANGA; MIRANDA, 2018, p.33).

Assim, a pesquisa tem o objetivo de estimular o protagonismo, ou seja, a autonomia do estudante, uma vez que este vai consultar bibliografias, documentários, revistas, filmes, exposições, entre outros, que, de alguma forma, estão diretamente ou indiretamente ligados ao tema de estudo dele ou do grupo que compõe.

Apesar de a pesquisa ser um instrumento potencial para aquisição de conhecimento, caso não seja bem orientada pelo docente, com fases claramente delineadas e o aluno ou o grupo não se comprometam em buscar as bases teóricas necessárias, a atividade torna-se uma mera cópia da internet, sem reflexos positivos na aquisição de conhecimento.

Por fim, após a apresentação de cada uma das cinco técnicas pedagógicas, podemos inferir que inúmeros docentes utilizam estas práticas pedagógicas na sala de aula sem adotar a nomenclatura de metodologias ativas. O importante é esclarecer que, independente do nome comercial ou do *buzz marketing*, como cita Mattar (p.21, 2017), as metodologias ativas pressupõem que o aluno participe da construção do aprendizado do início ao fim. Não que este seja garantido por intermédio dessas ações, mas, quando o envolvemos e o motivamos para potencializar o protagonismo nas atividades, é provável que os índices de aprendizagem sejam aumentados.

### 2.3 Diálogos das abordagens pedagógicas com as metodologias ativas

Após a discussão sobre o aspecto inovador das metodologias ativas e uma breve apresentação das cinco estratégias pedagógicas vinculadas a essas metodologias, apontando potencialidades e fragilidades, analisaremos os diálogos existentes entre elas e as abordagens pedagógicas. Nesse sentido, foi possível apurar que as abordagens Renovada progressista, Renovada não diretiva e a Libertadora apresentam uma sólida relação nos processos que envolvem a autonomia dos alunos, e essa última tem um forte direcionamento à autonomia do aluno e à valorização do seu conhecimento prévio.

As abordagens apresentadas contribuíram diretamente para a disseminação das estratégias pedagógicas que são utilizadas hoje mundialmente, buscando maximizar o processo de ensino-aprendizagem e definidas como metodologias ativas. Entretanto, há de se considerar que a abordagem tradicional tão criticada no século XXI e nos anteriores foi a base para a criação de novos mecanismos que potencializassem o processo de ensinar e aprender. Nessa perspectiva, infere-se que contribuíram para a constituição do Método do caso as abordagens Libertadora, Libertária, Crítico-social e Renovada progressista, com ênfase na resolução de problemas com o auxílio do grupo, por meio da análise crítica da situação apresentada. Sobre a estratégia Sala de aula invertida, nota-se uma vertente Tecnicista, Renovada não diretiva e Renovada progressista, tendo em vista que o docente envia as diretrizes da aula ou atividade aos alunos e administra o andamento do processo de ensino-aprendizagem.

Na utilização do Painel integrado, surge a contribuição da tendência Renovada não diretiva e Renovada progressista. Uma vez que o aluno é ator principal da construção do conhecimento, o professor facilita as ações dos grupos para o alcance do aprendizado. Já na Aula expositiva dialogada, subsidiam o seu uso as abordagens Tradicional e Renovada progressista. Tendo em vista que, a aula tradicional expositiva sem diálogo é o ponto de partida para a aula expositiva dialogada. Assim, a aula expositiva dialogada já associa o diálogo do docente com o aluno e há interação. Por fim, a Pesquisa, é circundada pelas tendências Renovada progressista, Renovada não diretiva, Libertadora, Libertária e Crítico-social, neste sentido, o aluno é o protagonista do seu aprendizado, o professor tem o papel de auxiliar e direcionar os caminhos a serem percorridos para desenvolver a pesquisa.

Abaixo, no Quadro 1, podem-se observar os diálogos e convergências entre as correntes pedagógicas e as metodologias ativas.

**Quadro 1 – Abordagens pedagógicas e metodologias ativas**

<b>METODOLOGIA ATIVA</b>	Método do caso	Sala de aula invertida	Painel integrado	Aula expositiva dialogada	Pesquisa
<b>ABORDAGEM PEDAGÓGICA</b>	Libertadora, Libertária, Crítico-social e Renovada progressista	Tecnicista, Renovada não diretiva e Renovada progressista	Renovada não diretiva e Renovada progressista.	Tradicional e Renovada progressista.	Renovada progressista, Renovada não diretiva, Libertadora, Libertária e Crítico-social
<b>ESTRATÉGIA</b>	Perspectiva da resolução de problemas em conjunto, por meio da análise crítica da situação apresentada.	Professor envia o passo a passo para o aluno e administra o andamento do processo de ensino-aprendizagem.	O aluno é ator principal da construção do conhecimento, o professor facilita as ações dos grupos para o alcance do aprendizado.	A aula tradicional expositiva sem diálogo é o ponto de partida para a aula expositiva dialogada. A aula tradicional expositiva associa-se ao diálogo com o aluno, há interação.	O aluno é o protagonista do seu aprendizado, o professor tem o papel de auxiliar e direcionar os caminhos a serem percorridos para desenvolver a pesquisa.

Fonte: A autora (2019)

Não obstante, a partir da análise do quadro acima, nota-se que, mesmo que minimamente as correntes pedagógicas tenham contribuído para a constituição das metodologias ativas, nesta vertente os processos educacionais que temos hoje foram e são construídos ao longo do tempo, com a colaboração de estudiosos das áreas de Educação, Saúde, Ciências Biológicas, entre outras, com objetivo de entender e aperfeiçoar o ensino-aprendizagem.

No Brasil, os cursos superiores começaram a partir de 1808, com advento da mudança da Corte e do príncipe regente de Portugal para o país. Até então, os interessados em ter a formação de terceiro grau necessitavam ir à Europa, com o objetivo de não proporcionar a formação intelectual e manter o Brasil como colônia, dificultando os acessos para a independência. Entretanto, fez-se necessário, com o

recebimento da Coroa, a criação dos cursos universitários e, em 1820, sugeriram as Escolas Régias Superiores com vistas aos cursos de Direito, Medicina, Engenharia. A intenção da formação de nível superior, desde seu início e nos anos posteriores, era baseada na capacitação para uma determinada profissão, em currículos seriados, programas fechados norteados pela especialização (MASETTO, 2002).

A educação no Brasil imperial era composta de três níveis: primário, a escola de ler e escrever; secundário, as aulas régias com divisão em disciplinas; e o superior. Em 1821, com o retorno da Corte para Portugal e, depois, com a Independência do Brasil e a primeira Constituição, em 1824, emergia a ideia de um sistema nacional de educação com escolas primárias, ginásios e universidade. Entretanto, a teoria foi bem diferente da prática, o que levou à adoção da ajuda mútua entre os alunos mais avançados e os mais atrasados, evidenciando a falta de professores, escola e organização para a educação do país (GHIRALDELLI, 2006).

Nota-se aqui que a formação interdisciplinar, que visa estreitar as relações entre as disciplinas, com intuito de impulsionar o pensamento complexo e, assim, possibilitar a resolução de situações intrincadas, não era incentivada no país desde o século XIX, ou seja, no Brasil Colônia. Segundo Japiassu (1976, p.15):

Chegou o momento de uma nova epistemologia, que não seria mais somente uma reflexão sobre cada ciência em particular, separada do resto, e comprazendo-se com uma deleitação morosa sobre o seu próprio discurso. Invertendo a marcha do pensamento, os sábios de nossa época devem renunciar a se confinarem em sua especialidade, para procurarem, em comum, a restauração das significações humanas do conhecimento.

Ainda, autores como Morin (2000) e Campos (2013), em suas reflexões sobre o tema, convergem no quesito fragmentação das disciplinas e as implicações que tal ação ocasiona para o saber científico e, por consequência, para a sociedade. Com o desenvolvimento da humanidade e o constante aparecimento de problemas abarcando maiores amplitudes, são requeridas soluções complexas, ou seja, interdisciplinares para resolver esses imbróglios. Um dos ícones da economia e do capitalismo reforçou a importância da intersecção das disciplinas para entendimento do mundo:

Acima de tudo, Schumpeter sabia que em dado momento se tornam necessárias sínteses parciais e gerais das contribuições de todas as

disciplinas relevantes para que as pessoas entendam o mundo de forma madura. Desde o início de sua carreira em 1905, ele criticava os estudiosos que se protegiam por trás de escudos disciplinares. De sua parte, em contraste, ele ia buscar suas percepções onde quer que pudesse encontrá-las. A partir de diferentes fontes, ele criava algo novo, como um composto químico totalmente diferente dos elementos formadores de sua estrutura molecular (MCCRAW, 2012, p.400).

A fronteira rígida criada entre as disciplinas dificulta a visualização do contexto de uma determinada situação experimentada ou divulgada para os indivíduos, propiciando uma verdade, que, por vezes, pode ser parcial, ou seja, um alvoroço desnecessário, ou uma calma artificial que influencia as atividades e os resultados de todo um conglomerado de pessoas, entidades e nações.

Há uma iminente necessidade em retomar e, em alguns momentos, ensinar o pensamento complexo, contextualizado e interdisciplinar, tendo vista que analisar uma problemática de um só ângulo, confiando exclusivamente na percepção ímpar, sem considerar os possíveis ruídos, as prováveis falhas, o bloqueio psíquico ocasionado pela incerteza, pode propiciar a indução ao erro. Ainda sobre a especialização:

Embora toda a organização curricular no Brasil estivesse voltada para a transmissão de conhecimentos e experiências profissionais e por isso mesmo, a grande preocupação sempre girasse em torno de encontrar professores competentes para ensinar, sem dúvida, o aprendiz não se colocava fora dos horizontes desse ensino. Pretendia-se formar profissionais. Esse aluno, no entanto, não aparecia como centro do processo. O centro era ocupado pelo professor [...] (MASETTO, 2002, p.11 e 12).

Em contrapartida a essa postura centralizadora do papel do professor no ensino superior, que tem vigorado até nossos dias, as ideias de aprendizagem ativa, metodologias ativas, pedagogias ativas estão em voga, entretanto, analisando cada uma das abordagens pedagógicas apresentadas, podemos inferir que o ensino ativo já foi preconizado há muito por teóricos e estudiosos da educação. Assim:

No século XX, a escola sofre processos de profunda e radical transformação. Abre-se às massas. Nutre-se de ideologia. Afirma-se cada vez mais como central na sociedade [...]. Essa renovação foi no maior âmbito da tradição ativista, quando a escola se impôs como instituição-chave da sociedade democrática e se nutriu de um forte ideal libertário, dando vida tanto a experimentações escolares e

didáticas baseadas no primado do “fazer” quanto as teorizações pedagógicas destinadas a fundar/interpretar essas práticas inovativas partindo de filosofias ou abordagens científicas novas em relação ao passado (CAMBI, 1999, p.513).

Outra evidência deste aprendizado se dá quando nos deparamos com as frases “aprender fazendo”, empregada pelo teórico John Dewey (1859-1952); “aprendizagem significativa” e “valorização do conhecimento prévio do discente”, abordadas pelo pesquisador David Ausubel (1918-2008).

John Dewey, estudioso que contribuiu com a Escola Ativa, preconizava a aprendizagem a partir da atividade do discente. Nessa perspectiva, o filósofo foi uma figura importante na expansão da Escola Nova pelo mundo. Assim, em paralelo com as convicções de John Dewey, Westbrook (2010, p.18) afirma que “uma educação eficaz requer que o educador explore as tendências e os interesses para orientar o educando até o ápice em todas as matérias, sejam elas científicas, históricas ou artísticas”.

Dewey valorizava a capacidade de pensar dos alunos, a apropriação do conhecimento emergente das práticas, da resolução de desafios e do debate em grupo, utilizando uma perspectiva colaborativa para o educando desenvolver habilidades que lhe proporcionassem flexibilidade para viver em sociedade mutável e dinâmica, outrossim, os docentes enxergam uma grande provocação na visão filósofo. Westbrook (2010) acredita haver uma grande exigência de difícil realização para os educadores na Pedagogia de Dewey, que sugere a reintegração de temas de estudo na experiência. Para Dewey, todo esforço feito pelo homem com a intenção de resolver problemas é capaz de gerar conhecimentos e temas curriculares, de maneira que esses conhecimentos adquiridos advêm diretamente dos problemas dos quais se originaram.

Analisando as reflexões de Westbrook, nota-se que a educação significativa não é estática. Neste sentido, a vida e a experiência imbricadas facilitam o processo de aprendizagem. As ideias de Dewey foram a força motriz para a renovação universal da educação, sobretudo no Brasil na década de 30, na Era Vargas para o desenvolvimento civil e industrial do país com vista ao atendimento da necessidade de mão de obra técnica.

Já a aprendizagem significativa pressupõe que o conhecimento prévio do aluno seja valorizado e que os conteúdos abordados pelo docente tenham

ressonância com a realidade vivida por ele. Assim, se algo for apresentado de maneira mecânica, sem sintonia com os alunos, o processo de ensino-aprendizagem não terá êxito. Em consonância com essas ideias, afirmam os autores Moreira e Masini (2002) sobre Ausubel (1968):

[...] é um representante do cognitivismo e, como tal, propõe uma explicação teórica do processo de aprendizagem, segundo o ponto de vista cognitivista, embora reconheça a importância da experiência afetiva. Quando se fala em aprendizagem segundo o construto cognitivista, está se encarando a aprendizagem como um processo de armazenagem de informação, condensação em classes mais genéricas de conhecimentos, que são incorporados a uma estrutura no cérebro do indivíduo, de modo que esta possa ser manipulada e utilizada no futuro. É a habilidade de organização das informações que deve ser desenvolvida. Para Ausubel, aprendizagem significa organização e integração do material na estrutura [...] (MOREIRA; MASINI, 2002, p. 3-4).

Assim, percebe-se que, quando um novo conhecimento se relaciona de forma substancial a outro armazenado pelo educando, ocorre a aprendizagem significativa, termo que tem sido recorrentemente utilizado nos últimos anos e amplamente incentivado em diversos níveis de formação. Ainda de acordo com Moreira e Masini, (2002), a partir da interação de processos que apresentam uma conjuntura lógica, tais como materiais novos, informações e ideias, há uma interação com conceitos relevantes e inclusivos, claros e disponíveis na estrutura cognitiva, ocorrendo a assimilação por eles e contribuindo para a sua diferenciação, elaboração e estabilidade, processando a aprendizagem significativa.

Analisando as tendências pedagógicas atuais pelo viés da mediação ensino-aprendizagem, as mudanças significativas no ensino ocorridas no século XXI provocadas pelas novas tecnologias, particularmente as digitais, para as quais os mais jovens dão preferência e se mostram mais receptivos ao aprendizado, exigem do educador um formato de ensino horizontal baseado nesse novo perfil de aluno. Para Souza (2017), a abordagem tradicional de ensino não se ajusta mais a esse tipo de perfil e o processo de ensino-aprendizagem demanda essa mudança, com a necessidade de inserir recursos digitais nas escolas e, conseqüentemente, investir na capacitação do professor para o uso desses recursos. No entanto, Veredas (2019) aponta para um problema relevante no contexto atual da educação, em que

grande parte dos educadores se enquadra no grupo de imigrantes digitais<sup>28</sup>, enquanto os alunos, em quase sua totalidade, fazem parte do grupo de nativos digitais<sup>29</sup>.

O ciberespaço<sup>30</sup> tornou-se uma realidade para as novas gerações. A partir das redes de comunicação, o ambiente virtual é capaz de promover uma “aprendizagem interativa, compartilhada, colaborativa, motivadora e divertida” (SOUZA, 2017, p.13), na qual o educador também deve estar preparado para atuar como o mediador na obtenção de resultados positivos no uso de mídias digitais, participando ativamente do processo de transformação social.

Emergindo das teorias e possibilidades apresentadas a partir dos diversos teóricos e a explanação das estratégias pedagógicas, no capítulo 3 veremos como as metodologias ativas são utilizadas na FATEC Ipiranga e se essas contribuem ou não para a construção da aprendizagem na sala de aula.

---

<sup>28</sup> Termo criado pelo escritor americano e palestrante em educação, Marc Prensky, e utilizado para designar aqueles que nasceram antes de 1980 e não apresentam ampla intimidade com os meios digitais (VEREDAS, 2019).

<sup>29</sup> Igualmente criado por Marc Prensky, o termo designa os nascidos a partir de 1980 e que, ao contrário dos Imigrantes Digitais, apresentam intimidade com as novas tecnologias e meios de informação digitais (VEREDAS, 2019).

<sup>30</sup> Ambiente virtual onde se aprende por meio de plataformas digitais e que substituiu a sala de aula. A interatividade entre os alunos é criada pelas redes de comunicação e dispositivos tecnológicos digitais (SOUZA, 2017).

### **3. METODOLOGIAS ATIVAS E SEU USO NO CENTRO PAULA SOUZA, FATEC IPIRANGA**

O Estado de São Paulo dispõe de grandes instituições das quais provêm o ensino superior, técnico e médio para a sociedade. Dentre elas, destaca-se o Centro Paula Souza (CPS). Segundo o seu *website*, o CPS é uma autarquia do Governo do Estado, que possui vínculo direto com a Secretaria de Desenvolvimento Econômico, com abrangência em mais de 322 municípios, administrando em sua totalidade 73 Faculdades de Tecnologias, as chamadas FATECs.

São exponenciais os números de universitários matriculados nos cursos de graduação das FATECs, assim como as áreas de formação que eles englobam, conforme o CPS (CPS, 2019). São 83 mil alunos, 3 mil docentes e 77 cursos de ensino superior tecnológico em várias áreas, como Mecânica, Informática, Administração, Turismo, Construção Civil, entre outras.

Entre as FATECs administradas pelo CPS, destaca-se a Faculdade de Tecnologia do Ipiranga, que teve sua criação em 2008, na Rua Frei João, 59, no bairro Vila Nair, no município de São Paulo (Figura 1). De acordo com o *website* FatecIpiranga, foi o decreto Nº 53.372 que determinou a criação da faculdade e ele foi publicado no Diário Oficial em 02 de setembro de 2018 (FATEC IPIRANGA, 2019).

**Figura 1 – Localização da Fatec Ipiranga**



Fonte: FATEC IPIRANGA (2019).

Quando ocorreu a criação da FATEC, a população tinha acesso somente a um curso voltado à área de sistemas. Contudo, posteriormente, a faculdade conseguiu oferecer também um curso voltado ao setor comercial. Segundo o *website* Fatecipiranga, a escola iniciou as operações em agosto de 2010, e primeiramente disponibilizou o Curso Superior de Tecnologia em Análise e Desenvolvimento de Sistemas. Seis meses depois, foi aberta a primeira turma do Curso Superior de Tecnologia em Gestão Comercial (FATEC IPIRANGA, 2019). Com o crescimento do mercado e a enorme procura por profissionais nas áreas de eventos e gestão das organizações, a Fatec Ipiranga passou a conceder os cursos de Ensino Superior de Tecnologia em Eventos, Ensino Superior de Tecnologia em Gestão de Recursos Humanos e o Curso Superior de Tecnologia em Gestão Empresarial (EAD).

Diversos docentes contribuíram e continuam cooperando com a gestão interna da faculdade. Essas contribuições elevam a excelência do ensino e transformam a aprendizagem em uma experiência excepcional, tendo em vista que os estudantes estão cercados de profissionais com grande experiência de mercado e um conhecimento profundo nas áreas de atuação do curso. De acordo com o *website*, entre os professores colaboradores estão o Prof. Dr. Ronaldo Tavano

Palaia, que foi diretor da instituição do seu início até a metade de 2014, quando o Prof. Dr. Lincoln Nogueira Marcellos assumiu e continuou até julho de 2017, passando a direção, em agosto deste ano, para a Prof<sup>a</sup>. Ms. Fabiana Serralha Miranda de Pádua (FATEC IPIRANGA, 2019). A Figura 2 mostra a fachada da unidade Ipiranga da FATEC.

**Figura 2 – Fachada da Fatec Ipiranga**



Fonte: FATEC IPIRANGA (2012)

Como qualquer organização, esta IES possui missão, visão e valores, todos voltados à oferta de ensino de qualidade, primor e competência para a proximidade com a sociedade em geral. Segundo a instituição, a missão e a visão consideram a promoção da formação de nível superior com alto nível para preparar profissionais para o mercado com atributos ligados à ética e comprometimento com o desenvolvimento da sociedade (FATEC IPIRANGA, 2019).

Para tanto, a IES, ao longo dos anos, tem acompanhado a expansão das tendências pedagógicas que, a partir do final do século XX, reforçam mais uma vez as diretrizes da aprendizagem ativa, significativa na formação social e profissional dos seus alunos, abrindo as portas para a capacitação e para o uso das metodologias ativas pelos seus docentes. Apesar de a adoção dessa estratégia pedagógica ter apoio na IES para a utilização, não são todos os docentes que fazem

uso, mesmo com relatos positivos por parte dos professores que as aplicam em sala de aula.

Basicamente, podemos elencar três caminhos a serem percorridos pelos docentes para entenderem, aprenderem e implantarem o uso das metodologias ativas na aula. O primeiro diz respeito às oficinas *in loco* oferecidas pela Unidade do Ensino Superior de Graduação (CESU), após a solicitação da direção da FATEC por meio de ofício. A segunda são eventos realizados na IES por convidados externos ou docentes internos, que apresentam os seus *cases* de sucesso. E, por fim, os profissionais da IES concluem formações externas e se atualizam sobre a temática.

Em 2018, a FATEC Ipiranga teve o trabalho apresentado no I Fórum de Metodologias Ativas do CPS por um professor do curso de Gestão Comercial publicado no livro intitulado “Metodologias Ativas: relatos e experiências do Centro Paula Souza”. Já em 2019, outros dois docentes da instituição tiveram os seus trabalhos aprovados para a apresentação da segunda edição do Fórum.

### **3.1 Curso de Gestão Comercial da Fatec Ipiranga e a disciplina Empreendedorismo**

Originando-se do estudo de caso, foi possível verificar que qualidade do ensino da FATEC Ipiranga é o objetivo da IES. Observa-se isso pelas entregas dos docentes, discentes e pelos resultados alcançados nas avaliações educacionais. Uma das formas de se fazer pesquisa, entre as quais podem ser apontados os experimentos e a análise de informações em arquivos, o estudo de caso é utilizado como estratégia de pesquisa quando se deseja saber como e por que ocorrem determinados fatos (YIN, 2001). O estudo de caso é ainda uma opção de metodologia para o pesquisador “[...] quando o foco se encontra em fenômenos contemporâneos inseridos em algum contexto da vida real.” (YIN, 2001, p.19).

O INEP Anísio Teixeira apresenta anualmente os dados sobre as avaliações realizadas nas faculdades e, no ano de 2018, confirmou, a partir de dados expostos pelo Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (ENADE), a excelência no ensino da faculdade. De acordo com o CPS, no ENADE, a FATEC obteve nota 5 no curso de Gestão Comercial, e de 197 instituições avaliadas, este curso da Fatec Ipiranga ficou entre os dez melhores dos cursos de graduação em Gestão Comercial

do país, além disso, o curso mantém a nota máxima nas últimas 3 avaliações (CPS, 2019).

Esta informação sobre a Escola Tecnológica não é exclusiva do *website*. A instituição também publicou esta notícia em seu blog, que permanecia atualizado até a data da consulta realizada para este estudo. Em seu conteúdo, entre as diversas informações disponíveis, destacam-se: a página institucional, que apresenta dados sobre a história e localização da faculdade; modelos de documentos para comunicações oficiais; espaço para atendimento da comunidade acadêmica e todos os documentos oficiais de comunicação e determinação interna; ambiente para os conteúdos voltados aos ingressantes e aos alunos, que no geral exibem o calendário do semestre vigente, manual do aluno, informações sobre matrículas, colação de grau, horários de aulas e exames de proficiência.

Já a página com os materiais do vestibular, cursos e editais, divulga notícias sobre o processo de provas, cursos e oportunidades relacionadas à faculdade, os conteúdos sobre comunicação inclusiva, são parte da preocupação que a instituição tem com o conceito de diversidade e respeito ao próximo, independente de gênero, religião e raça.

Além de todos esses conteúdos constantes no blog, a FATEC Ipiranga ainda dispõe de uma página que exhibe uma abundância de temas fundamentais, referentes ao âmbito do empreendedorismo. Uma das grandes preocupações da escola é que o discente possa obter conceitos atualizados sobre este tópico. Assim, o canal Papo Empreendedor, uma criação exclusiva da FATEC Ipiranga e administrado pelo Prof. Dr. Marcio Fontoura, compartilha conteúdo de valor, como entrevistas com profissionais conceituados do mercado, provendo o alinhamento entre a prática e a teoria das disciplinas estudadas.

**Figura 3 – Vídeo do Canal Papo Empreendedor**

om/watch?v=E995prJkLnQ

Pesquisar



Fonte: FATEC IPIRANGA (2018)

### **3.2 Observação das aulas da disciplina empreendedorismo**

Na bibliografia estudada, o conceito de pesquisa aparece sempre atrelado ao desenvolvimento de um método, realizado em fases, a partir de técnicas e procedimentos científicos, sempre de maneira rigorosa e cuidadosa (GIL, 2002). A definição leva Lopes (2003, p.37) a afirmar que a pesquisa nas Ciências Sociais é complexa porque as comprovações produzidas se associam diretamente ao processo histórico, que é dinâmico e mutável, de forma que “[...] o conhecimento científico [...] se dá por rupturas, descontinuidades e crises”.

Para Gil (2002), a pesquisa é vista como um procedimento racional e sistemático que objetiva fornecer respostas aos problemas encontrados. Nesse

sentido, Silva e Valdemarin (2010) entendem que a pesquisa só pode ser desenvolvida sob um conjunto de regras e métodos validados pela comunidade científica, daí a importância do pesquisador na busca de resultados confiáveis, já que ele representa o objeto formal da transmissão de conhecimento.

Entre esses métodos de pesquisa, a observação aparece como um elemento de grande importância, considerada muitas vezes um método de investigação, tornando-se valiosa na etapa de coleta de dados. Observar é usar os sentidos para produzir conhecimentos (GIL, 2008). Segundo o autor, a desvantagem da técnica está na presença do pesquisador-observador, que pode interferir na espontaneidade dos observados, prejudicando, assim, os resultados da pesquisa. Vianna (2003) também cita a presença do observador como um risco em relação à influência que exerce sobre a situação observada. Por isso, em pesquisas educacionais, o autor sugere que o observador crie inicialmente um hábito de frequência junto aos observados para que se construa um ambiente de confiança e naturalidade entre os participantes e, dessa forma, o observador possa realizar seu trabalho sem interferências e com maior chance de produzir resultados reais.

Como técnica de pesquisa, a observação pode ser feita de formas distintas, classificadas por Gil (2008) como: observação simples, participante ou sistemática. A primeira se dá quando o pesquisador observa os fatos de maneira espontânea e informal, seguida por processo de análise e interpretação dos dados coletados, adequando-se melhor aos estudos qualitativos, especialmente os de caráter exploratório. Já a observação participante ou ativa é aquela em que o observador assume a qualidade de um membro do grupo observado e garante vantagens como o acesso mais rápido aos dados. Por fim, a observação sistemática consiste na elaboração prévia de um plano de observação e é utilizada em pesquisas que demandam a descrição precisa de fenômenos ou teste de hipóteses (VIANNA, 2003; GIL, 2008).

Centrada em sala de aula e voltada à pesquisa em educação, a observação deve ser criteriosa porque, segundo Vianna (2003), embora o ritual diário da sala de aula seja repetitivo, é um ambiente de múltiplos eventos e em constante transformação, com desempenhos de diferentes papéis de professores e alunos. Para o autor, a rotina da sala de aula “[...] oferece variações que afetam as relações pedagógicas, as estratégias de ensino e as várias abordagens de orientação da aprendizagem” (VIANNA, 2003, p. 74)

Diante dessas constatações, neste estudo, a observação em sala de aula e a pesquisa em educação serviram de base para entender as estratégias que o docente utiliza no processo de ensino-aprendizagem. A coleta e análise dos dados foi focada na busca da reconstrução permanente dos métodos pedagógicos para atingir a produção do conhecimento, partindo do princípio de que as universidades brasileiras deveriam ser um ambiente de investigação científica e produção de conhecimento, atendendo às demandas sociais e refletindo a realidade (FÁVERO, 2006).

A observação na sala de aula ocorreu no primeiro semestre de 2019 na turma de Gestão Comercial na disciplina de Empreendedorismo no período noturno. Os alunos dessa IES têm acesso à graduação a partir do vestibular semestral, que seleciona os candidatos que acertam o maior número de questões dentro das vagas disponibilizadas no processo seletivo.

O total de aulas observadas foram doze entre os meses abril e junho do ano corrente e foi possível apurar que o docente começa o processo de ensino com exposições dialogadas e regaste do conteúdo abordado na aula anterior, fazendo utilização de recursos visuais como projetor para apresentação da fundamentação teórica e atualidades entre elas, documentários, revistas e entrevistas.

No primeiro período noturno da aula e após o intervalo, o profissional aplica atividades de fixação com o emprego das metodologias ativas, como o método do caso, painel integrado, pesquisa e a sala de aula invertida. Nesta última, o docente solicita que os alunos assistam aos vídeos do Blog GECOM, que apresenta o programa criado e mantido pela FATEC Ipiranga, o papo empreendedor.

As duas primeiras aulas, de forma dialogada, abordaram-se os aspectos conceituais do empreendedorismo, culminando com um painel integrado, por meio do qual os alunos foram divididos em sete (7) grupos. O docente selecionou previamente partes de cada livro sobre oportunidades de negócios, cada grupo foi orientado a fazer uma leitura exploratória de um dos livros – fotografar as partes de interesse e a ficha catalográfica para indicar as referências utilizadas.

Após esta fase, cada grupo foi orientado a fazer o compartilhamento das partes, para que todos tivessem acesso a todos os textos pesquisados. Em seguida cada grupo deveria produzir um breve texto com a definição do que é uma oportunidade de negócios e quais são as suas características (Figura 4).

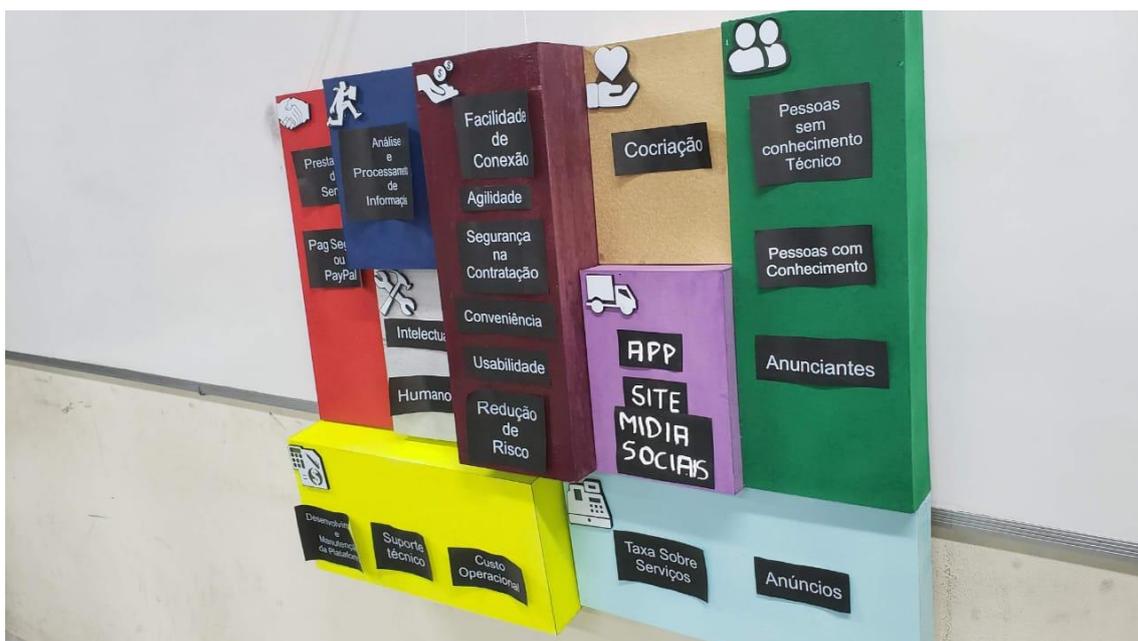
**Figura 4 – Modelo de Negócios**



Fonte: Apresentação na Fatec Ipiranga na aula de Empreendedorismo

Na aula seguinte, o docente retomou a atividade solicitando que cada grupo apresentasse três ideias de negócios para fazer a avaliação e a análise de oportunidade, aplicando uma das ferramentas de análise que o docente distribuiu por meio de textos (Figura 5).

**Figura 5 – Modelo de Negócios**



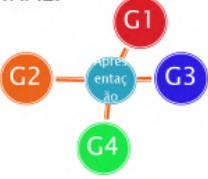
Fonte: Apresentação na Fatec Ipiranga na aula de Empreendedorismo

Nas demais aulas observadas, notou-se o uso de vários procedimentos de integração e participação dos alunos. Como seguem os exemplos nas Figuras 6, 7, 8, 9 e 10:

**Figura 6 – Aula Invertida**

**TRABALHO: AULA INVERTIDA  
EMPREENDEDORISMO NO BRASIL E NO MUNDO**

- ▶ 1) FORMAR 4 GRUPOS (todos vão ler, todos vão apresentar).
- ▶ CADA GRUPO VAI LER E REGISTRAR OS PRINCIPAIS PONTOS DO TEXTO
- ▶ 2) VAMOS FORMAR GRUPOS COM 4 INTEGRANTES UM REPRESENTANTE DE CADA UM DOS GRUPOS, COMO NA FIGURA.
- ▶ CADA REPRESENTANTE FAZ A APRESENTAÇÃO DO SEU TEXTO PARA INICIAR A AULA SEGUINTE, POIS SERÁ A PARTIR DAS APRESENTAÇÕES QUE SERÃO APRONFUDADOS OS PRINCIPAIS ASPECTOS DO EMREENDEDORISMO NO BRASIL E NO MUNDO.
- ▶ ALGUEM DO GRUPO ANOTA, COLOCA O NOME DE TODOS OS INTEGRANTES E ENTREGA PARA O PROFESSOR NO FINAL.



Fonte: Fatec Ipiranga na aula de Empreendedorismo

**Figura 7 – Estudo de caso**

**O fracasso pode nos ensinar?**

- ▶ Vamos nos dividir em 5 grupos!
- ▶ 1) Steve Jobs, da [Apple](#)
- ▶ 2) Richard Branson, da [Virgin Group](#)
- ▶ 3) Walt Disney, da [Disney Company](#)
- ▶ 4) Edimilson Amorim, da [Brasil Uniformes](#)
- ▶ 5) André Ferreira, da [Luminae](#)
- ▶ Cada grupo vai:
  - ▶ A) Ler e discutir o seu respectivo texto;
  - ▶ B) Responder: 1) como o fracasso ajudou o alcance do sucesso? Quais aspectos explicam a mortalidade das empresas (a partir também dos dados apresentados em aula).
  - ▶ C) Plenário: apresentação dos grupos para os colegas.

Fonte: Fatec Ipiranga na aula de Empreendedorismo

Figura 8 – Pesquisa e discussão

## COMPOR O PERFIL DO LÍDER EMPREENDEDOR

- ▶ 1) Em grupos discutir e escrever
- ▶ Post it Amarelo: 2 conhecimentos necessários para uma boa liderança
- ▶ Post it Verde: 2 habilidades necessárias para uma boa liderança
- ▶ Post it Laranja: 2 atitudes necessárias para uma boa liderança.
- ▶ 2) Fixar os pos it de cada cor na parede – eliminar os que se repetem e colocar de cima para baixo os mais importantes.
- ▶ 3) Discussão geral sobre o CHA da liderança.
- ▶ 4) A partir da aula e da atividade produzir um texto com o perfil do líder empreendedor

Fonte: Fatec Ipiranga na aula de Empreendedorismo

Figura 9 – Estudo de caso

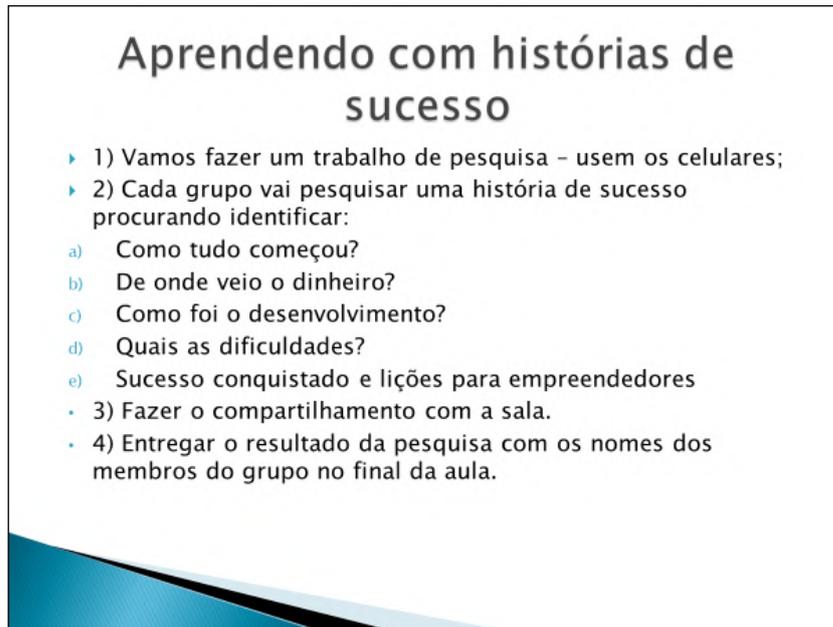
## SOBRE ESTRATÉGIA DE NEGÓCIOS: A FÓRMULA DA COCA-COLA


X


- ▶ Mas como é protegida a fórmula secreta da Coca-Cola? Afinal, ela é a fórmula mais valiosa e misteriosa do mundo, e já sofreu até tentativas de roubo investigadas pelo próprio FBI! Em 2006, um homem com o codinome "Dirk" mandou uma carta à cúpula da Pepsi - principal rival da Coca-Cola - pedindo US\$ 1,5 milhão em troca da fórmula secreta da bebida.
- ▶ Até o ano de 2011, a fórmula secreta da Coca-Cola era mantida em um super cofre do Banco SunTrust, em Atlanta (EUA). Foi quando a empresa anunciou que estaria transferindo o local de sua "fórmula secreta". A fórmula, muito bem guardada dentro do cofre, foi levada para exposição no World of Coca-Cola, um museu interativo que abrange a história da bebida, nos Estados Unidos.
- ▶ O cofre é vigiado 24h por dia, e conta com todos os sistemas de segurança possíveis. Ou seja: é completamente impossível roubar a fórmula. E mesmo que cientistas começassem a pesquisar para descobrir a fórmula através da própria bebida comercializada, também seria tecnicamente impossível.
- ▶ Segundo o químico americano Charles Löchmuller, da Universidade Duke, nos Estados Unidos, seriam necessários pelo menos 850 mil dólares por ano para financiar uma pesquisa desse tipo, que não teria prazo para terminar.

- 1) Vamos nos dividir em 2 grupos;
- 2) Grupo Cola-Cola e Grupo Pepsi;
- 3) A Pepsi descobriu a fórmula da Coca-cola, aplicando o que falamos hoje assim:
  - a) Grupo Coca - desenvolver uma estratégia de defesa, para não perder mercado - como enfrentariam a ameaça?
  - b) Grupo Pepsi - desenvolver uma estratégia de ataque - como aproveitariam a oportunidade?
  - c) Cada grupo deverá apresentar as ações para a sala e entregar os registros para o professor no final.

Fonte: Fatec Ipiranga na aula de Empreendedorismo

**Figura 10 – Pesquisa**

**Aprendendo com histórias de sucesso**

- ▶ 1) Vamos fazer um trabalho de pesquisa - usem os celulares;
- ▶ 2) Cada grupo vai pesquisar uma história de sucesso procurando identificar:
  - a) Como tudo começou?
  - b) De onde veio o dinheiro?
  - c) Como foi o desenvolvimento?
  - d) Quais as dificuldades?
  - e) Sucesso conquistado e lições para empreendedores
- 3) Fazer o compartilhamento com a sala.
- 4) Entregar o resultado da pesquisa com os nomes dos membros do grupo no final da aula.

Fonte: Fatec Ipiranga na aula de Empreendedorismo

As atividades realizadas pelos alunos são consideradas dentro do processo avaliativo. Considerando que a sistemática adotada pelo docente é avaliação contínua, de forma diagnóstica e formativa. Observou-se que os alunos interagem, debatem, questionam, buscam as soluções dos problemas com pesquisa nos celulares ou nas bibliografias indicadas pelo professor o tempo todo, durante aulas. E, diferentemente de algumas IES em que os alunos evadem das aulas após o intervalo, foi possível notar que os alunos gostam de participar das atividades e aprender a construir o conhecimento por meio das estratégias que o docente utiliza no processo de ensino-aprendizagem.

