UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
FACULDADE DE FILOSOFIA, LETRAS E CIÊNCIAS HUMANAS
DEPARTAMENTO DE GEOGRAFIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA HUMANA

NABOR FRANCISCO DA SILVA JUNIOR

**Educação: O negócio do SESI-SP e as
necessidades dos estudantes!**

São Paulo

2015

NABOR FRANCISCO DA SILVA JUNIOR

**Educação: O negócio do SESI-SP e as
necessidades dos estudantes!**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Geografia Humana do Departamento de Geografia da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo, para obtenção do título de Mestre em Geografia sob a orientação da Prof^a Dr^a Maria Eliza Miranda.

São Paulo

2015

Autorizo a reprodução e divulgação total ou parcial deste trabalho, por qualquer meio convencional ou eletrônico, para fins de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte.

Catálogo da Publicação
Serviço de Biblioteca e Documentação
Faculdade de Filosofia, Letras e ciências Humanas da Universidade de São Paulo

SILVA JR, Nabor F. S. da. Educação: o negócio do SESI-SP e as necessidades dos estudantes/
Nabor Francisco da Silva Junior; orientadora Prof^a Dr^a Maria Eliza Miranda. - São Paulo, 2015.

Dissertação (Mestrado)--Universidade de São Paulo, 2015.

1. SESI-SP. 2. Ensino. 3. Geografia I. Miranda, Maria Eliza. II. Título: SESI-SP: Rede, Sistema... e Nós?

SILVA JR., Nabor Francisco da. Educação: o negócio do SESI-SP e as necessidades dos estudantes. Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Geografia Humana do Departamento de Geografia da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo, para obtenção do título de Mestre em Geografia.

Banca Examinadora

Professor (a) Dr. (a): Maria Eliza Miranda (Orientadora)

Instituição: FFLCH-USP

Julgamento: _____ Assinatura: _____

Professor (a) Dr. (a): _____

Instituição: _____

Julgamento: _____ Assinatura: _____

Professor (a) Dr. (a): _____

Instituição: _____

Julgamento: _____ Assinatura: _____

Professor (a) Dr. (a): _____

Instituição: _____

Julgamento: _____ Assinatura: _____

DEDICATÓRIA

À Eliani, esposa e rocha firme, que sempre me apoiou incondicionalmente e ajudou a não desistir dessa empreitada.

Aos meus pais e irmãos que, mesmo distantes, têm parte do crédito pela forte presença em minha história acadêmica.

AGRADECIMENTOS

Ao SESI-SP, na pessoa do diretor da Divisão de Educação e Cultura, Sr. Fernando Antonio Carvalho de Souza, pela autorização de acesso aos estudantes da instituição e às publicações de circulação interna, elementos fundamentais nos estudos preliminares e na concretização desse trabalho.

Aos amigos e amigas, em especial aqueles que trabalham ou trabalharam no SESI-SP, pelo estímulo e solidariedade.

À Prof^a. Dr^a. Maria Eliza Miranda, pelo reconhecimento das demandas específicas desse trabalho e de minhas necessidades enquanto estudante, assim como pelo estímulo e atenção.

Aos diretores de escola e coordenadores pedagógicos da Rede Escolar SESI-SP, que divulgaram a pesquisa junto aos estudantes, sendo parceiros fundamentais na etapa de coleta de dados.

Aos estudantes, pela contribuição valiosa, com sua participação respondendo o questionário de coleta de dados.

EPÍGRAFE

A dualidade estrutural da educação brasileira reproduziu as posições dos diferentes segmentos sociais na divisão social do trabalho atribuindo a alguns a possibilidade de exercer o pensar e o conceber, entendidos como reservados às atividades intelectuais e o fazer, o executar à grande maioria dos trabalhadores voltados para as atividades chamadas manuais.

Heloisa Santos, 2003, p. 157

RESUMO

Este estudo procura apresentar e analisar os efeitos da relação entre os empresários do setor industrial e o Estado Nacional brasileiro sobre a oferta de serviços educacionais privados. Notadamente, a oferta desses serviços, por entidades mantidas pela indústria, mais, especificamente, por meio do Serviço Social da Indústria, Regional São Paulo que, ao longo de sua história, teve importante papel nas decisões acerca das políticas educacionais. A pesquisa bibliográfica indicou que os estudos sobre a Rede Escolar SESI-SP são pontuais e, frequentemente, omitem a relação entre o capital industrial e o poder público. Para trazer luz a essa questão recorreu-se à importante contribuição de DREIFUSS (1981). A análise dos dados da pesquisa empírica, revela que as transformações da sociedade e da própria Rede Escolar SESI-SP impactaram profundamente a relação entre esta última e os professores, levados a optar por jornadas de trabalho mais longas com reflexos, também, nas relações entre docentes e estudantes. Para obter esses dados foi disponibilizado um questionário na internet e enviado um convite a todas as escolas para que o divulgasse aos estudantes. As questões centrais, utilizadas aqui dizem respeito: 1 - às atividades desenvolvidas pelos professores que mais contribuem para a aprendizagem do estudante e, 2 – às ações e situações em sala de aula que dificultam a aprendizagem.

Palavras-chave: SESI-SP, Indústria, Ensino, Geografia, Bom professor

ABSTRACT

This study aims to present and analyze the effects of the relation between entrepreneurs of the industrial sector and the Brazilian National State on the provision of private educational services. Notably, the provision of these services by entities sponsored by the industry, more specifically, through the branch office of the Industrial Social Service in the state of São Paulo (SESI-SP), which, throughout its history, played a major role in decisions about educational policies. Research in literature indicated that studies on the SESI-SP School Chain are isolated and often omit the relation between industrial capital and the government. To bring light to this question, we resorted to the contribution of DREIFUSS (1981). The analysis of the empirical research data reveals that the transformation of society and the SESI-SP School Chain itself deeply impacted the relations between the latter and the teachers, who were led to opt for longer working hours with implications in the relationship among teachers and students. In order to collect the data, a questionnaire was available on the internet to be answered by the students. An invitation was sent to all schools with a recommendation to make all students informed of the questionnaire. The core issues, used here relate to: 1 - the activities carried out by teachers who contribute most to student learning, and 2 - to actions and situations in the classroom that hinder learning.

Keywords: SESI-SP, Industry, Teaching, Geography

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Organograma do SESI-SP (Fonte: SESI-SP)	19
Figura 2 - Municípios com escolas SESI-SP	21
Figura 3 - Inauguração da Escola SESI de Bragança Paulista	22
Figura 4 - Evolução da População Urbana e Rural	29
Figura 5 - Página do livro Movimento do Aprender 6º ano - Geografia.....	41
Figura 6 - Páginas do livro Movimento do Aprender - Geografia - 1º ano do EM.....	43
Figura 7 - SARESP – Proficiência em Geografia	45
Figura 8 - Comparativo 2012 e 2013, da distribuição percentual dos estudantes em relação aos níveis de proficiências em Língua Portuguesa no 7º ano.....	46
Figura 9 - Comparativo 2012 e 2013, da distribuição percentual dos alunos em relação aos níveis de proficiências em Matemática no 7º ano.	47
Figura 10 - Rede Escolar SESI-SP: Alunos pagantes e isentos – Fev/ 2014	50
Figura 11 - Escola SESI de Cajamar	51
Figura 12 - Inauguração da escola SESI de Franca.	51
Figura 13- Supervisão Estratégica de Atendimento (SEA).....	55
Figura 14 - Páginas do novo livro didático de Geografia - 6º ano.	57
Figura 15 - Distribuição territorial dos municípios conveniados ao Sistema SESI-SP de Ensino.....	61
Figura 16 - Números do sistema SESI-SP de Ensino.....	62
Figura 17 - Participação das escolas (por SEA)	67
Figura 18 - Escolas representadas na pesquisa.....	67
Figura 19 - Distribuição espacial das escolas representadas na pesquisa (por SEA).....	68
Figura 20 - Quantidade de alunos participantes da pesquisa, por ano.....	69
Figura 21 - Melhores professores que lecionaram no EF II no primeiro semestre de 2013, segundo os estudantes.	69
Figura 22 - Melhores professores que lecionaram no Ensino Médio no primeiro semestre de 2013, segundo os estudantes.	70
Figura 23 - Característica do bom professor	71
Figura 24 - Ações ou situações que atrapalham o aprendizado.....	72
Figura 25 - Atividades que, para os estudantes, favorecem o aprendizado. Dados agrupados por Regiões Administrativas do Estado de São Paulo, excluindo-se a Região de Registro onde não há escolas SESI-SP. (Fonte: SESI-SP 2015)	74
Figura 26 Importância do Ensino Médio para os estudantes do SESI-SP	77

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Expectativas de ensino e aprendizagem.....	39
Quadro 2 – Prefeituras conveniadas ao Sistema SESI-SP de Ensino -2014	60
Quadro 3 – SESI-SP – Escolas por nível de ensino	66

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

CNI - Confederação Nacional das Indústrias

CP - Coordenador Pedagógico

DE – Divisão de Educação

DEC - Divisão de Educação e Cultura

DN - Departamento Nacional

DR - Departamento Regional

EF - Ensino Fundamental

EJA – Educação de Jovens e Adultos

EM - Ensino Médio

FUNDEB - Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação

FUNDEF - O Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério

GEB – Gerência de Educação Básica

INSS – Instituto Nacional de Seguridade Social

LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MDE - Manutenção e Desenvolvimento do Ensino

SARESP - Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar

SEA – Supervisão Estratégica de Atendimento

SENAC - Serviço Nacional de Aprendizagem do Comércio

SENAI – Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial

SENAR - Serviço Nacional de Aprendizagem Rural

SESC - Serviço Social do Comércio

SESI – Serviço Social da Indústria

SEST - Serviço Social de Transporte

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	14
CAPÍTULO 1 REDE SESI-SP.....	19
CAPÍTULO 2 – ASPECTOS HISTÓRICOS	28
2.1 - A LIBERAÇÃO DA ECONOMIA	32
2.2 – REPENSANDO O ENSINO	36
2.3 A REESTRUTURAÇÃO DA DIVISÃO DE EDUCAÇÃO: PREPARANDO O CAMINHO PARA A PRESTAÇÃO DE NOVOS SERVIÇOS.....	48
CAPÍTULO 3 - DE REDE, A SISTEMA SESI-SP DE ENSINO.....	58
CAPITULO 4 O TRABALHO DOS PROFESSORES E O ENSINO DE GEOGRAFIA.....	64
4.1 - A VISÃO DOS COORDENADORES PEDAGÓGICOS.....	64
4.2 - A VISÃO ESTUDANTES DO ENSINO FUNDAMENTAL E MÉDIO	65
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	77
REFERÊNCIAS.....	80
APÊNDICES	88
APÊNDICE 1 Pesquisa de opinião: Olhares sobre a prática docente na rede escolar SESI – SP.....	88
APÊNDICE 2 Carta aos Administradores dos Centros Educacionais da Rede Escolar SESI-SP.....	91
APÊNDICE 3 TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (Transcrição da solicitação)	93
ANEXOS	94
ANEXO 1 Pauta de Encontro de Formação de Professores do Ensino Fundamental II.....	94
ANEXO 2 Pauta de encontro de Formação de Professores do Ensino Médio	95
ANEXO 3 RE- 02/2006 – Implanta o Ensino Fundamental de 9 anos, o Ensino Fundamental em tempo integral, o Ensino Médio Regular e o Ensino Médio Articulado com o SENAI	98
ANEXO 4 – RE – 29/12 Altera a Estrutura Organizacional da Diretoria de Operações do SESI-SP	99
ANEXO 5 RE – 11/13 Extingue vários órgãos e cria a Divisão de Educação e Cultura.....	100
ANEXO 6 Percepção dos Coordenadores Pedagógicos acerca da prática docente dos professores de Geografia.....	101

INTRODUÇÃO

São recorrentes os questionamentos acerca da atuação do Serviço Social da Indústria (SESI) na educação, sobre sua organização ou a qualidade e objetivos do ensino oferecido, entre outras. Esse trabalho se propõe a apresentar e analisar algumas dessas questões e, também, incluir elementos que mostrem como as decisões tomadas ao longo da história do SESI-SP refletiram nas atuais relações de trabalho dos professores. Ou seja, como se tem construído a relação ensino-aprendizagem nas escolas do SESI-SP e quais os desdobramentos desse processo na perspectiva dos estudantes, à medida que a educação é tratada como um negócio? Em que medida ou até que ponto a percepção que os estudantes têm do trabalho de seus professores impacta no desempenho das escolas nas avaliações em larga escala?

É importante destacar que o SESI foi criado para atender as demandas de formação de mão de obra para a indústria e contribuir para o controle social das massas e das tensões entre trabalhadores e empregadores. Diante das transformações sociais pelas quais passou o país, como forma de efetivar as premissas que levaram à sua criação, passou por diversas transformações: da oferta de Educação para Jovens e Adultos e Educação Infantil à criação de cursos técnicos de nível médio e (a mais recente delas) de formação de professores em nível superior, que deve ter início em 2016; da manutenção de armazéns com abastecimento de produtos básicos aos trabalhadores da indústria à prestação de Serviços Educacionais a Redes Públicas Municipais; da organização de jogos entre operários ao incentivo e investimento em modalidades esportivas de alto rendimento e formação de público nas diferentes linguagens artísticas.

Notadamente, essas mudanças vêm ao encontro do discurso recorrente no interior da instituição que a identifica como “uma casa política”. Isso porque, está atrelada aos interesses dos empresários da indústria em nível estadual e nacional, o que não descaracteriza a “vocação” de serviço à indústria, mas demonstra como a instituição seguiu os rumos da educação geral e, aparentemente, busca consolidar uma identidade diante da diversidade de demandas da sociedade contemporânea. Contudo, é necessário questionar se os recursos arrecadados pelos empregadores estão sendo utilizados para formar trabalhadores qualificados para as atuais demandas do mercado de trabalho, cada vez mais dinâmico e competitivo e às exigências do setor produtivo.

Não raro, decisões que podem interferir diretamente na formação dos estudantes, são tomadas visando adequar a educação às necessidades de certos setores do empresariado representados por seus conselheiros ou, ainda, à exposição midiática que revela a escola como grande vitrine do comprometimento social da empresa. Isso porque, por ser a maior rede privada de ensino do estado de São Paulo, com mais de 100.000 estudantes, qualquer ação que envolva todas as escolas da rede se torna superlativa. Uma consequência dessa dimensão da rede é o uso político que dela é feito em diferentes escalas e vieses políticos.

Apesar disso, existem poucos estudos que têm por objeto o SESI-SP, embora sejam diversas as abordagens possíveis. Os estudos sobre instituições escolas, por exemplo, se concentram na

[...] história da instituição: sua criação, implantação e evolução. Há também estudos que recortam certos aspectos da instituição tais como: formação dos professores, evolução do currículo, experiências pedagógicas inovadoras, origem social da clientela escolar, trajetórias dos ex-alunos, valores professados, organização do espaço etc. (NOSELLA e BUFFA, 2013, p. 28)

Nessa perspectiva, é analisada ação dos industriais na organização do Sistema SESI-SP de Ensino e como as mudanças pelas quais passou, especialmente nos últimos 15 anos impactou o trabalho dos professores.

Como destaca Moura (2007, p. 7) “[...] *chega-se à década de 30 do século XX com a Educação Básica brasileira estruturada de uma forma completamente dual na qual a diferenciação entre os percursos educativos dos filhos das elites e dos filhos da classe trabalhadora ocorria desde o curso primário*”.

Mas, para a elite que pagava pelos estudos de seus filhos, a garantia de ensino universal, como preconizavam os educadores que assinaram o Manifesto dos Pioneiros¹, não fazia sentido. Apesar disso, o Manifesto influenciou contundentemente a educação brasileira.

Destaca-se, ainda que à época:

Campanhas lideradas pela ABE (Associação Brasileira de Educação) puderam reunir sob o mesmo movimento alguns representantes de ideologias conflitantes da época como positivistas, católicos e liberais. Havia uma percepção do progresso com fator de desagregação dos valores tradicionais e a ameaça de dissolução da ordem social caso não houvesse o preparo das elites políticas e econômicas. Estas assumiriam o seu papel condutor no sentido de atenuar os conflitos de classe, lidando com as questões de ordem moral, saúde e adequação do operário às exigências do capitalismo industrial (CARVALHO, 2011, p. 21-22).

¹ Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova (1932), elaborado por Fernando de Azevedo

Conforme destaca Cunha (2005, p. 7):

Reforçando a dualidade escolar, a política educacional do Estado Novo erigiu uma arquitetura educacional que ressaltava a sintonia entre a divisão social do trabalho e a estrutura escolar, isto é, entre o ensino secundário, destinado às “elites condutoras”, e os ramos profissionais do ensino médio, destinados às “classes menos favorecidas”, embora os alunos desses ramos devessem ser selecionados. Ou seja, a pobreza ou o “menos favorecidos” poderia ser condição conjuntural, mas não era suficiente para o ingresso num curso profissional.

A separação entre o ensino para a elite e para as classes trabalhadoras, entre a formação para o pensar e para o fazer se fortaleceu com a criação do Serviço Nacional de Aprendizagem Indústria (SENAI) pelo Decreto-Lei nº 4.048 de 22/01/1942 e do Serviço Social da Indústria (SESI), pelo Decreto-Lei Nº 9.403, de 25 de junho de 1946, assim como, posteriormente, de outras entidades, como o Serviço Social do Comércio (SESC) e o Serviço Nacional de Aprendizagem do Comércio (SENAC); e, já nos anos '90, o Serviço Nacional de Aprendizagem Rural (SENAR) e Serviço Social de Transporte (SEST), contribuiu para ampliar ainda mais essa dualidade que ainda persiste no modelo educacional brasileiro.

Para o desenvolvimento desse trabalho optou-se por ter como recorte de análise optou-se por desenvolver a pesquisa no âmbito do SESI-SP por ser, entre as organizações do Sistema S, a com a maior rede de escolas de Educação Básica. Além disso, está vinculada a um setor da sociedade que, desde a década de 40, influencia a política nacional, estando profundamente entrelaçado nas mais altas esferas de comando e, em 2013, geriu um orçamento de R\$ 1.919.869.964,00².

Destaca-se, inicialmente, que foi constatado que, no Sistema SESI-SP de Ensino, a Educação Básica está convergindo para uma proposta comum de formação geral, ainda que esteja fazendo esforços no sentido de incentivar a formação técnica-profissionalizante de Nível Médio ao oferecer esses tipos de curso. Isso acontece porque, essa perspectiva está em desacordo com o que esperam os estudantes da rede. Além disso, deixa claro que muitos problemas comumente atribuídos às escolas públicas, a começar pelos índices de aproveitamento escolar, mas, também, falta de professores, indisciplina, entre outros, também afetam as escolas SESI-SP.

No que diz respeito à pesquisa realizada, é oportuno dizer que a etapa de coleta de dados, realizada junto aos estudantes da Rede SESI-SP de Ensino, foi feita por meio de um

² Conforme Diretrizes Orçamentárias disponíveis em <http://www.sesisp.org.br/lei-de-diretrizes-orcamentarias>. Acesso em: 20 de Mai. 2015

questionário com perguntas fechadas e abertas, elaborado a partir das funcionalidades da Web 2.0³ e ficou disponível para ser acessado pela Internet de 9 de setembro a 11 de outubro de 2013. Esta foi considerada a técnica mais adequada por permitir focar a pesquisa em algumas variáveis que a serem analisadas e possibilitar o acesso a todos os estudantes do Ensino Fundamental II (EF II), que corresponde aos 6º, 7º, 8º e 9º anos e do Ensino Médio da Rede Escolar SESI-SP.

Como indicam Schiavoni e Martinelli (2005, p. 311), em geral as pesquisas envolvendo estudantes *“têm se preocupado em investigar a questão de seus sentimentos e crenças, auto percepção, autoconceito, autoestima e auto eficácia, por meio da declaração dos mesmos”*.

Por mais que se valorizem os resultados de avaliações em larga escala, os estudantes são os principais sujeitos do processo de ensino e aprendizagem, ou melhor, é ele quem está mais apto a emitir um valor ou dimensionar o que está aprendendo e que tipo de ações contribuem para esse aprendizado. Daí a importância de ouvi-los. Nesse sentido, como indica Vigotski:

[...] a verdadeira comunicação humana pressupõe uma atitude generalizante, que constitui um estágio avançado do desenvolvimento da palavra. As formas mais elevadas da comunicação humana somente são possíveis porque o pensamento do homem reflete uma realidade conceitualizada. (VIGOTSKI, 1987, p. 5)

O questionário utilizado para coleta de dados (APÊNDICE 1) é composto por um conjunto de quatro (4) questões objetivas (fechadas) e duas (2) abertas, sendo que uma delas está subdividida em três itens. Apesar de podermos identificar a escola onde os estudantes estão matriculados, tomou-se o cuidado de preservar sua identidade (sem solicitar nomes). Para estruturar o questionário, disponibilizá-lo aos participantes e visualizar as respostas em tempo real, coletar e sistematizar os dados fez-se uso das funcionalidades da Web 2.0, como indicado anteriormente, mais especificamente do Google Drive⁴.

Os estudantes foram convidados a participar da pesquisa por meio de carta enviada aos Administradores dos Centros Educacionais (APÊNDICE 2) via *note* (programa de e-mails utilizados pelo SESI-SP), sendo que a participação era voluntária e não houve sugestão de onde ou em que momento responder ao questionário.

³Cf. <http://www.significados.com.br/web-2-0/> Acesso em 20 de Jan. 2014.

⁴ Google Drive é o serviço de disco virtual. Possui aplicativos que possibilitam a criação de questionários e permite o armazenamento e compartilhamento de arquivos na nuvem do Google.

O contato com as escolas foi precedido de uma conversa com a gerente de Currículos e Programas, professora Anaide Trevizan e envio de “Termo de Consentimento Livre e Esclarecido” ao Diretor da Divisão de Educação do SESI-SP, professor Fernando Antonio Carvalho de Souza (APÊNDICE 3).

Finalmente, destaca-se que este trabalho está estruturado em quatro capítulos. No primeiro deles apresenta-se um panorama atual da Educação Básica oferecida pelo SESI-SP, sua distribuição territorial e resultados de avaliações externas de larga escala.

A partir dessa exposição inicial, no segundo capítulo, são considerados aspectos históricos que levaram à criação do Serviço Social da Indústria, indicados os estudos a seu respeito e algumas das mudanças organizacionais pelas quais passou a atual Divisão de Educação e Cultura (DEC) que levaram à atual configuração da Educação Básica na rede. Esta configuração do Sistema SESI-SP de Ensino é abordada no terceiro capítulo, onde se destacam algumas motivações para sua criação, como aspectos legais e financeiros. Já, no quarto capítulo são apresentados dados da pesquisa realizada junto aos estudantes que evidenciam importantes reflexos das condições de trabalho na atuação dos professores, com destaque para os de Geografia.

CAPÍTULO 1 REDE SESI-SP

O objetivo desse capítulo é apresentar um panorama atual da Educação Básica oferecida pelo SESI-SP, sua distribuição territorial e resultados de avaliações externas de larga escala, tomando como referência resultados do Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar (SARESP).

O Serviço Social da Indústria (SESI) tem uma estrutura administrativa descentralizada. Assim, apesar de ter como órgão de comando principal o Departamento Nacional (DN), cada estado e o Distrito Federal têm seus Departamentos Regionais (DR) e Conselhos Regionais, de caráter respectivamente administrativo e Normativo. Além disso, é supervisionado pela Confederação Nacional das Indústrias (CNI). Em função dessa descentralização, cada Departamento Regional traça suas prioridades de ações em consonância àquelas definidas pelo Departamento Nacional o que confere características distintas a cada um deles. Em alguns são priorizadas as atividades de lazer, em outros, o atendimento ao trabalhador ou, ainda, a Educação Básica.

Figura 1 - Organograma do Sesi-SP (Fonte: Sesi-SP)

No estado de São Paulo o SESI tem supervisão própria, delegada pela Secretaria Estadual de Educação, desde 1995 que, além de conferir maior autonomia administrativa, ao SESI-SP, de modo a acelerar seus processos e a própria fiscalização de suas escolas, de certa forma, fechou as portas para ingerências de agentes externos em relação às medidas que seriam tomadas no processo de reestruturação pelo qual viria a passar.

O SESI-SP tem promovido alterações no trabalho com os estudantes (assim como na Rede Estadual de Ensino do Estado de São Paulo), vislumbrando manter-se atualizado diante das demandas da sociedade e da conjuntura econômica, pois esta última reflete nos recursos arrecadados pela instituição. Isso pode ser percebido no fato de possuir material didático próprio para o Ensino Fundamental e Ensino Médio e também participar do SARESP.

Entretanto, a atenção especial que se dá à proficiência dos estudantes em avaliações como essa, pode ser interpretada como uma visão tipicamente alinhada à aplicação do modelo tecnicista neoliberal aplicado à educação de forma a legitimar a ordem econômica e social vigente.

Deve-se destacar, ainda, que a comparação desses dados com os de outras redes tem sido utilizada como forma de enfatizar os resultados dos investimentos realizados com recursos do Salário Educação e, também, reforçar a imagem de boa administração desses recursos. Já, em âmbito local, nos municípios, principalmente do interior, é uma estratégia utilizada para atrair estudantes a cursarem o Ensino Médio.

Em São Paulo, por exemplo, esses recursos têm como principal destino as ações voltadas para Educação Básica (no Ensino Fundamental, Médio e Educação de Jovens e Adultos) e para a prática de atividades físicas. Com isso, o Departamento Regional de São Paulo é o que mais investe em educação, mantendo 175 escolas (a maior rede de ensino privado no Estado de São Paulo) com Ensino Fundamental e Ensino Médio distribuídas em 111 municípios. (Figura 2).

Figura 2 - Municípios com escolas SESI-SP

Nos últimos anos, entre os investimentos em educação, destacam-se aqueles destinados à renovação tecnológica, reforma e construção de novas escolas (Figura 3), muitas delas para acomodar unidades escolares que até então funcionavam em prédios mantidos através de convênios com prefeituras e entidades religiosas, as quais, uma vez ampliadas, também demandaram mais investimento em mão de obra. Segundo informações no site do SESI-SP, de 2007 a 2014, “o total de recursos empregados na modernização da educação e adaptação da rede de unidades escolares chegou a R\$ 2,4 bilhões”.

Figura 3 - Inauguração da Escola Sesi de Bragança Paulista

Fonte: <http://wvicioni.com.br/galleries/inauguracao-escola-SESI-de-braganca-paulista/>

Além disso, os dados das avaliações externas, sobretudo o SARESP, são constantemente retomados visando subsidiar a formação continuada dos gestores e dos professores, pois, apesar de serem resultados bons, se comparados com a rede pública estadual, demonstram a necessidade de promover avanços uma vez que apenas uma pequena parte das escolas têm estudantes com nível de proficiência avançado em qualquer dos componentes curriculares avaliados.

Essa comparação com a Rede Estadual de Ensino tem um componente político, inclusive utilizado nas eleições para o governo do estado. Por outro lado, também, estabelecer um parâmetro de comparação para justificar os investimentos realizados. Evidentemente, esse parâmetro poderia ser o desempenho de escolas com auto rendimento, mas isso não é feito.

É importante considerar, também, que a implementação gradual do ensino de 9 anos e da escola em tempo integral, a substituição da organização do Ensino Fundamental em ciclos de dois anos, pelo ensino seriado e a implementação do material didático próprio e sua revisão, em parte, são ações implementadas para: 1 – atender à legislação e, 2 – responder às demandas da sociedade, principalmente dos beneficiários da indústria.

Isso demonstra que as transformações pelas quais a sociedade tem passado são incorporadas pela Rede SESI-SP como forma de “manter-se viva” em um mercado cada vez mais competitivo o que impacta no cotidiano das escolas, em sua organização e em seus sujeitos, como professor e estudantes. Ou, mais que isso, que o SESI-SP reproduz o modelo de educação tecnicista neoliberal em vigor no país.

As transformações cada vez mais rápidas da sociedade são desafiadoras para as relações de ensino e aprendizagem desenvolvidas na escola. Com destaque de Libâneo e Pimenta (2002, p. 40):

Na sociedade contemporânea, as rápidas transformações no mundo do trabalho, o avanço tecnológico configurando a sociedade virtual e os meios de informação e comunicação, incidem com bastante força na escola, aumentando os desafios para torná-la uma conquista democrática efetiva. Não é tarefa simples, nem para poucos. Transformar as escolas em suas práticas e culturas tradicionais e burocráticas que (através da retenção e da evasão) acentuam a exclusão social, em escolas que eduquem as crianças e jovens propiciando-lhes um desenvolvimento cultural, científico e tecnológico que lhes assegure condições para fazerem frente às exigências do mundo contemporâneo, exige esforço do coletivo da escola - professores, funcionários, diretores e pais de alunos - dos sindicatos, dos governantes e de outros grupos sociais organizados.

