

ADRIANA VIEIRA MIRANDA

RA 015359



1290002788



FE

TCC/UNICAMP M672t

O TEMPO REAL DE ENSINO-
APRENDIZAGEM

PEDAGOGIA

FACULDADE DE EDUCAÇÃO

UNICAMP

2005

200606-231

UNICAMP BIBLIOTECA

O TEMPO REAL DE ENSINO- APRENDIZAGEM

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado a Faculdade de Educação da UNICAMP, como exigência para Graduação em Pedagogia sob orientação do Prof. Dr. Luiz Carlos de Freitas.

PEDAGOGIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
UNICAMP
2005

UNIDADE:	F.E
Nº CHAMADA:	TCC/UNICAMP
	M672t
V:.....	
TOMASO:	2488
PROC.:	123/2006
C:.....	X
PREÇO:	
DATA:	24.03.06
Nº CPD:	348828

**Ficha catalográfica elaborada pela biblioteca
da Faculdade de Educação/UNICAMP**

Miranda, Adriana Vieira.
M672t O tempo real de ensino-aprendizagem / Adriana Vieira Miranda. --
Campinas, SP : [s.n.], 2005.

Orientadores : Luiz Carlos de Freitas.
Trabalho de conclusão de curso (graduação) – Universidade Estadual de
Campinas, Faculdade de Educação.

1. Professores. 2. Prática pedagógica. 3. Organização. 4. Aula. 5.
Qualidade. 6. Ensino-Aprendizagem. I. Freitas, Luiz Carlos de. II.
Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação. III. Título.

05-234-BFE

Resumo

Constituíram como objetivos centrais desta pesquisa verificar qual o tempo real de ensino-aprendizagem e o uso que se faz desse tempo. Este estudo se caracteriza, como sendo uma pesquisa quantitativa/qualitativa de natureza observacional, tendo por objeto de estudo a sala de aula, mais especificamente a eficácia do processo de ensino-aprendizagem em relação à organização do tempo de aula. Os dados apresentados nesta pesquisa foram coletados exclusivamente pela observação, para isso utilizou-se uma pauta estruturada que permitiu observar a presença ou ausência de práticas docentes que promovem a aprendizagem e conhecer a organização do tempo na sala de aula, elaborada e validada por STUARDO (2004). A pauta avalia em que medida as salas observadas apresentaram oportunidades de desenvolvimento relevantes para os alunos, considerando os seguintes aspectos relacionados à quantidade e a qualidade do tempo escolar: o tempo real de ensino-aprendizagem; o desenvolvimento das atividades; o uso de materiais durante a aula; o encerramento da aula; as interrupções; o espaço; a conduta do professor; e a conduta dos alunos. Este instrumento foi utilizado para observar aulas inteiras (do início ao fim) num período de 7 dias alternados, o que permitiu observar se há um padrão de utilização do tempo escolar em cada sala, e o tempo real total de ensino-aprendizagem em comparação com o tempo oficial designado e a organização desse tempo.

Palavras-chave: Professor; Práticas; Organização; Aula; Qualidade.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	5
1. O TEMPO DE APRENDIZAGEM NO CONTEXTO DA AMÉRICA LATINA.....	8
1.1. Dados sobre o Tempo real de Aprendizagem.....	9
1.2. O tempo de aprendizagem nas atuais reformas educativas..	11
2. O TEMPO OFICIAL DESTINADO A APRENDIZAGEM NO ESTADO DE SÃO PAULO: legislação.....	14
3. A PESQUISA.....	20
3.1. Metodologia.....	20
3.1.1. O instrumento de coleta de dados: Pauta de observação de sala de aula (Anexo 1).....	22
3.2. Apresentação e interpretação dos dados por sala.....	25
3.3. Análise comparativa.....	31
3.3.1. Quanto ao uso do espaço.....	31
3.3.2. Quanto ao tempo real de ensino-aprendizado.....	32
3.3.3. Quanto à distribuição do tempo.....	33
3.3.4. Quanto ao uso do tempo pelo professor.....	37
4. FUNDAMENTOS.....	40
4.1. A ORGANIZAÇÃO DO TEMPO NA ESCOLA: a influência do capital.....	40
4.2. A ALIENAÇÃO DOS PROFESSORES: o processo de alienação dos alunos pelos professores através do controle do tempo.....	41
4.3. O USO DO TEMPO PELO PROFESSOR: GESTÃO.....	45

4.4. O TEMPO DE INSTRUÇÃO: “VALOR DE RARIDADE”	48
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	51
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	54
BIBLIOGRAFIA CONSULTADA.....	57
LEGISLAÇÃO CONSULTADA.....	57
ANEXO 1 – Pauta de observação.....	58
ANEXO 2 – Faxes e publicações da APEOESP sobre a ampliação da carga horária do 2º ciclo do ensino fundamental e do ensino médio em detrimento da carga do 1º ciclo do ensino fundamental.....	67

INTRODUÇÃO

O contexto do processo de ensino e aprendizagem é objeto de constante reflexão e questionamentos, na sala de aula tanto podemos encontrar práticas que demonstram compromisso com o processo de aprendizagem do aluno quanto o contrário.

A universalização do ensino fundamental não representou garantia de qualidade, pelo contrário, o que vemos são salas cada vez mais lotadas, cursos de “formação” para professores surgindo por todo lado sem qualquer critério e com o reconhecimento do Ministério da Educação, a diminuição da jornada escolar em algumas redes de ensino que dividem o tempo em três turnos (manhã, vespertino e tarde) para atender todos os alunos sem construir novas escolas e muitos outros fatores que têm contribuído para a precarização do ensino na escola pública.

No estado de São Paulo, as escolas estão organizadas em dois ciclos de 4 anos cada: um que vai da 1ª a 4ª série e outro da 5ª a 8ª série do ensino fundamental. No primeiro ciclo, a carga horária diária realizada atualmente é de 4 horas e meia por dia, tempo maior que o mínimo diário previsto pela LDB/96.

A organização por ciclos supostamente dá aos alunos mais tempo para que eles aprendam, a progressão continuada “respeita” os diferentes ritmos de aprendizagem dos alunos através da impossibilidade de repetência durante quatro anos seguidos e “garante”

a aprendizagem dos alunos através do reforço e da recuperação. Mas será que os alunos têm mesmo mais tempo para aprender?