### 3.2.1 Análise de conteúdo do projeto político pedagógico, ementa e plano de ensino do curso Gestão Comercial

Entende-se por análise de conteúdo um conjunto de técnicas de análise de comunicações, de forma que, nessa seara, o desenvolvimento do método leva em conta a pesquisa do sentido de um texto (BARDIN, 2002). Segundo a autora, esse conjunto de técnicas, embora utilize procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo, deve contar com a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção. Para ela, “[...] qualquer transporte de significações de um emissor para um receptor [...], deveria poder ser escrito, decifrado pelas técnicas de análise de conteúdo” (BARDIN, 2002, p.32).

Partindo desse conceito, a análise de conteúdo do projeto político pedagógico levou em conta as categorias de análise 'metodologias ativas' ou 'menções de aprendizagem ativa'. Assim, constituíram-se quadros para quantificar o número e o percentual de inferências após a razão destas pelo número total de palavras dos conteúdos verificados. De posse dos resultados, foi possível apurar a base teórica que trata as metodologias ativas na amostragem, analisada por intermédio dos estudos de Mizukami no livro “Ensino: as abordagens do processo”.

Sobre a análise de conteúdo, Bardin, (1977, p.31) acrescenta:

Não se trata de um instrumento, mas de um leque de apetrechos; ou, com maior rigor, será um único instrumento, mas marcado por uma grande disparidade de formas e adaptável a um campo de aplicação muito vasto: as comunicações. [...].

Por meio da categoria de análise, foram extraídas palavras/termos dos conteúdos que pudessem remeter a algum significado pedagógico, as inferências e assim foram separadas em uma tabela por instituição no editor de planilha Excel<sup>31</sup> para execução da contagem. Segundo Bardin (1977, p.137):

Por outras palavras, a análise de conteúdo constitui um bom instrumento de indução para se investigarem as causas (variáveis

---

<sup>31</sup> Criado pela Microsoft © em 1987, o Excel é um aplicativo voltado à criação de planilhas eletrônicas. Um dos mais populares *softwares* de folha de cálculo utilizados por empresas, ele oferece recursos como a criação de tabelas, construção de gráficos, desenhos simples, além de cálculos e análises de dados (MEYER, 2018).

inferidas) a partir dos efeitos (variáveis de inferência ou indicadores; referências no texto), embora o inverso, prever os efeitos a partir de factores conhecidos, ainda esteja ao alcance das nossas capacidades. Os indicadores e inferências são, ou podem ser – como vimos – de natureza muito diversa. Por exemplo, (20), nos grupos de encontro, a identificação dos membros do grupo (variável inferida procurada) pode manifestar-se pelo quociente entre palavras da categoria «Nós» (nós, eles, nosso, nós próprios) e palavras da categoria «Ego» (eu, me, meu, eu próprio, o meu). Pode demonstrar-se que o quociente léxico (variável de inferência ou indicador) aumenta significativamente com o suceder das sessões do grupo.

Deste modo, foram separadas no texto as palavras que efetivamente eram remetidas à educação, ou seja, processo de ensino-aprendizagem com foco em metodologias ativas para verificação do sentido dela no contexto da narrativa. Os Quadros 2, 3 (Anexo C) e 4 mostram, respectivamente, a Análise de Conteúdo do Plano de Ensino da disciplina Empreendedorismo, a Análise de Conteúdo do Projeto Político Pedagógico e Ementa e o Percentual das Inferências.

#### Quadro 4 – Percentual das Inferências

<b>CATEGORIA DE ANÁLISE:</b> metodologias ativas e menções à aprendizagem ativa		
	PLANO DE ENSINO	PPP E EMENTA
Inferências	12	851
Palavras/termos	1157	11.094
%	1,03	7,67

Fonte: a autora

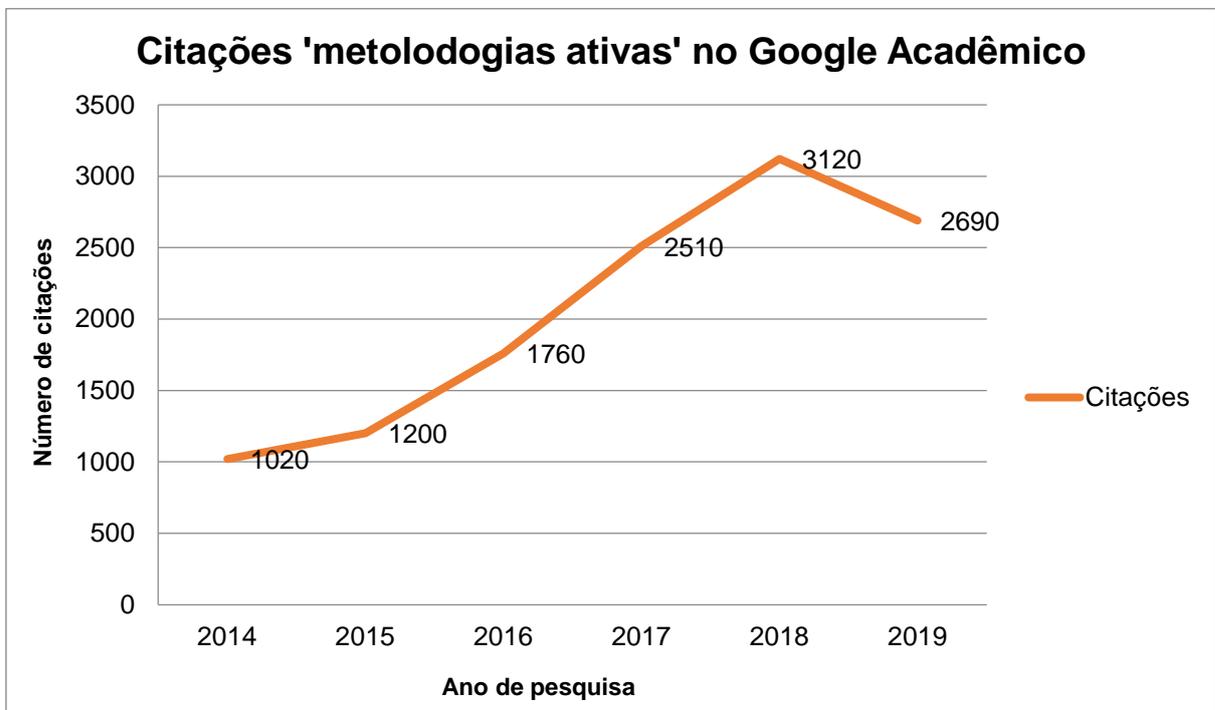
Ao analisarmos os quadros referentes às inferências constatamos que nos documentos pedagógicos aparecem palavras e termos voltados às metodologias ativas ou aprendizagem ativa e que o baixo valor percentual não reflete em termos práticos, o incentivo do emprego pelo CPS e o uso dessas estratégias na sala de aula.

### 3.3 Utilização das metodologias ativas na sala de aula e a CESU

Sabe-se que a implementação das atividades nas salas de aula com as metodologias ativas tem aumentado ao longo dos anos, tanto nas IES públicas, como privadas. De acordo com Mattar (2017), o termo 'metodologias ativas' ganhou ênfase nas buscas e citações em pesquisas científicas, o que sugere o crescimento do interesse em conhecer e explorar o método.

Corroborando com o autor, as informações apresentadas pelo Gráfico 5 mostram a evolução de artigos acadêmicos no Google Acadêmico, que trazem a discussão sobre as metodologias ativas ao longo dos últimos cinco anos. Nota-se que, com exceção do ano de 2019, que não havia terminado até o final desta pesquisa, desde 2014 as citações do termo 'metodologias ativas' em trabalhos científicos mais do que triplicou.

**Gráfico 5 – Crescimento de citações do termo 'metodologias ativas' ao longo de cinco anos (2014-2019)**



Fonte: a autora, a partir de dados do Google Acadêmico

Sabe-se que a inserção das metodologias ativas no cotidiano acadêmico não é a tábua da salvação, pois o processo e ensino-aprendizado tem uma perspectiva

conjuntural complexa, que envolve vários atores, cenários políticos e sociais, muitas vezes com diferenças discrepantes no que se diz respeito à estrutura, apoio interno da instituição de ensino e aos acessos oferecidos aos estudantes na abrangência nacional e global. No entanto, se analisarmos o resultado do Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA), divulgado no início de dezembro de 2019, entende-se que, comparando o que preconizam as metodologias ativas e o baixo desempenho dos alunos em matemática e interpretação de texto, essas estratégias pedagógicas teriam muito a somar nesse processo de ensino e, neste trabalho, a proposta foi verticalizada para a formação superior.

Realizado a cada três anos, desde o ano 2000, pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), o Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA – *Programme for International Student Assessment*) consiste em um estudo comparativo internacional, que gera informações sobre o desempenho dos estudantes na faixa etária dos 15 anos. Os dados gerados vinculam fatores como a formação desses estudantes, suas atitudes em relação à aprendizagem e aos itens que moldam essa aprendizagem dentro e fora da escola. Esses resultados permitem que os países comparem as habilidades dos estudantes aos de outros países também participantes do programa, melhorando suas políticas de ensino e programas educacionais (INEP-MEC, 2019).

De acordo com o INEP-MEC (2019), órgão que organiza a operacionalização do PISA no Brasil desde a sua primeira edição, o programa avalia os domínios de leitura, matemática e ciências, sendo avaliado um domínio principal a cada edição, com um maior número de itens no teste da área de conhecimento em questão. Ademais, a pesquisa avalia outros domínios como Letramento Financeiro e Competência Global, denominados inovadores.

Segundo a versão preliminar do relatório 2018 Brasil no PISA (Anexo A), elaborado pelo INEP a partir das análises dos resultados nacionais, a participação do Brasil no ciclo de 2018, que teve como foco o domínio de leitura, contou com uma amostra de 597 escolas e 10.691 estudantes avaliados, distribuídos por todo o território nacional.

Conforme os resultados do desempenho do Brasil em letramento em Leitura sob a perspectiva nacional, a média de proficiência em Leitura dos estudantes da rede estadual foi de 404, e da municipal, 330, ambas abaixo da média nacional. Já a média dos estudantes das escolas federais em Leitura foi de 503 pontos, superando

a média nacional de 413 pontos, assim como a rede privada, que obteve 510 pontos. Quando comparados sob a perspectiva internacional, verificou-se que a média de proficiência dos jovens brasileiros em letramento em Leitura no PISA 2018 foi de 413 pontos, 74 pontos abaixo da média dos estudantes dos países da OCDE (487). A métrica para a escala de Leitura, estabelecida em 2000, baseou-se em uma média dos países da OCDE de 500 pontos, com desvio-padrão de 100 pontos (INEP-MEC, 2019).

Para organizar e gerenciar toda a estrutura das FATECs e ainda direcionar as atuações, atividades e práticas, existe a instituição denominada CESU. Segundo o website CPS, a CESU foi constituída pela Lei 1044/2008 (GOVERNO DO ESTADO DE SÃO PAULO, 2008), que consta no Anexo B, está fragmentada em duas amplas áreas acadêmicas, sendo elas pedagógica e administrativa, e possui um comitê de Diretores composto pelo Coordenador da CESU e dirigentes das FATECs.

A CESU gerencia um *website* com diversos conteúdos e notícias que abrangem o próprio órgão, as FATECs, e divulga dicas para docentes, referências curriculares para o ensino, gestão das unidades, eventos, capacitação, tecnologia, vídeos, línguas e metodologias ativas. Frequentemente, encontram-se no site cursos *on-line*, que capacitam os professores na perspectiva da compreensão e do emprego das metodologias ativas e da tecnologia na sala de aula. É notável a preocupação e envolvimento constante para que os cursos da CPS não se tornem obsoletos e tragam prejuízos na formação social e profissional dos discentes.

Ao analisarmos os conteúdos relativos às metodologias ativas, que estão no *website* da CESU, é possível verificar que o material tem como premissa o conhecimento profundo, significativo e relevante do ensino. Os artigos trazem fortemente as vantagens e os pontos positivos referentes à utilização dessas ferramentas, além do mais podem-se visualizar os eventos focados neste tema, como citado no site o II Fórum de Metodologias Ativas, que teve a presença de 250 participantes em 2019, entre palestrantes, docentes, coordenadores, diretores vinculados ao CPS e professores e pesquisadores ligados a outras IES.

Ao observarmos os atributos das metodologias ativas no âmbito do incentivo à autonomia e protagonismo dos alunos pela busca do conhecimento, tanto com pesquisa, leitura e práticas em grupo, evidenciamos que a utilização da prática na sala de aula tende a contribuir com a melhoria do processo de ensino-aprendizagem, tendo em vista, que aumentará a possibilidade de envolvimento dos

estudantes com o conteúdo ministrado. A partir dessa percepção e cientes dos resultados do PISA no quesito interpretação de texto e matemática, entende-se que essa estratégia é uma forte aliada para na didática do professor no ambiente escolar.

### **3.4 Resultados**

Após o estudo da bibliografia que trata das tendências pedagógicas, do conceito e tipos de metodologias ativas e do estudo de caso da FATEC Ipiranga, notou-se que as metodologias ativas têm vasta fundamentação teórica e esse resultado refuta a ideia de que ela é simplesmente um modismo sem fundamentos. Por outro lado, as mesmas referências nos mostram que essas estratégias são uma inovação incremental, tendo em vista que teóricos do século XIX e XX já apoiavam a importância do aprender a aprender, aprender fazendo e protagonismo do aluno.

A aprendizagem ativa, defendida por vários teóricos no mundo, foi no Brasil validada por Anísio Teixeira, que tomou como fonte a teoria de John Dewey. Para o filósofo e educador americano, um bom ensino deveria estimular a iniciativa, utilizando as capacidades prévias do aluno, oferecendo-lhe o novo para que fosse possível reconstruir essas capacidades (DEWEY, 1971). Seguindo a mesma linha, a teoria da aprendizagem de Ausubel afirma ser o indivíduo o construtor de sua própria aprendizagem. Para o teórico, os conhecimentos prévios do indivíduo constituem a ponte entre aquilo que o aluno sabe e o que ele é capaz de aprender (ARAGÃO, 1976).

Posteriormente, a obra de Paulo Freire, que remete à mudança do indivíduo a partir da consciência do problema, da reflexão e da ação, veio dialogar com estas teorias. Desta forma, os pressupostos de Freire (2016) podem ser claramente observados na proposta didática das metodologias ativas, especialmente quando se somam referências ao trabalho em grupo, à prática do pensamento libertador, à resolução de problemas, à apropriação dos métodos a partir do conhecimento, à valorização do saber prévio do aluno e à relação professor-aluno, respeitosa entre ambas as partes. O professor mantém sua autoridade na sala de aula, que se transforma em Círculos de Cultura, mas ouvindo e respeitando a bagagem que o

aluno carrega das suas experiências pessoais e profissionais e do contexto social em que está inserido.

Emergindo dos resultados do estudo de caso na FATEC Ipiranga, apurou-se o envolvimento dos alunos nas aulas, o excelente resultado do aproveitamento acadêmico derivado de uma aprendizagem significativa e mensurado por meio da avaliação formativa, provas, apresentações, construção de Canvas<sup>32</sup> na disciplina de empreendedorismo. A Tabela 2 apresenta as notas e as frequências dos alunos concluintes do segundo semestre do curso de Gestão Comercial na disciplina de Empreendedorismo noturno:

---

<sup>32</sup> Consiste em uma ferramenta de planejamento estratégico, que permite desenvolver e esboçar modelos de negócio novos ou existentes. De acordo com o SEBRAE (2019), trata-se de um mapa visual contendo nove blocos: proposta de valor, segmento de clientes, os canais, relacionamento com clientes, atividade-chave, recursos principais, parcerias principais, fontes de receita e estrutura de custos.

Tabela 2 – Notas e frequências turma 2º semestre Empreendedorismo noturno

ALUNO	NOTA	FREQUÊNCIA	
		PRESENÇA	FALTAS
1	8	100	0
2	6,2	75	20
3	8,7	91,25	7
4	8,5	80	16
5	8,7	90	8
6	8,7	100	0
7	8,7	75	20
8	8,7	95	4
9	8,7	80	16
10	9	90	8
11	7	86,25	11
12	8,7	95	4
13	8,7	90	8
14	9,7	100	0
15	6,7	75	20
16	9	80	16
17	8	75	20
18	9,2	95	4
19	7,2	95	4
20	6,5	85	12
21	7,5	76,25	19
22	8,5	90	8
23	6,2	95	4
24	7,7	85	12
25	8,2	80	16
26	7,2	85	12
27	8,7	95	4
28	9,2	100	0
29	8,5	100	0
30	7,7	76,25	19
31	8,2	85	12
32	9,5	98,75	1
33	7,5	90	8
34	8,2	85	12
35	7,7	85	12
<b>SOMA</b>	285,1	3078,75	337
<b>MÉDIAS</b>	<b>8,15</b>	<b>87,96</b>	<b>9,63</b>

Fonte: FATEC Ipiranga, 2019

Analisando a Tabela 2, notou-se a eficácia do emprego das metodologias ativas, tendo em vista as notas aferidas a partir do processo avaliativo apresentado no Anexo A. O plano de ensino dos alunos concluintes ultrapassaram a média de 8,15 em uma escala de 0-10 pontos, as presenças alcançaram uma média de 87,96% em uma escala de 0-100% e em média foram menos de 10 faltas por alunos, essas não devem extrapolar o número máximo de 20, incorrendo na possibilidade de reprovação automática dos estudantes por frequência. Após o estudo, apurou-se que as estratégias ativas aparecem não só nos documentos oficiais, mas também são trabalhadas com os discentes na sala de aula, na perspectiva na disciplina de Empreendedorismo e apresentam resultados positivos no processo de ensino-aprendizagem.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir dos estudos realizados e os resultados apresentados, conclui-se que as metodologias ativas contribuem positivamente com processo de ensino e aprendizagem se houver a disponibilidade do aluno, o apoio institucional, a estrutura adequada, a vontade e a formação docente para a aplicação das estratégias.

Apurou-se que as metodologias ativas tem uma vasta base teórica que perpassou os séculos e chegou ao século XXI com uma nova roupagem, que nos permite entender que essas estratégias seguem a perspectiva da inovação incremental, ou seja, ações pedagógicas que foram melhoradas após estudos e discussões dos professores e estudiosos da educação.

Os recursos tecnológicos em constante atualização também contribuíram para a disseminação do uso dessas práticas na sala de aula, entretanto, ressalta-se que é possível utilizar as metodologias ativas sem o uso da tecnologia.

Cada docente ao seguir as etapas da atividade estruturada para atingir o objetivo pedagógico, poderá criar e adaptar ações que centrem os estudantes no processo de ensino-aprendizagem de acordo com a realidade da turma e recursos disponíveis, partindo dessa perspectiva cada aula terá a possibilidade de se tornar uma novidade.

A cada novo ano normalmente o professor apresenta aos alunos o plano de ensino e explica as atividades que serão trabalhadas ao longo do período letivo, bem como as formas de avaliação. Nesse momento o profissional que educa com as metodologias ativas poderá explicar aos discentes o que são elas e o que ele almeja com o uso dessas estratégias.

Independente da tática de ensino implementada pelo docente é fundamental cultivar a disponibilidade da turma em relação ao envolvimento e participação efetiva na busca pelo conhecimento, investindo na motivação do estudante. Não serão raras as situações que uma determinada série, ou grupos de alunos não terão adesão às práticas ativas, todavia, o professor após identificar essa situação, respeitando as particularidades de cada um e para suprir essas especificidades, poderá pensar em estratégias grupais que tenham o potencial de melhorar o entrosamento dos discentes e reinventar as suas práticas.

Derivada desse estudo há a constatação da importância do apoio institucional na utilização das metodologias ativas pelos profissionais da educação, nos quesitos,

incentivo e promoção de eventos acadêmicos, discussões, debates, troca de experiências, compartilhamento dos êxitos e das dificuldades encontradas na sala, com a finalidade de expandir essas estratégias e também quebrar o estigma do modismo, com a apresentação de resultados factíveis após a introdução dessas estratégias.

Contudo, nota-se que o emprego das metodologias não se faz sozinho e está muito longe de alcançar a solução final para melhoria da educação no Brasil e no mundo. Mas, a partir da utilização dessas estratégias, busca-se humanizar a técnica, melhorar as relações interpessoais nos projetos em grupos e formar profissionais competentes, conscientes e autônomos.

Se de um lado as metodologias ativas são capazes de garantir resultados satisfatórios aos alunos, democratizando a educação e levando a um prazer maior na busca pelo conhecimento, para os docentes ela proporciona o oferecimento de ensino com maior qualidade, a partir de métodos e recursos pedagógicos mais dinâmicos e interativos, tornando a aprendizagem significativa, o que se traduz em estímulo ao trabalho docente.

Nessa ótica, pode-se inferir que a FATEC Ipiranga, na disciplina de Empreendedorismo, ministrada pelo docente X, no período noturno, com notas finais que ultrapassam 8,15 e com um percentual de presença na sala de aula de quase 90%, por meio da implementação das metodologias ativas, tem obtido avanços no que se espera de um ensino-aprendizagem significativo, garantindo o melhor aproveitamento das capacidades de docentes e discentes.

A partir do resultado deste trabalho, que não teve a pretensão de esgotar a temática, espera-se que novos estudos que investiguem a implementação das metodologias ativas e a sua eficácia possam emergir, colaborando na busca de uma educação democrática e humanizada.

## REFERÊNCIAS

- ALVES, Marcio Moreira. **Beabá dos MEC-USAID**. Rio de Janeiro: Gernasa, 1968. Disponível em: [http://www.dhnet.org.br/verdade/resistencia/marcio\\_alves\\_beaba\\_mec\\_usaid.pdf](http://www.dhnet.org.br/verdade/resistencia/marcio_alves_beaba_mec_usaid.pdf). Acesso em 02 de dez. 2019.
- ANASTASIOU, Léa da Graças Camargos. As bases teórico-metodológicas da educação de adultos e os desafios da metodologia ativa nos cursos de graduação. In: MALPARTIDA, Humberto Miguel Garay; MARTINS, Anna Karenina Azevedo. (Coord.) **Metodologias ativas de aprendizagem no ensino superior: relatos e reflexões**. São Paulo: Intermeios, 2015. p. 17 - 34.
- ARAGÃO, Rosália Maria Ribeiro. **Teoria da aprendizagem significativa de David P. Ausubel: sistematização dos aspectos teóricos fundamentais**. 1976. 97 f. Tese (doutorado em Ciências da Educação) - Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, SP. Disponível em: <http://www.repositorio.unicamp.br/handle/REPOSIP/253230>. Acesso em: 02 dez. 2019.
- ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **História da Educação e da Pedagogia Geral e do Brasil**. 1. ed. São Paulo: Moderna, 2012.
- ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **Filosofia da educação**. 2. ed. São Paulo: Moderna, 1996.
- ARCE, Alessandra. Lina, uma criança exemplar! Friedrich Froebel e a pedagogia dos jardins-de-infância. **Rev. Bras. Educ.**, Rio de Janeiro, n.20, p.107-120, ago. 2002. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-24782002000200009&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782002000200009&lng=en&nrm=iso). Acesso em 04 dez. 2019. <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-24782002000200009>.
- BARDIN. Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2002.
- BASTOS, Daniel Schneider. **Manifestos Industrialistas: a hegemonia do sistema fabril sob a ótica liberal durante a revolução industrial**. Orientador: Bernardo Kocher. 2017. 187p. Dissertação (Mestrado em História) – Universidade Federal Fluminense, Niterói, RJ, 2017.
- BEISIEGEL, Celso de Rui. **Paulo Freire**. Coleção Educadores. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010.
- BORDENAVE, Juan Díaz; PEREIRA, Adair Martins. **Estratégias de ensino-aprendizagem**. 27. ed. Petrópolis: Vozes, 2006.
- BRANDÃO JUNIOR, Job Alves. **Metodologias Ativas na Educação: um estudo de caso em uma instituição de ensino tecnológico**. Orientador: José Manoel Souza das Neves. .Dissertação (Mestrado em Gestão e Tecnologia de Sistemas Produtivos). 2015. 87p. Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza, São Paulo – SP, 2015. Disponível em: <http://www.portal.cps.sp.gov.br/pos-graduacao/trabalhos->

academicos/dissertacoes/gestao-e-tecnologia-em-sistemas-produtivos/2015/job-alves-brandao.pdf. Acesso em 02 jul. 2019.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, [1996]. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm). Acesso em 02 dez. 2019.

CAMBI, Franco. **História da Pedagogia.** São Paulo: Fundação Editora UNESP, 1999.

CAMARGO, Cristiano; OLIVEIRA, Marcia Freire de. Painel Integrado: envolvendo a sala de aula. In: LEAL, Edvalda Araújo Leal; MIRANDA, Gilberto José; NOVA, Silvia Pereira de Castro Casa (Orgs.). **Revolucionando a sala de aula:** como envolver o estudante aplicando as técnicas de metodologias ativas de aprendizagem. 1. ed. [2. Reimpr.] São Paulo: Atlas, 2018. p. 187 - 198.

CAMPOS, Alzira Lobo de Arruda. A interdisciplinaridade e as radicais transformações do pensamento científico. **Lumen et virtus**, vol. IV, n. 8, fevereiro, 2013, p. 179-188.

CARBONELL, Juame. **A aventura de inovar: a mudança na escola**, tradução Faima Murad. Porto Alegre: Artimed Editora, Vol.1, 2002.

CARRIJO, Alessandra Rosa. **Ensino de história da Enfermagem:** formação inicial e identidade profissional. Orientadora: Maria Madalena Januário Leite. 2012. 172p. Tese (Doutorado em Ciências). Escola de Enfermagem. Universidade de São Paulo. São Paulo, 2012.

CAULY, O. **Comenius:** o pai da pedagogia moderna. Trad. Maria João Batalha Reis. Lisboa: Instituto Piaget, 1999.

CAZAÑAS, Eduardo Fuzetto. **Metodologias ativas:** compreendendo o conceito de professores e estudantes. Orientadora: Silvia Franco da Rocha Tonhom. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino em Saúde). 2015. 141p. Faculdade de Medicina de Marília, Marília – SP, 2015. Disponível em: <http://docplayer.com.br/42016641-Faculdade-de-medicina-de-marilia-eduardo-fuzetto-cazanas-metodologias-ativas-compreendendo-o-conceito-de-professores-e-estudantes.html>. Acesso em 02 jul. 2019.

CHARLOT, Bernard. Relação com a escola e o saber nos bairros populares. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 20, n. especial, p.17-34, dez. 2002. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/viewFile/10237/9476>. Acesso em 03 jul. 2019.

CHIAVENATO, Idalberto. **Gestão de pessoas:** o novo papel dos recursos humanos nas organizações. Rio de Janeiro: Campus, 1999.

COIMBRA, Camila Lima. A aula expositiva dialogada em uma perspectiva freireana. In: LEAL, Edvalda Araújo Leal; MIRANDA, Gilberto José; NOVA, Silvia Pereira de

Castro Casa (Orgs.). **Revolucionando a sala de aula**: como envolver o estudante aplicando as técnicas de metodologias ativas de aprendizagem. 1. ed.[2. Reimpr.]. São Paulo: Atlas, 2018. p. 2 - 12.

COSTA, Rita de Cássia Marques; FONSECA, Sonia. **Teorias da Educação II**. INTA – Instituto Superior de Teologia Aplicada. 1. ed. Sobral, 2016.

CPS – Centro Paula Souza. **Vídeo Institucional**. 2017. (1m06s). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=XY8h1oyu4vI&feature=youtu.be>. Acesso em: 20 nov. 2019.

CPS – Centro Paula Souza. Governo do Estado de São Paulo. Website. **Sobre o Centro Paula Souza**. 2019. Disponível em: <https://www.cps.sp.gov.br/sobre-o-centro-paula-souza/>. Acesso em: 20 nov. 2019.

CPS – Centro Paula Souza. Governo do Estado de São Paulo. Website. **Mais uma vez, Fatecs se destacam com bom desempenho no Enade**. 04 out. 2019. Disponível em: <https://www.cps.sp.gov.br/mais-uma-vez-fatecs-se-destacam-com-bom-desempenho-no-enade/>. Acesso em: 20 nov. 2019.

CPS – Centro Paula Souza. Governo do Estado de São Paulo. Website. **CESU – Unidade de Ensino Superior de Graduação**. 2019. Disponível em: <http://www.portal.cps.sp.gov.br/quem-somos/departamentos/cesu/>. Acesso em: 20 nov. 2019.

CPS – Centro Paula Souza. Governo do Estado de São Paulo. **Enade**. 2014. Disponível em <http://www.portal.cps.sp.gov.br/fatec/enade/>. Acesso em: 04 ago 2019.

CROCCO, Luciano et al. **Decisões de marketing: os 4 Ps**. 2.ed. São Paulo: Saraiva, 2010.

DEWEY, John. **Vida e Educação**. 7.ed. São Paulo: Melhoramentos, 1971.

DUBREUCQ, Francine. **Jean-Ovide Decroly**. Trad.: Carlos Alberto Vieira Coelho, Jason Ferreira Mafra, Lutgardes Costa Freire, Denise Henrique Mafra; organização: Jason Ferreira Mafra. 156 p.: il. Coleção Educadores. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010.

EBY, Frederick. **História da educação moderna**. Rio de Janeiro: Globo, 1962.

FAZENDA, Ivani Catarina Arantes. **Interdisciplinaridade: História, Teoria e Pesquisa** [livro eletrônico]. Campinas, SP: Papyrus, 2016. Disponível em: <https://univesp.bv3.digitalpages.com.br/users/publications/9788544901397/pages/85>. Acesso em: 14 mai 2019.

FILATRO, Andrea; CAVALCANTI, Carolina Costa. **Metodologias Inov-ativas na educação presencial, à distância e corporativa**. 1. ed. São Paulo: Saraiva Educação, 2018.

FRANCO, Max. **A Jornada do Aprendiz: Storytelling e Metodologias Ativas na Educação**. 1. ed. São Paulo: Editora Unità, 2018.

FRANZON, Sadi. **Os acordos MEC-USAID e a reforma universitária de 1968: as garras da águia na legislação de ensino brasileira**. EDUCERE – XII Congresso Nacional de Educação. 2015 out. p.26-29. PUCPR, Paraná, 2015. Disponível em: [https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/21202\\_9057.pdf](https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/21202_9057.pdf). Acesso em: 03 dez. 2019.

FATEC IPIRANGA. **Fotos de capa**. São Paulo, 01 mar. 2012. Facebook: Fatec Ipiranga. Disponível em: <https://www.facebook.com/pg/fatecpiranga/photos/>. Acesso em: 29 nov. 2019.

FATEC IPIRANGA. **Papo Empreendedor Especial com Profº. Drº. Márcio Fontoura**. 2018. (3m20s). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=E995prJLnQ>. Acesso em: 05 nov. 2019.

FATEC IPIRANGA. **Como chegar**. Website. 2019. Disponível em: <http://fatecpiranga.hospedagemdesites.ws/localizacao>. Acesso em: 20 nov. 2019.

FATEC IPIRANGA. **Sobre a Fatec Ipiranga**. Website. 2019. Disponível em: <http://www.fatecpiranga.edu.br/10anos/sobre.html>. Acesso em: 20 nov. 2019.

FATEC IPIRANGA. Website. Diário Oficial do Estado de São Paulo. **Decretos**. Volume 18, Número 165, São Paulo, 3 set. 2008. 2019. Disponível em: <http://fatecpiranga.hospedagemdesites.ws/wp-content/uploads/2018/08/Decreto-53372-2008-09-02-DECRETO-CRIACAO-FATEC-IPIRANGA.pdf>. Acesso em: 20 nov. 2019.

FÁVERO, Maria de Lourdes de Albuquerque. A Universidade no Brasil: das origens à Reforma Universitária de 1968. **Educar**, Curitiba, n. 28, p. 17-36, Editora UFPR, 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/er/n28/a03n28.pdf>. Acesso em: 05 dez. 2019.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 62. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2016.

GHIRALDELLI JUNIOR, Paulo. **História da Educação Brasileira**. São Paulo: Cortez, 2006.

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

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GOMEZ, Margarita Victoria. **Círculo de cultura Paulo Freire: arte, mídia e educação [recurso eletrônico] / (Org.)**. FRANCO, Marília; GOMEZ, Margarita Victoria. São Paulo: Fundação Memorial da América Latina, 2015. Disponível em: [http://www.ccm.ufpb.br/redepopsaude/wpcontent/uploads/2016/06/CirculoDeCulturaPauloFreire\\_ArteMidiaEducacao.pdf](http://www.ccm.ufpb.br/redepopsaude/wpcontent/uploads/2016/06/CirculoDeCulturaPauloFreire_ArteMidiaEducacao.pdf). Acesso em: 27 out 2018.

GONZALEZ, Luciana Ruggiero; COSTAS, José Manuel Moran. **As metodologias ativas no ensino superior tecnológico**: um estudo de caso das faculdades de tecnologia do Centro Paula Souza. VI Seminário Web Currículo: Educação e Humanismo; 2019 nov. 04-06. PUC-SP. São Paulo, 2019.

GOVERNO DO ESTADO DE SÃO PAULO. **Lei complementar nº 1.044, de 13 de maio de 2008**. Institui o Plano de Carreiras, de Empregos Públicos e Sistema Retributório dos servidores do Centro Estadual de Educação Tecnológica "Paula Souza" – CEETEPS. Assembleia Legislativa do Estado de São Paulo, [2008]. Disponível em: [https://www.al.sp.gov.br/repositorio/legislacao/lei.complementar/2008/alteracao-  
lei.complementar-1044-13.05.2008.html](https://www.al.sp.gov.br/repositorio/legislacao/lei.complementar/2008/alteracao-lei.complementar-1044-13.05.2008.html). Acesso em: 05 dez 2019.

INEP/MEC – Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Portal. Central de Conteúdo. **Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (Pisa)**. 2019. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/pisa>. Acesso em: 03 dez. 2019.

INEP/MEC. Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Relatório Brasil no Pisa 2018 versão preliminar**. Brasília-DF, 2019. Disponível em: [http://download.inep.gov.br/acoes\\_internacionais/pisa/documentos/2019/relatorio\\_PISA\\_2018\\_preliminar.pdf](http://download.inep.gov.br/acoes_internacionais/pisa/documentos/2019/relatorio_PISA_2018_preliminar.pdf). Acesso em: 03 dez. 2019.

JAPIASSU, Hilton. **Interdisciplinaridade e patologia do saber**. Rio de Janeiro: Imago, 1976.

KOTLER, Philip. **Marketing de A a Z: 80 conceitos que todo profissional precisa saber**. Rio de Janeiro: Campus, 2003.

KOTLER, Philip; ARMSTRONG, Gary. **Princípios de Marketing**. 7. ed. Rio de Janeiro: Prentice-Hall do Brasil, 1998.

LEAL, Edvalda Araújo Leal; MEDEIROS, Cintia Rodrigues de Oliveira; FERREIRA, Layane Vitória. O uso do método do caso de ensino na educação na área de negócios. In: LEAL, Edvalda Araújo Leal; MIRANDA, Gilberto José; NOVA, Sílvia Pereira de Castro Casa (Orgs.). **Revolucionando a sala de aula**: como envolver o estudante aplicando as técnicas de metodologias ativas de aprendizagem. 1. ed. [2. Reimpr.] São Paulo: Atlas, 2018. p. 93 - 103.

LIBÂNEO, José Carlos. **Democratização da Escola Pública**: a pedagogia crítico-social dos conteúdos. 28. ed. São Paulo: Loyola, 2014.

LIBÂNEO, José Carlos. As teorias pedagógicas modernas revisitadas pelo debate contemporâneo na educação. In: LIBÂNEO, J. C.; SANTOS, A. (Orgs.). **Educação na era do conhecimento em rede e transdisciplinaridade**. 3. ed. Campinas: Alínea, 2010. Capítulo 1. p. 19 - 62.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Editora Cortez, 1990.

LIMA FILHO, José Edmar. Esclarecimento e educação em Kant: a autonomia como projeto de melhoramento humano. **Trans/Form/Ação**, Marília, v.42, n. 2, p.59-

84, jun. 2019. Disponível em:  
[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0101-31732019000200059&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-31732019000200059&lng=en&nrm=iso). Acesso em: 04 dez. 2019.

LIMA, P. G.; PEREIRA, M. C. (Orgs). **Fundamentos da Educação: Recortes e Discussões**. Volume 5. Jundiaí: Paco Editorial, 2015.

LOPES, Maria Immacolata Vassallo. **Pesquisa em comunicação**. 7. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2003.

LOURENÇO, A. A.; PAIVA, M. O. A. (2010). A motivação escolar e o processo de aprendizagem. **Cien. Cogn.** 15 (2), p.132-141 Disponível em: <http://cienciasecognicao.org/revista/index.php/cec/article/view/313>. Acesso em: 14 mai 2019.

LUCKESI, C. C. **Filosofia da educação**. São Paulo: Cortez, 1994.

MCCRAW, Thomas, K. **O Profeta da Inovação: Joseph Schumpeter e a Destruição Criativa**. Rio de Janeiro: Editora Record, 2012.

MASETTO, Marcos Tarciso. Professor Universitário: um profissional da educação na atividade docente. In: Masetto, Marcos Tarciso (Org.). **Docência Universitária**. 4. ed. São Paulo: Papyrus Editora, 2002. p.9-25.

MASETTO, Marcos Tarciso. **O Professor na Hora da Verdade: a prática docente no ensino superior**. São Paulo: Avercamp, 2010.

MATTAR, João. **Metodologias Ativas: para educação presencial, blended e à distância**. 1. ed. São Paulo: Artesanato Educacional, 2017.

MATTAR, João; AGUIAR, Andrea Pisan Soares. Metodologias ativas: aprendizagem baseada em problemas, problematização e método do caso. **Br. J. Ed., Tech. Soc.**, v.11, n.3, Jul.-Set., p.404-415, 2018. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.14571/brajets.v11.n3.404-415>. Acesso em: 02 dez. 2019.

MAZUR, Eric. **Peer Instruction: a revolução da aprendizagem ativa**. Porto Alegre: Penso, 2015.

MENEZES, Maria Arlinda de Assis. Do método do caso ao case: a trajetória de uma ferramenta pedagógica. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 35, n. 1, p.129-143, abr. 2009. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1517-97022009000100009&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022009000100009&lng=en&nrm=iso). Acesso em: 03 dez. 2019. <http://dx.doi.org/10.1590/S1517-97022009000100009>.

MESSINA, Graciela. Mudança e inovação educacional: notas para reflexão. **Cad. Pesquisa**. São Paulo, n. 114, p. 225-233, nov. 2001. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0100-15742001000300010&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742001000300010&lng=en&nrm=iso). Acesso em: 21 jul. 2019.

MEYER, Maxilimiliano. **O que é Excel**. Online. Publicado em 11 jul. 2013, atualizado em 27 de jul. 2018. Disponível em: <https://www.aprenderexcel.com.br/2013/tutoriais/o-que-e-excel>. Acesso em: 09 dez. 2019.

MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti. **Ensino**: as abordagens do processo. São Paulo: EPU, 1986. (Temas básicos da educação e ensino).

MORAN, José. Metodologias Ativas para uma aprendizagem mais profunda. In: BACICH, Lilian; MORAN, José (Orgs.). **Metodologias Ativas para uma educação inovadora**: uma abordagem teórico-prática. Porto Alegre: Penso, 2018. p. 1 - 25.

MOREIRA, Marcos A; MASINI, Elcie F. Salzano. **Aprendizagem Significativa**: a teoria de David Ausubel. 2. ed. São Paulo: Centauro, 2002.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. 2. ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2000.

NUNES, Clarice. **Anísio Teixeira**. Coleção Educadores. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010.

NGANGA, Camilla Souneta Nascimento; MIRANDA, Gilberto José. Ensino e pesquisa: duas fases de uma mesma moeda. In: LEAL, Edvalda Araújo Leal; MIRANDA, Gilberto José; NOVA, Silvia Pereira de Castro Casa (Orgs.). **Revolucionando a sala de aula**: como envolver o estudante aplicando as técnicas de metodologias ativas de aprendizagem. 1. ed. [2. Reimpr.] São Paulo: Atlas, 2018. p. 31 - 42.

OLIVEIRA, Mário Nogueira. A educação na ética kantiana. Universidade Federal do Rio de Janeiro. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.30, n.3, p. 447-460, set./dez. 2004. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ep/v30n3/a05v30n3.pdf>. Acesso em: 04 dez. 2019.

OLIVEIRA, Gésica Kelly da Silva. **Concepções de docentes sobre o uso de metodologias ativas**: um enfoque na formação de enfermeiros. Orientadora: Kátia Calligari Rodrigues. Dissertação (Mestrado em Educação em Ciências e Matemática). 2017. 109p. Universidade Federal de Pernambuco, Caruaru – PE, 2017. Disponível em: <https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/29443>. Acesso em: 02 jul. 2019.

PACHECO, José. **Inovar é assumir um compromisso ético com a educação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2019.