Com isso, a escola ganha cada vez importância. Segundo Ferreira (2010, p. 67 – 68)

A generalização da compreensão da relevância social da escola deve-se em boa parte à aceitação da sua especial eficácia para o desenvolvimento de uma ordem cultural mais consentânea com a modernidade. Ela mostrou-se mais adequada que qualquer outra instituição às exigências de formação requeridas por uma sociedade cada vez mais marcada por uma dinâmica econômica capitalista e por uma burocracia administrativa cada vez mais controladora e sofisticada; ela revelou-se especialmente interessante à configurações político-ideológicas empenhadas em difundir e consolidar uma cultura que promovesse a coesão entre indivíduos de grupos sociais diversos com interesses diversificados ou até antagônicos, estabelecesse uma sintonia ou pelo menos a compreensão/ aceitação de princípios e de normas sociais orientadoras das relações entre diferentes níveis de hierarquias e, principalmente, que permitisse estabelecer a identificação de princípios civilizacionais entre a base e o topo da sociedade.).

Como exemplo da importância da escola, o trabalho de REPA (2008), com estudantes egressos da escola SESI – Vila Cisneros em São Paulo - SP, destaca a importância da instituição

para o sucesso desses ex-alunos e, nas falas dos entrevistados, se percebe, também, que para as famílias, de modo geral, a escola fez a diferença na vida dos estudantes. Segundo o autor,

[...] podemos verificar que o SESI – Vila Cisneros serve de referência educacional para as famílias oriundas das classes menos favorecidas da nossa sociedade. Mas, além desses objetivos, esses egressos demonstram que estudar na entidade possibilitava-lhes conquistar dignidade e respeito, abrindo-lhes caminhos e perspectivas. (REPA, 2008, p. 83)

Um dos sujeitos entrevistados destaca:

A vida da minha família sempre esteve ligada ao SESI. Minhas duas irmãs mais velhas também estudaram aqui. Uma se formou em Pedagogia e a outra assim como eu é Advogada. Hoje, nós temos um escritório de advocacia. Eu acho que o que a gente aprendeu aqui nós levamos pela vida inteira. Tenho muita saudade da escola e principalmente dos professores, aqui a gente tinha vontade de estudar e aprender. Eu sinceramente acho que o SESI foi a base da minha vida. (REPA, 2008, p. 82)

Outro deles, afirma que

[...] O SESI me ajudou muito a entrar na faculdade. Meus pais têm muita saudade do SESI. Eles consideram todo o meu sucesso como decorrência do SESI. Se eu tiver filhos com certeza vou colocá-los para estudar no SESI, pois quando eu cursei o Ensino Médio, muito do que era passado eu já tinha visto no SESI e isso me ajudou bastante. (REPA, 2008, p. 82)

Outro aspecto importante do trabalho de REPA é que a maior parte dos professores com filhos em idade escolar tinha filhos estudando na unidade onde a pesquisa foi desenvolvida e, três dos professores estudaram na escola.

1.2 – O TRABALHO DO PROFESSOR

As transformações na sociedade relacionadas ao avanço das Tecnologias da Informação e da Comunicação também tem provocado modificações no papel da escola, e nas relações e condições de trabalho em seu interior, o que também se aplica ao SESI-SP.

Conforme destaca Alves (2009, p.35)

No que diz respeito ao lugar ocupado pelos professores na divisão técnica do trabalho, nas tarefas que realizam em suas atividades, é evidente o fato que o trabalho docente vem a cada dia expressando menos autonomia, maior divisão, intensificação e fragmentação.

Apesar disso, é possível afirmar que se está formando uma cultura na qual o professor é “mais um” funcionário que deve apenas cumprir as tarefas para as quais é pago. Mas, as tarefas e desafios que lhes impõem a escola vão muito além da docência.

Esse processo de intensificação e fragmentação do trabalho do professor aponta para a observação de BECKER (2002) que destaca o caráter fundamentalmente empírico da docência nos diversos níveis de ensino e a relevância que os professores dão a essa experiência, mais que a reflexão sobre ela.

Como as instituições privadas como o SESI-SP, especificamente, lidam ou valorizam esses saberes, essas experiências? Existem mecanismos para proporcionar o aprofundamento das reflexões sobre o fazer pedagógico ou o professor é tratado como mero executor de tarefas, um profissional que está ali apenas para dar aulas?

Na rede SESI-SP esses mecanismos consistem no acompanhamento do professor pelo coordenador pedagógico e em reuniões semanais de estudo com todos os professores do Ensino Fundamental I (EF I) (professores do 1º ao 5º ano e estagiários). Os professores do Ensino Fundamental II (EF II), (6º ano 9º ano), e do Ensino Médio (EM) também participam desse horário de estudos, mas somente aqueles com carga horária de 40 horas semanais.

Ressalta-se aqui, a importância de momentos organizados na escola, acompanhados pelo coordenador pedagógico, que promovam a reflexão sobre a prática docente, por exemplo, ou, com estudos e discussões sobre problemas do cotidiano da sala de aula e os contextos em que eles ocorrem. Esses momentos, além de favorecer o aprimoramento da prática docente, podem contribuir para um trabalho mais integrado da equipe, de forma mais colaborativa, fortalecendo o profissional para um melhor desenvolvimento de suas atribuições individualmente, mas também promovendo uma forma de atuar mais coletiva. Mas, isso não é corroborado pelos dados da pesquisa realizada, uma vez que as respostas dos estudantes apontam para aspectos da prática docente e das relações de ensino e aprendizagem que poderiam discutidos e resolvidos nesses momentos.

Nesse sentido, Fullan e Hargreaves (2000, p. 71), destacam que “*a simples existência de colaboração não dever ser confundida com a consumação de uma cultura de colaboração*”. E, além disso, as “*culturas de colaboração são incompatíveis com sistemas escolares nos quais as decisões sobre o currículo e a avaliação são fortemente centralizados*” (HARGREAVES, 2001, p. 217).

Uma ação de formação realizada pela instituição ocorre anualmente quando é organizado um encontro denominado Saber em Ação, onde os professores assistem palestras com especialistas, participam de oficinas e socializam experiências, as quais são publicadas. Para possibilitar a participação de todos, considerando que há escolas distribuídas por todo o Estado, professores e gestores se reúnem em polos na capital e no interior, em salas com equipamentos para teleconferência e interagem à distância com os palestrantes.

Percebe-se, então, que existe uma política institucional voltada para a formação dos professores que, conforme destaca Saviani (2001, p.12), procura “*planejar a educação de modo a dotá-la de uma organização racional capaz de minimizar as interferências subjetivas que pudessem pôr em risco sua eficiência*”.

Vem, ainda, de encontro do que afirmam LIBÂNEO e PIMENTA (2002, p. 41):

Entretanto, é preciso que as políticas de formação contínua de professores estejam articuladas a um processo de valorização identitária e profissional dos professores. Identidade que é *epistemológica*, ou seja, que reconhece a docência como um *campo de conhecimentos específicos* configurados em quatro grandes conjuntos, a saber: conteúdos das diversas áreas do saber e do ensino [...]; conteúdos didático-pedagógicos (diretamente relacionados ao campo da prática profissional); conteúdos relacionados a saberes pedagógicos mais amplos (do campo teórico da prática educacional); conteúdos ligados à explicação do sentido da existência humana.

Para podermos visualizar plenamente o cenário indicado acima, de “*valorização identitária e profissional do professor*” é preciso que as políticas de desenvolvimento do ensino busquem com mais veemência a valorização dos profissionais da educação, em especial dos professores, oferecendo melhores condições de trabalho, não apenas físicas, mas organizacionais, como tempo para estudo e análise de produções dos estudantes, para preparação de materiais didáticos e de atividades diversificadas, para reflexão e diálogo com seus pares a respeito da aprendizagem dos estudantes.

Um modelo que pode contribuir para a concretização do exposto acima, e pode ser utilizado como referência, é o que está sendo gradualmente implantado é o regime de trabalho dos professores das escolas em tempo integral da rede pública estadual de São Paulo. Nesse modelo os professores têm acréscimo de 75% em seu salário e trabalham em regime de dedicação plena e integral à unidade escolar, oito horas por dia, mas considerando a seguinte organização:

O exercício da docência em disciplinas da base nacional comum e da parte diversificada e/ou das atividades complementares deve respeitar o limite máximo de 28 horas-aula para docente e 16 horas-aula para docente que exerce coordenação de área na atribuição regular das aulas na unidade do programa. Dessa forma, garante-se o mínimo de 4 horas aula sem atribuição,

até o limite de 32 horas-aula, em que fica à disposição da escola para substituição e outras atividades pertinentes. (SÃO PAULO, 2014, p. 6)

Nas escolas que já aderiram ao novo modelo proposto pela Secretaria Estadual de Educação são tomadas medidas para que os estudantes não tenham aulas vagas. Além disso, eles passam mais tempo em atividades educativas, seja nas disciplinas da base nacional comum, desenvolvendo seu projeto de vida ou em disciplinas eletivas, oferecidas a partir de decisão coletiva da escola e, como indicado acima, parte das atividades dos professores se dá em outras atividades, além do trabalho com as disciplinas da base nacional comum.

Em uma dessas escolas, a título de exemplo, os resultados já podem ser percebidos:

Evolução da proficiência em Língua Portuguesa			
Nível	2012	2013*	2014
Abaixo do Básico	50	17,6	10,7
Básico	32,8	52,0	21,4
Adequado	17,2	29,4	67,9
Avançado	0,0	0,0	0,0

Quadro 1- SARESP 2014 - Proficiência em Língua Portuguesa - E.E. Professor Milton da Silva Rodrigues

*Ano do início no projeto de escola integral

Vê-se que, apesar dos estudantes não terem atingido o nível avançado, o aumento da concentração no nível adequado, entre 2013 e 2014 é superior ao dobro e quatro vezes maior que a concentração de estudantes neste nível em 2012 quando a escola funcionava em regime parcial.

CAPÍTULO 2 – ASPECTOS HISTÓRICOS

O objetivo deste capítulo é apresentar elementos que contextualizem o processo de industrialização e das transformações políticas e socioeconômicas nacionais a partir dos anos '20 do século passado e início do século XXI que influenciaram a proposta de educação implementada, a partir do ano 2000, nas unidades escolares do Serviço Social da Indústria no Estado de São Paulo (SESI-SP).

A década de vinte, do século passado é um marco nesse processo, pois viu a formação de novos centros comerciais no Brasil, segundo Dreifuss (1981) levando ao deslocamento do poder político do nordeste agrícola e comercial para a Região Sudeste e das oligarquias rurais para a crescente elite urbana, sobretudo ligada aos setores financeiro e industrial.

Como exemplo, destaca-se o caso do Estado de São Paulo onde, de 1920 a 1928 a indústria cresceu, em média, 6,6% ao ano, enquanto a média nacional foi de 3,3% a.a.. Nesse período, a “*concentração industrial em São Paulo aumentava, dos 31,5% do total nacional em 1919 para 37,5% em 1929*” (CANO, 2012, p. 82).

Segundo Patarra (2003) o período compreendido entre 1930 e 1940 é marcado pela consolidação do desenvolvimento industrial, ainda que concentrado, no Brasil.

É importante destacar, também, que essas mudanças, principalmente de ordem econômica, refletiram na expansão do mercado de trabalho, surgimento de novas carreiras e na ampliação do mercado consumidor. Com isso, e devido à aceleração do êxodo rural, a educação escolar passou a ser uma importante via de inserção social.

Figura 4 - Evolução da População Urbana e Rural (Fonte: IBGE)

Segundo Dreifuss (1981, p. 21), a “urbanização e o desenvolvimento industrial exerceram efeito desorganizador sobre a frágil estrutura do estado oligárquico”. Com isso, a burguesia industrial se organizou em um bloco para lutar pela redefinição das relações de poder dentro do Estado brasileiro.

Durante o primeiro governo de Getúlio Vargas (1930-1934), as relações entre a indústria e o setor agroexportador foram marcadas por uma coexistência difícil devido aos conflitos de interesses setoriais e dificuldade de, estando no poder, representar o “conjunto dos interesses econômicos privados”⁵.

Nesse período os industriais já se encontravam organizados em Associações Setoriais as quais, a partir de então, seguindo determinação do governo⁶, seriam chamadas de sindicatos ou federações considerando sua abrangência (local ou nacional). Esses sindicatos, inclusive os de trabalhadores, precisariam ser aprovados pelo do Ministério do Trabalho, Indústria e Comércio e se submeterem ao seu controle. Esse processo histórico e seus desdobramentos foram destacados pelo trabalho de Gumiero (2002) no qual a autora apresenta a cronologia de criação de associações e ligadas à indústria e, enfatiza o caso do SESI-SP e a participação do

⁵ DREIFUSS, 1981, loc. cit.

⁶ A primeira legislação sindical da década de 1930 foi o Decreto-Lei nº 19.770 de 19 mar.1931. Com o advento do Estado Novo, o movimento sindical foi atrelado ao governo passando a ser controlado por ele.

empresariado na constituição de entidades assistenciais, sindicatos patronais e nas reformas educacionais.

Em relação ao SESI, a referida autora descreve as mudanças organizacionais na instituição do que se tornaria atualmente a Divisão de Educação e Cultura (DEC) e apresenta a evolução das atividades voltadas para o atendimento de seu público alvo (trabalhadores da indústria e seus dependentes, mas também à comunidade em geral), principalmente quanto à educação e organização do currículo. Apesar disso, não aponta as relações desse processo de desenvolvimento com o contexto político e econômico brasileiro, considerando principalmente os aspectos relacionados à legislação educacional.

Desse histórico é fundamental destacar que o Centro das Indústrias do Estado de São Paulo (CIESP) foi a primeira Associação Industrial a se sindicalizar, conforme orientações do Governo Federal. Três meses depois da publicação do decreto nº 19.770, formou-se a Federação das Indústrias do Estado de São Paulo (FIESP).

A FIESP desenvolveu intensa campanha para a obtenção de sócios [...] apontava para os riscos gerados pela intensa sindicalização operária então em curso, que terminaria por colocar o setor dos empregadores não sindicalizados em situação de inferioridade (GUMIERO, 2002, p.35).

Organizadas em nível federal, as instituições industriais, propuseram modificações na legislação sindical. A mais importante delas foi a diferenciação entre os sindicatos operários e os patronais, sendo que estes últimos passaram a ser considerados órgãos consultivos com representantes nos principais conselhos econômicos do governo.

O golpe de Estado que deu início ao período conhecido como Estado Novo (1937-1945) liderado por Getúlio Vargas, veio ao encontro das demandas dos industriais, pois contribuiu para sufocar os movimentos sindicais, principalmente colocando-os sob o controle estatal. Nesse período a articulação entre sociedade civil e Estado se torna mais evidente e as organizações privadas passam a ter relações mais estreitas com o Estado, colaborando na elaboração de políticas e se beneficiando com essa proximidade. Conforme afirmam Oliveira e Ferreira (2008, p. 35):

Entre os pressupostos da estratégia neoliberal para a área social, encontram-se os instrumentos de intervenção pública marcados pela concentração dos recursos destinados à população mais carente, pelo repasse de parte dos fundos públicos ao setor privado e pela descentralização das ações.

Nessa perspectiva, por solicitação do Governo, o setor industrial criou em 1942, o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI) e, em 1946 (durante o governo do

General Eurico Gaspar Dutra), o Serviço Social da indústria (SESI), um serviço de assistência social e de educação moral e cívica e que deveria trabalhar junto ao Governo Federal visando melhorar as condições de vida do trabalhador brasileiro.

A multiplicação dos movimentos sindicais operários no Brasil, que se seguiu ao fim da Segunda Guerra Mundial, foi um dos motivos para a criação do SESI. Segundo Weinstein (2000, p. 161):

a onda de greves, o ressurgimento do partido comunista, francas manifestações da luta de classes e a consciência que a elite tinha de que esses fatos representavam uma profunda ameaça à paz social devem ser levados em conta para entender a criação do SESI e suas atividades nos primeiros anos de sua existência.

Quanto a isso, destaca-se que:

Com o desejo de estabelecer uma contribuição concreta para a promoção da justiça social e do bem-estar dos trabalhadores, um grupo de empresários capitaneado por Roberto Simonsen se reúne em São Paulo e lança a Carta da Paz Social como primeiro passo para humanizar as relações entre trabalho e capital, criando atividades de interesse imediato do trabalhador. O SESI seria o antídoto da crise ao criar e multiplicar armazéns pelas principais áreas industriais da capital e do interior do Estado. Em menos de um ano, já havia mais de 40 postos de abastecimento a 35 mil famílias operárias (SESI, 1949, p. 1).

A função do SENAI⁷ era oferecer cursos profissionalizantes em nível de 2º grau enquanto o SESI ofereceria, principalmente, cursos de alfabetização de adultos e escola para crianças e jovens (pré-primário, primário e ginásio). A esses últimos, especialmente, oferecia noções básicas para o mercado de trabalho, principalmente por meio de oficinas.

É importante destacar, nesse sentido, que na história da humanidade, como indica Enguita (1989, p. 105) “*sempre existiu algum processo preparatório para a integração nas relações sociais de produção, e com frequência, alguma instituição que não a própria produção em que se efetuou esse processo*”.

Apesar disso, nessa relação, mesmo quando se trata dos aprendizes na Inglaterra do século XV:

Em geral, a aprendizagem e a educação tinham lugar como socialização direta de uma geração por outra, mediante a participação cotidiana das crianças em atividades da vida adulta e sem a intervenção sistemática de agentes especializados que representa hoje a escola, instituição que então [século XV] desempenhava um papel marginal (ENGUITA, 1989, p. 107).

⁷ Cf. Carvalho, 2011

Ainda segundo o mesmo autor “*as salas de aula se converteram no lugar apropriado para acostumar-se às relações sociais do processo de produção capitalista, no espaço institucional adequado para preparar as crianças e os jovens para o trabalho*” (ENGUITA, 1989, p. 30-31)

A crescente necessidade de mão de obra qualificada para a indústria no Brasil e as características culturais dos trabalhadores, mais acostumados com a lida no campo e, conseqüentemente, com outras características do trabalho, da organização do tempo e de hierarquia demandava maior capacitação para essa nova realidade.

A escola foi, então, a instituição eleita para, não apenas preparar diretamente esse novo contingente de trabalhadores, mas para, através da educação dos filhos, influenciar as famílias, inculcando novos padrões de comportamento. Entre 1900 e 1950 o número de brasileiros analfabetos com mais de 15 anos, passou de 6.370.000 para 15.350.000. Contudo, “*diminuímos a percentagem de analfabetos de 65% para 51%, em cinquenta anos, mas em números absolutos, passamos a ter bem mais do dobro*” (Teixeira, 1994, p. 50)⁸.

2.1 - A LIBERAÇÃO DA ECONOMIA

No que diz respeito à educação, a Constituição Federal de 1946 previa a manutenção do ensino para funcionários e seus dependentes, pelas empresas com mais de cem empregados. Segundo Velloso (1987, p. 05):

aí estava sua primeira dimensão privatizante, logo no seu nascedouro: o Estado se eximia de oferecer ensino primário público e gratuito a todos, delegando parcialmente essa responsabilidade às empresas [...], as quais, caso preferissem não assumi-la, recolheriam a contribuição patronal então criada.

É preciso destacar, também, que o §1º, artigo 3º, do Decreto Lei nº. 9.403/46, que regulamentou o Serviço Social da Indústria – SESI determinou o recolhimento de uma

⁸ TEIXEIRA, Anísio. Educação não é privilégio. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*. Brasília, v.70, n.166, 1989. p.435-462 2. Ed.

contribuição⁹ de um e meio por cento sobre o montante da remuneração paga pelos estabelecimentos industriais sobre a folha de pagamento de seus empregados¹⁰.

Essa conquista dos empresários está atrelada a ações de líderes empresariais junto ao governo. Segundo Dreifuss (1981, p. 29)

A FIESP e o CIESP formaram, também, a Comissão de Relações com o Público, destinada a modificar as demandas dos trabalhadores através de um serviço de relações públicas e doutrinação, defendendo assim os interesses da indústria privada paulista. Para tanto, em junho de 1946 o Marechal Eurico Gaspar Dutra, em resposta a pressões pessoais de Roberto Simonsen e Morvan Dias de Figueiredo, líderes da FIESP e da Confederação Nacional das Indústrias – CNI, assinou um decreto criando o Serviço Social da Indústria – SESI, com o objetivo, a longo prazo, de combater o reaparecimento de organizações autônomas de trabalhadores e de construir no seio do operariado urbano uma base ideológica e de comportamento político em consonância com uma sociedade industrial capitalista”.

Com o final da Segunda Guerra Mundial e as mudanças na divisão internacional do trabalho, “*um bloco multinacional liderado por interesses americanos*” (DREIFUSS, 1981, p. 49), penetrou na economia brasileira associando-se ao capital nacional e controlando parcialmente, por meio dele, ações de empresas estatais brasileiras, dando lugar, “*a novas relações econômicas e políticas*” (DREIFUSS, 1981, p. 49).

O início dos anos ’50 foi marcado pela eleição de Getúlio Vargas para Presidente da República, substituindo o Marechal Dutra. “*Apesar de seu compromisso com a industrialização nacionalista [...] Getúlio Vargas estendeu a mão ao governo americano e a investidores privados, numa tentativa de reconciliação e visando a um programa de desenvolvimento semelhante ao Plano Marshall*” (DREIFUSS, 1981, p. 30-31).

Contudo, o governo não conseguiu cumprir suas promessas, passando a sofrer pressões de sindicatos e grupos nacionalistas. Além disso, enfrentou problemas no Congresso, onde interesses setoriais articulavam para conseguir maior expressão política e poder. Segundo Dreifuss (1981, p. 33), os empresários “*temiam uma forma de desenvolvimento nacionalista liderada pelo Estado*”, alijando os interesses multinacionais, que retornavam ao país após a Segunda Guerra Mundial, do processo de formulação de diretrizes políticas.

Os interesses multinacionais tentariam agressivamente mudar essa situação, juntamente com interesses locais que temiam a ascendência política de Getúlio

⁹ Esse tipo de contribuição é chamado parafiscal, pois é criada pela União e administrada pelas entidades beneficiadas.

¹⁰ Até 2007 o Instituto Nacional de Seguridade Social (INSS) ficava responsável pela arrecadação e repasse dessa contribuição que, a partir da Lei nº 11457/07, a arrecadação e repasse passaram a ser feitos pela Receita Federal do Brasil.

Vargas e com forças reacionárias acuadas com as medidas sócio-democráticas com as quais Getúlio Vargas parecia ameaça-las. Acuado por outro golpe militar em 1954, Getúlio Vargas recusou-se a renunciar e suicidou-se (DREIFUSS, 1981, p. 33).

A consolidação dos sindicatos e demais associações empresariais foi acompanhada da união de interesses entre os capitais emergentes multinacionais e parte do empresariado nacional. Segundo Dreifuss (1981, p. 73),

O bloco de poder multinacional e associado incluía não somente acionistas influentes e diretores de empresas, mas também seus executivos (administradores, gerentes e técnicos) e, sua rede tecnoburocrática de influência dentro dos aparelhos do Estado.

Segundo este autor, a tecnoburocracia teve importante papel na política desenvolvimentista do presidente Juscelino Kubitschek (1956 -1961) e depois de seu governo, por meio da ocupação de cargos públicos importantes ou de empresas de consultoria. Além disso, contou com o apoio dos militares que, além de valores em comum, após a Segunda Guerra Mundial se tornaram empresários ou membros de “*conselhos de diretoria das corporações multinacionais e associadas após 1964*” (DREIFUSS, 1981, p. 78). Isso levou à implementação de políticas de incentivo à participação do setor privado na exploração dos recursos do país.

A proximidade entre os industriais e os militares, sua presença constante na Escola Superior de Guerra (ESG) influenciou a formação de valores empresariais entre os militares. Segundo Dreifuss (1981, p. 79), “*Ideologias americanas de ‘construção nacional’ foram disseminadas entre as Forças Armadas Brasileiras e reforçadas pela doutrina empresarial*”.

A ascensão de Joao Goulart ao poder (1961-1964) e sua política nacional - reformista, trouxe à tona a aliança da burguesia industrial nacional e associada com setores das Forças Armadas através do ataque ao populismo personificado na figura no presidente. Essa campanha de desestabilização levou à desagregação do bloco de poder e estabelecimento de um novo bloco associado aos interesses multinacionais.

A vanguarda da poderosa coalizão burguesa antipopulista e antipopular, localizada nos vários escritórios de consultoria, anéis burocrático-empresariais, associações de classe dominantes e militares ideologicamente congruentes, beneficiando-se do apoio logístico das forças transnacionais, transformou-se num centro estratégico de ação política, o complexo IPES/IBAD. (DREIFUSS, 1989, p. 143).

A ação do complexo IPES (Instituto de Pesquisas e Estudos Sociais) / IBAD (Instituto Brasileiro de Ação Democrática) foi profundamente analisada por Dreifuss (1981). Este autor, entre outros aspectos, apresenta ações da burguesia industrial e associada e de setores das Forças Armadas para desestabilizar política e economicamente o país, viabilizando a realização do

Golpe de 1964 e a maior abertura do país para os capitais multinacionais, o que foi fundamental para o desenvolvimento do SESI.

Com destaca Cunha (2002, p. 41),

Vitorioso o golpe de 1964, subiram ao poder defensores do privatismo na educação, aqueles que defendiam a desmontagem ou, pelo menos, a desaceleração do crescimento da rede pública de ensino. Em compensação, as verbas públicas destinadas ao ensino deveriam ser transferidas às escolas particulares que, então, se encarregariam da escolarização das crianças e dos jovens. Só onde a iniciativa privada não tivesse interesse em abrir escolas é que a escola pública seria bem-vinda.

Ainda, conforme o mesmo autor, em 1965, a revisão do Plano Nacional de Educação, entre outras medidas, *“aumentou os recursos a serem transferidos para o setor privado”* (CUNHA, 2002).

Em 1964, por exemplo, a criação do salário educação e o crescimento do setor industrial proporcionaram aumento nas receitas da entidade, favorecendo essa expansão.

Para Cunha (2002, p. 42), esse é *“um exemplo dramático de como uma boa ideia pode ser distorcida pela corrupção institucionalizada pela ditadura”*. Isso porque, outros países do mundo *“já adotavam formas de participação das empresas no financiamento do ensino proporcional ao montante dos investimentos das empresas ou dos salários pagos por elas aos seus empregados”* (CUNHA, 2002, p. 42).

2.2 – REPENSANDO O ENSINO

A criação do SESI e de outras entidades ligadas ao Sistema S, é um importante sinal da influência política do capital privado junto às esperas de poder federal e de que o tecnismo na educação nacional tem ganhado força a mais de setenta anos.

[...] esta Teoria [tecnicista] de Educação começou a ganhar força ainda na década de 1940, em decorrência do processo de industrialização do país. Um dos exemplos é a criação, a partir de 1946, do Sistema S, compreendido pelo SENAI, Sesi, SENAC, SESC e SENAC, que seria responsável pela qualificação dos trabalhadores da indústria, do comércio, da agricultura e da assistência social dos mesmos. Segundo Saviani (1996), é com o Regime Militar que o Tecnismo será consolidado como política pública para a área da educação (MENGER e VALENÇA 2012, p. 502).

Exemplo disso é que na década de 70, como o objetivo era a preparação do aluno para o trabalho, foram inseridas na Parte Diversificada do currículo da Rede SESI-SP as disciplinas de “Área Econômica Secundária”, seguindo as características da comunidade onde as escolas estavam inseridas. O currículo era composto de disciplinas diferenciadas, conforme a necessidade da unidade:

- 1º - Área econômica primária: agricultura, criação de animais;
- 2º - Área econômica secundária: metalurgia, madeira, artes gráficas, cerâmica, couro, plástico, têxtil, eletricidade, fotografia;
- 3º - Área econômica terciária: comércio, administração, contabilidade, bancos e valores (GUMIERO, 2002, p. 83).

Entretanto,

com o fim da Ditadura Militar, houve a constatação formal, por parte do Estado e, inclusive, de setores empresariais, de que a questão social tem uma dimensão institucional como “dívida social” a ser resgatada para que o país alcance o projeto de modernidade. Antes disso, a pobreza não era considerada “problema” da sociedade e, portanto, público, ou um fenômeno disfuncional do sistema social. Assim, não eram previstas políticas para seu enfrentamento (OLIVEIRA e FERREIRA, 2008, p. 29).

Na década de 1960, o aumento da demanda por vagas e por mão de obra mais qualificada para o trabalho na indústria leva o SESI-SP a organizar uma equipe central para desenvolver ações e orientações pedagógicas para sua rede, assim como acompanhar os processos pedagógicos e administrativos das escolas. Apesar disso, por questões locais e tecnológicas, essa efetivação ganhou força apenas no final da década de 1990, como se verá a seguir.