Enquanto procurava pelo tema deste TCC, observando as práticas dos professores em duas escolas estaduais, tive a impressão de que muito pouco tempo era dedicado ao ensino-aprendizado em sala de aula, que se perde muito tempo com rotinas (entrada e saída de alunos). Observei que das 4 horas e meia diárias (resultantes da redução da carga horária na rede estadual que era de 5 horas): muito tempo era gasto na entrada com o leite, na organização das crianças em fila e organização da sala; meia hora de intervalo; e lá se vão mais alguns minutos ao final da aula para arrumação da sala e formação de fila para saída.

Além disso, no período das aulas, durante 45 minutos, as crianças têm aulas de educação artística e educação física.

Desse tempo que sobra para a instrução, o professor ainda gasta passando exercícios na lousa, chamando a atenção dos alunos ou atendendo individualmente aqueles que o requisitam (geralmente os alunos que têm menos dificuldades).

Então, das quatro horas e meia, quanto tempo realmente é dedicado à instrução? Isto é, qual o tempo real de ensino-aprendizagem?

Foram essas questões que me levaram a pesquisar o tempo em sala de aula e o uso desse tempo por três professoras da rede estadual de São Paulo em duas escolas localizadas em cidades e situações diferentes. Uma das escolas fica no centro de Campinas e a outra escola

situada na periferia de Hortolândia. A escolha das duas escolas se deu pela disposição dos professores em serem observados e não por critérios de comparação quanto a sua localização e infra-estrutura, embora estes critérios tenham sido utilizados neste trabalho.

É nesse contexto que se insere este trabalho de conclusão de curso, intitulado como “O tempo real de ensino-aprendizagem”. Um estudo sobre a distribuição e o uso do tempo pelos professores e que tem o seguinte objetivo geral:

- Conhecer a dinâmica do trabalho em sala de aula com o intuito de melhorar a qualidade do ensino;

E por objetivos específicos:

- Compreender os usos do tempo em sala de aula através da organização da dinâmica do trabalho pelo professor;

- Compreender o tempo escolar como parte do tempo social que por sua vez, reflete e constitui as formas organizacionais mais amplas da sociedade.

Além disso, pensar sobre o tempo de escola pode ser um bom começo para que se criem bases sólidas às necessárias mudanças não apenas na quantidade do tempo de escola mas, principalmente, na lógica de sua utilização (Cavaliere, 2002, p.117).

1. O TEMPO DE APRENDIZAGEM NO CONTEXTO DA AMÉRICA LATINA

Os dados apresentados a seguir foram extraídos dos documentos *Tiempo y Aprendizaje em America Latina*, de Sérgio Martinic¹ (2000) publicado pelo *Programa de Promoção da Reforma Educativa na América Latina e Caribe* (PREAL, 2002) e do documento *Prisoners of Time*, elaborado pela Comissão Nacional de Educação norte-americana em 1994.

Na América Latina, as reformas educativas dos anos 60 privilegiaram a ampliação da cobertura sobre a quantidade de tempo dedicado ao ensino, sem construir estabelecimentos em número suficiente, obrigando as escolas a reduzir a jornada diária. Só a partir dos anos 80 é que se começou a também na qualidade do tempo destinado ao processo de ensino–aprendizagem.

O que se vê na maioria dos países latino-americanos é que o mínimo obrigatório são 6 anos de escolaridade primária e se observa uma tendência de elevá-lo a 9 ou 10 anos. A maior parte dos países latino-americanos tem uma jornada de menos de 195 dias e menos de 1000 horas ao ano, colocando-nos em uma posição muito atrás das 1460 horas anuais nos Estados Unidos, das 3170 do Japão, das 3280 da França e 3528 da Alemanha.

¹ Investigador do Centro de Investigação e Desenvolvimento da Educação (CIDE). Professor do Departamento de Antropologia Universidade do Chile.

Este já é um poderoso indicador da enorme distância que separa a formação dos nossos alunos em comparação aos países desenvolvidos, sem mencionar todos os outros fatores diferenciais.

Do ponto de vista das horas de trabalho dos professores, do contato direto com os estudantes para o ensino, em todo o mundo os professores tem entre 20 e 30 horas semanais. São poucos países em que as horas de trabalho estão em torno de 40 horas semanais. Isto ocorre no Japão, Reino Unido, Cingapura e Camboja (destaque para este último).

No Brasil, esse mínimo é de 8 anos e já se vê discussões para elevá-lo a 9 anos, incorporação do pré ao ensino fundamental. A jornada mínima é de 200 dias letivos, com no mínimo 4 horas diárias de aula, ou seja, 800 horas ao ano.

Em geral, os estudos, analisados por Martinic (PREAL 2002) indicam que existe uma relação clara entre o nível de desenvolvimento do país e o número de horas anuais de tempo instrucional. Contudo, o problema não se concentra somente na quantidade de horas disponíveis para o ensino, mas também na qualidade de uso dessas horas e do tempo que efetivamente o estudante dedica a aprendizagem.

1.1. Dados sobre o Tempo real de Aprendizagem

O tempo oficial designado para a instrução não é equivalente ao tempo que efetivamente se ocupa no processo de ensino-aprendizagem. Nos EUA, por exemplo, o tempo efetivo ou real equivale a 70% e 65% do tempo oficial para o primeiro e quinto grau (séries), respectivamente,

enquanto que no Taiwan é de 79% e 87% para os mesmos graus (Martinic, 2000 *apud* PREAL, 2002).

O estudo *Prisoners of time* (1994) apontou que somente 41% do tempo escolar é dedicado ao tempo acadêmico, enquanto na Alemanha e Japão 100% do tempo é dedicado a atingir os objetivos acadêmicos do currículo. Nestes dois países o tempo acadêmico se diferencia claramente do tempo não-acadêmico (dedicado a outras atividades e aprendizagens extracurriculares) que é abundante, mas se realiza depois das horas de aula.

A distância entre o tempo oficial e o real na América Latina é mais drástica. Considerando que o calendário oficial vai de 175 a 240 dias ao ano, em vários países os dias efetivos de aula não superam os 120. Das horas oficiais, um bom tempo é dedicado a atividades administrativas que não oferecem experiências de aprendizagem sistemática. Esta situação afeta de um modo particular os alunos pobres que não podem compensar estas carências com espaço, tempo e estímulo para o estudo em suas realidades familiares (ver item 4.4, deste trabalho).