RÖHRS, Hermann. **Maria Montessori**. Trad.: Danilo Di Manno de Almeida, Maria Leila Alves. 142 p.: il. Coleção Educadores. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010.

SANTOS, Patrícia Vieira. Reaprender para ensinar: metodologias ativas uma nova visão de ensino-aprendizagem. In: SANTOS, Graça; ROXO, Fabiano; SITA; Maurício

(Coords.). **Educação: inovações e ressignificações**. São Paulo (SP): Literare Books International, 2018. p. 183 - 190.

SANTOS, Patrícia V; BASEIO, Maria Auxiliadora F.; CANADA, Claudete B. S. Metodologia *Peer instruction*: contribuições para o ensino-aprendizagem e para a formação profissional. In: MARTINS, Gercimar (Org.). **Metodologias Ativas: a caixa preta da Educação**. 1. ed. Quirinópolis – GO, IGM, 2019. p. 205 - 2019.

SANTOS, Patrícia Vieira; LIMA, Giovanna Soares Lopes; RIBEIRO, Paulo Eduardo. Treinar e desenvolver com metodologias ativas. **Revista Contribuciones a las Ciencias Sociales**, dez. 2019. Disponível em: <https://www.eumed.net/rev/cccss/2019/12/treinar-metodologias-ativas.html>. Acesso em: 03 dez. 2019.

SAVIANI, Demerval. **Educação: do senso comum à consciência filosófica**. São Paulo: Cortez Ed./ Aut. Assoc, 1993.

SAVIANI, Demerval. **Escola e democracia: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre educação e política!** 32. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 1999.

SCHMITZ, Elieser Xisto da Silva. **Sala de aula invertida: uma abordagem para combinar metodologias ativas e engajar alunos no processo de ensino-aprendizagem**. Orientadora: Susana Cristina dos Reis. Dissertação (Mestrado em Tecnologias Educacionais em Rede). 2016. 185p. UFSM – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria – RS, 2016. Disponível em: <https://repositorio.ufsm.br/handle/1/12043>. Acesso em: 02 jul. 2019.

SEAD UFRGS – Secretaria de Educação a Distância da Universidade Federal de Rio Grande do Sul. Cursos a Distância. **MOOCs Cursos Online Gratuitos**. 2019. Disponível em: <http://www.ufrgs.br/sead/cursos/moocs-1>. Acesso em: 02 dez. 2019.

SEBRAE – Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas. Portal. **Canvas, como estruturar seu modelo de negócio**. 2019. Disponível em: <https://www.sebraepr.com.br/como-estruturar-seu-modelo-de-negocio/>. Acesso em: 08 dez. 2019.

SILVA, Edna Lúcia da. Metodologia da pesquisa e elaboração de dissertação [recurso eletrônico] / (Org.). SILVA, Edna Lúcia da; MENEZES, Estera Muszkat. 4. ed. **rev. Atual**. Florianópolis: UFSC, 2005. Disponível em: [https://projetos.inf.ufsc.br/arquivos/Metodologia de pesquisa e elaboracao de teses e dissertacoes 4ed.pdf](https://projetos.inf.ufsc.br/arquivos/Metodologia%20de%20pesquisa%20e%20elaboracao%20de%20teses%20e%20dissertacoes%204ed.pdf). Acesso em: 27 out. 2018.

SILVA, Edna Lúcia da. Metodologia Ativa: aplicação na orientação de projeto integrador para análise e valoração de marca – *Brand Equity*. In: RAMOS, Anna Cristina Pascua; MUNHOZ, Carlos Eduardo (Orgs.). **Metodologias Ativas: aplicações e vivências no ensino-aprendizagem da gestão**. Embu-Guaçu, SP: Lumen et Virtus, 2018. p. 13 - 26.

SILVA, Cristina Marília. **Educação no ensino superior na contemporaneidade e as metodologias ativas**. Orientador: Alexandre Monteiro de Menezes. Dissertação (Mestrado em Estudos Culturais Contemporâneos) 2017. 77p. Universidade FUMEC – Faculdade de Ciências Humanas, Sociais e da Saúde, Belo Horizonte – MG, 2017. Disponível em: <http://ppg.fumec.br/ecc/wp-content/uploads/2016/08/Disserta%C3%A7%C3%A3o-Cristina-Mar%C3%ADlia.pdf>. Acesso em: 02 jul. 2019.

SILVA, Eliane Paganini. **Ser professor e a relação ensino-aprendizagem: uma contribuição piagetiana**. Orientador: Adrián Oscar Dongo Montoya. 2015. 253 f. Tese (doutorado em Educação) – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Faculdade de Filosofia e Ciências, Marília – SP, 2015. Disponível em: <http://hdl.handle.net/11449/124535>. Acesso em: 02 jul. 2019.

SILVA, M.; VALDEMARIN, VT., orgs. **Pesquisa em educação: métodos e modos de fazer** [online]. São Paulo: Editora UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010. 134 p. ISBN 978-85-7983-129-4. Disponível em: <http://books.scielo.org/search/?lang=pt&index=tw&where=BOOK&q=Pesquisa+em+educa%C3%A7%C3%A3o+m%C3%A9todos+e+modos+de+fazer&filter%5Bpublisher%5D%5B%5D=Editora+UNESP>. Acesso em: 05 dez. 2019.

SMITH, Louis M. **Burrhus Skinner**. Louis M. Smith; Maria Leila Alves (org.). 140 p.: il. Coleção Educadores. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010.

SOËTARD, Michel. **Johann Pestalozzi**. Trad.: Martha Aparecida Santana Marcondes, Pedro Marcondes, Ciriello Mazzetto; Org.: João Luis Gasparin, Martha Aparecida Santana Marcondes. 112 p.: il. Coleção Educadores. Recife: Fundação Joaquim Nabuco. Editora Massangana, 2010.

SOUZA, Edson Alves. **Novas Tecnologias Digitais na Educação: estudo de caso de um game no ensino superior**. Orientadora: Patrícia Margarida Farias Coelho. 2017. 146p. Dissertação (Mestrado em Ciências Humanas) – Universidade de Santo Amaro – UNISA, São Paulo, 2017.

SOUZA, A. P.; CAMPOS, N. A concepção de educação de Émile Durkheim e suas interfaces com o ensino. **Luminária**. V. 18, n. 02, p. 12-20, 2016. Disponível em: <file:///C:/Users/Cliente/Downloads/955-4492-1-PB.pdf>. Acesso em: 04 dez. 2019.

TAKAHASHI, Sergio; TAKAHASHI, Vania. Passarini. **Gestão da inovação de produtos: estratégia, processo, organização e conhecimento**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2007.

UNESCO. **Declaração Mundial sobre Educação Superior no Século XXI: Visão e Ação**. Paris, 1998. Disponível em: <http://www.direitoshumanos.usp.br/index.php/Direito-a-Educa%C3%A7%C3%A3o/declaracao-mundial-sobre-educacao-superior-no-seculo-xxi-visao-e-acao.html>. Acesso em: 27 julho 2019.

VALENTE, José Armando. A sala de aula invertida e a possibilidade do ensino personalizado: uma experiência com a graduação em midialogia. In: BACICH, Lilian; MORAN, José (Orgs.). **Metodologias Ativas para uma educação inovadora**: uma abordagem teórico-prática. Porto Alegre: Penso, 2018. p. 26 - 44.

VENTURA, Paula Patrícia Barbosa. **Indicadores de metodologias ativas com suporte das tecnologias digitais**: estudo com docentes do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará. 2019. 195f. Tese (Doutorado), Universidade Federal do Ceará, Programa de Pós-graduação em Educação, Fortaleza (CE), 2019. Disponível em: <http://www.repositorio.ufc.br/handle/riufc/40528>. Acesso em: 02 jul. 2019.

VEREDAS, Ana Carolina Barros De Gennaro. Uma reflexão sobre as formas de ensino e avaliar: estratégias de avaliação utilizando metodologias ativas – experiência em um curso de graduação tecnológica. In: MARTINS, Gercimar (Org.). **Metodologias Ativas: a caixa preta da Educação**. 1.ed Quirinópolis – GO, IGM, 2019. p. 35 - 52.

VIANNA, Heraldo Marelim. **Pesquisa em educação: a observação**. Série Pesquisa em Educação Vol.5. 108p. Brasília, Plano Editora, 2003.

WESTBROOK, Robert B. **John Dewey**. Anísio Teixeira, José Eustáquio Romão, Verone Lane Rodrigues (org.). Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010.

YAMAMOTO, Iara. **Metodologias ativas de aprendizagem interferem no desempenho de estudantes**. Orientador: Hamilton Luiz Correia. 2016. 101p. Dissertação (Mestrado em Administração) - Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2016. Disponível em: <https://teses.usp.br/teses/disponiveis/12/12139/tde-22092016-121953/pt-br.php>. Doi:10.11606/D.12.2016.tde-22092016-121953. Acesso em: 02 jul. 2019.

YIN, R. K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

ZIMRING, Fred. **Carl Rogers**. Trad. e org.: Marco Antônio Lorieri. 142 p.: il. Coleção Educadores Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010.

## ANEXO A – Plano de ensino da aula de Empreendedorismo na FATEC Ipiranga

### PLANO DE ENSINO DO PRIMEIRO SEMESTRE LETIVO DE 2019

CURSO:	TECNOLOGIA EM GESTÃO COMERCIAL
DISCIPLINA:	EMPREENDEDORISMO
CARGA HORÁRIA SEMANAL:	4 AULAS SEMANAIS
	80 HORAS AULA
SEMESTRE:	2º. PERÍODO
PROFESSOR:	MÁRCIO MAGALHÃES FONTOURA

### EMENTA

A atividade empreendedora. O empreendedor no mundo e no Brasil. Empreendedorismo e a prática da gestão e da liderança. Intraempreendedorismo e empreendedorismo social. Estratégia de negócios. Assessoria de negócios. Modelos de negócios. Empreendedorismo e inovação..

### REFERÊNCIAS

#### BÁSICA:

DORNELAS, José Carlos Assis. Empreendedorismo: transformando idéias em negócios. Rio de Janeiro: Elsevier, 2005.

\_\_\_\_\_. **Empreendedorismo para visionários:** Desenvolvendo negócios inovadores para um mundo em transformação. Rio de Janeiro: Empreende/LTC, 2014.

OLIVEIRA, Djalma de Pinho Rebouças de. **Empreendedorismo:** vocação, capacitação e Atuação direcionadas para o plano de negócios. São Paulo: Atlas, 2013.

PATRÍCIO, P. S.; CÂNDIDO, R. C. (Orgs.). **Empreendedorismo:** uma perspectiva multidisciplinar. Rio de Janeiro: LTC, 2016.

#### COMPLEMENTAR:

DOLABELA, F. O segredo de Luísa. São Paulo: Cultura, 2006.

HASHIMOTO, Marcos. **Espírito Empreendedor nas Organizações:** Aumentando a competitividade através do intraempreendedorismo. 3. ed. Rev. Ampl. São Paulo: Saraiva, 2013.

LUECKE, Richard. **Ferramentas para Empreendedores:** Ferramentas e técnicas para desenvolver e expandir seus negócios. (trad. Ryta Vinagre). Rio de Janeiro: Record, 2007. (Harvard Business Essentials).

MARIANO, Sandra; MAYER, Verônica Feder. **Empreendedorismo:** Fundamentos e Técnicas para Criatividade. Rio de Janeiro: LTC, 2011.

OSTERWALDER, A.; PIGNEUR, Y. **Business Model Generation:** Inovação em Modelos de Negócios. Rio de Janeiro: Alta Books, 2011.

## **OBJETIVOS**

Despertar para o empreendedorismo, incentivando o surgimento de novos negócios; Capacitar o gestor comercial para saber identificar oportunidades de negócios e para o lançamento de novos projetos por meio do modelo de negócios. Instrumentalizar o gestor comercial para que saiba usar as principais ferramentas para avaliar, abrir e gerir um negócio de sucesso.

## **COMPETÊNCIAS**

Ao final da disciplina o aluno estará apto a:

- Identificar as variáveis que envolvem o sucesso e/ou fracasso de um novo negócio;
- Identificar metodologias eficazes para a construção de um modelo de negócios;
- Conhecer instituições de apoio e incentivos a novos negócios;
- Compreender os fundamentos do gerenciamento e do desenvolvimento de novos negócios;

## **METODOLOGIA DE ENSINO:**

O programa será desenvolvido em forma de exposição pela docente, discussões com os alunos, apresentações de estudos de caso, exercícios, apresentação de filmes e trabalhos práticos que facilitem a aprendizagem. Buscar-se-á a aplicação de metodologias ativas para despertar o envolvimento do aluno e possibilitar uma maior aprendizagem.

Espera-se, ainda como parte do processo, que os alunos efetuem pesquisas bibliográficas adicionais para complementarem a aprendizagem.

Serão utilizados:

- Uso de estratégias de metodologias ativas;
- Aulas expositivas;
- Recursos visuais utilizando materiais em slides;
- Desenvolvimento do modelo de negócios CANVAS ;
- Método de avaliação contínua dos fatores de participação, presença e envolvimento no contexto geral na realização das atividades individualmente ou em grupo.

## **AVALIAÇÃO:**

A avaliação será feita da seguinte maneira:

A avaliação será feita da seguinte maneira:

### **P1**

Verificar a aprendizagem do conteúdo trabalhado durante os dois primeiros meses de aula. Identificar a capacidade de leitura e interpretação, análise, discussão e produção textual e trabalho prático: elaboração e apresentação do Modelo de Negócios - CANVAS.

- a) Atividades de avaliação continuada - 0 a 4 pontos;
- b) Elaboração e apresentação do Canvas (P1) - valor de 0 a 6 pontos, englobando: texto descritivo, apresentação física do Canvas.

### **P2**

Verificar a aprendizagem dos alunos por meio de uma avaliação escrita com os conteúdos abordados durante o semestre. Identificar a competência para leitura, análise, interpretação de textos tendo como resultado prático a avaliação e análise de oportunidade de negócios.

- a) Atividades de avaliação continuada. - valor de 0 a 3,0 pontos
- b) Avaliação Escrita - valor de 0 a 7,0 pontos.

**P1 + P2 / 2 = média final**

Alunos que perderem uma das avaliações ( $A_1$  ou  $A_2$ ), ou que não atingirem a média 6,0, deverão realizar a avaliação P3, que será uma avaliação escrita individual, sem consulta e que englobará todo o conteúdo do semestre além da necessária entrega do CANVAS.

Condições para aprovação: Frequência mínima de 75% e nota mínima 6,0.

Empreendedorismo de Negócios

### **Recuperação da Aprendizagem da parte teórica.**

- a) Diagnóstico: análise das questões com maior índice de erros.
- b) Na vista de prova, usar o segundo horário da aula para fazer uma revisão com os alunos das questões com maior índice de erros.
- c) Na aula seguinte, reservar um espaço da aula para que os alunos possam responder às questões que tiveram maior dificuldades como meio de checagem se houve a recuperação da aprendizagem.

### **Recuperação da Aprendizagem da parte prática**

- a) Como a parte prática consiste em elaborar e apresentar o modelo de negócios (P1) e fazer o processo de identificação e análise de oportunidade (P2), na apresentação haverá devolutiva aos alunos apresentando os pontos frágeis e apontando medidas corretivas.
- b) Para os trabalhos com fragilidades, os alunos terão após serem orientados quanto às fragilidades, até a aula seguinte para apresentar uma errata, evidenciando os pontos frágeis e as possíveis medidas corretivas.

## **CRONOGRAMA DE ATIVIDADES**

1	06/02/2019	Apresentação do Programa.
		Conceito e importância do Empreendedorismo I
2	13/02/2019	Conceito e importância do Empreendedorismo II
		Painel Integrado: Análise de uma oportunidade de negócios (0,5)
3	20/02/2019	Modelo de Negócios: Canvas – Segmento de Clientes e Proposta de Valor.
		Laboratório de Modelo de Negócios: Definição do segmento de Clientes e da Proposta de Valor. Entrega do Relatório 1 (0,5)
4	27/02/2019	Modelo de Negócios: Canais e Relacionamento com Clientes.
		Laboratório de Modelo de Negócios: Definição dos canais e das formas de relacionamento com os Clientes. Entrega do Relatório 2 (0,5).
5	13/03/2019	Modelo de Negócios: Fontes de Receitas e Recursos Chaves.
		Laboratório de Modelo de Negócios: Definição das fontes de receitas e

		dos recursos chaves. Entrega do Relatório 3 (0,5)
6	16/03/2019 (reposição)	Fichamento de Texto e Estudo Dirigido sobre prospecção e abertura de negócios.
7	20/03/2019	Modelo de Negócios: Atividades chaves, Parceiros Principais e Custos Principais Laboratório de Modelo de Negócios: Definição das Atividades Chaves, Parceiros Principais e Custos Principais. Entrega do Relatório 4 (0,5)
8	27/03/2019	Aula Invertida: Empreendedorismo no Mundo – Apresentação de Pesquisa (0,5)
9	03/04/2019	Aula Invertida – Empreendedorismo no Brasil – Apresentação de Pesquisa (0,5)
10	10/04/2019	Empreendedorismo: Liderança Empreendedora Discussão em Grupo: Composição do perfil do líder empreendedor. (0,5)
11	17/04/2019 (P1)	Apresentação do Canvas como instrumento de avaliação P1 (6,0)
12	24/04/2019	Empreendedorismo: Estratégica de Negócios 1 Análise de estratégias de negócios 1. (0,5)
13	08/05/2019	Empreendedorismo: Estratégia de Negócios Análise de estratégias de negócios 2 (0,5)
14	15/05/2019	Painel Integrado: Estudos sobre empreendedorismo Social e empreendedorismo corporativo (0,5)
15	22/05/2019	Captação de investimentos e Incubadoras de Empresa Análise de cases e relato de discussão (0,5)
16	29/05/2019	Universidade e institutos de pesquisa; Instituto Empreender Endeavor; Franchising Relato de pesquisa: Sistemas de apoio ao empreendedor (0,5)
17	05/06/2019	Universidade e institutos de pesquisa; Instituto Empreender Endeavor; Franchising Relato de pesquisa: apresentação de cases de franquias (0,5)
18	12/06/2019 (P2)	Avaliação da Aprendizagem P2 (7,0)
19	19/06/2019	Vista de Prova e Recuperação da aprendizagem
20	26/06/2019	Re-avaliação de checagem da aprendizagem. (P3)

**Nome: Márcio Magalhães Fontoura      Data: 29/01/2019.**

## **ANEXO B – Projeto Político Pedagógico e Ementa do Curso Tecnologia em Gestão Comercial do CPS**

**CENTRO PAULA SOUZA**



---

**Administração Central  
CESU**

**Curso Superior de Tecnologia em Gestão Comercial Fatecs  
Ipiranga e Itaquaquecetuba**

**Reestruturado no 2º sem/2012**

### **1. Objetivos Gerais e Específicos**

#### **1.1 Gerais**

Desenvolver visão empreendedora, compreender o processo organizacional e gerar novos conhecimentos, estabelecer estratégias de gestão, gerenciar fluxos de recursos e informações, desenvolver e dominar processos decisórios com a utilização de novas tecnologias, inovar, solucionar conflitos e enfrentar resistências a mudanças necessárias.

#### **1.2 Específicos**

Planejar, organizar, coordenar e controlar os processos organizacionais, buscar atingir os objetivos da empresa, selecionar e definir prioridades, aperfeiçoar as relações empresariais, desenvolver a comunicação interna e externa à organização.

#### **1.3 Competências**

Tomar decisões, desenvolver iniciativas e participar ativamente na concepção e organização dos objetivos estratégicos das empresas, fazendo uso intensivo de novas tecnologias disponíveis.

#### **1.4 Perfil Profissional para o egresso**

Focado nas transações comerciais, o Tecnólogo em Gestão Comercial presta-se à organização atendendo as diversas formas de intervenção (varejo,

atacado, representação, etc.) de qualquer setor. Como conhecedor das condições de viabilidade econômico-financeiro-tributária, dos instrumentos de relacionamento com o cliente e dos princípios da qualidade, atua no planejamento, operação, implantação e atualização de sistemas de informações comerciais que proporcionem maior rentabilidade e flexibilidade ao processo de comercialização. Atua no fluxo de informações com os clientes, proporcionando maior visibilidade institucional da empresa, definindo estratégias de venda de serviços e produtos, gerenciando a relação custo e preço final.

O Tecnólogo em Gestão Comercial planeja, organiza, coordena e controla os processos administrativos e decisórios de uma instituição. Aplica conceitos e ferramentas tecnológicas específicas de assessoramento, de forma a aperfeiçoar todas as atividades organizacionais. Esse profissional presta assessoria a executivos, diretores e suas respectivas equipes; elabora textos técnicos (inclusive em língua estrangeira), além de gerenciar informações.

### **O tecnólogo em Gestão Comercial deverá estar apto para as funções:**

- a) Planejar, organizar, dirigir e controlar os processos administrativos, principalmente em ambientes informatizados;
- b) Assessorar diretamente os executivos de uma empresa;
- c) Utilizar tecnologias inerentes à organização de centros decisórios das Instituições; Redigir textos profissionais especializados, inclusive em língua estrangeira;
- d) Aplicar conhecimentos protocolares;
- e) Planejar, dirigir e controlar o processo de comunicação da empresa, inclusive em língua estrangeira;
- f) Gerenciar de forma eficaz os Recursos Humanos, Financeiros, Materiais e da Informação;
- g) Implantar modelos inovadores de gestão;
- h) Ter uma visão ampla e crítica da realidade sócio-econômica-cultural; e
- i) Articular-se com diferentes níveis de empresas e instituições públicas ou privadas ou diferentes clientes.

## **2. Organização Curricular**

Na organização do currículo leva-se em consideração o desenvolvimento de conteúdos e atividades que permitam aos estudantes desenvolverem competências para lidar com modelos inovadores de gestão; desenvolver uma visão ampla e crítica da realidade socioeconômica e cultural e articular-se com

diferentes níveis de empresas e instituições públicas ou privadas ou diferentes clientes.

### **Normas Legais:**

A Composição Curricular do Curso está regulamentada na Resolução CNE/CP nº 03/2002, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a organização e o funcionamento dos cursos superiores de tecnologia.

A Carga Horária estabelecida para o Curso, na Portaria nº 10, de 28 de julho de 2006, que aprova, em extrato, o Catálogo Nacional dos Cursos Superiores de Tecnologia.

O curso de Tecnologia em Gestão Comercial, pelo novo Catálogo de Cursos de Tecnologia, pertence ao Eixo Tecnológico de Gestão e Negócios e propõe uma carga horária total de 1.600 horas. A carga horária total de 2.880 aulas (50 minutos), que equivalem a 2.400 horas de atividades, mais 240 horas de Estágio Supervisionado e 160 horas de Trabalho de Graduação, totalizando 2.800 horas, contemplam assim o disposto na legislação.

### **Dados Gerais do Curso:**

- **Carga horária: 2.800 horas**, sendo 2.880 aulas = 2.400 horas de atividades + 240 horas de Estágio Supervisionado e 160 horas de Trabalho de Graduação.
  - **Duração da hora/aula:** 50 minutos;
  - **Período letivo:** semestral, mínimo de 100 dias letivos, de 20 semanas;
  - **Prazo de integralização:** mínimo: 3 anos ( 6 semestres),  
**máximo: 5 anos (10 semestres);**
  - **Vagas Semestrais:** 40 para o turno diurno; 40 para o noturno;
  - **Turno de funcionamento:** Diurno; Noturno.
  - **Regime de Matrícula:** Semestral;
  - **Regime do Curso:** Matrícula por conjunto de disciplinas;
  - **Forma de Acesso:** Classificação em Processo Seletivo – Vestibular
- É realizado em uma única fase, com provas das disciplinas do núcleo comum do ensino médio ou equivalente, em forma de testes objetivos e uma redação.**

### **Matriz Curricular:**

#### **Matriz curricular: Curso Superior de Tecnologia em Gestão Comercial**

FATECs: Ipiranga, Itaquaquecetuba

1º Semestre	2º Semestre	3º Semestre	4º Semestre	5º Semestre	6º Semestre
<básico>	<organização>	<finanças>	<pessoas>	<marketing>	<estratégia>

Projeto Integrador PRIMI (4)	Projeto Integrador PRIMT II (4)	Projeto Integrador PRIMT III (4)	Projeto Integrador PRIMT IV (4)	Projeto Integrador PRIMT V (4)	Projeto Integrador PRIMT VI (4)
Metodos p/ Produção do Conhecimento (2)	Sist. da Informação e Banco de Dados (2)	Sistemas da Informação Financeira (2)	Sistemas da Informação em RH (2)	Sistemas da Informação Comercial (2)	Gestão Estratégica (4)
Estatística Básica (2)	Gestão de Processos (4)	Gestão Financeira e Orçamentária (4)	Gestão de Pessoas (4)	Gestão de Marketing (4)	Plano de Negócios (4)
Matemática Financeira Aplicada (4)		Contabilidade (2)			
Administração Geral (4)	Cadeia de Suprimentos (4)	Economia (4)	Técnicas de Negociação (2)	Promoção e Merchandising (2)	Noções de Qualidade em Serviços (2)
			Liderança e Motivação (4)		Comportamento do Consumidor (2)
Português I (2)	Português II (2)	Português III (2)	Responsabilidade Socioambiental (2)	Direito do Consumidor (2)	Direito Comercial e Tributário (2)
Espanhol I (2)	Espanhol II (2)	Espanhol III (2)	Inglês IV (2)	Inglês V (2)	Inglês VI (2)
Ativ. Acad.-Científico-Culturais (2)	Ativ. Acad.-Científico-Culturais (2)	Ativ. Acad.-Científico-Culturais (2)	Ativ. Acad.-Científico-Culturais (2)	Ativ. Acad.-Científico-Culturais (2)	Criatividade e Inovação (2)
Aulas: Semanais 24 Semestrais 480	Aulas: Semanais 24 Semestrais 480	Aulas: Semanais 24 Semestrais 480	Aulas: Semanais 24 Semestrais 480	Aulas: Semanais 24 Semestrais 480	Aulas: Semanais 24 Semestrais 480

estágio curricular: 240 horas, a partir do 4o. semestre - trabalho de graduação: 160 horas, a partir do 5o. Semestre

#### DISTRIBUIÇÃO DAS AULAS POR EIXO FORMATIVO

Disciplinas BÁSICAS	Aulas	%	Disciplinas PROFISSIONAIS	Aulas	%
Comunicação em Língua Portuguesa	120	4,2	Transversais	280	9,7
Comunicação em Língua estrangeira: Espanhol	120	4,2	Interdisciplinares	320	11,1
Comunicação em Língua estrangeira: Inglês	240	8,3	Sistemas da Informação aplicados	160	5,6
Matemática e Estatística	120	4,2	Integralizadoras	480	16,7
Administração e Economia	160	5,6	Específicas da tecnologia do curso	880	30,6
<b>TOTAL</b>	<b>760</b>	<b>26,4</b>	<b>TOTAL</b>	<b>2120</b>	<b>73,6</b>

#### RESUMO DE CARGA HORÁRIA:

2880 aulas → 2400 horas (atende ao CNCST, ao CEE-SP e às diretrizes do CEETEPS) + 240 horas de Estágio Curricular + 160 horas do Trabalho de Graduação = **2800 Horas**

	ATIVIDADE		DISTRIBUIÇÃO DA CARGA DIDÁTICA	
	Sigla	Denominação	Aulas	SEMESTRE
			Semanais	Totais
1º semestre		AACC	2	40
		Prog. de Integ. Mul. em Tecnol.- PRIMT I	4	80
		Métodos p/Prod. do Conhecimento	2	40
		Estatística Básica	2	40
		Matemática Financeira Aplicada	4	80
		Administração Geral	4	80
		Português I	2	40
		Espanhol I	2	40
		Inglês I	2	40
		<b>Totais</b>	<b>24</b>	<b>480</b>
2º semestre		AACC	2	40
		Prog. de Integ. M. em Tecnol.- PRIMT II	4	80
		Sistemas da Informação e B.D	2	40
		Gestão de Processos	4	80
		Cadeia de Suprimentos	4	80
		Contabilidade	2	40
		Português II	2	40
		Espanhol II	2	40
		Inglês II	2	40
		<b>Totais</b>	<b>24</b>	<b>480</b>
3º semestre		AACC	2	40
		Prog. de Integ. M. em Tecnol.- PRIMT III	4	80
		Sistemas da Informação Financeira	2	40
		Gestão Financeira e Orçamentária	4	80
		Análise e Demonstrações Contábeis	2	40
		Economia	4	80
		Português III	2	40
		Espanhol III	2	40
		Inglês III	2	40
		<b>Totais</b>	<b>24</b>	<b>480</b>
4º semestre		AACC	2	40
		Prog. de Integ. M. em Tecnol.- PRIMT IV	4	80
		Sistemas da Informação em RH	2	40
		Gestão de Pessoas	4	80
		Comunic. Interna e Endomarketing	2	40
		Técnicas de Negociação	2	40
		Liderança e Motivação	4	80
		Responsabilidade Socioambiental	2	40
		Inglês IV	2	40
		<b>Totais</b>	<b>24</b>	<b>480</b>
5º semestre		AACC	2	40
		Prog. de Integ. M. em Tecnol.- PRIMT V	4	80
		Promoção e Merchandising	2	40
		Sistemas da Informação Comercial	2	40
		Gestão de Marketing	4	80
		Publicidade e Propaganda	4	80
		Comportamento do Consumidor	2	40

	Direito do Consumidor	2	40
	Inglês V	2	40
	<b>Totais</b>	<b>24</b>	<b>480</b>
6º semestre	Prog. de Integ. Multidisciplinar em Tecnol.- PRIMT VI	4	80
	Noções de Qualidade em Serviços	2	40
	Gestão Estratégica	4	80
	Plano de Negócios	4	80
	Direito Comercial e Tributário	2	40
	Empreendedorismo em Negócios	4	80
	Criatividade e Inovação	2	40
	Inglês VI	2	40
	<b>Totais</b>	<b>24</b>	<b>480</b>

## 2.1 EMENTÁRIO

### Ementas das Disciplinas por Área

#### Ementas, Objetivos, Bibliografia Básica e Complementar.

### COMUNICAÇÃO

#### Português I

**Objetivos:** Reconhecer as variações linguísticas relacionadas às situações de comunicação na área de gestão comercial; Comunicar-se com clareza; Dominar a norma culta da Língua Portuguesa; Dominar estratégias de leitura.

**Ementa:** A função social da linguagem. Níveis de linguagem. Variação linguística. Comunicação oral e escrita, verbal e não verbal. Leitura: conceito, estratégias e tipos. Noções de texto e discurso. Revisão gramatical aplicada ao texto.

#### **Bibliografia Básica:**

CINTRA; CUNHA. Nova Gramática do português Contemporâneo de acordo com a nova ortografia. Rio de Janeiro: Lexikon, 2009.

FIORIN, José Luiz; SAVIOLI, Francisco Platão. Lições de Texto: leitura e redação. São Paulo: Ática, 2003. FÁVERO, Leonor Lopes. Coesão e coerência textuais. São Paulo: Ática, 1999.

#### **Bibliografia Complementar:**

CORACINI, M. J. Identidade e Discurso: desconstruindo subjetividades. Campinas / Chapecó: Editora da Unicamp, Argos, 2003.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Hollanda, Novo Dicionário Aurélio da Língua Portuguesa. Curitiba: Positivo, 2009.

KOCH, Ingedore Vilaça. A coesão textual. São Paulo: Contexto, 1991.

#### Português II

**Objetivos:** Comunicar-se com clareza; Reconhecer diversos gêneros textuais; Dominar estratégias de argumentação e de redação empresarial.

**Ementa:** Gêneros e Tipos Textuais. A construção do texto dissertativo. Estratégias de argumentação. Redação empresarial. Processos de sumarização de textos.

**Bibliografia Básica:**

GARCIA, Othon. Comunicação em Prosa Moderna. Rio de Janeiro: FGV, 1986.

CITELLI, Adilson. Linguagem e persuasão. 4. ed. São Paulo: Ática, 2004.

CEREJA, William Roberto; MAGALHÃES, Thereza Cochar. Gramática reflexiva: texto, semântica e interação.

6. ed. São Paulo: Atual, 1999.

**Bibliografia Complementar:**

BECHARA, Evanildo. Moderna Gramática Portuguesa - atualizada pelo novo acordo ortográfico. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009.

CINTRA; CUNHA. Nova Gramática do Português Contemporâneo de acordo com a nova ortografia. Rio de Janeiro: Lexikon, 2009.

FÁVERO, Leonor Lopes. Coesão e coerência textuais. 11. ed. São Paulo: Ática, 2006. KOCH, Ingedore Vilaça. A coesão textual. 17. ed. São Paulo: Contexto, 2002.

SAUTCHUK, Inez. Perca o medo de escrever. São Paulo: Saraiva, 2011.

### Português III

**Objetivos:** Utilizar com precisão, clareza, elegância e objetividade a norma culta da língua, tanto oral como escrita; Aprimorar o estilo próprio e a capacidade de interpretação dos mais variados tipos de texto, verbal e não verbal; Comunicar-se com desenvoltura; Dominar as técnicas redacionais; Posicionar-se de maneira crítica e responsável nos diversos segmentos empresariais.

**Ementa:** Teorias da comunicação; Linguagem, discurso e texto; Elementos de análise do discurso; a linguagem da propaganda; A construção do texto dissertativo e estratégias de argumentação. Comunicação não verbal. Revisão de gramática aplicada ao texto.

**Bibliografia Básica:**

BARROS, Diana Luz Pessoa de. Teoria semiótica do texto. 5.ed. São Paulo:

Ática: 2011. BRANDÃO, Helena Nagamine. Introdução à análise do discurso. 5.ed.

Campinas: Unicamp, 2010. DISCINI, Norma. A comunicação nos textos. São

Paulo: Contexto, 2005.

**Bibliografia Complementar:**

CINTRA; CUNHA. Nova Gramática do Português Contemporâneo de acordo com a nova ortografia. Rio de Janeiro: Lexikon, 2009.

GARCIA, Othon. Comunicação em Prosa Moderna. 26.ed. Rio de Janeiro: FGV, 2006.

MAINGUENEAU, D. Novas Tendências em análise do discurso. 3.ed. Campinas: Pontes/Unicamp, 1997. SOARES, Magda Becker; CAMPOS, Edson Nascimento. Técnicas de Redação. Rio de Janeiro: Imperial Novo Milênio, 2004.

**Espanhol I**

**Objetivos:** Interagir - de forma simples e breve - com as pessoas em situações cotidianas do ambiente de trabalho; produzir frases utilizadas em situações concretas e previstas.

**Ementa:** Estudo das estruturas linguísticas através das habilidades léxicas, fonológicas e sintáticas. Desenvolvimento da competência comunicativa em nível básico, atendendo às especificidades acadêmico- profissionais da área e abordando aspectos socioculturais da língua espanhola. Práticas de leitura e compreensão de textos específicos da área de atuação do profissional.

**Bibliografia Básica:**

GONZÁLEZ, Marisa. Socios 1: Curso de español orientado al mundo del trabajo. Libro del alumno (com CD- AUDIO). Nueva Edición. Madrid: Difusión, 2007.

JUAN, Olga. En Equipo.es 1: curso de español de los negocios. Libro del Alumno. Madrid: Edinumen, 2002. ARAGÓN, Matilde Cerrolaza. Pasaporte. Nivel A1. Libro del alumno (com CD-AUDIO). Madrid: Edelsa, 2007.

**Bibliografia Complementar:**

Espanhol: dicionário de negócios. Português-Espanhol/Espanhol-Português. Brasil: SBS, 2001. GONZÁLEZ HERMOSO, Alfredo. Conjugar es fácil. Madrid: Edelsa, 2000.

SEÑAS: diccionario para la enseñanza de la lengua española para brasileños. São Paulo: Ática, 2001. MORENO, Concha, FERNÁNDEZ, Gretel Eres. Gramática contrastiva del español para Brasileños. Madrid: SGEL, 2007.

## Espanhol II

**Objetivos:** Interagir - de forma simples e breve - com as pessoas em situações cotidianas do ambiente de trabalho; produzir frases utilizadas em situações concretas e previstas.

**Ementa:** Aprimoramento do estudo das estruturas linguísticas por meio das habilidades léxicas, fonológicas e sintáticas. Aperfeiçoamento da competência comunicativa em nível básico, atendendo às especificidades acadêmico-profissionais da área e abordando aspectos socioculturais da língua espanhola. Práticas de leitura e interpretação de textos simples e breves da área de atuação do profissional.

### **Bibliografia Básica:**

GONZÁLEZ, Marisa. Socios 1: Curso de español orientado al mundo del trabajo. Libro del alumno (com CD- AUDIO). Nueva Edición. Madrid: Difusión, 2007.

JUAN, Olga. En Equipo.es 1: curso de español de los negocios. Libro del Alumno. Madrid: Edinumen, 2002. ARAGÓN, Matilde Cerrolaza. Pasaporte. Nivel A1. Libro del alumno (com CD-AUDIO). Madrid: Edelsa, 2007.

### **Bibliografia Complementar:**

Espanhol: dicionário de negócios. Português-Espanhol/Espanhol-Português. Brasil: SBS, 2001. GONZÁLEZ HERMOSO, Alfredo. Conjugar es fácil. Madrid: Edelsa, 2000.

SEÑAS: diccionario para la enseñanza de la lengua española para brasileños. São Paulo: Ática, 2001. MORENO, Concha, FERNÁNDEZ, Gretel Eres. Gramática contrastiva del español para Brasileños. Madrid: SGEL, 2007.

## Espanhol III

**Objetivos:** Estabelecer tramitações simples em estabelecimentos comerciais; transmitir informações básicas sobre ações cotidianas; descrever – de forma breve – aspectos habituais do ambiente de trabalho; descrever situações passadas.

**Ementa:** Desenvolvimento da competência comunicativa em nível intermediário, atendendo às especificidades acadêmico-profissionais da área e abordando aspectos socioculturais da língua espanhola. Capacidade de compreender e expressar-se de forma simples - em uma negociação. Produção de textos simples e breves da área de atuação do profissional.

**Bibliografía Básica:**

GONZÁLEZ, Marisa. Socios 1: Curso de español orientado al mundo del trabajo. Libro del alumno (com CD- AUDIO). Nueva Edición. Madrid: Difusión, 2007.

JUAN, Olga. En Equipo.es 2: curso de español de los negocios. Libro del Alumno. Madrid: Edinumen, 2007.

ARAGÓN, Matilde Cerrolaza. Pasaporte. Nivel A2. Libro del alumno (com CD-AUDIO). Madrid: Edelsa, 2007.

**Bibliografía Complementar:**

Espanhol: dicionário de negócios. Português-Espanhol/Espanhol-Português. Brasil: SBS, 2001. GONZÁLEZ HERMOSO, Alfredo. Conjugar es fácil. Madrid: Edelsa, 2000.

MORENO, Concha, FERNÁNDEZ, Gretel Eres. Gramática contrastiva del español para Brasileños. Madrid: SGEL, 2007.

SANTILLANA: dicionário para estudantes: Espanhol Português/ Português-Espanhol com CD-ROM. São Paulo: Moderna/Santillana, 2003.

SEÑAS: diccionario para la enseñanza de la lengua española para brasileños. São Paulo: Ática, 2001. MATTE BON, Francisco. Gramática comunicativa del español (tomos I y II). Madrid: Edelsa, 2000.

**Inglês I**

**Objetivos:** Compreender instruções, informações, avisos, textos curtos e descrições de produtos. Apresentar-se, fornecendo informações pessoais, cotidianas e corporativas. Descrever locais e pessoas. Preencher formulários com informações pessoais e profissionais. Dar e anotar recados. Utilizar números em contextos diversos para anotações de horários, datas e locais. Entender diferenças básicas de pronúncia.

**Ementa:** Introdução às habilidades de compreensão e produção oral e escrita por meio de funções sociais e estruturas simples da língua. Ênfase na oralidade, atendendo às especificidades acadêmico-profissionais da área e abordando aspectos socioculturais da língua inglesa.

**Bibliografía Básica:**

IBBOTSON, M; STEPHENS, B. Business Start-up. Cambridge: Cambridge University Press, 2011. LONGMAN. Dicionário Oxford Escolar para Estudantes Brasileiros. Português-Inglês/Inglês-Português com CD-Rom. 2. ed. Atualizado com as novas regras de Ortografia. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2008.

**Bibliografia Complementar:**

HUGES, John et.al. Business Result: Elementary Student Book Pack. Oxford, New York: Oxford University Press, 2009.

RICHARDS, Jack C. Interchange: Student's Book Intro. 3.ed. Cambridge: Cambridge University Press, 2008. MURPHY, Raymond. Essential Grammar in Use CD-Rom with answers. 3.ed. Cambridge: Cambridge University Press, 2007.

POSITIVO INFORMÁTICA. Tell me More - Nível Básico. Curitiba: Positivo, 2007.