A constituição de 1988 ratificou a legitimidade da oferta de serviços educacionais por instituições privadas e fixou as bases para a elaboração de uma nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), promulgada em 1996 (Lei nº 9.394) a qual, por sua vez, levou à elaboração dos Parâmetros Curriculares Nacionais. Essa lei instituiu

um projeto do Senador Darcy Ribeiro, apresentado como substitutivo ao projeto já aprovado na Câmara dos Deputados e amplamente discutido com a sociedade organizada brasileira. Assim, foi aprovada uma proposta de LDB que incluía as diretrizes do Banco Mundial para a educação dos países em desenvolvimento, em detrimento de um projeto de lei que contava com a colaboração e o apoio da sociedade organizada [...]. (OLIVEIRA, 2001, p. 157).

Em consonância com a nova LDB, após um trabalho que envolveu os docentes e a equipe central do Sesi-SP, que levou à mudanças no Regimento Comum que reforçava o caráter contínuo da aprendizagem e a progressão continuada, em 1999 o Sesi organizou o Ensino Fundamental em quatro ciclos: Ciclo I (1º e 2º anos), Ciclo II (3º e 4º anos), Ciclo III (5º e 6º anos) e ciclo IV (7º e 8º anos). Essas mudanças impactaram na forma de avaliação dos estudantes, com a substituição das notas (0-10) por menções (PS – Progressão Satisfatória e PI – Progressão Insatisfatória).

Com isso, as escolas que, apesar de seguirem diretrizes gerais, pela distância entre si e de sua Sede, assumiam características locais, passaram a se organizar de forma mais coesa, dando passos importantes para constituir uma rede onde a proposta pedagógica pudesse ser reconhecida em cada uma das unidades, conforme orientações de sua Sede, localizada na Avenida Paulista, em São Paulo - SP.

Para concretizar essas mudanças, foi necessário reestruturar a Diretoria de Educação Básica do Sesi-SP e, em 2001, a equipe central foi ampliada com a contratação de novos especialistas (Analistas Técnico-Educacionais) e supervisores. Aquele ano também foi dedicado à formação dessa nova equipe que, em parceria firmada com a PUC-SP participou de um curso de especialização. Essa equipe, ainda, com ajuda de consultores externos ligados à Universidade Estadual Paulista (UNESP) iniciou a elaboração do Referencial Curricular da Rede Sesi-SP e ficou responsável em levar as discussões sobre o documento às bases. Essa decisão foi a mais significativa, desde a formação da equipe central, com vistas a criar uma identidade para as escolas da rede Sesi-SP.

A partir de então, foi implementado um programa de formação continuada de professores, também com a participação dos especialistas e coordenadores pedagógicos, que consistia em quatro encontros anuais de quatro horas, em diferentes polos na capital e no

interior. Nesses encontros os professores se reuniam com seus pares do mesmo componente curricular e com Analistas Pedagógicos para estudar, partilhar experiências, discutir a proposta pedagógica da rede e vivenciar atividades tendo em vista a implementação da proposta curricular em discussão. Em 2003, como resultado dessas discussões, foi publicado o “Referencial Curricular da Rede SESI-SP”, intensificando-se os esforços no processo de formação dos professores para que a proposta pedagógica fosse efetivamente colocada em prática.

A leitura desse referencial nos remete a uma educação liberal, que visa a emancipação do indivíduo. Em consonância com as discussões sobre o papel da escola no final do século XX, o Referencial Curricular da Rede SESI-SP enfatiza a importância do desenvolvimento de habilidades e competências, a valorização dos conhecimentos dos estudantes enquanto um procedimento metodológico de ensino, a avaliação durante o processo de ensino e aprendizagem e o trabalho com leitura e escrita em todos os anos e componentes curriculares.

À época, a compreensão que se teve dos referenciais teóricos que embasaram a proposta curricular da Rede, de certa forma, relegou os conteúdos conceituais¹¹ ao segundo plano do processo de ensino e aprendizagem. Isso porque, enfatizou-se o que o estudante precisaria aprender a fazer (identificar, analisar, localizar, relacionar etc.) mesmo, apesar da dimensão conceitual dos conteúdos ser reconhecida com importante. Dessa forma o conhecimento científico é relegado a um segundo plano.

Na obra “Vigotski e o ‘aprender a aprender’: crítica às apropriações neoliberais e pós-modernas da teoria vigotskiana”, Nilson Duarte (2000) defende que as pedagogias do “aprender a aprender” às quais integra a pedagogia das competências retiram da escola a responsabilidade em transmitir o conhecimento social objetivo. Desta forma, *“aprender sozinho contribuiria para o aumento da autonomia do indivíduo, enquanto aprender como resultado de um processo de transmissão por outra pessoa seria algo que não produziria a autonomia e, ao contrário, muitas vezes até seria um obstáculo para a mesma”* (DUARTE, 2001, p. 36).

Partindo do pressuposto que se deveria priorizar o desenvolvimento de habilidade e competências, que os estudantes deveriam *aprender a aprender*, as expectativas de ensino e aprendizagem apresentadas na primeira versão do Referencial Curricular que norteariam o trabalho dos professores foram escritas de tal forma que os conteúdos conceituais não

¹¹ Os conteúdos conceituais dizem respeito ao conhecimento construído ao longo da história, pela humanidade.

estivessem claramente explícitos, cabendo, aos professores, identificá-los. Com isso, se institucionalizou um currículo que, de certa forma, desvaloriza o conhecimento historicamente e socialmente produzido e acumulado. Essa escolha dificultou a ação dos docentes. Quanto a isso é importante salientar que, naquele momento, parte dos professores, nas diferentes regiões do estado, apesar de serem habilitados, não tinha formação específica no componente curricular. Mesmo quando os professores tinham a formação específica, estavam habituados a pensar em quais conteúdos ensinar aos estudantes com os quais trabalhavam, não em como fazê-lo ou em como as estratégias utilizadas poderiam impactar na aprendizagem dos estudantes. Essa dificuldade levou a uma primeira reformulação das expectativas de ensino e aprendizagem, em 2009/2010, quando a organização do Ensino Fundamental passou a ser em anos e, a outra, quando o Referencial Curricular foi atualizado, em 2014/2015.

Por outro lado, sem desconsiderar a importância da continuidade dos estudos, é preciso atenção a esse discurso que enfatiza, principalmente, as dificuldades dos professores e sua formação deficiente. Isso porque, segundo Ferreira (2006), nele está implícita a falta de compromisso com a formação inicial de professores. Dessa forma se estabelece um mercado privado de formação continuada de professores que se estrutura e se sustenta com recursos que deveriam ser destinados à educação pública.

Nos dois momentos de reelaboração das expectativas de ensino e aprendizagem, acima citados, buscou-se atender certas demandas dos professores que solicitavam que o texto das expectativas de ensino e aprendizagem fosse mais claro, com os conteúdos mais explícitos, como mostrado a seguir:

Exemplos de expectativas de ensino e aprendizagem de Geografia – 6º ano		
2003*	2009**	2014***
Reconhecer as dinâmicas internas e externas de construção do planeta, para compreender as suas diferentes características físicas, diferenciando o tempo da natureza, do tempo da sociedade (o vulcanismo, o movimento das placas tectônicas, os agentes erosivos e a ação humana).	Reconhecer as dinâmicas internas e externas de construção do planeta, para compreender suas diferentes características físicas, diferenciando o tempo da natureza do tempo da sociedade.	Reconhecer as diferentes formas da superfície terrestre, relacionando-as com seus processos de formação e transformação (agentes internos e externos).
		Comparar o tempo da natureza e da sociedade nos diferentes processos relacionados à formação e à transformação da superfície terrestre.

Quadro 1 - Expectativas de ensino e aprendizagem
(Fonte: *SESI-SP, 2003, **SESI-SP, 2009, *** SESI-SP, 2015)

Apesar do processo de reformulação, manteve-se o princípio do trabalho com habilidades e competências expresso no Referencial Curricular de 2003 e sua concepção de educação.

a concepção de educação que permeia o presente referencial curricular é aquela que engloba ensino, aprendizagem e pesquisa. A finalidade do processo ensino e aprendizagem é o conhecimento da realidade, tendo como meta transformá-la, visando a construção de um mundo no qual todos possam realizar a sua humanidade (SESI-SP, 2003, p. 20).

Visando complementar o trabalho realizado na formação continuada de professores e a consolidação de seu Referencial Curricular, entre 2009 e 2013, o SESI-SP inicia os trabalhos para a elaboração de seu próprio material didático e, dessa forma, compensar a “ausência” dos conteúdos nas expectativas de ensino e aprendizagem. Inicialmente foi elaborado o do Ensino Fundamental (em fase de revisão) e, em seguida, do Ensino Médio.

A seguir, exemplos de objetivos extraídos de duas pautas de encontros realizados em 2008 (ANEXOS 1 e 2).

Objetivos de Encontros de Formação de Professores de Geografia Rede Escolar SESI-SP – 2008	
Ensino Fundamental	Ensino Médio
<p>Discutir o trabalho com as expectativas de ensino e aprendizagem dos ciclos III e IV que possibilitem desenvolver atividades relacionadas aos Jogos Olímpicos.</p> <p>Promover momentos de discussão e elaboração de atividades.</p>	<p>Proporcionar momentos de vivência e reflexão sobre a prática docente;</p> <p>Refletir sobre as expectativas de ensino e aprendizagem considerando o currículo para o primeiro e o segundo ano do EM da rede SESI de ensino;</p> <p>Oportunizar reflexões acerca da importância e operacionalização da avaliação em sua dimensão formativa.</p>

Quadro 2 – Objetivos: Encontro de Formação de professores EF II e EM (Fonte: Arquivo pessoal do autor)

Assim, a primeira edição do livro didático da rede priorizou a apresentação de atividades que nortegassem o trabalho do professor, ficando, este, responsável pela escolha dos conteúdos visando atingir as expectativas de ensino e aprendizagem para cada unidade didática, como pode ser percebido na imagem a seguir:

1 Você conhece as formas de relevo que existem em nosso país? No material de encarte, existem dois mapas, um do Brasil e outro do mundo. Neles nada está escrito, há apenas cores. Com a ajuda de um atlas, identifique quais são as formas de relevo do mundo e do Brasil.

2 Das formas de relevo que você encontrou no mapa do mundo quais são as que mais se destacam? Por quê?

3 E no Brasil, quais são as formas que se destacam?

4 No estado de São Paulo, que forma de relevo é predominante, segundo o mapa?

5 Essas formas têm alguma importância para o ser humano? Explique.

Analizamos anteriormente algumas formas de relevo no mundo e no Brasil – montanhas, planaltos, planícies, entre outras.

Mas como se forma o relevo? Durante muito tempo o ser humano buscou uma explicação para o surgimento dessas variadas formas de relevo. Uma das explicações está na teoria das placas tectônicas. A Terra passou e está passando por grandes transfor-

Nessa proposta,

[...] textos isolados uns dos outros, fragmentos literários, notícias de jornal, partes de poesia, frases soltas, substituíram, nos currículos escolares, o ensino que buscava conhecer as necessidades e possibilidades dos homens no interior de sua civilização ou que buscava conhecer o desenvolvimento histórico, cultural da sociedade (NAGEL, 2003, p. 37).

Essa proposta recebeu muitas críticas de professores do SESI-SP e, também, das prefeituras conveniadas¹² ao Sistema SESI-SP de Ensino. O relatório sobre a percepção dos professores de Geografia da Rede Escolar SESI-SP, sobre o material didático destaca que:

[...] 59% das respostas indicaram problemas diversos, como a dificuldade de interpretação por parte dos alunos, atividades repetitivas e falta de articulação entre o “Movimento do Aprender” e o “Muitos Textos... Tantas Palavras”. Observa-se, também, que parte significativa das respostas (23%) indicam conflitos entre a percepção do professor e a proposta do material (ou demonstra pouco conhecimento dela) na medida em que se queixam do “nível elevado dos textos” relacionando-os a “imaturidade dos estudantes” e aos espaços disponíveis na escola para realização das atividades. (SILVA, JR, 2013, p. 9)

Como consequência dessas críticas e da avaliação da equipe central que entendeu que o material poderia ser melhorado, sem ferir à concepção ensino e, ainda assim, contribuir para a melhor aprendizagem dos estudantes, o material didático do Ensino Médio, em sua primeira versão, já apresentou características diferenciadas, com mais textos, questões de vestibulares e relação entre os conteúdos apresentados e o mundo do trabalho. Isso, também, em função das características dessa etapa da escolarização na qual, se espera que os estudantes tenham maior autonomia para estudar considerando as orientações dos professores e os conteúdos apresentados nos livros.

A experiência do trabalho de desenvolvimento dos livros do Ensino Fundamental II também foi importante para os avanços na produção dos livros do Ensino Médio. Em Geografia, por exemplo, as unidades foram definidas previamente, assim como as expectativas de ensino e aprendizagem a serem trabalhadas em cada uma delas. A partir disso, os técnicos do SESI-SP elaboraram roteiros de cada unidade para somente depois enviarem à editora que, à época, foi a Editora Módulo, de Curitiba-PR, contratada por ter vencido a licitação para produção do material.

Por pressão dos técnicos da Divisão de Educação do SESI-SP, os autores contratados pela Editora Módulo, para elaboração do material do didático do Ensino Fundamental foram

¹² Prefeituras assinam contrato para implantação do Sistema SESI-SP em suas escolas, a que se refere o Capítulo 3, desse trabalho.

substituídos. Também foi mudada a relação entre estes e os técnicos que puderam manter contato direto, sem intermediação de supervisores ou gerentes do SESI-SP, estabelecendo um processo colaborativo de produção do material do Ensino Médio. Com isso, foi possível produzir um livro melhor estruturado em relação aos conteúdos apresentados, de forma que seu desencadeamento não dependesse da aula expositiva ou dos registros dos professores, como na figura a seguir:

Figura 6 - Páginas do livro Movimento do Aprender - Geografia - 1º ano do EM

A partir de 2011, com o aumento de demandas como a elaboração do material didático do Ensino Médio e a formação dos professores das prefeituras conveniadas ao recém-criado Sistema SESI-SP de Ensino, o modelo de formação continuada dos professores do SESI-SP foi substituído gradualmente, passando a ser realizado parcialmente à distância, acompanhado da mudança de regime de trabalho de parte dos professores, conhecido como 36+4 (trinta e seis horas/aula + quatro horas de trabalho e estudo coletivo).

Essas mudanças na formação dos professores contribuem para o processo de centralização da tomada de decisões, constituem elementos significativos rumo a implementação de um currículo cada vez mais prescritivo e fortalecem a figura do Coordenador Pedagógico, indicando uma visão de que, a superação dos problemas de aprendizagem (ou baixo desempenho em avaliações externas) passa primeiro pela gestão da escola.

Apesar do encerramento da formação dos professores pela estrutura interna institucional do SESI-SP e das críticas ao material didático, ainda assim, alcançou-se resultados positivos no que diz respeito à aprendizagem de Geografia que podem ser percebidos nos dados das avaliações em larga escala, como SARESP (Figura 7), em comparação à rede pública estadual e redes privadas (ao menos em relação aos conteúdos e parâmetros utilizados nessa avaliação). Contudo, será necessário um olhar mais específico sobre essa questão, uma vez que o histórico dos dados não possibilita identificar uma tendência clara de melhora nos resultados e, portanto, dos impactos do material didático e das mudanças na formação continuada dos professores na aprendizagem dos estudantes.

Os resultados, expressam a necessidade de olhar mais objetivamente para a realidade do ensino que se realiza nas escolas, embora a média de proficiência em Geografia de todos os anos avaliados esteja no nível adequado. Ao analisar esses dados, entretanto, é preciso ter o cuidado de não enveredar pela dicotomia escola pública, ruim X escola privada boa. Como indicam Silva e Gentili (1994, p. 126) isso desviaria a discussão para a ideia de qualidade presente no meio empresarial, minimizando ou desconsiderando a necessidade de democratização da educação.

Figura 7 - SARESP – Proficiência¹³ em Geografia (Fonte: SESI. SARESP - Relatório Geral da Rede Sesi)

Embora os resultados das escolas da Rede Sesi-SP sejam consideravelmente melhores que os da Rede Pública Estadual de Ensino e, equiparados aos resultados da Rede Particular¹⁴, isso não quer dizer que os resultados sejam satisfatórios. Ressalta-se também, que em todas as séries avaliadas, o Sesi-SP está ainda distante do nível de proficiência “avançado”, o que demonstra mais uma vez, a necessidade de aprimoramento do trabalho educativo ofertado.

Tomando as figuras 8 e 9 como exemplo, percebe-se que, de modo geral ainda há um longo caminho a percorrer para se chegar ao nível avançado e para a redução do número de estudantes nos níveis, básico e abaixo do básico.

Mas, além das avaliações em larga escala, como o SARESP, é preciso considerar também outros indicadores para efetivamente verificar, em cada escola e, no âmbito da rede (ou de escolas) o nível de aprendizagem dos estudantes nos diferentes componentes curriculares. Embora as avaliações externas busquem verificar as habilidades e competências já desenvolvidas pelos alunos, assim como os conhecimentos gerais relacionados às especificidades das disciplinas avaliadas, é preciso considerar que ela representa apenas um

¹³

	7º ano EF	9º ano EF	3º ano EM
Abaixo do Básico	<175	<200	<225
Básico	175 a <225	200 a <250	225 a <275
Adequado	225 a <325	250 a <350	275 a <375
Avançado	≥325	≥350	≥375

¹⁴ Em 2011, das 216 escolas particulares que participaram do SARESP, 177 eram do Sesi-SP. Em 2013, essa relação foi de 174 escolas do Sesi-SP no total de 194 escolas particulares participantes.

recorte da realidade, e há variáveis que podem e certamente interferem, no resultado dos alunos, tais como: o significado que essas avaliações têm para eles, o comprometimento com que resolvem as questões, a familiaridade com o estilo das questões, o tempo de duração da prova, normalmente mais extenso do que o que estão habituados nas avaliações internas realizadas na escola, , entre outros.

Nos itens de avaliação propostos, há grande ênfase na avaliação das competências leitora e interpretativa dos estudantes e também nos conteúdos do currículo, porém, é preciso considerar que avaliam em parte, o desenvolvimento dos conhecimentos dos estudantes, uma vez que não é possível verificar, em uma única prova, todas as habilidades, competências e conteúdos previstos no currículo e apreendidos pelo aluno. Porém, mais que os resultados das avaliações externas, é preciso também, uma análise do seu desempenho nas avaliações internas, e principalmente, o acompanhamento e registros do seu desenvolvimento durante o seu percurso, o que trará dados mais precisos e fidedignos à realidade.

Para uma análise mais aprofundada, seria preciso um maior estudo também, da escala de proficiência que é base do SARESP. Será que os níveis estabelecidos se referem realmente a um nível de ensino e aprendizagem adequados ao que é desejável para uma boa formação, ou serão eles estabelecidos de forma a já nivelar por baixo, a aprendizagem dos estudantes?

Figura 8 - Comparativo 2012 e 2013, da distribuição percentual dos estudantes em relação aos níveis de proficiências em Língua Portuguesa¹⁵ no 7º ano. (Fonte: SARESP: Relatório Geral da Rede **SESI**)

¹⁵ O relatório não apresenta classificação dos níveis de proficiência em Geografia.

Figura 9 - Comparativo 2012 e 2013, da distribuição percentual dos alunos em relação aos níveis de proficiências em Matemática no 7º ano. (Fonte: SARESP: Relatório Geral da Rede SESI)

O fato dos relatórios internos do SESI-SP não analisarem com maior profundidade o desempenho dos estudantes em Ciências Humanas (História e Geografia), ao contrário do que faz com Língua Portuguesa e Matemática, revela a valorização de determinadas áreas do conhecimento em detrimento de outras. O mesmo acontecendo na esfera estadual, uma vez que o desempenho em Geografia e História é avaliado bianualmente.

2.3 A REESTRUTURAÇÃO DA DIVISÃO DE EDUCAÇÃO: PREPARANDO O CAMINHO PARA A PRESTAÇÃO DE NOVOS SERVIÇOS

Com a entrada em vigor da lei nº 11.274/06, instituindo o Ensino Fundamental de nove anos, o SESI-SP implanta em 2007, de forma gradual, o seu Programa de Educação Integral em Tempo Integral e passa a oferecer Ensino Médio. Este por sua vez, articulado com a educação profissional do SENAI-SP. A Resolução 02/06 que implanta essas mudanças, também institui a cobrança de taxa escolar para os estudantes da Educação Infantil e do Ensino Fundamental e de mensalidade para os matriculados no Ensino Médio (ANEXO 3).

É preciso considerar que no cerne da instituição da escola em tempo integral, em âmbito nacional, tem-se a discussão sobre a garantia de maior tempo para aprendizagem, mas, também, sobre sua adoção como medida compensatório às deficiências da Escola Básica e como possibilidade manter as crianças e jovens mais tempo longe das ruas o que, como destaca Saviani (1987), acaba convergindo em políticas “*pobres para os pobres*” sem maiores preocupações com a qualidade da aprendizagem e com as condições para aprender .

Praticamente no mesmo período, em 2008, com o intuito de ampliar a oferta de cursos de formação profissional gratuitos, em especial dos cursos técnicos de Ensino Médio a estudantes de escolas públicas e trabalhadores desempregados, o Governo Federal começa a discutir modificações na distribuição dos recursos ao Sistema S, mudanças essas que afetam também o SESI-SP.

Essa alteração na distribuição dos recursos consistia em destinar 1,5% dos recursos arrecadados sobre a folha de pagamentos à educação e 1,0% às atividades sociais (o inverso do que é praticado hoje). Ainda segundo essa proposta, os recursos continuariam sendo administrados pelos gestores atuais.

Entretanto, devido a pressões do setor empresarial, com apoio do então vice-presidente da República, José de Alencar, a proposta não foi levada a cabo, sendo substituída pelo decreto 6637 de 05 de novembro de 2008 acrescentando ao Regulamento do Serviço Social da Indústria, o que segue:

Art. 2º O Regulamento do Serviço Social da Indústria - SESI, aprovado pelo Decreto nº 57.375, de 1965, passa a vigorar acrescido dos seguintes artigos:

“Art. 69. O SESI vinculará no seu orçamento geral, anual e progressivamente, até o ano de 2014, o valor correspondente a um terço da receita líquida da contribuição compulsória, correspondente a vinte e sete inteiros e setenta e cinco centésimos por cento da receita bruta da contribuição compulsória, às ações mencionadas no § 2º do art. 6º, sendo que a metade deste valor, equivalente a um sexto da receita líquida da contribuição compulsória, deverá ser destinada à gratuidade.

§ 1º A alocação de recursos vinculados à educação e à gratuidade, de que trata este artigo, deverá evoluir, anualmente, a partir do patamar atualmente praticado, de acordo com as seguintes projeções médias nacionais:

I - para a educação:

a) vinte e oito por cento em 2009; [...]

e) trinta e dois por cento em 2013; e

f) trinta e três inteiros e trinta e três centésimos por cento a partir de 2014; e

II - para a gratuidade:

a) seis por cento em 2009; [...]

e) catorze por cento em 2013; e

f) dezesseis inteiros e sessenta e sete centésimos por cento a partir de 2014.

Apesar dessas mudanças, pode-se dizer que os interesses do empresariado foram preservados, garantindo a gestão desses recursos pela iniciativa privada. A Educação se consolida como um negócio e é possível considerar que, se fortalece a perspectiva de formação de mão de obra qualificada, preparada para competir no mercado cada vez mais competitivo e globalizado, em sintonia com o pensamento liberal, mas, também para aceitar esse pensamento favorável ao livre mercado e à livre iniciativa. Ou seja, em sintonia com os princípios e a mesma estrutura conservadora sobre a qual se edificou o projeto de Educação Nacional, no século passado.

Embora se refira à Educação Superior, a consideração de Oliveira (2000) também pode ser articulada à atual realidade da Educação básica:

No início desta década [anos 2000], ao se identificar que o setor de educação superior sofreria rápida expansão, a atenção dos fundos de investimento voltou-se para essa área [...]. Esses fundos têm condições de injetar altas quantias em empresas educacionais, ao mesmo tempo em que empreendem ou induzem processos de reestruturação das escolas nas quais investem, por meio da redução dos custos, da racionalização administrativa, em suma, da “profissionalização” da gestão das instituições de ensino, numa perspectiva claramente empresarial (OLIVEIRA, 2009, p. 743).

Nesse contexto (da Educação Básica), além dos Sistemas de Ensino Privados, que vendem serviços às redes públicas municipais e estaduais, o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), criado em 1985, com o Decreto nº 91.542/85 (BRASIL, 1985), também se

tornou uma forma de financiamento do setor privado com recursos públicos e contribuiu para a concentração do mercado editorial nesse setor.

Um sinal dessa constatação é a quase extinção dos Centros de Educação Infantil mantidos pelo SESI-SP e maiores investimentos no aumento de vagas no Ensino Médio e Ensino Técnico, assim como no Ensino Médio articulado aos cursos técnicos do SENAI.

É importante notar que, mesmo com ensino pago, 28% dos estudantes da Educação Básica nas escolas da rede SESI é isenta de pagamento¹⁶, em função de serem filhos de funcionários ou da renda familiar per capita não ultrapassar R\$ 622,00.

Figura 10 - Rede Escolar SESI-SP: Alunos pagantes e isentos – Fev/ 2014 (Fonte: SISGER/SESI-SP)

Com a decisão de instituir a cobrança de taxa e mensalidade o SESI-SP deixou de ser o único Departamento Regional a oferecer ensino inteiramente gratuito. Essa medida foi tomada em função da necessidade de ampliar a oferta de vagas no Ensino Médio, criação de cursos técnicos e de investimentos na modernização das escolas. A seguir, imagens dos novos padrões de escolas da rede. Respectivamente, padrão horizontal e vertical.

¹⁶ Cf. Py at al, 2011.

Figura 11 - Escola Sesi de Cajamar (Disponível em: <http://www.cajamar.sp.gov.br/v2/?exibe=imprensa&canal=texto&id=2290> Acesso em: 23 de Abr. 2015)

Figura 12 - Inauguração da escola Sesi de Franca. (Disponível em: <http://www.sesisp.org.br/hArquivo.ashx?Url=11589> Acesso em: 23 de Abr. 2015)

O acirramento das críticas à progressão continuada em diferentes instâncias na sociedade e também na Rede Sesi-SP, as dificuldades e críticas dos professores quanto à atribuição dessas menções que, a seu ver, não estimula os estudantes - pois *“aquele se dedica muito tem a mesma ‘nota’ daquele que se dedica apenas o suficiente”* - levou a mudanças na atribuição de menções, conforme Regimento Comum Escolar da Rede Sesi-SP (2007):

Art. 35 No Ensino Fundamental, as atividades de avaliação formativa serão expressas por PS (Progressão Satisfatória) e PI (Progressão Insatisfatória), nos diferentes instrumentos de avaliação no decorrer das etapas.

Art. 36 Os resultados da avaliação classificatória do desempenho do educando na etapa de cada ciclo do Ensino Fundamental, serão expressos pelas menções:

I - **PSA** – Progressão Satisfatória com Aprofundamento - Atingiu as expectativas de aprendizagem da etapa e meta de leitura;

II - **PSP** – Progressão Satisfatória Plena - Atingiu as expectativas de aprendizagem da etapa;

III - **PE** – Progressão Essencial - Atingiu as expectativas de aprendizagem essenciais da etapa;

IV - **PI** – Progressão Insatisfatória - Não atingiu as expectativas de aprendizagem essenciais da etapa;

V - **PNA** – Progressão Não Avaliada - Não atingiu as expectativas de aprendizagem essenciais da etapa por não ter realizado as atividades pedagógicas previstas no período

Entretanto, na revisão do Regimento Comum, publicado em 2010 as menções são abolidas e substituídas por notas de 1,0 a 10,0:

Art. 28. O processo avaliativo no Ensino Fundamental, no médio e na educação profissional técnica de nível médio obedecerá aos seguintes procedimentos:

I – as atividades de avaliação serão expressas por notas de 1,0 (um) a 10,0 (dez), graduadas numa escala de 0,5 (cinco décimos) em 0,5 (cinco décimos);

II – ao final de cada etapa, deverá ser aferida a média aritmética das notas atribuídas nas avaliações considerando-se o décimo, sem arredondamento;

Art. 29. Ao final de cada ano letivo, será aferida a média aritmética das médias das etapas considerando-se o décimo, sem arredondamento. (SESI-SP, 2010)

Apesar dessa mudança, no Art. 25 destaca-se:

A avaliação na rede escolar SESI-SP deverá refletir o desempenho global do educando, considerando-se que há ritmos e processos de aprendizagem diferentes.