Entre as principais causas que explicam esta diferença entre tempo oficial e tempo real de aula, está o absenteísmo do professor por abonadas, tarefas administrativas ou licenças médicas.

Por outro lado, diversos estudos (Reynolds et al., Fuller B., Clark P. todos de 1994² *apud* PREAL 2002) permitem concluir que os professores gastam muito tempo em atividades administrativas do

² Nesse ano, 1994, os Estados Unidos realizaram uma série de estudos relacionando tempo e aprendizagem.

estabelecimento, controle da conduta dos estudantes e na organização da aula propriamente.

Investigações³ realizadas no México demonstram que o tempo dedicado ao ensino propriamente não supera 30% da aula. No Chile e Equador foi estimado que este tempo flutua entre os 51% e 67% do total de tempo das aulas observadas. Se comprova, além disso, que o tempo acadêmico ou instrutivo diminui a medida que aumentam os graus.

1.2. O tempo de aprendizagem nas atuais reformas educativas⁴

Até o começo dos anos 80, o problema da organização do tempo e da jornada escolar não era uma preocupação relevante para as políticas educativas na América Latina. Com as reformas educativas que ocorreram desde então o tema adquiriu maior relevância, já que os sistemas educativos se vêem obrigados a reorganizar sua estrutura em função da qualidade e não da cobertura, Alguns exemplos desta nova preocupação se pode observar nos seguintes casos:

No Brasil se observou um avanço na metade dos anos 80 com a experiência dos CIEP's dirigidos a crianças pobres, onde se definiu uma jornada escolar de 8 horas e um número mínimo de 180 dias de aulas.

A atual reforma educativa do Paraguai propõe ampliar a um total de 1.080 horas anuais e 202 dias a jornada escolar de educação básica.

³ Os dados mencionados sobre os três países foram extraídos do documento *Reforma en marcha. Buena educación para todos*. Chile, março de 1998 *apud* MARTINIC in PREAL, 2002.

⁴ Dados extraídos de MARTINIC, S. et al. *Reformas en Educación y Salud en América Latina y el Caribe*. Santiago, CIDE, 1999 *apud* PREAL, 2002.

No distrito de Bogotá (Colômbia) se transita de 680 a 950 horas anuais. Em El Salvador, a reforma promove uma ampliação da jornada escolar para a educação básica a 5 horas diárias (cada uma de 45 minutos) e a 200 dias letivos (em sala) durante 11 meses. Por outro lado, o programa EDUCO promove uma maior efetividade no uso do tempo no estabelecimento e na sala de aula.

No México, desde 1993 se ampliou a jornada escolar a 200 dias letivos, incrementando em 10% a quantidade de dias vigentes até então. Para melhorar a efetividade do tempo escolar, se tem definido duas grandes linhas de ação: reduzir os fatores que determinam o uso improdutivo do tempo escolar; e promover a ampliação da jornada escolar onde exista uma situação favorável e prévio acordo com as autoridades locais, os pais de família, os professores e sua representação sindical.

No Chile, com o programa Jornada Escolar Completa, na educação básica (1º ao 8º ano) se muda de 1.196 para 1.364 horas pedagógicas anuais (cada hora equivale a 45 minutos).

As experiências desenvolvidas até agora indicam que entre os aspectos chaves que deve considerar qualquer política dirigida a organização do tempo escolar estão: infra-estrutura e equipamento; dotação docente, administrativa e auxiliar; necessidade de alimentação escolar do estabelecimento; discussão se a extensão da jornada deve ser obrigatória ou voluntária; e qualidade no uso e gestão do tempo no estabelecimento e nas salas de aula.

Aspectos que significam muitos custos. Imaginem qual o futuro das políticas voltadas ao aumento da quantidade e da qualidade do tempo quando sabemos que o atual modelo político-econômico brasileiro, baseado em princípios neoliberais, entende que para garantir a eficiência do sistema educacional é preciso racionalizar os recursos públicos.

2. O TEMPO OFICIAL DESTINADO A APRENDIZAGEM NO ESTADO DE SÃO PAULO: legislação

A Lei 9.394/96 (LDB) em seu artigo 24, inciso I, estabelece: *a carga horária mínima anual será de oitocentas horas, distribuídas por um mínimo de duzentos dias de efetivo trabalho escolar, excluído o tempo reservado aos exames finais, quando houver.* Logo, cada período diário de aula deve durar, no mínimo, quatro horas.

O Brasil realizou um avanço ao ampliar o ano letivo de 180 para 200 dias e ao aumentar a carga horária mínima, que era de *pelo menos 720 horas de atividades* (Lei 5.692/71, Art.18) para o 1º grau, para 800 horas anuais. Um grande avanço quando comparado aos demais países da América Latina e quase nada se compararmos com países como Japão, Reino Unido, Cingapura, Camboja e Alemanha.

Quanto à interpretação, o texto da atual LDB provoca dúvidas, permite brechas ao utilizar várias formas para referir-se às horas. No artigo 12, inciso III e no artigo 13, inciso V utiliza a expressão “horas-aula” que deverão ter seu cumprimento assegurado pelos professores. No inciso I do artigo 24 menciona a palavra “horas” e no inciso VI fala em “horas letivas”. E por fim, em seu artigo 34 exige o mínimo de quatro “horas de trabalho efetivo” em sala de aula.

Essa diversidade de expressões torna o entendimento da questão hora bastante complexa, afinal hora-aula ou hora-relógio?

Segundo o Parecer CEE nº 526/97, item 3, *nenhuma palavra ou expressão existe na norma legal sem uma razão específica* e interpreta

que, quando o texto se refere à *hora, pura e simplesmente, trata do período de 60 minutos*. Portanto, quando a LDB determina a carga horária mínima de oitocentas horas, distribuídas em um mínimo de duzentos dias de efetivo trabalho escolar, o referido Parecer, que expressa o entendimento da Secretaria Estadual de Educação do estado de São Paulo (SEE/SP), diz que a lei está se referindo a 800 horas de 60 minutos, ou seja, um total anual de 48.000 minutos e que a mesma interpretação se aplica ao disposto no art. 34, *a jornada escolar no ensino fundamental incluirá pelo menos quatro horas de trabalho efetivo em sala de aula*, está explicitado que se trata de 240 minutos diários, no mínimo.