## Inglês II

**Objetivos:** Comunicar-se utilizando frases simples em contextos pessoais e profissionais. Pedir e dar permissão. Falar sobre o trabalho. Fazer comparações. Falar sobre eventos passados. Atender a uma ligação telefônica e anotar recado. Compreender gráficos e tabelas. Redigir correspondências rotineiras. Extrair informações de textos técnicos específicos da área. Entender diferenças básicas de pronúncia.

**Ementa:** Consolidação da compreensão e produção oral e escrita com a utilização de funções sociais e estruturas simples da língua desenvolvidas na disciplina Inglês I. Ênfase na oralidade, atendendo às especificidades acadêmico-profissionais da área e abordando aspectos socioculturais da língua inglesa.

**Bibliografia Básica:**

IBBOTSON, M; STEPHENS, B. Business Startup. Cambridge: Cambridge University Press, 2011.

**Bibliografia Complementar:**

OXENDEN, Clive et.al. American English File: Student's Book Starter. New York: Oxford University Press, 2008.

GODOY, Sonia M. Baccari; GONTOW, Cris; MARCELINO, Marcello. English Pronunciation for Brazilians. São Paulo: Disal, 2006.

DUCKWORTH, Michael. Essential Business grammar & Practice - English Level: Elementary to Pre- Intermediate. New Edition. Oxford, UK: Oxford University Press, 2007.

SAWAYA, Márcia Regina. Dicionário de informática & internet inglês-português. São Paulo: Nobel/Fatec, 1999.

### Inglês III

**Objetivos:** Participar de discussões em contextos sociais e empresariais usando linguagem apropriada de polidez e formalidade. Expressar opiniões e necessidades. Fazer solicitações. Descrever habilidades, responsabilidades e experiências profissionais. Usar números para descrever preços, dados e gráficos. Compreender informações de manuais, relatórios e textos técnicos específicos da área. Redigir cartas e e-mails comerciais simples. Aperfeiçoar a entoação e o uso dos diferentes fonemas da língua.

**Ementa:** Expansão da compreensão e produção oral e escrita com a utilização de funções sociais e estruturas básicas da língua. Ênfase na oralidade, atendendo às especificidades acadêmico-profissionais da área e abordando aspectos socioculturais da língua inglesa.

#### **Bibliografia Básica:**

IBBOTSON, M; STEPHENS, B. Business Start-up. Cambridge: Cambridge University Press, 2011.

OXFORD. Oxford Business English Dictionary with CD-Rom. Seventh Edition. Oxford, UK: Oxford University Press, 2007.

#### **Bibliografia Complementar:**

HUGES, John et al. Business Result Business Result: Pre-Intermediate Student Book Pack. New York: Oxford University Press, 2009.

RICHARDS, Jack C. Interchange: Student's Book 1. 3.ed. Cambridge: Cambridge University Press, 2008. MURPHY, Raymond. Essential Grammar in Use CD-Rom with answers. 3.ed. Cambridge: Cambridge University Press, 2007.

POSITIVO INFORMÁTICA. Tell me More - Nível Intermediário. Curitiba: Positivo, 2007.

## Inglês IV

**Objetivos:** Participar de discussões e negociações em contextos sociais e empresariais, destacando vantagens, desvantagens e necessidades. Preparar-se para participar de entrevistas de emprego presenciais e por telefone. Compreender informações de manuais, relatórios e textos técnicos específicos da área. Redigir cartas e e-mails comerciais, relatórios e currículos. Aperfeiçoar a entoação e o uso dos diferentes fonemas da língua.

**Ementa:** Consolidação da compreensão e produção oral e escrita com a utilização de funções sociais e estruturas básicas da língua desenvolvidas na disciplina Inglês III. Ênfase na oralidade, atendendo às especificidades acadêmico-profissionais da área e abordando aspectos socioculturais da língua inglesa.

### **Bibliografia Básica:**

GRANT, David; HUDSON, Jane. Business Result. Oxford University Press, 2009.

### **Bibliografia Complementar:**

OXENDEN, Clive et al. American English File: Student's Book 1. New York: Oxford University Press, 2008. IBBOTSON, Mark et al. Business Start-up 2 Student's Book. Cambridge: Cambridge University Press, 2009. DUCKWORTH, Michael. Essential Business Grammar & Practice. - English level: Intermediate to Upper- Intermediate. New Edition. Oxford, UK: Oxford University Press, 2007.

OXFORD. Oxford Advanced Learner's Dictionary with CD-Rom. Seventh Edition. Oxford, UK: Oxford University Press, 2007.

## Inglês V

**Objetivos:** Fazer uso das habilidades linguístico-comunicativas com maior espontaneidade e confiança. Fazer uso de estratégias argumentativas. Acompanhar reuniões e apresentações orais simples e tomar nota de informações. Redigir correspondência comercial em geral. Compreender informações em artigos acadêmicos e textos técnicos específicos da área. Aperfeiçoar a entoação e o uso dos diferentes fonemas da língua, de forma a garantir a inteligibilidade nos contatos em ambiente profissional, tanto pessoalmente quanto ao telefone.

**Ementa:** Aprofundamento da compreensão e produção oral e escrita com a utilização de funções sociais e estruturas mais complexas da língua. Ênfase escrita e na oralidade, atendendo às especificidades acadêmico-profissionais da área e abordando aspectos socioculturais da língua inglesa.

**Bibliografia Básica:**

GRANT, David; HUDSON, Jane. Business Result. Oxford University Press, 2009.

**Bibliografia Complementar:**

HUGES, John et al. Business Result: Advanced Student Book Pack. New York: Oxford University Press, 2009.

RICHARDS, Jack C. Interchange: Student's Book 2. Third Edition. Cambridge: Cambridge University Press, 2008.

CAMBRIDGE. Cambridge Advanced Learner's Dictionary with CD-Rom. Third Edition. Cambridge: Cambridge University Press, 2007.

POSITIVO INFORMÁTICA. Tell Me More – Nível Avançado. Curitiba, 2007.

**Inglês VI**

**Objetivos:** Fazer uso das habilidades linguístico-comunicativas com mais autonomia, eficiência e postura crítico-reflexiva. Aperfeiçoar as estratégias argumentativas, participar de reuniões e apresentações orais simples. Interagir em contextos de socialização e entretenimento. Redigir textos técnicos e acadêmicos.

Compreender informações em artigos acadêmicos e textos técnicos específicos da área. Aperfeiçoar a entoação e o uso dos diferentes fonemas da língua, de forma a garantir a inteligibilidade e a fluência nos contatos em ambiente profissional, tanto pessoalmente quanto ao telefone.

**Ementa:** Aprimoramento da compreensão e produção oral e escrita por meio de funções sociais e estruturas mais complexas da língua desenvolvidas na disciplina Inglês V. Ênfase na oralidade, atendendo às especificidades acadêmico-profissionais da área e abordando aspectos socioculturais da língua inglesa.

**Bibliografia Básica:**

GRANT, David; HUDSON, Jane. Business Result. Oxford University Press, 2009.

**Bibliografia Complementar:**

OXENDEN, Clive et al. American English File: Student's Book 2. New York, NY: Oxford University Press, 2008.

RICHARDS, Jack C. Interchange: Student's Book 3. Third Edition. Cambridge: Cambridge University Press, 2008.

MURPHY, Raymond. Advanced Grammar in Use CD-Rom with answers. 3.ed. Cambridge, 2007. POSITIVO INFORMÁTICA. Tell Me More – Business. Curitiba: Positivo, 2007.

## Sistemas da Informação

### Sistemas da Informação e Banco de Dados

**Objetivos:** Evolução dos Bancos de Dados; Objetivo do Banco de Dados; Arquitetura de Sistemas de Informação e aplicações de Bancos de Dados nos níveis organizacionais; Modelagem de dados: conceitual, lógica e física; Sistemas de Gerenciamento de Banco de Dados (SGBD): Aplicações para Automação de Processos Empresariais. Projeto de automação de processo administrativo com utilização de banco de dados.

**Ementa:** Utilizar Banco de Dados para aplicações de automação de escritórios para a atividade profissional nas organizações.

#### Bibliografia Básica:

LAMBERT, S, PREPPERNAU, J e LAMBERT III, M. Dow. Microsoft Office Access 2007. Porto Alegre: Bookman, 2008.

LEITE, Mario. Acessando banco de dados. Rio de Janeiro: Brasport, 2007. OPPEL, Andy. Banco de dados desmistificado. Rio de Janeiro: Alta Books, 2004.

#### Bibliografia Complementar:

MORAZ, Eduardo. Crie Bancos de Dados com o Access. São Paulo: Digerati, 2006.

### Sistemas da Informação Financeiros

**Objetivos:** Conhecer sistemas de informações específicos de Finanças e sua importância para o processo de decisão para a gestão da Administração Financeira.

**Ementa:** Sistemas da Informação Financeiros; Informações operacionais, gerenciais e estratégicas em finanças; Modelo de dados de sistemas financeiros (Contas a pagar, contas a receber, fluxo de caixa, contabilidade geral e de custos, aplicações financeiras, bancos); Extração de informações e tomada de decisão; Simulações de sistemas Financeiros.

#### Bibliografia Básica:

BRUNI, A L; PAIXAO, R B. Excel Aplicado à Gestão Empresarial. São Paulo: Atlas, 2008. LEITE, Mario. Acessando banco de dados. Rio de Janeiro: Brasport, 2007.

**Bibliografia Complementar:**

O'BRIEN, James A. Sistemas de informação e as decisões gerenciais na área da internet. 3.ed. São Paulo: Saraiva, 2010.

LAUDON, Kenneth C. Sistemas de Informação. 4.ed. Rio de Janeiro: LTC, 2002.

STARIR, Ralph M. Princípios de Sistemas de Informações. 4.ed. Rio de Janeiro: LTC, 2002

**Sistemas da Informação em Recursos Humanos**

**Objetivos:** Conhecer sistemas da informação específicos de RH e sua importância no processo de decisão para a gestão da Administração de RH.

**Ementa:** Sistemas da Informação em Recursos Humanos; Informações operacionais, gerenciais e estratégicas em RH; Modelo de dados de sistemas de RH (Recrutamento e Seleção, Remuneração, treinamento, Cargos e Salários, Benefícios); Extração de informações e tomada de decisão; Simulações de sistemas de RH.

**Bibliografia Básica:**

LEITE, Mario. Acessando banco de dados. Rio de Janeiro: Brasport, 2007.

BRUNI, A L; PAIXAO, R B. Excel Aplicado à Gestão Empresarial. São Paulo: Atlas, 2008.

**Bibliografia Complementar:**

VIEIRA, Anderson da Silva. Excel 2010 - Guia Prático e Visual. Rio de Janeiro: Alta Books, 2011. MANZANO; José Augusto N.G; MANZANO, André Luiz N.G. Estudo dirigido de Microsoft Office Excel 2010 - avançado. São Paulo: Érica, 2010.

**Sistemas da Informação Comercial**

**Objetivos:** Conhecer sistemas da informação específicos de Marketing e sua importância no processo de decisão para a gestão da Administração de Marketing.

**Ementa:** Sistemas da Informação Comerciais; Informações operacionais, gerenciais e estratégicas em Marketing; Modelo de dados de sistemas de E-Marketing (propaganda, vendas, faturamento, gestão de clientes); Extração de informações para tomada de decisão; Simulações de sistemas de Marketing.

**Bibliografia Básica:**

LAUDON, Kenneth; LAUDON, Jane. Sistemas de Informações Gerenciais. 7. ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2005.

O'Brien, James A. Sistemas de informação e as decisões gerenciais na área da internet. 3. ed. São Paulo: Saraiva, 2010.

STAIR, Ralph M.; REYNOLDS, George W. Princípios de Sistemas de Informação. 4. ed. Rio de Janeiro: LTC, 2002.

#### **Bibliografia Complementar:**

BROWN, Stanley A. CRM – Customer Relationship Management. São Paulo: Makron Books, 2001. CARDOSO, Mário Sérgio. CRM em ambiente e-business: como se relacionar com clientes, aplicando novos recursos na Web. São Paulo: Atlas, 2001

ETZEL, Michael J. Marketing. São Paulo: Makron Books, 2001.

KOTLER, Philip. Administração de marketing. 12. ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2006. YANAZE, Mitsuru Higuchi. Gestão de Marketing: avanços e aplicações. São Paulo: Saraiva, 2006.

## **BÁSICAS**

### **Administração Geral**

**Objetivos:** Conhecer as organizações, seus sistemas, processos, recursos, métodos de gestão, aspectos técnicos, humanos e sociais que interagem entre si.

**Ementa:** O estudo da administração: natureza, conteúdo e objetivo. Fundamentos, Princípios e Importância da Administração. Evolução histórica da Administração: conceitos e métodos. Funções Administrativas: planejamento, organização, direção, controle. Subsistemas Organizacionais: recursos humanos, materiais, finanças, marketing. Ambiente Organizacional: pessoas, cultura, mudanças, processo decisório. Administração e os sistemas sociais, políticos e econômicos. Assuntos atuais sobre administração. Novas tendências.

#### **Bibliografia Básica:**

BARNEY, J. B.; HESTERLY, W. S. Administração estratégica e vantagem competitiva. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007.

MAXIMIANO, A. C. A. Introdução à administração. São Paulo: Atlas, 2004.  
CHIAVENATO, I. Administração: teoria, processo e prática. Rio de Janeiro: Campus, 2006.

#### **Bibliografia Complementar:**

CRAINER, Stuart. Os revolucionários da Administração. São Paulo: Negócio, 1999.  
ROBBINS, S. P. Administração: mudanças e perspectivas. São Paulo: Saraiva, 2005.

FAJARDO, E; COELHO, C U F; FEIJO, A. Práticas Administrativas em Escritório. São Paulo: Senac Nacional, 2007.

#### **Matemática Financeira Aplicada**

**Objetivos:** Compreender a utilização da matemática financeira no desenvolvimento da atividade profissional. **Ementa:** Juros Simples. Juros Compostos. Descontos (simples e comercial). Taxas de Juros. Série Uniforme de Pagamentos (Rendas). Séries Perpétuas. Amortização de Empréstimos. Fluxo de Caixa. Anuidades ou Séries de Pagamentos. Sistemas de Amortização (Price, SAC e SAM). Operação de softwares e calculadoras para as operações de capitalização e desconto.

#### **Bibliografia Básica:**

ASSAF NETO, A., Matemática Financeira e suas Aplicações. São Paulo: Atlas, 2008.

IEZZI, Gelson; HAZZAN, Samuel; DEGENSZAJN, David. Fundamentos de matemática elementar. São Paulo: Atual, 2004. 11 v.

VIEIRA SOBRINHO, José Dutra. Matemática financeira. 7.ed. São Paulo: Atlas, 2002.

#### **Bibliografia Complementar:**

BIANCHINI, E.; PACCOLA, H. Matemática. São Paulo: Moderna, 2004.

MUROLO, Afrânio. Matemática aplicada a Administração, Economia e Contabilidade. 2.ed. São Paulo: Thomson Pioneira, 2011.

PUCINI, Abelardo de Lima. Matemática financeira: Objetiva e Aplicada. 7.ed. São Paulo: Saraiva, 2006. SILVA, Sebastião Medeiros. Matemática básica para cursos superiores. São Paulo: Atlas, 2006.

## **Estatística Básica**

**Objetivos:** Identificar as situações nas quais os métodos de análise estatística poderiam ser aplicados com propriedade aos dados de cunho computacional.

**Ementa:** Introdução geral à Estatística; elementos do cálculo de probabilidade; Probabilidade: conceito e teoremas fundamentais. Variáveis Aleatórias. Distribuições de Probabilidade. Elementos de estatística descritiva; Noções de Amostragem. Inferência Estatística: Regressão linear simples. Correlação.

### **Bibliografia Básica:**

DOANE, D P; SEWARD, L E. Estatística Aplicada à Administração e à Economia. Porto Alegre: Mcgraw-Hill, 2008.

KAZMIER, Leonard J. Estatística Aplicada à Administração e Economia. Porto Alegre: Artmed, 2007. LAPPONI, J. C. Estatística usando Excel. Rio de Janeiro: Campus, 2005.

### **Bibliografia Complementar:**

SMAILES, Joanne. Estatística Aplicada a Administração com Excel. São Paulo: Atlas, 2002. SWEENEY, D; WILLIAMS, T A; ANDERSON, D R. Estatística Aplicada à Administração e Economia. São Paulo: Thomson Pioneira, 2007.

## **Economia**

**Objetivos:** Desenvolver uma visão global da Economia por meio de conhecimentos básicos que permitam uma compreensão das atividades econômicas nacionais e internacionais.

**Ementa:** Introdução à economia e ao pensamento econômico. Conceitos básicos. Noções de Microeconomia. Funcionamento do mercado. Estruturas de mercado. Macroeconomia básica. Atividade econômica, teoria da determinação da renda e do produto nacional. Introdução à teoria monetária e inflação. Balanços de pagamentos e taxas de câmbio. Sistema Monetário, Bancos Comerciais e Banco Central, Integração do Sistema Econômico.

### **Bibliografia Básica:**

MANKIW, N. G. Macroeconomia. Rio de Janeiro: LTC, 2008.

YONEYAMA, T.; CABRAL, A. S. Microeconomia: uma visão integrada para empreendedores. São Paulo: Saraiva, 2008.

RUBINFELD, D. L.; PINDYCK, R. S.; Microeconomia. São Paulo: Prentice Hall Brasil, 2005.

#### **Bibliografia Complementar:**

GREMAUD, A. P.; VASCONCELOS, M. A. S.; TONETO JÚNIOR, R. Economia Brasileira Contemporânea. São Paulo: Atlas, 2009.

PINHO, D. B.; VASCONCELOS, M. A. S. Manual de introdução à economia. São Paulo: Saraiva, 2008. VASCONCELLOS, M. A. S.; GARCIA, M. E. Fundamentos de economia. São Paulo: Saraiva, 2009.

## **GESTÃO**

### **Cadeia de Suprimentos**

**Objetivos:** Compreender as principais práticas na gestão da logística de abastecimento, logística de planta e logística de distribuição, seus controles, recursos e ações que contribuam de forma eficiente para o alcance dos objetivos da organização.

**Ementa:** A evolução dos conceitos de logística e Supply Chain Management; Visão sistêmica da cadeia logística; Conceito de “trade-off” logístico; Gestão do Custo Logístico; Tendências da Cadeia de Abastecimento (Supply Chain); Canais de distribuição; Armazéns e Centros de Distribuição. Introdução à administração de materiais; Sistema de Gestão de Estoque; Gerenciando os Estoques; Recursos Patrimoniais; Relacionamentos em redes Verticais e Horizontais.

#### **Bibliografia Básica:**

CORREA, M. Gestão da Rede de Suprimentos. São Paulo: Saraiva, 2011.

DIAS, Marco Aurélio Pereira. Administração de materiais: princípios conceitos e gestão. 5.ed. São Paulo: Atlas, 2005.

MARTINS, Petrônio Garcia; CAMPOS, Paulo Renato Alt. Administração de materiais e recursos patrimoniais. 2.ed. São Paulo: Saraiva, 2006.

#### **Bibliografia Complementar:**

LAMBERT, D.M.. Supply Chain Management: process partnerships, performance. Supply Chain Management Institute, 2004.

SIMCHI-LEVI, D., KAMINSKY, P., SIMCHI-LEVY, E.. Cadeia de Suprimentos: Projeto e Gestão. Porto Alegre: Bookman, 2003.

PIRES, Silvio. Gestão da Cadeia de Suprimentos. São Paulo: Atlas, 2004.

## Gestão de Processos

**Objetivos:** Desenvolver a capacidade analítica e prescritiva e compreender na prática a utilidade e aplicabilidade dos instrumentos de sistematização de processos no âmbito da automação do escritório.

**Ementa:** Mudanças organizacionais; Orientação a Processos; Gestão de Processos; Planejamento dos Processos: Mapeamento; Normas e Procedimentos; Registros da Qualidade; Infraestrutura de Suporte; Indicadores. Técnicas de levantamento de dados: instrumento de levantamento de informações e análise organizacional. Racionalização: métodos e ferramentas de gestão. Padronização.

### Bibliografia Básica:

ARAUJO, L. Organização, Sistemas e Métodos e as modernas ferramentas de gestão org. Atlas, 2008. SORDI, J O. Gestão por Processos. Saraiva, 2008.

OLIVEIRA, D P R. Administração de Processos. Atlas, 2007.

### Bibliografia Complementar:

BARBARÁ, S. Gestão por processos Fundamentos, Técnicas e Modelos de Implementação. Rio de Janeiro: Qualitymark, 2008.

MAURITI. O Processo Nosso De Cada Dia. Rio de Janeiro: Qualitymark, 2004.

Rebouças de Oliveira, Djalma de Pinho. Administração de Processos. São Paulo: Atlas, 2005.

## Gestão Financeira e Orçamentária

**Objetivos:** Entender os conceitos de finanças e permitir a interpretação do desempenho financeiro do Negócio. Elaborar orçamentos. Compreender técnicas econômicas e financeiras para análise e seleção de projetos de investimentos.

**Ementa:** Fundamentos da Gestão Financeira; Técnicas de planejamento financeiro; Análise do ponto de equilíbrio das operações e alavancagem; Administração de

ativos permanentes e investimento de capital; Fundamentos de investimento de capitais; Projeção do fluxo de caixa e do valor residual; Técnicas de avaliação de investimentos: payback, retorno contábil, VPL, TIR, IL. Fundamentos da engenharia econômica.

### **Bibliografia Básica:**

ASSAF, A. ; LIMA, G. G. Curso de Administração Financeira. São Paulo: Atlas, 2009.

GITMAN, L J. Princípios da administração financeira, 12.ed. São Paulo: Pearson, 2009.

MEGLIORINI, E; VALLIM, M A. Administração financeira: uma abordagem brasileira. São Paulo: Pearson, 2009.

### **Bibliografia Complementar:**

HOJI, M. Administração Financeira e Orçamentária. São Paulo: Atlas, 2009.

JORDAN, B; ROSS, S A; WESTERFIELD, R. W. Administração Financeira. Porto Alegre: Mcgraw-Hill Brasil, 2008.

JUND, SERGIO. AFO - Administração Financeira e Orçamentária. Rio de Janeiro: Campus, 2009. SAMANEZ, Carlos Patrício. Engenharia Econômica. São Paulo: Pearson, 2009.

TOSTES, Fernando P. Gestão de risco de mercado: metodologia financeira e contábil. Rio de Janeiro: FGV, 2007.

## **Contabilidade**

**Objetivos:** Compreender a contabilidade como instrumento de análise, avaliação e controle das operações econômico-financeiras.

**Ementa:** Conceitos de contabilidade. Ativo. Passivo. Receitas. Custos. Despesas; Patrimônio; Principais Operações Contábeis; Demonstrações contábeis. Relatórios Contábeis. Demonstrações financeiras.

### **Bibliografia Básica:**

CRUZ; ANDRICH e SCHIER. Contabilidade Introdutória - Descomplicada.

Curitiba: Juruá, 2008. EQUIPE DE PROFESSORES DA FEA/USP. Contabilidade introdutória - Texto. 11.ed. São Paulo: Atlas, 2010.

\_\_\_\_\_. Contabilidade introdutória - Livro de Exercícios. 11.ed. São Paulo: Atlas, 2011.

**Bibliografia Complementar:**

MARION, José Carlos. Contabilidade Básica. São Paulo: Atlas, 2004.

## **Gestão de Pessoas**

**Objetivos:** Discutir o contexto histórico da administração de Recursos Humanos e desenvolver habilidades de comunicação e relações humanas no ambiente de trabalho em diferentes realidades organizacionais.

**Ementa:** A empresa como sistema humano e seu ambiente. Integração indivíduo e empresa. Política, objetivos e visão sistêmica da administração de recursos humanos. Gestão de competências. Os desafios da gestão de pessoas em empreendimentos. Administração de conflitos, formação e gerenciamento de equipes.

**Bibliografia Básica:**

GODOY, A. S. et al. Gestão do fator humano: uma visão baseada em stakeholders. Darcy Mitiko Mori Hanashiro, Maria Luisa Mendes Teixeira e Laura Menegon Zaccarelli (orgs.). 2.ed. São Paulo: Saraiva, 2008. IVANCEVICH, J. M. Gestão de Recursos Humanos. Porto Alegre: Mcgraw-Hill Brasil, 2008.

CHIAVENATO, I. Gestão de pessoas: uma nova vantagem competitiva. Rio de Janeiro: Elsevier-Campus, 2008.

**Bibliografia Complementar:**

ANDRADE, D F. Recursos Humanos - Gestão de Pessoas. Santa Cruz do Rio Pardo: Viena, 2008. CHIAVENATO, I. Administração de Recursos Humanos. Barueri: Manole, 2008.

\_\_\_\_\_. Planejamento, Recrutamento e Seleção Pessoal. Barueri: Manole, 2008

\_\_\_\_\_. Treinamento e Desenvolvimento de Recursos Humanos. Barueri: Manole, 2008. LACOMBE, F. J. M. Recursos humanos: princípios e tendências. São Paulo: Saraiva, 2005.

MASCARENHAS, A. O. Gestão estratégica de pessoas: evolução, teoria e crítica. São Paulo: Cengage Learning, 2008.

### **Comunicação Interna e Endomarketing**

**Objetivos:** Desenvolver um acervo de conhecimento sobre o Endomarketing, seus conceitos, princípios e práticas nas organizações mais modernas.

**Ementa:** Visão Geral do Endomarketing e seu programa de Implantação; Pesquisa de Clima Organizacional; Canais de comunicação interna; Avaliação do programa de Endomarketing; Cultura de Serviços e Estrutura Organizacional; Perspectivas do Endomarketing.

#### **Bibliografia Básica:**

BEKIN, Saul F. Endomarketing: Como praticá-lo com sucesso. São Paulo: Prentice Hall, 2004. Brum, Analisa de Medeiros, Endomarketing, Porto Alegre: L&PM, 2002.

—. Um olhar sobre o marketing interno. Porto Alegre: L&PM, 2000.

#### **Bibliografia Complementar:**

BRUM, Analisa de Medeiros. Endomarketing de A a Z. São Paulo: Integrare, 2010. MELLO, Rachel. Mapa da comunicação brasileira. Brasília: FSB Comunicações, 2011.

### **Técnicas de Negociação**

**Objetivos:** Entender as práticas de negociação em seus mais variados aspectos e situações, destacando as técnicas, princípios, estilos e perfis psicológicos comumente identificados nos processos de negociação.

**Ementa:** Conceitos de negociação; Relacionamento interpessoal; Conceito de poder; Estratégias e táticas de negociação; Preparação para a negociação; Autoavaliação, Legitimidade; Fechamento do acordo.

#### **Bibliografia Básica:**

LEMPEREUR, Alain Pekar; COLSON, AURÉLIEN e DUZERT; YANN. Método de negociação. São Paulo: Atlas, 2009.

PESSOA, Carlos. Negociação Aplicada: Como Utilizar as Táticas e Estratégias para Transformar Conflitos Interpessoais em Relacionamentos Cooperativos. São Paulo: Atlas, 2008.

CLEGG, Braian. Negociação - Como Conseguir Acordos com as Pessoas. Rio de Janeiro: Qualitymark, 2002.

**Bibliografia Complementar:**

DUZERT, Yann (org.). Manual de negociações complexas. Rio de Janeiro: FGV, 2007.

FISHER, Roger; URY, William; PATTON, Bruce. Como chegar ao sim: a negociação de acordos sem concessões. 2. ed. Rio de Janeiro: Imago, 2005.

WERNECK, Hamilton. O profissional do século XXI. 2. ed. Rio de Janeiro: Record, 2005.

## Gestão de Marketing

**Objetivos:** Apresentar uma concepção contemporânea da mercadologia, destacando as técnicas de planejamento, organização e controle de marketing para dirigir empreendimentos e desenvolver novos negócios.

**Ementa:** Conceito de Marketing; Ambiente e Sistema de Marketing; Mercado de Bens e Consumo; Mensuração e Previsão de Demanda; Segmentação de Mercado; Pesquisa mercadológica. Análise de produtos e mercados; Administração de composto de produto e planejamento do mercado; Conquista de mercados; Satisfação do consumidor: agregando valor.

**Bibliografia Básica:**

ARMSTRONG, G e KOTLER, P. Princípios de Marketing. São Paulo: Prentice Hall Brasil, 2007. ROCHA, Telma et al. Fundamentos de Marketing: Conceitos Clássicos - vol. 1. São Paulo: Saraiva, 2006. FGV. (Equipe). Gestão de Marketing. São Paulo: Saraiva, 2002.

**Bibliografia Complementar:**

M. C. e MANDETTA, R. Fundamentos do marketing. Campinas: Átomo & Alínea, 2003. OLIVEIRA, Braulio (org). Gestão de Marketing. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2012 BASTA, Darci. Fundamentos de Marketing. Rio de Janeiro: FGV, 2003.

## Publicidade e Propaganda

**Objetivos:** Dominar conceitos, ferramentas, técnicas e processos para compreender e praticar ações de formulação, estratégia e planejamento de publicidade e propaganda.

**Ementa:** Conceitos gerais de publicidade e propaganda; Planejamento de propaganda; Criação; Mídia; Marketing direto; Setores distintos dentro da propaganda.

### Bibliografia Básica:

BARBOSA, Ivan Santo (org.). Os sentidos da publicidade: estudos interdisciplinares. São Paulo: Thompson Learning, 2005.

SANT'ANNA, Armando. Propaganda: teoria, técnica e prática. 7.ed. São Paulo: Pioneira, 2002. PÚBLIO, Marcelo Abílio. Como planejar e executar uma campanha de propaganda. São Paulo: Atlas, 2008.

### Bibliografia Complementar:

COSTA, Rogério da. A cultura digital. São Paulo: Publifolha, 2002.

MAIA, Rousiley e CASTRO, M. Ceres P. Spínola (orgs.). Mídia, esfera pública e identidades coletivas. Belo Horizonte: UFMG, 2006.

PEREZ, Clotilde e BARBOSA, Ivan Santo. Hiperpublicidade: fundamentos e interfaces – vols. 1 e 2. São Paulo: Cengage Learning, 2005.

VILLAÇA, Nizia. Edições do corpo: tecnociência, artes e moda São Paulo: Estação das Letras, 2007.

## Promoção e Merchandising

**Objetivos:** Conhecer diferentes práticas de promoção e merchandising a partir de aspectos conceituais e técnicos, que compreendem a gestão comercial.

**Ementa:** Noção de Promoção; Noção de Merchandising; conceito de produto, marca e serviço; Vitrinismo; Exposição do produto; Compra por Impulso; Consumo; Programação e organização de eventos comerciais; Design Gráfico; Ponto de venda; Decoração de Stands e Show Room; Estratégias e organização de

campanhas de promoção visual; Exhibitécnica x expotécnica; espaço público e privado; Tratamento dos espaços comerciais interiores.

**Bibliografia Básica:**

BLESSA, Regina. Merchandising no ponto-de-venda. São Paulo: Atlas, 2006.

DEMETRESCO, Sylvia. Vitrine - construção de encenações. 4.ed. São Paulo: Senac, 2007.

LOURENÇO, Fátima; SAM, José de Oliveira. Vitrine – veículo de comunicação e venda. São Paulo: Editora Senac, 2011.

**Bibliografia Complementar:**

AUMONT, Jaques. A Imagem. Trad. Estela dos Santos Abreu e Cláudio C. Santoro. 2.ed. Campinas-SP, Papyrus, 1995.

BARTHES, Roland. A câmara clara: nota sobre a fotografia. 3. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1984. CASTRO, Luciano Thomé; NEVES, Marcos Fava. Administração de vendas: Planejamento, Estratégia e Gestão. São Paulo: Atlas, 2005.

PRECIOSA, Rosane. Produção estética – notas sobre roupas, sujeitos e modos de vida. São Paulo: Anhembi Morumbi, 2005.

SEMPRINI, Andréa. A marca pós-moderna – poder e fragilidade da marca na sociedade pós-moderna. São Paulo: Estação das Letras, 2006.

## Plano de Negócios

**Objetivos:** Dominar conceitos, ferramentas, técnicas e processos para conduzir a formulação estratégica e o planejamento estratégico em empresas (plano de negócios).

**Ementa:** Motivações para a Estratégia Empresarial, Diagnóstico Estratégico, Análise Estratégica: Ambiente interno (Instrumento de análise, exemplo: Matriz SWOT); Políticas Empresariais, Processo de Planejamento Estratégico, Formulação e Elaboração do plano de negócios.

**Bibliografia Básica:**

DORNELAS, José Carlos Assis. Empreendedorismo: transformando ideias em negócios. Rio de Janeiro: Campus, 2005.

SALIM, Cesar Simões et. al. Construindo planos de negócios. Rio de Janeiro: Elsevier, 2005. LENZI, Fernando César. A nova geração de empreendedores: guia para elaboração de um plano de negócios. São Paulo: Atlas, 2009.

**Bibliografia Complementar:**

CERTO, Samuel C. Administração estratégica: planejamento e implantação da estratégia. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2006.

DOLABELA, F. O segredo de Luísa. São Paulo: Cultura, 2006.

BIZZOTO, Carlos Eduardo Negrão. Planos de negócios para empreendimentos inovadores. São Paulo: Atlas, 2008.

BERNARDI, Luiz Antônio. Manual de plano de negócios. São Paulo: Atlas, 2006.

OLIVEIRA, Djalma P. R. Planejamento estratégico: conceitos, metodologia e práticas. São Paulo: Atlas, 2005.

## Gestão Estratégica

**Objetivos:** Desenvolver uma visão integrada dos fatores estratégicos com análises de cenários na busca da competitividade diante das mudanças constantes no ambiente dos negócios, permitindo que os alunos passem a pensar e agir estrategicamente.

**Ementa:** Evolução do pensamento estratégico; Amplitude e Níveis de Planejamento. Análise estratégica: Macroambiente e Ambiente concorrencial; Filosofia de Planejamento. Missão, Visão e Objetivos; Definição das estratégias em nível empresarial; Formulação e análise de cenários e aplicação do Planejamento Estratégico; Organização estratégica: Relação entre estratégia e estrutura organizacional; Implementação de estratégias; Controle estratégico.

**Bibliografia Básica:**

BATEMAN, Thomas; SNELL, Scott. Administração: construindo vantagem competitiva. 2.ed. São Paulo: Atlas, 2006.

COSTA, Eliezer. Administração Estratégica Fácil. São Paulo: Saraiva, 2012.

WRIGHT, P.; KROL, M. J.; PARNELL, J. Administração Estratégica: Conceitos. 4.ed. São Paulo: Atlas, 2000.

**Bibliografia Complementar:**

FLEURY, Maria Tereza Leme. Gestão Estratégica do Conhecimento. São Paulo: Atlas, 2008.

HITT, Michael e outros. Administração Estratégica. São Paulo: Pioneira -Thomson Learning, 2003, 550 p. SERRA, Fernando A. Ribeiro; TORRES, Alexandre P.; TORRES, Maria Candida S. Administração Estratégica: conceitos, roteiro prático e casos. Rio de Janeiro: Reichmann & Affonso Editores, 2004.

**Noções de Qualidade em Serviços**

**Objetivos:** Organizar e administrar sistemas de qualidade em serviços; promover melhoria da qualidade de produtos, serviços e processos; aumentar a eficiência dos processos produtivos e nas operações de serviços.

**Ementa:** Conceito de qualidade. Sistemas de Gestão da Qualidade. Princípios da qualidade em serviços e seus desdobramentos. Política da qualidade em serviços. Modelo de implantação de um programa de qualidade em serviços. Ferramentas de gestão da qualidade em serviços.

**Bibliografia Básica:**

PALADINI, Edson Pacheco. Gestão Estratégica da Qualidade. São Paulo: Atlas, 2008. JOHNSTON, R. & CLARK, G. Administração de Operações e Serviços. São Paulo: Atlas, 2002. CORRÊA, H. L. & COAN, M. Gestão de Serviços – lucratividade por meio de operações e de satisfação dos clientes. São Paulo: Atlas, 2006.

**Bibliografia Complementar:**

ALBRECHT, Karl. Revolução nos serviços: como as empresas podem revolucionar a maneira de tratar os seus clientes. São Paulo: Pioneira, 1992.

TAKESHY, T.; SCAICO, O. Organização flexível: Qualidade na gestão por processos. São Paulo: Atlas, 2006.

GEORGE, M. L. Lean Seis Sigma para Serviços. Rio de Janeiro: Qualitymark, 2004.

GIANESI, I. G N; CORRÊA, H. L. Administração Estratégica de Serviços: operações para satisfação do cliente. São Paulo: Atlas, 1994.

LAS CASAS, Alexandre Luzzi. Qualidade total em serviços: conceitos, exercícios, casos práticos. São Paulo: Atlas, 1999.

## INTERDISCIPLINARES

### Análise e Demonstrações Contábeis

**Objetivos:** Conhecer os conceitos básicos da contabilidade; apresentar situações que permitam vivenciar a contabilidade e os conceitos da área relativos à futura profissão.

**Ementa:** Análise e interpretação de balanços; Balanço Patrimonial; Demonstrações: resultado do exercício, mutação do patrimônio líquido, lucro ou prejuízo acumulado, fluxo de caixa, valor agregado; Análise Econômica financeira; Análises Vertical e Horizontal; Indicadores: Imobilização, endividamento, econômicos e financeiros; Estudo da necessidade de capital de giro; Cálculo e análise de giro e prazo médio; Prazo médio de estoque, recebimento e pagamento. ROI, ROA, EBITDA.

#### Bibliografia Básica:

CRUZ, J. A. W. ; ANDRICH, E. G.; SCHIER, U. C. Contabilidade Introdutória - Descomplicada. Curitiba: Juruá, 2008.

EQUIPE DE PROFESSORES DA FEA/USP. Contabilidade introdutória - Texto. 11. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

\_\_\_\_\_. Contabilidade introdutória - Livro de Exercícios. 11.ed. São Paulo: Atlas, 2011. MARION, José Carlos. Análise de Demonstrações Contábeis. 6.ed. São Paulo: Atlas, 2010.

#### Bibliografia Complementar:

NETO, Alexandre Assaf. Estrutura e análise de balanço. 5.ed. São Paulo: Atlas, 2012. MARION, José Carlos. Contabilidade Básica. 10.ed. São Paulo: Atlas, 2009.

### Liderança e Motivação

**Objetivos:** Interpretar os condicionantes ambientais, psicológicos, sociais e culturais relacionados com a questão da liderança e a gestão de equipes. Identificar aspectos da liderança e as teorias aplicadas às variadas contingências.

**Ementa:** A importância dos processos grupais na formação e no desenvolvimento de lideranças; Conceitos de Grupo e Equipe; Estruturas formais e informais de Grupos e Equipes; Noção de papéis; Desenvolvimento da percepção empática e os

processos de abertura e realimentação; Desenvolvimento de competências coletivas.

**Bibliografia Básica:**

BERGAMINI, Cecília Whitaker. Liderança: Administração do sentido. 2. ed. São Paulo: Atlas, 2009. GRACIOSO, Francisco. Liderança Empresarial: competências que inspiram, influenciam e conquistam resultados. São Paulo: Atlas: 2009.

ROBBINS, Stephen. Comportamento Organizacional. São Paulo: Pearson, 2009.

**Bibliografia Complementar:**

BYHAM, William C.; SMITH Audrey B.; PAESE, Matthew J. Formando Líderes. São Paulo: Pearson Education, 2004.

LIMONGI-FRANÇA, Ana Cristina. Comportamento Organizacional. São Paulo: Saraiva, 2011.

LIPMAN-BLUMEN, Jean. Liderança Conectiva: Como Liderar em um Novo Mundo de Interdependência, Diversidade e Virtualmente Conectado. São Paulo: Pearson Education, 2008.

### **Empreendedorismo em Negócios**

**Objetivos:** Refletir sobre as atitudes e comportamentos do empreendedor e desenvolver capacidade de análise das necessidades de mercado e diferenciação em meio à grande concorrência.

**Ementa:** A importância socioeconômica do empreendedorismo. Características do empreendedor de sucesso. Processo comportamental. Fatores que influenciam o empreendedorismo. Fases da evolução das empresas. Empresas de pequeno, médio e grande porte. Situações e Estratégia Empresarial (Simulações).

**Bibliografia Básica:**

HISRICH, R.D.; PETERS, M.P. Empreendedorismo. Porto Alegre: Bookman, 2004.

SOUZA, Eda Castro Lucas de; GUIMARAES, Tomás de Aquino (Org.) Empreendedorismo além do plano de negócio. São Paulo: Atlas, 2005.

BARON, Robert A.; SHANE, Scott A. Empreendedorismo: uma visão do processo. São Paulo : Thomson Learning, 2007.

**Bibliografia Complementar:**

BIRLEY, S.; MUZYKA, D.F. Dominando os desafios do empreendedor. São Paulo: Pearson, 2005. BERNARDI, Luiz Antonio. Manual de empreendedorismo e gestão: fundamentos, estratégias e dinâmicas. São Paulo: Atlas, 2003.

CHIAVENATO, Idalberto. Empreendedorismo: dando asas ao Espírito empreendedor. São Paulo: Saraiva, 2004.

