

Secretaria do Planejamento
e das Finanças - SEPLAN

Secretaria de
Educação e Cultura - SEEC



GOVERNO
DO RIO GRANDE DO NORTE

PESQUISA DE OBSERVAÇÃO DA SALA DE AULA COM BASE NA METODOLOGIA STALLINGS

PRODUTO 04
RESULTADOS DA
1ª RODADA



GRUPO BANCO MUNDIAL



GOVERNO
CIDADÃO

DESENVOLVIMENTO E SUSTENTABILIDADE



GOVERNO

DO RIO GRANDE DO NORTE



GRUPO BANCO MUNDIAL



**GOVERNO
CIDADÃO**

DESENVOLVIMENTO E SUSTENTABILIDADE

Este documento é fruto de uma ação estratégica do Governo do Estado do Rio Grande do Norte, através do Projeto Governo Cidadão, financiado com recursos do acordo de empréstimo com o Banco Mundial - BIRD 8276-BR.

É permitida a reprodução total ou parcial do texto deste documento, desde que citada a fonte.



DATAMÉTRICA

contact center | pesquisa | consultoria

**PESQUISA DE OBSERVAÇÃO DA SALA DE AULA
COM BASE NA METODOLOGIA STALLINGS - RN**

PRODUTO 4

**APRESENTADA A SEEC RN – SECRETARIA DE
EDUCAÇÃO E CULTURA RN**

RECIFE, AGOSTO DE 2018

Sumário	
1. INTRODUÇÃO	3
2. O MÉTODO STALLINGS CLASSROOM SNAPSHOT	7
3. RESULTADOS DA PESQUISA	11
3.1. USO DO TEMPO NA SALA DE AULA	11
3.1.1 TEMPO DE ATIVIDADES ACADÊMICAS DE ACORDO COM CARACTERÍSTICAS DAS AULAS OBSERVADAS	15
3.1.1.1 COMPARATIVO ENTRE AS AULAS ISOLADAS E AULAS GEMINADAS.	166
3.1.1.2 COMPARATIVO ENTRE AS ESCOLAS EM ÁREAS URBANAS E AS ESCOLAS EM ÁREAS RURAIS	18
3.1.1.3 COMPARAÇÃO ENTRE AS AULAS NOS TURNOS MATUTINO, VESPERTINO E NOTURNO	20
3.1.1.4 COMPARATIVO ENTRE AS DISCIPLINAS OBSERVADAS (PORTUGUES, MATEMÁTICA E HISTÓRIA)	21
3.1.1.5 COMPARAÇÃO ENTRE AS TURMAS COM MAIORIA DE MENINOS E MAIORIA DE MENINAS	23
3.1.2 TEMPO DE ATIVIDADES ACADÊMICAS POR DIREC E POR ESCOLA	25
3.2 USO DO TEMPO ENTRE OPÇÕES DE ATIVIDADES ACADÊMICAS	28
3.2.1 USO DO TEMPO DE ATIVIDADE ACADÊMICA EM AULAS ISOLADAS E EM AULAS GEMINADAS	33
3.3. TEMPO UTILIZADO NA ORGANIZAÇÃO DE SALA DE AULA	34
3.4. TEMPO FORA DE TAREFA	35
3.5. USO DE MATERIAL DIDÁTICO PELO PROFESSOR	37
3.6 ENVOLVIMENTO DOS ALUNOS COM AS AULAS	39
4. RESUMO CONCLUSIVO	43
5. DESAFIOS A SEREM ENFRENTADOS	47
REFERÊNCIAS	51
ANEXOS	54

1. INTRODUÇÃO

Não por acaso, os países mais desenvolvidos do mundo são os que mais investem em Educação. Além das vantagens econômicas para quem possui maior escolaridade, nos países em que o nível educacional é maior, os índices de violência são menores. Segundo o documento *Education at a glance 2017* (Visão Geral da Educação) (OCDE, 2017), da Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), países como Canadá, Noruega, Coreia do Sul e Suíça possuem menores taxas de criminalidade, assim como apresentam, por outro lado, maiores índices educacionais e também maiores investimentos nesta área. Além disso, experiências recentes promovidas em países como Noruega, Coreia do Sul e Irlanda, dentre outras, comprovam que investimentos em educação são capazes de transformar radicalmente, em prazos relativamente curtos, a situação socioeconômica de um país.

Contudo, é preciso estar atento às novas tendências educacionais que extrapolam o conhecimento conteudístico e fragmentado da escola tradicional. Metodologias ativas e inovações pedagógicas fazem parte do discurso educacional atualmente, e devem ser apropriadas por professores e gestores escolares, visando aprendizagens mais significativas para a formação integral de nossos estudantes. Essa formação, no entanto, deve contemplar valores culturais mais profundos e abrangentes da sociedade em que esse estudante se encontra inserido, com destaque, por exemplo, para os direitos humanos, a preservação da natureza, comportamento ético, respeito às diferenças individuais, dentre outros. É importante também que o processo de ensino seja realizado de forma estratégica, com apoio institucional, planejamento colaborativo, integração interdisciplinar, avaliação contínua e constante, estímulo à criatividade, ênfase em pesquisa, etc.

Nesse sentido, o investimento educacional também vem sendo ampliado em relação à recursos e infraestrutura, contudo, o simples incremento de recursos em educação, não é capaz de garantir, por si só, as melhorias educacionais que essa nova conjuntura social exige. É necessário que esse incremento seja acompanhado de formação de professores, investimentos em melhorias das condições de trabalho e, especialmente, uma mudança cultural sobre como ocorre a

aprendizagem e qual o papel de professores e alunos em um novo contexto educacional.

Para que esse novo ambiente pedagógico promova aprendizagens significativas e sucesso escolar, é preciso que sejam feitas melhorias adequadas a cada contexto e, para isso, o conhecimento pleno da realidade escolar e suas condições é fundamental. Esse conhecimento é necessário para que os investimentos, seja humanos, emocionais, pedagógicos ou financeiros, sejam definidos e promovidos de forma a otimizar a aprendizagem, provocando transformações profundas nos processos tradicionais de ensino. Planejamento e avaliação, neste caso, são primordiais, não de forma estanque e engessada, mas para compreensão dos processos e condições que melhor favoreçam a educação. Alguns estudos demonstraram que não basta mudar o espaço escolar; também é preciso estar atento a como o tempo é utilizado pelos professores em sala de aula (BRUNS, LUQUE, 2015).

A organização social do tempo é um objeto de estudo que permeia a compreensão dos processos civilizatórios. Cavalieri (2007) afirma que o tempo escolar é uma das mais importantes referências na vida das crianças e adolescentes. O uso desse tempo também está relacionado à abordagem pedagógica na qual a escola desenvolve o processo de ensino e aprendizagem. A gestão do tempo pelo professor revela o tipo de controle, organização e metodologia que se trava no interior da sala de aula.

Buscando oferecer subsídios para otimizar este processo de gestão de tempo de aula nas escolas, Jane A. Stallings e outros pesquisadores conceberam um modelo de observação e investigação (STALLINGS et al., 2014), hoje adotado pelo Banco Mundial como referência para seus trabalhos na área de educação.

O método Stallings visa avaliar a eficiência da gestão do tempo nas atividades em sala de aula. Pesquisadores observam e registram detalhadamente como o tempo é utilizado durante as atividades de professores e alunos, através de uma técnica de observação presencial. Nessa observação não se analisa o currículo ou o conteúdo programático trabalhado pelo professor.

Pelo fato do método fazer um levantamento quantitativo das ações de professores e alunos, alguns estudiosos indicam limitações na metodologia (ROMERO TORRES, 2011), caso se detenha nos dados por si só, apenas com foco na produtividade, sem um estudo detalhado das informações e suas possibilidades de análise. Porém, não se pode negar que o mal aproveitamento do tempo pode causar grandes desvantagens para o processo de aprendizagem. Em um estudo do Banco Mundial sobre a educação na América Latina¹, observou-se que os alunos podem perder o equivalente a um dia de aula, por semana, devido ao mau uso do tempo em sala de aula, seja por falta do professor, seja por uso em outras atividades não acadêmicas.

Tendo como objetivo a compreensão dessa realidade o método Stallings tem sido utilizado pelo Banco Mundial em variados contextos, como uma ferramenta extremamente útil para comparações objetivas do desempenho das redes de ensino nos mais diversos países, como por exemplo Tunísia, Marrocos, Gana e Brasil (STALLINGS et al., 2014).

A partir destes estudos, o Banco Mundial construiu um parâmetro de referência que é utilizado em todos os países membros da OCDE², onde a meta é que as atividades de sala de aula sejam utilizadas em 85% do tempo em Atividades Acadêmicas e 15% em organização de sala de aula, sendo evitado ao máximo, o desperdício de tempo em Atividades Não Acadêmicas. Quanto mais próximo aos 85% em Atividades Acadêmicas, melhor o desempenho da rede de ensino, em termos de gestão de tempo. Acredita-se que quanto mais professores e alunos utilizam seu tempo em Atividades Acadêmicas, mais possível será o aproveitamento destes para gerar envolvimento no aluno e, conseqüentemente, mais aprendizagem.

Nesse sentido, este estudo, realizado em salas de aula de escolas da rede de ensino estadual do Rio Grande do Norte, teve como finalidade apreender a

¹<https://openknowledge.worldbank.org/bitstream/handle/10986/29352/123175-rev-E2P-Brazil-Ed.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em 28 de julho de 2018.

² A **Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE)** é uma organização internacional de 35 países que aceitam os princípios da democracia representativa e da economia de mercado, que procura fornecer uma plataforma para comparar políticas econômicas, solucionar problemas comuns e coordenar políticas domésticas e internacionais. Mais informações em oecd.org

qualidade do tempo utilizado por professores e alunos em suas atividades de sala de aula, comparando com os parâmetros sugeridos pelo Banco Mundial para os países da OCDE e a média dos resultados obtidos nos estudos em outras redes de ensino no Brasil. O relatório também buscou apontar sugestões para melhoria do uso do tempo pedagógico em sala de aula, especialmente focando nas Atividades Acadêmicas, que são mais importantes para o desenvolvimento das aprendizagens dos estudantes, segundo a metodologia.

É importante destacar que este estudo não teve como objetivo analisar as metodologias de ensino utilizadas pelos professores da rede, suas concepções ou práticas pedagógicas e, muito menos, avaliar individualmente os professores e sua atuação docente.

Este relatório está dividido em 5 seções: (1) esta introdução, que apresenta o contexto da metodologia e o objetivo do estudo; (2) a seção “O Método Stallings Classroom Snapshot”, que discute a metodologia Stallings, utilizada para coleta dos dados na rede estadual de escolas do Rio Grande do Norte; (3) a seção “Resultados da Pesquisa”, que apresenta os resultados da mesma, comparando os dados da rede estadual do Rio Grande do Norte com a média nacional e os parâmetros de referência do Banco Mundial para os países membros da OCDE, (4) a seção “Resumo Conclusivo”, que apresenta um resumo conclusivo com os principais achados do estudo e, por último, (5) a seção “Desafios a serem enfrentados”, que, para além das constatações do estudo, apresenta sugestões de ações que podem ser implementadas para melhoria e aprimoramento dos principais pontos identificados na pesquisa. Ainda constam deste relatório as Referências, Bibliografia complementar e os Anexos, que são os dados provenientes das fichas preenchidas com os diretores.

2. O MÉTODO STALLINGS CLASSROOM SNAPSHOT

A metodologia Stallings, utilizada neste estudo, promove o levantamento das atividades realizadas em sala de aula por professores e estudantes. Assim como os conteúdos e estratégias didáticas não são investigados pelo método, acredita-se que o professor tenha a qualificação adequada para realizar sua ação docente. Portanto, também não é avaliada a qualidade da prática docente. A coleta de dados se concentra na qualidade do tempo na sala de aula nas Atividades Acadêmicas, na Organização da sala de aula e nas Atividades Não Acadêmicas.

Fatores como assiduidade, pontualidade, percentual de tempo de aula efetivamente utilizado para exposição de conteúdos, realização de exercícios, etc., são contabilizados para definir essa qualidade. Apesar desses fatores não serem determinantes para julgar a qualidade do professor, o fato é que professores engajados na aprendizagem de seus alunos também são mais responsáveis e comprometidos com tais fatores. Também é evidente que a qualificação pessoal do professor pode fazer muita diferença, mas essa diferença só se materializa quando ele está inserido num processo educacional eficiente, que tenha como objetivo o real desenvolvimento do aluno.

A metodologia Stallings foi criada nos Estados Unidos nos anos 70 e não considera aspectos relacionados às características pessoais do professor, pois já se admite que este é cumpridor de suas tarefas profissionais. O método então, concentra-se, de forma prática, na utilização, pelo professor, do tempo da aula, dos recursos disponíveis para apoiar a aprendizagem de seus alunos, e de sua capacidade em manter o interesse da turma no conteúdo da aula.

Essa metodologia, denominada “Stallings Classroom Snapshot”, preocupa-se especificamente com os seguintes aspectos, a serem observados durante as aulas:

- Tempo da aula utilizado pelo professor em três categorias de atividades: (1) Atividades Acadêmicas, (2) Organização da sala de aula e, (3) Atividades não acadêmicas);

- Frequência de uso dos materiais didáticos pelos professores, inclusive computadores e outros recursos de Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC);
- Frequência de uso dos professores referente à diversas práticas pedagógicas, sem julgá-las eficientes ou não;
- Identificação da proporção de tempo que os professores conseguem manter os estudantes envolvidos com as atividades de sala de aula.

A ideia é que a observação gere uma ‘fotografia instantânea’ (Snapshot) da sala de aula. Nesse sentido, uma das vantagens desse modelo é transformar atividades qualitativas, realizadas em sala de aula, em dados estatisticamente representativos do sistema educacional de uma cidade ou estado.

No que se refere às categorias observadas acima, as Atividades Acadêmicas dizem respeito às atividades em que professor e alunos estão desenvolvendo processos de ensino e aprendizagem. São exemplos dessas atividades: leituras, debates, exposição de conteúdos, realização de exercícios, etc. A categoria Organização da sala de aula se refere a quando o professor está orientando os alunos em relação à disciplina, quando professor e/ou alunos estão, em sala de aula, organizando materiais, móveis, etc. Quando o tempo não está sendo utilizado para Atividades Acadêmicas nem para Organização da sala, a categoria de análise é denominada Atividades Não Acadêmicas, que são atividades de interação entre professor e alunos, alunos e alunos, que não envolvam conteúdos curriculares; quando o professor está interagindo com pessoas externas à sala de aula ou mesmo quando ele está fora da sala de aula.

Todas as variáveis contidas no método Stallings são numericamente mensuráveis e podem ser avaliadas de maneira objetiva, sem envolver qualquer subjetividade por parte do pesquisador. Seus resultados, por outro lado, permitem a comparação de desempenho, entre professores, entre disciplinas, entre turmas, entre escolas, entre regiões e entre países. Essa característica possibilita o planejamento de metas concretas que promovam mudanças na realidade que foi analisada.

Por permitir ter medições precisas da variável tempo, quantificando a porcentagem do tempo que é dedicado à diferentes atividades por parte dos professores e distintos tamanhos de grupo de estudantes, assim como o uso de materiais, principalmente por parte dos docentes, o método vem ganhando espaço como instrumento de avaliação, sendo amplamente adotado nos Estados Unidos e na Europa. Nos últimos anos o método vem sendo difundido na América Latina e no Caribe, com apoio decisivo do Banco Mundial. Entre 2009 e 2013 foram observadas mais de quinze mil salas de aulas, em mais de três mil escolas de sete países - incluindo o Brasil - constituindo-se no estudo mais amplo desse tipo até hoje realizado nessa região (BRUNS, LUQUE, 2015). No Brasil o modelo já foi aplicado em vários estados, a exemplo de Pernambuco, Tocantins, Minas Gerais e Ceará.

Este documento apresenta a aplicação do método Stallings em uma amostra da rede estadual de educação do estado do Rio Grande do Norte. A pesquisa foi realizada em 78 escolas da rede estadual, de duas categorias (71 pequenas e 07 médias/grandes), localizadas em 55 municípios distribuídos entre as 16 Diretorias Regionais de Educação e Cultura (DIREC). Foram pesquisadas 404 aulas, com foco nas disciplinas de português, matemática e história. O trabalho foi financiado com recursos do Banco Mundial e contratado pela Secretaria de Estado do Planejamento e das Finanças - SEPLAN daquele estado à Datamétrica Consultoria, Pesquisa e Telemarketing Ltda.

Para ampliar sua compreensão sobre a pesquisa o leitor deve consultar os três relatórios anteriormente produzidos pela Datamétrica e encaminhados à contratante, os quais descrevem detalhadamente:

- Produto 1: Planejamento da pesquisa. Os objetivos; a amostra e os instrumentos de coleta de dados da pesquisa;
- Produto 2: Construção do plano de ação. A composição e o treinamento da equipe encarregada pela coleta dos dados;
- Produto 3: Relatório de campo I. A estratégia de campo e as dificuldades encontradas no trabalho de coleta.

Destacamos que o documento em tela apresenta os dados quantificáveis da pesquisa, mas comentados à luz do entendimento pedagógico, não apenas constatando os dados, mas ampliando a visão desta realidade para geração de ações que aprimorem ou transformem a mesma.