Um dos maiores incentivadores dessa mudança foi o Sr. Fernando Antonio Carvalho de Souza, recém-nomeado diretor da Divisão de Educação e articulador das reestruturações pelas quais passou a divisão desde então. Com uma visão que alia a busca por resultados e otimização dos recursos o novo diretor passou a orientar os processos da rede visando maior racionalização e redução de custos, como a mudança no processo de matrículas que, até então, era feito nas escolas e passou a ser realizado via *internet*, implementação de iniciativas de formação à distância, aumento da carga horária dos professores, e, consequente redução de funcionários onde fosse possível, delegação de maior autonomia administrativa às unidades escolares e incentivo ao crescimento do Sistema SESI-SP de Ensino.

Assim como ocorreu na rede pública do Estado de São Paulo, a racionalização dos custos da educação escolar, que já vinha em curso, resultou na redução do número de escolas (de 183 em 2001, para 155 em 2013).

A diversificação dos serviços prestados pela Divisão de Educação do SESI-SP leva à sua reestruturação em 2012. Nesse processo, ainda, entre 2012 e 2013, foram implantadas as Supervisões Estratégicas de Atendimento (SEA) (Figura 13), responsáveis pela formação continuada, incentivo às ações de saúde, ciência e tecnologia, cumprimento da legislação e organização escolar¹⁷ e onde existem equipes responsáveis pela relação com as prefeituras. Em cada uma dessas SEA há técnicos encarregados em trabalhar com a formação continuada dos professores de cada uma das áreas do conhecimento (Ciências Humanas, Linguagens e Códigos, Informática Educacional, Ciências da Natureza e Matemática, além de um pedagogo que é responsável pelo acompanhamento dos professores de 1º ao 5º anos e da educação infantil).

No que diz respeito à formação dos professores, analistas técnico-educacionais especialistas em cada uma das áreas do conhecimento (Ciências Humanas, Ciências da Natureza e Matemática e Linguagens e Códigos) ficaram responsáveis por acompanhar os professores nas escolas e realizar encontros regionais com, conforme orientações da DEC, disponibilidade orçamentária e acordos com o sindicato dos professores.

Esse projeto passou recentemente por uma reestruturação. Era esperado que a maior proximidade entre analistas pedagógicos e professores resultasse em um salto de qualidade no ensino oferecido nas escolas do SESI-SP, mas, passados três anos da instalação desse modelo de formação de professores, o que se viu foram avanços pouco significativos ou até mesmo retrocesso, não justificando o investimento realizado. Os porquês desse “insucesso” demandariam uma análise mais aprofundada, talvez em novo trabalho, mas é possível levantar hipóteses para o fato da presença do Analista Técnico Educacional como agente formador de professores na escola não tenha surtido os efeitos esperados, por: 1 – irregularidade do acompanhamento devido ao número de escolas e profissionais a serem acompanhados e, muitas vezes, à necessidade de grandes deslocamentos para fazê-lo; 2 – visão, por parte da direção escolar e coordenação pedagógica de que a existência do Analista, lhes eximia da responsabilidade de desenvolver ações formativas junto aos professores; 3 – a formação

específica do Analista, não lhe possibilitou orientar os professores em relação ao trabalho com temas específicos de seus componentes curriculares dentro da área de conhecimento; 4 – o Analista foi visto como um elemento estranho à escola, um representante da Sede e isso não contribuiu para que se estabelecesse uma relação de confiança, prejudicando o processo formativo e, 4 – o projeto, em sua concepção, não atendia às necessidades formativas que, se acreditava, fossem necessárias, e não organizou a articulação entre os profissionais envolvidos no processo formativo, como Coordenadores Pedagógicos, Analistas Técnicos Educacionais (da Sede e das SEA's) e Supervisores Educacionais.

Com isso, embora, em geral, três anos seja pouco tempo para avaliar um projeto dessa magnitude em educação, optou-se por oferecer aos analistas das SEAs a oportunidade de regressar à sala de aulas como professores e, com isso, também, reduzir custos.

Figura 13- Supervisão Estratégica de Atendimento (SEA)

As SEAs continuam existindo, agora com foco no trabalho junto aos Coordenadores Pedagógicos, Analistas de Suporte em Informática (responsáveis pelos projetos de robótica e funcionamento dos laboratórios de informática) e na formação dos professores dos municípios conveniados ao Sistema SESI-SP de Ensino.

Também como parte desse processo de reestruturação a Gerência de Avaliação da Divisão de Educação foi extinta, alguns analistas técnico-educacionais e uma supervisora foram remanejados para a Gerência de Currículos e Programas, que passou a ser denominada Gerência de Educação Básica (GEB). Promove-se, assim, mais que um corte de despesas, a fragilização das ações de avaliação institucional e maior centralização das decisões.

A revisão do Referencial Curricular da Rede Escolar SESI-SP para o Ensino Fundamental que ocorreu entre os 2013 e 2015, reafirmou a concepção de ensino, considerada sociointeracionista e destaca como autores de referência, Jean Piaget, Lev Semenovitch Vigostki, Henri Wallon e David Ausubel como norteadores das propostas dos componentes curriculares. Uma medida importante tomada nessa revisão foi a separação das expectativas de ensino e aprendizagem do documento de referência. Isso porque, entendeu-se que as expectativas podem ser revisadas com mais frequência, considerando as demandas da rede e a legislação, enquanto que o Referencial, em si, representa a identidade pedagógica da rede. Em outras palavras, pode-se dizer que, com isso, o currículo se torna mais flexível para se adequar às demandas institucionais, sem que sejam necessárias profundas reformulações em seus referenciais.

O primeiro resultado desse trabalho foi a revisão e publicação do livro didático do 6º ano, acompanhado dos novos livros de textos: “Muitos Textos....Tantas Palavras” e “Orientações Didáticas do Movimento do Aprender no Sistema SESI-SP de Ensino”. Essa revisão, além de se basear no texto revisado do referencial curricular, tomou como referência, também, uma consulta realizada junto a professores, estudantes e analistas pedagógicos dos diferentes componentes curriculares.

Como resultado, o livro didático, foi enriquecido em conteúdo e atividades (Figura 14), de forma que a contribuir para o enriquecimento do trabalho do professor, mas também pode ser visto como um maior direcionamento desse trabalho.

Figura 14 - Páginas do novo livro didático de Geografia - 6º ano.

Destaca-se, ainda que os livros do 7º, 8º e 9º ano foram enviados à editora SESI-SP, mas devido a divergências quanto aos procedimentos e a questões orçamentárias, sua publicação para o ano letivo de 2016 encontra-se em aberto.

CAPÍTULO 3 - DE REDE, A SISTEMA SESI-SP DE ENSINO

O objetivo deste capítulo é analisar a reorientação do Projeto Educacional do SESI-SP com sua entrada no mercado de prestação de serviços educacionais.

Primeiramente, é importante destacar que para Saviani (1999), um sistema de ensino se caracteriza pela ordenação de elementos necessários para atingir determinados objetivos educacionais. O autor destaca, ainda, a necessidade de elaboração de um planejamento coerente com os valores da instituição.

No que diz respeito à constituição do Sistema SESI-SP de Ensino, a criação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF)¹⁸ e, posteriormente do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB)¹⁹ possibilitaram ao SESI-SP oferecer serviços educacionais às prefeituras do Estado de São Paulo. Destaca-se que conforme previsto no artigo 70 da Lei nº 9.394/96 da *Lei de Diretrizes e Bases* da Educação Nacional (LDB) as prefeituras podem gastar 40% dos recursos do fundo com despesas de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino (MDE). Entre essas despesas destaca-se a com formação continuada de professores da Educação Básica,

voltada para a atualização, expansão, sistematização e aprofundamento dos conhecimentos, na perspectiva do aperfeiçoamento profissional que, de forma contínua, deve ser promovido pelos Estados, Distrito Federal e Municípios mediante programas com esse objetivo, assegurados nos respectivos Planos de Carreira e Remuneração do Magistério. (FUNDEB, 2013, p. 23)

Com isso, o SESI-SP ingressa em um mercado que durante quase 20 vem transferindo recursos públicos para a privada, que aumenta seus lucros sem demonstrar avanços na qualidade do ensino ou na formação de professores. Para conquistar parte desse nicho do mercado de formação continuada de professores o SESI-SP passa a oferecer aos municípios, desde 2009:

a) Referencial Curricular da Rede Escolar SESI-SP – o mesmo documento que norteia as práticas pedagógicas dos professores e o currículo da rede SESI-SP;

¹⁸ Criado em 1996 pela Emenda Constitucional n. 14 e regulamentado pela Lei n. 9.424/96, passou a vigorar em 1º de janeiro de 1998.

¹⁹ Criado pela Emenda Constitucional nº 53/2006. Regulamentado pela Lei nº 11.494/2007 e pelo Decreto nº 6.253/2007 para substituir o Fundef.

b) Formações com os profissionais da Educação (equipe técnica, diretores escolares e coordenadores pedagógicos) com duração de 6 a 8 horas cada - objetivando contribuir para melhores práticas de gestão, acompanhamento e orientação dos professores;

c) Quatro encontros anuais para formação de docentes, com 4 horas de duração cada – ressaltando aspectos específicos dos componentes curriculares e áreas do currículo, com foco na proposta pedagógica expressa nos Referenciais Curriculares e no Material Didático da Rede SESI-SP;

d) Monitoramento *in loco* por escola – Acompanhamento da implementação das ações discutidas nos encontros com os técnicos.

e) Material Didático para alunos e docentes – material da educação infantil ao 9º ano do Ensino Fundamental, em muitos casos, objeto de discussão nos encontros de formação dos professores.

f) Certificado de participação nas Formações realizadas no decorrer do ano.

Assim, a partir de dados de agosto de 2013, os números do Sistema SESI-SP de Ensino podem ser organizados conforme a tabela, a seguir. Segundo informações do SESI, entre gastos com material didático para EF I e EF II e formação de professores gestores e educadores, o custo aproximado com a adesão ao Sistema SESI-SP de Ensino é de aproximadamente R\$ 170,00 por aluno ao ano²⁰.

²⁰ SESI-SP - Dados referentes ao ano 2012

Sistema SESI-SP de Ensino - Prefeitura Conveniadas - 2014 -																				
PREFEITURAS	INÍCIO CONTRATO	Modalidades Atendidas			Nº ESCOLAS			Nº DE ALUNOS*				Nº DE DOCENTES				Nº DE GESTORES				
		Ed. Infantil	1º/ 5º	6º/9º	Ed. Infantil	Ens. Fund.	TOTAL	Ed. Infantil	1º/ 5º	6º/9º	TOTAL	Ed. Infantil	1º/ 5º	6º/9º	TOTAL	Ed. Infantil	Ens. Fund.	TÉC. SME	TOTAL	
Conveniadas																				
1 Araraquara	Feb-11		x	x			14	14		4564	2877	7441		215	179	394		62	8	70
2 Anhembi	mar/11	x	x	x		2	3	5	307	545	469	1321	34	41	23	98	4	8	2	14
3 Iperó	mar/11	x	x	x		7	11	18	830	2198	1612	4640	105	107	99	311	22	28	5	55
4 Reginópolis	mar/11	x	x			1	1	2	102	420		557	17	28		45	3	3	1	7
5 Agudos	Apr-13	x	x			14	8	22	1112	2222		3334	90	92		182	26	16	3	45
6 Bom Jesus dos Perdões	May-13		x				5	5		1620		1620		52		52		15	6	21
7 Garça	mar/13	x	x			10	9	19	1070	3125		4195	66	231		297	10	21	7	38
8 Jarinu	May-13	x	x			8	11	19	758	2200		2958	93	134		227	13	24	3	40
9 João Ramalho	May-13	x	x			2	1	3	138	307		445	15	18		33	4	2		6
10 Mairinque	Feb-13	x	x			8	15	23	1416	4120		5536	145	190		335	9	38		47
11 Pres. Epitácio	Apr-13		x				5	5		933		933		41		41		11	5	16
12 Tietê	mar/13	x	x	x		19	10	29	800	2176	2100	5076	124	129	205	458	0	29	10	39
13 Cajati	Dec-13	x	x			18	16	34	1271	2245		3516	62	119		181	4	24	5	33
14 Penápolis	Dec-13	x	x			14	10	24	1158	2542		3700	52	135		187	13	24	3	40
15 Guaiçara	Feb-13	x	x			3	3	6	465	704		1169	37	35		72	5	6	4	15
16 Dracena	Feb-13	x	x	x		10	9	19	784	2189	76	3049	56	137	20	213	13	32	7	52
17 Diadema	Feb-13	x	x			69	15	84	17151	15105		32256	1477	632		2117	162	67	16	245
18 Cesario Lange	Feb-13	x	x	x		7	6	13	739	1410	1170	3319	32	60	59	151	2	14	1	17
19 Itupeva	Feb-13	x	x			4	17	21	1507	4224		5731	69	178		247	3	34	1	38
20 Guariba	Convênio em elaboração		x	x			12	12		2920	2210	5130		124	113	237		48	6	54
21 Pirassununga	Feb-13	x	x			18	17	35	1355	3559		4914	203	213		416	24	35	23	82
TOTAL DETALHADO						214	198	412	30,963	59,328	10,514	100,84	2,677	2,911	698	6,294	317	541	116	974
DIVULGAÇÃO							412					100,84				6,294				974

Fonte: Estatístico SESI-SP

Fonte: Estatístico SESI-SP

Quadro 2 – Prefeituras conveniadas ao Sistema SESI-SP de Ensino -2014
(Fonte: Estatístico – SESI-SP) -Observação: Total de alunos X 1.000

Figura 15 - Distribuição territorial dos municípios contratados ao Sistema Sesi-SP de Ensino

A ampliação da oferta desses serviços contribuiu substancialmente para a reorganização da Divisão de Educação, conforme indicado anteriormente. Durante mais de um ano, devido à equipe reduzida de técnicos para realizar a formação dos professores, foi priorizada a formação presencial dos profissionais das prefeituras conveniadas. Com isso a formação de parte dos professores da rede SESI-SP passou a ser feita na modalidade EAD (Educação a Distância) através do portal da rede, coordenada pelos técnicos da DE, além da formação na unidade escolar, coordenada pelo coordenador pedagógico.

Contudo, a demanda pela formação presencial e, inclusive, de atendimento às prefeituras, levou a Superintendência do Departamento Regional do SESI-SP a lançar a resolução 29/12 (ANEXO 4), reestruturando a organização da Divisão de Educação e 11/13 (ANEXO 5) que, entre outras medidas, integrou as atividades culturais à Divisão de Educação a qual passou a se denominar Divisão de Educação e Cultura (DEC).

Figura 16 - Números do sistema SESI-SP de Ensino
(Fonte: https://www.facebook.com/SESIsp/photos_stream)

Com o crescimento do Sistema SESI-SP de Ensino, atualmente, o número de estudantes atendidos por esse serviço já supera o de estudantes matriculados em escolas SESI-SP. Para seus dirigentes, que não mencionam os reflexos políticos relacionados a esse crescimento, ao aderir ao Sistema, a prefeitura tem a possibilidade de ter todas as escolas do município utilizando a mesma metodologia de sucesso das escolas SESI-SP. Isso, então, exime a instituição de fazer investimentos em novas escolas e aumentar sua folha de pagamentos e,

ainda assim, ampliar o alcance de suas ações, sua influência política e sua arrecadação. Essa observação, contudo, não tem o objetivo de desconsiderar ou desmerecer a importância do Sistema SESI-SP de Ensino, principalmente para os municípios menores do interior do estado, distantes de centros universitários, onde ainda é mais escassa a oferta de cursos presenciais para a continuidade dos estudos e aprimoramento dos professores.

CAPITULO 4 O TRABALHO DOS PROFESSORES E O ENSINO DE GEOGRAFIA

Neste capítulo são apresentadas e analisadas as percepções de estudantes e Coordenadores Pedagógicos da Rede Escolar SESI-SP, acerca do trabalho dos professores, pois são os segmentos mais próximos dos professores em seu trabalho em sala de aula e sobre os quais recaem as ações oriundas das políticas e orientações da Divisão de Educação sobre a prática dos docentes. Além disso, é importante ouvir os estudantes, em primeiro lugar, porque são os sujeitos diretamente implicados no processo de ensino e aprendizagem e quem está mais apto a emitir um valor ou dimensionar o que está aprendendo e que tipo de ações contribuem para esse aprendizado. Já, o Coordenador Pedagógico, de forma geral é quem deve favorecer, na escola, o trabalho do professor, por meio da formação continuada ou, como indicam Lima e Santos (2007, p. 79) um assessor “*permanente e continuada ao trabalho docente*”.

4.1 - A VISÃO DOS COORDENADORES PEDAGÓGICOS

O Coordenador Pedagógico é o profissional normalmente responsável por acompanhar e orientar o trabalho do professor na escola. Na rede escolar SESI-SP, destaca-se, nesse sentido²¹:

Orientar, acompanhar e avaliar o desenvolvimento do trabalho docente, mantendo os devidos registros;

Orientar e avaliar o material didático solicitado ou preparado pelos docentes, bem como as produções pedagógicas dos discentes;

Acompanhar o desenvolvimento da proposta pedagógica e analisar e intervir nos planos de trabalho docente e diários de classe;

Analisar resultados do rendimento escolar dos alunos propondo ações de redimensionamento da prática pedagógica;

Participar, como agente integrador e articulador, da ação pedagógica e didática da Unidade Escolar, assessorando a administração da Escola na coordenação e na gestão de pessoas envolvidas no processo pedagógico;

²¹ Atribuições do coordenador pedagógico – Gerência de Currículos e Programas – SESI-SP

Durante encontro de formação com esses profissionais, apresentamos um questionário com três questões aos 231 Coordenadores Pedagógicos presentes (SILVA JR, 2012) com o intuito de reunir dados para uma pesquisa no Curso de Gestão Escolar e Coordenação Pedagógica da Universidade Gama Filho para obtenção do título de especialista, cujos resultados foram apresentados na monografia intitulada “O papel do Coordenador Pedagógico na formação dos professores de Geografia na Rede Escolar SESI-SP” (ANEXO 6):

01 - O que caracteriza um bom professor de Geografia

02 - Que ações [do professor de Geografia] mais contribuem para aprendizagem dos alunos?

03 - Quais os equívocos mais comuns na prática dos professores [de Geografia]?

Segundo os Coordenadores Pedagógicos (CP) da Rede Escolar SESI-SP²², normalmente um bom professor de Geografia se caracteriza por dar aulas dinâmicas, conhecer em profundidade o conteúdo, relacionar a teoria às questões do cotidiano e utilizar diferentes recursos tecnológicos (SILVA JR, 2012), pois, com isso, o estudante percebe de forma mais eficiente a contextualização dos conteúdos e se sente mais estimulado a participar da aula e aprender.

Entre os equívocos mais comuns no trabalho dos professores, os Coordenadores Pedagógicos destacam, por exemplo: colocar o estudante em uma postura passiva diante do conhecimento; utilizar a avaliação como uma forma de punição ao mau comportamento dos estudantes e ficar muito na teoria, sem relacionar os conteúdos com a realidade.

4.2 - A VISÃO ESTUDANTES DO ENSINO FUNDAMENTAL E MÉDIO

Como forma de levantar dados acerca de como os estudantes avaliam o trabalho de seus professores, estes foram convidados a responder um questionário visando identificar aqueles professores que consideram serem os melhores e suas características, para estabelecer comparação com a avaliação feita dos professores de Geografia. Esses dados foram coletados por meio de um questionário com perguntas fechadas e abertas, elaborado a partir das

²² ANEXO XXX

funcionalidades da *Web 2.0* e ficou disponível para ser acessado pelos estudantes na *Internet* de 9 de setembro a 11 de outubro de 2013.

Os dados obtidos trouxeram elementos importantes para nossa reflexão acerca da formação dos professores e a relação entre eles e os estudantes. A tabela a seguir indica os números que esperávamos atingir.

Escolas e número de estudantes potencialmente envolvidos na pesquisa		
	Escolas SESI-SP	Estudantes
Ensino Médio	164	17.395
EF II	174	36.511
Total	174 ²³	53.906

Quadro 3 – SESI-SP – Escolas por nível de ensino

Ao todo, participaram da pesquisa 3.333 estudantes, mas as respostas de nove foram excluídas por não ter sido possível identificar a escola onde estudam ou o professor indicado como melhor. Sendo assim, foram consideradas 3.324 respostas válidas. Dessas, 2.216 são respostas de estudantes do Ensino Fundamental II, ou 6,07% do total de estudantes desse nível de ensino, enquanto que a participação dos estudantes do Ensino Médio foi de 6.37% do total do nível de ensino.

A figura a seguir apresenta a relação entre escolas representadas na pesquisa e não representadas, segundo a SEA onde estão localizadas. Do total de escolas representadas na pesquisa, 12 delas contaram com apenas uma resposta, 4 localizadas na SEA Ermelino Matarazzo.

²³ 174 é o número de escolas da Rede Escolar SESI-SP que oferecem Ensino Fundamental ou Ensino Médio, ou ambos. Entre essas escolas, apenas 10 não têm Ensino Médio.

Figura 17 - Participação das escolas (por SEA)

A distribuição espacial das escolas representadas na pesquisa pode ser observada nas figuras a seguir:

Figura 18 - Escolas representadas na pesquisa

Figura 19 - Distribuição espacial das escolas representadas na pesquisa (por SEA)

Os dados apresentados a seguir, demonstram a queda da participação dos estudantes a partir do 8º ano. A diferença entre estes e os participantes que estavam no 3º ano do Ensino Médio é superior a 50%. Entre as hipóteses possíveis para isso, considera-se que a indisponibilidade de horário para utilização do laboratório de informática seja uma das mais prováveis, além do fato de parte desses estudantes, sobretudo a partir do 2º ano, já cursarem o ensino técnico no contra turno e selecionarem com mais critérios as atividades desenvolvidas no interior da escola ou relacionadas a ela, além da menor disponibilidade de tempo.

Figura 20 - Quantidade de alunos participantes da pesquisa, por ano.

Os resultados obtidos a partir desses dados indicam que os professores mais bem avaliados pelos estudantes são os de Matemática, tanto no EF II, quanto no Ensino Médio (Figuras 6 e 7)²⁴. Esse é um dado bem interessante, uma vez que é bastante comum eleger-se a Matemática como uma das disciplinas mais rejeitadas, o que poderia fazer com que os docentes dessa área, não fossem bem avaliados pelos estudantes.

Figura 21 - Melhores professores que lecionaram no EF II no primeiro semestre de 2013, segundo os estudantes.

²⁴Tabulação geral - ANEXO 6

Por outro lado, esperava-se que os professores de Geografia estivessem entre os mais bem avaliados pelos estudantes, devido às características da disciplina que possibilita abordagens diversificadas, tanto em sala de aula quanto fora dela. Essa constatação contrária ao que se esperava, numa primeira análise, pode revelar a importância que os estudantes dão a Matemática e Língua Portuguesa que têm conteúdos mais cobrados nas avaliações externas. Outra hipótese poderia estar relacionada à maior carga horária da disciplina, prevista na matriz curricular, o que pode favorecer os vínculos entre docentes e estudantes. Contudo, isso não bastaria para essa disparidade na avaliação. Uma característica bastante destacada é que os professores de Matemática indicados como sendo os melhores explicam o conteúdo mais de uma vez, até o estudante entender. Essa mesma característica também foi valorizada nos professores de Geografia indicados como melhores. O que pode ser percebido em respostas como: *“Ela me ajuda a entender alguma coisa quando tenho dificuldade”* (sobre o professor de Geografia), *“Não tem preguiça de explicar, e se for preciso repete a explicação.”* (sobre o professor de Matemática).

No Ensino Médio, a preferência dos estudantes pelos professores de Matemática se manteve e a avaliação dos professores de Geografia foi significativamente inferior, como indica a figura a seguir.

Figura 22 - Melhores professores que lecionaram no Ensino Médio no primeiro semestre de 2013, segundo os estudantes.

Como não foi solicitado que indicassem o professor com o qual “aprenderam menos”, não foi possível levantar hipótese quanto à disparidade na avaliação entre os professores. O número de aulas, no Ensino Médio, poderia ser um dos fatores para essa diferença, mas a avaliação dos professores de História coloca em dúvida essa hipótese uma vez que tem o mesmo

número de aulas que Geografia e Inglês, duas (2) aulas semanais em cada ano. Como foi permitido aos estudantes indicarem apenas uma opção, conclui-se, então, que os professores de Matemática e de História se destacam entre os demais no que se refere à percepção dos estudantes quanto à colaboração para o desenvolvimento de seu aprendizado, o que não significa que os demais sejam considerados maus professores.

Ao tomar como referência as respostas à questão sobre características que levaram os estudantes a indicarem o professor como o melhor, as frases foram sintetizadas em palavras ou expressões e, com elas foi elaborada uma nuvem de palavras com a utilização do site www.jasondavies.com/wordcloud/about/. Nessa ferramenta as palavras são contadas e quanto mais se repetem, elas se destacam na nuvem, tanto no tamanho, quanto na disposição (mais ou menos centralizada).

Figura 23 - Característica do bom professor

Da mesma forma, as ações dos professores ou situações em sala de aula, que os estudantes consideram atrapalhar a aprendizagem, foram transformadas em nuvem de palavras no mesmo site e se obteve o resultado apresentado na imagem a seguir.

Figura 24 - Ações ou situações que atrapalham o aprendizado

A partir da análise das nuvens de palavras, como os resultados apresentam-se de forma visual e as respostas mais indicadas pelos estudantes aparecem em destaque, podemos criar um referencial de análise. Esse referencial será baseado, inicialmente, em dois eixos centrais: Emocional e Comunicativo. Entretanto, para continuar essa análise, cabe explicar de forma mais detalhada como cada um desses eixos se configuram e quais são as suas referências, assim temos:

Eixo 1 - Emocional: aqui, elencamos as respostas que tenham como cerne o gosto e o emocional do estudante, entendidos aqui como característica de empatia e que na maioria das vezes são de difícil mensuração, no caso apresentado destacamos as positivas e as negativas. São elas:

Positivas: É paciente, dinâmico, atencioso e tem empatia.

Negativas: É impaciente, agressivo, demora muito no mesmo conteúdo, dá aulas monótonas.

Essas são características apresentadas por estudantes do Ensino Fundamental II e do Ensino Médio, e dessa forma os conceitos encontram-se sempre dentro da definição mais usual dos estudantes, não trazendo em sua maioria a questão do conceito amplo do termo, e nem mesmo sentido oculto. Essa informação é importante uma vez que uma pesquisa mais aprofundada poderá servir de base para ampliar o grau de compreensão que o estudante pode

ter do processo de ensino e aprendizagem como um todo, o que poderia acrescentar um novo panorama sobre a questão da qualidade da aula.

Eixo 2 - Comunicativo: nesse eixo encontramos questões acerca da linguagem e da comunicação entre o professor e estudante. Nesse caso temos um panorama da forma como o estudante enxerga o professor e quais são os elementos relevantes na comunicação entre eles. Assim temos:

Positivas: Se comunica com clareza, ouve os estudantes, trabalha os conteúdos de forma coerente e coesa.

Negativas: Se comunica com dificuldade, é desorganizado, grita, entre outros.

Obviamente ressaltamos que esses resultados estão baseados nas percepções dos estudantes, colhidas através de questionário anônimo e, por isso, revelam um panorama local, datado, do momento da aplicação do questionário, ou seja, um recorte da realidade, podendo ser mais ou menos fidedigno a ela, de acordo com o contexto. Porém através disso e com base na análise das características positivas, conclui-se que alguns professores superaram os possíveis obstáculos epistemológicos encontrados no trabalho docente, sejam os do eixo emocional ou da linguagem, mas certamente, o fator formação, tem importante papel nessa superação.

Considerando esses dois primeiros eixos, as características destacadas e as respostas dos estudantes, temos:

Características Positivas		
Eixo Emocional	Paciência	Explica quantas vezes precisar, explica com calma, é paciente.
	Dinamismo	Dá atividades ótimas, dá experimentos, dá aulas diferentes, utiliza materiais diferentes.
	Atenção	É legal, amigo, atencioso, simpática.
Eixo Comunicativo	Clareza	Explica bem, sabe explicar.
	Escuta	Escuta quando falamos,
	Coerência	Respeita os alunos, mantém a disciplina,

Quadro 3 - Eixos 1 e 2 - Características Positivas

Características Negativas		
Eixo Emocional	Impaciência	Fala só uma vez, depois perde a paciência, corre com o conteúdo,
	Agressividade	Nervosismo, fica bravo com os alunos, é muito brava e nervosa. Chega na sala neurótico e brigando.
	Monotonia	Aula muito cansativa e chata, a aula dá sono.
Eixo Comunicativo	Linguagem Difícil	Fala palavras difíceis, linguagem muito técnica
	Desorganização	Escreve na lousa desorganizado, explica de forma desorganizada e confusa.
	Grita	Fala um pouco alto, grita com os alunos

Quadro 4 - Eixos 1 e 2 - Características negativas

Destaca-se, também, que, apesar do caráter temporal das respostas dos estudantes, um recente levantamento realizado pela Divisão de Educação, do qual participaram 19.821, dos cerca de 22.000 estudantes matriculados no 2º e 3º ano do Ensino Médio, indica que as respostas dos estudantes continuam atuais, como pode ser percebido na imagem a seguir:

Figura 25 - Atividades que, para os estudantes, favorecem o aprendizado. Dados agrupados por Regiões Administrativas do Estado de São Paulo, excluindo-se a Região de Registro onde não há escolas Sesi-SP. (Fonte: Sesi-SP 2015)

Assim o processo de elaboração conceitual por parte dos estudantes partiu de um processo cognitivo onde a valorização de alguns conceitos definiu sua relevância na pesquisa. Dessa forma, não cabe analisar somente a palavra em si, mas o seu significado. Partindo desse pressuposto, Vigotski destaca os diferentes tipos de organização lógica dos objetos submetidos ao significado da palavra. Ele valoriza as abstrações, análises e generalizações que a criança²⁵ é capaz de articular, nos distintos momentos de seu desenvolvimento intelectual. Em sua perspectiva, o significado da palavra modifica-se durante o desenvolvimento da criança, modificando os modos pelos quais a realidade é refletida. Assim, a palavra reflete e generaliza a realidade e o significado é concebido como uma unidade de generalização e interação social (VIGOTSKI, 1987, p.21).