DORNELAS, José Carlos Assis. Empreendedorismo corporativo: como ser empreendedor, inovar e se diferenciar em organizações estabelecidas. Rio de Janeiro: Elsevier, 2003.

BERNARD, Ricardo. Métodos de Jogos de Empresa/Simulação Gerencial. In: VICENTE, Paulo. Jogos de Empresa. São Paulo: Makron, 2001.

OECH, R.V. Um "toc" na cuca: técnicas para quem quer ter mais criatividade na vida. 10. ed. São Paulo: Cultura, 1995.

### **Comportamento do Consumidor**

**Objetivos:** Refletir acerca do comportamento do consumidor atual e sua atitude no momento da decisão de compra, a partir de ferramentas conceituais, metodológicas e teóricas.

**Ementa:** Motivações; Teorias da motivação; Necessidades; Personalidade; Percepção; Atitudes; Aprendizagem; Grupos de referência e líderes de opinião; Classes sociais e estilos de vida; Cultura e sistemas de valores; Modelos do comportamento de compra; Percepção da marca; Impacto das ações mercadológicas.

#### **Bibliografia Básica:**

COSTA, Jurandir Freire. O vestígio e a aura: corpo e consumismo na moral do espetáculo. Rio de Janeiro: Garamond, 2004.

KARSAKLIAN, Eliane. Comportamento do consumidor. São Paulo: Atlas, 2004.

MATURANA, Humberto. Cognição, ciência e vida cotidiana. Org. Trad.: Cristina Magro e Victor Paredes. Belo Horizonte: UFMG, 2001.

#### **Bibliografia Complementar:**

MATURANA, Humberto. A ontologia da realidade. Trad.: Cristina Magro, Miriam Graciano e Nelson Vaz. Belo Horizonte: UFMG, 1997.

MITTAL Banwari, NEWMAN, Bruce I e SHETH Jagdish N. Comportamento do cliente: indo além do comportamento do consumidor. São Paulo: Atlas, 2001.

LIPOVETSKY, Gilles. A felicidade paradoxal – ensaio sobre sociedade e hiperconsumo. Trad.: Maria Lucia Machado. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.

### **Responsabilidade Socioambiental**

**Objetivos:** Compreender a evolução histórica dos conceitos de Sustentabilidade e Responsabilidade Social Corporativa (RSE) e estratégias e indicadores para que essas novas abordagens sejam incorporadas aos negócios das empresas.

**Ementa:** Políticas e práticas de gestão da RSE. Estratégias para o relacionamento empresarial com a cadeia de valor. Impactos socioambientais, promoção da diversidade, apoio às minorias e relações do trabalho.

#### **Bibliografia Básica:**

OLIVEIRA, Edson Marques de. Empreendedorismo Social, da teoria à prática do sonho à realidade. Rio de Janeiro: Qualitymark, 2008.

ROBERT, Karl-Henrik. The Natural Step, A história de uma revolução silenciosa. São Paulo: Cultrix, 2003; NETO, Francisco Paulo de Melo. BRENNAND, Jorgiana Melo. Empresas Socialmente Sustentáveis - O Novo Desafio da Gestão Moderna, Rio de Janeiro: Qualitymark, 2004.

#### **Bibliografia Complementar:**

WERBACH, A. Estratégia para a Sustentabilidade - Uma nova forma de planejar sua estratégia empresarial. Rio de Janeiro: Campus, 2010.

TACHIZAWA, T. Gestão ambiental e responsabilidade social corporativa: estratégias de negócios focadas na realidade brasileira. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2011.

ALMEIDA, Fernando. Os Desafios da Sustentabilidade: Uma Ruptura Urgente. Rio de Janeiro: Campus, 2007.

ETHOS. Responsabilidade Social das empresas: a contribuição das universidades. vol. 8. São Paulo: Peirópolis, 2011.

### **Direito do Consumidor**

**Objetivos:** Compreender os conceitos básicos de regulamentação jurídica do consumo e os mecanismos de mercado em sua interação com responsabilidade civil e sua influência na vida econômica.

**Ementa:** A ciência do direito; Conceito básico de direito; Regulamentação das relações de consumo; Política nacional de relações de consumo; Direitos básicos do consumidor; Responsabilidade civil pelo fato e pelo vício do produto e do serviço; Desconsideração da personalidade jurídica; Práticas comerciais; Práticas comerciais abusivas; Cobrança de dívidas; Proteção contratual; Cláusulas contratuais abusivas.

**Bibliografia Básica:**

DENSA, Roberta. Direito do Consumidor - v. 21. São Paulo: Atlas, 2009.

FILOMENO, José Geraldo Brito. Manual de direitos do consumidor. São Paulo: Atlas, 2007. CAVALIERI, Sergio Filho. Programa de direito do consumidor. São Paulo: Atlas, 2008.

**Bibliografia Complementar:**

BENJAMIN, A. V. H. Comentários ao Código de Defesa do Consumidor. 3. ed. São Paulo: Revista dos Tribunais – 1995.

LISBOA, Roberto Senise. Direito Civil de A a Z. Barueri: Manole, 2010.

NUNES, Luis Antonio Rizzato. Curso de Direito do Consumidor. São Paulo: Saraiva, 2011. REALE, M. Lições Preliminares de Direito. 27. ed. São Paulo: Saraiva, 2006.

## Direito Comercial e Tributário

**Objetivos:** Apresentar conhecimentos básicos de Direito Comercial e Tributário, necessários ao desempenho da profissão de Gestor Comercial.

**Ementa:** Sistema Tributário Nacional. Fato Gerador. Tipos de tributos. Princípios e Espécies tributárias. Administração tributária. Contrato de Trabalho. Jornada de Trabalho. Salário e Remunerações. Direitos elementares trabalhistas. Noções jurídicas de Empresário e Empresa, Estabelecimento e Ponto. Sociedades empresárias. Contratos Empresariais.

**Bibliografia Básica:**

DI PIETRO, Maria Sylvia Zanella. Direito Administrativo. São Paulo: Atlas, 2000.

NASCIMENTO, A. M. Iniciação ao Direito do Trabalho, 26.ed. São Paulo: LTR, 2000.

SABBAG, Eduardo. Manual de direito Tributário. 4.ed. São Paulo: Saraiva, 2012.

**Bibliografia Complementar:**

PALAIÁ, NELSON. Noções Essenciais de Direito. 3.ed. São Paulo: Saraiva, 2005.

MONTORO, A. F. Introdução à Ciência do Direito, 25.ed. São Paulo: VCR Tribunais, 1999. MAZZA, Alexandre. Manual de Direito Administrativo. 2.ed. São Paulo: Saraiva, 2012.

BRASIL. Código tributário nacional e constituição federal.

CESPEDES, Livia; PINTO, Antonio Luiz de; WINDT, Márcia Cristina Vaz dos Santos (orgs). São Paulo: Saraiva, 2008.

FAZZIO JÚNIOR, Waldo. Manual de Direito Comercial. São Paulo: Atlas, 2008.

COELHO, Sacha Calmon Navarro. Curso de direito tributário brasileiro. São Paulo: Forense. 2005. COELHO, Fábio Ulhoa. Curso de direito comercial I. São Paulo: Saraiva, 2005.

COELHO, Fábio Ulhoa. Curso de direito comercial II. São Paulo: Saraiva, 2008.

FAZZIO JÚNIOR, Waldo. Fundamentos do direito comercial: empresário, sociedade empresarial, títulos de crédito. São Paulo: Atlas, 2004.

## ATIVIDADES TRANSVERSAIS/MULTIDISCIPLINARES

### Métodos para Produção do Conhecimento

**Objetivos:** Identificar os elementos e etapas necessários para o estudo produtivo; estabelecer um roteiro de estudo adequado às necessidades e objetivos; identificar as várias formas de conhecimento; reconhecer as características da ciência; desenvolver as diversas atividades acadêmicas; diferenciar os diversos tipos de pesquisa; compreender e aplicar o método científico; pensar e elaborar um projeto de pesquisa; estruturar metodologicamente uma monografia; utilizar as diversas técnicas de pesquisa; redigir textos de forma acadêmica.

**Ementa:** O Papel da ciência e da tecnologia. Tipos de conhecimento. Método e técnica. O processo de leitura e de análise textual. Citações e bibliografias. Trabalhos acadêmicos: tipos, características e composição estrutural. O projeto de pesquisa experimental e não experimental. Pesquisa qualitativa e quantitativa. Apresentação gráfica. Normas da ABNT.

### Bibliografia Básica:

ANDRADE, M Margarida. Introdução a Metodologia do trabalho científico. 8.ed. São Paulo, Atlas, 2007. ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. NBR 14724: informações e documentos: trabalhos acadêmicos: apresentação. Rio de Janeiro: 2002.

FEITOSA, V. C.. Redação de Textos Científicos. Campinas: Papyrus, 2004.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. Fundamentos de Metodologia científica. 6.ed. São Paulo: Atlas, 2005.

**Bibliografia Complementar:**

RAMPAZZO, L., Metodologia Científica. São Paulo: Loyola, 2003.

SEVERINO, A. J. Metodologia do Trabalho Científico. 23.ed. São Paulo: Cortez, 2008.

**Atividades Acadêmico-Científico-Culturais**

**Objetivo:** Desenvolver atividades de caráter científico e cultural, no âmbito da faculdade e da comunidade acadêmica.

**Ementa:** Os estudantes deverão cumprir 200 horas-aula ao longo de todo o curso em atividades que possibilitem vivências acadêmico-científico-culturais. Tais atividades serão de livre escolha do aluno e poderão ter diferentes naturezas, como a realização de cursos extracurriculares, participação em congressos, seminários, palestras e atividades culturais diversas (filmes, representações teatrais, visitas a museus, viagens, etc.), validadas pela Coordenação do Curso.

**Criatividade e Inovação****Objetivo:**

Compreender a relação entre criatividade e inovação e a relevância da Ciência, Tecnologia e Inovação (C,T&I) para a realidade organizacional e empresarial brasileira.

**Ementa:**

Aspectos conceituais sobre a criatividade. Dinâmicas de criatividade-inovação. A nova economia: Informação, redes e inovação. Sistemas de inovação, clusters, incubadoras tecnológicas, parques tecnológicos e tecnologias sociais. Gestão de Projetos de P&D e Inovação.

**Bibliografia Básica:**

ALBUQUERQUE, Lynaldo Cavalcanti; NETO, Ivan Rocha. Ciência, tecnologia e regionalização: descentralização, inovação e tecnologias sociais. Rio de Janeiro: Garamond, 2005.

DRUCKER, Peter F. Inovação e espírito empreendedor: prática e princípios. São Paulo: Pioneira, 1986. JULIEN, Pierre-André. Empreendedorismo regional e economia do conhecimento. São Paulo: Saraiva, 2010.

### **Bibliografia Complementar:**

CRUZ, Renato. O desafio da inovação: a revolução do conhecimento nas empresas brasileiras. São Paulo: Senac, 2011.

DE GEUS, Klaus. Mentas criativas, projetos inovadores: a arte de empreender P&D e inovação. São Paulo: Musa Editora; Paraná: Universidade Tuiuti do Paraná, 2010.

DE MASI, Domenico. (org.). A emoção e a regra: os grupos criativos na Europa de 1850 a 1950. Rio de Janeiro: José Olympio, 1997.

### **PRIMT – Programa de Integração Multidisciplinar em Tecnologia** **PRIMT I**

**Objetivos:** Empreender uma experiência pragmática, aplicando em situações reais habilidades e conhecimentos com atitude proativa, construindo dessa forma competências profissionais e diferenciais competitivos.

Resgatar conteúdos teóricos estudados nas diversas disciplinas e desenvolver uma postura proativa frente ao processo de aprendizagem.

**Ementa:** Integração das disciplinas do semestre por meio de um trabalho de revisão bibliográfica que permita articular conteúdos de várias áreas de conhecimento. Tópico gerador do conhecimento: Cenário Socioeconômico e ambiental.

### **Bibliografia Básica:**

CHIZZOTTI, Antonio. Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1998. LAKATOS,

E. M. e MARCONI, M. A. Fundamentos de Metodologia Científica. 6.ed.São Paulo: Atlas, 2005. SEVERINO, A.J. Metodologia do Trabalho Científico. 23. ed. rev. e ampl. São Paulo: Cortez, 2008.

### **Bibliografia Complementar:**

LAVILLE, C.; DIONNE, J. A Construção do Saber: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas. Porto Alegre: UFMG/ARTMED, 1999.

LUNA, S.V. Planejamento de Pesquisa - Uma introdução. 2.ed. São Paulo: Educ, 2009. ECO, H. Como se faz uma Tese. 23. ed. São Paulo: Perspectiva, 2010.

## PRIMT II

**Objetivos:** Empreender uma experiência pragmática, aplicando em situações reais habilidades e conhecimentos com atitude proativa, construindo dessa forma competências profissionais e diferenciais competitivos.

Resgatar conteúdos teóricos estudados nas diversas disciplinas e desenvolver uma postura proativa frente ao processo de aprendizagem.

**Ementa:** Integração das disciplinas do semestre por meio de pesquisa ou projeto de caráter monográfico, articulando a revisão bibliográfica à iniciação na pesquisa de campo. Tópico gerador do conhecimento: Gestão de Operações e Cadeia de Suprimentos.

### **Bibliografia Básica:**

CHIZZOTTI, Antônio. Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais. 7.ed. São Paulo: Cortez, 2005. LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. Fundamentos de Metodologia Científica. 7.ed. São Paulo: Atlas, 2010. SEVERINO, A.J. Metodologia do Trabalho Científico. 23 ed. re. e ampl. São Paulo: Cortez, 2008.

### **Bibliografia Complementar:**

LAVILLE, C.; DIONNE, J. A Construção do Saber: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas. Porto Alegre: UFMG/ARTMED, 1999.

VERGARA, S. C. Projetos e Relatórios de Pesquisa em Administração, 4.ed. São Paulo, Atlas, 2010. BARDIN, L. Análise de Conteúdo. Edições 70: Brasil, 2011.

## PRIMT III

**Objetivos:** Empreender uma experiência pragmática, aplicando em situações reais habilidades e conhecimentos com atitude proativa, construindo dessa forma competências profissionais e diferenciais competitivos.

Resgatar conteúdos teóricos estudados nas diversas disciplinas e desenvolver uma postura proativa frente ao processo de aprendizagem.

**Ementa:** Integração das disciplinas do semestre por meio de pesquisa ou projeto de caráter monográfico, articulando o levantamento bibliográfico às atividades de campo. Tópico gerador do conhecimento: Estudos Econômicos e quantitativos e Sistema Financeiro.

#### Bibliografia Básica:

CHIZZOTTI, Antonio. Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2005. LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. Fundamentos de Metodologia Científica. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2010. SEVERINO, A.J. Metodologia do Trabalho Científico. 23 ed. rev. e ampl. São Paulo: Cortez, 2008.

#### Bibliografia Complementar:

BARDIN, L. Análise de Conteúdo. São Paulo: Edições 70, 2011.

LAVILLE, C.; DIONNE, J. A Construção do Saber: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas. Porto Alegre: UFMG/ARTMED, 1999.

MAZZOTTI-ALVES, A J. & GEWANDSZNAJDER, F. O método nas Ciências Naturais e Sociais – pesquisa quantitativa e qualitativa, São Paulo: Pioneira, 1998.

#### PRIMT IV

**Objetivos:** Empreender uma experiência pragmática, aplicando em situações reais habilidades e conhecimentos com atitude proativa, construindo dessa forma competências profissionais e diferenciais competitivos.

Resgatar conteúdos teóricos estudados nas diversas disciplinas e desenvolver uma postura proativa frente ao processo de aprendizagem.

**Ementa:** Elaborar um projeto de pesquisa a partir de um tema obtido do tópico gerador. Efetuar pesquisas bibliográficas, empíricas e elaborar um relatório de pesquisa, atendendo à metodologia e estrutura de trabalhos técnico-científicos. Tópico gerador do conhecimento: Desenvolvimento de Recursos Humanos.

#### **Bibliografia Básica:**

CHIZZOTTI, Antônio. Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2005. LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. Fundamentos de Metodologia Científica. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2010. SEVERINO, A.J. Metodologia do Trabalho Científico. 23 ed. rev. e ampl. São Paulo: Cortez, 2008.

#### **Bibliografia Complementar:**

BAQUERO, Marcello. A Pesquisa Quantitativa nas Ciências Sociais. Porto Alegre: UFRGS, 2009. LEFEVRE, Ana Maria Cavalcanti; LEFEVRE, Fernando. Pesquisa de Representação Social - Um Enfoque Quali-quantitativo. Brasília: Liber Livro, 2010.

THIOLLENT, Michel. Pesquisa-Ação nas Organizações. São Paulo: Atlas, 1997.

## PRIMT V

**Objetivos:** Exercitar as etapas do processo de desenvolvimento do trabalho científico. Organizar seminários de discussão do projeto de pesquisa, sob orientação de professor.

Resgatar conteúdos teóricos estudados nas diversas disciplinas e desenvolver uma postura proativa frente ao processo de aprendizagem.

**Ementa:** O rigor e as regras da ciência. Os diferentes tipos de conhecimento. Os trabalhos de publicação científica. Pesquisas bibliográficas, empíricas e relatório de pesquisa.

### **Bibliografia Básica:**

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. Técnicas de pesquisas. 7.ed. São Paulo: Atlas, 2008. GIL, Antonio Carlos. Como elaborar um projeto de pesquisa. 4 ed. São Paulo: Atlas, 2009.

SALOMON, D.V. Como fazer monografia. 11 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

### **Bibliografia Complementar:**

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. Normalização da Documentação no Brasil. Rio de Janeiro, 2000.

MEDEIROS, João Bosco. Redação Científica: a prática, fichamentos, resumos, resenhas. 10. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

SEVERINO, A.J. Metodologia do Trabalho Científico. 23. ed. rev. e ampl. São Paulo: Cortez, 2008.

## PRIMT VI

**Objetivos:** Exercitar as etapas do processo de desenvolvimento do trabalho científico. Organizar seminários de discussão do projeto de pesquisa, sob orientação de professor.

Resgatar conteúdos teóricos estudados nas diversas disciplinas e desenvolver uma postura proativa frente ao processo de aprendizagem.

**Ementa:** O rigor e as regras da ciência. Os diferentes tipos de conhecimento. Os trabalhos de publicação científica. Pesquisas bibliográficas, empíricas e relatório de pesquisa.

### **Bibliografia Básica:**

ECO, H. Como se faz uma Tese. 23. ed. São Paulo: Perspectiva, 2010.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. Técnicas de pesquisas. 7.ed. São Paulo: Atlas, 2008. SALOMON, D.V. Como fazer monografia. 11 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

**Bibliografia Complementar:**

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. Normalização da Documentação no Brasil. Rio de Janeiro, 2000.

MEDEIROS, João Bosco. Redação Científica: a prática, fichamentos, resumos, resenhas. 10. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

SEVERINO, A.J. Metodologia do Trabalho Científico. 23. ed. rev. e ampl. São Paulo: Cortez, 2008.

## **OUTROS COMPONENTES CURRICULARES:**

### **Estágio Curricular Supervisionado**

**Objetivos:** Analisar situações e propor mudanças no ambiente organizacional; complementar o processo ensino-aprendizagem, por meio da conscientização das deficiências individuais e incentivar a busca do aprimoramento pessoal e profissional. O estágio deve servir como "mapeamento" da realidade profissional, aproximando os conhecimentos acadêmicos das práticas de mercado; criar oportunidades para conhecer as organizações e saber como elas funcionam; incentivar as potencialidades individuais, proporcionando o surgimento de profissionais empreendedores; promover a integração da IES/Empresa/Comunidade; servir como meio de reconhecimento das atividades de pesquisa e docência; buscar colocação profissional junto ao mercado de trabalho, de acordo com a área de interesse do aluno.

**Ementa:** Aplicação dos conhecimentos teóricos adquiridos na IES por meio da vivência em situações reais de desempenho da futura profissão. Atividades práticas, relacionadas com a área profissional, desenvolvidas em empresas da comunidade, sob orientação e supervisão da Faculdade.

## **Bibliografia**

OLIVO, S; LIMA, M C. Estágio Supervisionado e Trabalho de Conclusão de Curso. São Paulo: Thomson Pioneira, 2006.

## **Projeto de Graduação**

**Objetivos:** Desenvolver um projeto de estudos individual com a abordagem de assuntos relativos ao Curso de Graduação

**Ementa:** O projeto de Graduação (Conclusão de Curso) é uma exigência curricular na formação acadêmica e profissional dos Cursos de Tecnologia e consiste no desenvolvimento de um projeto de estudo individual sobre temas do conteúdo dos cursos e relacionado à prática profissional do aluno.

## **Bibliografia Básica:**

MARTINS Junior, Joaquim. Como Escrever Trabalhos de Conclusão de Curso. Petrópolis: Vozes, 2008. MENDES, G; TACHIZAWA, T. Como fazer monografia na prática. Rio de Janeiro: FGV, 2008.

OLIVEIRA, Maria Marly de. Como fazer projetos. Rio de Janeiro: Campus, 2008.

## **Bibliografia Complementar:**

GREENHALGH, Trisha. Como ler artigos científicos. Porto Alegre: Artmed, 2008.

SCHLITTLER, Jose Maria Martins. Como fazer monografias. Campinas: Servanda, 2008.

SEVERINO, A.J. Metodologia do Trabalho Científico. 23. ed. rev. e ampl. São Paulo: Cortez, 2008.

## **2.2 - PROJETO INTEGRADOR**

**PRIMT - Programa de Integração Multidisciplinar em Tecnologia - Integra as disciplinas de cada semestre por meio de pesquisa, monografia, projeto ou outra forma de desenvolvimento que corrobore para a formação sistêmica e holística do aluno dando-lhe condições de perceber a interação entre várias áreas de conhecimento, e simultaneamente preparando-o a cada semestre para a elaboração de seu Projeto de Conclusão de Curso.**

O PRIMT, iniciativa pioneira da Direção da Faculdade de Tecnologia de Itaquaquecetuba, objetiva proporcionar ao aluno a oportunidade de transcender o

ambiente teórico das salas de aula e empreender uma experiência pragmática, aplicando em situações reais as habilidades e os conhecimentos ali desenvolvidos, visando construir as competências profissionais e posturas adequadas ao mundo do trabalho.

O PRIMT é desenvolvido ao longo de todos semestres letivos do curso e tem por objetivo romper com o paradigma do ensino compartimentalizado, promovendo a integração das disciplinas, através da demonstração das nem sempre evidentes relações entre as várias áreas de conhecimento em uma experiência rica e gratificante.

### **DA NATUREZA DO PRIMT**

O PRIMT será realizado por equipes de alunos, nos primeiros semestres e por equipe ou individualmente nos dois últimos semestres, promovendo o exercício da cooperação e convivência em grupos de trabalho, simulando a realidade do ambiente profissional.

O PRIMT se constituirá em um elemento importante de avaliação de desempenho acadêmico e comporá parcela relevante na sua composição final.

O PRIMT se constituirá de um trabalho de pesquisa ou projeto, de caráter monográfico.

### **DA ORIENTAÇÃO DOS PROFESSORES**

Caberá aos professores das disciplinas integrantes do PRIMT orientar o desenvolvimento do trabalho quanto ao seu conteúdo, itens específicos a serem abordados, forma de apresentação e especificações técnicas pertinentes e desenvolver os projetos de acordo com os eixos temáticos (tópicos geradores de conhecimento) de cada semestre.

### **DA PESQUISA, MONOGRAFIA OU PROJETO.**

A pesquisa, monografia ou projeto será realizada de acordo com as orientações de disciplina específica, que abordará a metodologia a ser empregada e critérios para a obtenção de dados, informações e elaboração de resultados.

## **DAS REGRAS DOS SEMESTRES**

A pesquisa deverá seguir o eixo temático de cada semestre, abordando os tópicos geradores do conhecimento, a saber:

**1º Semestre – Eixo ADMINISTRAÇÃO/METODOLOGIA** – O aluno fará uma revisão sistemática da literatura (somente pesquisa bibliográfica), produzindo um relatório de pesquisa.

**2º Semestre – Eixo ORGANIZAÇÃO/PROCESSOS** – O aluno desenvolverá a pesquisa articulando levantamento bibliográfico e atividades de campo.

**3º Semestre – Eixo FINANÇAS/CONTROLE** – O aluno desenvolverá a pesquisa articulando levantamento bibliográfico (atentando à busca de possíveis novas formas de citação) e atividades de campo.

**4º Semestre – Eixo PESSOAS** – O aluno desenvolverá a pesquisa articulando levantamento bibliográfico e atividades de campo e discutindo metodologia e estrutura de trabalho técnico-científico.

**5º Semestre – Eixo MARKETING** – O aluno desenvolverá o projeto individualmente ou em grupo. O resgate das contribuições da metodologia e da estrutura da pesquisa científica se consolidam na apresentação de seminários de exposição dos temas, podendo, inclusive, usar algum dos eventos para discutir suas ideias para o Projeto de Graduação.

**6º Semestre – Eixo GESTÃO/ESTRATÉGIA** – O aluno desenvolverá o projeto individualmente ou em grupo. O resgate das contribuições da metodologia e da estrutura da pesquisa científica se consolidam na apresentação de seminários de exposição dos temas, podendo, inclusive, usar algum dos eventos para discutir seus Projetos de Graduação.

## DO TRABALHO ESCRITO

- ° Será desenvolvido com a finalidade de relatar os resultados das análises referentes aos dados obtidos relativos ao objeto da pesquisa.
- ° No final do semestre o professor deverá recolher todos os trabalhos escritos.

## DA ESTRUTURA DO PRIMT

Capa

Resumo e palavras-chave Abstract and keywords Resumen y palabras clave

Introdução (objetivos e problema de pesquisa) Referencial teórico ou Abordagem teórica Metodologia

Resultados e discussão Considerações finais Referências

Apêndices Anexos

**Obs 1:** estrutura completa a ser conquistada paulatinamente e completada nos trabalhos dos últimos semestres.

**Obs 2:** o relatório final de pesquisa deverá ter no máximo 20 (vinte) páginas. Não há limite de páginas para apêndices e anexos.

## DA AVALIAÇÃO DO PRIMT

- ° Na primeira avaliação o grupo de alunos deverá entregar o pré-projeto de pesquisa. O professor fará as devidas correções e entregará um parecer.
- ° Para a avaliação final, o grupo de alunos entregará o trabalho concluído. O professor fará as devidas correções e entregará um parecer.
- ° A média final se compõe das duas avaliações. Os alunos reprovados deverão se enquadrar em novos grupos de PRIMT para realizarem outra pesquisa.

## TABELA DE EQUIVALÊNCIAS

Disciplina na matriz antiga/ horas-aula	Disciplina na nova matriz/ horas-aula
Metodologia de Pesquisa (2)	Métodos para a Produção do Conhecimento (2)
Estatística (2)	Estatística Básica (2)
Matemática Comercial (4)	Matemática Financeira Aplicada (4)
Comunicação e Expressão I (2)	Português I (2)
Comunicação e Expressão II (2)	Português II (2)

Comunicação e Expressão III (2)	Português III (2)
Língua Espanhola I (2)	Espanhol I (2)
Língua Espanhola II (2)	Espanhol II (2)
Língua Espanhola III (2)	Espanhol III (2)
Língua Inglesa I (2)	Inglês I (2)
Língua Inglesa II (2)	Inglês II (2)
Língua Inglesa III (2)	Inglês III (2)
Língua Inglesa IV (2)	Inglês IV (2)
Língua Inglesa V (2)	Inglês V (2)
Língua Inglesa VI (2)	Inglês VI (2)
Informática Banco de Dados (2)	Sistemas da Informação e Banco de Dados (2)
Organização e Processos (4)	Gestão de Processos (4)
Gestão de Materiais (4)	Cadeia de Suprimentos (4)
Microeconomia (2) + Macroeconomia (2)	Economia (4)
Gestão Contábil e Financeira (4)	Gestão Financeira e Orçamentária (4)
Gestão de Recursos Humanos (4)	Gestão de Pessoas (4)
Endomarketing (4) Obs. O conteúdo de motivação desta disciplina vai migrar para Liderança e Motivação	Comunicação Interna e Endomarketing (2)
Liderança (2)	Liderança e Motivação (4) Obs. Os conteúdos de motivação estavam presentes na disciplina Endomarketing, que passou de 4 para 2 horas-aula
Responsabilidade Social (2)	Responsabilidade Socioambiental (2)
Promoção e Vitrinismo (2)	Promoção e Merchandising (2)
Psicologia do Consumidor (2)	Comportamento do Consumidor (2)
Qualidade em Serviços (2)	Noções de Qualidade em Serviços (2)
Empreendedorismo (4)	Empreendedorismo em Negócios (4)

**ANEXO C – Quadro 2 – Análise de Conteúdo do Plano de Ensino da disciplina Empreendedorismo; Quadro 3 – Análise de Conteúdo do Projeto Político Pedagógico e Ementa**

**Quadro 2 – Análise de Conteúdo do Plano de Ensino da disciplina Empreendedorismo**

<b>INFERÊNCIAS</b>
PLANO DE ENSINO
Metodologias ativas, metodologias ativas, painel Integrado, aula invertida, aula invertida, painel integrado, apresentação de pesquisa, apresentação de pesquisa, discussão em grupo, análise de cases, relato de discussão, relato de pesquisa.

### Quadro 3 – Análise de Conteúdo do Projeto Político Pedagógico e Ementa

<p style="text-align: center;"><b>INFERÊNCIAS</b></p> <p style="text-align: center;">PPP - PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO COM EMENTA INTEGRADA</p>	<p>PRIMT – Programa de Integração Multidisciplinar em Tecnologia, PRIMT I, empreender uma experiência pragmática, aplicando em situações reais habilidades e conhecimentos com atitude proativa, desenvolver uma postura proativa frente ao processo de aprendizagem, empreender uma experiência pragmática, aplicando em situações reais habilidades e conhecimentos com atitude proativa, desenvolvendo uma postura proativa frente ao processo de aprendizagem, integrando as disciplinas do semestre por meio de pesquisa ou projeto de caráter monográfico, articulando a revisão bibliográfica à iniciação na pesquisa de campo, empreender uma experiência pragmática, aplicando em situações reais habilidades e conhecimentos com atitude proativa, desenvolver uma postura proativa frente ao processo de aprendizagem, integrando as disciplinas do semestre por meio de pesquisa ou projeto de caráter monográfico, articulando o levantamento bibliográfico às atividades de campo, empreender uma experiência pragmática, aplicando em situações reais habilidades e conhecimentos com atitude proativa, desenvolver uma postura proativa frente ao processo de aprendizagem, elaborando um projeto de pesquisa a partir de um tema obtido do tópico gerador, efetuar pesquisas bibliográficas, empíricas e elaborar um relatório de pesquisa, atendendo à metodologia e estrutura de trabalhos técnico-científicos, exercitar as etapas do processo de desenvolvimento do trabalho científico, organizar seminários de discussão do projeto de pesquisa, sob orientação de professor, desenvolver uma postura proativa frente ao processo de aprendizagem, pesquisar bibliográficas, empíricas e relatório de pesquisa, exercitar as etapas do processo de desenvolvimento do trabalho científico, organizar seminários de discussão do projeto de pesquisa, sob orientação de professor, desenvolver uma postura proativa frente ao processo de aprendizagem, pesquisar bibliográficas, empíricas e relatório de pesquisa, analisar situações e propor mudanças no ambiente organizacional; complementar o processo ensino-aprendizagem, por meio da conscientização das deficiências individuais e incentivar a busca do aprimoramento pessoal e profissional, o estágio deve servir como "mapeamento" da realidade profissional, aproximando os conhecimentos acadêmicos das práticas de mercado; criar oportunidades para conhecer as organizações e saber como elas funcionam; incentivar as potencialidades individuais, proporcionando o surgimento de profissionais empreendedores; promover a integração da IES/Empresa/Comunidade; servir como meio de reconhecimento das atividades de pesquisa e docência; buscar colocação profissional junto ao mercado de trabalho, de acordo com a área de interesse do aluno, aplicação dos conhecimentos teóricos adquiridos na IES por meio da vivência em situações reais de desempenho da futura profissão, atividades práticas, relacionadas com a área profissional, desenvolvidas em empresas da comunidade, sob orientação e supervisão da Faculdade, desenvolver um projeto de estudos individual com a abordagem de assuntos relativos ao Curso de Graduação, PROJETO INTEGRADOR PRIMT - Programa de Integração Multidisciplinar em Tecnologia, - Integra as disciplinas de cada semestre por meio de pesquisa, monografia, projeto ou outra forma de desenvolvimento que corrobore para a formação sistêmica e holística do aluno dando-lhe condições de perceber a interação entre várias áreas de conhecimento, e simultaneamente preparando-o a cada semestre para a elaboração de seu Projeto de Conclusão de Curso, o PRIMT, objetiva proporcionar ao aluno a oportunidade de transcender o ambiente teórico das salas de aula e empreender uma experiência pragmática, aplicando em situações reais as habilidades e os conhecimentos ali desenvolvidos, visando construir as competências profissionais e posturas adequadas ao mundo do trabalho, o PRIMT é desenvolvido ao longo de todos semestres letivos do curso e tem por objetivo romper com o paradigma do ensino compartimentalizado, promovendo a integração das disciplinas, através da demonstração das nem sempre evidentes relações entre as várias áreas de conhecimento em uma experiência rica e gratificante, realizado por equipes de alunos, nos primeiros semestres e por equipe ou individualmente nos dois últimos semestres, promovendo o exercício da cooperação e convivência em grupos de trabalho, simulando a realidade do ambiente profissional, o PRIMT se constituirá de um trabalho de pesquisa ou projeto, de caráter monográfico, caberá aos professores das disciplinas integrantes do PRIMT orientar o desenvolvimento do trabalho quanto ao seu conteúdo, itens específicos a serem abordados, forma de apresentação e especificações técnicas pertinentes e desenvolver os projetos de acordo com os eixos temáticos (tópicos geradores de conhecimento) de cada semestre, a pesquisa, monografia ou projeto será realizada de acordo com as orientações de disciplina específica, que abordará a metodologia a ser empregada e critérios para a obtenção de dados, informações e elaboração de resultados, o aluno fará uma revisão sistemática da literatura (somente pesquisa bibliográfica), produzindo um relatório de pesquisa, o aluno desenvolverá a pesquisa articulando levantamento bibliográfico e atividades de campo, o aluno desenvolverá a pesquisa articulando levantamento bibliográfico (atendendo à busca de possíveis novas formas de citação) e atividades de campo, o aluno desenvolverá a pesquisa articulando levantamento bibliográfico e atividades de campo e discutindo metodologia e estrutura de trabalho técnico-científico, o aluno desenvolverá o projeto individualmente ou em grupo, o resgate das contribuições da metodologia e da estrutura da pesquisa científica se consolidam na apresentação de seminários de exposição dos temas, podendo, inclusive, usar algum dos eventos para discutir suas ideias para o Projeto de Graduação, o aluno desenvolverá o projeto individualmente ou em grupo, o resgate das contribuições da metodologia e da estrutura da pesquisa científica se consolidam na apresentação de seminários de exposição dos temas, podendo, inclusive, usar algum dos eventos para discutir seus Projetos de Graduação.</p>
---	---

## **ANEXO D – Relatório Brasil no Pisa 2018 versão preliminar**

**ANEXO E – Lei complementar nº 1.044, de 13 de maio de 2008**

## ANEXO E – Lei complementar nº 1.044, de 13 de maio de 2008

### LEI COMPLEMENTAR Nº 1.044, DE 13 DE MAIO DE 2008

*(Atualizada até a Lei Complementar nº 1.343, de 26 de agosto de 2019)*

*Institui o Plano de Carreiras, de Empregos Públicos e Sistema Retribuítorio dos servidores do Centro Estadual de Educação Tecnológica "Paula Souza" - CEETEPS*

O GOVERNADOR DO ESTADO DE SÃO PAULO:

Faço saber que a Assembléia Legislativa decreta e eu promulgo a seguinte lei complementar:

#### **CAPÍTULO I**

#### **Disposições Preliminares**

**Artigo 1º** - Fica instituído, na forma desta lei complementar, o Plano de Carreiras, de Empregos Públicos e Sistema Retribuítorio dos servidores do Centro Estadual de Educação Tecnológica "Paula Souza" - CEETEPS.

**Artigo 2º** - Para fins de aplicação do Plano de que trata esta lei complementar, consideram-se: **I** - referência: o símbolo indicativo do nível salarial ou do valor da hora-aula do emprego público; **II** - grau: o valor fixado para uma referência;

**III** - padrão: o conjunto de referência e grau;

**IV** - classe: conjunto de empregos públicos de mesma natureza e igual denominação;

**V** - emprego público: conjunto de atribuições e responsabilidades cometidas a servidor;

**VI** - salário: retribuição pecuniária, fixada em lei, paga mensalmente ao servidor pelo efetivo exercício do emprego público;

**VII** - remuneração: o valor correspondente ao salário, acrescido das vantagens pecuniárias a que o servidor faça jus, previstas em lei;

**VIII** - quadro de pessoal: o conjunto de empregos públicos pertencentes ao CEETEPS.

**Artigo 3º** - Ficam criados, no Quadro de Pessoal do CEETEPS, os seguintes Subquadros:

**I** - Subquadro de Empregos Públicos Permanentes (SQEP-P), em conformidade com os Subanexos 1 e 2 do Anexo XI desta lei complementar;

- Vide [artigo 9º, inciso I, da Lei Complementar nº 1.240, de 22/04/2014.](#)

- Vide [Lei Complementar nº 1.242, de 28/05/2014.](#)

**II** - Subquadro de Empregos Públicos em Confiança (SQEP-C), em conformidade com o Anexo XII desta lei complementar;

*- Vide artigo 9º, inciso II, da Lei Complementar nº 1.240, de 22/04/2014.*

*- Vide Lei Complementar nº 1.242, de 28/05/2014.*

III - Subquadro de Empregos Públicos Permanentes Docentes (SQEP-PD), composto pelos empregos públicos a que se refere o inciso II do artigo 39 desta lei complementar.

*- Vide artigo 6º da Lei Complementar nº 1.240, de 22/04/2014.*

*- Vide Lei Complementar nº 1.242, de 28/05/2014.*

**Parágrafo único** - Os integrantes dos Subquadros de que trata este artigo ficam sujeitos ao regime, à carga horária e às jornadas de trabalho estabelecidos, respectivamente, nos artigos 4º, 20 e 24 desta lei complementar.

**Artigo 4º** - O regime jurídico dos servidores do CEETEPS, de que trata esta lei complementar, é o da Consolidação das Leis do Trabalho - CLT.