3. RESULTADOS DA PESQUISA

A parte do texto que apresenta os resultados da pesquisa, embora contenha diferenças na forma e no conteúdo, tomou como base a linguagem e a estrutura apresentadas no relatório da última pesquisa financiada pelo Banco Mundial, realizada nas escolas do Ceará. A busca pela padronização tem o propósito de facilitar a comparação das situações vivenciadas nos dois estados e podem servir de referência para os próximos estudos que venham a ser realizados no Brasil, com o uso do método Stallings.

3.1. USO DO TEMPO NA SALA DE AULA

O tempo é um elemento fundamental para a compreensão não apenas dos processos civilizatórios, num sentido mais amplo, mas também dos processos de criação, acumulação e distribuição de riquezas materiais e simbólicas nos ambientes escolares e na sociedade (CAVALIERI, 2007).

De acordo o método Stallings, o professor distribui seu tempo planejado para aula em três categorias de atividades:

- a) **Atividades Acadêmicas** – Atividades propostas aos estudantes, que por sua vez contribuem e mobilizam o desenvolvimento cognitivo, aquisição e aperfeiçoamento das competências, habilidades e conhecimentos;
- b) **Arrumação de sala de aula ou Organização do Espaço físico** – ações ligadas a proposta de organização individual de cada professor, em sua sala e que estão relacionadas às atividades acadêmicas, contribuindo para sua realização;
- c) **Atividades Não Acadêmicas** – vistas como não acadêmicas, mas que se fazem presentes na prática docente, como chamar atenção do aluno, conversas paralelas e descontextualizadas ou conflitos entre alunos. Tais tarefas não contribuem para as atividades acadêmicas, mas são quase inevitáveis.

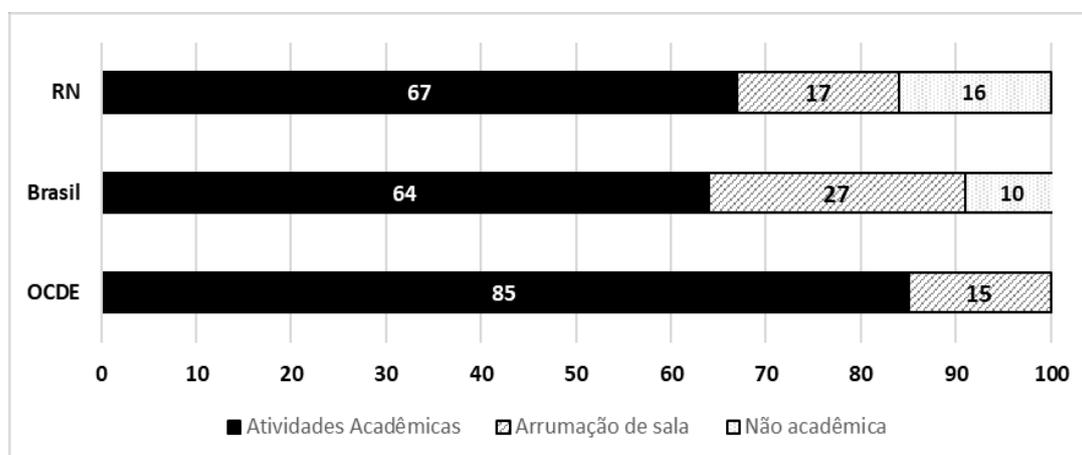
Parte do tempo que o professor utiliza em atividades de organização de sala, orientação de alunos sobre comportamentos e posturas poderia ser utilizado em práticas inovadoras em suas aulas, incorporando-as ao tempo de Atividades Acadêmicas. Para tornar o processo de ensino e aprendizagem mais produtivo e com tempo melhor gerenciado, torna-se necessário reconhecer hábitos e costumes locais como atividades positivas em sala de aula, podendo gerar um melhor aproveitamento desses hábitos e costumes como conteúdos acadêmicos.

Mesmo considerando que o planejamento é essencial para um melhor aproveitamento das atividades acadêmicas, é importante reconhecer que o professor precisa enfrentar situações que não são esperadas, em sala de aula, e tentar aproveitá-las da melhor maneira possível para gerar situações de aprendizagens significativas.

Os parâmetros indicados pelo Banco Mundial para os países membros da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), servem de referência e orientam que pelo menos 85% do tempo de aula seja destinado a atividades acadêmicas e pedagógicas, 15% à organização das salas de aulas e 0% a atividades não acadêmicas.

A média alcançada pelas escolas avaliadas no Brasil é de 64% do tempo de aula dedicados atividades acadêmicas, 27% a arrumação da sala e 10% a atividades não acadêmicas. Conforme gráfico 1 os professores do Rio Grande do Norte organizam e distribuem, em média, 67% do tempo de aula em atividades acadêmicas, 17% na organização das salas e 16% em atividades não acadêmicas.

Gráfico 1 - Uso do tempo em sala de aula: Rio Grande do Norte, Brasil e parâmetro para países da OCDE (%)



Fonte: dados da pesquisa

O desempenho do estado do Rio Grande do Norte (67%), ultrapassa ligeiramente a média nacional (64%), no que se refere ao uso do tempo em atividades acadêmicas. Quanto à distribuição do restante do tempo de aula, entre atividades de organização das salas e atividades não acadêmicas, embora não seja possível afirmar, com certeza, qual das regiões avaliadas (Brasil ou Rio Grande do Norte) se encontra em melhor situação, é razoável acreditar que quem aloca mais tempo em atividades de organização das salas ofereça um ensino de melhor qualidade do que quem desperdiça mais tempo em atividades não acadêmicas.

Verifica-se, no entanto, a existência clara de um bom espaço de oportunidades para a melhoria no uso do tempo de aula nas escolas da rede estadual de ensino do Rio Grande do Norte. O preenchimento desse espaço, entretanto, depende de planejamento e da capacidade de mobilização da comunidade acadêmica para que se possa reduzir, ou aproveitar de forma a promover aprendizagens, o tempo dedicado pelos professores a atividades não acadêmicas e de organização das salas.

Oser e Baeriswyl (2001) falam da ‘emergência da sala de aula’, ou seja, o professor, mesmo com planejamento adequado, nem sempre consegue prever tudo o que pode acontecer em sua aula. Portanto, é preciso estar atento e saber

utilizar esses imprevistos da melhor maneira possível, até mesmo tornando-os acadêmicos e produtivos.

A ideia de que a forma de gestão do tempo do professor durante as aulas tem influência direta sobre o aproveitamento dos estudantes se encontra em evidência na literatura especializada. Abdazi (2007), por exemplo, aponta, dentre outras evidências, que numa revisão bibliográfica que abrange 135 pesquisas realizadas em diversas partes do mundo, 86% a 88% dos casos estudados comprovaram que havia correlação positiva entre o percentual do tempo de aula dedicado a Atividades Acadêmicas e o desempenho dos estudantes. Essa mesma autora se refere a evidências de que as taxas de repetência e de abandono escolar são mais elevadas em países que apresentam pequeno aproveitamento do tempo de aula em atividades acadêmicas (em torno de 40%) do que em países que apresentam taxas mais elevadas (em torno de 80%).

A gestão do tempo se evidencia importante nas práticas em sala de aula. O ideal corresponderia ao uso integral do tempo de aula, pelo professor, em atividades acadêmicas, ou seja, de ensino. Na prática, esse ideal é prejudicado pois, torna-se frequente o professor ser interrompido e ter que dedicar algum tempo, ainda que para o atendimento de demandas trazidas por estudantes, funcionários e até de pais de alunos. Mesmo que seja pontual, parte do tempo inicial da aula precisa de intervenções em atividades não acadêmicas como, por exemplo: cumprimentos aos alunos, chamar atenção para a diminuição do ruído e conversas paralelas, realização de chamada, atendimento a demandas gerais e entre outras de natureza não acadêmica, que costumam ser apresentadas pelos estudantes. Só então o professor tem a oportunidade de iniciar a aula propriamente dita.

No decorrer da aula, parte do tempo se perde, por exemplo, na distribuição e recolhimento de tarefas, na limpeza do quadro negro, etc. Por outro lado, é comum ocorrerem interrupções na sequência das atividades pedagógicas, seja pela chegada de pessoas estranhas ao grupo, seja por conta do comportamento inadequado de algum aluno, etc. Também são comuns, entre os professores que não se planejam, terminarem suas aulas antes do horário previsto para o seu encerramento.

No que se refere ao tempo pedagógico, Cavalieri (2007) questiona

Do ponto de vista pedagógico, o que significa a ampliação do tempo de escola? No aspecto estrito da instrução escolar, não parece lógico que, com as novas tecnologias da informação, seja preciso mais tempo de escola para as funções relacionadas ao ensino e à aprendizagem. Portanto, a ampliação do tempo de escola somente se justifica na perspectiva de propiciar mudanças no caráter da experiência escolar, ou melhor, na perspectiva de aprofundar e dar maior consequência a determinados traços da vida escolar. Toda e qualquer escola sempre atua, ou pretende atuar, para além da instrução escolar (p. 07).

Portanto, não adianta ampliar o tempo da sala de aula se não for para atividades de produção do conhecimento, de forma significativa.

Para aprofundar os problemas relacionados ao uso do tempo com atividades acadêmicas, neste estudo comparamos os desempenhos dos tempos de acordo com cinco critérios: tipo da aula (isolada ou geminada), o perfil predominante da turma em relação ao gênero (mais meninos ou mais meninas), as diferenças entre as regiões onde as escolas estão situadas (área urbana ou rural), as diferenças entre os turnos nos quais a observação foi realizada (matutino, vespertino ou noturno) e as diferenças entre as disciplinas observadas (história, matemática e português).

3.1.1 TEMPO DE ATIVIDADES ACADÊMICAS DE ACORDO COM CARACTERÍSTICAS DAS AULAS OBSERVADAS

Quando comparamos o uso do tempo de aula em atividades acadêmicas, nas escolas da rede estadual de ensino do Rio Grande do Norte, entre tipo da aula isolada ou geminada, o perfil predominante da turma em relação ao gênero (mais meninos ou mais meninas), as diferenças entre as regiões onde as escolas estão situadas (área urbana ou rural), as diferenças entre os turnos nos quais a observação foi realizada (matutino, vespertino ou noturno) e as diferenças entre as disciplinas observadas (história, matemática e português) nota-se que só há diferenças estatísticas significativas em relação a região onde a escola está situada

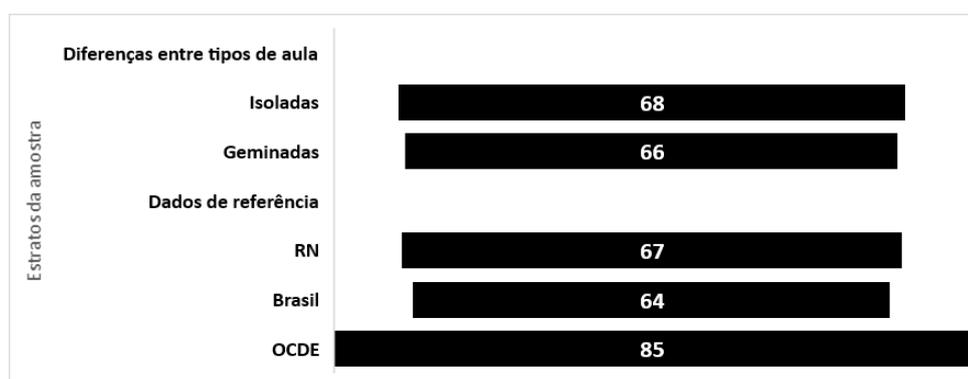
(rural ou urbana). O detalhamento destas análises pode ser visto nos tópicos a seguir.

3.1.1.1 COMPARATIVO ENTRE AS AULAS ISOLADAS E AULAS GEMINADAS

Aulas geminadas possuem maior duração e por esse motivo possibilitam a aplicação de exercícios, imediatamente após a apresentação dos conceitos ministrados na primeira parte da aula, o que em princípio, favorece o desenvolvimento e apropriação do conhecimento dos estudantes. Entretanto, esse aproveitamento só acontece se a aula for planejada. O planejamento de aula é de fundamental importância para que se atinja êxito no processo de ensino-aprendizagem. Está presente em quase todas as nossas ações, pois ele norteia a realização das atividades e é essencial em diferentes setores da vida social, tornando-se imprescindível também na atividade docente.

Sendo assim, a proposta de geminar as aulas deixa explícita a diferença significativa entre o tempo dedicado a atividades acadêmicas nas aulas geminadas em comparação às aulas isoladas, tendo em vista que o tempo utilizado no processo de arrumação de sala é proporcionalmente reduzido. No entanto, observa-se no Gráfico 2 que não ocorre essa diferença, pois a medida que o tempo total da aula aumenta, o tempo destinado às atividades não acadêmicas também aumenta.

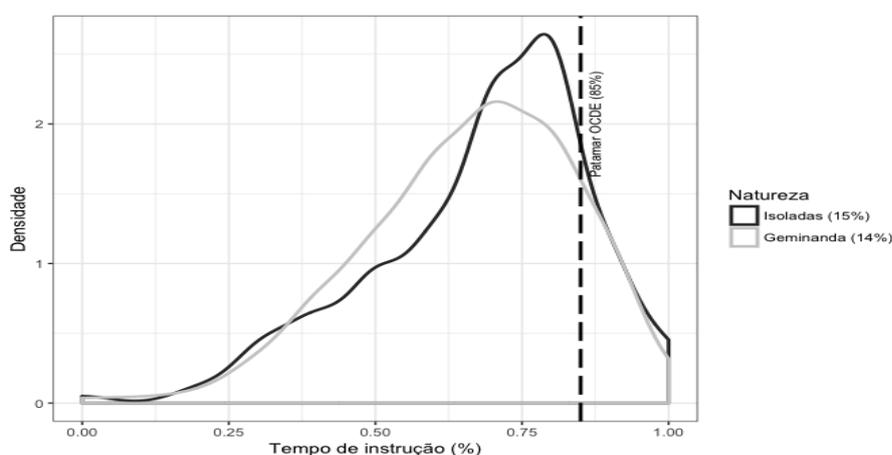
Gráfico 2 - Comparação do tempo dedicado a atividades acadêmicas entre aulas isoladas e aulas geminadas (%)



Fonte: dados da pesquisa

Ao observar o gráfico 2, percebemos que a diferença em porcentagem entre aulas unitárias ou isoladas e as aulas geminadas não se diferencia muito. O tempo utilizado para organizar as salas de aula torna-se quase o mesmo entre as duas opções. Em comparação com a média do (RN) e a média geral do Brasil diferenciam-se em números quase imperceptíveis em relação a OCDE, que por sua vez se destaca com valores mais altos no que se refere às atividades acadêmicas.

Gráfico 3 - Comparação do tempo dedicado a atividades acadêmicas entre aulas isoladas e aulas geminadas



Fonte: dados da pesquisa

No entanto podemos perceber no gráfico 3, que quando comparamos as curvas de frequências dos tempos dedicados a atividades acadêmicas, em aulas isoladas (curva escura) e aulas geminadas (curva clara), verificamos que as aulas da primeira categoria dedicam mais tempo às atividades acadêmicas, não apenas porque apresentam médias um pouco mais altas, mas também porque apresentam valor modal mais elevado e maiores densidades de frequências para os valores mais altos da variável avaliada (uso do tempo em atividades acadêmicas)

Com isto é possível evidenciar que os problemas reais de desperdício de tempo não estão diretamente ligados à divisão de aulas, mas, na verdade, ao planejamento e estratégias de aula. Portanto, ao se planejar o professor precisa elaborar seu método e propostas de ensino conforme os objetivos de aprendizagem a serem alcançados, tendo que ser criteriosamente adequado para as diferentes

turmas, havendo flexibilidade, focando na aprendizagem e desenvolvimento cognitivo e não desperdiçando tempo com a organização física da sala de aula.

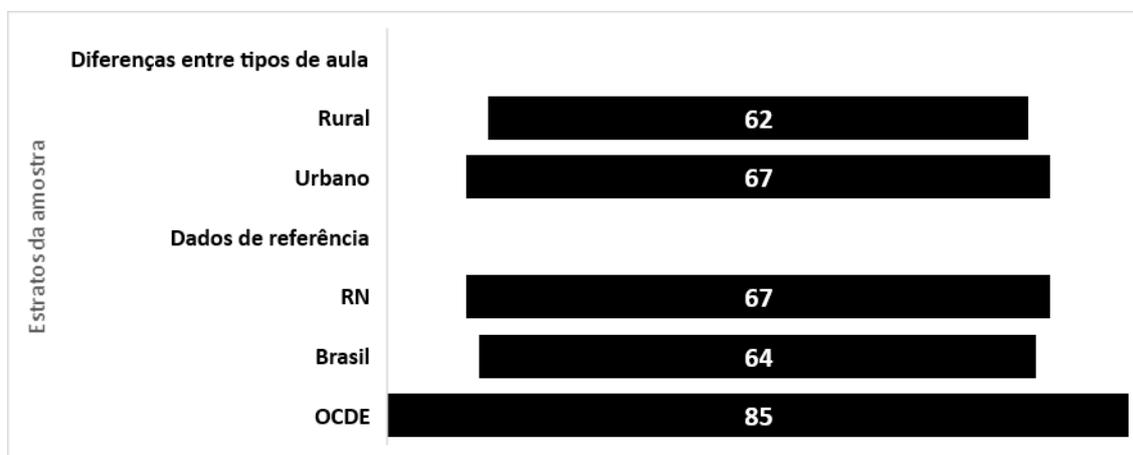
3.1.1.2 COMPARATIVO ENTRE AS ESCOLAS EM ÁREAS URBANAS E AS ESCOLAS EM ÁREAS RURAIS

Um dos grandes desafios das gestões de redes estaduais é tentar diminuir as diferenças entre as escolas urbanas e as escolas rurais ou de campo. Para Bacha et al (2006), a cultura, o meio social e as condições econômicas interferem no desenvolvimento das aprendizagens. Segundo estes autores

Há vários problemas de aprendizagem encontrados dentro das escolas e estima-se que de 10 a 20% destes sejam exclusivos dos sujeitos e 80 a 90% tenham a causa do fracasso escolar ligados a questões culturais, sociais e políticas que regem a instituição escolar (p. 432).