A fala da criança é tão importante quanto a ação para atingir um objetivo. As crianças não ficam simplesmente falando o que elas estão fazendo; sua fala e ação fazem parte de uma mesma função psicológica complexa, dirigida para a solução do problema em questão.

Ainda segundo esse autor a palavra tem peso, pois não define somente um objeto, mas o conceitua, e expressa também o conceito que o locutor faz daquele objeto. Por fim, podemos afirmar que ela expressa o significado que aquele objeto ou ato tem para o indivíduo, e por isso é mutável de acordo com a ampliação de seu universo epistemológico. Os processos que conduzem à elaboração conceitual são, portanto, sempre mediados pela palavra e, conquanto iniciem precocemente na infância, o que encontraremos então são apenas *“formações intelectuais que realizam funções semelhantes àsquelas dos conceitos verdadeiros”* (VIGOTSKI, 1987, p.50).

Sendo assim, Vigotiski (1987) valida nosso pressuposto, mas também o data, pois, como apresentado anteriormente, o gráfico retrata um panorama local e datado. Temos assim a explicação do porquê, por exemplo, a palavra “Legal” aparece em destaque. Nesse contexto, dentro do referencial cultural do estudante, o bom professor é caracterizado e necessariamente tem que ser “Legal”, independentemente do conceito do que é ou não legal, afastando o termo da denotação do dicionário.

Tem-se, ainda, a possibilidade de identificar um terceiro eixo e, talvez, o mais significativo, em torno do qual gravitam os outros dois: **Formativo**.

²⁵ Entendido aqui na forma ampla indo da pré-infância até a adolescência, uma vez que a característica de significação pode ser estendida quiçá até a vida adulta.

Nesse eixo encontramos respostas que revelam a forma, segundo o estudante, como o professor se relaciona com o conhecimento, com a mediação da aprendizagem e com as questões interpessoais no cotidiano escolar. Assim, temos:

Positivas: Conhecimento do conteúdo, explicação clara, aulas dinâmicas, trabalha os conteúdos em profundidade e mantém atenção dos estudantes (evitando indisciplina).

Negativas: Trabalha os conteúdos com muita pressa, é desorganizado e não respeita os estudantes, entre outros.

Considerando as características desse eixo e as respostas dos estudantes, a relação entre elas pode ser organizada da seguinte forma:

	Eixo Formativo	
	Conhecimento	Conhecimento aprofundado; tem amplo conhecimento da área e com isso explica melhor.
Características Positivas	Clareza	Sabe explicar; explica de um jeito que todo mundo aprende.
	Ordem	Sabe controlar a sala; mantém a sala em ordem.
	Pressa	Muitos conteúdos em tempo curto, explica rápido.
Características Negativas	Desorganização	Escreve na lousa de forma desorganizada; explica de forma desorganizada e confusa.
	Desrespeito	Fala um pouco alto; grita com os alunos.

Quadro 5 - Eixo 3 - Características positiva e negativas

Considerando as palavras e expressões que obtiveram bastante destaque na nuvem de palavras: conhecimento, clareza, explica bem, tira dúvidas, estas podem nos remeter à boa formação do professor e à valorização e reconhecimento do seu conhecimento técnico e aprofundado da especificidade da área, pelos estudantes, de forma que são tão presentes em suas falas.

Finalmente, é importante acrescentar que, os estudantes também se veem como elementos do processo, pois, em relação às características negativas, fazem bagunça ou conversam alto e, em relação às características positivas, demonstram interesse solicitando que a explicação seja retomada, demonstrando que não entenderam e estão interessados em aprender. Além disso, do total de estudantes que participaram da pesquisa, 72 deles indicaram não ter dificuldades ou que todos os professores são bons.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No decorrer da pesquisa percebeu-se que o ensino oferecido pelo SESI-SP passou por diversas transformações ao longo de sua história vislumbrando a adequação às demandas da indústria e da sociedade de forma ampla, mas também na escala local. De forma gradual, rompeu, ainda que parcialmente, com sua “vocação inicial” de formar trabalhadores para a indústria, apesar de ainda manter salas de aula em fábricas e canteiros de obras. Além disso, no que se refere à Educação Básica regular, se percebe uma tendência ao retorno às origens, expressa na oferta pelo próprio SESI-SP de cursos técnicos de médio. Contudo, esse movimento também pode revelar conflitos internos, uma vez que a oferta desses cursos não é discutida e, como evidencia a consulta feita aos estudantes, a maior parte dos estudantes do Ensino Médio tem por objetivo ingressar em Cursos Superiores, visão compartilhada por parte dos técnicos da DEC.

Figura 26 Importância do Ensino Médio para os estudantes do SESI-SP
Dados agrupados por Regiões Administrativas do Estado de São Paulo, excluindo-se a Região de Registro onde não há escolas SESI-SP. (Fonte: SESI-SP 2015)

Ressalta-se que essas mudanças vieram acompanhadas de maiores cobranças aos professores, não apenas em relação aos resultados apresentados pelos estudantes nas avaliações em larga escala como o SARESP, mas de maior tempo de permanência na escola e dedicação em sala de aula o que, para muitos, se torna uma tarefa árdua, cansativa. Afinal, são mais aulas a serem preparadas, avaliações a serem feitas, formulários a serem preenchidos.

O impacto desse processo, como mostrado anteriormente, é percebido no desempenho dos estudantes que, apesar de considerarem os professores de Matemática e Língua Portuguesa como alguns dos melhores professores, não têm obtido progresso significativo nas avaliações em larga escala. Embora, no SARESP, parte significativa das escolas ter os estudantes com proficiência considerada adequada para nível de ensino/ série, isso não significa, de modo algum, que não seja necessário promover adequações para a melhoria da qualidade do ensino.

Além disso, as transformações na sociedade se estenderam, gerando novas demandas à escola e consequentemente, exigindo maiores esforços no processo de mediação da aprendizagem em sala de aula. E, ao menos através do que se pode perceber nas respostas dos estudantes, as ações de parte dos professores revela que lhes falta formação para atender essas novas necessidades. É importante notar, também, que essas respostas vêm, em parte, ao encontro das características apresentadas pelos Coordenadores Pedagógicos, mas principalmente quando dizem respeito ao bom professor. Eles enfatizam aspectos que reproduzem o discurso institucional, como planejamento, contextualização dos conteúdos e diversificação de atividades. Diferentemente dos estudantes, os Coordenadores Pedagógicos não destacam aspectos como a qualidade da explicação, a linguagem utilizada ou relacionamento interpessoal.

A relação entre os industriais e o Estado, aliada à carência ou ineficiência dos serviços públicos de educação que, inicialmente, possibilitou a criação do Serviço Social da Indústria, também contribuiu para a iniciativa da indústria de oferecer serviços educacionais por meio do Sistema de Sesi-SP de Ensino.

Note-se ainda, que, para manter a imagem de instituição reconhecida pela qualidade dos serviços prestados, o Sesi-SP se adaptou gradativamente às novas demandas da sociedade. Intensificou os investimentos na modernização tecnológica e arquitetônica de suas escolas, na prestação de novos serviços e presença nos meios de comunicação social com intensa campanha de *marketing*. Além disso, tem aproveitado a influência política do capital industrial e as oportunidades criadas pela legislação (onde também tem influência, seja participando de Conselhos em regional e nacional ou diretamente presente no poder executivo e legislativo) que regulamenta a educação no país para expandir seu sistema de ensino e, com isso, diversificar suas fontes de arrecadação e se estabelecer no mercado de prestação de serviços educacionais. Quanto a isso, também é possível inferir que a expansão do Sistema Sesi-SP de Ensino confere à instituição e a seus dirigentes, maior visibilidade e destaque político, graças ao alcance da “marca” Sesi, principalmente, no interior do estado de São Paulo.

Mas, se o Sistema SESI-SP começa a ocupar um importante espaço na formação dos professores das redes públicas municipais, isso se deve, em parte, à deficiência das instituições públicas em atender suas próprias demandas; pode indicar uma crescente credibilidade desse sistema privado no que diz respeito à formação docente com vistas à melhora dos índices de aproveitamento dos estudantes em avaliações externas. Mas, por outro lado, também revela o engajamento político de lideranças locais em ações de propaganda e venda desse sistema de ensino.

No que tange à percepção dos estudantes, em relação ao trabalho dos professores, destaca-se a perspicácia de muitos deles em avaliar a partir de critérios bem elaborados e com preocupações que vão além das individuais, como ao dizer que o professor deveria

Seguir o ritmo da sala em geral e não de uma pessoa que domina o conteúdo, fazendo com que a sala a acompanhe (não é porque uma pessoa é boa e rápida que a sala toda tem que acompanhá-la, como professora ela deveria saber que ninguém é igual a ninguém e não tem a mesma facilidade no conteúdo).

Ou, ainda

Falta de profissionalismo em determinadas matérias, afeto por um grupo isolado de alunos que com isso afete o restante fazendo com que fiquem com dúvidas, falta de consideração, descumprimento de normas do SESI e possibilitando e influenciando alunos a infringi-las.

E, também

Todos os professores são ótimos, mas tem uma que a maioria não gosta. Ela é uma pessoa que não deixa agente falar na aula, mesmo você tendo dúvidas, ela não deixa ninguém, fazer nada. Ela faz algumas brincadeiras chatas, nos trata como se fôssemos crianças. É uma pessoa muito arrogante.

Uma avaliação de ordem mais pessoal, mas que merece ser destacada, pois aponta para a importância das relações interpessoais no processo de ensino e aprendizagem é a de um estudante do 9º ano,

Na minha humilde opinião estou abrindo o meu coração, pois tenho muita dificuldade para me desabafar e venho através desse anonimato para falar que eu sinto sobre a professora de [...], ela não tem a paciência para nos explicar melhor a atividade. [...] já é difícil de aprender e ainda com uma professora que não é paciente é pior ainda... Muitas vezes ela me dá tiradas na sala de aula e também nos meus companheiros de classe. Eu tenho a plena certeza que essas tiradas que ela dá não são necessárias, assim como meus companheiros de classe também têm... E assim pegamos até bronca dela e dá vontade de não falar nada, pois ela já vai responder na arrogância e nos tirando...

Outros estudantes destacaram vários aspectos das ações de diferentes professores, que os incomodam:

Alguns professores chegam à sala revoltados, achando que podem descontar a sua raiva na gente. Tem uns que nem sabem o que estão falando, já outros sabem, mas não sabem dar uma aula. Em certas aulas tem um/uma professor/a que entra na sala e fica falando, falando e contando da vida, apenas, e isso estressa, por que ao invés de ela explicar bem a matéria, ela fica falando coisas que eu não quero ouvir, como coisas que ocorrem na vida dela. Isso é muito chato, cansa. Tem um que entra na sala, e acha que sabe de tudo, e se achando, só porque tem as coisas, e acha que pode mandar na gente, descontando a sua raiva em nós. Se eles escolheram a profissão de ser professor, acho que eles deviam exercê-la bem, não ficarem reclamando da profissão e da vida, a cada 5 minutos de aula. Pô, já estou cansada de ficar ouvindo essas coisas, acho que isso que devia melhorar! Isso é minha opinião, e nada a mudará.

E, finalmente

- Falta de vontade para explicar a matéria.
- Dificuldade de entender as necessidades dos alunos.
- Desperdício de tempo de aula causado por conversas desnecessárias.
- Falta de respeito com os alunos.
- Abuso de autoridade.
- Explica o conteúdo de forma razoável e confusa.
- Obrigar os alunos a fazer prova de recuperação sem saber sua nota anterior (não são todos).
- Falta de autoridade.
- Deixar pouco tempo para realização de atividades avaliativas.
- Grande parte da aula em frente a um computador, não dando a mínima para os alunos.
- Não vê o que acontece dentro de sua sala de aula, fazendo com que os alunos possam dormir, mexer no celular, colar, etc...
- Ameaçando [mandar para fora da sala] os alunos que estão conversando. Os mesmos continuam, e nada acontece.
- Não explicar o conteúdo de forma esclarecedora, e dar prova sobre a matéria "passada".
- Não tem certeza do que estão falando, deixando um ponto de interrogação em nossa cabeça.

Parte dessas características negativas pode ser atribuída ao ritmo intenso de trabalho dos professores, que ocupam a maior parte de seu tempo na escola, dando aulas, algumas vezes sem as condições organizacionais adequadas para refletir sobre o que está fazendo. Percebe-se que a modernização da estrutura das escolas da Rede SESI-SP de Ensino foi um passo nessa direção. Mas, para superar essa dificuldade, é preciso proporcionar maior tempo (com qualidade) para reflexões e contato dos professores com seus pares a fim de planejarem ações conjuntas, o que demanda vontade política e investimento. Além disso, como indicam (FULLAN, HARGREAVES, 1999), é necessário aproveitar o tempo e os espaços no interior

da escola para potencializar as ações formativas da equipe docente, que o professor possa trabalhar em grupo, refletir e aprender com os outros.

REFERÊNCIAS

ALVES, A. E. S. Trabalho docente e proletarização. Revista HISTEDBR On-Line, Campinas, n.36, p. 25-37, dez. 2009. Disponível em: <https://www.fe.unicamp.br/revistas/ged/histedbr/article/view/3796/3212>. Acesso em 15 Mar. 2015.

BECKER, F. A epistemologia do professor: O cotidiano da escola. Petrópolis: Vozes, 2002.

BRASIL. Decreto nº 6.637, de 5 de novembro de 2008. Altera e acresce dispositivos ao Regulamento do Serviço Social da Indústria - SESI, aprovado pelo Decreto nº 57.375, de 2 de dezembro de 1965. Presidência da República, Brasília (DF), 5 nov. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1950-1969/D57375.htm>. Acesso em: 14 dez. 2013.

_____. Decreto nº 9.403, de 25 de junho de 1946. Atribui à Confederação Nacional da Indústria o encargo de criar, organizar e dirigir o Serviço Social da Indústria, e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/1937-1946/De19403.htm> Acesso em: 12 abr. 2014

_____. Decreto n. 91.542, de 19 de agosto de 1985. Institui o Programa Nacional do Livro Didático, dispõe sobre sua execução e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 20 de agosto de 1985.

_____. Decreto nº 57.375, de 2 de dezembro de 1965. A prova o Regulamento do serviço Social da Indústria (SESI). Presidência da República, Brasília (DF), 2 dez. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1950-1969/D57375.htm>. Acesso em: 14 dez. 2013.

_____. Ministério da Educação. Coordenação Geral de Operacionalização do Fundeb e de Acompanhamento e Distribuição do Salário-Educação. FUNDEB - Manual de orientação. Brasília, 2008.

CANO, W. Da Década de 1920 à de 1930: transição rumo à crise e à industrialização no Brasil. Revista de Políticas Públicas, v. 16, n. 1, 2012. pp. 79 – 90. Disponível em: <<http://www.periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/rppublica/article/view/1179>> Acesso em: 18 dez. 2013.

CARVALHO, M. A. M. de. A criação do SENAI no contexto da Era Vargas. Dissertação (Mestrado em História Econômica) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2011.

CUNHA, L. A. O ensino profissional na irradiação do industrialismo. 2 ed. – São Paulo: Editora UNESP; Brasília, DF, FLACSO, 2005.

____. O golpe na educação. – 11. Ed. – Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2002.

DA SILVA MENDER, Ms A.; VALENÇA, Dr^a V. L. C. A pedagogia histórico-crítica no contexto das teorias de educação. Poiésis-Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação, v. 6, n. 10, p. 497-523, 2012. Disponível em: <<http://www.portaldeperiodicos.unisul.br/index.php/Poiesis/article/view/1321/1072>> Acesso em 13 de Abr. 2015.

DUARTE, N. Como pedagogias fazer "Aprender a Aprender" e algumas Ilusões da ASSIM Chamada Sociedade do Conhecimento. Rev. Bras. Educ., Rio de Janeiro, n. 18, p. 35-40, Dezembro de 2001. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782001000300004&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 20 de jun. 2015.

____. Vigotski e o “aprender a aprender”: crítica às apropriações neoliberais e pós-modernas da teoria vigotskiana. Campinas: Autores Associados, 2000.

ENGUITA, M. F. A Face Oculta da Escola: educação e trabalho no capitalismo. Trad. Tomaz Tadeu da Silva. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.

FERREIRA, A. G. A. A difusão da Escola na Afirmação da Sociedade Burguesa. In: ALMEIDA, M. (org.) Política educacional e práticas pedagógicas: para além da mercadorização do conhecimento. 2^a ed. Cidade?:Alínea, 2010, p. 67 - 85. (Educação em debate).

FERREIRA, N. S. C. Formação continuada e gestão da educação no contexto da “cultura globalizada”. IN: FERREIRA, N. S. C. (org). Formação continuada e gestão da educação. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2006

FREITAS, M.T. A perspectiva sócio-histórica: uma visão humana da construção do conhecimento. In: ____; SOUZA, S.J; KRAMER, S (orgs.). Ciências humanas e pesquisa: leitura de Mikhail Bakhtin. São Paulo: Cortez, 2003, p. 26-38.

FULLAN, M.; HARGREAVES, A. A escola como organização aprendente: buscando uma educação de qualidade. 2. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

FULLAN, M.; HARGREAVES, A. La Escuela que queremos. México: SEP/ Amorrortu, Biblioteca para la Actualización del Maestro, 1999.

FUSARI, J.C. Formação contínua de educadores na escola e em outras situações. In: BRUNO, E. B. G. et al. O coordenador pedagógico e a formação docente. São Paulo: Edições Loyola, v. 3, p. 17-24, 2000.

GUMIERO, J. C. A industrialização no Brasil e as mudanças na parte diversificada do currículo do SESI/SP. 2002. 102 f. Dissertação (Mestrado em Educação) -Faculdade de Educação, Universidade São Marcos, São Paulo, 2002.

HARGREAVES, A. Os professores em tempos de mudança. O trabalho e a cultura dos professores na idade pós-moderna. Alfragide: Editora McGraw-Hill, 2001

LIBÂNEO, J. C.; PIMENTA, S. G., Formação dos profissionais da educação: visão crítica e perspectivas de mudança. In: PIMENTA, Selma Garrido (org.). Pedagogia e pedagogos: caminhos e perspectivas. São Paulo: Contexto, 2002, p. 11 – 57.

LIMA, P. G.; DOS SANTOS, S. M.. O Coordenador Pedagógico na Educação Básica: Desafios e Perspectivas. **Revista de**, v. 2, n. 4, 2007. Disponível em: <http://coordenacaoescolagestores.mec.gov.br/ufpb/file.php/1/coord_ped/sala_3/arquivos/o_coord_pedag_na_educ_basica_desafios_e_perspectivas.pdf> Acesso em 30 Jun. 2015).

MIRANDA, M. E. A Atualidade de Pierre Monbeig e o Direito de Aprender Geografia. Revista do Departamento de Geografia, [S.l.], p. 52-67, dez. 2012. ISSN 2236-2878. Disponível em: <<http://www.revistas.usp.br/rdg/article/view/53842>>. Acesso em: 21 Mar. 2014.

MONTEIRO, A. M. F. C. Professores: Entre Saberes e Práticas. Educação & Sociedade, ano XXII, nº 74, pp. 131 – 142, Abril, 2001. Disponível em:<<http://www.scielo.br/pdf/es/v22n74/a08v2274.pdf>>. Acesso em: 03 Mar. 2013.

MOURA, D. H. Educação Básica e educação profissional e tecnológica: dualidade histórica e perspectivas de integração. IN: Anais da 30ª Reunião Anual da ANPED. Caxambu/MG: ANPED, 2007. Disponível em: <<http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/viewArticle/11>> Acesso em 22 Abr. 2015.

NAGEL, L. H. “O aqui e o agora”, sem “o ontem e o amanhã”, nas políticas da educação. In: NOGUEIRA, Francis Mary Guimarães; RIZOTTO, M. L. F. (Org.). Estado e Políticas Sociais: Brasil – Paraná. 1 ed. Cascavel: EDUNIOESTE, 2003, p. 29-40.

NOMERIANO, A. O modelo de competências e a educação do trabalhador: uma análise à luz da ontologia marxiana (Dissertação de Mestrado). Faculdade de Educação da Universidade Federal de Alagoas, 2005.

NOSELLA, P.; BUFFA, E. Instituições Escolares: por que e como pesquisar. 2ª ed., Campinas: Alínea, 2013.

NUNES, C. M. F. Saberes Docentes e formação de professores: um breve panorama da pesquisa brasileira. Educação & Sociedade, ano XXII, nº 74, pp. 27-42, Abril, 2001. Disponível em:<<http://www.scielo.br/pdf/es/v22n74/a03v2274.pdf>> Acesso em: 25 fev. 2012.

OLIVEIRA, D. A.; FERREIRA, E. B. Políticas sociais e democratização da educação: novas fronteiras entre público e privado. In: AZEVEDO, M. L. N. (org). Políticas públicas e educação: debates contemporâneos. Maringá: Eduem, 2008 p. 23 - 45.

OLIVEIRA, D. M.A Formação de Professores na Lei 9394/96-Um estudo comparativo das diretrizes estabelecidas para a formação de professores de Educação Infantil e das séries iniciais do Ensino Fundamental nos anos 70 e nos anos 90. Rio de Janeiro, 1998. In: **Anais do V Congresso de Ciências Humanas, Letras e Artes. Ouro Preto.** 2001. p. 156-169. Disponível em; <http://www.ichs.ufop.br/conifes/anais/EDU/edu1603.htm> Acesso em: 22 de Jun. 2014.

OLIVEIRA, R. P. de. A transformação da educação em mercadoria no Brasil. Educação e Sociedade, Campinas, v. 30, n. 108, p. 739-760, out. 2009

PATARRA, N.L. (2003) “Movimentos Migratórios no Brasil: tempos e espaços” *Textos para discussão Escola Nacional de Estatística Número 7*. ENCE, Rio de Janeiro, 2007

PERRENOUD, Ph. (1999). Avaliação - da Excelência à Regulação das Aprendizagens. Porto Alegre : Artmed Editora (trad. en portugais de *L'évaluation des élèves. De la fabrication de l'excellence à la régulation des apprentissages*. Bruxelles : De Boeck, 1998).

_____, Ph. *Construir as Competências desde a Escola*. Porto Alegre :Artmed Editora (trad. en portugais de *Construire des compétences dès l'école*. Paris: ESF, 1997, 2^e éd. 1998).

_____, Ph. (2001). *Porquê construir competências a partir da escola? Desenvolvimento da autonomia e luta contra as desigualdades*. Porto: ASA Editores.

PIAGET, J. "A Situação das Ciências do Homem no Sistema das Ciências (Volume1)." *Tradução de Isabel Cardigos dos Reis. Lisboa: Livraria Bertrand*, 1976.

PY, C. A. de A. Controladoria Geral da União - Relatório de Avaliação da Execução de Programas de Governo Nº 13 SENAI - Desenvolvimento Da Educação Profissional E Tecnológica. Brasília, 2012.

REPA, M. H. Escola e mobilidade social: um estudo sobre os egressos do SESI Vila Cisper. 2008. 94 p. Dissertação. (Mestrado em Educação: História, Política e Sociedade) PUC-SP, São Paulo, 2008.

ROMERO, A. P. H.; NOMA, A. K. “Novos” movimentos da sociedade civil, no final do século XX: o terceiro setor na educação. In: AZEVEDO, M. L. N. (org). Políticas públicas e educação: debates contemporâneos. Maringá: Eduem, 2008, p. 81 - 105.

SANTOS, H. Formação dos profissionais da educação profissional. In: MEC. Educação Profissional: concepções, experiências, problemas e propostas – *Anais*. Brasília: MEC, 2003.

SÃO PAULO. Informações Básicas – Programa Ensino Integral – Escola de tempo integral, São Paulo, 2014. Disponível em:

<integral<http://www.educacao.sp.gov.br/a2sitebox/arquivos/documentos/727.pdf>> Acesso em 23 de Jun. 2015.

SAVIANI, D. Educação e políticas especiais. INEP. Políticas públicas & educação. Brasília, DF: INEP; São Paulo: Fundação Carlos Chagas, Campinas: UNICAMP, 1987.

_____. Escola e Democracia. 34. ed. rev. Campinas, Autores Associados, 2001. (Col. Polêmicas do Nosso Tempo; vol. 5). 94 p.

_____. Sistemas de ensino e planos de educação: o âmbito dos municípios. Educação & Sociedade, v. 20, n. 69, p. 119-136, 1999. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v20n69/a06v2069>> Acesso em 13 de Mai. 2015.

SCHIAVONI, A.; DE CÁSSIA MARTINELLI, S. Percepção de alunos sobre as expectativas do professor acerca do seu desempenho: um estudo comparativo entre alunos com e sem dificuldades de aprendizagem. **Interação em Psicologia (Qualis/CAPEs: A2)**, v. 9, n. 2, 2005. Disponível em <<http://ojs.c3sl.ufpr.br/ojs/index.php/psicologia/article/viewArticle/4785>>. Acesso em: 13 Ago. 2014.

SESI-SP. Geografia: Ensino Fundamental 6º ano. Sesi-SP; 1 ed. São Paulo: Sesi, 2000. (Movimento do Aprender)

_____. Geografia: Ensino Médio 1º ano. Sesi-SP; 1 ed. São Paulo: Sesi, 2012. (Movimento do Aprender)

_____. Investimento na modernização da estrutura educacional. Disponível em: <http://www.sesisp.org.br/educacao/noticias/investimento-na-modernizacao-da-estrutura-educacional>. Acesso em: 21 de Jun. 2015

_____. Pesquisa Material didático Ensino Médio - 2013. São Paulo, 2013. (Relatório)

_____. Referenciais Curriculares da Rede Escolar Sesi-SP. São Paulo: Sesi, 2003. Disponível em: <http://www.youblisher.com/p/869829-REFERENCIAIS-CURRICULARES/> Acesso em: 21 de Fev. 2014.

_____. Referenciais Curriculares da Rede Escolar Sesi-SP. São Paulo: Sesi, 2015. (Documento de circulação interna). Localização: Arquivos da Gerência de Currículos e Programas.

_____. Regimento Comum da Rede Escolar Sesi-SP. São Paulo, 2007.

_____. Regimento Comum da Rede Escolar Sesi-SP. São Paulo, 2010.

_____. Sesi Jornal, ANO I – 31 de março de 1949, p. 1

SILVA JR, N. F. O papel do Coordenador Pedagógico na formação dos professores de Geografia na Rede Escolar SESI-SP. 64 p. Monografia (Especialização em Gestão Escolar e Coordenação Pedagógica), AVM Faculdade Integrada, Rio de Janeiro, 2012.

____. SESI-SP. Percepção dos professores de Geografia do Ensino Fundamental sobre o material didático impresso da rede escolar SESI-SP. 12 p., São Paulo, 2013. (Relatório). Localizado em: Arquivos da Gerência de Educação Básica.

SILVA, T. T. da & GENTILI, P. A. A. (Orgs). Neoliberalismo, qualidade total e educação. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 1994.

TEIXEIRA, A. Educação não é privilégio. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*. Brasília, v.70, n.166, 1989. p.435-462 2. Ed. Disponível em: <http://www.bvanisioteixeira.ufba.br/artigos/educacao8.html>. Acesso em: 12 Mai. 2015.

VELLOSO, J. Política educacional e recursos para o ensino: o salário-educação e a Universidade Federal. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 61, p. 3-29, maio1987. Disponível em: <<http://www.fcc.org.br/pesquisa/publicacoes/cp/arquivos/715.pdf>> Acesso em: 15 Dez. 2013.