## **CAPÍTULO II**

### **Do Plano de Carreiras, de Empregos Públicos e Sistema Retribuítorio dos Servidores do CEETEPS**

#### Seção I Disposições Gerais

~~Artigo 5º - O Plano de Carreiras, de Empregos Públicos e Sistema Retribuítorio, de que trata esta lei complementar, organiza e escalona as classes que o integram, tendo em vista a complexidade das atribuições, os graus diferenciados de formação, a responsabilidade e experiência profissional requeridas, exigíveis para o exercício das respectivas atribuições, compreendendo:~~

~~I - para as carreiras docentes e de Auxiliar de Docente:~~

~~a) a alteração de denominação de funções e a instituição de novas classes;~~

~~b) o estabelecimento de sistemas retribuítorios específicos, compostos de 2 (duas)~~

~~Tabelas constituídas por referências e índices multiplicadores, na forma indicada nos Anexos V e VI e 1 (uma) Escala de Salários constituída por referências, na forma indicada no Anexo VII desta lei complementar;~~

~~c) o estabelecimento de perspectiva básica de evolução funcional, como forma de ascensão vertical nas carreiras, mediante promoção;~~

~~II - para os servidores técnicos e administrativos:~~

~~a) a identificação, agregação e alteração de nomenclatura de funções autárquicas, funções-atividades e empregos públicos e a instituição de novas classes;~~

~~b) o estabelecimento de um sistema retribuítorio específico, reunindo as classes em grupos remuneratórios de acordo com~~

~~o nível de escolaridade e o grau de complexidade das atribuições dos empregos públicos, por intermédio de 3 (três) Escalas de Salários, sendo 2 (duas) constituídas por referências numéricas e graus, na forma indicada nos Subanexos 1 e 2 do Anexo VIII, e 1 (uma) constituída por referências numéricas, na forma indicada no Anexo IX desta lei complementar;~~

~~c) o estabelecimento de perspectiva básica de evolução funcional, como forma de ascensão horizontal nos empregos públicos permanentes, mediante progressão.~~

**Artigo 5º** - O Plano de Carreiras, Empregos Públicos e Sistema Retribuítorio, de que trata esta lei complementar, organiza e escalona as classes que o integram, tendo em vista a complexidade das atribuições, os graus diferenciados de

formação, a responsabilidade e experiência profissional requeridas, exigíveis para o exercício das respectivas atribuições, definindo: (NR)

I - os requisitos mínimos para ingresso; (NR)

II - a agregação e alteração de denominação de empregos públicos; (NR)

III - evolução funcional das classes mediante progressão e promoção; (NR)

IV - estabelecimento de sistema retributivo para as classes que compõem o Quadro de Pessoal do CEETEPS, constituídas de referências e graus, com os respectivos valores salariais, bem como os benefícios e gratificações que fazem jus. (NR)

*- Artigo 5º com redação dada pela Lei Complementar nº 1.240, de 22/04/2014, produzindo efeitos a partir de 01/07/2014.*

## **Seção II**

### **Das Carreiras Docentes e de Auxiliar de Docente**

Seção II (NR) Das Classes (NR)

*- Seção II com redação dada pela Lei Complementar nº 1.240, de 22/04/2014, produzindo efeitos a partir de 01/07/2014.*

---

~~Artigo 6º - A carreira de docente das Faculdades de Tecnologia - FATECs é composta por classes, escalonadas de acordo com as exigências de maior capacitação para o magistério em cursos superiores de tecnologia, na seguinte conformidade: I - 2 (duas) de Professor Assistente, identificadas pelos algarismos romanos I e II;~~

~~I - 1 (uma) de Professor Assistente; (NR)~~

~~*- Inciso I com redação dada pela Lei Complementar nº 1.148, de 15/09/2011, produzindo efeitos a partir de 01/07/2011.*~~

~~II - 2 (duas) de Professor Associado, identificadas pelos algarismos romanos I e II;~~

~~III - 2 (duas) de Professor Pleno, identificadas pelos algarismos romanos I e II.~~

**Artigo 6º** - As classes de que trata esta lei complementar são as seguintes: (NR)

I - as classes permanentes de Docentes e Auxiliar de Docente: (NR)

a) Professor de Ensino Superior; (NR)

b) Professor de Ensino Médio e Técnico; (NR)

c) Auxiliar de Docente; (NR)

II - as classes permanentes de Técnicos e Administrativos: (NR)

a) Agente de Supervisão Educacional; (NR)

b) Analista de Suporte e Gestão; (NR)

c) Agente Técnico e Administrativo; (NR)

d) Especialista em Planejamento Educacional, Obras e Gestão; (NR)

e) Operacional de Suporte; (NR)

III - as classes em confiança: (NR)

- ~~a) Assessor Técnico Chefe; (NR)~~  
~~b) Assessor Técnico da Superintendência; (NR)~~  
~~c) Assistente Administrativo; (NR)~~  
~~d) Assistente Administrativo de Gabinete; (NR) e)~~  
~~Assistente de Planejamento Estratégico; (NR) f)~~  
~~Assistente de Supervisão Educacional; (NR) g)~~  
~~Assistente Técnico; (NR)~~  
~~h) Assistente Técnico Administrativo I; (NR) i) Assistente Técnico Administrativo II; (NR) j) Assistente Técnico Administrativo III; (NR)~~  
~~k) Assistente Técnico da Superintendência ; (NR)~~  
c) Assessor Administrativo; (NR)  
d) Assessor Administrativo de Gabinete; (NR)  
e) Assessor de Planejamento Estratégico; (NR)  
f) Gestor de Supervisão Educacional; (NR)  
g) Assessor Técnico Administrativo I; (NR)  
h) Assessor Técnico Administrativo II; (NR)  
i) Assessor Técnico Administrativo III; (NR)  
j) Assessor Técnico Administrativo IV; (NR)  
k) Assessor Técnico Administrativo III". (NR)  
*-alíneas c) a k) com redação dada pela Lei Complementar nº 1.343, de 26/08/2019.*  
l) Chefe de Gabinete da Superintendência; (NR)  
m) Chefe de Seção Administrativa; (NR)  
n) Chefe de Seção Técnica Administrativa; (NR)  
o) Coordenador Técnico; (NR)  
p) Diretor de Departamento; (NR)  
q) Diretor de Divisão; (NR)  
r) Diretor de Escola Técnica - ETEC; (NR)  
s) Diretor de Faculdade de Tecnologia - FATEC; (NR)  
t) Diretor de Serviço; (NR)  
u) Diretor Superintendente; (NR)  
v) Encarregado de Setor Administrativo; (NR)  
w) Encarregado de Setor Técnico Administrativo; (NR)  
x) Secretário Geral; (NR)  
y) Supervisor de Gestão Rural; (NR)  
z) Vice-Diretor de Faculdade de Tecnologia - FATEC; (NR)  
z.1) Vice-Diretor Superintendente. (NR)

*- Os empregos públicos de provimento em comissão previstos no artigo 6º, inciso III, da Lei Complementar nº 1.044, de 13/05/2008, na redação dada pelo artigo 1º, inciso II, da Lei Complementar nº 1.240, de 22/04/2014, foram declarados inconstitucionais pelo Tribunal de Justiça do Estado de São Paulo, na Ação Direta de Inconstitucionalidade nº 2218008- 51.2016.8.26.0000, julgada em 22/03/2017, modulados os efeitos em 120 dias a partir de 22/03/2017.*

**§ 1º** - As classes de Docentes e Auxiliar de Docente estão organizadas na seguinte conformidade: (NR)

**1** - a classe de Professor de Ensino Superior é composta por 3 (três) referências, sendo representadas por algarismos romanos de I a III e escalonadas de acordo com as exigências de maior capacitação para o magistério em cursos superiores de tecnologia e experiência profissional comprovada, e 15 (quinze) graus por referência, representados por letras de “A” a “P”; (NR)

**2** - a classe de Professor de Ensino Médio e Técnico é composta por 3 (três) referências, sendo representadas por algarismos romanos de I a III e escalonadas de acordo com as exigências de maior capacitação para o magistério do ensino médio e de educação profissional técnica de nível médio e experiência profissional comprovada, e 15 (quinze) graus por referência, representados por letras de “A” a “P”; (NR)

**3** - a classe de Auxiliar de Docente é composta por 3 (três) referências, sendo representadas pelos algarismos romanos de I a III e escalonadas de acordo com as exigências de maior capacitação e nível de responsabilidade das atividades de apoio ao magistério de educação profissional técnica de nível médio e em cursos superiores de tecnologia e experiência profissional comprovada, e 15 (quinze) graus por referência, representados por letras de “A” a “P”. (NR)

**§ 2º** - As classes de Técnicos e Administrativos mencionadas nas alíneas “a” a “d” do inciso II deste artigo são compostas por 3 (três) referências, sendo representadas pelos algarismos romanos de I a III e escalonadas de acordo com as exigências de maior capacitação, complexidade das atribuições e nível de responsabilidade de suas atividades, e 15 (quinze) graus por referência, representados por letras de “A” a “P”. (NR)

**§ 3º** - A classe de Operacional de Suporte mencionada na alínea “e” do inciso II deste artigo é composta por 2 (duas) referências, sendo representadas pelos algarismos romanos de I a II e escalonadas de acordo com as exigências de maior capacitação, complexidade das atribuições e nível de responsabilidade de suas atividades, e 15 (quinze) graus por referência, representados por letras de “A” a “P”. (NR)

**§ 4º** - Além das classes relacionadas neste artigo, o CEETEPS conta, ainda, com as classes de Auxiliar de Apoio, Técnico de Saúde, Analista Técnico de Saúde e Analista Técnico Especializado de Saúde que se encontram em fase de extinção. (NR)

*- Artigo 6º com redação dada pela Lei Complementar nº 1.240, de 22/04/2014, produzindo efeitos a partir de 01/07/2014.*

---

Artigo 7º - A carreira de docente das Escolas Técnicas - ETECs é composta por 7 (sete) classes de Professor, identificadas pelos algarismos romanos I, II, III, IV, V, VI e VII e escalonadas de acordo com as exigências de maior capacitação para o magistério do ensino médio e de educação profissional técnica de nível médio.

---

Artigo 7º - A carreira de docente das Escolas Técnicas - ETECs é composta por 6 (seis) classes de Professor, identificadas pelos algarismos romanos I, II, III, IV, V e

---

VI, escalonadas de acordo com as exigências de maior capacitação para o magistério do ensino médio e de educação profissional técnica de nível médio. (NR)

~~-Artigo 7º com redação dada pela Lei Complementar nº 1.148, de 15/09/2011, produzindo efeitos a partir de 01/07/2011.~~

**Artigo 7º** - Revogado.

~~-Artigo 7º revogado pela Lei Complementar nº 1.240, de 22/04/2014, produzindo efeitos a partir de 01/07/2014.~~

~~Artigo 8º - A carreira de Auxiliar de Docente é composta por 6 (seis) classes, identificadas pelos algarismos romanos I, II, III, IV, V e VI e escalonadas de acordo com o grau de complexidade das atribuições e nível de responsabilidade das atividades de apoio ao magistério de educação profissional técnica de nível médio ou em cursos superiores de tecnologia. Artigo 8º - A carreira de Auxiliar de Docente é composta por 5 (cinco) classes, identificadas pelos algarismos romanos I, II, III, IV e V, escalonadas de acordo com o grau de complexidade das atribuições e nível de responsabilidade das atividades de apoio ao magistério de educação profissional técnica de nível médio ou em cursos superiores de tecnologia. (NR)~~

~~-Artigo 8º com redação dada pela Lei Complementar nº 1.148, de 15/09/2011, produzindo efeitos a partir de 01/07/2011.~~

**Artigo 8º** - Revogado.

~~-Artigo 8º revogado pela Lei Complementar nº 1.240, de 22/04/2014, produzindo efeitos a partir de 01/07/2014.~~

### **Seção III**

#### **Da Instituição de Classes**

**Artigo 9º** - Para fins de implantação do Plano de Carreiras, de Empregos Públicos e Sistema Retribuído de que trata esta lei complementar, ficam instituídas as seguintes classes:

**I** - da carreira docente das FATECs:

**a)** Professor Associado II;

**b)** Professor Pleno II;

**II** - da carreira docente das ETECs: Professor VII;

**III** - na Escala de Salários - Auxiliar de Docente: Auxiliar de Docente III, IV, V e VI;

**IV** - na Escala de Salários - Empregos Públicos Permanentes: Especialista em Planejamento Educacional;

**V** - na Escala de Salários - Empregos Públicos Permanentes - Área Saúde: Analista Técnico Especializado em Saúde;

**VI** - na Escala de Salários - Empregos Públicos em Confiança:

**a)** Assistente de Planejamento Estratégico;

**b)** Assessor Técnico da Superintendência;

**c)** Diretor de Departamento;

**d)** Diretor Pedagógico;

**e)** Supervisor de Gestão Rural.

## Seção IV Do Ingresso

~~Artigo 10 - O ingresso nas carreiras e nos empregos públicos permanentes de que trata esta lei complementar far-se-á por concurso público de provas ou de provas e títulos.~~

~~§ 1º - O ingresso na carreira de docente das FATECs far-se-á na inicial de qualquer dos empregos previstos nos incisos I, II e III do artigo 6º desta lei complementar.~~

~~§ 2º - A identificação da formação e dos requisitos específicos exigidos para o preenchimento do emprego público constarão do edital de abertura do respectivo concurso público.~~

**Artigo 10** - O ingresso nas classes do Subquadro de Empregos Públicos Permanentes de que trata esta lei complementar far-se-á por concurso público de provas ou de provas e títulos. (NR)

**§ 1º** - O ingresso far-se-á no padrão inicial da classe. (NR)

**§ 2º** - O edital de concurso público fixará os requisitos específicos para ingresso nas classes de que trata este artigo, de acordo com a área de atuação e categoria profissional correspondente, quando for o caso. (NR)

*- Artigo 10 com redação dada pela [Lei Complementar nº 1.240, de 22/04/2014](#), produzindo efeitos a partir de 01/07/2014.*

*- Vide artigo 5º da [Lei Complementar nº 1.240, de 22/04/2017](#).*

~~Artigo 11 - O preenchimento dos empregos públicos permanentes de que trata esta lei complementar far-se-á sempre na inicial da respectiva classe ou carreira.~~

**Artigo 11** - Revogado.

*- Artigo 11 revogado pela [Lei Complementar nº 1.240, de 22/04/2014](#), produzindo efeitos a partir de 01/07/2014.*

~~Artigo 12 - São requisitos mínimos para ingresso nas carreiras e nos empregos públicos de que trata esta lei complementar:~~

~~I - de docentes das FATECs:~~

~~a) ser portador de diploma de pós-graduação em nível de mestrado ou doutorado, reconhecido ou recomendado nos termos da legislação pertinente;~~

~~b) ser portador de diploma de graduação e, cumulativamente, especialista na área e possuir experiência profissional relevante de, pelo menos, 3 (três) anos na área da disciplina a ser lecionada;~~

~~c) ser portador de diploma de graduação e, cumulativamente, possuir experiência profissional relevante de, pelo menos, 5 (cinco) anos na área da disciplina a ser lecionada;~~

~~II - de docentes das ETECs: ser portador de diploma de graduação em curso de nível superior, licenciatura plena ou~~

~~equivalente, com habilitação específica na área da disciplina a ser lecionada ou formação superior em área correspondente e complementação nos termos da legislação vigente;~~

~~III - de Auxiliar de Docente: ser portador de diploma de formação em educação profissional técnica de nível médio, com habilitação específica na área de atuação;~~

~~IV - de Auxiliar Administrativo: certificado de conclusão do ensino médio ou equivalente e conhecimentos de informática;~~

~~V - de Analista Técnico Administrativo: diploma de nível superior compatível com a área em que venha a atuar;~~

~~VI - de Analista Técnico Educacional: diploma de nível superior em Pedagogia, Psicologia, Sociologia ou Educação Física, compatível com a área em que venha a atuar;~~

~~VII - de Especialista em Planejamento Educacional: diploma de nível superior em Pedagogia, com especialização na área de planejamento educacional e experiência profissional comprovada de, no mínimo, 3 (três) anos na área em que venha a atuar;~~

~~VIII - de Especialista em Planejamento e Gestão: diploma de nível superior em Administração, Ciências Contábeis, Direito, Economia ou Tecnologia, com especialização na área de planejamento e gestão e experiência profissional comprovada de, no mínimo, 3 (três) anos na área em que venha a atuar;~~

~~IX - de Analista Técnico Especializado em Saúde: graduação em Medicina ou Odontologia e registro no Conselho Regional competente, de acordo com a área em que venha a atuar;~~

~~X - de Assistente Administrativo: certificado de conclusão do ensino médio ou equivalente, conhecimentos de informática e experiência profissional comprovada de, no mínimo, 1 (um) ano, na área em que venha a atuar;~~

~~XI - de Assistente Administrativo de Gabinete: certificado de conclusão do ensino médio ou equivalente, conhecimentos de informática e experiência profissional comprovada de, no mínimo, 2 (dois) anos na área em que venha a atuar;~~

~~XII - de Assistente Técnico: diploma de nível superior e experiência profissional comprovada de, no mínimo, 1 (um) ano na área em que venha a atuar;~~

~~XIII - de Assistente Técnico Administrativo I: diploma de nível superior e experiência profissional comprovada de, no mínimo, 2 (dois) anos na área em que venha a atuar;~~

~~XIV - de Assistente Técnico Administrativo II e Assistente Técnico da Superintendência: diploma de nível superior e experiência profissional comprovada de, no mínimo, 3 (três) anos na área em que venha a atuar;~~

~~XV - de Assistente Técnico Administrativo III: diploma de nível superior e experiência profissional comprovada de, no mínimo, 4 (quatro) anos na área em que venha a atuar;~~

~~XVI - de Assessor Técnico da Superintendência: diploma de nível superior e experiência profissional comprovada de, no mínimo, 5 (cinco) anos na área em que venha a atuar;~~

~~XVII - de Assistente de Planejamento Estratégico: diploma de nível superior e experiência profissional comprovada de, no mínimo, 5 (cinco) anos na área em que venha a atuar;~~

~~XVIII - de Coordenador Técnico: diploma de nível superior e experiência profissional comprovada de, no mínimo, 6 (seis) anos na área em que venha a atuar;~~

~~XIX - de Diretor de Serviço, Diretor de Divisão e Diretor de Departamento: diploma de nível superior e experiência~~

~~profissional comprovada de, no mínimo, 2 (dois), 3 (três) e 4 (quatro) anos, respectivamente, nas áreas em que venham a atuar;~~

~~XX - de Diretor Pedagógico: diploma de nível superior em Pedagogia e experiência profissional comprovada de, no mínimo, 2 (dois) anos na respectiva área;~~

~~XXI - de Supervisor de Gestão Rural: certificado de conclusão do ensino de nível médio ou equivalente e experiência profissional comprovada de, no mínimo, 2 (dois) anos na respectiva área;~~

~~XXII - de Chefe de Gabinete da Superintendência: diploma de nível superior e experiência profissional comprovada de, no mínimo, 5 (cinco) anos;~~

~~XXIII - de Especialista em Planejamento de Obras: graduação em Engenharia ou~~

~~Arquitetura e registro no Conselho Regional de Engenharia, Arquitetura e Agronomia - CREA;~~

~~XXIV - de Analista Técnico de Saúde: graduação em curso superior de Enfermagem ou Nutrição e registro no Conselho Regional competente, de acordo com área em que venha a atuar;~~

~~XXV - de Técnico Administrativo: certificado de conclusão do ensino médio ou diploma de técnico, de acordo com a área em que venha a atuar;~~

~~XXVI - de Técnico Especializado: diploma de técnico, de acordo com a área em que venha a atuar;~~

~~XXVII - de Técnico de Saúde: diploma de Técnico de Enfermagem e registro no Conselho Regional de Enfermagem - COREN;~~

~~XXVIII - de Chefe de Seção Administrativa: certificado de conclusão do ensino médio ou equivalente e experiência profissional comprovada de, no mínimo, 2 (dois) anos na área em que venha a atuar;~~

~~XXIX - de Chefe de Seção Técnica Administrativa: diploma de nível superior, e experiência profissional comprovada de, no mínimo, 2 (dois) anos na área em que venha a atuar;~~

~~XXX - de Assessor Técnico Chefe: diploma de nível superior e experiência profissional comprovada de, no mínimo, 6 (seis) anos na área em que venha a atuar.~~

~~**Parágrafo único** - Os empregos públicos em confiança de Chefe de Seção Administrativa, Chefe de Seção Técnica~~

~~Administrativa e Supervisor de Gestão Rural são privativos dos servidores ocupantes dos empregos públicos permanentes do Quadro de Pessoal de CEETEPS.~~

**Artigo 12** - São requisitos mínimos para ingresso nas classes adiante mencionadas: (NR)

~~I - de Professor de Ensino Superior: (NR)~~

~~a) ser portador de diploma de pós-graduação em nível de mestrado ou doutorado, obtido em programas reconhecidos ou recomendados nos termos da legislação pertinente; ou (NR)~~

~~b) ser portador de diploma de graduação e, cumulativamente, especialista na área e possuir experiência profissional relevante de, pelo menos, 3 (três) anos na área da disciplina a ser lecionada; ou (NR)~~

~~c) ser portador de diploma de graduação e, cumulativamente, possuir experiência profissional relevante de, pelo menos, 5 (cinco) anos na área da disciplina a ser lecionada; (NR)~~

~~I - de Professor de Ensino Superior:~~

~~a) ser portador de diploma de pós-graduação "stricto sensu", obtido em programa reconhecido ou recomendado na forma da lei; ou (NR)~~

~~b) ser portador de certificado de especialização em nível de pós graduação, na área da disciplina que pretende lecionar." (NR)~~

~~- inciso I com redação dada pela [Lei Complementar nº 1.343, de 26/08/2019](#).~~

~~II - de Professor de Ensino Médio e Técnico: ser portador de diploma de licenciatura de graduação plena ou equivalente, com habilitação específica na área da disciplina a ser lecionada ou formação superior em área correspondente e complementação nos termos da legislação vigente; (NR)~~

~~III - de Auxiliar de Docente: ser portador de diploma de formação em educação profissional técnica de nível médio, com habilitação específica na área de atuação; (NR)~~

~~IV - de Especialista em Planejamento Educacional, Obras e Gestão: (NR)~~

~~a) na área educacional: formação de nível superior com especialização na área de educação e experiência profissional comprovada de, no mínimo, 3 (três) anos na~~

área em que venha a atuar; (NR)

**b)** na área de obras: formação de nível superior em Engenharia, Arquitetura ou Tecnologia e Registro no Conselho Regional de Engenharia e Agronomia - CREA ou Conselho Regional de Arquitetura e Urbanismo - CAU, especialização na área em que venha atuar e experiência profissional comprovada de, no mínimo, 3 (três) anos na área em que venha a atuar; (NR)

**c)** na área de gestão: formação de nível superior em Administração, Ciências Contábeis, Direito, Economia, Informática, Tecnologia; especialização na área de planejamento, gestão ou informática e experiência profissional comprovada de, no mínimo, 3 (três) anos na área em que venha a atuar; (NR)

**V** - de Analista de Suporte e Gestão: formação de nível superior compatível com a área em que venha atuar; (NR)

**VI** - de Agente de Supervisão Educacional: Diploma de nível superior em Pedagogia ou licenciatura com pós-graduação na área de educação e experiência comprovada de, no mínimo, 3 (três) anos em gestão ou em supervisão escolar; (NR)

**VII** - de Agente Técnico e Administrativo: formação em nível médio ou técnico; (NR)

**VIII** - de Operacional de Suporte: ensino fundamental; (NR)

**IX** - ~~para as correspondentes aos empregos públicos em confiança:~~ (NR)

~~**a)** de Coordenador Técnico e Assessor Técnico Chefe: formação de nível superior e experiência profissional comprovada de, no mínimo, 5 (cinco) anos na área em que venha a atuar; (NR)~~

~~**b)** de Chefe de Gabinete da Superintendência: formação de nível superior e experiência profissional comprovada de, no mínimo, 5 (cinco) anos em cargos de comando; (NR)~~

~~**c)** de Assistente Administrativo: certificado de conclusão do ensino médio ou equivalente, conhecimentos de informática e experiência profissional comprovada de, no mínimo, 1 (um) ano, na área em que venha a atuar; (NR)~~

~~**d)** de Assistente Administrativo de Gabinete: certificado de conclusão do ensino médio ou equivalente, conhecimentos de informática e experiência profissional comprovada de, no mínimo, 2 (dois) anos na área em que venha a atuar; (NR)~~

~~**e)** de Assistente Técnico: diploma de nível superior e experiência profissional comprovada de, no mínimo, 1 (um) ano na área em que venha a atuar; (NR)~~

~~**f)** de Assistente Técnico Administrativo I: diploma de nível superior e experiência profissional comprovada de, no mínimo, 2 (dois) anos na área em que venha a atuar; (NR)~~

~~**g)** de Assistente Técnico Administrativo II e Assistente Técnico da Superintendência: diploma de nível superior e experiência profissional comprovada de, no mínimo, 3 (três) anos na área em que venha a atuar; (NR)~~

~~**h)** de Assistente Técnico Administrativo III: diploma de nível superior e experiência profissional comprovada de, no mínimo, 4 (quatro) anos na área em que venha a atuar; (NR)~~

~~**i)** de Assessor Técnico da Superintendência: diploma de nível superior e experiência profissional comprovada de, no mínimo, 5 (cinco) anos na área em que venha a atuar; (NR)~~

~~**j)** de Assistente de Planejamento Estratégico: diploma de nível superior e experiência profissional comprovada de, no mínimo, 5 (cinco) anos na área em que venha a atuar; (NR)~~

~~**k)** de Diretor de Serviço, Diretor de Divisão e Diretor de Departamento: diploma de nível superior e experiência profissional comprovada de, no mínimo, 2 (dois), 3 (três) e 4 (quatro) anos, respectivamente, nas áreas em que venham a atuar; (NR)~~

~~**l)** de Supervisor de Gestão Rural: certificado de conclusão do ensino de nível médio ou equivalente e experiência profissional comprovada de, no mínimo, 2~~

~~(dois) anos na respectiva área; (NR)~~

~~m) de Chefe de Seção Administrativa: certificado de conclusão do ensino médio ou equivalente e experiência profissional comprovada de, no mínimo, 2 (dois) anos na área em que venha a atuar; (NR)~~

~~n) de Chefe de Seção Técnica Administrativa: diploma de nível superior, e experiência profissional comprovada de, no mínimo, 2 (dois) anos na área em que venha a atuar; (NR)~~

~~o) de Assistente de Supervisão Educacional: diploma de licenciatura em Pedagogia, ou licenciatura com pós-graduação na área da educação e experiência comprovada de, no mínimo, 5 (cinco) anos em gestão ou em supervisão escolar; (NR)~~

~~p) de Secretário Geral: diploma de nível superior e experiência profissional comprovada de, no mínimo, 3 (três) anos na área em que venha atuar. (NR)~~

~~- inciso IX revogado pela [Lei Complementar nº 1.343, de 26/08/2019](#).~~

~~§ 1º - Os empregos públicos em confiança de Chefe de Seção Administrativa, Chefe de Seção Técnica Administrativa e Supervisor de Gestão Rural são privativos dos servidores ocupantes dos empregos públicos permanentes do Quadro de Pessoal do CEETEPS. (NR)~~

~~§ 2º - Os empregos públicos em confiança de Diretor Superintendente, Vice-Diretor Superintendente, Diretor de Faculdade de Tecnologia - FATEC, Vice-Diretor de Faculdade de Tecnologia - FATEC e de Diretor de Escola Técnica - ETEC são privativos dos integrantes das classes docentes do CEETEPS, observado o § 3º deste artigo e os requisitos estabelecidos pelo Conselho Deliberativo. (NR)~~

~~- § 2º revogado pela [Lei Complementar nº 1.343, de 26/08/2019](#).~~

~~§ 3º - O servidor indicado para exercer emprego público em confiança previsto no parágrafo anterior deste artigo não poderá ter sofrido penalidade administrativa nos últimos 4 (quatro) anos. (NR)~~

~~§ 3º - O servidor indicado para exercer os empregos públicos em confiança de Diretor Superintendente, Vice-Diretor Superintendente, Diretor de Faculdade de Tecnologia - FATEC, Vice-Diretor de Faculdade de Tecnologia - FATEC e de Diretor de Escola Técnica - ETEC, privativos dos integrantes das classes docentes do CEETEPS, não poderá ter sofrido penalidade administrativa nos últimos 4 (quatro) anos. (NR)~~

~~- § 3º com redação dada pela [Lei Complementar nº 1.343, de 26/08/2019](#).~~

~~§ 4º - Além do estabelecido nas alíneas "a" e "b" do inciso I deste artigo, é requisito para ministrar aulas das disciplinas profissionais, experiência profissional relevante de pelo menos 3 (três) anos na área em que irá lecionar. (NR)~~

~~§ 5º - A equivalência da experiência profissional como requisito acadêmico para a docência, a que se refere o § 4º deste artigo, deverá ser certificada pelo órgão colegiado competente do CEETEPS". (NR)~~

~~- §§ 4º e 5º acrescentados pela [Lei Complementar nº 1.343, de 26/08/2019](#).~~

~~- Artigo 12 com redação dada pela [Lei Complementar nº 1.240, de 22/04/2014](#), produzindo efeitos a partir de 01/07/2014.~~

~~Artigo 13 - Os empregos públicos em confiança de Diretor Superintendente, Vice-Diretor Superintendente, Diretor de Faculdade de Tecnologia - FATEC, Vice-Diretor de Faculdade de Tecnologia - FATEC e de Diretor de Escola Técnica - ETEC são privativos dos integrantes das carreiras docentes do CEETEPS, previstas no artigo 6º e 7º desta lei complementar, observados os requisitos estabelecidos pelo Conselho Deliberativo.~~

**Artigo 13** - Revogado.

*-Artigo 13 revogado pela [Lei Complementar nº 1.240, de 22/04/2014, produzindo efeitos a partir de 01/07/2014.](#)*

## **Seção V**

Da Evolução Funcional Subseção I

### **Da Promoção**

~~Artigo 14 - A evolução funcional dos integrantes das carreiras docentes e de Auxiliar de Docente do Quadro de Pessoal do CEETEPS far-se-á por meio de instituto da promoção.~~

~~§ 1º - A promoção consiste na elevação do emprego de uma classe para outra imediatamente superior da carreira, mediante processo de avaliação de desempenho, títulos e provas.~~

~~§ 2º - Os critérios para a realização dos processos de promoção e sua periodicidade serão fixados pelo Conselho Deliberativo do CEETEPS.~~

~~§ 3º - O interstício mínimo para fins de promoção, computado sempre o tempo de efetivo exercício do servidor no emprego público em que estiver enquadrado, será de 3 (três) anos.~~

~~Artigo 15 - Na vacância, os empregos públicos das classes de Professor II a VII, de Professor Assistente II, Professor Associado II, Professor Pleno II e de Auxiliar de Docente II a VI retornarão à classe inicial da respectiva carreira.~~

**Artigo 14** - A evolução funcional dos integrantes das classes do Quadro de Pessoal do CEETEPS, Subquadro de Empregos Públicos Permanentes, far-se-á mediante progressão e promoção. (NR)

**§ 1º** - A evolução funcional, de que trata este artigo, será realizada anualmente, obedecidos os interstícios previstos no inciso I do artigo 15 e artigo 16 desta lei complementar. (NR)

**§ 2º** - Os interstícios de que trata o parágrafo anterior serão contados após decorrido o período estabelecido no parágrafo único do artigo 445 da Consolidação das Leis do Trabalho. (NR)

**Artigo 15** - A promoção é a passagem do servidor da referência em que se encontra para a referência imediatamente superior da respectiva classe, mantido o grau de enquadramento, após o cumprimento cumulativo de: (NR)

**I** - 6 (seis) anos de efetivo exercício na referência; e (NR)

**II** - titulação ou habilitação, na forma prevista nos §§ 1º e 2º deste artigo. (NR)

**§ 1º** - Para a promoção, nas classes Docentes e Auxiliar de Docente, deverão ser observados os seguintes requisitos: (NR)

**1** - na de Professor de Ensino Superior: (NR)

**a)** mestrado para a Referência II; (NR)

**b)** doutorado para a Referência III; (NR)

**2** - na de Professor de Ensino Médio e Técnico: (NR)

**a)** especialização para a Referência II; (NR)

**b)** mestrado para a Referência III; (NR)

**3** - na de Auxiliar de Docente: (NR)

**a)** formação em nível superior compatível com a área de atuação para a Referência

II; (NR)

b) especialização compatível com a área de atuação para a Referência III. (NR)

§ 2º - Para a promoção, nas classes de Técnicos e Administrativos, deverão ser observados os seguintes requisitos: (NR)

1 - na de Analista de Suporte e Gestão: (NR)

a) especialização compatível com a área de atuação para a Referência II; (NR)

b) mestrado compatível com a área de atuação para a Referência III. (NR)

2 - na de Especialista em Planejamento Educacional, Obras e Gestão: (NR)

a) mestrado compatível com a área de atuação para a Referência II; (NR)

b) doutorado compatível com a área de atuação para a Referência III. (NR)

3 - na de Analista Técnico de Saúde: (NR)

a) especialização compatível com a área de atuação para a Referência II; (NR)

b) mestrado compatível com a área de atuação para a Referência III. (NR)

4 - na de Agente de Supervisão Educacional: (NR)

a) mestrado na área da educação para a Referência II; (NR)

b) doutorado na área da educação para a Referência III. (NR)

5 - na de Técnico de Saúde: (NR)

a) formação em nível superior compatível com a área de atuação para a Referência II; (NR)

b) especialização compatível com a área de atuação para a Referência III. (NR)

6 - na de Agente Técnico e Administrativo: (NR)

a) formação em nível superior para a Referência II; (NR)

b) Especialização para a Referência III. (NR)

7 - na de Operacional de Suporte: formação em nível médio para a Referência II. (NR)

8 - na de Auxiliar de Apoio: formação em nível médio para a Referência II. (NR)

*- Artigos 14 e 15 com redação dada pela [Lei Complementar nº 1.240, de 22/04/2014](#), produzindo efeitos a partir de 01/07/2014.*

§ 3º - A titulação ou habilitação de que trata o inciso II deste artigo deverá ser:

1 - na área de atuação ou curso nas classes de Docentes e Auxiliares de Docente; e

2 - na área de atuação/atividades desenvolvidas nas classes dos servidores Técnicos e Administrativos. (NR)

*- § 3º acrescentado pela [Lei nº 1.343, de 26/08/2019](#).*

## Subseção II Da Progressão

~~Artigo 16 - A evolução funcional dos servidores técnicos e administrativos do Quadro de Pessoal do CEETEPS far-se-á por meio do instituto da progressão, objetivando:~~

~~I - reconhecimento, pelo resultado do trabalho esperado e planejado com a autoridade superior, para a otimização das atividades previstas na unidade em que esteja designado para o exercício de suas atribuições;~~

~~II - constante aproveitamento do servidor pelo efetivo exercício do emprego público de que é ocupante, pela experiência adquirida ao longo do tempo, com resultados efetivos no aprimoramento das suas aptidões e potencialidades.~~

**Artigo 16** - A progressão é a passagem do servidor de um grau para outro imediatamente superior dentro de uma mesma referência da respectiva classe,

após o cumprimento de 2 (dois) anos de efetivo exercício e resultados satisfatórios em 2 (duas) avaliações de desempenho. (NR)

*- Artigo 16 com redação dada pela [Lei Complementar nº 1.240, de 22/04/2014](#), produzindo efeitos a partir de 01/07/2014. Artigo 17 - Progressão, para os servidores técnicos e administrativos de que trata esta lei complementar, é a passagem do emprego público de um grau para outro imediatamente superior dentro da respectiva referência, mediante avaliação de desempenho.*

**§ 1º** - A progressão será realizada anualmente, obedecido o interstício mínimo de 3 (três) anos de efetivo exercício no mesmo emprego público e grau.

**§ 2º** - Os critérios para a realização da progressão serão fixados pelo Conselho Deliberativo do CEETEPS.

~~§ 3º - O tempo de efetivo exercício, para fins do interstício a que se refere o § 1º deste artigo, será computado a partir do primeiro dia de mês subsequente à data da publicação desta lei complementar.~~

**§ 3º** - O tempo de efetivo exercício, para fins do interstício a que se refere o § 1º deste artigo será computado a partir dos efeitos desta lei complementar. (NR)

~~- § 3º com redação dada pela [Lei Complementar nº 1.148, de 15/09/2011](#), produzindo efeitos a partir de 01/07/2011. Artigo 18 - A avaliação de desempenho, para fins de progressão, será feita de acordo com critérios objetivos e vinculados às atribuições e responsabilidades inerentes ao emprego público, respeitados os seguintes fatores:~~

~~I - assiduidade; II - disciplina;~~

~~III - pontualidade; IV - iniciativa;~~

~~V - responsabilidade;~~

~~VI - qualidade do trabalho;~~

~~VII - produtividade;~~

~~VIII - relacionamento pessoal;~~

~~IX - organização;~~

~~X - interesse pelo trabalho;~~

~~XI - aperfeiçoamento de conhecimentos, mediante apresentação de certificado de conclusão de cursos pertinentes à área de atuação do servidor, com duração mínima de 30 (trinta) horas.~~

**Artigo 18** - Os critérios para a realização da progressão e promoção, bem como para a avaliação de desempenho dos servidores, serão fixados pelo Conselho Deliberativo do CEETEPS. (NR)

**§ 1º** - Para execução do processo de evolução funcional deverão ser fixados o período para o processamento dos trabalhos, bem como a data dos efeitos financeiros. (NR)

**§ 2º** - A avaliação de desempenho, para fins de progressão, será procedida de acordo com critérios objetivos e vinculada às atribuições e responsabilidades inerentes ao emprego público. (NR)

**§ 3º** - Os resultados do processo de avaliação anual de desempenho não serão computados para fins de progressão nos casos em que o servidor: (NR)

**1** - possuir mais de 12 (doze) faltas justificadas ou 6 (seis) faltas injustificadas no interstício, excluídas as ausências relativas a licença médica; (NR)

**2** - sofrer reincidência de penalidade administrativa, durante o interstício. (NR)

§ 4º - O interstício interromper-se-á quando o servidor estiver afastado para ter exercício em emprego público de natureza diversa daquele que ocupa, exceto quando: (NR)

1 - admitido para emprego público em confiança ou designado como substituto de emprego público em confiança de comando no CEETEPS; (NR)

2 - o afastamento for considerado como de efetivo exercício para todos os efeitos legais, nos termos da legislação pertinente; (NR)

3 - afastado para frequentar cursos específicos, indicados em regulamento, como requisito para a promoção; (NR)

4 - afastado, sem prejuízo do seu salário, para participação em cursos, congressos ou demais certames pertinentes à respectiva área de atuação, pelo prazo máximo de 90 (noventa) dias; (NR) 5 - afastado nos termos do § 1º do artigo 125 da Constituição do Estado. (NR)

~~- Artigo 18 com redação dada pela [Lei Complementar nº 1.240, de 22/04/2014, produzindo efeitos a partir de 01/07/2014.](#)~~

~~Artigo 19 - Para concorrer ao processo de avaliação de desempenho, para fins de progressão, os servidores deverão atender aos seguintes requisitos:~~

~~I - estar no exercício do seu emprego público há pelo menos 3 (três) anos;~~

~~II - não possuir mais de 6 (seis) faltas, justificadas ou injustificadas, em cada ano civil, no interstício do grau;~~

~~III - não ter sofrido qualquer penalidade administrativa, nos últimos 36 (trinta e seis) meses que antecedam o processo de avaliação de desempenho.~~

~~**Parágrafo único** - O período de que trata o inciso I deste artigo interromper-se-á quando o servidor estiver afastado para ter exercício em emprego público de natureza diversa daquele que ocupa, exceto quando:~~

~~1 - admitido para emprego público em confiança ou designado como substituto de emprego público em confiança de comando no CEETEPS;~~

~~2 - o afastamento for considerado como de efetivo exercício para todos os efeitos legais, nos termos da legislação pertinente;~~

~~3 - afastado para frequentar cursos específicos, indicados em regulamento, como requisito para a progressão;~~

~~4 - afastado, sem prejuízo do seu salário, para participação em cursos, congressos ou demais certames pertinentes à respectiva área de atuação, pelo prazo máximo de 90 (noventa) dias;~~

~~5 - afastado nos termos do § 1º do artigo 125 da Constituição do Estado.~~

~~**Artigo 19** - Revogado.~~

~~- Artigo 19 revogado pela [Lei Complementar nº 1.240, de 22/04/2014, produzindo efeitos a partir de 01/07/2014.](#)~~

## Seção VI

### Da Carga Horária Semanal e das Jornadas de Trabalho

#### Subseção I

##### Da Carga Horária Semanal de Trabalho dos Docentes

~~Artigo 20 - A carga semanal de trabalho dos integrantes das carreiras docentes será constituída de horas aula, horas-atividade e horas-atividade específica.~~

~~§ 1º - Nos 60 (sessenta) minutos de duração da hora-aula, inclui-se o tempo destinado ao intervalo de aulas.~~

~~§ 2º - Entende-se por hora-atividade o tempo despendido em atividades extraclasse para atendimento a alunos, reuniões, planejamento, avaliações de aproveitamento e curriculares, preparo de aulas e de material didático e outras próprias da docência.~~

~~§ 3º - O tempo destinado às horas-atividade corresponderá:~~

~~1 - relativamente aos docentes das FATECs, a 50% (cinquenta por cento) do número de horas-aula efetivamente ministradas;~~

~~2 - relativamente aos docentes das unidades de Ensino Técnico de Nível Médio, a 20% (vinte por cento) do número de horas-aula efetivamente ministradas.~~

~~§ 4º - Entende-se por hora-atividade específica o tempo despendido:~~

~~1 - relativamente aos docentes das FATECs, em atividades de pesquisa aplicada, de extensão de serviços à comunidade e naquelas inerentes à administração acadêmica;~~

~~2 - relativamente aos docentes das unidades de Ensino Técnico de Nível Médio, em atividades de extensão de serviços à comunidade e naquelas inerentes à administração acadêmica.~~

~~§ 5º - O tempo destinado às horas-atividade específica será previamente autorizado em processo próprio, segundo as normas estabelecidas pelo Conselho Deliberativo do CEETEPS.~~

**Artigo 20** - A carga horária semanal de trabalho dos integrantes das classes dos Professores de Ensino Superior e de Ensino Médio e Técnico será constituída de horas-aula, horas-atividade e horas-atividade específica. (NR)

**§ 1º** - A duração e o valor da hora-aula serão equivalentes a 60 (sessenta) minutos, incluindo o tempo destinado ao intervalo de aulas, e será regulamentado pelo Conselho Deliberativo do CEETEPS. (NR)

**§ 2º** - Entende-se por hora-atividade o tempo despendido em atividades extraclasse para atendimento a alunos, reuniões previstas em calendário escolar, planejamento, avaliações de aproveitamento e curriculares, preparo de aulas e de material didático e outras próprias da docência. (NR)

**§ 3º** - O tempo destinado às horas-atividade corresponderá: (NR)

1 - relativamente ao docente de Faculdades de Tecnologia, a 50% (cinquenta por cento) do número de horas-aula efetivamente ministradas; (NR)

2 - relativamente ao docente de Escolas Técnicas, a 30% (trinta por cento) do número de horas-aula efetivamente ministradas. (NR)

*- Item 2 do § 3º com redação dada pela [Lei Complementar nº 1.240, de 22/04/2014, com vigência a partir de 01/01/2016.](#)*

**§ 4º** - Entende-se por hora-atividade específica o tempo despendido: (NR)

1 - relativamente ao docente de FATEC, em atividades de pesquisa aplicada, de extensão de serviços à comunidade, desenvolvimento de projetos e naquelas inerentes à administração acadêmica; (NR)

2 - relativamente ao docente de ETEC, em atividades de extensão de serviços à comunidade, desenvolvimento de projetos e naquelas inerentes à administração acadêmica. (NR)

**§ 5º** - O tempo destinado às horas-atividade específica será previamente autorizado em processo próprio, segundo as normas e limites estabelecidos pelo Conselho Deliberativo do CEETEPS. (NR)

*- Artigo 20 com redação dada pela [Lei Complementar nº 1.240, de 22/04/2014,](#)*

*produzindo efeitos a partir de 01/07/2014, exceto o item 2 do § 3º.*

**Artigo 21** - Para efeito de cálculo da retribuição mensal correspondente às horas prestadas a título de horas-aula, horas-atividade e horas-atividade específica, o mês será considerado como tendo 4,5 (quatro e meia) semanas, acrescido de 1/6 (um sexto) a título de repouso semanal remunerado.