Sendo assim, seria válido acreditar que as dificuldades da zona rural, de acesso diferenciado aos bens culturais, sociais e econômicos, fossem motivo para uma grande discrepância entre os resultados das escolas urbanas e rurais. Assim, como pode ser visto no gráfico 4 a seguir, nas escolas localizadas na área urbana, a alocação de tempo em atividades acadêmicas é, em média, um pouco maior do que nas escolas nas escolas da área rural.

Gráfico 4 - Comparação do tempo dedicado a atividades acadêmicas entre escolas rurais e urbanas



Fonte: dados da pesquisa

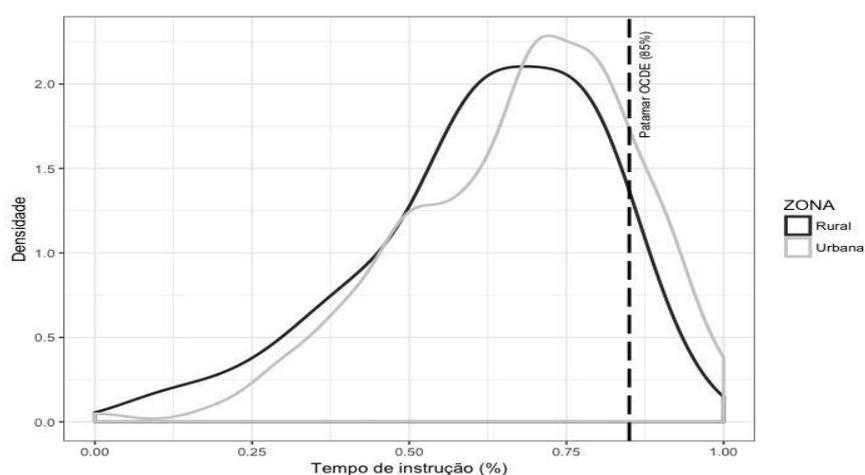
Durante a coleta de dados, identificamos problemas nas escolas rurais, como dificuldade de acesso e atraso de chegada do transporte escolar, esses podem ser motivos relevantes para esta diferença.

De acordo com Damasceno e Beserra (2004), sobre as escolas rurais,

Estudos mais abrangentes, que incluem dados quantitativos e qualitativos, também fariam grande diferença para um conhecimento mais profundo sobre a área. Finalmente, considerando a extrema variedade do campo brasileiro, é fundamental a produção de estudos etnográficos que ofereçam elementos para uma ação mais eficaz tanto do Estado quanto dos movimentos sociais. A organização de grupos de pesquisa interregionais que possam desenvolver estudos comparativos também ajudaria bastante a mudar favoravelmente o panorama do conhecimento sobre a educação rural no Brasil e, conseqüentemente, esperamos, influenciar a realização de novas e mais adequadas políticas educacionais para o campo. (p.84)

Considerando as questões peculiares da educação no campo, identificamos as diferenças com a educação na área rural no que se refere a essa diferença significativa tendo em vista a realidade das escolas localizadas nessa área.

Gráfico 5 - Comparação do tempo dedicado a atividades acadêmicas entre aulas escolas rurais e urbanas



Fonte: dados da pesquisa

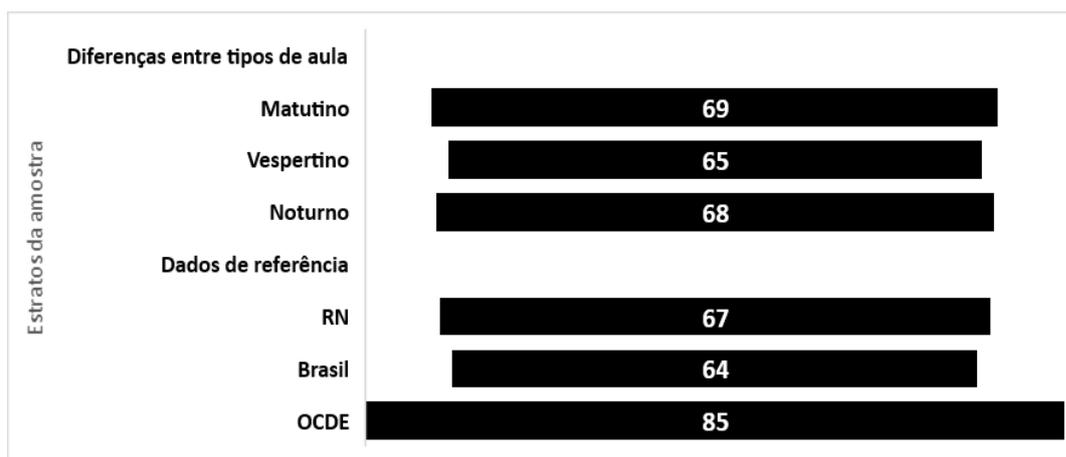
Quando visualizamos e analisamos através das comparações os dados do gráfico 5, verificamos que as aulas das escolas urbanas (curva clara) dedicam mais

tempo às atividades acadêmicas, com uma quantidade significativa de eventos com tempo de atividades acadêmicas superior às escolas rurais (curva escura).

3.1.1.3 COMPARAÇÃO ENTRE AS AULAS NOS TURNOS MATUTINO, VESPERTINO E NOTURNO

No Brasil, a formação das turmas escolares em divisão por turnos, tem sua variedade e diversidade de público, geralmente relacionada à faixa etária. Essa característica poderia gerar uma diferença no que diz respeito à forma como esses estudantes e os professores se comportam na sala de aula, especialmente no turno noturno, visto que os estudantes em geral são trabalhadores e chegam cansados nas aulas, o que pode interferir, de certa forma, no desenvolvimento das atividades acadêmicas. Contudo, ao analisar os tempos dedicados a atividades acadêmicas nos diferentes turnos de aula, apresentados no gráfico 6, percebemos que não existe diferenças estatisticamente significativas entre as aulas ofertadas nos turnos matutino, vespertino e noturno.

Gráfico 6 - Comparação do tempo dedicado a atividades acadêmicas entre turmas dos turnos matutino, vespertino e noturno

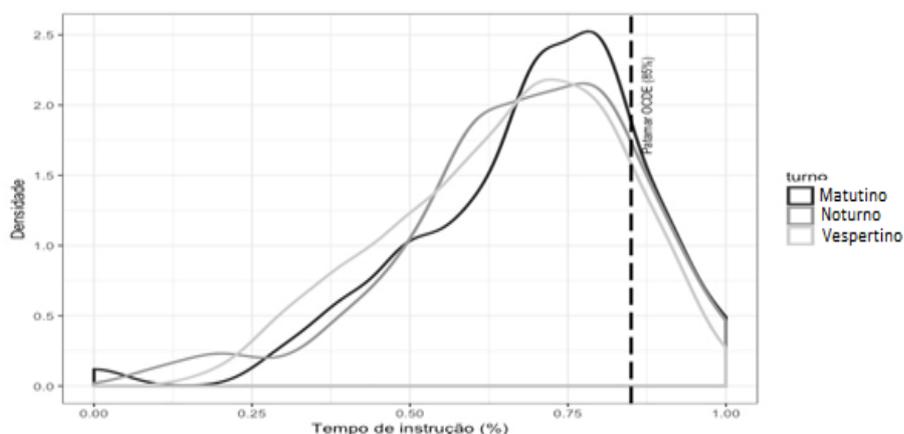


Fonte: dados da pesquisa

Esse resultado de certa forma é surpreendente, pois entendemos que, tanto professores, quanto os alunos do período noturno, encaram jornadas de trabalho o dia inteiro. Esperava-se, assim, que esse cansaço coletivo interferisse sobre o

tempo dedicado pelos professores às atividades acadêmicas, algo que não foi constatado.

Gráfico 7 - Comparação do tempo dedicado a atividades acadêmicas entre turmas dos turnos matutino, vespertino e noturno



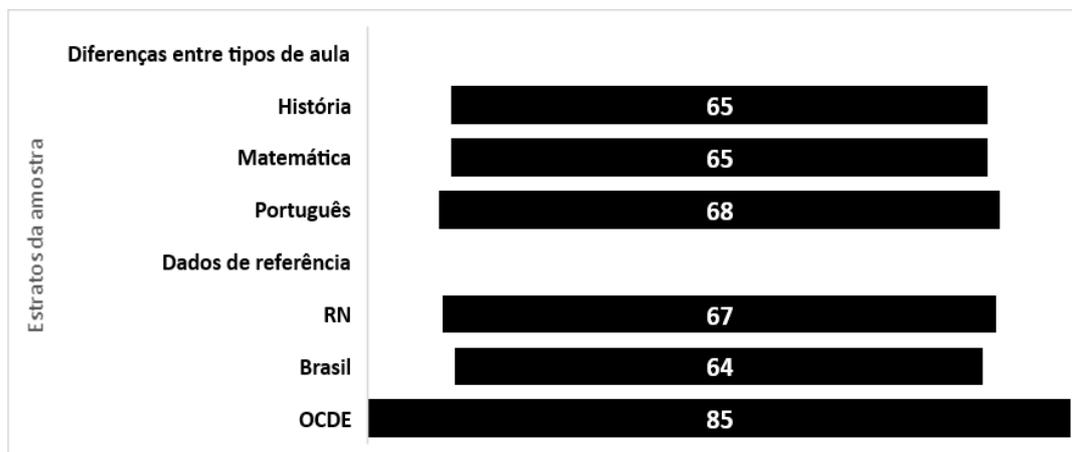
Fonte: dados da pesquisa

Ao comparar as curvas de distribuições de uso do tempo entre aulas das turmas dos turnos matutino, vespertino e noturno, visto no gráfico 7, verificamos que, as aulas no turno matutino apresentam valores mais altos da variável avaliada (uso do tempo em atividades acadêmicas), indicando, portanto, que o trabalho com as atividades acadêmicas neste turno seja mais eficaz.

3.1.1.4 COMPARATIVO ENTRE AS DISCIPLINAS OBSERVADAS (PORTUGUES, MATEMÁTICA E HISTÓRIA)

Observar disciplinas, professores e o tempo no qual são distribuídos, são fatores relevantes nas metodologias de estudo em educação. A escolha das disciplinas língua portuguesa, matemática e história, são classificadas nos currículos escolares como sendo as de maior carga horária nos programas escolares.

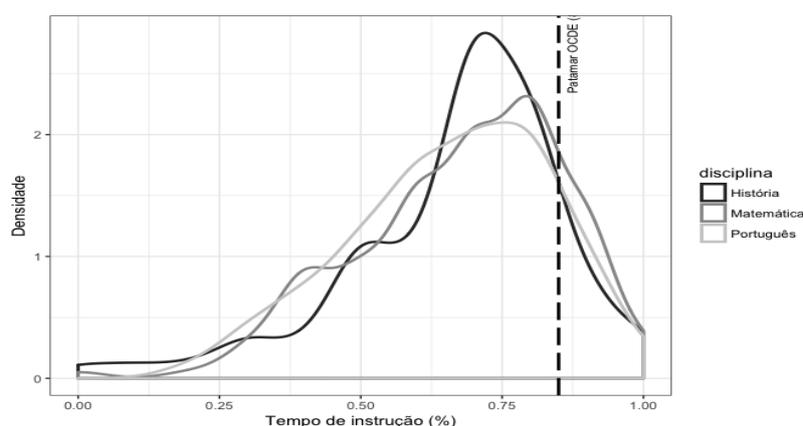
Gráfico 8 - Comparação do tempo dedicado a atividades acadêmicas entre as aulas de português, matemática e história



Fonte: dados da pesquisa

Ao comparar o uso do tempo em atividades acadêmicas não identificamos distinção de comportamento entre os professores das disciplinas pesquisadas conforme pode ser visto no gráfico 8. Contudo, observa-se que a média do estado do Rio Grande do Norte (67%) é um pouco superior ao do Brasil (64%), embora tenha cerca de 20 pontos de diferença, para menos, em relação ao parâmetro dos países da OCDE.

Gráfico 9 - Comparação do tempo dedicado a atividades acadêmicas em aulas de português, matemática e história



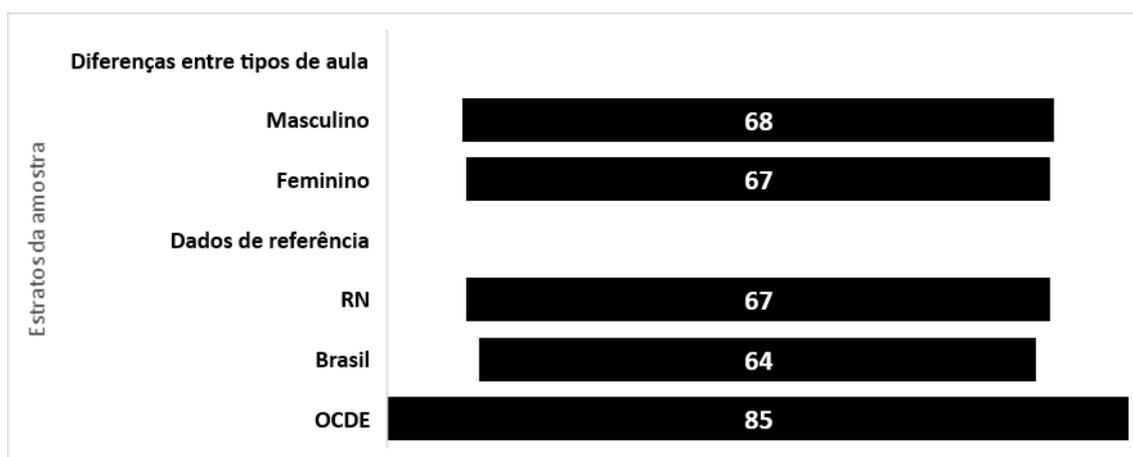
Fonte: dados da pesquisa

A comparação entre as distribuições de uso do tempo entre as três disciplinas pesquisadas mostra que embora não exista diferença entre suas médias, conforme vimos acima, português apresenta a maior frequência e maiores densidades de frequências para os valores mais altos da variável avaliada (uso do tempo em atividades acadêmicas), conforme pode ser constatado no gráfico 9. A partir dessa constatação pode-se afirmar que os professores de português dedicam proporcionalmente um pouco mais do tempo de aula a atividades acadêmicas que os demais. Essa discreta diferença, entretanto, não chega a ser considerada estatisticamente significativa.

3.1.1.5 COMPARAÇÃO ENTRE AS TURMAS COM MAIORIA DE MENINOS E MAIORIA DE MENINAS

Por fim, também não encontramos diferença significativa de comportamento dos professores, no que concerne à proporção de uso do tempo em atividades acadêmicas, em função do gênero predominante entre os alunos das turmas.

Gráfico 10 - Comparação do tempo dedicado a atividades acadêmicas entre turmas majoritariamente masculinas e majoritariamente femininas



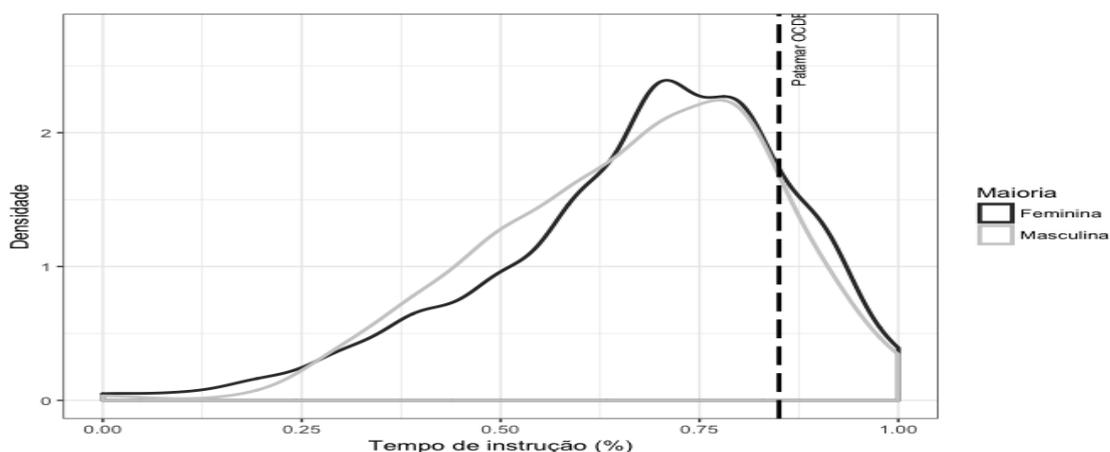
Fonte: dados da pesquisa

Em termos médios, conforme pode ser visto no gráfico 10, as turmas compostas majoritariamente por pessoas do sexo masculino apresentam

pequeníssima vantagem, no que diz respeito ao tempo de aula utilizado em atividades acadêmicas. Isso significa que o gênero dos estudantes não faz diferença quanto ao tempo que o professor utiliza para as atividades acadêmicas em sala de aula.