Entretanto, quando a LDB menciona nos artigos 12, inciso III e 13, inciso V o termo “horas-aula” exigindo que o seu cumprimento seja assegurado pelo professor, a SEE/SP entende que,

(...) a lei está exigindo que o estabelecimento e o professor ministrem as horas-aula programadas independente da duração atribuída a cada uma. Até porque a duração de cada módulo-aula será definida pelo estabelecimento de ensino, dentro da liberdade que lhe é atribuída, de acordo com as conveniências de ordem metodológica ou pedagógica a serem consideradas. O indispensável é que esses módulos, somados, totalizem oitocentas horas, no mínimo, e sejam ministrados em pelo menos em duzentos dias letivos (Parecer CEE N°526/97, item 3).

O artigo 34 da LDB/96 diz que *a jornada escolar no ensino fundamental incluirá pelo menos quatro horas de trabalho efetivo em sala de aula, sendo progressivamente ampliado o período de permanência na escola* (grifo meu), contudo, a SEE/SP diz que,

As atividades escolares se realizam na tradicional sala de aula, do mesmo modo que em outros locais adequados a trabalhos teóricos e práticos, a leituras, pesquisas ou atividades em grupo, treinamento e demonstrações, contato com meio ambiente e com as demais atividades humanas de natureza cultural e artística, visando à plenitude da formação de cada aluno. **Assim, não são apenas os limites da sala de aula propriamente dita que caracterizam com exclusividade a atividade escolar de que fala a lei.** Esta se caracterizará por toda e qualquer programação incluída na proposta pedagógica da instituição, com frequência exigível e efetiva orientação por professores habilitados. Os 200 dias letivos e as 800 horas anuais englobarão todo esse conjunto (Parecer CEE N°526/97, item 3, grifo meu).

E reafirma esse “entendimento” no Parecer CEE n° 67/1998 que trata das Normas regimentais básicas para as escolas estaduais e expressa claramente em seu artigo 6º, parágrafos 1º e 2º, que se consideram atividades escolares mesmo as não realizadas nos limites da sala de aula para efeito de cumprimento da carga horária prevista pela LDB/96:

§ 1º - Consideram-se de efetivo trabalho escolar os dias em que forem desenvolvidas **atividades regulares de aula ou outras programações** didático-pedagógicas planejadas pela escola, desde **que contem com a presença de professores** e frequência controlada dos alunos.

§ 2º - Para cumprimento da carga horária prevista em lei, o tempo de intervalo entre uma aula e outra, assim como o destinado ao **recreio**, serão considerados como de atividades escolares e computados na carga horária diária da classe ou, proporcionalmente, na duração da aula de cada disciplina (Parecer CEE N° 67/1998, art. 6º, grifos meus).

Voltando a questão hora-aula e hora-relógio, a Lei Complementar (estadual) n° 836 de 30 de dezembro de 1997 (LC 836/97) dispõe no artigo 10, inciso I, item a que a jornada básica de trabalho docente com 30 horas semanais das quais 25 horas correspondem a atividades com alunos. No parágrafo 1º do mesmo artigo, define que a hora de trabalho

terá a duração de 60 minutos, dentre os quais 50 minutos serão dedicados à tarefa de ministrar aula.

No início deste ano, partir de uma consulta realizada com os diretores das escolas estaduais, a SEE/SP decidiu pela ampliação da carga horária do ensino médio diurno e do 2º ciclo (5ª a 8ª séries) do ensino fundamental. A princípio essa ampliação seria de 25 para 30 horas semanais, mas essa mudança tornou impossível conciliar o tempo entre as grades curriculares do 1º ciclo do ensino fundamental (1ª a 4ª séries) e as demais que foram ampliadas, então a SEE/SP “orientou”, através da Resolução nº 11 de 11 de fevereiro de 2005 que em seu artigo 2º, para que se cumprisse apenas 50 minutos, correspondentes a hora-aula:

Na organização curricular do ensino fundamental, deverá ser assegurado o desenvolvimento da seguinte carga horária:

I - no ciclo I:

a) nas unidades escolares com até dois turnos diurnos: 25 aulas semanais, com a duração de 50 minutos cada, totalizando 1000 aulas anuais;

b) nas unidades escolares com três turnos diurnos: 20 aulas semanais, com a duração de 50 minutos cada, totalizando 800 aulas anuais.

II - no ciclo II:

a) nas unidades escolares com até dois turnos diurnos: 27 aulas semanais, com a duração de 50 minutos cada, totalizando 1080 aulas anuais; (Resolução SE nº 11/2005).

Ao meu entender, tal Resolução propõe a violação do disposto no artigo 10 da LC 836/97 (acima citado) que diz que a hora de trabalho é de 60 minutos aproveitando a brecha que diz que desses sessenta minutos, cinquenta devem ser dedicados à aula. A Resolução SE nº 11/2005, faz isso trocando o trecho 25 **horas** em atividades com

alunos, conforme texto da lei complementar, para 25 **aulas** semanais de 50 minutos cada, ou seja, nem mesmo garante que estes 50 minutos sejam de atividades com alunos.

Se nas 5 horas (60 min) as professoras podiam fazer um intervalo de 10 minutos quando passam a realizar 5 aulas de 50 minutos cada (hora-aula) não deixam de fazer os intervalos.

As 5 aulas diárias correspondem a 250 minutos. As escolas estaduais realizam atualmente a carga horária de 4 horas e trinta minutos ou 270 minutos diários. Esses 20 minutos extras corresponderiam ao recreio, mas as professoras do 1º ciclo não organizam suas atividades diárias em aulas de 50 minutos e, além disso, entre uma atividade e outra se faz um intervalo de pelo menos 10 minutos (que corresponde a transição de atividades, problemas disciplinares, interrupções, etc.).

Assim, a própria SEE/SP contribui, não cumprindo ou não alterando a LC 836/97, para que o tempo oficial não corresponda ao tempo real de ensino-aprendizagem.