~~Artigo 22 - Para o preenchimento de emprego público permanente das carreiras docentes, a carga horária semanal deverá ser constituída por, no mínimo, 4 (quatro) horas-aula.~~

**Artigo 22** - Para o preenchimento de emprego público permanente das classes de Professor de Ensino Superior e de Professor de Ensino Médio e Técnico, a carga horária semanal deverá ser constituída por, no mínimo, 2 (duas) horas-aula. (NR)

*- Artigo 22, "caput", com redação dada pela [Lei Complementar nº 1.240, de 22/04/2014](#), produzindo efeitos a partir de 01/07/2014.*

**Parágrafo único** - O total de horas prestadas no mês a título de horas-aula, horas-atividade e horas-atividade específica, respeitadas as normas a serem fixadas pelo Conselho Deliberativo do CEETEPS, não poderá ultrapassar o limite de 200 (duzentas) horas.

~~Artigo 23 - Na hipótese de acumulação de 2 (dois) empregos públicos de docentes ou de um emprego público de docente com um emprego público em confiança, a carga horária de trabalho não poderá ultrapassar o limite de 64 (sessenta e quatro) horas semanais.~~

**Artigo 23** - Na hipótese de acumulação remunerada constitucionalmente admitida, a soma da carga horária de trabalho não poderá ultrapassar o limite de 64 (sessenta e quatro) horas semanais. (NR)

*- Artigo 23 com redação dada pela [Lei Complementar nº 1.240, de 22/04/2014](#), produzindo efeitos a partir de 01/07/2014.*

## Subseção II

### Das Jornadas de Trabalho

~~Artigo 24 - Os empregos públicos da carreira de Auxiliar de Docente e os demais empregos públicos permanentes e em confiança serão exercidos em Jornada Completa de Trabalho, caracterizada pela exigência da prestação de 40 (quarenta) horas semanais de trabalho.~~

~~§ 1º - Excetuam-se do disposto no "caput" deste artigo os seguintes empregos públicos:~~

~~1 - de Técnico de Saúde e de Analista Técnico de Saúde, os quais serão exercidos em Jornada Comum de Trabalho, caracterizada pela exigência da prestação de 30 (trinta) horas semanais de trabalho;~~

~~2 - de Analista Técnico Especializado em Saúde, os quais serão exercidos em Jornada Parcial de Trabalho, caracterizada pela exigência da prestação de 20 (vinte) horas semanais de trabalho.~~

~~§ 2º - A critério da Administração, os empregos públicos da carreira de Auxiliar de Docente poderão ser exercidos em Jornada Parcial de Trabalho, de que trata o item 2 do § 1º deste artigo.~~

~~**Artigo 25** - Aos integrantes da carreira docente das FATECs é facultada a opção pelo Regime de Jornada Integral - RJL.~~

~~§ 1º - O Regime de Jornada Integral - RJI é caracterizado pelo cumprimento da jornada de 40 (quarenta) horas semanais de trabalho, vedado o exercício de qualquer outra atividade remunerada.~~

~~§ 2º - O optante pelo Regime de Jornada Integral - RJI deverá ocupar-se integralmente com o desenvolvimento de atividades ligadas ao ensino, à pesquisa e ao desenvolvimento tecnológico, à administração acadêmica e ao exercício de função administrativa do CEETEPS.~~

~~§ 3º - Fica criada a Comissão Permanente de Regime de Jornada Integral - CPRJI, a ser regulamentada pelo Conselho Deliberativo do CEETEPS.~~

**Artigo 24** - Os empregos públicos da classe de Auxiliar de Docente e os demais empregos públicos permanentes e em confiança serão exercidos em Jornada Completa de Trabalho, caracterizada pela exigência da prestação de 40 (quarenta) horas semanais de trabalho. (NR)

§ 1º - Os empregos públicos de Técnico de Saúde e de Analista Técnico de Saúde serão exercidos em Jornada Comum de Trabalho, caracterizada pela exigência da prestação de 30 (trinta) horas semanais de trabalho. (NR)

§ 2º - A critério da Administração, os empregos públicos da classe de Auxiliar de Docente poderão ser exercidos em Jornada Parcial de Trabalho, caracterizada pela exigência pela prestação de 20 (vinte) horas semanais de trabalho. (NR)

**Artigo 25** - Aos integrantes da classe de Professor de Ensino Superior é facultado o ingresso no Regime de Jornada Integral - RJI, mediante apresentação de projetos específicos relacionados às atividades previstas no § 2º deste artigo, cabendo à Comissão Permanente de Regime de Jornada Integral-CPRJI análise da conveniência e oportunidade da solicitação. (NR)

§ 1º - O Regime de Jornada Integral - RJI é caracterizado pelo cumprimento da jornada de 40 (quarenta) horas semanais de trabalho, vedado outro vínculo empregatício. (NR)

§ 2º - Os docentes que venham a exercer os empregos públicos no Regime de Jornada Integral - RJI deverão ocupar-se integralmente com o desenvolvimento de atividades ligadas ao ensino, à pesquisa e ao desenvolvimento tecnológico do CEETEPS. (NR)

§ 3º - Caso o docente em RJI deixe de exercer as atividades previstas no §2º deste artigo, cessará automaticamente a aplicação do referido Regime. (NR)

§ 4º - Fica atribuída à Comissão Permanente de Regime de Jornada Integral - CPRJI a gestão do Regime de Jornada Integral, cuja regulamentação será efetivada mediante deliberação do Conselho Deliberativo. (NR)

§ 5º - É vedado o ingresso de docente de que trata este artigo, no Regime de Jornada Integral-RJI para fins de obtenção de títulos. (NR)

§ 6º - Ao docente em RJI que deixar de cumprir as disposições previstas neste artigo e no regulamento, a que se refere o § 4º deste artigo, será suspensa a concessão do benefício, cabendo ao seu superior imediato a adoção de providências visando a sua imediata apuração, sem prejuízo das medidas urgentes que o caso exigir. (NR)

*- Artigos 24 e 25 com redação dada pela [Lei Complementar nº 1.240, de 22/04/2014](#), produzindo efeitos a partir de 01/07/2014.*

Seção VI-A (NR)

Dos Salários (NR)

**- Seção VI-A acrescentada pela [Lei Complementar nº 1.240, de 22/04/2014](#), produzindo efeitos a partir de 01/07/2014.**

**Artigo 25-A** - Os salários dos servidores abrangidos pelo Plano de Carreiras, de Empregos Públicos e Sistema Retributivo, de que trata esta lei complementar, ficam fixados na seguinte conformidade: (NR)

**I** - para a classe de Professor de Ensino Superior, os valores das horas prestadas serão calculados em conformidade com o disposto no artigo 21 desta lei complementar, observado o valor da hora-aula do respectivo padrão do servidor, de acordo com o Anexo I - Escala Salarial - Professor de Ensino Superior, desta lei complementar; (NR)

**II** - para a classe de Professor de Ensino Médio e Técnico, os valores das horas prestadas serão calculados em conformidade com o disposto no artigo 21 desta lei complementar, observado o valor da hora-aula do respectivo padrão do servidor, de acordo com o Anexo II - Escala Salarial - Professor de Ensino Médio e Técnico, desta lei complementar; (NR)

**III** - para a classe de Auxiliar de Docente, os valores da escala de salários, observado o valor do respectivo padrão e jornada de trabalho a que o servidor está sujeito, conforme Anexo III - Escala Salarial - Auxiliar de Docente, desta lei complementar; (NR)

**- Vide Anexos I, II e III da [Lei Complementar nº 1.240, de 22/04/2014](#).**

**- Vide artigo 1º, XXII, da [Lei Complementar nº 1.317, de 21/03/2018](#).**

**IV** - para as classes dos Empregos Públicos Permanentes, os valores das escalas salariais, observado o valor do respectivo padrão, de acordo com os subanexos do Anexo IV - Escalas Salariais - Empregos Públicos Permanentes: (NR)

**a)** Subanexo 1 - Agente de Supervisão Educacional; (NR)

**b)** Subanexo 2 - Especialista em Planejamento Educacional, Obras e Gestão; (NR)

**c)** Subanexo 3 - Analista de Suporte e Gestão; (NR)

**d)** Subanexo 4 - Agente Técnico e Administrativo; (NR)

**e)** Subanexo 5 - Operacional de Suporte; (NR)

**f)** Subanexo 6 - Auxiliar de Apoio; (NR)

**- Vide Anexo IV da [Lei Complementar nº 1.240, de 22/04/2014](#).**

**- Vide artigo 1º, XXIII, da [Lei Complementar nº 1.317, de 21/03/2018](#).**

**V** - para os Empregos Públicos Permanentes - Área Saúde, os valores das escalas salariais, observado o valor do respectivo padrão, de acordo com os subanexos do Anexo V - Escalas Salariais - Empregos Públicos Permanentes - Área Saúde: (NR)

**a)** Subanexo 1 - Analista Técnico de Saúde; (NR)

**b)** Subanexo 2 - Técnico de Saúde; (NR)

**- Vide Anexo V da [Lei Complementar nº 1.240, de 22/04/2014](#).**

**- Vide artigo 1º, XXIV, da [Lei Complementar nº 1.317, de 21/03/2018](#).**

**VI** - para os Empregos Públicos em Confiança, os valores da escala salarial, observada a referência estabelecida para cada emprego público, conforme o Anexo VI - Escala Salarial - Empregos Públicos em Confiança, desta lei complementar. (NR)

**- Artigo 25-A acrescentado pela [Lei Complementar nº 1.240, de 22/04/2014](#), produzindo efeitos a partir de 01/07/2014.**

**- Vide Anexo VI da [Lei Complementar nº 1.240, de 22/04/2014](#).**

**- Vide artigo 1º, XXV, da [Lei Complementar nº 1.317, de 21/03/2018](#).**

**- Vide artigo 2º da [Lei Complementar nº 1.319, de 28/03/2018](#).**

## Seção VII Dos Salários

~~Artigo 26 - Os salários dos servidores abrangidos pelo Plano de Carreiras, de Empregos Públicos e Sistema Retribuído, de que trata esta lei complementar, ficam fixados na seguinte conformidade:~~

~~I - para a carreira de docentes das FATECs, os valores das horas prestadas serão calculados mediante a aplicação de~~

~~índices multiplicadores correspondentes a cada uma das classes sobre o valor por hora prestada fixado para a referência "PS-1", em conformidade com o Anexo V desta lei complementar;~~

~~II - para a carreira de docentes das ETECs, os valores das horas prestadas serão calculados mediante a aplicação de~~

~~índices multiplicadores correspondentes a cada uma das classes sobre o valor por hora prestada fixado para a referência "P-1", em conformidade com o Anexo VI desta lei complementar;~~

~~III - para a carreira de Auxiliar de Docente, na Escala de Salários - Auxiliar de Docente, constituída de 6 (seis) referências, identificadas pelas siglas "AD-1" a "AD-6", em conformidade com o Anexo VII desta lei complementar;~~

~~IV - para os servidores técnicos e administrativos e para os empregos públicos em confiança:~~

~~a) na Escala de Salários - Empregos Públicos Permanentes, constituída de 10 (dez) referências, identificadas por algarismos arábicos de 1 (um) a 10 (dez) e por 11 (onze) graus, representados pelas letras de "A" a "L", em conformidade com o Subanexo 1 do Anexo VIII desta lei complementar;~~

~~b) na Escala de Salários - Empregos Públicos Permanentes - Área Saúde, constituída de 3 (três) referências, identificadas~~

~~por algarismos arábicos de 1 (um) a 3 (três) e por 11 (onze) graus, representados pelas letras de "A" a "L", em conformidade com o Subanexo 2 do Anexo VIII desta lei complementar;~~

~~c) na Escala de Salários - Empregos Públicos em Confiança, constituída de 18 (dezoito) referências, representadas por algarismos romanos de "I" a "XVIII", em conformidade com o Anexo IX desta lei complementar.~~

~~**Parágrafo único** - Para os fins previstos nos incisos I e II deste artigo, os valores das horas-aula ministradas ficam fixados na seguinte conformidade:~~

~~1 - para a referência "PS-1", R\$ 18,00 (dezoito reais);~~

~~2 - para a referência "P-1", R\$ 10,00 (dez reais).~~

~~**Artigo 26** - Revogado.~~

~~- [Artigo 26 revogado pela Lei Complementar nº 1.148, de 15/09/2011, produzindo efeitos a partir de 01/07/2011.](#)~~

## Seção VIII Das Vantagens Pecuniárias

**Artigo 27** - A remuneração dos servidores abrangidos pelo Plano de Carreiras, de Empregos Públicos e Sistema Retribuído, de que trata esta lei complementar, compreende, além dos salários a que se refere o artigo 26, as seguintes vantagens pecuniárias:

- I - adicional por tempo de serviço, de que trata o artigo 129 da Constituição do Estado, que será calculado na base de 5% (cinco por cento) sobre o valor do salário, por quinquênio de prestação de serviço, observado o disposto no inciso XVI do artigo 115 da mesma Constituição;
- II - décimo terceiro salário;
- III - acréscimo de 1/3 (um terço) das férias;
- IV - ajuda de custo;
- V - diárias;
- VI - gratificações e outras vantagens previstas em lei.

## **Seção IX**

### **Das Gratificações**

~~Artigo 28 - Aos ocupantes dos empregos públicos em confiança de Diretor de Faculdade de Tecnologia - FATEC, de Vice-Diretor de Faculdade de Tecnologia - FATEC e de Diretor de Escola Técnica - ETEC será atribuída Gratificação de Direção~~

~~- GRADI, de valor correspondente aos percentuais aplicados sobre o valor do salário fixado para a referência XVIII da Escala de Salários - Empregos Públicos em Confiança, de que trata a alínea "c" do inciso IV do artigo 26 desta lei complementar, na seguinte conformidade:~~

- ~~I - de 22% (vinte e dois por cento), para Diretor de Faculdade de Tecnologia - FATEC e Diretor de Escola Técnica - ETEC;~~
- ~~II - de 18% (dezoito por cento), para Vice-Diretor de Faculdade de Tecnologia - FATEC.~~

~~Artigo 28 - Aos ocupantes dos empregos públicos em confiança de Diretor de Faculdade de Tecnologia - FATEC, de Vice-Diretor de Faculdade de Tecnologia - FATEC e de Diretor de Escola Técnica - ETEC será atribuída Gratificação de Direção~~

~~- GRADI, de valor correspondente aos percentuais aplicados sobre o valor do salário fixado para a referência XVIII da Escala de Salários - Empregos Públicos em Confiança, na seguinte conformidade: (NR)~~

- ~~I - de 13,98% (treze inteiros e noventa e oito centésimos por cento), para Diretor de Faculdade de Tecnologia - FATEC e Diretor de Escola Técnica - ETEC; (NR)~~
- ~~II - de 11,44% (onze inteiros e quarenta e quatro centésimos por cento), para Vice-Diretor de Faculdade de Tecnologia - FATEC. (NR)~~

~~- [Artigo 28 com redação dada pela Lei Complementar nº 1.148, de 15/09/2011, produzindo efeitos a partir de 01/07/2011.](#)~~

**Artigo 28** - Aos ocupantes dos empregos públicos em confiança de Diretor de Faculdade de Tecnologia - FATEC, de Vice-Diretor de Faculdade de Tecnologia - FATEC e de Diretor de Escola Técnica - ETEC será atribuída Gratificação de Direção - GRADI, de valor correspondente aos percentuais aplicados sobre o valor do salário fixado para a referência 22 da Escala Salarial - Empregos Públicos em Confiança, na seguinte conformidade: (NR)

- I - de 13,98% (treze inteiros e noventa e oito centésimos por cento), para Diretor de Faculdade de Tecnologia - FATEC e Diretor de Escola Técnica - ETEC; (NR)
- II - de 11,44% (onze inteiros e quarenta e quatro centésimos por cento), para Vice-Diretor de Faculdade de Tecnologia - FATEC. (NR)

**§ 1º** - Aos ocupantes de empregos públicos em confiança de Diretor de Faculdade de Tecnologia - FATEC e Diretor de Escola Técnica - ETEC, que tenham salas adicionais vinculadas às suas unidades de ensino, em virtude de classes descentralizadas e programas especiais de formação, será pago até 5% (cinco por cento) do valor da Gratificação de Direção a ser calculado por sala de aula, limitado, mensalmente, ao valor resultante da aplicação do inciso I deste artigo. (NR)

**§ 2º** - Aos docentes que venham ministrar aulas em salas adicionais vinculadas em virtude de classes descentralizadas e Programas Especiais de Formação, a que se refere o § 1º deste artigo, poderão fazer jus a uma ajuda de custo mensal, a ser regulamentada pelo Conselho Deliberativo do CEETEPS. (NR)

**§ 3º** - A ajuda de custo de que trata o §2º deste artigo não poderá exceder ao valor correspondente a 10% (dez por cento) de 200 (duzentas) horas sobre padrão inicial da Escala Salarial - Professor de Ensino Médio e Técnico. (NR)

**§ 4º** - O valor das vantagens pecuniárias de que tratam os §§ 1º e 2º deste artigo não se incorporará à remuneração do servidor, sendo devida exclusivamente durante o período de exercício naquelas unidades de ensino. (NR)

**§ 5º** - O disposto nos §§ 1º e 4º deste artigo será regulamentado pelo Conselho Deliberativo do CEETEPS. (NR)

*- Artigo 28 com redação dada pela [Lei Complementar nº 1.240, de 22/04/2014](#), produzindo efeitos a partir de 01/07/2014.*

---

~~Artigo 29 - Os integrantes da carreira docente das FATECs que ingressarem no regime de jornada de que trata o artigo 25 desta lei complementar farão jus à Gratificação pelo Regime de Jornada Integral - GREJI.~~

---

~~**Parágrafo único** - O valor da gratificação de que trata o “caput” deste artigo corresponderá a 15% (quinze por cento) da referência em que estiver enquadrado o emprego público ocupado pelo servidor.~~

**Artigo 29** - Os integrantes da classe Professor de Ensino Superior que ingressarem no regime de que trata o artigo 25 desta lei complementar farão jus à Gratificação pelo Regime de Jornada Integral - GREJI.

**Parágrafo único** - O valor da gratificação de que trata o “caput” deste artigo corresponderá a 15% (quinze por cento) de 200 (duzentas) horas do padrão em que o servidor estiver enquadrado na classe. (NR)

*- Artigo 29 com redação dada pela [Lei Complementar nº 1.240, de 22/04/2014](#), produzindo efeitos a partir de 01/07/2014.*

**Artigo 30** - Aos docentes das FATECs e ETECs, que venham a exercer as funções de Coordenador de Curso, de Coordenador de Área, de Coordenador de Projetos e de Chefe de Departamento, será atribuída Gratificação de Função.

---

~~**Parágrafo único** - O valor da Gratificação de Função de que trata o “caput” deste artigo corresponderá a 50% (cinquenta por cento) do valor atribuído à Gratificação de Direção - GRADI, a que se refere o inciso I do artigo 28 desta lei complementar.~~

**Parágrafo único** - O valor da Gratificação de Função de que trata o “caput” deste artigo corresponderá até 50% (cinquenta por cento) do valor atribuído à Gratificação de Direção - GRADI, a que se refere o inciso I do artigo 28 desta lei complementar, e será calculada proporcionalmente ao número de horas-atividade específica atribuída para este fim. (NR)

*- Parágrafo único com redação dada pela [Lei Complementar nº 1.240, de](#)*

[22/04/2014, produzindo efeitos a partir de 01/07/2014.](#)

**Artigo 31** - O servidor não perderá o direito à percepção da Gratificação de Direção - GRADI, da Gratificação pelo Regime de Jornada Integral - GREJI e da Gratificação de Função, quando se afastar em virtude de férias; licença adoção; licença-maternidade; licença-paternidade; licença para tratamento de saúde, até o limite de 15 (quinze) dias; nojo; gala; serviços obrigatórios por lei; missão de interesse da Administração Pública Estadual, bem como participação em congressos, cursos ou demais certames relacionados com a respectiva área de atuação.

**Artigo 32** - A Gratificação de Representação concedida aos servidores regidos pelo regime da Consolidação das Leis do Trabalho, nos termos do artigo 1º da Lei Complementar nº 1.001, de 24 de novembro de 2006, será calculada, para os servidores de que trata esta lei complementar, na forma estabelecida neste artigo.

---

~~Parágrafo único - A gratificação de que trata o “caput” deste artigo será concedida aos ocupantes dos empregos públicos em confiança previstos nos Subanexos 1 e 2 do Anexo X desta lei complementar, nos percentuais fixados para os respectivos empregos públicos, calculados sobre o valor da referência XVIII da Escala de Salários - Empregos Públicos em Confiança, de que trata a alínea “c” do inciso IV do artigo 26 desta lei complementar.~~

**Parágrafo único** - Revogado.

~~- Parágrafo único revogado pela Lei Complementar nº 1.148, de 15/09/2011, produzindo efeitos a partir de 01/07/2011. **Artigo 32-A** - A gratificação de que trata o artigo 32 desta lei complementar será concedida aos ocupantes dos empregos públicos em confiança previsto no Anexo VI - Escala Salarial - Empregos Públicos em Confiança, nos percentuais fixados para os respectivos empregos públicos, calculados sobre o valor da referência 22, na forma estabelecida no Anexo VII, ambos desta lei complementar. (NR)~~

~~- **Artigo 32-A acrescentado pela Lei Complementar nº 1.240, de 22/04/2014, produzindo efeitos a partir de 01/07/2014.**~~

~~- Vide Anexos VI e VII da Lei Complementar nº 1.240, de 22/04/2014.~~

**Artigo 33** - As gratificações a que se referem os artigos 28, 29 e 30 desta lei complementar serão incorporadas à remuneração do servidor, observadas as seguintes regras:

**I** - a incorporação será concedida somente aos servidores que contem mais de 5 (cinco) anos de efetivo exercício;

**II** - a incorporação será feita na proporção de um décimo do valor da vantagem, por ano de sua percepção até o limite de dez décimos;

**III** - o servidor que, após a incorporação total ou parcial, vier a fazer jus a gratificação de mesma natureza, perceberá apenas a diferença entre a vantagem incorporada e a nova gratificação, se esta for maior;

**IV** - na hipótese do inciso III deste artigo, a incorporação abrangerá apenas a diferença que estiver sendo paga ao servidor.

**Artigo 33-A** - Será admitida, aos integrantes da classe de Professor de Ensino Superior, a percepção cumulativa da Gratificação de Representação, da Gratificação de Direção, da Gratificação de Função ou da Gratificação por Regime de Jornada Integral, desde que uma ou mais estejam parcial ou totalmente incorporadas. (NR)

~~- **Artigo 33-A acrescentado pela Lei Complementar nº 1.240, de 22/04/2014, produzindo efeitos a partir de 01/07/2014.**~~

## Seção X

### Do Comitê de Recursos Humanos

~~Artigo 34 - Fica criado o Comitê de Recursos Humanos, ao qual, entre outras atribuições, caberá:~~

~~I - efetuar a normatização do processamento do Sistema de Avaliação de Desempenho para fins de promoção e progressão;~~

~~II - acompanhar os resultados dos procedimentos da avaliação de desempenho e da aplicação das instruções normativas, adequando-as sempre que necessário.~~

~~III - decidir sobre recursos referentes à promoção e à progressão.~~

~~**Parágrafo único** - O Comitê de Recursos Humanos de que trata este artigo será regulamentado por ato do Diretor Superintendente, no prazo máximo de 90 (noventa) dias após a publicação desta lei complementar.~~

~~**Artigo 34** - Revogado.~~

~~- [Artigo 34 revogado pela Lei Complementar nº 1.240, de 22/04/2014, produzindo efeitos a partir de 01/07/2014.](#)~~

## Seção XI

### Das Substituições

~~Artigo 35 - Poderá haver substituição durante o impedimento legal e temporário dos ocupantes dos empregos públicos em confiança de Diretor de Escola Técnica~~

~~- ETEC, Chefe de Gabinete da Superintendência, Coordenador Geral de Ensino, Coordenador Técnico, Assessor Técnico Chefe, Diretor de Departamento, Diretor de Divisão, Diretor de Serviço, Diretor Pedagógico, Chefe de Seção Técnica Administrativa, Chefe de Seção Administrativa e Supervisor de Gestão Rural, observados os requisitos estabelecidos para o preenchimento dos mesmos.~~

~~Parágrafo único - O Vice-Diretor Superintendente será substituto natural nos impedimentos legais e temporários do Diretor Superintendente.~~

~~**Artigo 35** - Poderá haver substituição durante o impedimento legal e temporário dos ocupantes dos empregos públicos do CEETEPS, cujas atribuições sejam de comando, observados os requisitos estabelecidos para o seu preenchimento. (NR)~~

~~**Parágrafo único** - O Vice-Diretor Superintendente e o Vice-Diretor de Faculdade de Tecnologia - FATEC são os substitutos naturais nos impedimentos legais e temporários do Diretor Superintendente e do Diretor de Faculdade de Tecnologia - FATEC, respectivamente. (NR)~~

~~- [Artigo 35 com redação dada pela Lei Complementar nº 1.240, de 22/04/2014, produzindo efeitos a partir de 01/07/2014.](#) **Artigo 36** - Durante o tempo em que exercer a substituição de que trata o artigo 35 desta lei complementar, o substituto fará jus à diferença entre o valor da sua remuneração e o valor da referência do emprego público em confiança que vier a exercer, acrescido do valor das vantagens que lhe são inerentes.~~

~~**Artigo 37** - O servidor que preencher emprego público em confiança abrangido pelo Plano de Carreiras, de Empregos Públicos e Sistema Retribuído de que trata~~

esta lei complementar ou for designado para o exercício de substituição a que se refere o artigo 35 desta lei complementar poderá optar pela remuneração do emprego público de que é ocupante.

**Parágrafo único** - O docente admitido ou designado para emprego público em confiança que venha optar pelo valor da hora-aula do seu respectivo padrão terá sua retribuição calculada por 200 (duzentas) horas mensais, observado o estabelecido no artigo 21 desta lei complementar. (NR)

*- [Parágrafo único acrescentado pela Lei Complementar nº 1.240, de 22/04/2014, produzindo efeitos a partir de 01/07/2014.](#)*

### **CAPÍTULO III**

#### **Da Bonificação por Resultados**

**Artigo 38** - Será concedida Bonificação por Resultados aos servidores em efetivo exercício no CEETEPS, nos termos de legislação específica, decorrente do alcance de metas previamente estabelecidas, visando à melhoria e ao aprimoramento da qualidade do ensino público.

### **CAPÍTULO IV**

#### **Disposições Finais**

**Artigo 39** - Ficam criados, no Quadro de Pessoal do CEETEPS, os seguintes empregos públicos: **I** - no Subquadro de Empregos Públicos Permanentes (SQEP-P), a que se refere o inciso I do artigo 3º desta lei complementar:

**a)** enquadrados na Escala de Salários - Empregos Públicos Permanentes:

**1** - 500 (quinhentos) de Auxiliar de Docente I, referência "AD-1", da Escala de Salários Auxiliar de Docente;

**2** - 241 (duzentos e quarenta e um) de Analista Técnico Administrativo, padrão 7-A;

**3** - 97 (noventa e sete) de Analista Técnico Educacional, padrão 7-A;

**4** - 1.047 (um mil e quarenta e sete) de Auxiliar Administrativo, padrão 5-A;

**5** - 43 (quarenta e três) de Especialista em Planejamento Educacional, padrão 8-A;

**6** - 8 (oito) de Especialista em Planejamento e Gestão, padrão 8-A;

**7** - 10 (dez) de Especialista em Planejamento de Obras, padrão 10-A;

**8** - 231 (duzentos e trinta e um) de Técnico Administrativo, padrão 6-A;

**b)** enquadrados na Escala de Salários - Empregos Públicos Permanentes - Área Saúde, 6 (seis) de Analista Técnico Especializado em Saúde, padrão 3-A;

**II** - no Subquadro de Empregos Públicos Permanentes Docentes (SQEP-PD), a que se refere o inciso III do artigo 3º desta lei complementar:

**a)** enquadrados na Carreira Docentes das FATECS:

**1** - 850 (oitocentos e cinquenta) de Professor Assistente I, referência "PS-1";

**2** - 1.750 (um mil setecentos e cinquenta) de Professor Associado I, referência "PS-3";

**3** - 850 (oitocentos e cinquenta) de Professor Pleno I, referência "PS-5", da Tabela

Docentes das FATECs;

**b)** enquadrados na Carreira Docentes das ETECs: 15.000 (quinze mil) de Professor I, referência "P-1";

*- Vide artigo 6º da [Lei Complementar nº 1.240, de 22/04/2014](#).*

**III** - no Subquadro de Empregos Públicos em Confiança (SQEP-C), a que se refere o inciso II do artigo 3º desta lei complementar, enquadrados na Escala de Salários - Empregos Públicos em Confiança:

**a)** 1 (um) de Diretor Superintendente, referência XVIII;

**b)** 1 (um) de Vice-Diretor Superintendente, referência XVII;

**c)** 60 (sessenta) de Diretor de Faculdade de Tecnologia - FATEC, referência XIII;

**d)** 60 (sessenta) de Vice-Diretor de Faculdade de Tecnologia - FATEC, referência XII;

**e)** 200 (duzentos) de Diretor de Escola Técnica - ETEC, referência IX;

**f)** 309 (trezentos e nove) de Assistente Administrativo, referência I;

**g)** 3 (três) de Assistente Administrativo de Gabinete, referência II;

**h)** 6 (seis) de Assistente Técnico, referência III;

**i)** 33 (trinta e três) de Assistente Técnico Administrativo I, referência IV;

**j)** 9 (nove) de Assistente Técnico Administrativo II, referência VI;

**l)** 16 (dezesesseis) de Assistente Técnico Administrativo III, referência VIII;

**m)** 5 (cinco) de Assistente Técnico da Superintendência, referência VI;

**n)** 19 (dezenove) de Assistente de Planejamento Estratégico, referência X;

**o)** 10 (dez) de Assessor Técnico da Superintendência, referência XIV;

**p)** 3 (três) de Coordenador Técnico, referência XV;

**q)** 15 (quinze) de Diretor de Departamento, referência XI;

**r)** 18 (dezoito) de Diretor de Divisão, referência VIII;

**s)** 387 (trezentos e oitenta e sete) de Diretor de Serviço, referência VII;

**t)** 186 (cento e oitenta e seis) de Diretor Pedagógico, referência VII;

**u)** 35 (trinta e cinco) de Supervisor de Gestão Rural, referência II.

*- Os empregos públicos de provimento em comissão previstos no artigo 39, inciso III, da [Lei Complementar nº 1.044, de 13/05/2008](#), foram declarados inconstitucionais pelo Tribunal de Justiça do Estado de São Paulo, na [Ação Direta de Inconstitucionalidade nº 2218008-51.2016.8.26.0000](#), julgada em 22/03/2017, modulados os efeitos em 120 dias a partir de 22/03/2017.*

**Parágrafo único** - Os empregos públicos de que trata este artigo serão preenchidos gradativamente, de acordo com as necessidades da estrutura organizacional vigente e da implantação da expansão de unidades escolares.

~~Artigo 40 - As atribuições dos empregos públicos abrangidos pelo Plano de Carreira, de Empregos Públicos e Sistema Retribuítorio, de que trata esta lei complementar, serão estabelecidas pelo Conselho Deliberativo do CEETEPS, no prazo de 180 (cento e oitenta) dias contados da publicação desta lei complementar.~~

**Artigo 40** - Declarado inconstitucional, em controle concentrado, pelo Tribunal de Justiça do Estado de São Paulo.

*- Artigo 40 declarado inconstitucional pelo Tribunal de Justiça do Estado de São Paulo, na [Ação Direta de Inconstitucionalidade nº 2218008-51.2016.8.26.0000](#), julgada em 22/03/2017, modulados os efeitos em 120 dias a partir de 22/03/2017.*

**Artigo 41** - Ficam extintas, na data da publicação desta lei complementar, as seguintes funções- atividades vagas, regidas pela Consolidação das Leis do Trabalho - CLT:

I - 10 (dez) de Analista de Sistemas Pleno;  
II - 10 (dez) de Analista de Sistemas "Trainee";  
III - 1 (uma) de Analista de Suporte Pleno;  
IV - 2 (duas) de Analista de Suporte "Trainee";  
V - 2 (duas) de Operador Júnior;  
VI - 2 (duas) de Operador Sênior;  
VII - 2 (duas) de Operador de "Trainee";  
VIII - 1 (uma) de Programador Júnior; IX - 1 (uma) de Programador Pleno;  
X - 1 (uma) de Programador Sênior;  
XI - 1 (uma) de Programador "Trainee";  
XII - 3 (três) de Supervisor de Informática.

**Artigo 42** - As funções autárquicas e as funções-atividades existentes no CEETEPS, correspondentes aos empregos públicos permanentes e em confiança constantes dos Subanexos 1, 2 e 3 do Anexo IV desta lei complementar, ficam extintas na seguinte conformidade:

I - as vagas, na data da publicação desta lei complementar;  
II - as providas e as preenchidas, nas respectivas vacâncias.

**Artigo 43** - À medida em que ocorrerem as extinções previstas no artigo 42 desta lei complementar, ficam criados os correspondentes empregos públicos de natureza permanente e em confiança.

**Artigo 44** - Em decorrência do disposto no artigo 42 desta lei complementar, ficam mantidos, no Quadro de Pessoal do CEETEPS, os seguintes Subquadros:

I - Subquadro de Funções Autárquicas - SQFA-II, integrado pelos atuais servidores titulares de funções autárquicas regidas pelo Estatuto dos Servidores Técnicos e Administrativos do CEETEPS;  
II - Subquadro de Funções Autárquicas de Confiança - SQFA-I, integrado pelos atuais ocupantes de funções autárquicas de confiança regidas pelo Estatuto dos Servidores Técnicos e Administrativos do CEETEPS.

**Parágrafo único** - Extinguir-se-ão os Subquadros de que trata este artigo, na data em que vier a ocorrer a extinção total das funções autárquicas que os integram.

**Artigo 45** - As atuais funções autárquicas da carreira de Procurador de Autarquia, regidas pela Lei Complementar nº 827, de 23 de junho de 1997, do Quadro de Pessoal do CEETEPS, passam a integrar os correspondentes Subquadros a que se refere o artigo 44 desta lei complementar, ficando extintas na seguinte conformidade:

I - as vagas, na data da publicação desta lei complementar;  
II - as providas, nas respectivas vacâncias.

**Artigo 46** - Os empregos públicos e as funções autárquicas das classes relacionadas no Anexo XIII desta lei complementar, ficam extintos na seguinte conformidade:

I - os vagos, na data da publicação desta lei complementar;  
II - as providas, nas respectivas vacâncias.

**Artigo 47** - A Gratificação de Representação de que trata o artigo 32 desta lei complementar poderá ser concedida aos servidores integrantes da carreira de

Procurador de Autarquia, de que trata a Lei Complementar nº 827, de 23 de junho de 1997.

**Parágrafo único** - Para fins do disposto no “caput” deste artigo, as funções autárquicas de Procurador de Autarquia Chefe e de Procurador de Autarquia Assistente serão consideradas equivalentes aos empregos públicos em confiança de Coordenador Técnico e de Assistente Técnico Administrativo II, na forma indicada nos Subanexos 1 e 2 do Anexo X desta lei complementar.

**Artigo 48** - As disposições constantes desta lei complementar não modificam o regime jurídico dos atuais servidores técnicos e administrativos integrantes do Quadro do CEETEPS, estabelecido pelo artigo 10 do Decreto-lei de 6 de outubro de 1969, na redação dada pela Lei nº 4.672, de 4 de setembro de 1985.

**Artigo 49** - Em decorrência da instituição do Plano de Carreiras, de Empregos Públicos e Sistema Retribuítor de que trata esta lei complementar, não mais se aplicam aos servidores por ele abrangidos as seguintes vantagens pecuniárias:

I - o Adicional de Função;

II - a Gratificação Geral, de que trata Lei Complementar nº 901, de 12 de setembro de 2001;

III - a Gratificação por Atividade Técnico-Administrativa e por Trabalho Educacional - GATAE, de que trata a Lei Complementar nº 879, de 28 de setembro de 2000;

IV - o abono complementar, de que trata o artigo 8º da Lei Complementar nº 975, de 6 de outubro de 2005;

V - a Gratificação de Função e a Gratificação de Representação, instituídas pelo Decreto nº 17.412, de 31 de julho de 1981.

~~Artigo 50 - Esta lei complementar e suas disposições transitórias aplicam-se, no que couber, aos inativos que, em atividade, eram regidos pelo Estatuto dos Servidores Técnicos e Administrativos do CEETEPS, bem como aos seus pensionistas.~~

~~Artigo 50 - Esta lei complementar e suas disposições transitórias aplicam-se aos servidores regidos pelo Estatuto dos Servidores Técnicos e Administrativos do CEETEPS e, no que couber, aos inativos que pertenceram a esse regime, quando em atividade, bem como aos seus pensionistas. (NR)~~

~~-Artigo 50 com redação dada pela Lei Complementar nº 1.148, de 15/09/2011, produzindo efeitos a partir de 01/07/2011.~~

**Artigo 50** - Esta lei complementar e suas disposições transitórias aplicam-se aos servidores regidos pelo Estatuto dos Servidores Técnicos e Administrativos do CEETEPS e, no que couber, aos inativos que pertenceram a esse regime quando em atividade, aos seus pensionistas, bem como às complementações de aposentadoria e pensões. (NR)

~~-Artigo 50 com redação dada pela Lei Complementar nº 1.240, de 22/04/2014, produzindo efeitos a partir de 01/07/2014.~~ **Artigo 51** - Os títulos dos servidores e dos inativos abrangidos por esta lei complementar serão apostilados pelas autoridades competentes, as quais também procederão, quanto aos servidores em atividade, às alterações contratuais decorrentes.

**Artigo 52** - A contratação por tempo determinado, nos termos da legislação trabalhista, para atender a necessidade temporária de excepcional interesse público, poderá ser formalizada, no âmbito do CEETEPS, para a prestação de serviço nas áreas de ensino médio, técnico e tecnológico, em decorrência de:

I - dispensa, demissão, falecimento e aposentadoria;

- II - criação de novas unidades escolares ou ampliações das já existentes;
- III - licença para tratamento de saúde, licença-gestante, bem como outras licenças ou afastamentos que impliquem na imediata reposição temporária;
- ~~IV - atribuição de horas-aula em número inferior a 4 (quatro) horas semanais.~~
- IV - atribuição de horas-aula em número inferior a 2 (duas) horas semanais. (NR)

*- Inciso VI com redação dada pela [Lei Complementar nº 1.240, de 22/04/2014](#), produzindo efeitos a partir de 01/07/2014. (NR)*

§ 1º - A contratação nos casos a que se refere os incisos I e II deste artigo dará início à tramitação de processo para realização de concurso público.

§ 2º - O Conselho Deliberativo do CEETEPS expedirá normas complementares para disciplinar a contratação de que trata este artigo.

§ 3º - A remuneração do pessoal contratado nos termos deste artigo dar-se-á na seguinte conformidade:

1 - pelo exercício de atividades relativas aos empregos públicos das carreiras docentes, a remuneração será equivalente ao valor da hora-aula correspondente ao nível inicial das respectivas classes;

2 - pelo exercício das funções de Auxiliar de Docente, a remuneração será equivalente ao salário mensal fixado para a respectiva inicial da carreira, observada a jornada de trabalho a que estiver sujeito.