Entretanto, quando comparamos suas curvas de frequências verificamos que as turmas compostas majoritariamente por pessoas do sexo feminino (curva mais escura, do gráfico 11 a seguir) apresentam comportamento ligeiramente melhor do que as turmas compostas majoritariamente por rapazes (curva mais clara). Isso porque, no geral, as densidades de frequência da curva mais escura (maioria do sexo feminino) apresentam densidades de frequência mais baixas para os valores mais baixos da variável analisada (uso do tempo em atividades acadêmicas), e densidades de frequência mais altas para os valores mais altos.

Gráfico 11 - Comparação do tempo dedicado a atividades acadêmicas entre turmas majoritariamente masculinas e majoritariamente femininas



Fonte: dados da pesquisa

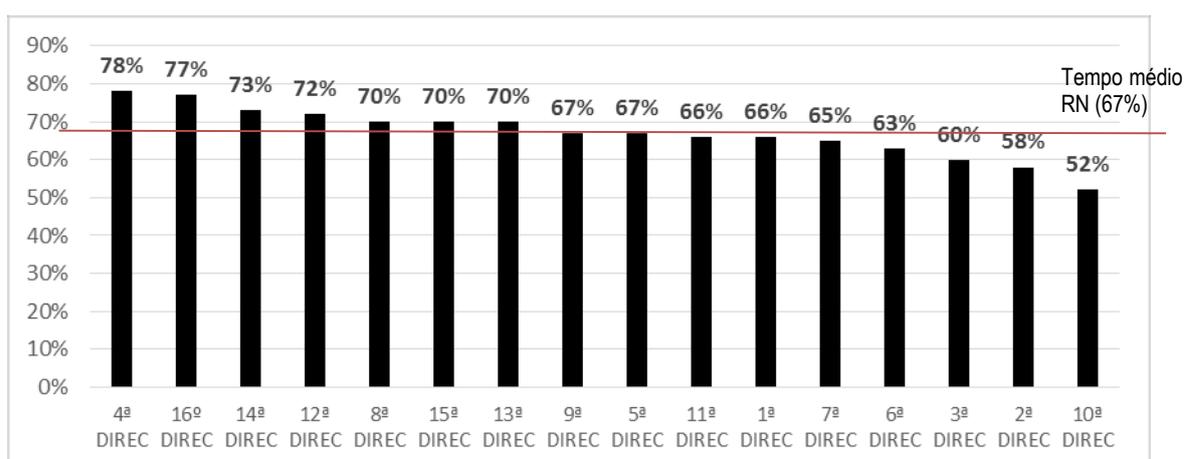
Diante das variáveis analisadas e apresentadas nessas últimas seções (estrutura das aulas, localização das escolas, turno das aulas, disciplinas trabalhadas ou gênero predominante dos alunos), não se pode afirmar quais são os fatores que determinam a conduta dos professores das escolas da rede estadual de ensino do Rio Grande do Norte em relação ao tempo dedicado a atividades acadêmicas.

Assim, o próximo tópico do estudo buscou analisar fatores externos à sala de aula e refletiu acerca das diferenças dos tempos de atividades acadêmicas entre as Diretorias Regionais de Educação e Cultura (DIREC) do Rio Grande do Norte e cada uma das escolas pesquisadas, com o propósito de checar se estas apresentam comportamento uniforme ou se há indícios de elementos locais (sejam estes culturais ou gerenciais) que estejam afetando o desempenho dos professores em sua gestão de tempo de sala de aula.

3.1.2 TEMPO DE ATIVIDADES ACADÊMICAS POR DIREC E POR ESCOLA

Para compreender a diferença do tempo médio de atividades acadêmicas das escolas estaduais do Rio Grande do Norte, em relação aos parâmetros dos países membros da OCDE, faz-se necessário identificar onde estes tempos são mais baixos. Assim, fez-se um ranking considerando: (a) o tempo médio de atividades acadêmicas entre as Diretorias Regionais de Educação e Cultura (DIREC) e (b) o tempo médio de atividades acadêmicas de cada escola.

Gráfico 12 - Proporção do tempo utilizado para atividades acadêmicas, pelas diversas características das aulas observadas (%)

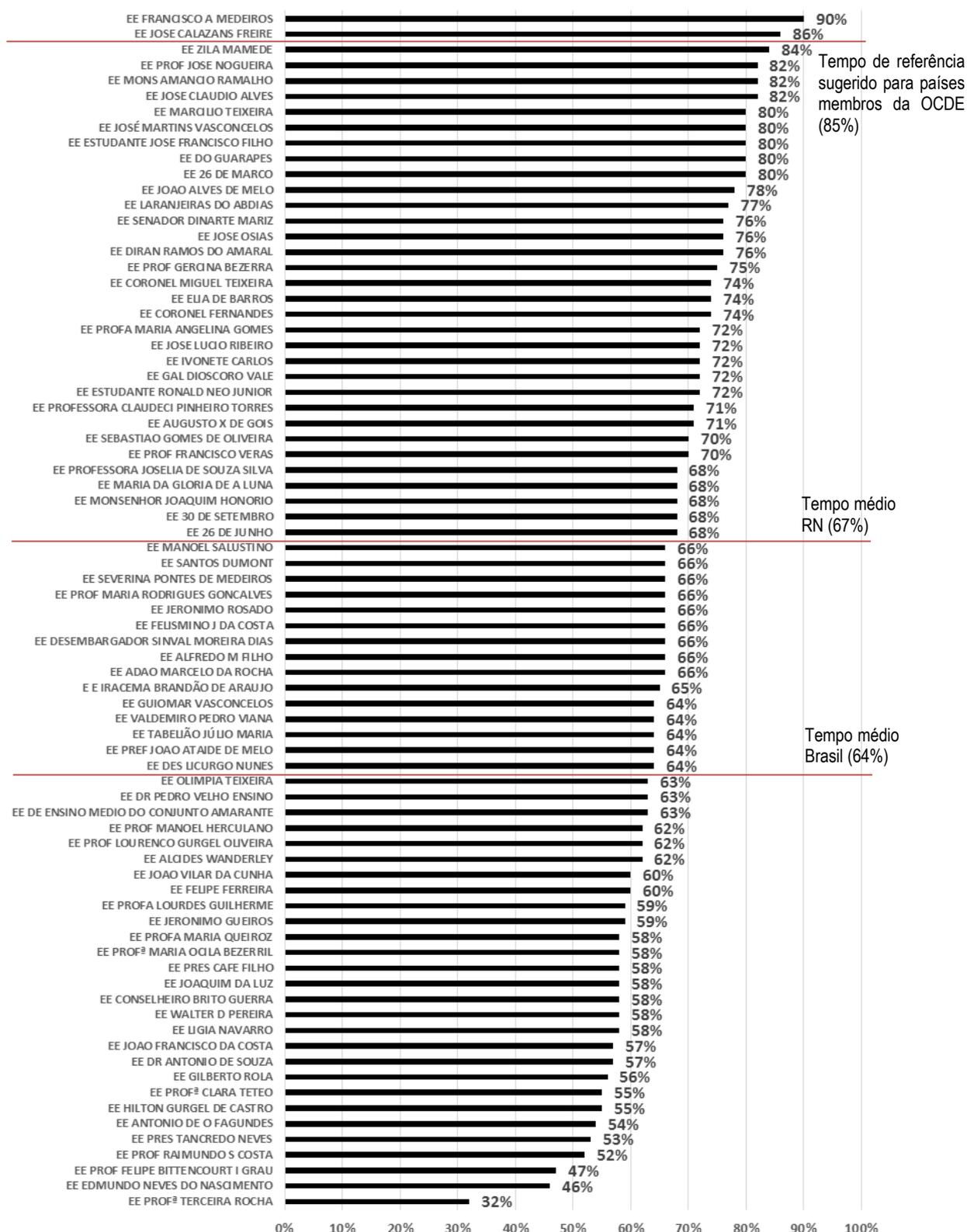


Fonte: dados da pesquisa

A partir do gráfico 12 é possível notar que o resultado médio das escolas pesquisadas nas 4^a e 16^a DIREC tiveram desempenho significativamente superior à média do estado do Rio Grande do Norte, podendo as práticas de gestão de tempo de sala de aula adotadas por estas serem investigadas para serem tomadas como possíveis referências para as demais. Em contrapartida, as 2^a e 10^a DIREC, com tempos médios inferiores a 60%, também devem ser investigadas, devendo servir como alvo prioritário das ações de melhoria a serem realizadas pela secretaria de educação.

Investigando mais a fundo, os dados apresentam o ranking entre as escolas pesquisadas, conforme pode ser visto no gráfico 13 a seguir.

Gráfico 13 - Proporção do tempo utilizado para atividades acadêmicas, pelas diversas características das aulas observadas (%)



Fonte: dados da pesquisa

A partir do gráfico 13 nota-se que 63,6% das escolas pesquisadas tiveram seu tempo médio de atividades acadêmicas igual ou superior à média geral nacional (64%), enquanto 45% estão com desempenho superior à média do Rio Grande do Norte (67%). Destaque para a Escola Estadual Francisco A. Medeiros (90%) e Escola Estadual José Calazans Freire (86%) que obtiveram resultados superiores ao indicado pelo Banco Mundial como referência para os países membros da OCDE como tempo ideal de atividade acadêmica (85%).

As práticas de gestão pedagógica destas escolas devem ser investigadas, podendo servir como exemplos para aquelas com menor desempenho, em especial aquelas com tempo médio de atividades acadêmicas inferiores a 50%.

Uma pesquisa de natureza qualitativa, avaliando a situação das escolas que compuseram a amostra da pesquisa ora relatada, no que diz respeito à infraestrutura física, disponibilidade de equipamentos de apoio pedagógico, modelo de gestão, normas acadêmicas e administrativas, uso da dotação orçamentária, remuneração e capacitação do corpo docente, características socioeconômicas do corpo discente, dentre outras, poderá explicar os motivos pelos quais as escolas de pior desempenho citadas apresentam resultados tão diferentes das de melhor desempenho. Além disso, a realização de um workshop entre diretores de escolas para troca de experiências também pode auxiliar a redução das diferenças de desempenhos entre as escolas.

Estas práticas poderão ajudar a indicar, por exemplo, o conjunto de providências a serem tomadas na Escola Estadual Professora Terceira Rocha, para que ela possa alcançar resultados equivalentes aos apresentados pela Escola Estadual Francisco A Medeiros.

3.2 USO DO TEMPO ENTRE OPÇÕES DE ATIVIDADES ACADÊMICAS

Para fins de utilização do método Stallings, as atividades consideradas acadêmicas são classificadas em seis categorias:

- a) Distribuir tarefa/trabalho em sala de aula;
- b) Copiar no quadro;

- c) Lecionar/demonstrar;
- d) Envolver os alunos em rodadas de perguntas e respostas;
- e) Ler em voz alta e;
- f) Envolver os alunos com tarefas de repetição e memorização.

Essas práticas eram classificadas como ativas pelo estudo, quando exigiam o envolvimento da totalidade dos alunos (resolução de tarefas/trabalhos, por exemplo), e passivas, quando o nível de envolvimento dos alunos dependia, em certa medida, da vontade de cada um (copiar do quadro, por exemplo). Essa subclassificação, entretanto, vem rapidamente caindo em desuso, visto que o termo 'ativo', diante das novas tendências pedagógicas pode significar não somente uma atividade comportamental, como também cognitiva e/ou afetiva.

De acordo com os parâmetros propostos pelo Banco Mundial para os países membros da OCDE, conforme pode ser visto no gráfico a seguir, os professores deveriam utilizar o tempo que dedicam a atividades acadêmicas (85% do tempo total da aula) unicamente com atividades que requeiram a participação direta dos alunos, seja com rodadas de "Perguntas e Respostas", seja com a realização de "Tarefas/trabalho em Sala de Aula". Isto pressupõe que, na prática, as demais categorias de atividade acadêmicas (copiar no quadro, ler em voz alta, lecionar/demonstrar), que não exigem o engajamento direto dos estudantes, são consideradas ineficazes (ou inapropriadas) como estratégias de ensino, pelo Banco Mundial.

De acordo com Meier e Garcia (2007, p. 9),

(...) o professor necessita transformar sua postura de detentor do conhecimento em um mediador de aprendizagem para atender as escolas atuais que vêm promovendo uma metodologia de concepção interacionista que valoriza ações individuais e em equipe, com uma proposta de desenvolver projetos que envolvam a construção do conhecimento inter e transdisciplinar na qual se faz necessário mediar os conflitos, emoções, resistências, preferências e repulsas.

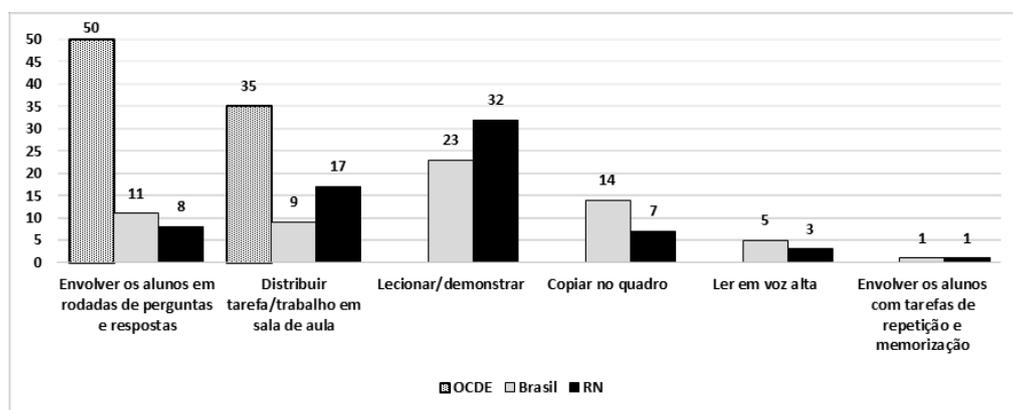
E diante dessa realidade em melhorar os resultados de desempenho dos estudantes é imprescindível promover oportunidades de aprendizagem mais

significativas a partir de cenários educativos criativos, interativos com diferentes estilos de aprendizagens que estimulem e envolvam os alunos, propondo assim o engajamento estudantil.

Nos resultados brasileiros os professores utilizam, em média, 11% com rodadas de “Perguntas e Respostas”, 9% com “Tarefas/trabalhos em Sala de Aula”, 23% do tempo “Lecionando/Demonstrando”, 14% “Copiando no Quadro”, 5% “Lendo em voz Alta” e 1% com “Práticas de Memorização”. No Rio Grande do Norte os dados revelam que os professores utilizam 8% para “Perguntas e Respostas”, 17% para “Tarefa/trabalho em sala de Aula”, 32% do tempo de aula dos professores é dedicado a “Lecionar/Demonstrar”, 7% a “Copiar no Quadro”, 3% a “Ler em Voz Alta” e 1% a “Prática de Repetição e Memorização”.

A estrutura temporal permite explicar certas sequências das ações pedagógicas docentes, compreendendo primeiramente que o tempo de ensino não é o tempo da aprendizagem. Nesse sentido, o professor precisa desenvolver essa consciência do contexto da prática docente que implica em planejamento do tempo que favoreça o exercício do pensamento, da autonomia, da cooperação entre os alunos promovendo assim o engajamento estudantil e aproveitando o tempo com a maior qualidade.

Gráfico 14 - Uso do tempo entre as diversas opções de atividades acadêmicas (%)



Fonte: dados da pesquisa

Entendemos que o tempo gasto pelo professor para copiar no quadro (Brasil=14% e RN=7%) pode ser considerado mal utilizado, dado que existem equipamentos de projeção (data shows) capazes de realizar essa tarefa, com resultados muito superiores em termos de organização do texto, definição e coloração de gráficos e figuras, tamanho e nitidez das letras, etc. Além disso, enquanto o professor preenche o quadro, a atenção dos estudantes tende a ser atraída por outros estímulos, dando origem a conversas e brincadeiras entre colegas, que têm como resultado a redução de seu aproveitamento do tempo de aula.

Tendo em vista a diversidade de conteúdos e ferramentas digitais disponíveis hoje, para professor e alunos, é possível inovar o processo de ensino e aprendizagem estimulando os perfis de aprendizagem dos alunos e, conseqüentemente, sua maior participação nas atividades acadêmicas.

Para Kenski, (2007, p.67)

(...) educar para a inovação e mudança significa planejar e implantar propostas dinâmicas de aprendizagem, em que se possam exercer e desenvolver concepções sócio-históricas da educação - nos aspectos cognitivo, ético, político, científico, cultural, lúdico e estético - em toda a sua plenitude e, assim, garantir a formação de pessoas para o exercício da cidadania e do trabalho com liberdade e criatividade.

A não utilização de projetores e data shows pode ser, pelo menos parcialmente, compensada pela utilização do livro texto, desde que a aula seja rigorosamente planejada em função de sua sequência de conteúdos, e os alunos possam ter diante de si o texto ou a figura a que o professor se refere, sem que o mesmo tenha que transcrevê-los para o quadro.