A ampliação da carga horária do ensino médio diurno e do 2º ciclo do ensino fundamental é considerada uma conquista da APEOESP, pois é resultado de reivindicações do sindicato e essa mudança significa um aumento de emprego e da qualidade de ensino, uma vez que essa ampliação *abre possibilidade de inclusão e aumento de aulas de disciplinas que foram prejudicadas com a redução da grade, em 1997, a exemplo de Filosofia e de Sociologia, de Biologia, História, Geografia,*

Educação Artística e Educação Física (APEOESP, janeiro de 2005. Ver anexo 2, fax 4).

Mas esse aumento de emprego só atinge os professores de licenciaturas que dão aulas a partir do 2º ciclo do ensino fundamental e o pior é a afirmação de que isso significa aumento da qualidade de ensino, quando isso acontece às custas da redução da carga horária do 1º ciclo do ensino fundamental.

Segundo CAVALIERE (2002), *o tempo de escola é função de diferentes interesses e forças que sobre ele atuam (p.117).*

Vimos que a atuação da secretaria de educação, do sindicato e dos próprios professores determina o que nós chamamos de tempo escolar. *Do ponto de vista político, as definições do tempo escolar podem ser relacionadas a expectativas ou projetos de governo e sociedade. Em geral, a motivação para as mudanças do tempo de escola embutem questões políticas ou ideológicas, ainda que algumas vezes encobertas por demandas de caráter imediatista (CAVALIERE, p.119).*

3. A PESQUISA

A observação da realidade escolar permitiu conhecer o contexto que se pretendeu estudar através da coleta de dados e informações. Depois de iniciada a observação das três salas de aulas formulou-se o seguinte problema de pesquisa: **qual o tempo real de ensino-aprendizagem?** Refletindo sobre o problema formulado, pode-se questionar ainda: Como o tempo é distribuído pelo professor? Qual a influência dessa distribuição na seleção dos conteúdos, na relação do professor com os alunos, na avaliação, no aproveitamento (produtividade) dos alunos, etc? Os professores planejam a organização do tempo ou improvisam? Em tão pouco tempo, o que o professor deve priorizar: conteúdos ou ritmos?

3.1. Metodologia

Este estudo se caracteriza, como sendo uma pesquisa quantitativa/qualitativa de natureza observacional, tendo por objeto de estudo a sala de aula, mais especificamente a eficácia do processo de ensino-aprendizagem em relação à organização do tempo de aula.

Na pesquisa quantitativa, o pesquisador *se limita à descrição fatural deste ou daquele evento, ignorando a complexidade da realidade social* (Franco, 1985, p.35). Nas pesquisas qualitativas a preocupação maior é com o processo e não apenas com os resultados e o produto (Bogdan citado por Trivinos, 1987).

Dessa maneira, embora distintas as metodologias qualitativa e quantitativa podem complementar-se (Thiollent, 1984) possibilitando uma interpretação mais ampla dos fatos observados.

Quanto à natureza observacional, segundo Lüdke e André (1986), a observação possibilita um contato estreito com o fenômeno pesquisado, dessa forma será possível ao observador compreender melhor a “perspectiva dos sujeitos” e o significado que eles, nesse caso os professores, atribuem à sua prática.

Para a sistematização desse estudo optou-se pelo uso de uma pauta de observação elaborada por Stuardo (2004, ver anexo 1 deste trabalho), mas que foi testada e considerada válida para esta pesquisa, contendo as categorias necessárias à análise da situação pesquisada.

Esse tipo de instrumento proporciona objetividade e rapidez no registro e verificação dos dados, por ser uma técnica sistemática de observação e registro de práticas particulares de modo a determinar quais são freqüentes e quais as que são incomuns. Tal instrumento evita que o pesquisador desvie o seu olhar para outros aspectos que não os contemplados pela pauta, desse modo, o pesquisador sabe o que procura. Mesmo assim, é preciso reconhecer possíveis erros e a influência do olhar desta pesquisadora sobre os dados coletados.

Também optamos pela observação não-participante pelo fato de que nesse tipo de pesquisa o pesquisador tem o papel de mero espectador, não devendo se deixar influenciar pelas situações. A observação e o preenchimento das pautas foram realizados de forma

discreta, sempre procurando evitar constrangimentos por partes dos observados.

Neste estudo foram observadas duas escolas públicas estaduais localizadas em cidades e condições (físicas, saneamento, socioeconômicas) distintas. Na primeira escola, localizada no centro de Campinas, foi observada uma 2ª série, que a partir de agora nos chamaremos 2ª CAMP; na segunda escola, localizada em um bairro na periferia de Hortolândia foram observadas uma 1ª e uma 2ª série, que nós chamaremos 1ª HORT e 2ª HORT, respectivamente.

As escolas e as professoras observadas não terão seus nomes revelados neste trabalho.

Os pesquisados concordaram em serem observados, mas não foram informados sobre a natureza dos dados deste estudo. Além disso, considerou-se que os pesquisados ao serem informados sobre o tema da pesquisa poderiam mudar suas atitudes perante a pesquisadora.

A aplicação da pauta em dias alternados (às vezes, somente uma vez por semana) foi determinada segundo a disposição dos próprios professores, o que foi considerado positivo no sentido de reduzir interferências causadas por problemas pessoais ou técnico-administrativas.

3.1.1. O instrumento de coleta de dados: Pauta de observação de sala de aula (Anexo 1)

A pauta de observação proporciona objetividade e rapidez no registro e verificação dos dados, evita que o pesquisador desvie o seu

olhar para outros aspectos que não os contemplados pela pauta, desse modo, o pesquisador sabe o que procura. Este instrumento de coleta de dados permite tanto a quantificação dos dados recolhidos, na medida em que prevê o tratamento estatístico dos dados, quanto à análise qualitativa, uma vez que considera as várias facetas do objeto de estudo, neste caso analisa a prática docente em relação aos alunos (sua aprendizagem, sua conduta), às condições de trabalho (horários, espaço, materiais, etc). Procura descrever a prática docente na complexidade da aula.

A "pauta de observação de sala de aula", especificamente a utilizada neste trabalho permitiu observar a presença ou ausência de práticas docentes que promovem a aprendizagem e conhecer a organização do tempo na sala de aula.