§ 4º - O recrutamento e seleção de pessoal para as atividades e funções previstas neste artigo serão realizados mediante processo seletivo simplificado sujeito a ampla divulgação. (NR)

§ 5º - A contratação será realizada pelo prazo máximo de 1 (um) ano, prorrogável por igual período. (NR)

*- §§ 4º e 5º acrescentados pela [Lei Complementar nº 1.240, de 22/04/2014](#), produzindo efeitos a partir de 01/07/2014. Artigo 53 -*

As despesas decorrentes da aplicação desta lei complementar correrão à conta das dotações próprias consignadas no orçamento vigente, ficando o Poder Executivo autorizado a abrir, para o exercício de 2008, créditos suplementares, até o limite de R\$ 140.000.000,00 (cento e quarenta milhões de reais), mediante a utilização de recursos nos termos do artigo 43 da Lei federal nº 4.320, de 17 de março de 1964.

**Artigo 54** - Esta lei complementar e suas disposições transitórias entram em vigor na data de sua publicação, retroagindo seus efeitos a 1º de abril de 2008, ficando revogados:

I - a [Lei Complementar nº 879, de 28 de setembro de 2000](#);

II - o § 13 do artigo 1º da [Lei Complementar nº 901, de 12 de setembro de 2001](#).

## **CAPÍTULO V**

### **Disposições Transitórias**

**Artigo 1º** - As classes constantes dos Anexos I, II, III e IV desta lei complementar ficam enquadradas na forma neles prevista.

**Artigo 2º** - Os atuais servidores docentes e Auxiliares de Docente integrantes das classes constantes dos Anexos I, II e III desta lei complementar terão as

respectivas funções regidas pela Consolidação das Leis do Trabalho enquadradas na forma neles prevista.

**Parágrafo único** - O disposto neste artigo aplica-se, nas mesmas bases e condições, aos docentes e Auxiliares de Docente contratados por prazo determinado.

**Artigo 3º** - Os atuais servidores técnicos e administrativos integrantes das classes constantes dos Subanexos 1 e 2 do Anexo IV desta lei complementar terão suas funções autárquicas ou funções- atividades regidas pela Consolidação das Leis do Trabalho enquadradas nas Escalas de Salários - Empregos Públicos Permanentes ou na Escala de Salários Empregos Públicos Permanentes - Área Saúde, na forma e referências ali previstas.

**§ 1º** - Para os servidores integrantes das classes referidas no “caput” deste artigo, considerar-se-á o tempo de efetivo exercício na mesma função autárquica ou função-atividade regida pela Consolidação das Leis do Trabalho, do Quadro de Pessoal do CEETEPS, até a data da vigência desta lei complementar, para efeito de enquadramento, na seguinte conformidade:

**1** - se inferior a 3 (três) anos, no grau “A”; **2** - se superior a 3 (três) anos, no grau “B”; **3** - se superior a 6 (seis) anos, no grau “C”;

**4** - se superior a 9 (nove) anos, no grau “D”;

**5** - se superior a 12 (doze) anos, no grau “E”;

**6** - se superior a 15 (quinze) anos, no grau “F”;

**7** - se superior a 18 (dezoito) anos, no grau “G”;

**8** - se superior a 21 (vinte e um) anos, no grau “H”;

**9** - se superior a 24 (vinte e quatro) anos, no grau “I”;

**10** - se superior a 27 (vinte e sete) anos, no grau “J”;

**11** - se superior a 30 (trinta) anos, no grau “L”.

**§ 2º** - Se, em decorrência da aplicação do disposto no § 1º deste artigo, resultar enquadramento da função autárquica ou função-atividade regida pela Consolidação das Leis do Trabalho em grau cujo valor seja inferior à soma do valor do salário base, do Adicional de Função, da Gratificação por Atividade Técnico-Administrativa e por Trabalho Educacional - GATAE, de que trata a Lei Complementar nº 879, de 28 de setembro de 2000, da Gratificação Geral, de que trata o § 13 do artigo 1º da Lei Complementar nº 901, de 12 de setembro de 2001 e do abono complementar, de que trata o artigo 8º da Lei Complementar nº 975, de 6 de outubro de 2005, enquadrar-se-á a função autárquica ou a função-atividade no grau cujo valor seja igual ou imediatamente superior àquela quantia.

**§ 3º** - Se, da aplicação do disposto no § 2º deste artigo, o salário fixado para o último grau da respectiva referência for inferior à soma do valor do salário base, do Adicional de Função, da Gratificação por Atividade Técnico-Administrativa e por Trabalho Educacional - GATAE, de que trata a Lei Complementar nº 879, de 28 de setembro de 2000, da Gratificação Geral, de que trata o § 13 do artigo 1º da Lei Complementar nº 901, de 12 de setembro de 2001 e do abono complementar, de que trata o artigo 8º da Lei Complementar nº 975, de 6 de outubro de 2005, o

servidor fará jus à percepção da diferença entre esses valores, a título de vantagem pessoal, a qual será paga em código específico.

**§ 4º** - Sobre o valor da vantagem pessoal apurada nos termos do § 3º deste artigo incidirão os índices de reajuste geral concedidos aos servidores do CEETEPS.

**Artigo 4º** - Os atuais titulares de funções autárquicas de chefia e encarregatura, constantes do Subanexo 3 do Anexo IV desta lei complementar, terão as respectivas funções autárquicas enquadradas na forma nele prevista.

**Parágrafo único** - Aos servidores ocupantes de funções autárquicas abrangidos por este artigo cujo provimento, em decorrência desta lei complementar, passa a ser em confiança, fica assegurada a atual condição de efetividade adquirida nos termos da legislação vigente até a data do enquadramento, inclusive para a finalidade de cumprimento de requisito de aposentadoria.

**Artigo 5º** - Os atuais docentes das FATECs, que tenham assegurada a permanência no Regime de Jornada Integral - RJI, com fundamento na Resolução UNESP 22/90, passarão a perceber a Gratificação pelo Regime de Jornada Integral - GREJI na forma estabelecida no parágrafo único do artigo 29 desta lei complementar.

Palácio dos Bandeirantes, 13  
de maio de 2008 JOSÉ SERRA

Alberto Goldman

Secretário de  
Desenvolvimento  
o Sidney  
Beraldo

Secretário de  
Gestão  
Pública  
Francisco  
Vidal Luna

Secretário de Economia  
e Planejamento Mauro  
Ricardo Machado Costa  
Secretário da Fazenda

Aloysio Nunes  
Ferreira Filho  
Secretário-  
Chefe da Casa  
Civil

Publicada na Assessoria Técnico-Legislativa, aos 13 de maio de 2008.

## ANEXO I

a que se refere o artigo 1º das Disposições Transitórias da  
Lei Complementar nº , de de de 2008

### ANEXO DE ENQUADRAMENTO DAS CLASSES

SITUAÇÃO ATUAL	SITUAÇÃO NOVA		
DENOMINAÇÃO DA FUNÇÃO	DENOMINAÇÃO DO EMPREGO PÚBLICO	SUBQUADRO	REFERÊNCIA
PROFESSOR A	PROFESSOR I	SQEP-PD	P-1
PROFESSOR B	PROFESSOR II	SQEP-PD	P-2
PROFESSOR C	PROFESSOR III	SQEP-PD	P-3
PROFESSOR D	PROFESSOR IV	SQEP-PD	P-4
PROFESSOR E	PROFESSOR V	SQEP-PD	P-5
PROFESSOR F	PROFESSOR VI	SQEP-PD	P-6

## ANEXO II

a que se refere o artigo 1º das Disposições Transitórias da  
Lei Complementar nº , de de de 2008

### ANEXO DE ENQUADRAMENTO DAS CLASSES

SITUAÇÃO ATUAL	SITUAÇÃO NOVA		
DENOMINAÇÃO DA FUNÇÃO	DENOMINAÇÃO DO EMPREGO PÚBLICO	SUBQUADRO	REFERÊNCIA
PROFESSOR AUXILIAR	PROFESSOR ASSISTENTE I	SQEP-PD	PS-1
PROFESSOR ASSISTENTE	PROFESSOR ASSISTENTE II	SQEP-PD	PS-2
PROFESSOR ASSOCIADO	PROFESSOR ASSOCIADO I	SQEP-PD	PS-3
PROFESSOR PLENO	PROFESSOR PLENO I	SQEP-PD	PS-5

## ANEXO III

a que se refere o artigo 1º das Disposições Transitórias da  
Lei Complementar nº , de de de 2008

### ANEXO DE ENQUADRAMENTO DAS CLASSES

SITUAÇÃO ATUAL	SITUAÇÃO NOVA		
DENOMINAÇÃO DA FUNÇÃO	DENOMINAÇÃO DO EMPREGO PÚBLICO	SUBQUADRO	REFERÊNCIA
AUXILIAR DE INSTRUÇÃO I	AUXILIAR DE DOCENTE I	SQEP-P	AD-1
AUXILIAR DOCENTE	AUXILIAR DE DOCENTE I	SQEP-P	AD-1
AUXILIAR DE INSTRUÇÃO II	AUXILIAR DE DOCENTE II	SQEP-P	AD-2
INSTRUTOR	AUXILIAR DE DOCENTE II	SQEP-P	AD-2

**ANEXO IV  
SUBANEXO 1**

a que se refere o artigo 1º das Disposições Transitórias da Lei Complementar nº de de de 2008  
**ANEXO DE ENQUADRAMENTO DE CLASSES – EMPREGOS PÚBLICOS PERMANENTES**

SITUAÇÃO ATUAL			SITUAÇÃO NOVA			
DENOMINAÇÃO DA CLASSE	FAIXA NÍVEL	TABELA	DENOMINAÇÃO DA CLASSE	REF.	SUBQUADRO	
					SQFA	SQEP-P
Administrador	5/1-NS	SQFA-III	Analista Técnico Administrativo	7	SQFA-II	SQEP-P
Agente Administrativo	3/1-NM	SQFA-III	Auxiliar Administrativo	5	SQFA-II	SQEP-P
Agente de Administração Pública	6/1-NS	SQFA-III	Analista Técnico Administrativo	7	SQFA-II	SQEP-P
Agente do Serviço Civil	9/1-NS	SQFA-III	Especialista em Planejamento e Gestão	8	SQFA-II	SQEP-P
Almoxarife	2/1-NB	SQFA-II	Técnico Administrativo	6	SQFA-II	SQEP-P
Analista de Sistemas Junior	-	CLT	Analista de Suporte e Sistemas	9	CLT	SQEP-P
Analista de Sistemas Sênior	-	CLT	Analista de Suporte e Sistemas	9	CLT	SQEP-P
Analista de Suporte Junior	-	CLT	Analista de Suporte e Sistemas	9	CLT	SQEP-P
Analista de Suporte Sênior	-	CLT	Analista de Suporte e Sistemas	9	CLT	SQEP-P
Arquiteto	5/1-NS	SQFA-III	Especialista em Planejamento de Obras	10	SQFA-II	SQEP-P
Ascensorista	1/1-NB	SQFA-III	Auxiliar de Serviço Operacional	1	SQFA-II	SQEP-P
Atendente de Classe	4/1-NB	SQFA-III	Auxiliar Administrativo	5	SQFA-II	SQEP-P
Auxiliar de Administração Pública	1/1-NS	SQFA-III	Analista Técnico Administrativo	7	SQFA-II	SQEP-P
Auxiliar de Bibliotecário	3/1-NM	SQFA-III	Técnico Administrativo	6	SQFA-II	SQEP-P
Auxiliar de Manutenção	2/1-NB	SQFA-III	Oficial de Serviço Operacional	3	SQFA-II	SQEP-P
Auxiliar de Serviços	1/1-NB	SQFA-III	Auxiliar de Serviço Operacional	1	SQFA-II	SQEP-P
Bibliotecário	3/1-NS	SQFA-III	Analista Técnico Administrativo	7	SQFA-II	SQEP-P
Contador	5/1-NS	SQFA-III	Analista Técnico Administrativo	7	SQFA-II	SQEP-P
Desenhista	3/1-NM	SQFA-III	Técnico Administrativo	6	SQFA-II	SQEP-P
Digitador Junior	-	CLT	Auxiliar Administrativo	5	CLT	SQEP-P
Digitador Pleno	-	CLT	Auxiliar Administrativo	5	CLT	SQEP-P
Digitador Sênior	-	CLT	Auxiliar Administrativo	5	CLT	SQEP-P
Engenheiro	5/1-NS	SQFA-III	Especialista em Planejamento de Obras	10	SQFA-II	SQEP-P
Escriturário	1/1-NM	SQFA-III	Auxiliar Administrativo	5	SQFA-II	SQEP-P
Estatístico	3/1-NS	SQFA-III	Analista Técnico Administrativo	7	SQFA-II	SQEP-P

**ANEXO IV  
SUBANEXO 1**

a que se refere o artigo 1º das Disposições Transitórias da Lei Complementar nº de de de 2008  
**ANEXO DE ENQUADRAMENTO DE CLASSES – EMPREGOS PÚBLICOS PERMANENTES**

SITUAÇÃO ATUAL			SITUAÇÃO NOVA			
DENOMINAÇÃO DA CLASSE	FAIXA NÍVEL	TABELA	DENOMINAÇÃO DA CLASSE	REF.	SUBQUADRO	
					SQFA	SQEP-P
Motorista	1/1-NM	SQFA-III	Agente de Transportes	4	SQFA-II	SQEP-P
Oficial Administrativo	2/1-NM	SQFA-III	Auxiliar Administrativo	5	SQFA-II	SQEP-P
Oficial de Serviços e Manutenção	4/1-NB	SQFA-III	Oficial de Serviço Operacional	3	SQFA-II	SQEP-P
Oficial de Serviços Gráficos	4/1-NB	SQFA-III	Oficial de Serviço Operacional	3	SQFA-II	SQEP-P
Operador de Máquinas Operatrizes	1/1-NM	SQFA-III	Operador de Máquinas Agrícolas	2	SQFA-II	SQEP-P
Operador Pleno	-	CLT	Técnico Especializado	6	CLT	SQEP-P
Orientador Educacional	5/1-NS	SQFA-III	Analista Técnico Educacional	7	SQFA-II	SQEP-P
Pedagogo	1/1-NS	SQFA-III	Analista Técnico Educacional	7	SQFA-II	SQEP-P
Preparador Controlador	-	CLT	Auxiliar Administrativo	5	CLT	SQEP-P
Psicólogo	3/1-NS	SQFA-III	Analista Técnico Educacional	7	SQFA-II	SQEP-P
Recreacionista	3/1-NM	SQFA-III	Técnico Especializado	6	SQFA-II	SQEP-P
Sociólogo	3/1-NS	SQFA-III	Analista Técnico Educacional	7	SQFA-II	SQEP-P
Supervisor de Operações	-	CLT	Analista de Suporte e Sistemas	9	CLT	SQEP-P
Técnico Agropecuário	4/1-NM	SQFA-III	Técnico Especializado	6	SQFA-II	SQEP-P
Técnico de Contabilidade	4/1-NM	SQFA-III	Técnico Administrativo	6	SQFA-II	SQEP-P
Técnico de Eletrônica	4/1-NM	SQFA-III	Técnico Especializado	6	SQFA-II	SQEP-P
Técnico Desportivo	1/1-NS	SQFA-III	Analista Técnico Educacional	7	SQFA-II	SQEP-P
Técnico em Edificações	4/1-NM	SQFA-III	Técnico Especializado	6	SQFA-II	SQEP-P
Técnico em Manutenção de Hardware Junior	-	CLT	Técnico Especializado	6	CLT	SQEP-P
Técnico em Manutenção de Hardware Pleno	-	CLT	Técnico Especializado	6	CLT	SQEP-P
Tecnólogo	3/1-NS	SQFA-III	Analista Técnico Administrativo	7	SQFA-II	SQEP-P
Telefonista	3/1-NB	SQFA-III	Oficial de Serviço Operacional	3	SQFA-II	SQEP-P
Trabalhador Braçal	1/1-NB	SQFA-III	Auxiliar de Serviço Operacional	1	SQFA-II	SQEP-P
Vigia	3/1-NB	SQFA-III	Agente de Segurança Interna	1	SQFA-II	SQEP-P
			Especialista em Planejamento Educacional	8	SQFA-II	SQEP-P

**ANEXO IV**

**SUBANEXO 2**

que se refere o artigo 1º das Disposições Transitórias da Lei Complementar nº de de de 2.008

**ANEXO DE ENQUADRAMENTO DE CLASSES - EMPREGOS PÚBLICOS PERMANENTES – ÁREA DA SAÚDE**

SITUAÇÃO ATUAL				SITUAÇÃO NOVA			
DENOMINAÇÃO DE CLASSE	E.V.	FAIXA/NÍVEL	TABELA	DENOMINAÇÃO DE CLASSE	REF.	SUBQUADRO	
						SQFA	SQEP-P
Auxiliar de Enfermagem	NM/S	3/I	SQFA-III	Técnico de Saúde	1	SQFA-II	SQEP-P
Nutricionista	NS	3/I	SQFA-III	Analista Técnico de Saúde	2	SQFA-II	SQEP-P
Técnico de Laboratório	NM/S	3/I	SQFA-III	Técnico de Saúde	1	SQFA-II	SQEP-P
Técnico de Nutrição	NM	4/I	SQFA-III	Técnico de Saúde	1	SQFA-II	SQEP-P
				Analista Técnico Especializado em Saúde	3	-	SQEP-P

**ANEXO IV  
SUBANEXO 3**

a que se refere o artigo 1º das Disposições Transitórias da Lei Complementar nº de de de 2008

**ANEXO DE ENQUADRAMENTO DE CLASSES – EMPREGOS PÚBLICOS EM CONFIANÇA**

SITUAÇÃO ATUAL			SITUAÇÃO NOVA			
DENOMINAÇÃO DE CLASSE	FAIXA NÍVEL	TABELA	DENOMINAÇÃO DE CLASSE	REF.	SUBQUADRO	
					SQFA	SQEP-C
Agente Controle Interno Contábil Chefe	-	SQFA-II	Chefe de Seção Técnica Administrativa	V	SQFA-I	SQEP-C
Analista Técnico I	11-CC	SQFA-I	Assistente Técnico	III	SQFA-I	SQEP-C
Assessor Chefe	26-CC	SQFA-I	Assessor Técnico Chefe	XV	SQFA-I	SQEP-C
Assistente de Planejamento e Controle II	18-CC	SQFA-I	Assistente Técnico Administrativo II	VI	SQFA-I	SQEP-C
Assistente de Planejamento e Controle III	20-CC	SQFA-I	Assistente Técnico Administrativo III	VIII	SQFA-I	SQEP-C
Assistente Técnico de Direção I	16-CC	SQFA-I	Assistente Técnico Administrativo I	IV	SQFA-I	SQEP-C
Assistente Técnico de Direção II	18-CC	SQFA-I	Assistente Técnico Administrativo II	VI	SQFA-I	SQEP-C
Assistente Técnico de Direção III	20-CC	SQFA-I	Assistente Técnico Administrativo III	VIII	SQFA-I	SQEP-C
Assistente Técnico de Gabinete II	18-CC	SQFA-I	Assistente Técnico da Superintendência	VI	SQFA-I	SQEP-C
Auxiliar Jurídico	4-CC	SQFA-I	Assistente Administrativo	I	SQFA-I	SQEP-C
Bibliotecário Chefe	7/I-NS	SQFA-II	Chefe de Seção Técnica Administrativa	V	SQFA-I	SQEP-C
Chefe de Gabinete de Autarquia	26-CC	SQFA-I	Chefe de Gabinete da Superintendência	XVI	SQFA-I	SQEP-C
Chefe de Seção II	8/I-NM	SQFA-II	Chefe de Seção Administrativa	II	SQFA-I	SQEP-C
Chefe de Seção Técnica	6/I-NS	SQFA-II	Chefe de Seção Técnica Administrativa	V	SQFA-I	SQEP-C
Controlador de Pagamento de Pessoal III	4-CC	SQFA-I	Assistente Administrativo	I	SQFA-I	SQEP-C
Coordenador	26-CC	SQFA-I	Coordenador Técnico	XV	SQFA-I	SQEP-C
Diretor	-	-	Diretor de Escola Técnica - ETEC	IX	-	SQEP-C
Diretor de Divisão	20-CC	SQFA-I	Diretor de Divisão	VIII	SQFA-I	SQEP-C
Diretor de Faculdade	-	-	Diretor de Faculdade de Tecnologia - FATEC	XIII	-	SQEP-C
Diretor de Serviço	18-CC	SQFA-I	Diretor de Serviço	VII	SQFA-I	SQEP-C

**ANEXO IV  
SUBANEXO 3**

a que se refere o artigo 1º das Disposições Transitórias da Lei Complementar nº de de de 2008

**ANEXO DE ENQUADRAMENTO DE CLASSES – EMPREGOS PÚBLICOS EM CONFIANÇA**

SITUAÇÃO ATUAL			SITUAÇÃO NOVA			
DENOMINAÇÃO DE CLASSE	FAIXA NÍVEL	TABELA	DENOMINAÇÃO DE CLASSE	REF.	SUBQUADRO	
					SQFA	SQEP-C
Diretor Superintendente			Diretor Superintendente	XVIII		SQEP-C
Diretor Técnico de Divisão	20-CC	SQFA-I	Diretor de Divisão	VIII	SQFA-I	SQEP-C
Diretor Técnico de Serviço	20-CC	SQFA-I	Diretor de Serviço	VII	SQFA-I	SQEP-C
Encarregado de Setor II	5/I-NM	SQFA-II	Encarregado de Setor Administrativo	I	SQFA-I	SQEP-C
Encarregado de Setor Técnico	5/I-NS	SQFA-II	Encarregado de Setor Técnico Administrativo	III	SQFA-I	SQEP-C
Oficial de Gabinete	5-CC	SQFA-I	Assistente Administrativo de Gabinete	II	SQFA-I	SQEP-C
Secretário III	5-CC	SQFA-I	Assistente Administrativo	I	SQFA-I	SQEP-C
Vice-Diretor – Fatec			Vice-Diretor de Faculdade de Tecnologia - FATEC	XII		SQEP-C
Vice-Diretor Superintendente			Vice-Diretor Superintendente	XVII		SQEP-C
			Assessor Técnico da Superintendência	XIV		SQEP-C
			Assistente de Planejamento Estratégico	X		SQEP-C
			Diretor de Departamento	XI		SQEP-C
			Diretor Pedagógico	VII		SQEP-C
			Supervisor de Gestão Rural	II		SQEP-C

- *Vide Lei Complementar nº 1.311, de 06/10/2017.*

## ANEXO V

a que se refere o inciso I do artigo 26 da  
Lei Complementar nº , de de de 2008

### CARREIRA DE DOCENTES DAS FATECs

<b>DENOMINAÇÃO DO EMPREGO PÚBLICO</b>	<b>Referência</b>	<b>ÍNDICE MULTIPLICADOR</b>
PROFESSOR ASSISTENTE I	PS-1	1,00
PROFESSOR ASSISTENTE II	PS-2	1,12
PROFESSOR ASSOCIADO I	PS-3	1,25
PROFESSOR ASSOCIADO II	PS-4	1,41
PROFESSOR PLENO I	PS-5	1,57
PROFESSOR PLENO II	PS-6	1,76

- *Vide [Lei Complementar nº 1.311, de 06/10/2017.](#)*

## ANEXO VI

a que se refere o inciso II do artigo 26 da  
Lei Complementar nº , de de de 2008

### CARREIRA DE DOCENTES DAS ETECs

DENOMINAÇÃO DO EMPREGO PÚBLICO	Referência	ÍNDICE MULTIPLICADOR
PROFESSOR I	P-1	1,00
PROFESSOR II	P-2	1,12
PROFESSOR III	P-3	1,25
PROFESSOR IV	P-4	1,41
PROFESSOR V	P-5	1,57
PROFESSOR VI	P-6	1,76
PROFESSOR VII	P-7	1,97

- *Vide artigo 2º da [Lei Complementar nº 1.319, de 28/03/2018.](#)*

## ANEXO VII

a que se refere o inciso III do artigo 26 da  
Lei Complementar nº , de de de 2008

ESCALA DE SALÁRIOS – AUXILIAR DE DOCENTE			
DENOMINAÇÃO DO EMPREGO PÚBLICO	Referência	Jornada Completa de Trabalho	Jornada Parcial de Trabalho
AUXILIAR DE DOCENTE I	AD-1	1.350,00	675,00
AUXILIAR DE DOCENTE II	AD-2	1.485,00	742,50
AUXILIAR DE DOCENTE III	AD-3	1.633,50	816,75
AUXILIAR DE DOCENTE IV	AD-4	1.796,85	898,43
AUXILIAR DE DOCENTE V	AD-5	1.976,54	988,27
AUXILIAR DE DOCENTE VI	AD-6	2.174,19	1.087,09

- [Vide artigo 1º da Lei Complementar nº 1.182, de 06/07/2012.](#)
- [Vide artigo 1º da Lei Complementar nº 1.209, de 09/09/2013.](#)
- [vide Lei Complementar nº 1.311, de 06/10/2017](#)

**ANEXO VIII  
SUBANEXO 1**

a que se refere a alínea 'a' do inciso IV do artigo 26 da Lei Complementar nº                      de  
de 2008

**ESCALA DE SALÁRIOS – EMPREGOS PÚBLICOS PERMANENTES**

JORNADA DE 40 HORAS SEMANAIS											
REF.	GRAUS										
	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	L
1	510,00	535,50	562,28	590,39	619,91	650,90	683,45	717,62	753,50	791,18	830,74
2	576,00	604,80	635,04	666,79	700,13	735,14	771,90	810,49	851,01	893,57	938,24
3	621,00	652,05	684,65	718,89	754,83	792,57	832,20	873,81	917,50	963,37	1.011,54
4	670,00	703,50	738,68	775,61	814,39	855,11	897,86	942,76	989,90	1.039,39	1.091,36
5	754,00	791,70	831,29	872,85	916,49	962,32	1.010,43	1.060,95	1.114,00	1.169,70	1.228,19
6	816,00	856,80	899,64	944,62	991,85	1.041,45	1.093,52	1.148,19	1.205,60	1.265,88	1.329,18
7	1.241,00	1.303,05	1.368,20	1.436,61	1.508,44	1.583,87	1.663,06	1.746,21	1.833,52	1.925,20	2.021,46
8	2.023,00	2.124,15	2.230,36	2.341,88	2.458,97	2.581,92	2.711,01	2.846,56	2.988,89	3.138,34	3.295,25
9	2.500,00	2.625,00	2.756,25	2.894,06	3.038,77	3.190,70	3.350,24	3.517,75	3.693,64	3.878,32	4.072,24
10	2.600,00	2.730,00	2.866,50	3.009,83	3.160,32	3.318,33	3.484,25	3.658,46	3.841,38	4.033,45	4.235,13

JORNADA DE 30 HORAS SEMANAIS											
REF.	GRAUS										
	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	L
1	382,50	401,63	421,71	442,79	464,93	488,18	512,59	538,22	565,13	593,38	623,05
2	432,00	453,60	476,28	500,09	525,10	551,35	578,92	607,87	638,26	670,17	703,68
3	465,75	489,04	513,49	539,16	566,12	594,43	624,15	655,36	688,12	722,53	758,66
4	502,50	527,63	554,01	581,71	610,79	641,33	673,40	707,07	742,42	779,54	818,52
5	565,50	593,78	623,46	654,64	687,37	721,74	757,82	795,72	835,50	877,28	921,14
6	612,00	642,60	674,73	708,47	743,89	781,08	820,14	861,15	904,20	949,41	996,88
7	930,75	977,29	1.026,15	1.077,46	1.131,33	1.187,90	1.247,29	1.309,66	1.375,14	1.443,90	1.516,09
8	1.517,25	1.593,11	1.672,77	1.756,41	1.844,23	1.936,44	2.033,26	2.134,92	2.241,67	2.353,75	2.471,44
9	1.875,00	1.968,75	2.067,19	2.170,55	2.279,07	2.393,03	2.512,68	2.638,31	2.770,23	2.908,74	3.054,18
10	1.950,00	2.047,50	2.149,88	2.257,37	2.370,24	2.488,75	2.613,19	2.743,85	2.881,04	3.025,09	3.176,34

- [Vide artigo 1º da Lei Complementar nº 1.182, de 06/07/2012.](#)
- [Vide artigo 1º da Lei Complementar nº 1.209, de 09/09/2013.](#)
- [vide Lei Complementar nº 1.311, de 06/10/2017](#)

**ANEXO VIII  
SUBANEXO 2**

a que se refere a alínea 'b' do inciso IV do artigo 26 da Lei Complementar nº                      de  
de 2008

**ESCALA DE SALÁRIOS-EMPREGOS PÚBLICOS PERMANENTES – ÁREA SAÚDE**

REF.	GRAUS										
	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	L
1	816,00	856,80	899,64	944,62	991,85	1.041,45	1.093,52	1.148,19	1.205,60	1.265,88	1.329,18
2	1.241,00	1.303,05	1.368,20	1.436,61	1.508,44	1.583,87	1.663,06	1.746,21	1.833,52	1.925,20	2.021,46
3	2.174,00	2.282,70	2.396,84	2.516,68	2.642,51	2.774,64	2.913,37	3.059,04	3.211,99	3.372,59	3.541,22

- [Vide artigo 1º da Lei Complementar nº 1.182, de 06/07/2012.](#)
- [Vide artigo 1º da Lei Complementar nº 1.209, de 09/09/2013.](#)

- [Clique aqui para consultar a redação original do Anexo IX, conforme a Lei Complementar nº 1.343, de 26/08/2019](#)

## ANEXO IX

**a que se refere o inciso II do artigo 6º da Lei Complementar nº 1.240, de 22 de abril de 2014 SUBQUADRO DE EMPREGOS PÚBLICOS EM CONFIANÇA**

DENOMINAÇÃO DE CLASSE	Ref.	QTDE.	SUBQUADRO	
			SQFA	SQEP-C
Assessor Técnico Chefe	17	01	-	SQEP-C
Assessor Técnico da Superintendência	18	12	-	SQEP-C
Assessor Administrativo	1	741	SQFA-I	SQEP-C
Assessor Administrativo de Gabinete	3	9	-	SQEP-C
Assessor de Planejamento Estratégico	13	19	-	SQEP-C
Gestor de Supervisão Educacional	11	20	-	SQEP-C
Assessor Técnico Administrativo I	7	39	-	SQEP-C
Assessor Técnico Administrativo II	6	415	SQFA-I	SQEP-C
Assessor Técnico Administrativo III	9	81	SQFA-I	SQEP-C
Assessor Técnico Administrativo IV	10	59	-	SQEP-C
Chefe de Gabinete da Superintendência	19	1	-	SQEP-C
Chefe de Seção Administrativa	2	89	SQFA-I	SQEP-C
Chefe de Seção Técnica Administrativa	5	7	-	SQEP-C
Coordenador Técnico	20	7	SQFA-I	SQEP-C
Diretor de Departamento	14	18	-	SQEP-C
Diretor de Divisão	11	23	-	SQEP-C
Diretor de Escola Técnica - ETEC	12	240	-	SQEP-C
Diretor de Faculdade de Tecnologia - FATEC	16	84	-	SQEP-C
Diretor de Serviço	8	673	SQFA-I	SQEP-C
Diretor Superintendente	22	1	-	SQEP-C
Secretário Geral	10	1	-	SQEP-C
Supervisor de Gestão Rural	2	35	-	SQEP-C
Vice-Diretor de Faculdade de Tecnologia - FATEC	15	84	-	SQEP-C
Vice-Diretor Superintendente	21	1	-	SQEP-C
<b>TOTAL</b>		<b>2.660</b>	-	

- [Vide artigo 1º da Lei Complementar nº 1.182, de 06/07/2012.](#)
  - [Vide artigo 1º da Lei Complementar nº 1.209, de 09/09/2013.](#)
- Anexo IX com redação dada pela Lei Complementar nº 1.343, de 26/08/2019.

## ANEXO X

### SUBANEXO 1

a que se refere o parágrafo único do artigo 32 da Lei Complementar nº de de de 2008

#### GRATIFICAÇÃO DE REPRESENTAÇÃO – EMPREGOS PÚBLICOS EM CONFIANÇA DE COMANDO

DENOMINAÇÃO DE CLASSE	REF.	% sobre Ref. XVIII ES-EPC
Diretor Superintendente	XVIII	33,5%
Vice-Diretor Superintendente	XVII	26,5%
Chefe de Gabinete da Superintendência	XVI	23%
Assessor Técnico Chefe	XV	20,5%
Coordenador Técnico	XV	20,5%
Diretor de Departamento	XI	14%
Diretor de Divisão	VIII	11%
Diretor de Serviço	VII	11%
Diretor Pedagógico	VII	11%
Chefe de Seção Técnica Administrativa	V	5%
Encarregado de Setor Técnico Administrativo	III	3,5%
Chefe de Seção Administrativa	II	5%
Supervisor de Gestão Rural	II	5%
Encarregado de Setor Administrativo	I	3,5%

## ANEXO X

### SUBANEXO 2

a que se refere o parágrafo único do artigo 32 da Lei Complementar nº de de de 2008

#### GRATIFICAÇÃO DE REPRESENTAÇÃO – DEMAIS EMPREGOS PÚBLICOS EM CONFIANÇA

DENOMINAÇÃO DE CLASSE	REF.	% sobre Ref. XVIII ES-EPC
Assessor Técnico da Superintendência	XIV	17,5%
Assistente de Planejamento Estratégico	X	15%
Assistente Técnico Administrativo III	VIII	15%
Assistente Técnico da Superintendência	VI	14%
Assistente Técnico Administrativo II	VI	14%
Assistente Técnico Administrativo I	IV	14%
Assistente Técnico	III	5%
Assistente Administrativo de Gabinete	II	4%
Assistente Administrativo	I	3,5%

---

[- Clique aqui para consultar a redação original do Subanexo 1 do Anexo XI conforme a Lei Complementar nº 1.148, de 15/09/2011](#)

## ~~ANEXO XI~~

### ~~SUBANEXO 1~~

a que se refere o inciso I do artigo 3º da Lei Complementar nº 1.044, de 13 de maio de 2008

---

[- Clique aqui para consultar a redação do Subanexo 1 do Anexo XI conforme a redação dada pela Lei Complementar nº 1.148, de 15/09/2011](#)

---

[- Subanexo 1 do Anexo XI retificado pela Lei Complementar nº 1.148, de 15/09/2011, retroagindo seus efeitos a partir de 01/04/2008.](#)

## ANEXO XI SUBANEXO 1

a que se refere o inciso I do artigo 3º da Lei Complementar nº 1.044, de 13 de maio de 2008

### SUBANEXO 1

EMPREGOS PÚBLICOS PERMANENTES	R E F E - RÊNCIA	QTDE	SUBQUADRO	
Agente de Supervisão Educacional	I	49	-	SQEP-P
Auxiliar de Docente	I	1.900	-	SQEP-P
Analista de Suporte e Gestão	I	1.536	SQFA II	SQEP-P
Especialista em Planejamento Educacional, Obras e Gestão	I	87	SQFA II	SQEP-P
Agente Técnico e Administrativo	I	3.321	SQFA II	SQEP-P
Operacional de Suporte	I	428	SQFA II	SQEP-P
TOTAL		7.321		

- *Subanexo 1 do Anexo XI com redação dada pela [Lei Complementar nº 1.240, de 22/04/2014](#), produzindo efeitos a partir de 01/07/2014.*
- *Vide artigo 9º, inciso I, da [Lei Complementar nº 1.240, de 22/04/2014](#).*
- *Vide [Lei Complementar nº 1.242, de 28/05/2014](#).*

---

*[- Clique aqui para consultar a redação original do Subanexo 2 do Anexo XI](#) conforme a Lei Complementar nº 1.044, de 13/05/2008.*

## ANEXO XI SUBANEXO 2

a que se refere o inciso I do artigo 3º da Lei Complementar nº 1.044, de 13 de maio de 2008

---

*[- Clique aqui para consultar a redação do Subanexo 2 do Anexo XI](#) conforme a redação dada pela [Lei Complementar nº 1.240, de 22/04/2014](#)*

- 
- *Subanexo 2 do Anexo XI com redação dada pela [Lei Complementar nº 1.240, de 22/04/2014](#), produzindo efeitos a partir de 01/07/2014.*
  - *Vide artigo 9º, inciso I, da [Lei Complementar nº 1.240, de 22/04/2014](#)*
  - *Vide artigo 10 da [Lei Complementar nº 1.240, de 22/04/2014](#)*

## ANEXO XI

### SUBANEXO 2

a que se refere o inciso I do artigo 3º da Lei Complementar nº 1.044, de 13 de maio de 2008

---

[- Clique aqui para consultar a redação do Subanexo 2 do Anexo XI](#) conforme a redação dada pela [Lei Complementar nº 1.242, de 28/05/2014](#)

[- Subanexo 2 do Anexo XI substituído pela Lei Complementar nº 1.242, de 28/05/2014.](#)

## **ANEXO XI SUBANEXO 2**

a que se refere o inciso I do artigo 3º da Lei Complementar nº 1.044, de 13 de maio de 2008

EMPREGOS PÚBLICOS PERMANENTES	REFERÊNCIA	QTDE	SUBQUADRO		
Analista Técnico de Saúde	I	5	SQFA II	SQEP-P	
Técnico de Saúde	I	9	SQFA II	SQEP-P	
TOTAL		14			" (NR)

[- Subanexo 2 do Anexo XI com redação dada pela Lei Complementar nº 1.252, de 03/07/2014.](#)

---

[- Clique aqui para consultar a redação original do Anexo XII](#) conforme a Lei Complementar nº 1.044, de 13/05/2008.

## **ANEXO XII**

a que se refere o inciso II do artigo 3º da Lei Complementar nº 1.044, de 13 de maio de 2008

---

[- Clique aqui para consultar o Anexo XII](#) conforme a redação dada pela [Lei Complementar nº 1.240, de 22/04/2014](#)

[- Anexo XII com redação dada pela Lei Complementar nº 1.240, de 22/04/2014](#)

[- Vide artigo 9º, inciso II, da Lei Complementar nº 1.240, de 22/04/2014](#)

## **ANEXO XII**

a que se refere o inciso II do artigo 3º da Lei Complementar nº 1.044, de 13 de maio de 2008

### ANEXO XIII

a que se refere o artigo 46 da Lei Complementar nº                    de    de  
de 2008

#### ANEXO DE EXTINÇÃO DE CLASSES

DENOMINAÇÃO DE CLASSE	ES (*)	REF.	QTDE.
Agente de Segurança Interna	ES-EPP	1	328
Agente de Transportes	ES-EPP	4	81
Analista de Suporte e Sistemas	ES-EPP	9	26
Analista Técnico de Saúde	ES-EPP-AS	2	31
Auxiliar de Serviço Operacional	ES-EPP	1	1.119
Operador de Máquinas Agrícolas	ES-EPP	2	35
Oficial de Serviço Operacional	ES-EPP	3	292
Técnico Especializado	ES-EPP	6	20
Técnico de Saúde	ES-EPP-AS	1	56
Assessor Técnico Chefe	ES-EPC	XV	2
Chefe de Seção Administrativa	ES-EPC	II	5
Chefe de Seção Técnica Administrativa	ES-EPC	V	3
Encarregado de Setor Administrativo	ES-EPC	I	71
Encarregado de Setor Técnico Administrativo	ES-EPC	III	1
<b>TOTAL</b>			<b>2.070</b>

**Legenda: ES (\*)**

ES-EPP : Escala de Salários – Empregos Públicos Permanentes

ES-EPP-AS: Escala de Salários – Empregos Públicos Permanentes – Área Saúde

ES-EPC: Escala de Salários – Empregos Públicos em Confiança.

28/05/2014

*- Anexo XII substituído pela [Lei Complementar nº 1.242, de 28/05/2014](#)*

*- Os empregos públicos de provimento em comissão previstos no Anexo XII, da Lei Complementar nº 1.044, de 13/05/2008, foram declarados inconstitucionais pelo Tribunal de Justiça do Estado de São Paulo, na [Ação Direta de Inconstitucionalidade nº 2218008-51.2016.8.26.0000](#), julgada em 22/03/2017, modulados os efeitos em 120 dias a partir de 22/03/2017.*

## AUTORIZAÇÃO PARA DIVULGAÇÃO DE TEXTO INTEGRAL NO CATALOGO ONLINE DA BIBLIOTECA DR MILTON SOLDANI AFONSO E CÓPIA

Eu, Patúlcia Vieira Souto  
abaixo identificado(a) como autor(a), autorizo a biblioteca da Universidade Santo Amaro a divulgar, gratuitamente, sem ressarcimento de direitos autorais, o texto integral da publicação abaixo descrita, de minha autoria, em seu site, em formato PDF, para fins de leitura e/ou impressão, a partir da data de hoje.

Título da publicação:

Metodologias Ativas, estratégias pedagógicas para produção pública tecnológica - O caso de Fatec Amrombe em São Paulo.  
DADOS DO AUTOR(A)

Nome do aluno: Patúlcia Vieira Souto

RA: 38 637 60

Curso: metodologia em Ciências Humanas

RG: 45 366 988 - 8

Data: 11/03/2020

Patúlcia Vieira Souto

Assinatura