E, nesse contexto, se faz necessário refletir sobre a educação, que se depara com a evolução tecnológica e informacional e com as importantes mudanças nas relações sociais, intelectuais e culturais tão latentes em uma sociedade fortemente digital, mudando não somente a forma de ensinar, como também a forma como aprendem os nossos estudantes.

Desta forma, a escola, no seu papel de conduzir o processo de desenvolvimento e aprendizado dos educandos é chamada a dialogar com as ferramentas tecnológicas incorporadas na vida social, utilizando como recursos didáticos para a prática educativa os inúmeros artefatos tecnológicos disponibilizados pela e para a sociedade da informação através das mudanças culturais ocorridas.

A mesma linha de argumentação pode ser utilizada para analisar o uso do tempo utilizado pelo professor para leituras em voz alta, que no Brasil consome cerca de 5% e no Rio Grande do Norte cerca de 3% do tempo total das aulas.

De acordo com a abordagem pedagógica tradicional, ainda muito presente nas salas de aulas brasileiras, uma das principais atividades do professor é apresentar os conceitos e conteúdos previstos no currículo escolar e dirimir as dúvidas eventualmente trazidas pelos estudantes, ou seja, utilizar o tempo da aula para “Lecionar/demonstrar”. Este contexto, certamente, não deve ser diferente dentro das salas de aula das escolas do Rio Grande do Norte, sejam estas públicas ou privadas.

No entanto, em muitos países os livros textos têm essa função (exceto nos primeiros anos de aprendizagem), cabendo ao professor complementar essa tarefa, eliminar dúvidas e, principalmente, orientar os estudantes para a utilização prática desses conceitos.

A expectativa positiva que temos em relação à possibilidade de eliminação progressiva do tempo hoje alocado pelos professores brasileiros no uso do quadro e na leitura em voz alta, também se repete com relação à atividade “Lecionar/demonstrar”; mesmo que, em função de tão arraigada tradição, pode até haver maior resistência da comunidade acadêmica para reduzir o tempo dedicado a essa atividade, mas deve ser repensada e ressignificada para que se tenha mais atividades de produção que de demonstração.

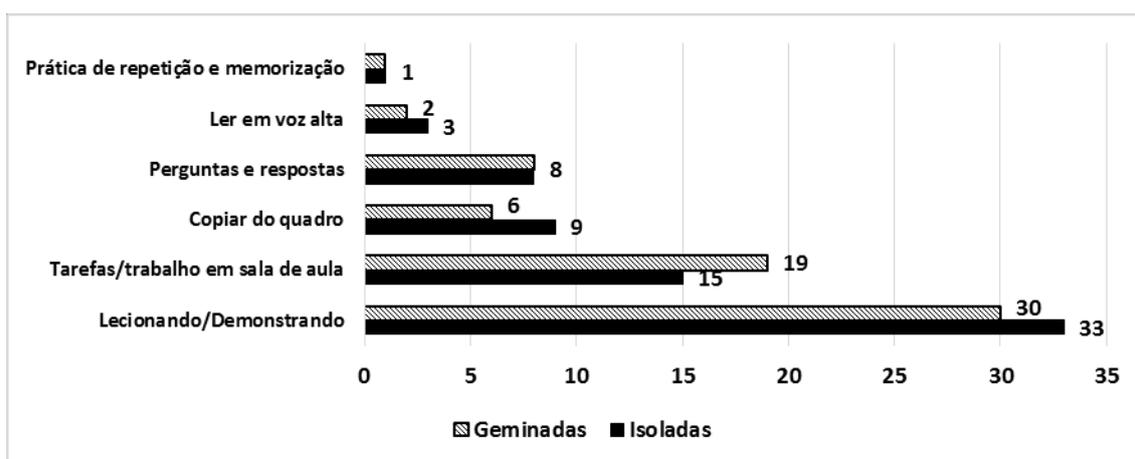
3.2.1 USO DO TEMPO DE ATIVIDADE ACADÊMICA EM AULAS ISOLADAS E EM AULAS GEMINADAS

Os números contidos no gráfico 15, a seguir, demonstram que nas aulas isoladas os professores tendem a dedicar um pouco mais de tempo lecionando/demonstrando/utilizando o quadro negro, enquanto que nas aulas geminadas eles tendem a otimizar mais o tempo, distribuindo tarefas, a serem realizadas pelos estudantes.

Nesse sentido, o resultado demonstra a dificuldade que o professor tem em fazer uma adequação pedagógica do tempo-espço escolar, refletindo assim a necessidade de promover novas e diversificadas estratégias de aprendizagem e mais formações continuadas para compreensão de metodologias mais ativas, que proporcionem, aos alunos, oportunidades de vivenciar, experimentar e produzir.

As aulas geminadas, portanto, em tese, são mais adequadas ao aproveitamento dos alunos, na medida em que eles dispõem de mais tempo para discutir e exercitar os conteúdos que lhes são ministrados e, conseqüentemente, têm mais chance de se apropriarem daqueles conteúdos.

Gráfico 15 - Comparação do tempo dedicado a atividades acadêmicas entre aulas isoladas e aulas geminadas (%)

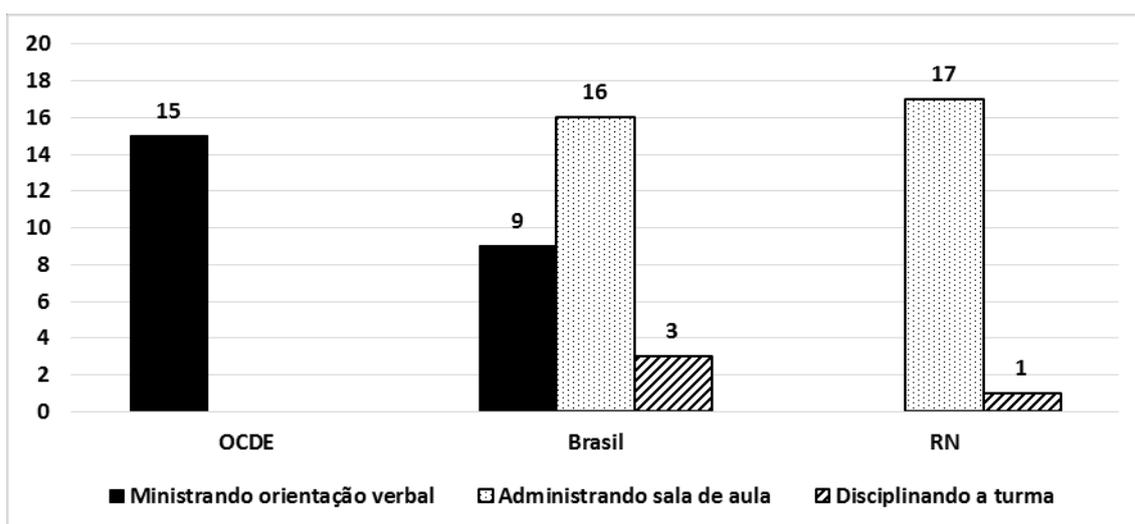


Fonte: dados da pesquisa

3.3. TEMPO UTILIZADO NA ORGANIZAÇÃO DE SALA DE AULA

As pesquisas anteriormente realizadas no Brasil com o método Stallings utilizaram uma categoria denominada “Ministração de Instruções Verbais”, dentre as alternativas de utilização do tempo do professor na sala de aula. Nesta pesquisa, por consenso entre as equipes técnicas envolvidas no trabalho, ficou decidido que essa categoria seria eliminada, e que o tempo que lhe correspondia seria computado na categoria “Organizando a sala de aula”, em uma das duas subcategorias que a compõe – “Administrando a Sala de Aula” e “Disciplinando a turma”.

Gráfico 16 - Tempo utilizado na organização da sala de aula (%)



Fonte: dados da pesquisa

Observando o gráfico 16, é possível notar que os professores das escolas da rede estadual do Rio Grande do Norte utilizam um percentual do seu tempo na Organização da Sala de Aula (17%) de forma muito próxima ao patamar referencial sugerido pelo Banco Mundial para os países membros da OCDE (15%), colocando esse estado numa posição bastante diferenciada em relação à média apresentada pelo conjunto das escolas brasileiras (28%).

Significa dizer que caso a rede estadual do Rio Grande do Norte venha a adotar um projeto objetivando a ampliação do tempo dedicado às atividades acadêmicas pelos professores, deverá investir na diminuição do tempo de

Atividades Não Acadêmicas, otimizando ainda mais o tempo de Organização da sala de aula.

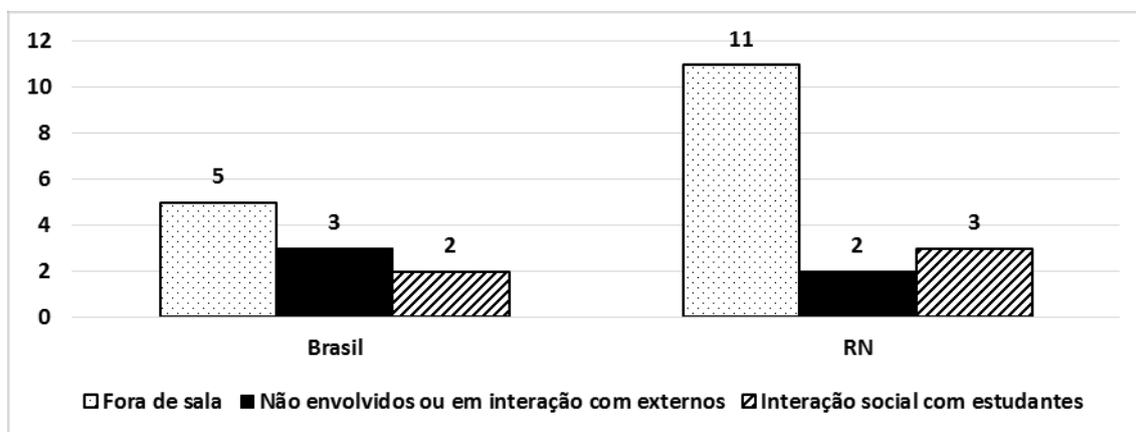
3.4. TEMPO FORA DE TAREFA

Durante a aula, quando o professor não está realizando atividades pedagógicas, nem está realizando tarefas de organização da sala, dizemos que ele está alienado dos objetivos da aula, ou que ele está utilizando tempo “Fora de Tarefa”.

Conforme já visto anteriormente no gráfico 1, o valor referencial proposto pelo Banco Mundial para os países membros da OCDE para esse tipo de atividade é de 0% do tempo de aula. No Brasil os professores utilizam, em média, 10% do tempo de aula em atividades dessa natureza, passando 5% do tempo fora da sala (atraso no início e término antecipado da aula) e 5% em interação social, não acadêmica, com estudantes e com terceiros.

Na rede estadual do Rio Grande do Norte a situação é ainda pior, conforme demonstra o gráfico 17, dado que os professores desperdiçam, em média, 16% do tempo de aula com atividades “Fora de Tarefa”; sendo 11% fora da sala de aula (atraso no início e término antecipado da aula) e 5% interagindo socialmente com estudantes e com pessoas externas à classe.

Gráfico 17 - Tempo utilizado em atividades fora de tarefa (%)



Fonte: dados da pesquisa

No nosso entendimento, qualquer esforço no sentido de melhorar a alocação de tempo dos professores em sala de aula deve conceder prioridade máxima à eliminação desse tipo de atividade, dado que ela não oferece, segundo a orientação da metodologia Stallings, nenhuma contribuição positiva ao processo educacional e, pelo contrário, depõe contra o sistema de controle administrativo e contra a existência de compromisso profissional dos docentes para com seu trabalho. Visto por esse ângulo, a situação observada da rede estadual do Rio Grande do Norte oferece uma preciosa oportunidade de ganho potencial de curto prazo para o tempo alocado em atividades acadêmicas (da ordem de 16%).

Buscando identificar mais oportunidades de melhoria para a alocação do tempo dos professores nas escolas da rede estadual de ensino do Rio Grande do Norte, analisamos o tempo de atividades fora de tarefa pelos diversos recortes da amostra, conforme pode ser visto no gráfico a seguir.

Gráfico 18 - Proporção do tempo utilizado para atividades fora de tarefa, pelas diversas características das aulas observadas (%)



Fonte: dados da pesquisa

Partindo a análise do ponto médio de tempo em atividades fora de tarefa para a rede estadual do Rio Grande do Norte (16%), chama a atenção de forma positiva o menor desperdício do turno matutino (12%) em relação aos demais (19% vespertino e 16% noturno).

Por outro lado, o destaque negativo está no tempo perdido nas aulas realizadas nas escolas da área rural (24%). Este número reforça a hipótese de que os problemas fora de sala de aula, observados durante o trabalho de campo (dificuldade de acesso, atraso na chegada do transporte dos alunos, etc.), estão realmente impactando o melhor uso do tempo de aula dessas escolas.

3.5. USO DE MATERIAL DIDÁTICO PELO PROFESSOR

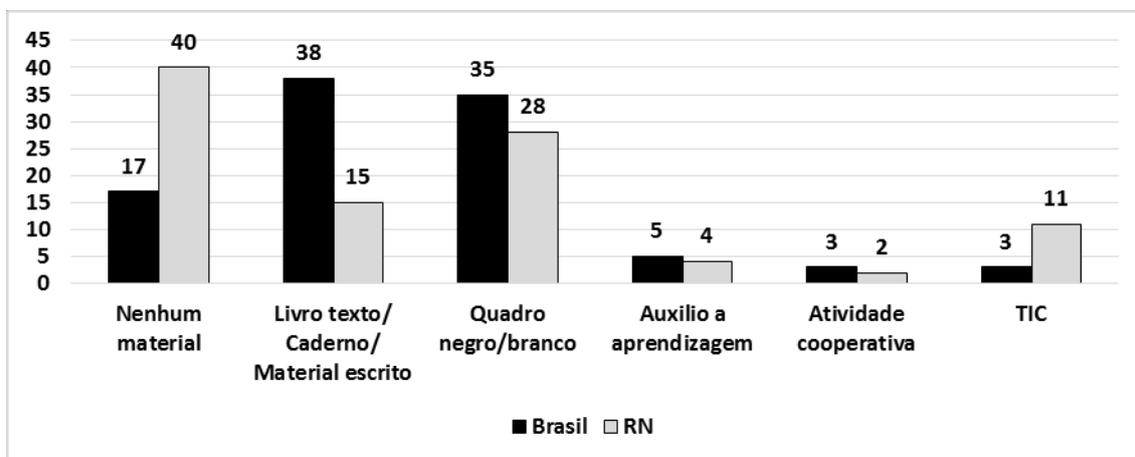
Além do uso do tempo, o método Stallings preocupa-se com o material didático utilizado pelo professor e seu o impacto sobre a efetividade do ensino.

De acordo com os dados contidos no gráfico 19 a seguir, no Brasil, em 17% dos casos, no momento da aula observado pelo pesquisador o professor não estava fazendo uso de qualquer tipo de material didático. Em 35% das vezes ele estava fazendo uso do quadro negro e 38% das vezes ele estava utilizando livros textos. Poucas vezes o pesquisador flagrou o uso de Equipamentos de Auxílio à Aprendizagem (5%), equipamentos de Tecnologia da Informação e Comunicação (3%) e a realização de Trabalhos Cooperativos em Grupos (3%).

Na rede estadual do Rio Grande do Norte, embora durante as aulas observadas a utilização de equipamentos de Tecnologia da Informação e Comunicação tenha sido mais frequente (11%) que a média brasileira (3%), a maioria das aulas foram ministradas sem qualquer tipo de material didático (40%), com o simples apoio do quadro negro (28%) ou apenas com o uso de livros didáticos (15%).

No que diz respeito a este quesito a realidade observada, tanto na rede estadual do Rio Grande do Norte, quanto no Brasil surpreende, não por sua existência, em si, mas por sua dimensão.

Gráfico 19 - Uso de material didático pelo professor (%)



Fonte: dados da pesquisa

Os números apresentados no gráfico 20, a seguir, mostram que, na rede estadual do Rio Grande do Norte poucos professores utilizam equipamentos de apoio ao ensino durante as aulas (computadores, lousas digitais, projetores, data shows, internet, laboratórios para o ensino de ciências, etc.), optando pelo uso do quadro negro e da leitura de textos.

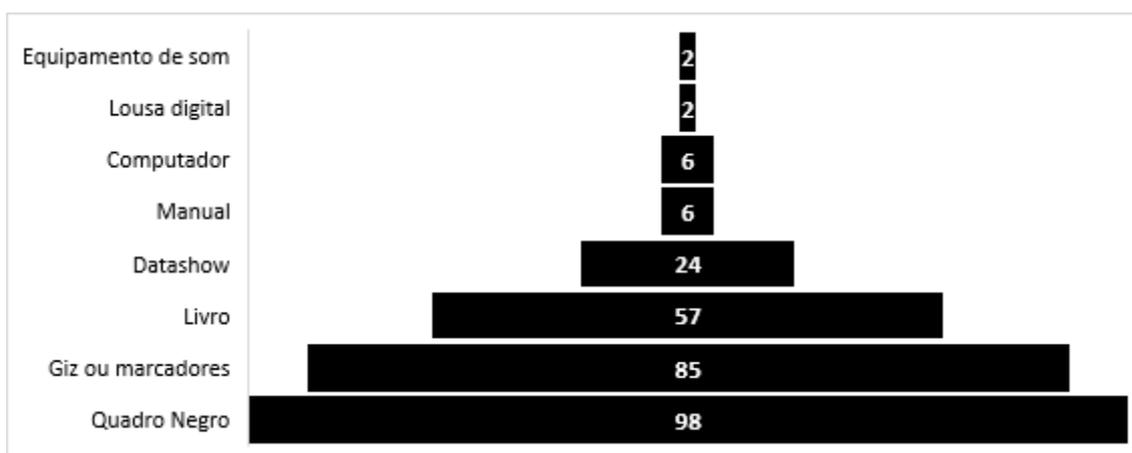
A realidade observada na pesquisa contrasta fortemente com a rápida popularização do uso de novos instrumentos sociais de comunicação (computador, smartphone, internet e redes sociais) que vem ocorrendo fora das escolas. Hoje grande parte da população brasileira, incluindo crianças e adolescentes das diversas classes sociais, utiliza corriqueiramente esses instrumentos modernos de comunicação social. Essas pessoas, certamente, se sentem desapontadas e, conseqüentemente, desestimuladas para aceitar a metodologia tradicional que lhe é oferecida nas escolas.