Este instrumento foi utilizado para observar aulas inteiras (do início ao fim) num período de 7 dias alternados, o que permitiu observar se há um padrão de utilização do tempo escolar em cada sala, a o tempo real total de ensino-aprendizagem em comparação com o tempo oficial designado e a organização desse tempo.

A coleta de dados foi baseada em uma observação estruturada, levando em conta as seguintes categorias:

- Tempo real de ensino-aprendizagem: possibilita observar os horários de entrada e saída efetivamente praticados; o número de interrupções e sua natureza; o tempo real total (TRT), que é a soma do tempo dedicado às atividades, sem descontar o tempo gasto com interrupções, organização da sala e das atividades e disciplinamento.

- Apresentação da aula: como o professor introduz as aulas, se expõe os objetivos da aprendizagem, se faz perguntas, etc.
- Desenvolvimento das atividades: PROFESSOR: quais os conteúdos são trabalhados, qual a forma de aula predominante, quais as estratégias mais utilizadas, permite verificar as ênfases (ou não) dadas a cada disciplina ou atividade; a conduta do professor, se faz perguntas, se esclarece dúvidas, se os alunos podem realizar atividades livres. ALUNOS: como o tempo é utilizado pelos alunos? Que tipo de atividade realizam? Propõem temas, discussões, atividades? Realizam atividades livres? Qual a forma de trabalho predominante (individual/grupo)?; MATERIAIS: Quais materiais são utilizados. Se o professor ajuda na utilização? Qual a disponibilidade dos recursos? Tem materiais?
- Encerramento: como é o encerramento? O professor recupera o sentido do que foi trabalhado? Avalia os produtos ou apenas pede para guardar os materiais e organizar a sala?
- O espaço: essa categoria permite observar o modo de instrução dominante (posição do professor, disposição da sala), a relação da decoração da sala com a disciplina e as condições físicas disponíveis (espaço suficiente, iluminação e móveis adequados, presença de ruídos, limpeza).
- As práticas do professor: quanto ao *ambiente didático e manejo grupal*, que tem por objetivo saber se o professor é capaz de manter os alunos envolvidos nas tarefas, se está atento as necessidades de ajuda dos alunos, se impõe disciplina de forma positiva; quanto ao

desenvolvimento afetivo-social: a tonalidade afetiva do professor geralmente é positiva, suas práticas favorecem o respeito mútuo, chama os alunos pelo nome ou dá apelidos; e quanto ao *desenvolvimento cognitivo-verbal*: o professor responde as perguntas ou solicitações dos alunos, usa os erros como oportunidade de aprendizagem, permite que os alunos descrevam, comparem tirem suas conclusões.

- E a conduta dos alunos: como os alunos reagem em relação a apresentação dos temas, atividades e instruções do professor.

Enfim, pauta de observação permite visualizar as práticas dos professores e se essas práticas estão contribuindo para a aprendizagem dos alunos.

3.2. Apresentação e interpretação dos dados por sala

Este trabalho tem por objetivo examinar os resultados da investigação realizada nas escolas. A apresentação e interpretação dos dados coletados foram feitas individualmente, por sala, bem como a partir da comparação das semelhanças e diferenças entre elas.

Foram observadas 21 aulas, 7 em cada sala, com duração de 4 horas e meia por dia, durante o período compreendido entre maio e agosto de 2005, somando um total de 94 horas e trinta minutos de observação. As observações foram realizadas mediante uma pauta que obedeciam a seguinte estrutura: início, desenvolvimento e encerramento das atividades. Também foram observados o uso de materiais, a conduta do professor e a disposição do espaço.

Nessa sala de 1ª série foram observadas 7 aulas, durante o período compreendido entre 19 de maio e 12 de agosto de 2005, num total de 31 horas e meia de observação desta sala.

As atividades iniciam com a escrita do cabeçalho na lousa pela professora e a cópia pelos alunos, é uma das rotinas da sala, todos os dias os alunos devem copiá-lo e pelo menos dois alunos passam a manhã inteira só nesta “atividade”, a professora não permite aos alunos realizar outras tarefas enquanto não terminarem a anterior.

A apresentação das atividades consiste em colocar na lousa algum texto ou exercício que deveriam ser copiados pelos alunos ou a distribuição exercícios (em geral, cruzadinhas) mimeografados. A professora lê, individualmente, os enunciados dos exercícios a serem realizados também individualmente pelos alunos. A professora anuncia e explica, com exemplos na lousa, as atividades que os alunos deverão realizar em cada aula e algumas vezes procura relacionar as atividades com outras trabalhadas anteriormente, mas os temas não guardam relação com experiências de vida dos alunos.

Ao longo da aula, a professora faz muitas perguntas aos alunos (verificação do entendimento), porém tem dificuldade em conseguir a atenção dos alunos. Durante a realização das atividades, procura esclarecer individualmente as dúvidas dos alunos, mas não tem a

mesma atitude com todos os alunos e termina por verificar se os alunos realizaram ou não as atividades, cobrando capricho.

A maior parte das atividades é mimeografada, mas a lousa também é muito utilizada para correção. Apesar de os alunos terem que se sentar em duplas, todos os dias, pela falta de espaço-físico, não são realizados nem permitidos trabalhos em grupos. Os alunos não devem copiar do colega, devem tentar fazer sozinhos.

As atividades com leitura nessa sala são realizadas em voz alta e coletivamente, poucos são capazes de ler, a maioria da sala não sabia ler até o início do segundo semestre deste ano, segundo a própria professora. As correções na lousa são realizadas pela professora. Os alunos não realizam atividades livres, há sempre uma atividade mimeografada para os que terminarem primeiro.

O uso de materiais se resume à utilização de roteiros mimeografados, empréstimo de materiais que os alunos não têm ou esquecem (como lápis, borracha, tesoura, cola, lápis de cor) que são emprestados pela professora.

Não se evidencia um encerramento da aula, as atividades são interrompidas para organização da sala e para que os alunos guardem os materiais para a saída, as atividades não terminadas devem ser feitas em casa. Não há uma recuperação do que foi trabalhado nas aulas, assim como não há exposição dos objetivos no início da aula.

Em todos os dias observados os alunos ficam grande parte do tempo sem fazer nada, seja porque terminaram primeiro, seja porque

não entenderam, além disso, não são permitidas atividades livres ou que os colegas se ajudem (cada aluno deve tentar fazer sozinho).