VIEIRA, C. T.; VIEIRA, R. M Construção de práticas didático-pedagógicas com orientação CTS: impacto de um programa de formação continuada de professores de Ciências do ensino básico. *Ciência & Educação*, v. 11, n. 2, p. 191-211, 2015.

VIGOTSKI, L.S. *Pensamento e Linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 1987, p. 5.

WEINSTEIN, B. (Re)formulação da classe trabalhadora no Brasil (1920-1964). São Paulo: Cortez/CDAPH-IFAN/ Universidade São Francisco, 2000.

APÊNDICES

APÊNDICE 1 Pesquisa de opinião: Olhares sobre a prática docente na rede escolar SESI – SP

Caro estudante, muito se diz sobre a forma como os professores trabalham e o que ensinam. São feitas avaliações para quantificar e qualificar o resultado desse trabalho, mas raramente se houve a voz dos principais interessados desse processo: o estudante. Pois é justamente esse, o objetivo dessa pesquisa: Saber o que os alunos pensam sobre o que é ser um bom professor e levantar informações que contribuam para o mapeamento das boas práticas docentes na Rede Escolar SESI-SP .

Sua opinião é muito importante! Basta responder as 06 (seis) questões a seguir e enviar.

Obrigado por participar.

01 - Em qual Centro Educacional você estuda?

Após responder, role a página até o final para continuar.

Sobre sua instrução

02 - Este ano você está cursando o *

6º Ano do Ensino Fundamental.

7º Ano do Ensino Fundamental.

8º Ano do Ensino Fundamental.

9º Ano do Ensino Fundamental.

1º Ano do Ensino Médio.

2º Ano do Ensino Médio.

3º Ano do Ensino Médio.

Escolhendo um professor

Quando dizemos professor, estamos nos referindo tanto a professores quanto a professoras.

3 - Entre os professores que deram aulas para você neste primeiro semestre de 2013 (no SESI), você considera melhor aquele que dá aulas de

04 - Indique três características desse professor que levaram você a indicá-lo como o melhor

Quando dizemos professor, estamos nos referindo tanto a professores quanto a professoras.

Primeira característica:

Segunda característica:

Terceira característica:

05 - Avalie os materiais didáticos utilizados pelo professor que você escolheu como sendo o melhor entre aqueles que dão aulas para você

Avalie de 1 a 10, onde 1 significa que o material é muito ruim ou péssimo e 10 significa que o material é ótimo.

Livros didáticos

a) Considere apenas o livro "Movimento do Aprender"

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Muito ruim ou
péssimo

Ótimo

b) Considere apenas o livro "Muitos textos... tantas palavras".

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Muito ruim ou
péssimo

Ótimo

Outros materiais didáticos

Considere todos os outros materiais utilizados ou sugeridos pelo professor (textos, vídeos, livros, jogos, imagens, problemas, etc.)

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Muito ruim ou
péssimo

Ótimo

06 - Em relação às ações de seus professores, indique uma que dificulta sua aprendizagem.

Considere ações de modo geral, sem indicar nomes de professores

Característica:

Obrigado! Confirme suas respostas clicando enviar.

APÊNDICE 2 Carta aos Administradores dos Centros Educacionais da Rede Escolar SESI-SP

Aos Srs.

Administradores dos Centros Educacionais da Rede Escolar SESI-SP

Aos Cuidados

Professora Anaide Trevizan

Gerência de Currículos e Programas

Anaide, bom dia.

Primeiramente, gostaria de agradecer sua atenção em relação à minha solicitação de continuar minha pesquisa junto aos alunos da Rede Escolar SESI-SP.

Quando fui aprovado no programa de mestrado em Geografia Humana da USP, solicitei, por escrito, autorização do diretor da Divisão de Educação, Prof. Fernando Antonio Carvalho de Souza para executar a parte empírica de meu projeto nas escolas do SESI, a qual foi concedida. A primeira etapa deste trabalho consiste em questionar os estudantes, em linhas gerais, a respeito das boas práticas de seus professores para, daí, identificar uma amostra de professores a serem entrevistados.

Entretanto, logo após termos trocado e-mails para tratar dos encaminhamentos e dirimir as dúvidas a respeito desta investigação, tive problemas de saúde e passei a concentrar meus esforços na pesquisa bibliográfica. Além disso, devido às inúmeras demandas da GCP e das escolas, naquele momento, julguei oportuno adiar o envio do questionário aos estudantes.

Solicito, assim, que este e-mail seja encaminhado às Administradoras dos Centros Educacionais da Rede Escolar SESI-SP, tornando possível a consulta aos estudantes, o que será feito via questionário no Google Docs. Solicito, ainda que seja passado aos alunos do 6º ano Ensino Fundamental ao 3º ano do Ensino Médio, o link goo.gl/akS5nJ o qual estará disponível para acesso até o dia 27 de setembro de 2013.

Neste questionário é solicitado que os estudantes respondam seis questões:

01 - Em qual Centro Educacional você estuda? (são indicadas as escolas para o aluno assinalar uma).

02 – Qual ano você está cursando? (do 6º ano do Ensino Fundamental ao 3º do Ensino Médio).

03 - Entre os professores que deram aulas para você neste primeiro semestre de 2013 (no SESI), você considera melhor aquele que dá aulas de...(São indicadas todas as disciplinas).

04 - Indique três características desse professor que levaram você a indicá-lo como o melhor.

05 - Avalie os materiais didáticos utilizados pelo professor que você escolheu como sendo o melhor entre aqueles que dão aulas para você (livros e outros materiais).

06 - Em relação às ações de seus professores, indique uma que dificulta sua aprendizagem.

Ressalto que não há nenhuma necessidade de identificação por parte dos alunos, garantindo assim, seu anonimato e que, quando a amostra de professores estiver definida, me comprometo, por questões acadêmicas e éticas, a tomar todas as medidas cabíveis para garantir o anonimato das partes envolvidas ou os direitos para utilização de nomes e/ ou imagens.

Orientação aos estudantes:

1. Acessar o link goo.gl/akS5nJ
2. Responder as questões objetivas e discursivas sem se identificar
3. Não mencionar o nome de nenhum professor
4. Se, durante o preenchimento, quiser mudar alguma resposta, clique no botão “voltar” de seu navegador
5. Depois da questão nº 6, clique em *submit (enviar)* para confirmar suas respostas
6. Responda o questionário apenas uma vez
 - a. Obs.: Esse questionário faz parte de uma pesquisa em nível de mestrado sobre o ensino na Rede Escolar SESI-SP . Obrigado por participar. Os resultados serão socializados oportunamente.

Atenciosamente,

Nabor Francisco da Silva Junior

FFLCH – USP

SESI-SP

São Paulo, 27 de agosto de 2013

APÊNDICE 3 TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (Transcrição da solicitação)

Ao Professor

Fernando Antonio Carvalho de Souza

Diretor da Divisão de Educação do SESI-SP

Eu, Nabor Francisco da Silva Junior, ingressei como aluno regular do Mestrado em Geografia Humana no Programa de Pós-Graduação da Universidade de São Paulo sob orientação da Profª. Drª. Maria Eliza Miranda.

Em meu projeto de pesquisa, de caráter predominantemente qualitativo, me proponho a investigar e analisar as práticas discursivas dos professores de Geografia considerados por seus alunos, como sendo os melhores.

Em razão disso, solicito autorização para a utilização de dados dos seguintes documentos: Referenciais Curriculares da rede escolar SESI-SP, Regimento Comum da rede escolar SESI-SP, relatórios do SARESP (Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo) e dados do ENEM.

Como parte dessa investigação será feita de forma empírica, solicito autorização para enviar um questionário a ser respondido (pelo Google Disco) pelos alunos do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental e pelos alunos do Ensino Médio, assim como para entrevistar os professores que forem considerados os melhores de suas escolas, “eleitos” pelos alunos.

Esclareço que as informações colhidas serão utilizadas somente no campo acadêmico, garantindo o anonimato das escolas e dos sujeitos participantes.

Esperando contar com a sua colaboração e, antecipadamente, agradeço e colocando-me à disposição para quaisquer esclarecimentos a respeito desse trabalho.

Atenciosamente,

Nabor Francisco da Silva Junior

Autorização:

Eu _____, diretor da Divisão de Educação do SESI-SP autorizo a utilização dos dados dos documentos acima citados na pesquisa de Mestrado em Geografia Humana do aluno Nabor Francisco da Silva Junior.

ANEXOS

ANEXO 1 Pauta de Encontro de Formação de Professores do Ensino Fundamental II

Divisão de Educação Básica

Gerência de Educação Básica

2º ENCONTRO DE FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DO

ENSINO FUNDAMENTAL DE GEOGRAFIA **Pauta do Analista**

2008

“O essencial não é vencer, mas competir com lealdade, cavalheirismo e valor” Coubertin – 1894.

Leitura do texto: Estatuto do Homem – Thiago de Mello

Contribuição para o Projeto Muitos Textos Tantas Palavras....

Objetivos do Encontro

Discutir o trabalho com as expectativas de ensino e aprendizagem dos ciclos III e IV que possibilitem desenvolver atividades relacionadas aos Jogos Olímpicos.

Promover momentos de discussão e elaboração de atividades.

Devolutiva da Avaliação do 1º Encontro 2008: Apresentação de gráfico – geral e por pólo

Jogos Olímpicos na Escola:

Como os Jogos Olímpicos são trabalhados normalmente?

Registrar a fala dos professores

Discussão das Expectativas selecionadas

Inicialmente os professores serão organizados em grupos de 3 ou 4 componentes cada, onde deverão socializar as expectativas selecionadas previamente, discutindo os critérios de escolha e selecionar.

O grupo deverá optar por duas expectativas do ciclo III e duas do ciclo IV e socializar (inclusive os analistas).

Cada grupo socializará sua opção e os professores deverão optar por duas ou três expectativas de cada ciclo entre as apresentadas.

Em seguida o grupo fará uma relação de conteúdos, habilidades e competências contempladas nas expectativas, bem como os recursos que poderão ser utilizados no desenvolvimento do trabalho com as mesmas. *(neste momento é importante questionar qual a relação dos recursos com os conteúdos e as expectativas de ensino e aprendizagem)*

Elaboração do Plano de Aula / Atividade

De volta aos pequenos grupos e com as expectativas escolhidas, considerando as discussões anteriores, cada grupo deverá elaborar um plano de aula / atividade. *(destacar a importância da aplicação dos procedimentos metodológicos)*. Cada grupo poderá fazer para um ciclo ou ano do ciclo. Após a elaboração, os grupos farão a socialização de suas produções, possibilitando uma análise e discussão por todos os presentes.

Atenção para os procedimentos metodológicos

7- Apresentação do modelo organizativo

Depois da discussão do grupo, o analista apresentará aos professores um modelo organizativo elaborado pela equipe.

8- Levantar e registrar combinados para o 3º encontro de formação 2008.

Aplicação do Modelo Organizativo e da atividade elaborado no encontro.

Escolher um professor para aplicar o MO e a atividade elaborada no encontro.

Socializar essas experiências no 3º Encontro de 2008.

Próximo encontro será discutido:

África no Ensino de Geografia

Lei nº. 10639 de 09/01/2003

9- Avaliação do Encontro

ANEXO 2 Pauta de encontro de Formação de Professores do Ensino Médio

Apresentação

Apresentação do grupo de professores e analistas.

Logo na entrada os professores receberão uma “ficha” que determinará o grupo no qual ele trabalhará. O último professor a integrar o grupo será o orador!

Nos grupos os professores deverão se apresentar e expressar suas expectativas em relação ao encontro; Considerando essas expectativas os grupos confeccionarão um painel com recortes de revistas que será apresentado em seguida;

O orador deverá apresentar os integrantes do grupo e o painel.

Objetivos do encontro

Proporcionar momentos de vivência e reflexão sobre a prática docente;

Refletir sobre as expectativas de ensino e aprendizagem considerando o currículo para os primeiro e segundo anos do E.M. da rede SESI de ensino;

Oportunizar reflexões acerca da importância e operacionalização da avaliação em sua dimensão formativa.

Resgate do primeiro encontro de 2008

Aproveitaremos este momento para “rever” alguns itens discutidos no primeiro encontro de 2008:

Gestão do tempo em sala de aula;

Autonomia dos alunos;

Pesquisa e estudo do meio;

Lição de casa.

Socialização dos Modelos Organizativos “aplicados” pelos professores

Os professores que ficaram incumbidos de aplicar o modelo organizativo discutido no primeiro encontro de 2008 socializarão sua experiência apresentando materiais produzidos pelos alunos. Os demais professores acompanharão a apresentação utilizando-se de uma pauta de observação elaborada pela equipe de analistas.

Questões preliminares: Avaliação e Currículo no Ensino Médio - Avanços e Perspectivas.

Se avaliar pressupõe julgar, o que deve ser avaliado em Geografia no Ensino Médio? De que forma isso pode ser feito?

O que deve ser considerado para a seleção de conteúdos de Geografia no Ensino Médio?

Em relação à prática docente no Ensino Médio do SESI aponte o que considera como principais avanços e desafios.

Os professores serão divididos em grupos e farão um rodízio pelas questões respondendo-as. Quando todos os grupos tiverem passado pelas questões, as respostas serão socializadas e discutidas.

Estudo dos itens do quadro de conteúdos/habilidades/competências

Faremos a ligação desse estudo com as questões respondidas anteriormente de maneira a contribuir com os professores para o avanço na compreensão da proposta pedagógica da rede e concepção da área de Geografia.

Além disso, pediremos que analisem o que deve ser avaliado em uma dessas “expectativas”.

Questões didáticas da Geografia na Rede SESI de Ensino

Proporemos uma discussão voltada para a prática docente partindo das “expectativas” acima. Destacaremos que é preciso perguntar-se:

De qual saber geográfico seus alunos são portadores quando iniciam sua escolarização geográfica e quando são apresentados a um determinado tema?

Como são selecionados os conteúdos para ampliar esses saberes? Que critérios você utiliza?

Destacar a importância da interdisciplinaridade e do estudo do meio como “ferramentas” do trabalho em Geografia.

Transparências sobre o tema

Avaliação: A aula revelada.

Seleção no grupo de uma avaliação do professor para socialização.

Considerando este instrumento avaliativo que hipóteses podem se levantadas a respeito das aulas do professor e das possíveis “expectativas” que orientaram seu trabalho?

Que habilidades estão sendo exigidas dos alunos para responder às questões?

Em qual “dimensão” da avaliação este instrumento se enquadra: diagnóstica, formativa ou classificatória?

Após a socialização pelos professores proporemos uma discussão sobre Avaliação Formativa fundamentada em Philippe Perrenoud e Ratz, relacionando com os instrumentos selecionados pelos professores.

Após essa discussão enfatizaremos a necessidade de observar os alunos em ação e proporemos a elaboração de uma pauta de observação dos alunos considerando as expectativas discutidas no encontro.

Avaliação do encontro

Bibliografia

ABREU, João Francisco de. & FILHO, Oswaldo Amorim. *Imagem, Representação e Geopolítica*. In *Elementos de Epistemologia da Geografia Contemporânea*. Editora UFPR – Curitiba – PR 2004.

ANDRADE, Manuel Correa. *Geopolítica do Brasil*. Editora Papirus - Campinas – SP. – 3ª Edição 2007.

QUAINI, Massimo. *Marxismo e Geografia*. Editora Paz e Terra – Rio de Janeiro - RJ. 3ª Edição – 2002.

SANTOS, Milton. *Da Totalidade ao Lugar*. EDUSP – São Paulo – SP – Edição 2005.

KIMURA, Shoko. *Geografia no Ensino Básico – Questões e Propostas*. Editora Contexto. São Paulo – SP - 2008.

ANEXO 3 RE- 02/2006 – Implanta o Ensino Fundamental de 9 anos, o Ensino Fundamental em tempo integral, o Ensino Médio Regular e o Ensino Médio Articulado com o SENAI

SESI

RESOLUÇÃO

CÓDIGO
RE-02/06

FOLHA
01/01

O Diretor Regional e o Superintendente Operacional do Departamento Regional de São Paulo, do Serviço Social da Indústria – SESI, Paulo Skaf e Luis Carlos de Souza Vieira, no uso de suas atribuições regulamentares, e atendendo às determinações emanadas do Conselho Regional da Entidade, e

Considerando:

- a) o quanto disposto na Lei Federal nº 11.274, de 6/2/2006, que determina que os Municípios, os Estados e o Distrito Federal devem implementar o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos;
- b) o quanto disposto no Decreto nº 5.154, de 23/7/2004, que regulamenta o § 2º do artigo 36 e os artigos 39 a 41 da Lei nº 9.394/1996 e
- c) as deliberações adotadas pelo Conselho Regional do SESI-SP, em especial o quanto decidido, por unanimidade dos votos de seus membros, na 8ª Reunião Ordinária do exercício de 2006, realizada a 21/9/2006,

RESOLVEM

- 1) Implantar, a partir do ano letivo de 2007:
 - a) o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos, destinado aos alunos que ingressarem no Ciclo I – Básico (1º ano) em todas as Unidades Escolares do SESI-SP;
 - b) o Ensino Fundamental em período integral para os alunos que ingressarem no Ciclo I – Básico (1º ano) nas Unidades Escolares localizadas nos Centros de Atividades – CATs;
 - c) o Ensino Médio nas Unidades Escolares localizadas nos Centros de Atividades – CATs;
 - d) o Ensino Médio articulado, de forma concomitante, com a Educação Profissional Técnica de nível médio, ofertada pela rede de Unidades Escolares do SENAI-SP.
- 2) Instituir, para o cumprimento do item 1, a cobrança, a partir do ano letivo de 2007, de Taxa Escolar para os alunos matriculados na Educação Infantil e no Ensino Fundamental e de Mensalidade para aqueles matriculados no Ensino Médio.
- 3) A presente Resolução, que será regulamentada por meio de Instruções de Serviço da Superintendência Operacional, entra em vigor nesta data, revogando-se as disposições em contrário.

São Paulo, 6 de outubro de 2006.

Paulo Skaf
Diretor Regional

Luis Carlos de Souza Vieira
Superintendente Operacional

EMENTA Implanta o Ensino Fundamental de 9 anos - períodos parcial e integral - e o Ensino Médio no SESI-SP e institui Taxa Escolar e Mensalidade.

SENAPRE-SECT-0001

ANEXO 4 – RE – 29/12 Altera a Estrutura Organizacional da Diretoria de Operações do Sesi-SP

RESOLUÇÃO

CÓDIGO

RE-29/12

FOLHA

01/01

O Superintendente do Departamento Regional de São Paulo, do Serviço Social da Indústria - Sesi, Walter Vicioni Gonçalves, consoante delegação da Diretoria Regional da Entidade, e

Considerando:

- a revisão da Proposta Curricular da Educação Básica, de modo a promover a transposição da organização dos componentes curriculares em áreas de conhecimento;
- a consolidação da Proposta Curricular da Educação Profissional Técnica de Nível Médio, de modo a fortalecer a participação das Divisões-fim, bem como, a ampliação da oferta de vagas e novos cursos;
- o favorecimento da gestão autônoma das Unidades Escolares;
- a necessidade de rever a estrutura organizacional da Divisão de modo a:
 - reposicionar o papel da Supervisão de Ensino Delegada;
 - reorganizar a Gerência de Currículos e Programas;
 - executar projetos formativos e monitoramento *in loco* para verificação do desenvolvimento da Proposta Curricular e cumprimento dos dispositivos legais;
 - possibilitar a ampliação da oferta e acompanhamento do Sistema Sesi-SP de Ensino nos municípios;
 - fortalecer a integração das ações da Divisão de Educação e Diretorias dos Centros de Atividades,

RESOLVE

1. Alterar, com efeito retroativo a 20/8/12, a estrutura organizacional da Divisão de Educação da Diretoria de Operações do Sesi-SP, que passa a contar com:
 - Assessoria
 - Gerência de Programas Educacionais Especiais
 - Gerência de Avaliação Educacional
 - Gerência de Currículos e Programas
 - Gerência de Organização Escolar
 - Supervisão Estratégica de Atendimento.
3. Definir as atribuições da Divisão de Educação e dos órgãos a ela vinculados, conforme Anexo I, parte integrante deste Instrumento.
4. Estabelecer o organograma da Divisão de Educação, conforme Anexo II, parte integrante deste Instrumento.
5. Esta Resolução entra em vigor nesta data, revogando-se as disposições em contrário, em especial a RE-11/10, de 22/7/10.

São Paulo, 28 de agosto de 2012.

Walter Vicioni Gonçalves
Superintendente

EMENTA: Define a estrutura organizacional da Divisão de Educação da Diretoria de Operações do Sesi-SP.

RESOLUÇÃO

CÓDIGO

RE-11/13

FOLHA

01/02

O Presidente do Conselho Regional e Diretor Regional do Departamento Regional de São Paulo, do Serviço Social da Indústria - Sesi, Paulo Antonio Skaf, no uso de suas atribuições regulamentares, e

Considerando:

- a necessidade de se estabelecer uma estrutura altamente flexível e coordenadora, que una todos os órgãos do Departamento Regional num sistema integrado e articulado entre si;
- a importância de ampliar e diversificar o atendimento às empresas industriais e aos trabalhadores da indústria e seus dependentes;
- a busca permanente da eficiência e da inovação nos serviços, produtos e processos.

RESOLVE

1. Extinguir os seguintes órgãos:

- Diretoria de Operações;
- Assessoria da Diretoria de Operações;
- Núcleo de Relações com o Mercado;
- Divisão de Esporte;
- Divisão de Qualidade de Vida;
- Divisão de Educação;
- Divisão de Desenvolvimento Cultural.

2. Criar os seguintes órgãos:

2.1 - Divisão de Educação e Cultura, subordinada diretamente à Superintendência e integrada pelos seguintes órgãos:

- Gerência Executiva de Educação
 - Gerência de Avaliação Educacional
 - Gerência de Currículos e Programas
 - Gerência de Organização Escolar
 - Gerência de Programas de Nutrição
 - Gerência de Programas Educacionais Especiais
- Gerência Executiva de Cultura
 - Gerência de Controle de Projetos Culturais
 - Gerência de Operações Culturais
 - Gerência de Projetos Culturais

EMENTA: Altera a estrutura organizacional do Sesi-SP.

ANEXO 6 Percepção dos Coordenadores Pedagógicos acerca da prática docente dos professores de Geografia

Respostas dos Coordenadores Pedagógicos aos questionamentos.

Percepções dos Coordenadores Pedagógicos (CP) acerca da prática docente dos professores de Geografia da Rede Escolar SESI-SP			
(Grupo 01)			
CP	01 - O que caracteriza um bom professor de Geografia	02 - Que ações [do professor de Geografia] mais contribuem para aprendizagem dos alunos?	03 - Quais os equívocos mais comuns na prática dos professores [de Geografia]?
001	Ter conhecimento; Saber ensinar; Motivar os alunos.	Sistematização adequada; Aprende para o fazer.	Não conseguir romper com a pedagogia tradicional.
002	Atuante e mobilizador; Atualizado e persistente; Ter amor e vontade de ensinar.	Mobilizar o aluno para o conhecimento do conteúdo; Levar o aluno a colocar a teoria em sua prática diária.	Trabalha com os conteúdos os conteúdos de forma decorativa sem parar para entender e buscar o conhecimento na prática.
003	Profissional atualizado com as informações referentes ao "Mundo"; Mobiliza o grupo; Faz relações entre o passado e o presente.	Investimento em atividades que estimulem as diferentes habilidades.	Supervalorização do recurso da "decoreba".
004	Aquele que consegue conciliar as questões das constantes mudanças geográficas com as históricas, sociais e os impactos ambientais e sociais.	A dinâmica das aulas, como deve ser trabalhada a dinâmica das mudanças sociais e geográficas, as aulas também devem ser dinâmicas.	Pensar que somente o trabalho com a parte teórica sem a sua devida contextualização, dará conta de tudo.
005	É aquele que contextualiza as informações, articulando o cotidiano com os conceitos teóricos.	Articulação da teoria com o cotidiano.	Priorizar a quantidade e trabalhar superficialmente a fim de cumprir as expectativas [de ensino e aprendizagem].
006	Conhecimento; Dinamismo; Paixão; Motivação; Utilizar diferentes recursos e estratégias.	Contextualizar conteúdo; Traçar paralelos com a vivência do aluno; Envolver os alunos; Promover desafios e reflexões.	Nivelar aprendizagens
007	Diversificar estratégias; sair a campo com os alunos	Dinamismo, uso de tecnologias, aulas prazerosas, diversidade de estratégias.	Aulas expositivas, visando a memorização; avaliação.
008	Sua facilidade em mobilizar os alunos à aprendizagem; O professor que consegue fazer o aluno "enxergar" o espaço em que vive, geograficamente, politicamente...	A utilização dos recursos pedagógicos; Exploração dos espaços disponíveis; Bom relacionamento com os educandos.	Excesso de textos apresentados; escolha dos instrumentos de avaliação (focando mais o que o aluno não fez)

009	Conhecimento técnico; alfabetizador cartográfico; contextualizador; reflexivo; leitor do mundo	O ensino deve ter mediação; contextualização; ensinar a usar instrumentos, recursos com habilidade; desenvolver o senso político/ cidadão; espaço/ mudanças, tem que ser objeto das aulas	Decorar conceitos; simplificar/ reduzir; uso dos recursos geográficos; autoritarismo.
010	Professor que faz aula participativa; dinâmica; que consiga fazer os alunos entenderem localização.	O aluno tem que ter a teoria, mas o importante é colocar em prática o que foi ensinado; ser co-participativo no processo.	paixão por textos e reproduzi-los por escrito na lousa; decorar conteúdo que não leva a aprendizagem.
011	Domínio do conteúdo e capacidade de transposição didática.	Aquelas que colocam o aluno como indivíduo ativo e integrado ao contexto da geografia física, humana e política.	professor como único detentor do saber.
012	Ser dinâmico, independente do conteúdo a ser trabalhado	Uma aula bem planejada; o domínio do professor, tanto do conteúdo quanto o olhar de ser humano.	Muitas vezes não conseguir adequar as expectativas [de ensino e aprendizagem] da rede.
013	Capacidade de transmitir a leitura do espaço pelo aluno	A interação entre o professor e os alunos.	Não levar em conta o conhecimento dos alunos.
014	Pesquisador, provocador; atualidades do mundo; Associa teoria e atividades diferenciadas em parceria com outras disciplinas e espaços: LIE [<i>Laboratório de Informática Educacional</i>], biblioteca...	Quando interagem com perguntas e dialogam dúvidas com os docentes; quando a intencionalidade está clara para o aluno e realiza de maneira lúdica/ prazerosa; quando articulam teoria a prática em ações intencionais.	Informar já qualifica conhecimento; ensinar é transmitir; número de conteúdo determina a aprendizagem.
015	Dinamismo; proporciona momentos de reflexão sobre os assuntos abordados	Boas estratégias de mobilização/ problematização que levam o aluno à investigação; boas estratégias de sistematização/ produção do aluno.	Desconsiderar, muitas vezes, o estilo de aprendizagem dos alunos.
016	A diversidade e possibilidade em sala de aula; Utilização de vários recursos; trabalhar com os espaços possíveis e utilização da biblioteca e informática educacional.	A dinâmica do professor, diversificando o aprendizado; o visual é muito importante para a memória; utilização da biblioteca para ir além da sala de aula.	É só ficar na lousa e caderno; somente a leitura, não levando a teoria à prática e vice versa.
017	O professor que apresenta uma diversidade de estratégias e uma linguagem objetiva e clara aos educandos.	Ações planejadas pelo professor comprometidos com situações atuais do cotidiano.	Dificuldade de complementação com textos favorecendo a localização.
018	Criativo e inovador; questionador; preparado.	Quando o professor proporciona ao aluno oportunidades de autonomia e organização.	Quando o professor pensa ser somente "ele" o detentor de todo o conhecimento e os alunos meramente expectadores.