Além disso, partindo do pressuposto que a maior parte dos estudantes desde o ensino básico são considerados nativos digitais (PRENSKY, 2001) e que estão conectados a maior parte do tempo, naturalmente a escola deveria utilizar os benefícios que essas tecnologias podem oferecer dentro da sala de aula.

As tecnologias digitais podem colaborar com os processos de ensino e aprendizagem. Não é uma perspectiva recente que o uso das tecnologias digitais na educação pode colaborar para novas formas de construir significados e valores, de interação e colaboração, e de se relacionar.

Tudo indica que a deflagração de uma campanha bem planejada de modernização do ensino e engajamento dos professores e estudantes teria grande chance de modificar profundamente a realidade hoje existente, com impacto significativo no aproveitamento dos alunos, nas escolas da rede estadual do Rio Grande do Norte.

Gráfico 20 - Uso de equipamentos pelos professores



Fonte: Dados da pesquisa

3.6 ENVOLVIMENTO DOS ALUNOS COM AS AULAS

A terceira preocupação do método Stallings é avaliar o grau de envolvimento dos estudantes com a aula. Comparando os dados colhidos na pesquisa com os parâmetros propostos pelo Banco Mundial para os países membros da OCDE, conforme apresentado no gráfico 21 a seguir, podemos inferir que um dos fatores que mais comprometem a eficiência da gestão do tempo de sala de aula é a natural dificuldade em atrair a participação dos alunos.

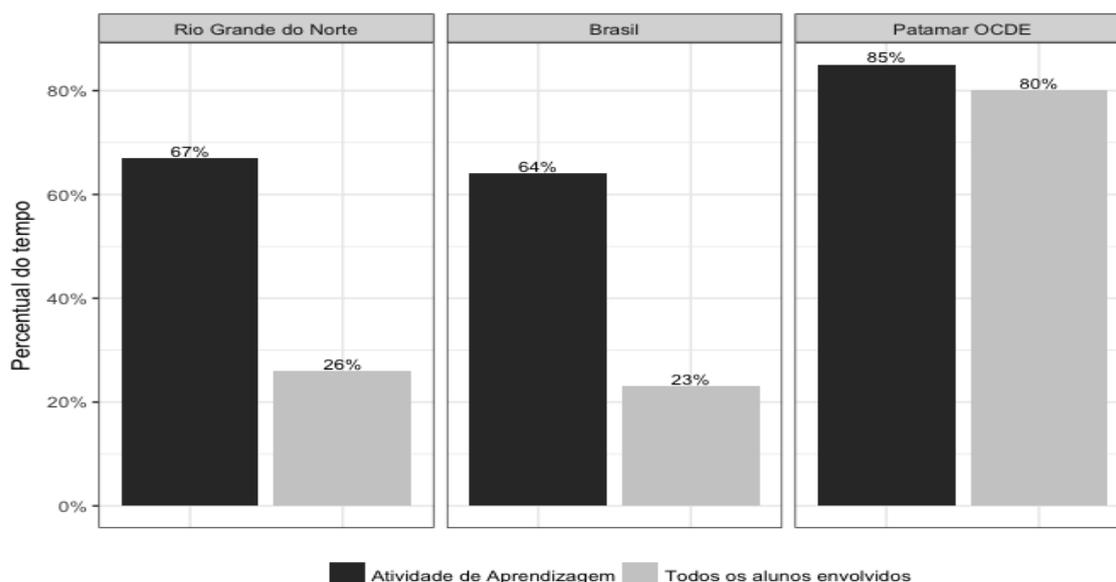
Segundo Coates (2005, p.122)

Engajamento é uma experiência que compreende a aprendizagem ativa e colaborativa; participação em atividades acadêmicas desafiadoras; comunicação formativa com o pessoal acadêmico; envolvimento no enriquecimento de experiências educacionais; sentir-se legitimado e apoiado por comunidades universitárias de aprendizagem na qual a instituição de ensino é co responsável pelo engajamento discente, pois desafia o aluno a aprender de forma ativa, e ampliando suas experiências educacionais, e deve estimular uma interação interpessoal entre os membros da comunidade escolar.

Enquanto a Banco Mundial propõe, como referência, que a classe inteira participe da aula durante pelo menos 94,1% do tempo dedicado pelo professor a atividades acadêmicas (80%/85%), os professores brasileiros conseguem a atenção da turma inteira durante apenas 35,9% (23%/64%) do tempo.

Os professores da rede pública de ensino do Rio Grande do Norte apresentam um desempenho um pouco melhor, atraindo a atenção da turma durante 38,8% (26%/67%) do tempo que dedicam a atividades acadêmicas.

Gráfico 21 - Tempo da aula em atividade acadêmica e com todos os alunos envolvidos

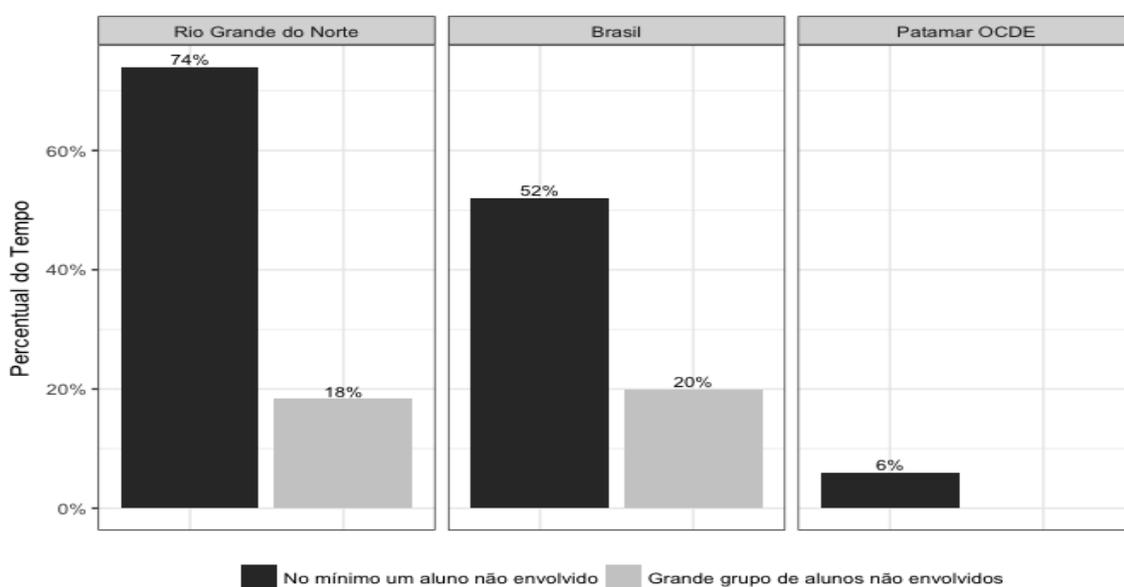


Fonte: Dados da pesquisa

De acordo com os parâmetros propostos pelo Banco Mundial para países membros da OCDE, quando a classe inteira não está participando da aula, a exceção deve ficar sempre restrita a alguns poucos alunos. No Brasil e, particularmente no Rio Grande do Norte, é comum a exceção se dever a grandes grupos de alunos que ficam alheios à aula.

No gráfico 22, a seguir, as colunas escuras representam a proporção de casos em que nem toda a turma estava envolvida com a aula (pelo menos um aluno estava alheio à aula por ocasião da pesquisa), enquanto que as colunas claras representam a proporção de casos em que o número de alunos desligados da aula era grande. De acordo com as diretrizes da Banco Mundial os grupos de alunos não envolvidos na aula, quando ocorrer, devem ser sempre pequenos. No Brasil e no Rio Grande do Norte as proporções de casos de grandes grupos de alunos não envolvidos com a aula são significativas (Brasil: 38,5% =20%/52% e RN: 29,5%=18%/74%, respectivamente).

Gráfico 22 - Tempo da aula em atividade acadêmica e com alguns alunos não envolvidos



Fonte: Dados da pesquisa.

Grande parte da responsabilidade pelo não envolvimento dos alunos com as aulas pode-se dever ao não uso de equipamentos modernos de comunicação

(computadores, projetores, data shows, lousas eletrônicas, etc.) durante as atividades acadêmicas, optando por fazer uso excessivo do tempo em atividades que excluem a participação direta dos alunos (escrever no quadro negro, realizar leituras em voz alta, etc.). Nesse contexto os alunos tendem à desmotivação, à dispersão, e acabam por não se envolverem nas atividades da aula.

4. RESUMO CONCLUSIVO

Considerando os dados apresentados ao longo do relatório, observou-se uma visão geral do uso do tempo em sala de aula, por professores e alunos, nas escolas da rede estadual de ensino do Rio Grande do Norte. Comparando os resultados aqui apresentados, com pesquisas realizadas em outros estados do país, tendo como base a metodologia Stallings, pode-se afirmar que o tempo utilizado em atividades acadêmicas na rede estadual do Rio Grande do Norte é equivalente ao observado em outros estados brasileiros.

Contudo, ao tomar como referência os números propostos pelo Banco Mundial para os países membros da OCDE, constata-se que, no que se refere aos dados apresentados pela metodologia Stallings, o desempenho da rede estadual de ensino do Rio Grande do Norte não está adequado ao proposto pelos parâmetros da OCDE, como relacionado abaixo:

- O tempo utilizado pelos professores da rede estadual de ensino do Rio Grande do Norte em atividades acadêmicas representa 67% do tempo total das aulas, enquanto que o tempo médio de referência proposto pelo Banco Mundial alcança o percentual médio de 85%. Apesar de não se ter referência sobre que tipo de conteúdo era tratado e de que forma essas atividades eram conduzidas, mas a quantidade de tempo é muito inferior ao proposto.
- No que se refere ao tempo utilizado com a organização das salas (17%) e com atividades não pedagógicas (16%), pelos professores da rede estadual de ensino do Rio grande do Norte, esse percentual está relativamente mais alto (o primeiro) e muito mais alto (o segundo) do que o indicado pelo Banco Mundial. Além disso, em 62,6% das vezes em que foram observados na pesquisa estavam “Lecionando/Demonstrando”; “copiando no quadro”; “lendo em voz alta”; ou “praticando tarefas de repetição/memorização”. Essas práticas pedagógicas não são recomendadas pela Banco Mundial e muito menos pelas novas perspectivas pedagógicas relacionadas com as metodologias ativas e inovação pedagógica, considerando que estas valorizam as práticas cognitivas e metacognitivas dos alunos, em detrimento da ação passiva que as práticas observadas demandam.

- No que concerne ao uso de equipamentos e materiais didáticos de apoio, há evidências que apontam para uma diferença entre a realidade vivenciada pelos professores da rede estadual de ensino do Rio Grande do Norte e aquela proposta como referência pelo Banco Mundial para países membros da OCDE. Na rede estadual de ensino do Rio Grande do Norte, embora a utilização de equipamentos de Tecnologia da Informação e Comunicação seja mais frequente (11%) que a média brasileira (3%), a maioria das aulas são ministradas sem qualquer tipo de material didático (40%), com o simples apoio do quadro negro (28%) ou apenas com o uso de livros didáticos (7%). O uso, pelas escolas estaduais, de equipamentos de apoio e de tecnologias da informação e comunicação é raro e apenas 6% das escolas pesquisadas utilizaram computadores nas aulas.
- Possivelmente em consequência do tempo reduzido em relação às atividades acadêmicas, das escolhas acerca das práticas pedagógicas adotadas e equipamentos e materiais didáticos utilizados em sala de aula, os professores da rede estadual de ensino do Rio Grande do Norte encontram dificuldade para manter os estudantes interessados no conteúdo de suas aulas. Enquanto o Banco Mundial sugere que a classe inteira deve estar atenta ou participando ativamente das atividades na aula durante 94,1% do tempo que os professores dedicam a atividades acadêmicas, os professores do Rio Grande do Norte conseguem a atenção de toda a turma durante apenas 38,8% do tempo. Isso demonstra um grande desinteresse ou também pouco espaço dado aos alunos para uma participação mais ativa em sala de aula, colocando-os como co-responsáveis pelas suas próprias aprendizagens e protagonistas em sala de aula.

Ao analisar essa grande diferença em relação aos parâmetros propostos pelo Banco Mundial é preciso considerar que os contextos dos estados brasileiros são bem diferentes dos contextos dos demais países afiliados à OCDE. Contudo, é importante também reconhecer que a metodologia Stallings é um método quantitativo e não prevê essa análise. Essa é uma reflexão contraditória, mas importante para reconhecer que os dados ajudam a observar uma realidade objetivamente, e que indica outros passos a serem tomados. A partir desses dados

já é possível perceber a necessidade de maior investimento em formação de professores (para melhoria do uso do tempo pedagógico e engajamento dos estudantes), planejamentos mais adequados ao contexto real e às novas abordagens pedagógicas, com adequação e introdução de tecnologias digitais da informação e comunicação e, claro, uma mudança de postura pedagógica de toda a rede, visando maior envolvimento por parte da comunidade escolar, desde os professores, gestores, coordenadores pedagógicos, funcionários, comunidade e, principalmente, alunos. Nenhuma mudança na escola é possível sem a participação de todos esses agentes e sem o apoio institucional que invista nessa mudança.

Outro ponto importante a considerar é que, várias escolas tiveram desempenho semelhante ou maior do que o proposto como referência pelo Banco Mundial para países membros da OCDE, no que diz respeito ao uso do tempo para Atividades Acadêmicas. Isso indica necessidade de estudo e observação sobre as práticas realizadas nessas escolas e reconhecimento das mesmas, visando socializar os pontos positivos para provocar maior engajamento das demais escolas e professores.

Também são indicados estudos de natureza qualitativa, comparando a situação dos diversos municípios (tanto os com melhores desempenhos como os com menores desempenhos), com a finalidade de investigar a influência da infraestrutura, recursos didáticos, uso do tempo de aula, práticas pedagógicas, remuneração, formação do corpo docente, modelos de gestão, características socioeconômicas do corpo discente, dentre outras, na diferença de resultados entre os municípios pesquisados, servindo de base para o planejamento e a definição de metas específicas para as diversas escolas, de modo a alavancar a inovação educacional na rede estadual de ensino do Rio Grande do Norte.

Outra forma de buscar soluções para melhoria no uso do tempo de atividades acadêmicas em sala de aula para as escolas da rede estadual do Rio Grande do Norte é a troca de experiência com outros estados brasileiros que já desenvolveram pesquisas utilizando o método Stallings, como Pernambuco, Ceará, Minas Gerais, Rio de Janeiro e Tocantins, por exemplo, representados por suas secretarias estaduais de educação, que podem fornecer à equipe do estado do Rio

Grande do Norte relatos de experiências bem sucedidas em suas redes de ensino, resultantes das pesquisas realizadas.

5. DESAFIOS A SEREM ENFRENTADOS

Um estudo como este não deve ser reduzido a si mesmo e os dados que ele contém. Qualquer avaliação, investigação ou levantamento, deve ser realizado com um objetivo não somente de constatação da realidade, mas de melhoria desta. Diante de um contexto de inovações pedagógicas que vivemos atualmente, é impossível olhar para esses dados e não buscar promover nenhuma mudança. Seguindo as orientações em acordo com a metodologia Stallings, alguns desafios precisam ser enfrentados.

Em primeiro lugar, é importante reconhecer que o tempo da escola e a qualidade do trabalho educativo estão intrinsecamente ligados. É necessário evitar o desperdício do tempo de aula, seja por falta dos professores, seja por alongar algum feriado, ou mesmo para abrir espaço para alguma reunião de professores. Contudo, também é preciso que o tempo em sala de aula seja melhor aproveitado, especialmente para promover aprendizagens mais profundas e significativas aos alunos, ampliando o aproveitamento escolar e o engajamento estudantil.

O segundo desafio consiste em definir, e pôr em prática, estratégias que auxiliem o professor a promover mais Atividades Acadêmicas para não haver tanto desperdício de tempo em atividades que não possuam objetivos educacionais direta ou indiretamente relacionados. Além disso, reafirmamos que esse tempo em Atividades Acadêmicas deve ser utilizado com estratégias didáticas mais adequadas à um ambiente inovador e desafiador de aprendizagens.

O terceiro desafio é desenvolver ou adquirir um sistema acadêmico que auxilie os professores e gestores a administrar melhor o tempo, auxiliando no planejamento das atividades e na avaliação do ensino e da aprendizagem, permitindo o acompanhamento, monitoramento e avaliação sistemática dos processos de sala de aula, inclusive podendo ser utilizado para avaliar e acompanhar as categorias de atividades previstas no modelo acima descrito.