Os alunos não permanecem muito tempo envolvidos nas tarefas, a maior parte é de desatentos, fazem perguntas que não tem a ver com o tema. Aliado a isso, a falta de condições físicas, por causa da falta de espaço, os alunos sentam muito próximos uns aos outros e pelo calor provocado pela má ventilação.

A sala de aula está funcionando num cômodo construído separado da escola, sem espaço suficiente para atender os quase trinta alunos matriculados na sala. Essa sala não tem as mínimas condições de funcionamento, sem janelas suficientes para garantir uma boa ventilação do ambiente que é abafado. As cortinas ficam fechadas porque bate sol daquele lado, do outro, a porta fica fechada porque fica de frente para o pátio e o portão de entrada da escola, onde crianças entram e saem a todo momento. A iluminação é ruim. Faltam materiais, os recursos utilizados resumem-se à lousa, o giz e a atividades mimeografadas. Essa é a única sala da escola que funciona nessas condições, as demais são amplas e arejadas, com boa iluminação. Como dar um ensino de qualidade sem condições?

2ª HORT

A introdução das aulas, nos dias observados, se caracterizou pelo anúncio das atividades que seriam realizadas. A explicação é entendida pela professora como a descrição do que deve ser feito (“os alunos devem pensar sozinhos”). Não houve verificação do conhecimento prévio

dos alunos sobre os temas apresentados, nem relação destes com a vida dos alunos. A introdução da aula tem sido o anúncio e descrição das atividades a serem realizadas e raramente, a exemplificação na lousa das atividades.

As perguntas da professora aos alunos são sobre a realização ou não das tarefas, as dúvidas são “esclarecidas” na lousa durante a correção, mesmo nesse momento não há garantia de que todos entenderam. A professora responde a todas as perguntas dos alunos, mas raramente essas questões se referem a dúvidas sobre as atividades. Todos os dias parte das atividades são anotadas na lousa e parte mediante roteiros mimeografados. A professora raramente revisa as tarefas ou questiona os alunos sobre alguma matéria. Não realiza atividades em grupo.

Todos os dias os alunos escutam a leitura de uma história pela professora (isso pode ocorrer a qualquer momento, não há o horário para a leitura), a professora também lê as atividades que deverão ser realizadas pelos alunos; os alunos geralmente realizam leitura silenciosa de um texto ou das atividades que deverão realizar, raramente lêem em voz alta seja individualmente seja em grupo. A forma de trabalho se caracteriza pela realização individual.

O uso de materiais se resume à utilização de roteiros mimeografados, empréstimo de materiais que os alunos não têm ou esquecem (como lápis, borracha, tesoura, cola, lápis de cor) que são emprestados pela professora. Há livros na sala para leitura, mas estes são levados todos os dias para casa e trocados no dia seguinte.

Geralmente não há um encerramento e sim a interrupção das atividades para que os alunos guardem os materiais e organizem a sala.

2ª CAMP

Esta professora também entende a introdução das aulas como o anúncio das atividades que deverão ser realizadas, mas completa a descrição com a exemplificação na lousa. Da mesma forma que as outras professoras, não expõe os objetivos da aprendizagem daquele conteúdo. Não inicia as atividades com perguntas (verificação de conhecimentos prévios, interesses sobre o tema), não faz nenhuma relação do tema com a vida dos alunos, nem com atividades trabalhadas anteriormente.

Por outro lado, a professora responde as perguntas dos alunos e os alunos não se inibem em tirar suas dúvidas, a professora procura esclarecer termos e conceitos que os alunos não compreendem. Utiliza sempre a lousa para exemplificar e anotar as dúvidas dos alunos, copia conteúdos no quadro, mas a maior parte das atividades são mimeografadas e eventualmente, pede que os alunos utilizem o livro didático.

As atividades de leitura se resumem a leitura silenciosa das atividades realizadas pelos alunos, não há leituras coletivas, em voz alta, nem pela professora.

No que diz respeito ao uso de materiais, essa sala só se diferencia das outras porque utiliza livro didático.

Também, a exemplo das outras salas não se evidencia um encerramento da aula, as atividades são interrompidas para organização da sala e para que os alunos guardem os materiais para a saída, as atividades não terminadas devem ser feitas em casa. Não há uma recuperação do que foi trabalhado nas aulas, assim como não há exposição dos objetivos no início da aula.

3.3. Análise comparativa

Considerando-se a forma como o tempo é empregado em sala de aula, os resultados comparados entre as duas escolas mostraram diferenças e semelhanças.

3.3.1. Quanto ao uso do espaço

As condições físicas e materiais das escolas e das salas de aula pesquisadas apresentou diferenças quando se comparou a escola da periferia de Hortolândia com a escola do centro de Campinas, mas também apresentaram diferenças quando se comparou as duas salas de aula observadas na escola em Hortolândia.

Nas escolas foram encontradas tanto salas de aula cujas instalações físicas e infra-estrutura material e pedagógica atendem às necessidades de ensino e de aprendizagem quanto uma sala que não oferece as mínimas condições.

A escola que se localiza no centro de Campinas apresenta melhores condições que a escola de Hortolândia. Nessa escola falta

espaço físico adequado para brincadeiras e esportes, as aulas de educação física são realizadas numa quadra emprestada pela prefeitura que fica em outro quarteirão. O único material de apoio é o livro didático, utilizado algumas vezes pela professora da 2ª CAMP. Livros de leitura são utilizados diariamente pela 2ª de HORT, biblioteca fechada, baú de livros na sala.

Como vimos nos dados por sala, mesmo dentro de uma mesma escola pode haver condições muito diferentes de trabalho, é o caso da escola de Hortolândia onde a 1ª série vive um problema grave de falta espaço enquanto as outras salas da escola, mais especificamente a 2ª série observada, têm espaço suficiente.

3.3.2. Quanto ao tempo real de ensino-aprendizado

O tempo real é bem menor que o tempo oficial declarado, que é de 4 horas e meia (carga horária não regulamentada, a LC 836/97 prevê carga de 5 horas diárias).