019	A capacidade de estabelecer relação entre o espaço e a representabilidade do homem como interventor	Trabalha a Geografia de forma contextualizada.	Trabalhar a Geografia como uma ciência isolada das demais ciências;
020	Atualizado aos conhecimentos; Facilita ao aluno a compreensão do mundo, no que se refere à ocupação, organização, características e relações; Uso de boas estratégias.	Troca de informações, opiniões; possibilita a análise, observação e levantamento de hipóteses; vivência de experiências.	Pensar que transmitir todos os conhecimentos de forma expositiva já é o suficiente.
021	Motivado (foco); ensina com significado; diálogo com os alunos (escuta); atualizado; vontade de aprender; utiliza diferentes estratégias de ensino.	Motivação/ significado dos conteúdos; diferentes estratégias/ didática de ensino; diálogo com o aluno; postura do professor em sala (foco).	Exige decorar; sem opções de estratégias de ensino; sem foco de trabalho.
022	A dinâmica do professor alfabetizador cartográfico; reflexivo, contextualizador e aberto a mudanças.	A relação da teoria com atualidades do mundo através de debates, trabalho in loco.	O trabalho teórico com textos e questões sem utilização dos recursos didáticos.
023	Um professor que planeja suas aulas; dialoga com os alunos; utiliza recursos pedagógicos para visualização; um professor pesquisador e dinâmico.	Pesquisa orientada; participação nas aulas; incentivo do professor; vivenciar o conteúdo (experiências); relacionar conteúdos à realidade.	Enfocar a decoreba, ensino tradicional; não dar devolutiva de atividades, tarefas; não focar o diálogo durante as aulas.
024	Embasamento teórico; alfabetizador cartográfico.	Contextualizar os conteúdos; explorar os diferentes espaços além da sala de aula; estudo do meio.	Priorizar a memorização.
025	Dinâmico que utiliza diversos recursos para interagir na linguagem dos alunos (os conteúdos)	Professor articulador, orientador em pesquisas com alunos; relacionar conteúdo com a realidade.	O decoreba; aula expositiva.
026	Capacidade de atualização de conhecimentos, tendo em vista as inconstâncias na vida em sociedade e transformações geográficas decorridas destas.	Ações diretivas que levem em conta o contexto social dos alunos, para que os conteúdos tenham significado para os mesmos.	Se ater a conceitos fora da realidade e contexto social dos alunos, levando-os a reproduzirem mecanicamente esses conceitos.
027	Um professor que consiga ter uma visão ampla deste mundo globalizado; que tenha clareza das relações do homem na sociedade e nas intervenções no espaço.	Discussão/ debate de forma contextualizada/ autonomia e organizada	A não contextualização.
028	Articular os conteúdos com assuntos do cotidiano; Dinâmico, onde utiliza diferentes procedimentos metodológicos; propõe pesquisas e faz devolutivas.	Valorizar o conhecimento que os alunos trazem e promover a participação; identificar o interesse dos alunos no tema trabalhado (conteúdo).	Tornar o conteúdo de Geografia cansativo, muito teórico.
029	Conhecimento teórico; alfabetizador cartográfico; contextualizador; reflexivo; leitor do mundo.	Contextualizada; mediada; estudo do meio.	Decorar conceitos; pergunta e resposta; simplificar e reduzir o uso dos recursos geográficos.

030	Motivador; pesquisador; não despreza o conhecimento do aluno.	Atitudes investigativas; professor manter-se atualizado; ensinar com significado.	Decorar conteúdos.
-----	---	---	--------------------

Percepções dos Coordenadores Pedagógicos (CP) acerca da prática docente dos professores de Geografia da Rede Escolar SESI-SP			
(Grupo 02)			
CP	01 - O que caracteriza um bom professor de Geografia	02 - Que ações [do professor de Geografia] mais contribuem para a aprendizagem dos alunos?	03 - Quais os equívocos mais comuns na prática dos professores [de Geografia]?
001	Aquele que consegue passar ao aluno a visão real do mundo em que vivem e a responsabilidade em cuidar deste mundo.	A experimentação (visitas - excursões).	Trabalho com questionários (limitar análise)
002	A Dinâmica da sua aula; o envolvimento do aluno; o domínio do conteúdo; ser articulador.	A dinâmica e estratégias utilizadas; o domínio do conteúdo.	Não fazer a relação com a realidade do aluno; não ter domínio do conteúdo.
003	Conhecimento de sua prática; autonomia nas aulas; diversidade de atividades para níveis diferenciados de aprendizagem.	Visualizar; interagir com o outro; analisar; comparar; interpretar.	A "Decoreba"; Há a necessidade de entendimento e aprendizagem.
004	Tenha postura interdisciplinar, que seja desafiador; que oportunize aos alunos desafios/ reflexões, leituras de mundo.	Reflexões, desafios; oportunidade de busca, construção.	Oferecer aos alunos o conceito pronto.
005	Busca estabelecer um diálogo com aluno, contextualizando o conhecimento sociocultural construído (conhecimentos prévios transformados em conhecimento científico sistematizado - significação)	Aprendizagem por construção de sentidos e significados (aprendizagem significativa).	Acreditar que transmissão de conteúdo signifique aquisição de conhecimento.
006	Atualizado; dinâmico; motivado (venda sua disciplina)	Transformar o conhecimento do aluno em aprendizado; proporcionar vivência para o outro.	Cobrar que o aluno decore.
007	Envolvimento; disponibilidade; abertura (diálogo, aprendizagem do novo); conhecimento; dinamismo.	Dinâmica; Debates; pesquisas com devolutiva; problematizações.	prender-se a textos (leia...); exigir "decobas" que não fazem sentido para o aluno.
008	Aquele que é atualizado com os acontecimentos locais e globais; sabe despertar no aluno o interesse pelos assuntos que envolvem o mundo e principalmente tornar o aluno responsável pelo meio ambiente.	o aluno se sente responsável pela aprendizagem; o professor conduz o aluno e o aluno colabora. Há interação entre professor e aluno.	Manter o aluno ouvindo; uso excessivo da lousa; transmissão de conteúdo.

009	Capacidade de pesquisar e de estar atualizado com novos conhecimentos.	Aulas dinâmicas, dialogadas, incentivo à pesquisa, dose consciente de ludicidade.	Aulas puramente expositivas.
010	Ter um bom diálogo com os alunos (comunicativo); saber ouvir; compartilhar conhecimentos.	O aluno ser o foco da aprendizagem; estar envolvido no seu aprendizado.	Ser o único detentor do saber; não capacitação.
011	Domínio e repertório da área. Que permita ao aluno "degustar" da área de conhecimento.	Quando o professor possui bons conhecimentos gerais e consegue contextualizar sua área, sua prática gera bons conhecimentos.	Achar que o conhecimento se encontra somente no material didático e ignorar outros portadores.
012	Conhecimentos específicos de sua disciplina atrelados à capacidade de relacionar esses conteúdos ao cotidiano dos alunos (quando possível) e bom relacionamento com os jovens.	Valorização dos conhecimentos pelo professor e, por consequência, pelo aluno; bom relacionamento do professor com os alunos, como forma de motivá-los para o conhecimento.	Foco nos conteúdos isoladamente, sem procurar despertar o interesse do aluno ou mostrar-lhe a importância deste.
013	O domínio dos conteúdos (todos); A relação que fica estabelecida entre as partes (alunos/ professor)	O domínio por parte do professor dos conteúdos a serem abordados; A relação que o professor estabelece com seus alunos.	Seguir uma sequência didática sem analisar a realidade local.
014	Atualizado; conectado aos aspectos políticos, sociais e físicos que refletem para o conhecimento geral do aluno e valorize meio ambiente.	ações práticas que relacionam e constroem conceitos/ definições; Estudo do meio.	Pensar que todos aprendem somente em sala de aula e nos livros.
015	Articular o conhecimento conceitual às vivências dos alunos; atualidade, história, contextualização.	Ações, pesquisa, reflexão e relação entre os conhecimentos nas diferentes áreas.	Supervalorizar o conteúdo conceitual da sua disciplina.
016	Conhecimento do conteúdo e diferentes estratégias para ensinar e avaliar	Relacionamento interpessoal; estratégias diversificadas de ensino.	Trabalhar com os alunos de hoje da mesma maneira como foram ensinados.
017	O que contextualiza; utiliza recursos pedagógicos multimeios; permite que o aluno arrisque, pense, pergunte, pesquise.	Contextualização; aprendizagem significativa.	Aula expositiva basta; ensinar como antes (decorar) é suficiente.
018	Ser interdisciplinar;	Construir conhecimento; pesquisar; relacionar o que está aprendendo com a realidade (o que acontece no mundo).	Querer que o aluno decore "dados"; limitar-se nos muros da escola.
019	Aquele que possui estratégias variadas para a prática em sala de aula.	A vivência concreta das atividades (mapas, maquetes, jogos.)	Passar os conteúdos sem a formação de conceitos. E a decoraba.
020	Ser atualizado e conectado com as questões mundiais.	Aulas dinâmicas, com utilização de diversos recursos e estratégias; questões desafiadoras.	Valorizar as práticas decorativas.

021	O professor que leva seus alunos a serem capazes de fazerem uma leitura do mundo desse espaço.	ações que levem os alunos a refletirem, a questionarem, a encontrar soluções, a fazer relação da geografia com sua realidade.	Acharem que devem encher a lousa de conteúdos, que através de questionários com respostas prontas, através da "decoreba" estão proporcionando atividades e aprendizagens significativas.
022	Boa comunicação; preocupação com o meio ambiente (militâncias); sensibilidade social.	Ações de proteção do meio ambiente; trabalhos de campo (observação); engajamento em projetos ambientais.	decoreba de lugares, acidentes, etc.; Exclusividade de sala de aula; trabalho técnico deslocado do mundo real.
023	Clareza, organização; paixão pela disciplina e contágio aos alunos.	Utilização de recursos diversos como pesquisa, audiovisuais, etc.; reflexão sobre a prática; retomada.	Ficar muito só na teoria; Achar que a maneira de ensinar é certa e única.
024	Conhecimento	Mediação no processo de ensino e aprendizagem dos alunos.	Acreditar que os alunos sabem tudo.
025	Fornecer instrumentos para que no aluno compreenda a Geografia e os ramos que partem desta noção.	Leitura, pesquisas, debates, situações que proporcionem reflexão e necessitem de análise.	Querer que os alunos decorem ao invés de compreenderem.
026	Ser comunicativo.	Domínio do conteúdo; inovador; pesquisador.	conteudista.
027	Saber; saber fazer; ter foco no aluno; saber como o aluno aprende.	Contextualização; ensinar para vida; viver o conteúdo.	Crer somente no conteúdo de sua disciplina.
028	Comunicativo.	Diálogo; interatividade.	conteudista.
029	A articulação entre história X geografia X biologia/ ambiente X política.	Visão ampliada de mediador do físico X político X humano; uso de tecnologias; debates, fóruns, etc.	Apenas práticas de leituras, resumos; Não uso de ferramentas tecnológicas como <i>google earth</i> ; uso apenas de livros didáticos.
030	Aquele que domina o conteúdo a ser trabalhado e ao mesmo tempo faz com que o aluno faça a correlação do mesmo com o dia-a-dia.	Quando ele identifica e coloca em prática o que ele aprendeu.	Somente a transmissão de conhecimento ou conteúdo.
031	Um professor que faz trabalho de campo; que orienta pesquisas corretamente e leva o aluno a refletir sobre as mudanças do ambiente.	Visitas para constatação das realidades; Debates; Pesquisas.	Não ensinar nomes de países, digo a localizar nomes de países nos mapas ou seja geopolítica.
032	Valoriza a qualidade, não a quantidade.	Diversificar a prática; trabalhos em grupos; análise e retomadas dos erros, etc.	Muita aula expositiva; muita avaliação objetiva.
033	O professor que utiliza diversas estratégias de ensino.	Trabalhar com o concreto e relacionar os assuntos com a vivência dos alunos.	O ensino através da memorização.

Percepções dos Coordenadores Pedagógicos (CP) acerca da prática docente dos professores de Geografia da Rede Escolar SESI-SP			
(Grupo 03)			
CP	01 - O que caracteriza um bom professor de Geografia	02 - Que ações [do professor de Geografia] mais contribuem para a aprendizagem dos alunos?	03 - Quais os equívocos mais comuns na prática dos professores [de Geografia]?
001	Aquele que domina os conteúdos e sabe articular com os alunos	Ações práticas, visitas e pesquisas	Se aterem a textos e conteúdos propriamente dito.
002	Domina os conteúdos; Oportuniza o alunos; Construir o conhecimentos	Mediar a construção do conhecimento;	Transmitir o conhecimento; Trazer o conhecimento pronto.
003	Que seja conhecedor dos conteúdos e relevância da área.	Relacionar com a vivência do alunos; Material utilizado(mapas, imagens e etc.)	Falta conhecimento e domínio do conteúdo; Somente aulas expositivas; Atividades que visam somente a memorização.
004	Um professor que consiga articular o conteúdo, habilidades e a realidade do aluno.	Escolha de bons materiais, atualidades, contextualizar o conteúdo.	Conteúdo sem contextualização, sem sentido para o aluno, somente decorar.
005	Estar sempre atualizado; Saber o conteúdo; Aulas dinâmicas.	Contextualização; Motivação; Situações práticas e lúdicas despertam o interesse dele; Entender o "porquê" do conteúdo.	Ensinar achando que aquilo que é obvio para ele é também para o aluno
006	Um profissional atualizado, que leve aos alunos questões de análise e comparação de dados.	Atividades significativas (realidade do aluno); Expressão da aprendizagem de forma lúdica.	Memorização de dados (fatos, datas); Não situar os locais em planisférios - globo.
007	Domina o conteúdo e sabe transmitir-lo interagindo com os alunos.	Relacionar conteúdo com a vivência do aluno; Utilizar - se de vários materiais didáticos.	Aula expositiva; Não domina conteúdo.
008	A habilidade de associar o conteúdo trabalhado com o cotidiano.	A contextualização; O dinamismo; Levar o aluno a vivenciar, dentro do possível, a teoria.	Achar que o aluno precisa decorar informações; Achar que o aluno sabe como estudar.
009	Um professor antenado à realidade. Que estimule o aluno para a descoberta; Que estimule a curiosidade	O exercício da prática; Análise da teoria a prática	Prender -se a metodologias tradicionais de questionários e de produção de mapas.
010	Contextualizar os conhecimentos específicos da área com as vivências do aluno, buscando dar significado à aprendizagem.	Oportunizar vivências aos alunos, experiências relacionadas aos conteúdos trabalhados.	Focar na memorização de informações.
011	Incentiva a pesquisa; É pesquisador; Relaciona a teoria à prática.	Alunos participativos do processo.	Aulas muitas expositivas.
012	Domínio do conteúdo; Organização didática.	Dinâmica da aula; Utilizar pesquisa.	Aula somente expositiva sem utilizar outros recursos.

013	Dinâmico; Criativos; Saber utilizar diferentes recursos; Atualizado; Saber contextualizar a prática.	Ensino contextualizado e significativos para os alunos; Diversificação das estratégias da aula.	Ser conteudista; Trabalhar com o conteúdo decorado e sem compreensão.
014	Conhecimento; Atualização; Didática/ estratégias diversificadas	Pesquisa; Atividades significativas.	Memorização.
015	Boas estratégias; Boa didática; Conhecimento.	Ações práticas (maquetes, mapas e etc.); Pesquisas; Exposições.	Formação de grupos produtivos.
016	Domínio de conteúdos; Proporcionar relação entre conceitos políticos, econômicos, religiosos, éticos.	Atividades que atendam à realidade das classes; Discussão / debates de assuntos atuais.	Não dar vez e voz ao aluno; Utilização de questionários.
017	Aquele que relaciona o conteúdo com a vida prática	A diversidade de materiais pedagógicos que articulem o saber (conteúdo) ao significado	o uso de aulas expositivas.
018	Professor que alia realidade às suas propostas.	Dinamismo na sistematização; Diversificação de atividades.	Ater -se a aula expositiva.
019	Aulas dinâmicas o aluno aprende e fica motivado; Utiliza recursos; Desenvolver a alfabetização geográfica e cartográfica.	Uso de imagens, mapas, debates, comparações; Contextualização da Geografia; Problemática do conteúdo; Diferentes recursos;	Uso somente de questionário; Trabalho só no conteúdo conceitual, de forma decorativa; Aula expositiva sem participação do aluno.
020	Domina o conteúdo; pesquisador (vai em busca); Atualizado; Cativante em relação ao seu componente.	Um bom planejamento (boas oportunidades, estratégias).	O professor tornar rotineira sua aula.
021	Domínio do conteúdo.	Aulas dinâmicas; Uso de atlas, imagens ...	Uso de questionários; memorização do conteúdo.
022	Conhecimento da área; Comprometimento; Facilidade de transmitir conteúdos; Desenvolve habilidades.	Aulas motivadoras; Professor demonstrando conhecimento; Contextualização e estratégias variadas.	Aulas expositivas; Aplicação de questionário
023	Contextualiza os conhecimentos; Leva em consideração o senso comum dos alunos.	Contextualização da Geografia; Desenvolver a alfabetização geográfica e cartográfica	Fica somente no conteúdo conceitual; Na memorização; Na habilidade de localizar.
024	Domínio dos conteúdos; Relação interpessoal; Facilidade em transmitir conhecimento.	Conteúdos significativos; Contextualização; Estratégias diversificadas	Aplicação de questionários.
025	Aquele que consegue articular o conteúdo ao cotidiano de maneira dinâmica.	Uso de estratégias variadas e atividades contextualizadas.	Aplicação de questionário e de simples localização.
026	Criativo; Ter conhecimento técnico da sua disciplina; Ser um articulador dinâmico na sala de aula.	Direcionar os alunos ao aprendizado mais dinâmico; Conduzir a construir o próprio conhecimento (pesquisa, seminário)	Trabalha com os alunos de forma conteudista; Não contextualizar a Geografia..

027	Domínio do conteúdo; Cuidar da relação (postura).	Postura dialógica (promover participação do aluno para construção do conhecimento).	Aplicabilidade de questionários. Memorização; Falta de leitura e sistematização.
028	Que domine o conteúdo; Que tenha uma didática.	diversificação da prática, interação, atividades contextualizadas.	os que focam na memorização e reprodução de mapas, países estados e etc.
029	Domínio na disciplina; Boas estratégias para o aprendizado e motivação.	Envolvimento dos alunos através de exposições claras, contextualização, participação dos grupos de alunos.	Trabalha com muita memorização sem a devida contextualização.
030	Domínio de conteúdo e da concepção pedagógica da sua área de conhecimento.	Partir da mobilização, conhecimentos prévios, sistematização (conteúdo), problematização, exposição, seminário, maquete, filme e etc.	em branco
031	Dominar o conteúdo; Interação e domínio da sala.	Aula diversificada; Contextualizada; Interação professor e aluno.	Desmotivação dos alunos; Aulas expositivas (só ele que fala); Professor transmissor e não mediador.
032	Conhecimento e uma boa didática no processo de ensino - aprendizagem.	Aulas motivadoras: material e pesquisa diferenciada com resultados significantes.	Não contextualizar/ abordar com coerência os assuntos pertinentes à disciplina; Memorização; Aulas expositivas; Questionários.
033	Quando ele consegue dominar os conteúdos de forma a trazer os alunos para a interação e participação no processo de ensino aprendizagem.	Aulas diversificadas e contextualizadas.	Aulas expositivas e somente transmissivas, sendo assim o transmissor e não mediador

Percepções dos Coordenadores Pedagógicos (CP) acerca da prática docente dos professores de Geografia da Rede Escolar SESI-SP			
(Grupo 04)			
CP	01 - O que caracteriza um bom professor de Geografia	02 - Que ações [do professor de Geografia] mais contribuem para a aprendizagem dos alunos?	03 - Quais os equívocos mais comuns na prática dos professores [de Geografia]?
001	O professor que ensina, baseado nas expectativas de ensino e aprendizagem e o aluno consegue aprender.	Motivação, investigação e construção de conceitos relacionados à prática (vivência do aluno)	Afirmar que as coisas não vão dar certo, antes mesmo de tentar; não saber o que o aluno já sabe (partir do que considera que o aluno deva saber).
002	Dinamismo; diferentes abordagens	Diversidade de recursos para apresentação; formulação de questões pertinentes.	Textos escritos na lousa; aula expositiva e tradicional.
003	Que desafia o aluno; Busca constantemente estratégias diferentes para o trabalho, porém, todas contextualizadas.	A contextualização; uso de diversos materiais	Basear-se somente em textos prontos e mapas...

004	Atualizado e didático	Visualização (recursos didáticos); pesquisa; utilizar diferentes espaços.	Não utilizar mapas; cobrar localização nos mapas (avaliações)
005	Deve ser flexível. Trazer diferentes estratégias de ensino e aprendizagem.	Fazer desafios; utilizar diferentes materiais: áudio, vídeo, imagens.	Querer que todos os alunos aprendam da mesma forma.
006	Domínio do conteúdo, atualizado, pesquisador; Sabe usar os recursos didáticos disponíveis: mapas, vídeos.	Saber usar os recursos disponíveis; dinâmica da sala de aula.	Só trabalhar com livro, textos, <u>questionários!</u>
007	Considera a realidade e os conhecimentos gerais e geográficos do aluno; articula a realidade ao conhecimento espacial e temporal.	Atividades significativas que partem da realidade concreta.	A ausência da contextualização
008	O domínio na sua área de conhecimento; provocador, promove a reflexão e a busca pelo saber; desenvolve no aluno a postura investigadora.	Que promovam a interação - alunos ativos; trabalhar com situações reais.	Que vão receber os alunos da série anterior prontos enquanto conteúdo série.
009	Que contextualiza, aliando a teoria à prática.	Quando ele pode construir seu conhecimento através da prática e partindo da atualidade (geo - física e política)	Quando trabalha somente na sala de aula - não explora outros espaços.
010	Um bom professor é capaz de fornecer subsídios aos seus alunos articulando e promovendo a leitura gráfica aos seus alunos.	Intervir no ensino-aprendizagem, através de situações questionadoras; oferecer relações da construção do pensamento instigando o aluno	Falta de uso de materiais próprios para a disciplina geografia; maior exploração do espaço físico.
011	O que pesquisa e ensina o aluno a pesquisar; ouve o aluno e trabalha com suas hipóteses.	Pesquisas bem orientadas; o trabalho com as hipóteses dos alunos; trabalhos em grupos bem mediados.	Acreditar que os seminários por só garantem a aprendizagem.
012	Domínio do conteúdo; utiliza diferentes recursos para levar os alunos a conhecerem geograficamente o mundo em que vivem; dinâmico; investigador; curioso.	Trabalhar os conteúdos e habilidades utilizando recursos visuais e contextualizar sempre.	Memorização; utilizar mapas somente em momentos pontuais.
013	Mediador, reflexivo, sociointeracionista, que leva o aluno a pensar e justificar suas ideias.	A pesquisa, construção de maquetes e mapas junto com o professor; ter uma sequência didática e fazer sempre intervenções na aula.	Localizar o nome dos países num mapa sem nome nenhum.
014	Além do conhecimento revelado na sua prática, promove a motivação pelo aprender.	Quando os professores trabalham com a interdisciplinaridade (geografia, história sociologia)	Ignorar o conhecimento prévio dos alunos.
015	Aquele que consegue contextualizar os conteúdos; aquele que não usa só teoria, mas também a prática.	Aproximar os conteúdos da realidade dos alunos; tornar, na medida do possível, a sala um "cenário" para sua aula.	Aulas estritamente teóricas; não saber tornar os conteúdos ao alcance dos alunos
016	Conhecimento teórico; dinamismo e poder de comunicação.	Boa comunicação (didática); clareza na ligação entre os temas; capacidade de síntese.	Acreditar que basta ensinar e o aluno aprende logo no primeiro momento.

017	Comprometimento; estudioso; aquele que usa diferentes recursos;	Uso da contextualização; diferentes recursos (mapas, <i>data show</i> , etc.)	Xerox de mapas para colar nos cadernos dos alunos sem a orientação devida; cópias
018	Incentiva o aluno (e ensina) a ser investigador.	Diferenciar estratégias; mobilização	"Esperar" que os alunos saibam todos os conteúdos "da série anterior"
019	Postura dinâmica e pesquisadora: não fica preso ao livro, mas sim, procura trabalhar com materiais diversos (fontes diversas) sobre cada assunto, como: livros, revistas, recortes de jornais, mapas, vídeos (filmes, documentários) para enriquecer sua aula.	As sondagens para trabalhar e aprofundar a partir do que o aluno já sabe; incentivo à pesquisa e análise de materiais diversos sobre o assunto; pesquisa de campo, passeios a locais que evidenciam algum conteúdo, quando possível.	Que o aluno entenda o professor apenas pelo oral (Ex.: quando fala de região/ países e liga aos costumes - quando o aluno não possui referências pessoais. Ficaria mais fácil visualizar algum material para facilitar o entendimento.
020	A sua prática, didática; relacionamento positivo entre professor e alunos; conhecimento teórico.	Boa relação professor/ aluno; maior conhecimento teórico; boa didática.	O professor conhece o conteúdo, mas tem dificuldade na sua didática.
021	Considerar a sua disciplina a mais importante.	Estímulo para pesquisa; partilhar com os alunos as conquistas; incentivar a busca pelo aluno.	Não respeitar o "saber" do aluno.
022	Possui conhecimento sobre a disciplina e desenvolve seu trabalho de forma que os alunos apreendam o conteúdo sabendo onde aplicá-lo.	Não trabalhar a Geografia de forma isolada, mas trazendo-a para o contexto histórico, atentando-se para o desenvolvimento de habilidades inerentes à disciplina.	Fragmentar os conteúdos isolando-os da História, Sociologia...
023	O bom professor de Geografia é aquele que faz com que o aluno compreenda que fatos sociais se dão dentro de um espaço geográfico; ensina-o a utilizar ferramentas de localização, observar e reconhecer características do seu espaço.	Observação do espaço geográfico no qual o aluno está inserido; utilização de recursos de localização, físicos e virtuais entre outras.	Um dos equívocos mais comuns é pensar na Geografia como mera localização de lugares, estados, Capitais, "confinados" em sala.
024	Professor que ouve seus alunos, identifica o que não sabem e traz o saber "científico" para o cotidiano do aluno.	Aprendizagem com materiais concretos (mapas, vídeos)	Aulas apenas expositivas com leituras, exercícios e prova.
025	Conhecimento teórico; saber a prática; relacionamento.	Considerar as aprendizagens dos alunos.	Não saber ensinar na prática.
026	Fazer uma boa relação entre a Geografia Humana, Física; mediar a aprendizagem dos alunos através de contextualizações significativas para o aluno.	Quando trabalha com os conteúdos da geografia desenvolvendo habilidades que permitem ao aluno se apropriar de outros conhecimentos; relaciona fatos importantes aos lugares estudados.	Deixar de explorar mapas; trabalhar de forma fragmentada a Geografia Humana e a Física.

027	Domina conteúdos e sabe articular de forma sociointeracionista.	Uso dos procedimentos metodológicos, aulas dinâmicas, uso de recursos materiais (mapas...)	Prática tradicional (texto-questionário)
028	Dinâmico, criativo que traga aspectos da geografia para a realidade dos alunos.	Contextualização	Explorar apenas aspectos teóricos da Geografia sem articular com a vida.
029	Mediador; articulador; sociointeracionista.	Que o professor tenha uma postura de agente mediador e articulador na aprendizagem do aluno.	Localizar os países no mapa em branco.
030	Que explora de forma prática e contextualizada, tanto a Geografia Física como a Política.	Trabalhar com a prática e com atualidades.	Ficar preso a fotos, mapas contidos nos livros.
031	Professor mediador partindo da realidade do aluno, que ensine leitura de mundo.	Utilização de mapas; ser aberto ao diálogo; bom relacionamento com os alunos.	Entregar mapas em branco para os alunos colocarem nomes.
032	Professor pesquisador.	Atividades extra-classe; pesquisa de campo.	Questionários fechados como instrumentos de avaliação; "Chamada oral" dos Estados e suas capitais.
033	Aquele professor que consegue trazer para a realidade do aluno os fatos que ocorrem no mundo/ sociedade.	Permitir a ação do aluno, apresentando para ele a sua ação no mundo/ sociedade.	Acreditar que ele é o único detentor do saber.
034	Articulador; que domine o conteúdo; atualizado; que crie situações de aprendizagem; domínio de tecnologia.	Relacionar o conteúdo estudado ao cotidiano; vivenciar situações possíveis ao estudar determinados conteúdos; partir de situações problema para construção de conceitos.	Priorizar a Memorização/ não valorizar a aprendizagem dos alunos; utilizar material didático como <u>único</u> recursos no processo de ensino-aprendizagem; minimiza os procedimentos metodológicos.
035	Saber trabalhar as diferentes linguagens; professor leitor.	Utilização de diferentes estratégias.	Ensinar Geografia somente com lousa e giz.

Percepções dos Coordenadores Pedagógicos (CP) acerca da prática docente dos professores de Geografia da Rede Escolar SESI-SP			
(Grupo 05)			
CP	01 - O que caracteriza um bom professor de Geografia	02 - Que ações [do professor de Geografia] mais contribuem para a aprendizagem dos alunos?	03 - Quais os equívocos mais comuns na prática dos professores [de Geografia]?
001	Aquele que facilita a aprendizagem do aluno atuando como mediador em uma relação de ensino-aprendizagem.	Fazer o aluno pensar, discutir e, entender os propósitos da geografia no contexto escolar e histórico; O aluno deve "pensar" a geografia.	Achar que o aluno aprende ofertando textos e questões de localização de informações.