Apresentamos a seguir algumas sugestões que podem ser úteis à promoção de melhorias para os problemas apontados na pesquisa:

1. Promover uma ampla divulgação dos resultados da pesquisa, junto aos professores, gestores e pessoal de apoio pedagógico e técnico de todas as escolas que integram a rede estadual de ensino, e solicitar aos gestores dessas escolas que discutam com seus professores sobre o mérito da metodologia Stalling e sobre a viabilidade, as dificuldades, as vantagens e desvantagens de se implantar na escola um projeto de otimização do uso do tempo de aula. Solicitar, também, sugestões sobre as estratégias e as providências que seriam necessárias para reduzir o tempo hoje utilizado pelos professores em atividades não acadêmicas e em organização de sala de aula, para a diversificação dos equipamentos e estratégias de ensino-aprendizagem que colaborem no envolvimento dos alunos com as dinâmicas de sala de aula. Num momento posterior, a Secretaria Estadual de Educação do Rio Grande do Norte poderia organizar um seminário com representantes das escolas, com o objetivo de conseguir uma síntese das contribuições obtidas em cada uma dessas escolas e uma socialização de boas práticas pedagógicas, voltadas para a melhoria das aprendizagens;
2. Instituir um grupo para coordenação, supervisão e controle de um projeto piloto de otimização da utilização do tempo do professor em sala de aula. Esse grupo, em princípio, deveria contar com a colaboração e orientação de um consultor experiente no uso da metodologia Stallings;
3. Escolher um grupo de escolas para participarem do projeto piloto e, no âmbito dessas escolas, definir as turmas e os professores que deverão se submeter ao projeto;
4. Definir, juntamente com os professores e gestores das escolas selecionadas, as estratégias e providências a serem adotadas para reduzir o tempo hoje utilizado em atividades não acadêmicas, em atividades de organização das salas de aulas e para diversificação dos equipamentos e técnicas de ensino-aprendizagem que colaborem no envolvimento dos alunos com as dinâmicas de sala de aula;
5. Elaborar o projeto piloto de otimização da utilização do tempo do professor em sala de aula, detalhando as metas a serem alcançadas, as estratégias e providências a serem adotadas, os equipamentos de apoio pedagógico a

- serem disponibilizados em cada escola, e os mecanismos de acompanhamento e avaliação de resultados;
6. Solicitar aos professores o detalhamento de seus planos de aulas, compatíveis com as diretrizes do projeto, promovendo reuniões entre professores e coordenadores pedagógicos, para discussão e avaliação dos planos e sua execução;
 7. Elaborar formulários para o registro das variáveis a serem acompanhadas (faltas dos professores, horários de início e de término das aulas, distribuição do tempo de cada professor entre as diversas atividades desenvolvidas na sala de aula; utilização de equipamentos de apoio pedagógico; nível de participação dos alunos, etc.);
 8. Realizar supervisões durante as aulas, para avaliar o cumprimento dos planos de aulas e para registrar a evolução das variáveis acompanhadas, visando dar suporte às necessidades dos professores para envolver mais seus alunos em sala de aula. A partir dos resultados dessas avaliações, oferecer feedback constante aos professores envolvidos no processo;
 9. Comparar o aproveitamento escolar dos alunos das turmas participantes do projeto piloto, com o aproveitamento escolar dos alunos de outras turmas não envolvidas no projeto;
 10. A partir da experiência acumulada no projeto piloto e das sugestões colhidas no seminário acima proposto, elaborar um projeto mais amplo, para contemplar progressivamente as demais escolas da rede estadual;
 11. Considerando que, num contexto de inovações pedagógicas, a organização da sala de aula pode ser variada e dinâmica, sendo aconselhável que a secretaria invista em ambientes de sala de aula mais diversificados, com móveis adaptáveis e flexíveis.
 12. Esse novo contexto também demanda formação de professores para o uso adequado desses ambientes e uso de tecnologias digitais da informação e comunicação, de forma a otimizar o tempo acadêmico com metodologias ativas e inovadoras;
 13. Promover ações com os estudantes visando ampliar o engajamento destes nas atividades acadêmicas.

Por fim, esse relatório visou apresentar o estudo realizado em escolas da rede de ensino estadual do Rio Grande do Norte, a partir da metodologia Stallings, estimulado por reconhecer como o tempo é organizado e utilizado no processo de ensino e aprendizagem. Os dados revelaram que os números do Estado são equivalentes aos números de outros estados brasileiros, mas um pouco acima destes.

É importante reconhecer esse diferencial, mas também é necessário observar que os números do Estado do Rio Grande do Norte, assim como os demais estados brasileiros que realizaram este mesmo estudo, estão muito abaixo dos parâmetros sugeridos pelo Banco Mundial em relação aos países membros da OCDE. Isso indica a necessidade de intervenção em diversas frentes nas escolas do estado, como formação continuada de professores para metodologias ativas, práticas inovadoras, engajamento estudantil e uso didático das tecnologias da informação e comunicação; ações de melhoria da infraestrutura com a organização de salas de aula flexíveis e dinâmicas e aquisição de tecnologias da informação e comunicação para as práticas em sala de aula ; por último, o investimento em ações de acompanhamento e avaliação sistemáticas do tempo pedagógico de professores e alunos, através da aquisição de um sistema acadêmico.

Essas são algumas sugestões que podem ser viabilizadas para melhoria do processo educativo e da qualidade do ensino e da aprendizagem dos alunos da rede estadual do Rio Grande do Norte.

REFERÊNCIAS

- ABADZI, H. Absenteeism and Beyond: Instructional Time Loss and Consequences. In: **Policy Research Working Paper** 4376 – october, 2007.
- BACHA, S. M. C., BRANDÃO, C. C. R. D., SAUER, L., BEDNASKI, A. V., CAMPAROTO, M. Y. Rendimento escolar da área rural. **Rev CEFAC**, São Paulo, v.8, n.4, 429-40, out-dez, 2006.
- BRUNS, B.; LUQUE, J. **Great Teachers**: How to raise student learning in Latin America and The Caribbean, 2015. Disponível em: <<https://openknowledge.worldbank.org/handle/10986/20488>>. Acesso em julho de 2017.
- CAVALIERE, A. M. Tempo de escola e qualidade na educação pública. **Educação & Sociedade**, v. 28, n. 100, p. 1015-1035, 2007.
- COATES, H. The value of student engagement for higher education quality. **Assurance in Higher Education**, USA, v. 11, n. 1, p. 25-36, 200F5.
- DAMASCENO, M. N.; BESERRA, B. **Estudos sobre educação rural no Brasil: estado da arte e perspectivas**. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 30, n. 1, p. 73-89, jan./abr. 2004.
- KENSKI, V. M. **Educação e Tecnologias**: o novo ritmo da informação. 8ª ed. Campinas, SP: Papyrus, 2012.
- MEIER, M.; GARCIA, S. **Mediação da aprendizagem**: contribuições de Feuerstein e de Vygotsky. 4ª ed. Curitiba: Kapok, 2008.
- OCDE (Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico). **Education at a glance 2017**. Disponível em: < https://www.oecd-ilibrary.org/education/education-at-a-glance-2017_eag-2017-en> Acesso em julho de 2018.
- OSER, F. K.; BAERISWYL, F. J. Choreographies of teaching: bridging instruction to teaching”. In: V. RICHARDSON (Editor): **Handbook of research on teaching** (4ª ed). Washington: AREA, 2001. (p. 1031-1065).
- PRENSKY, M. Digital natives, digital immigrants part 1. **On the horizon**, v. 9, n. 5, p. 1-6, 2001.
- ROMERO TORRES, J. D. **Observando el aula de clases**: metodologías, políticas y empréstitos del Banco Mundial para el tercer mundo Año 8, número 16, enero-junio de 2011 »Bitácora educativa » Junio 2011, Junio 18-12: 39. Disponível em <<https://www.odiseo.com.mx/comment/3985>> Acesso em julho de 2018.
- STALLINGS, J. A.; KNIGHT, S. L.; MARKHAM, D. **Using the stallings observation system to investigate time on task in four countries**. 2014.

Disponível em <<http://repositorio.minedu.gob.pe/handle/123456789/4252>>.
Acesso em janeiro de 2018.

Revisão Pedagógica

Profa. Dra. Maria Auxiliadora Soares Padilha

Profa. Simone Rodrigues Laureano

Prof. Neferson Barbosa da Silva Ramos

Leituras complementares

QUARTAROLA, B. A Research paper on Time on Task and the Extended School Day/Year and their Relationship to Improving Student Achievement, Sacramento, CA: **Research, Evaluation, and Accreditation Committee**, Association of California Administrators. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 016 890), 1984.

Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association, San Francisco, California, 2006. (session 71.05), 2006.

RABENSTEIN, R.L.; N.A. ADDY; B.J. CALDARONE, Y.; ASAKA, L.M.; GRUENBAUM, L.L.; PETERS, D.M.; GILLIGAN, R.M.; FITZSIMONDS; PICCIOTTO, M.R. Impaired Synaptic Plasticity and Learning in Mice Lacking Adducing, an Acting-Regulating Protein. **The Journal of Neuroscience** 25: 2138–2145, 2005.

STALLINGS, J. Implementation and child effects of teaching practices in follow through classrooms. **Monograph of the Society for Research in Child Development**. 40, Serial # 163, 1975.

STALLINGS, J. Allocated Academic Learning Time Revisited, or Beyond Time on Task. **Educational Researcher**, Vol. 9, No. 11, December, pp. 11-16. (Summarized in Effective Schools Research Abstracts Volume 1, Issue 6), 1980.

STALLINGS, J. Instructional time and staff development. In FISHER, C. W.; BERLINER, D. C. (Eds.). **Perspectives on instructional time** (pp. 283-98). New York and London: Longman, 1985a.

STALLINGS, J. Implications from the research on teaching for teacher preparation. In: HOUSEGO, I. E.; GRINUNETT, P. P. (eds.). **Teaching and teacher education: Generating and utilizing valid knowledge for professional socialization** (pp 161-179). Vancouver: The University of British Columbia, Centre for the Study of Teacher Education, Faculty of Education, 1985b.

STALLINGS, J. Under what conditions do children thrive in the Madelaine Hunter Model? A report of Project Follow Through, Napa, California. ERIC AN ED265141. 81 STALLINGS, J.; KASKOWITZ, D. 1974. Follow through classroom observation evaluation, 1972-1973 (SRI Project URU- 7370). Menlo Park, CA: Stanford Research Institute, 1986.

STALLINGS, J., NEEDLES, M.; STAYROOK, N. How to change the process of teaching basic reading skills, in secondary schools. **Final report to the National Institute of Education**. Menlo Park, CA: SRI International, 1979.

STALLINGS, J. A. Results of Classroom Observations in Tunisia, Morocco, Ghana, and Brazil. Paper presented at the **Annual Meeting of the American Educational Research Association**, San Francisco, California, 2006. (session 71.05), 2006.

ANEXOS

ANEXO A: DADOS PROVENIENTES DAS FICHAS DOS DIRETORES

Tabela 1 - Número de Professores efetivos - por DIRED

DIRED	MÉDIA			MAXIMO		MÍNIMO	
	Total Geral	TIPO I	TIPO II	TIPO I	TIPO II	TIPO I	TIPO II
1 ^a	31,4	18,0	30,2	50	18	10	18
2 ^a	14,8	43,0	22,9	29	54	5	32
3 ^a	14,6	-	14,6	25	-	6	-
4 ^a	14,0	-	14,0	14	-	14	-
5 ^a	16,5	21,0	17,4	32	21	10	21
6 ^a	11,7	20,0	13,8	14	20	8	20
7 ^a	15,5	-	15,5	24	-	7	-
8 ^a	19,0	-	19,0	19	-	19	-
9 ^a	15,8	24,0	17,4	21	24	11	24
10 ^a	11,0	-	11,0	11	-	11	-
11 ^a	9,3	18,0	11,5	13	18	7	18
12 ^a	25,1	-	25,1	45	-	11	-
13 ^a	12,3	-	12,3	16	-	8	-
14 ^a	6,7	-	6,7	10	-	4	-
15 ^a	10,0	-	10,0	19	-	3	-
16 ^a	12,0	-	12,0	20	-	6	-
Total Geral	17,1	26,7	18,0	50	54	3	18

Tabela 2 - Número de Professores substitutos/temporários - por DIRED

DIRED	MÉDIA			MAXIMO		MÍNIMO	
	Total Geral	TIPO I	TIPO II	TIPO I	TIPO II	TIPO I	TIPO II
1 ^a	1,3	1,2	2,0	3	2	-	2
2 ^a	1,6	1,8	1,0	3	1	1	1
3 ^a	1,9	1,9	-	5	-	0	-
4 ^a	2,0	2,0	-	2	-	2	-
5 ^a	2,0	1,8	3,0	3	3	0	3
6 ^a	2,0	1,7	3,0	4	3	0	3
7 ^a	0,5	0,5	-	1	-	0	-
8 ^a	2,0	2,0	-	2	-	2	-
9 ^a	0,6	0,3	2,0	1	2	0	2
10 ^a	1,0	1,0	-	1	-	1	-
11 ^a	1,0	1,0	1,0	2	1	0	1
12 ^a	1,2	1,2	-	4	-	0	-
13 ^a	1,0	1,0	-	2	-	0	-
14 ^a	1,3	1,3	-	2	-	0	-
15 ^a	1,6	1,6	-	2	-	1	-
16 ^a	0,4	0,4	-	2	-	0	-
Total Geral	1,3	1,3	1,9	5	3	0	1

Tabela 3 - Critérios para formação de turmas - por DIRED

Critérios para formação das turmas	Total Geral	DIRED															
		1 ^a	2 ^a	3 ^a	4 ^a	5 ^a	6 ^a	7 ^a	8 ^a	9 ^a	10 ^a	11 ^a	12 ^a	13 ^a	14 ^a	15 ^a	16 ^a
Homogeneidade quanto à idade	8%	30%	13%	4%	-	4%	5%	-	-	14%	-	-	17%	5%	-	4%	-
Homogeneidade quanto ao rendimento escolar	2%	-	-	-	100%	7%	-	-	-	14%	-	-	-	-	-	-	-
Heterogeneidade quanto à idade	9%	-	26%	11%	-	-	-	-	-	-	-	17%	25%	-	23%	-	30%
Heterogeneidade quanto ao rendimento escolar	14%	15%	17%	30%	-	-	-	-	-	-	-	-	17%	-	-	59%	20%
Aleatoriamente	53%	56%	43%	56%	-	18%	48%	100%	100%	71%	100%	83%	42%	48%	77%	37%	50%
Local de moradia do aluno/distância para a escola	14%	-	-	-	-	71%	48%	-	-	-	-	-	-	48%	-	-	-
Total Geral	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%

Tabela 4 - Critérios para formação de turmas - por Porte da Escola

Critérios para formação das turmas	Total Geral	TIPO I	TIPO II
Homogeneidade quanto à idade	8%	7%	15%
Homogeneidade quanto ao rendimento escolar	2%	2%	10%
Heterogeneidade quanto à idade	9%	10%	-
Heterogeneidade quanto ao rendimento escolar	14%	15%	-
Aleatoriamente	53%	51%	75%
Local de moradia do aluno/distância para a escola	14%	15%	-
Total Geral	100%	100%	100%

Tabela 5 - Critérios para atribuição das turmas aos professores - 1º opção - por DIREC

Critérios para atribuição das turmas	Total Geral	DIREC															
		1ª	2ª	3ª	4ª	5ª	6ª	7ª	8ª	9ª	10ª	11ª	12ª	13ª	14ª	15ª	16ª
Preferência dos professores	3%	8%	-	3%	-	3%	-	-	100%	7%	-	-	2%	-	5%	2%	3%
Manutenção do professor com a mesma turma	4%	17%	-	11%	100%	-	-	-	-	-	-	7%	8%	-	-	-	-
Revezamento dos professores entre séries	6%	-	25%	-	-	-	-	-	-	-	-	-	6%	10%	-	14%	10%
Professores experientes com turmas de aprendizagem mais lenta	4%	-	-	34%	-	-	-	-	-	-	-	-	12%	-	-	-	-
Não houve critério pré-estabelecido	81%	75%	75%	51%	-	97%	100%	41%	-	93%	100%	93%	72%	90%	95%	84%	87%
Disponibilidade do professor para dia/horário	3%	-	-	-	-	-	-	59%	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Total Geral	100%																

Tabela 6 - Critérios para atribuição das turmas aos professores - 1º opção - por Porte da Escola

Critérios para atribuição das turmas	Total Geral	TIPO I	TIPO II
Preferência dos professores	3%	3%	6%
Manutenção do professor com a mesma turma	4%	5%	-
Revezamento dos professores entre séries	6%	5%	17%
Professores experientes com turmas de aprendizagem mais lenta	4%	4%	-
Não houve critério pré-estabelecido	81%	81%	77%
Disponibilidade do professor para dia/horário	3%	3%	-
Total Geral	100%	100%	100%

Tabela 7 - Critérios para atribuição das turmas aos professores - 2º opção - por Porte da Escola

Critérios para atribuição das turmas	Total Geral	TIP O I	TIPO II
Preferência dos professores	6%	6%	14%
Manutenção do professor com a mesma turma	14%	10%	57%
Revezamento dos professores entre séries	5%	6%	-
Sorteio das turmas entre os professores	1%	1%	-
Professores experientes com turmas de aprendizagem mais rápida	1%	1%	-
Professores experientes com turmas de aprendizagem mais lenta	1%	1%	-
Professores mais experientes com turmas com maior distorção idade-série	4%	4%	-
Não houve critério pré-estabelecido	28%	31%	-
Disponibilidade do professor para dia/horário	3%	3%	-
Discutido coletivamente	1%	1%	-
Professores mais experientes para o ensino médio	1%	1%	-
Não sabe/Não respondeu	33%	34%	29%
Total Geral	100%	100%	100%

Tabela 8 - Critérios para atribuição das turmas aos professores - 2º opção - por DIRED

Critérios para atribuição das turmas	Total Geral	DIRED															
		1ª	2ª	3ª	4ª	5ª	6ª	7ª	8ª	9ª	10ª	11ª	12ª	13ª	14ª	15ª	16ª
Preferência dos professores	6%	17%	-	-	-	-	25%	-	-	20%	-	-	11%	-	-	-	-
Manutenção do professor com a mesma turma	14%	17%	38%	14%	-	20%	-	-	-	40%	-	25%	-	-	-	-	20%
Revezamento dos professores entre séries	5%	-	13%	14%	-	20%	-	-	-	-	-	-	11%	-	-	-	-
Sorteio das turmas entre os professores	1%	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	11%	-	-	-	-
Professores experientes com turmas de aprendizagem mais rápida	1%	-	-	-	-	-	-	-	-	20%	-	-	-	-	-	-	-
Professores experientes com turmas de aprendizagem mais lenta	1%	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	14%	-
Professores mais experientes com turmas com maior distorção idade-série	4%	8%	-	29%	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Não houve critério pré-estabelecido	28%	33%	13%	14%	100%	-	25%	50%	100%	-	100%	-	33%	25%	67%	29%	60%
Disponibilidade do professor para dia/horário	3%	-	13%	-	-	-	-	-	-	20%	-	-	-	-	-	-	-
Discutido coletivamente	1%	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	25%	-	-	-
Professores mais experientes para o ensino médio	1%	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	11%	-	-	-	-
Não sabe/Não respondeu	33%	25%	25%	29%	-	60%	50%	50%	-	-	-	75%	22%	50%	33%	57%	20%
Total Geral	100%																

Tabela 9 - Maior responsável pela aprendizagem dos alunos - por DIRED

Maior responsável pela aprendizagem dos alunos	Total Geral	DIRED															
		1ª	2ª	3ª	4ª	5ª	6ª	7ª	8ª	9ª	10ª	11ª	12ª	13ª	14ª	15ª	16ª
Os professores	14%	24%	13%	33%	-	33%	11%	11%	100%	3%	100%	8%	8%	11%	100%	5%	12%
Eu (Diretor)	1%	-	-	13%	-	22%	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
O aluno	8%	21%	-	-	-	-	-	-	-	10%	-	25%	8%	-	-	8%	18%
Os pais e a família	18%	28%	26%	-	100%	44%	-	-	-	-	-	67%	22%	-	-	10%	24%
Todos são responsáveis (escola, família e aluno)	41%	28%	26%	53%	-	-	89%	89%	-	52%	-	43%	89%	-	21%	47%	
Professores e pais	16%	-	35%	-	-	-	-	-	-	35%	-	-	-	-	-	56%	-
Não respondeu	3%	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	19%	-	-	-	-	-
Total Geral	100%																

Tabela 10 - Maior responsável pela aprendizagem dos alunos - por Porte da Escola

Maior responsável pela aprendizagem dos alunos	Total Geral	TIPO I	TIPO II
Os professores	14%	14%	9%
Eu (Diretor)	1%	1%	9%
O aluno	8%	6%	27%
Os pais e a família	18%	17%	18%
Todos são responsáveis (escola, família e aluno)	41%	41%	36%
Professores e pais	16%	17%	-
Não respondeu	3%	3%	-
Total Geral	100%	100%	100%

Tabela 11 - Nível de estruturação/padronização dos planejamentos de aulas e atividades da escola- por DIRED

Nível de estruturação/padronização dos planejamentos	Total Geral	DIRED															
		1ª	2ª	3ª	4ª	5ª	6ª	7ª	8ª	9ª	10ª	11ª	12ª	13ª	14ª	15ª	16ª
Nada	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Pouco	6%	11%	26%	-	-	-	-	40%	-	-	-	-	-	-	-	-	31%
Médio	63%	67%	39%	63%	100%	100%	69%	60%	-	100%	100%	43%	72%	64%	60%	41%	69%
Muito	21%	22%	35%	17%	-	-	31%	-	-	-	-	57%	28%	-	40%	28%	-
Completamente	6%	-	-	21%	-	-	-	-	100%	-	-	-	-	36%	-	-	-
Não sabe/Não respondeu	4%	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	31%	-
Total Geral	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%

Tabela 12 - Nível de estruturação/padronização dos planejamentos de aulas e atividades da escola - por Porte da Escola

Nível de estruturação/padronização dos planejamentos	Total Geral	TIPO I	TIPO II
Nada	-	-	-
Pouco	6%	6%	9%
Médio	63%	64%	55%
Muito	21%	19%	36%
Completamente	6%	7%	-
Não sabe/Não respondeu	4%	4%	-
Total Geral	100%	100%	100%

Tabela 13 – Dinâmicas de monitoramento e garantia da qualidade das ações em sala de aula - por DIRED

Dinâmicas	Total Geral	DIRED															
		1ª	2ª	3ª	4ª	5ª	6ª	7ª	8ª	9ª	10ª	11ª	12ª	13ª	14ª	15ª	16ª
Orienta e discute com o coordenador pedagógico	38%	25%	50%	43%	100%	100%	25%	-	-	100%	-	50%	44%	-	-	-	40%
Orienta e conversa com os professores	50%	50%	38%	57%	-	-	50%	100%	100%	-	100%	50%	56%	75%	100%	71%	40%
Observa as salas de aula	3%	-	13%	-	-	-	25%	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Não se monitora	4%	17%	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	20%
Outros	3%	8%	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	25%	-	14%	-
NA	1%	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	14%	-
Total Geral	100%																

Tabela 14 - Dinâmicas de monitoramento e garantia da qualidade das ações em sala de aula por Porte da Escola

Dinâmicas	Total Geral	TIPO I	TIPO II
Orienta e discute com o coordenador pedagógico	38%	34%	86%
Orienta e conversa com os professores	50%	54%	14%
Observa as salas de aula	3%	3%	-
Não se monitora	4%	4%	-
Outros	3%	3%	-
NA	1%	1%	-
Total Geral	1	1	1

Tabela 15 – Ferramentas e recursos fornecidos aos professores para assegurar o nível de qualidade em todas as salas- por DIRED

Ferramentas	Total Geral	DIRED															
		1ª	2ª	3ª	4ª	5ª	6ª	7ª	8ª	9ª	10ª	11ª	12ª	13ª	14ª	15ª	16ª
Orientações verbais	71%	83,33%	75,00%	42,86%	-	80,00%	100,00 %	50,00%	-	40,00%	100,00 %	50,00%	66,67%	50,00%	100,00 %	85,71%	100,00 %
Orientações escritas	9%	-	12,50%	28,57%	100,00 %	-	-	50,00%	-	20,00%	-	-	11,11%	-	-	-	-
Feedback do planejamento de aula	6%	-	-	14,29%	-	20,00%	-	-	100,00 %	20,00%	-	-	11,11%	-	-	-	-
Feedback a partir da observação de sala de aula	8%	8,33%	12,50%	14,29%	-	-	-	-	-	20,00%	-	-	11,11%	25,00%	-	-	-
Nenhuma	3%	8,33%	-	-	-	-	-	-	-	-	-	25,00%	-	-	-	-	-
Outros	2%	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	25,00%	-	25,00%	-	-	-
NA	1%	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	14,29%	-
Total Geral	100%	100,00 %															

Tabela 16 - Ferramentas e recursos fornecidos aos professores para assegurar o nível de qualidade em todas as salas - por Porte da Escola

Ferramentas	Total Geral	TIPO I	TIPO II
Orientações verbais	71%	69%	86%
Orientações escritas	9%	10%	-
Feedback do planejamento de aula	6%	7%	-
Feedback a partir da observação de sala de aula	8%	7%	14%
Nenhuma	3%	3%	-
Outros	1%	1%	-
NA	1%	1%	-
Total Geral	100%	100%	100%

Tabela 17 – Percentual do tempo gasto pelo Diretor com suas atividades - por DIRED

Percentual de tempo gasto nas atividades	Total Geral	DIRED															
		1ª	2ª	3ª	4ª	5ª	6ª	7ª	8ª	9ª	10ª	11ª	12ª	13ª	14ª	15ª	16ª
Tarefas administrativas e relatórios	36%	36%	38%	21%	40%	34%	33%	60%	30%	43%	70%	55%	26%	51%	32%	36%	22%
Observação de professores na sala de aula	10%	9%	12%	14%	10%	9%	15%	3%	20%	10%	5%	8%	7%	6%	10%	5%	15%
Lidando com pais e membros da comunidade	13%	13%	13%	16%	20%	15%	6%	8%	20%	12%	5%	10%	16%	11%	13%	12%	15%
Tentando buscar recursos adicionais para a escola	15%	24%	15%	19%	10%	13%	13%	10%	10%	10%	5%	9%	15%	10%	8%	11%	24%
Planejamento estratégico	17%	12%	14%	21%	15%	18%	16%	13%	15%	15%	10%	10%	23%	11%	30%	23%	16%
Outras atividades não mencionadas	9%	6%	8%	9%	5%	10%	18%	8%	5%	10%	5%	9%	13%	11%	7%	13%	8%
	100%																

Tabela 18 - Percentual do tempo gasto pelo Diretor com suas atividades - por Porte da Escola

Nível de estruturação/padronização dos planejamentos	Total Geral	TIPO I	TIPO II
Tarefas administrativas e relatórios	36%	35%	38%
Observação de professores na sala de aula	10%	10%	9%
Lidando com pais e membros da comunidade	13%	13%	13%
Tentando buscar recursos adicionais para a escola	15%	16%	13%
Planejamento estratégico	17%	17%	14%
Outras atividades não mencionadas	9%	9%	13%
	100%	100%	100%

Tabela 19 - Percepção do diretor sobre a escola (grau de concordância com as afirmações)- por DIRED

Percepção do diretor sobre a escola	Total Geral	DIRED															
		1ª	2ª	3ª	4ª	5ª	6ª	7ª	8ª	9ª	10ª	11ª	12ª	13ª	14ª	15ª	16ª
Os resultados desta escola tem melhorado nos últimos dois anos	77%	67%	63%	100%	100%	80%	75%	50%	-	100%	100%	50%	78%	100%	100%	71%	80%
O ENEM é bem concebido para refletir o aprendizado do aluno	69%	75%	63%	57%	-	80%	75%	50%	100%	80%	100%	25%	56%	100%	100%	71%	80%
O RN Aprende/SIMAIS é bem concebido para refletir o aprendizado do aluno	72%	67%	88%	100%	-	80%	75%	100%	100%	80%	100%	50%	44%	75%	100%	57%	60%
Eu tenho os recursos e ferramentas que preciso para lidar com os professores de baixo desempenho	21%	8%	25%	14%	-	-	-	-	-	20%	-	25%	33%	75%	67%	14%	20%
os professores nesta escola são igualmente efetivos	69%	50%	63%	71%	-	20%	75%	50%	100%	100%	100%	75%	89%	100%	67%	71%	80%
Se eu pudesse recompensar os meus melhores professores com salários mais elevados, os resultados da minha escola seriam melhores	76%	75%	75%	86%	100%	80%	75%	100%	100%	80%	-	50%	89%	100%	33%	71%	60%
Se eu pudesse substituir os professores de menor rendimentos, os resultados da minha escola melhorariam	73%	83%	100%	57%	100%	80%	50%	100%	100%	100%	-	50%	56%	100%	33%	71%	60%
Ter metas anuais e claras de IDEB tem melhorado o desempenho da minha escola	76%	58%	75%	100%	100%	100%	50%	50%	100%	100%	100%	75%	78%	50%	67%	71%	80%
As metas do IDEB desta escola são irrealis e injustas	28%	33%	38%	-	-	40%	25%	-	-	20%	-	25%	56%	50%	33%	14%	20%
A maioria dos professores desta escola usa métodos criativos de ensino	68%	67%	50%	100%	100%	80%	50%	-	100%	80%	100%	75%	67%	100%	33%	57%	60%
Os alunos desta escola não são orientados para melhorar os resultados de desempenho	17%	33%	13%	14%	-	40%	25%	-	-	-	-	-	-	-	-	29%	40%
Os pais das criança desta comunidade são muito envolvidos com a escola	27%	33%	38%	29%	-	40%	50%	-	-	20%	100%	25%	-	75%	67%	-	-
Atraso e falta dos professores são problemas sérios nesta escola	40%	58%	63%	29%	100%	40%	-	100%	-	40%	-	50%	33%	25%	33%	-	60%
Falta de materiais de aprendizagem é um problema sério nesta escola	29%	42%	25%	57%	-	20%	-	-	100%	40%	-	-	33%	25%	-	29%	40%
Crime na nossa comunidade é um problema sério nesta escola	28%	58%	25%	43%	-	20%	-	-	-	-	-	25%	67%	25%	-	-	20%

Tabela 20 - Percepção do diretor sobre a escola (grau de concordância com as afirmações) - por Porte da Escola

Percepção do diretor sobre a escola (concordância com as afirmações)	Total Geral	TIPO I	TIPO II
Os resultados desta escola tem melhorado nos últimos dois anos	77%	76%	86%
O ENEM é bem concebido para refletir o aprendizado do aluno	69%	69%	71%
O RN Aprende/SIMAIIS é bem concebido para refletir o aprendizado do aluno	72%	73%	57%
Eu tenho os recursos e ferramentas que preciso para lidar com os professores de baixo desempenho	21%	20%	29%
os professores nesta escola são igualmente efetivos	69%	69%	71%
Se eu pudesse recompensar os meus melhores professores com salários mais elevados, os resultados da minha escola seriam melhores	76%	77%	57%
Se eu pudesse substituir os professores de menor rendimentos, os resultados da minha escola melhorariam	73%	72%	86%
Ter metas anuais e claras de IDEB tem melhorado o desempenho da minha escola	76%	76%	71%
As metas do IDEB desta escola são irreais e injustas	28%	30%	14%
A maioria dos professores desta escola usa métodos criativos de ensino	68%	70%	43%
Os alunos desta escola não são orientados para melhorar os resultados de desempenho	17%	18%	-
Os pais das criança desta comunidade são muito envolvidos com a escola	27%	25%	43%
Atraso e falta dos professores são problemas sérios nesta escola	40%	38%	57%
Falta de materiais de aprendizagem é um problema sério nesta escola	29%	32%	-
Crime na nossa comunidade é um problema sério nesta escola	28%	30%	14%

Tabela 21 - Limitações mais graves para a melhoria dos resultados da escola (grau de concordância das afirmações)- por DIRED

Limitações mais graves da escola	Total Geral	DIRED															
		1ª	2ª	3ª	4ª	5ª	6ª	7ª	8ª	9ª	10ª	11ª	12ª	13ª	14ª	15ª	16ª
Falta de recursos financeiros	76%	67%	63%	86%	100%	80%	75%	100%	100%	80%	100%	50%	89%	75%	67%	71%	80%
Falta de tempo para fazer planejamento	42%	58%	50%	57%	-	-	25%	-	-	40%	100%	75%	56%	50%	33%	14%	40%
Falta de tempo para os professores trabalharem juntos na elaboração de planos de aula, troca de experiências, etc	65%	83%	75%	86%	-	60%	50%	50%	-	80%	100%	75%	56%	50%	100%	43%	40%
Falta de tempo para se dedicar a questões pedagógicas	60%	67%	100%	57%	100%	60%	25%	-	100%	60%	100%	75%	67%	25%	67%	43%	40%
Falta de professores	44%	50%	75%	57%	100%	20%	50%	100%	-	20%	-	-	56%	-	33%	29%	60%
Falta de apoio da família	83%	92%	75%	86%	100%	100%	50%	100%	100%	100%	-	75%	100%	50%	67%	86%	80%
Falta de apoio da comunidade	71%	58%	75%	86%	100%	40%	75%	100%	100%	80%	-	75%	100%	25%	67%	71%	60%
Falta de apoio da Secretaria ou da Diretoria Regional	45%	58%	75%	43%	100%	20%	50%	-	-	-	-	25%	44%	25%	67%	57%	60%

Tabela 22 - Limitações mais graves para a melhoria dos resultados da escola (grau de concordância das afirmações) - por Porte da Escola

Limitações mais graves da escola	Total Geral	TIPO I	TIPO II
Falta de recursos financeiros	76%	79%	43%
Falta de tempo para fazer planejamento	42%	44%	29%
Falta de tempo para os professores trabalharem juntos na elaboração de planos de aula, troca de experiências, etc	65%	63%	86%
Falta de tempo para se dedicar a questões pedagógicas	60%	58%	86%
Falta de professores	44%	42%	57%
Falta de apoio da família	83%	83%	86%
Falta de apoio da comunidade	71%	70%	71%
Falta de apoio da Secretaria ou da Diretoria Regional	45%	45%	43%