002	Comprometido; contextualizador; idealizador; boas relações humanas; mediador; conhecedor.	Planejamento relevante; tornar o conteúdo significativo; trabalho de campo; adequação do espaço; recursos e materiais bem utilizados;	Mais do meso; professor desmotivado. Aulas sem sequência.
003	Aquele que consegue criar boas situações de aprendizagem mobilizando o aluno a aprender.	Vivências (observação), pesquisa, debate, leitura e interpretação, tendo o professor por mediador do processo ensino aprendizagem.	Que aula expositiva não é uma boa aula, ou achar que o aluno não sabe ou já deveria saber.
004	Atualização (dos conhecimentos); Dinamismo; Didática adequada à faixa etária.	A principal eu acredito que é a de perceber o mundo em que vivemos e suas modificações.	Trabalhar fatos isolados, desconexos.
005	1º) que tenha conhecimento dos conteúdos contemplados nas expectativas; 2º que tenha didática e utilize os procedimentos metodológicos; 3º um profissional que goste de geografia e contextualize seu trabalho à realidade dos seus alunos.	Estudo do meio, a través de visitas monitoradas; Pesquisas; Trabalho; trabalho integrado aos outros componentes curriculares (história, LP, Arte, Matemática, etc.); Utilizar recursos diversificados para ministrar uma boa aula.	Achar que os alunos devem decorar nomes de países, rios, oceanos, sem contextualizar seus conhecimentos. Não levar em conta os conhecimentos prévios dos alunos.
006	Conhecer o conteúdo; trabalhar com as expectativas; ser um mediador.	Trabalhar com pesquisas; ser dinâmico.	Trabalhar fatos isolados; trabalhar somente com textos (ele não aprende geografia);
007	Gostar da área; ter entusiasmo; aulas dinâmicas e significativas para os alunos.	Trabalhar diferentes recursos como mapas, mídias, usar recursos da biblioteca e informática; pesquisa de campo.	Falta de contextualização; aulas expositivas;
008	Professor pesquisador.	Onde há interação entre aluno e professor.	Nas atividades que envolvem mapas (pintar os países, etc.)
009	Domina os conteúdos; desenvolve o ensino através dos procedimentos metodológicos; tem uma boa relação interpessoal.	Utilização de diversos recursos; utilização dos espaços da escola.	Aulas expositivas; monotonia em todas as aulas;
010	O professor motivado que reflete sobre sua ação, buscando sempre boas práticas de ensino que levem o aluno a aprender.	Estudos do meio/ de campo; pesquisas bem orientadas; utilize as TIC e aplicativos; mapas; leitura de imagens; produção de maquetes.	aulas somente expositivas; não ouvir os alunos; avaliações que não sejam processuais e formativas;
011	Aquele atento aos acontecimentos do dia-a-dia fazendo relações com o estudo em questão e questionador.	Questionar; ouvir opiniões; levantar conhecimentos prévios; problematizar; construir com o aluno.	Se apóia somente no livro; questionário e explicações.
012	Formação, aplicação das teorias; vivências em localizar, identificar; reconhecer as dificuldades dos alunos e propor atividades para avanço.	Levantamento de conhecimentos e atuação nos não saberes em saberes com entusiasmo.	Generalizar as dificuldades e pensar que o aluno já venha "pronto"

013	Aquele que favorece o aluno na construção de seus saberes, possibilitando meios que despertem no aluno o interesse pela aprendizagem.	Oportunizar a experiência ou checagem dos temas trabalhados.	Acreditar que o aluno "tem que saber", ou considerar que tal conhecimento é óbvio.
014	Tenha paixão pela geografia; estar sempre se aprimorando; motive os alunos.	Aproximar os conteúdos à realidade do aluno; desenvolver as habilidades.	Ser somente transmissor de conhecimento; não ter a prática dialógica; não ouvir o aluno.
015	O conhecimento e a forma como apresenta esse conteúdo/ conhecimento aos alunos.	A identificação da aprendizagem no cotidiano.	Práticas expositivas, sem o envolvimento dos alunos; limitar o conhecimento nos registros dos livros.
016	Utilização de recursos didáticos e tecnológicos; atualização profissional, espírito de pesquisador; aulas dinâmicas com pesquisa de campo e observação.	Levá-los a observar e realiza trabalhos de campo; pesquisas sobre assuntos atuais; utilização de mapas; recursos didáticos e TIC's para contextualizar e significar a aula.	Aula puramente expositiva; abordagem fragmentada dos conteúdos, não há interdisciplinaridade.
017	Utiliza recursos tecnológicos; atualização; utilizar-se de mapas, contextualizar os conteúdos.	Observação, trabalho de campo; contextualizar; prática, produção.	Abordagem de conteúdos fragmentados; aula somente expositiva.
018	Disponibilidade; interação com o aluno; professor atualizado/ antenado.	Participação ativa dos alunos; interesse na própria formação do professor.,	não ouvir os alunos, não partir dos conhecimentos prévios; preocupação grande somente na sistematização e não nos outros procedimentos.
019	Dinâmico, crítico. Deve aproximar os conteúdos estudados ao cotidiano dos alunos.	Partir do cotidiano para chegar aos conceitos; trabalhar interdisciplinarmente.	Manter a geografia distante do cotidiano dos alunos; ater-se demais a livro e textos.
020	Aquele que faz o aluno pensar, através da mediação.	Solicitar a pesquisa e transformá-la em fonte de aprendizagem.	dar textos para leitura e cobrar o conteúdo sem contextualização.
021	Utilização de recursos diversos; atualização; consegue relacionar a Geografia às questões históricas e significativas para os alunos.	Atividades que relacionem a geografia com as questões do dia-a-dia dos alunos; trabalho de campo que envolva o entorno do aluno;	aulas expositivas e mecânicas; não reflexão sobre sua realidade local (aluno).
022	Conhecer o seu conteúdo e aprender a cada dia.	Ser dinâmico e levar os alunos a aprender;	Trabalhar fatos isolados; decorar.
023	O que consegue transitar pelas diversas linguagens do componente explorando a cartografia, o espaço, a política, os lugares e todo o dinamismo da atualidade, com a intervenção humana.	O professor que consegue realizar a transposição didática e tornar esta geografia significativa, levar o aluno a perceber que quem transforma o espaço (lugar) é o homem.	Fazer listas de países e capitais para os alunos decorarem; decorar mapas, nomes de reios, etc... como se o homem não interviesse em tudo isto.

024	Ser atualizado, dinâmico (utilizar diversos recursos e espaços...)	Compreensão de leituras, textos diversos, inclusive imagens.	Solicitar aos alunos que pintem mapas.
025	Proporcionar para o aluno instrumentos que desenvolvam e ampliem o seu olhar do mundo.	Possibilitar ao aluno a reflexão sobre os fatos e fenômenos da natureza, através de questionamentos que levem o aluno a pensar.	Achar que o aluno e os conhecimentos escolares estão fora do contexto da vida cotidiana.
026	Domínio de "conteúdo"; pesquisa constantemente relacionando fatos atuais; crítico em relação à política atual; inova e reflete perante a sua prática; pratica auto-avaliação.	Relacionar o "conteúdo" com a realidade local do aluno; diversificar as estratégias de aprendizagem (poemas, músicas, vídeos, charges); promover "estudo do meio"	Separação entre a geografia física e humana; utilização excessiva da aula expositiva.
027	Estar atualizado e mediar os conhecimentos com os alunos (aluno<=> professor); trabalhar atividades em que os alunos participem ativamente do processo de ensino-aprendizagem.	Explanação com significado; participação ativa dos alunos; estimular a curiosidade e a investigação; trazer assuntos atuais para fazer intercâmbios com as expectativas.	"Achar" que algumas atividades práticas não são significativas e portanto não trabalhar com elas; limitar-se em livros/ apostila.
028	Recursos didáticos diversos; recursos tecnológicos; atualizado, que saiba contextualizar suas aulas com os assuntos atuais; aula dinâmica/ compreensão do conteúdo.	Aulas dinâmicas, contextualizadas, com recursos didáticos diversos; professor que encante os alunos com a geografia (o seu próprio encantamento com a disciplina que leciona).	Aulas somente expositivas; conteúdos descontextualizados, fragmentados.
029	Aquele que consegue ensinar a leitura das diversas linguagens do componente curricular; realiza a transposição didática.	O professor deve ensinar a transposição didática relacionar o conteúdo com a realidade.	Achar que o aluno compreende da mesma maneira que ele, que já vivenciou as situações. "O que está óbvio para o professor pode não ser par o aluno".
030	Que faz uma clara e eficaz contextualização, trazendo a atualidade para sala de aula.	Aguçar a curiosidade; trabalho com o lúdico; contextualizar.	"Decoreba"
031	Quando constrói com o aluno uma análise crítica da sua realidade, a partir da sua localização geográfica e suas relações com o mundo.	Ações em que o aluno tenha experiências mais próximas da realidade, de forma a refletir sobre a ocupação humana dos espaços, de seus usos e costumes.	Trabalhar o conteúdo de forma mecânica; valorizar a memorização em detrimento da reflexão; pouca utilização de linguagens variadas.
032	Conhecimento do conteúdo; ensino dialogado; contextualização com atualidades, etc.	Fazer análises, comparações e conclusões; manusear diferentes materiais em diferentes contextos (jornais...)	Distanciar-se das atualidades e trabalhar apenas com fatos históricos pontuais.
033	Que trabalhe com o lúdico. Com bons textos da atualidade.	Bons textos; trabalhar com mapas, músicas; trabalhar com interpretação de gráficos e tabelas.	Fazer o aluno decorar.

	Percepções dos Coordenadores Pedagógicos (CP) acerca da prática docente dos professores de Geografia da Rede Escolar SESI-SP
--	---

(Grupo 06)			
CP	01 - O que caracteriza um bom professor de Geografia	02 - Que ações [do professor de Geografia] mais contribuem para a aprendizagem dos alunos?	03 - Quais os equívocos mais comuns na prática dos professores [de Geografia]?
001	Dominar o assunto; ter boa didática, respeitar o aluno.	Quando as aulas são diversificadas e despertam o interesse do aluno	Acreditar que o aluno que decora está levando conhecimento: Não conhecer o aluno.
002	Domínio do conteúdo;Boa didática;	Diversificação das aulas.	Rotular o aluno; Acreditar na "decoreba"
003	Domínio do conteúdo;Boa didática (saber transmitir/ utilizar recursos);;	Diversificação das aulas	Rotular o aluno; Acreditar na "decoreba"
004	O professor que organiza suas aulas, que está sempre pesquisando e articulando com os alunos. Realiza processo ensino aprendizagem.	Trabalho de pesquisa, observação, pesquisa de campo, debates e seminários.	Os objetivos da Geografia (decorar, memorizar)
005	O que faz articulação da Geografia com outros componentes curriculares e com o cotidiano.	O uso de estratégias e recursos pedagógicos diversificados.	Dar mais ênfase à geografia física. Não trabalhar questões operatórias; Usar com pouca frequência os recursos pedagógicos disponíveis nas unidades.
006	Ser dinâmico durante as aulas; Atualizado; Ter domínio do conteúdo e saber ver no estudo as habilidades e competências do componente; Trabalhar de forma centrada no fazer do alunos.	Planejar aulas equilibrando o uso da leitura, de recursos didáticos, exposição oral e fazer do aluno; Estimular a pesquisa e a curiosidade.	Entrar em sala de aula para ler, falar e pedir para que o aluno responda aos exercícios.
007	Domínio dos procedimentos metodológicos; Domínio dos conteúdos de sua área; Conhecimento da proposta da Rede SEI -SP;	aulas bem estruturadas dentro dos procedimentos metodológicos.	Dificuldade de explorar os procedimentos metodológicos no plano docente e nas aulas.
008	Ter domínio do conteúdo e aplicação de técnicas motivadoras ; Ser articulador.	Aulas motivadoras; Utilizar recursos que garantam a aprendizagem (aulas diversificadas).	Avaliação coerente com a prática e teoria. (Avaliação do processo).
009	Dominar conteúdo; Habilidade para estabelecer conexões com outros saberes ou fatores históricos; mediador/ problematizador	Ações dialógicas / mediadoras; Uso de recursos da área para ampla exploração; Intervenções durante o processo; Aplicação dos procedimentos metodológicos.	Desconsiderar as dimensões de avaliação: diagnóstica e formativa no processo de ensino - aprendizagem. Realizações de intervenções no final do tratamento dos conteúdos (recuperação); Relevância para os conteúdos desconsiderando habilidades e competências explicitados nas expectativas.

010	Aquele que tem domínio do conteúdo e sabe transmitir -lo, que utiliza diferentes recursos pedagógicos.	Diversidade de estratégias e recursos pedagógicos; Relacionar os conteúdos ensinados com que irá ensinar.	Memorização do conteúdo; utilização somente do material didático (não diversificar os recursos didáticos pedagógicos e estratégias do ensino.
011	Dinâmico;Dominem os conteúdos;Relacionem os conhecimentos à vida cotidiana;mostre significados.	Aulas dinâmicas;Diversos recursos;Trabalho com pesquisa;Atividades interdisciplinares.	Acreditar que a Rede é "proibido" "decorar" = memorizar;Avaliação distante da realidade.
012	Domínio do conteúdo; Didática para conseguir passar esse conteúdo.	Em Geografia material onde façam aprender localizar e para isso usar diferentes estratégias. Uso de diferentes recursos.	Didática, a forma como passo o conteúdo. Inovar as maneiras de dar aula. Forma de tratar os alunos.
013	Domina o conteúdo; Seja dinâmico e pesquisador; Criar estratégias variadas utiliza vários recursos; Seja mediador.	Acompanhamento mais individualizado; Diversificar as atividades.	Não identificar o conteúdo e as habilidades/ competências das expectativas.
014	Aquele que é mediador; Que sabe contextualizar o conteúdo trazendo para o que aluno conhece (mundo); Articular saberes.	Saber ouvir e mediar; Interação; Pesquisa orientada.	Trabalhar com perguntas e respostas só fechadas; Rotular algum aluno; Generalizar; Realizar atividades para as mesmas turmas e achar que há o mesmo resultado.
015	Dinamismo; Articulação dos saberes; Contextualização; Auto formação e atualização constante.	Estabelecer conexões entre os conhecimentos apreendidos; Tirar o aluno do senso comum na busca pelo saber científico,utilizando material manipulável, quando necessário.	"Parar" o ensino no conteúdo pelo conteúdo e acreditar que somente ele dará conta da verdadeira aprendizagem do aluno.
016	Conhecimento específico; Dinamismo; Leitor; Buscar novas estratégias; Atender os alunos.	Observação; Análise do erro; Sustentação dos conhecimentos adquiridos; Socialização dos conhecimentos.	O Professor achar que a aula expositiva e suficiente para a aprendizagem de todos os alunos.
017	Dinâmico; Mediador; Conheça Geografia e saiba fazer a relação Homem x sociedade x natureza.	Utilização dos procedimentos metodológicos sempre visando a construção do conhecimento.	Dar muita teoria e pouca prática.
018	Ter um domínio do conteúdo e expor sua aula usando estratégia variadas.	Atividades diversificada para melhor ser compreendido os conteúdos.	Ir para novo conteúdo sem verificar se há domínio dos anteriores.
019	Um professor tem que ser pesquisador, orientador e observador.	Caracterizar, trazendo para o cotidiano do aluno sem esquecer da teoria.	Não perceber que a Geografia está no cotidiano do professor; Matéria decoreba.

020	Professor que além de ter um bom domínio, utiliza-se de meios / recursos adequados, contextualizando e interagindo.	Ações diferenciadas de intervenções, inferências.	Os de considerarem os alunos não necessitam de intervenção.
021	Aquele que realmente ensina com prazer e propõe aulas desafiadoras.	Quando os alunos são protagonistas nas aulas (alunos pesquisadores).	Aulas "GLS" - giz, lousa e saliva.
022	Conhecimento sobre sua área de trabalho; Didática no trabalho em relação com procedimentos metodológicos.	Estratégias diversificadas; Mediação e intervenção do professor na interação com os alunos.	Avaliação da aprendizagem no processo.
023	Planejamento para utilização de vários recursos didáticos e formas diferenciadas para evitar que o aluno recorra a "decorar" os conteúdos.	Atividades concretas (lúdicas), pois a Geografia em alguns aspectos é difícil compreensão.	Acreditar que os alunos sempre chegam com pré - requisitos esperados.
024	Conhecimento teórico; Utiliza diversos recursos e suportes (globo, mapas); Dinâmica de aulas.	Aulas dinâmicas; Uso das TIC's; Diversos recursos; Relacionar os conteúdos com o cotidiano.	Não utilizar atividades que exigem conhecimento de memória; Avaliação distante da prática da aula.
025	Atualizado; Com conhecimentos das tecnologias; Domínio de conteúdo	Desafios; Olimpíadas/ jogos; Pesquisas.	Ficar no discurso, longe das observações da influência da Geografia na vida.
026	Professor pesquisador; Avaliar de formas diversificadas; surpreende os alunos com proposta inovadoras e práticas.	Atividades diversificada; Contextualização; Interdisciplinaridade,	É limitar o conteúdo a apenas algumas habilidades das expectativas.(não ir além).
027	aquele que "sabe" para que serve o conhecimentos de Geografia para a vida o indivíduo.	Contextualizar o ensino de conteúdo á necessidade de aprendizado para apropriação e uso do aluno.	Trabalhar conteúdos alheios aos interesses e necessidades dos alunos.
028	Proporciona atividades diversificadas; Interdisciplinaridade; Professor pescador;	Utilização dos processos procedimentos metodológicos; Diferentes estratégias	Avaliação no processo
029	Dinâmico; Facilitador; Propicia momentos de reflexão; Observa e orienta.	Propor atividades diferenciadas e reflexivas; Tornar o aluno pesquisador e interessados.	Não ouvir o aluno; Só passar o conteúdo; Não utilizar recursos didáticos que possam facilitar a aprendizagem.
030	Domínio de conteúdo; Ser professor articulador.	Utilização de recursos didáticos; uso dos procedimentos metodológicos; Intervenção/ mediação.	Avaliação no processo.
31	Ser pesquisador e atualizado, além de ter domínio do conteúdo;	Envolver os alunos nas dinâmicas propostas.	Não desenvolver as habilidades indicadas nas expectativas focando apenas o conteúdo.

32	Pesquisador, orienta os alunos sempre que possível. Deixa os alunos expor suas ideias e compartilhar com a turma.	Trabalho com imagens, atividades concretas; Trabalho em grupo com mediação do professor; Pesquisas e apresentações.	Aluno que já sabe tudo e não precisa retomar o conteúdo
33	Que ele seja: mediador, facilitador, dinâmico.	Acompanhamento dos alunos com dificuldades; Aulas motivadoras desafiadora.	Trabalho com atividades concretas.
34	Diversificar as estratégias; Pesquisador; Aulas bem planejadas; mediador.	Aula dinâmica; Atividades concretas, lúdicas; Relacionar, paralelo com atualidades; leitura de imagens	Aula expositiva em demasia; Achar que o aluno sabe tudo.

Percepções dos Coordenadores Pedagógicos (CP) acerca da prática docente dos professores de Geografia da Rede Escolar SESI-SP			
(Grupo 07)			
CP	01 - O que caracteriza um bom professor de Geografia	02 - Que ações [do professor de Geografia] mais contribuem para a aprendizagem dos alunos?	03 - Quais os equívocos mais comuns na prática dos professores [de Geografia]?
001	Comprometimento com ações e expectativas do plano de trabalho docente; Desenvolver atividades que estão dentro da concepção do SESI.	Planejamento de aulas; Desenvolvimento das atividades diferenciadas e diversificadas.	Trabalhar apenas um instrumento de trabalho.
002	Que domina os conteúdos e prática os procedimentos metodológicos.	A mobilização para aprendizagem. Investir em boas estratégias para esse fim é o caminho para sensibilizá-lo e significar os conteúdos.	Não considerar os conhecimentos da classe para planejar suas ações.
003	Atualizado; Motivado (...) Comprometido;	A abordagem diferenciada; O domínio do assunto (professor); O elo entre conteúdo e a demonstração (teoria e prática).	O tradicionalismo; falta de mobilização.
004	Atualizado; Motivador.	Contextualização; Uso de estratégias motivadoras.	Trazer sempre textos prontos.
005	Atualizado; Saber bem seus conteúdos; Motivar os alunos.	Promover atividades que os alunos sejam ativos; Construir os conceitos junto com os alunos.	Trazer sempre coisas prontas; Achar que os alunos não vão conseguir; Mediar a construção do conhecimento.
006	Saber bem o conteúdo que vai trabalhar; Estar por dentro da atualidade; Ser comprometido com seu trabalho.	Trazer informações novas e atuais; Incentivá-los à pesquisas e leituras.	Quando ele deixa o aluno sem nota por que não entregou o trabalho; Trabalha apenas com perguntas e resposta.
007	Atualizado; Saber bem o conteúdo	Despertar a curiosidade e a vontade de aprender.	Utilizar aulas expositivas o tempo todo.

008	Domínio de conteúdo; Saber contextualizar e relacionar os conteúdos aos fatos atuais; Postura, boa relação com os alunos.	Desenvolver atividades que possibilitem aos alunos realizar uma leitura de mundo nas mais variadas perspectivas.	Não perceber que a intervenção deve ser constante, bem como o incentivo e mobilização dos alunos são muito importante para uma aprendizagem significativa.
009	Que ele goste do que faz e faça com "gosto"; Que não melindrado.	Usar diferentes estratégias; Garantir que todos os alunos participem da aula; Utilizar os procedimentos metodológicos, dentre outros.	Não contextualizar o conteúdo trabalhado ficando estanque o aprendizado.
010	Trabalha dentro de um contexto; <u>Mobiliza</u> os alunos para o conhecimento; Trabalha com temas atuais; media o processo; Diversifica estratégias	Que o aluno saiba o porquê aprender determinado conteúdo; Relação professo <i>versus</i> aluno; Devolutiva das atividades; Aprofundamento conteúdos; Estímulo à pesquisa e orientações à pesquisa; Relação teoria á prática uso de mapas e recursos tecnológicos.	Achar que a avaliação está a parte do processo.
011	Que se mantém informado, atualizado; Dinâmico e ousado; Questionador e que relacione sua área com as demais.	Pesquisa bem orientada; Situações que favoreçam reflexão, análise de dados e como impacta no seu mundo "próximo da sua realidade e no mundo de maneira geral.	Uso excessivo de vídeos sem contextualização e sem conclusão dos assuntos em foco (fechamento)
012	Problematiza; Sabe avaliar; Faz bom plano Docente; Conhece o conteúdo; Cuida da disciplina.	Contrato Didático/ Pedagógico; Roteiros; leituras diversas; Participação na aula motivação (procedimentos metodológicos).	<u>Auto - estima</u> ; Entrar em conflito com o aluno não sabe resolver conflito; Se apegar a nota ao invés da boa aula.
013	Saiba motivar os alunos na busca do conhecimento	As diferentes estratégias utilizadas pelo professor e a convicção daquilo que está ensinando	Achar que já sabem tudo e não aceitam o novo.
014	Atualizado; Traz diferentes gêneros literários; contextualizar; Trabalhar com estratégias diversificadas; Propicia as linguagens orais e escrita	Leitura de diferentes gêneros; Utiliza de diferentes estratégias; Contextualize os conhecimentos com o cotidiano dos alunos; Propicie pesquisas, debates.	Encorajar a decoreba; Não proporcionar o contato com diferentes textos e opiniões.
015	Que contextualize o conteúdo de forma que o aluno realmente aprenda.	Atividades extra-classe; Atividades práticas; Atividades desafiadoras que despertem o interesse dos alunos.	Não comprometimento; Falta de domínio do conteúdo; Falta de liderança.

016	Domínio de conteúdo; Didática-> Despertar o interesse dos alunos para a aprendizagem; mediar a construção de conhecimentos pelos alunos; Saber intervir para que os alunos se desenvolvam ; Promover o ensino e aprendizagem e pesquisa numa abordagem sócio - interacionista	Estratégias diversificadas; Saber ouvir os alunos; Aulas participativas e encantadoras; Conhecer as características das faixas etárias.	Ensino por memorização.
017	Dinâmico; Pesquisador; orientador.	Interesse; Dinâmica da aula; Um bom professor.	Dificuldades em controlar a sala de aula; Domínio do conteúdo; Insegurança.
018	Professor que busca a realidade do aluno; Boa relação interpessoal; Busca de ajuda; Sabe ouvir.	Professor que problematiza; levanta conhecimentos prévios; Procedimentos metodológicos; Otimização do tempo.	Falta de domínio da sala (disciplina); Sabe o conteúdo , mas não transmite.
019	Domina o conteúdo; Compreender as expectativas; Atualização; Aulas Dinâmicas.	Relacionamento interpessoal; Comprometimento; Acompanhamento individualizado.	Achar que tudo sabe; Deixar de intervir e de oferecer devolutivas aos educandos.
020	Ter um conhecimento específico e amplo da disciplina; Saber usar os procedimentos - mobilizar, sistematizar e avaliar.	Aprendizagens que garantam os procedimentos metodológicos.	Auto - estima (dificuldade em ser a autoridade na relação entre professor e aluno).
021	Pesquisador/ leitor/ Clareza na comunicação.	Aplicação de diversos recursos, estratégias e intervenções pontuais para que estimule o alunos.	Pouco aproveitamento dos conhecimentos prévios dos alunos, para tomada de decisões mais assertivas
022	Que seja mais estudioso, que se mantenha atualizado e bem informado, portanto, conheça bem sua disciplina e com o que se relaciona.	Pesquisa orientada; Debates; Situações que favoreçam análise, crítica e argumentação.	Pesquisa pela pesquisa; Falta de contextualização; Falta de sistematização (fechamento dos assuntos); Instrumentos avaliativos diversificados.
023	Pesquisador de sua área; Querer aprender e se adequar novos conhecimentos; Dinâmico,	Aluno participativo; Estratégias diferentes; Estimular a pesquisa; Parceira,	Adaptação a mudanças.
024	Partem de uma situação problema para ensinar; Conhecimento sobre o que precisam ensinar; dinâmico; Atualizado.	Utilizar recursos pedagógicos; Contextualizar as informações para construir o conhecimento; Desafiar; Pesquisa (ora com orientação, ora com promoção).	Propor a memorização como produto final; Desatualizado;
025	Domínio de conteúdo; Relação de empatia com aluno; Conhecer / compreender Rede Sesi de Ensino (sobre Educação); Gostar de estudar e atualizar -se; Ter boas relações interpessoais.	Estimular / incentivar / possibilitar a participação dos alunos; Auxiliar os alunos na construção do conhecimento; Planejar muito bem a aula; Propor desafios.	Sala silenciosa e mais produtiva; Valorizar memorização; Improvisar aulas; Não enxergar os alunos como indivíduos.

026	Domínio de conteúdo; Comprometido em sempre atualizar -se.	Utilizar -se dos procedimentos metodológicos com propriedade.	Trabalho de forma tradicional
027	Atualizado - curioso; Boa relação professor / aluno; Aulas planejadas. Boas avaliações.	Boas situações problemas; Aulas planejadas; Estudos contextualizados.	Achas que já dominam o conteúdo e não ser investigador.
028	Pesquisador e estudioso dos fenômenos , físico - espacial e social: Ter boas estratégias didáticas; Orientador e mediador de aprendizagem.	Levar o aluno perceber as mudanças que compõe o ambiente em que vive (sociais, ambientais, mudanças políticas); Pesquisa bem orientada (critérios estabelecidos);	O aluno fazer pesquisa coletando dados somente o material sem fundamentação necessária para aprendizagem; Abordagem por vídeos que não contextualizam com o cotidiano;
029	Que domine o conteúdo; Que tenha boa didática e que consiga desenvolver na prática os procedimentos metodológicos com o objetivo do ensino - aprendizagem.	Motivação; conteúdos contextualizados; O modo e o método de ensino.	Não registrar de fato o que o professor realiza em solo de aula; Não participar o aluno dentro do contexto da aula.
030	Aquele que sabe desafiar e interagir com o grupo.	Diálogo; Saber ouvir; Indagar; Interpretar.	Acredito ser apresentar mapas fora de um contexto.
031	Aquele que sabe desafiar e interagir com o grupo.	Motivação; Dinâmica; Protagonismo dos alunos na aprendizagem.	Aulas estritamente expositivas; Falta de domínio do conteúdo; Problemas na relação professor / aluno.
032	Propõe pesquisas e estudos do meio; Plugado/ informado na realidade; Diversifica estratégias de ensino (mapas, vídeos, maquete, mídias, etc.).	Participar; Ser protagonista de sua aprendizagem; pesquisa; analisar, comparar, criticar e interpretar.	Ensinar ler o mapa, sem ensinar interpretar os dados contextualizando com a realidade.
033	Pesquisador; Articulador; Contextualizado Dinâmico; Reflexivo; Instigador; Investigador: Flexível.	Atividades Significativas; Situações problemas; Desafios; Estimulo a pesquisa; Estratégias Diferenciadas.	Focas apenas o conteúdo; Avaliar só resultado final apresentar sempre uma estratégia formatada; Aulas passivas, apenas expositivas.