O tempo real total (TRT) de ensino-aprendizagem ou o “tempo líquido” aqui considerado é o tempo oficial (TO) menos o recreio, as aulas de educação física, artes, ensino religioso (que acontecem durante as 4 horas e meia, menos os atrasos na entrada e antecipações do horário de saída. Dessa forma, o tempo real de ensino-aprendizagem neste trabalho compreende o tempo em que os alunos estão com o professor da sala realizando as atividades. Desse pouco tempo que sobra não foram extraídos o tempo gasto com interrupções por pessoas

alheias à sala (funcionários da secretaria, coordenação, outros professores, pais, etc), disciplinamento, organização da sala, etc.

MÉDIA (dos 7 dias)	2ª CAMP.	2ª HORT.	1ª HORT.
Início	7:22	7:16	7:17
Término	11:27	11:22	11:22
Interrupções	0,7	7	2
Tempo Real Total (TRT) em horas	2:21	2:23	2:22
TRT (%)	52,2%	52,9%	52,5%

TRT - Tempo Real Total
TO – Tempo Oficial (4 horas e meia)

Por esta tabela podemos ver que na escola de Hortolândia, o horário médio de início e término das aulas coincide e que na escola de Campinas, os cinco minutos a mais de atraso na entrada são “compensados” no horário médio de saída em relação à primeira escola.

Na 2ª HORT computamos o maior TRT (52,9%), contudo, o número de interrupções e o tempo gasto com elas não foram descontados dessa variável o que provavelmente reduziria em muito a porcentagem em relação às demais salas observadas.

Constatamos nas duas escolas, que é freqüente iniciar as aulas com atraso e terminá-las antes.

3.3..3. Quanto à distribuição do tempo

Nas duas escolas podemos notar grandes diferenças quanto à forma como o tempo é empregado, ver tabela a seguir. Na 2ª CAMP, as

atividades matemáticas são bastante freqüentes e ocupam grande parte do tempo das aulas, mais da metade do TRT que é de 2 horas e 21 minutos.

Atividades realizadas	2ª HORT		2ª CAMP	
	Freqüência	Tempo (min)	Freqüência	Tempo (min)
a) Formação/Ordenação de frases	5	40	3	43
b) Cópia texto	1	30	2	42
c) Interpretação de texto	3	60	2	32
d) Gramática e ortografia	4	31	-	-
e) Ditado	1	25	-	-
f) Leitura	5	9	-	-
g) Correção na lousa	5	19	1	10
h) Correção oral	1	20	-	-
i) Produção de texto	3	37	3	33
j) Cruzadinha	1	45	-	-
k) Desenho, recorte e colagem	1	95	1	45
l) Atividades fora da sala, pátio, outras ...	2	20	-	-
m) Subtração	-	-	3	93
n) Multiplicação	-	-	3	52
o) Numerais	-	-	2	40

Nas 1ª e 2ª HORT somente foram observadas *atividades de português*. A *escrita* predominou sobre as atividades de *leitura* quase ausentes nas três salas. Notou-se um tempo médio aproximado entre as duas 2as. séries nas atividades de *produção de texto*, *cópia* e *formação e ordenação de frases*, porém, o tempo destinado a *interpretação de texto*, *correção na lousa* e *desenho* é o dobro na 2ª HORT em relação a 2ª CAMP.

O tempo destinado ao *desenho* é muito extenso se considerarmos que já há o tempo destinado à aula de artes e que o tempo real total (TRT) de ensino-aprendizagem já é muito curto.

Atividades realizadas	1ª HORT	
	Freqüência	Tempo (min)
a) Formação de palavras / união de sílabas / sílaba inicial	4	40 min
b) Letra inicial / N° de letras / circular as letras	3	41 min
c) Gramática: gênero do substantivo	1	30 min
d) Cópia de texto	4	38 min
e) Correção na lousa	4	15 min
f) Formação de frases	4	30 min
g) Cruzadinha e caça-palavras	6	42 min
h) Leitura coletiva de textos e frases	2	33 min

Na 1ª HORT, quase 30% do TRT é gasto com *cruzadinhas e caça-palavras* todos os dias. As atividades de *leitura* são raras e ocupam menos tempo que as cruzadinhas, somente 23,2% do TRT.

As atividades de *alfabetização* como letra inicial, número de letras, circular as letras, união de sílabas, formação de palavras tem a metade da freqüência das cruzadinhas e têm quase o mesmo tempo para sua realização.

Enguita (1989) ao falar do controle do tempo pelo professor, também aponta a priorização de uma disciplina sobre a outra: *No primário, o emprego do tempo fica na esfera de decisão do professor, que*

pode decidir, por exemplo, empregar uma porção maior em matemática e uma menor em linguagem, ou ao contrário (p.175).

O autor também afirma que o tempo dedicado a uma disciplina converte-se na medida do valor do conhecimento, assim, costuma-se valorizar uma disciplina por sua duração. *As matérias tornam-se equivalentes porque ocupam o mesmo número de horas por semana, e são vistas como tendo menos prestígio se ocupam menos tempo que as demais (p.180).*

Seguindo essa lógica, na grade curricular atual da rede estadual de São Paulo (a seguir), *Língua Portuguesa* e *Matemática* são as disciplinas mais importantes, com predomínio da primeira sobre a segunda. As menos valorizadas seriam e são as disciplinas de *Ciências*, *História* e *Geografia*. *Educação Física* e *Educação Artística* são valorizadas pelos alunos pelo prazer que proporcionam, por significar uma fuga da “chatice” que é a sala de aula.

MATRIZ CURRICULAR BÁSICA PARA O ENSINO FUNDAMENTAL					
CICLO I - 1ª a 4ª SÉRIE					
Disciplinas		Séries/aulas (%)			
		1ª	2ª	3ª	4ª
Base	L. Portuguesa	35%	35%	30%	30%
Nacional	História/Geogr.	10%	10%	10%	10%
Comum	Matemática	30%	30%	35%	35%
	Ciências Físicas e Biológicas	10%	10%	10%	10%
	Ed. Fís./Ed. Art.	15%	15%	15%	15%
Total Geral		100%	100%	100%	100%

Fonte: Resolução SE - 11, de 11-2-2005, Anexo 1.

As aulas de *Educação Artística* e *Educação Física* constituem-se em momentos de alegria para as crianças. Do mesmo modo verificou

Penin (1994) ao descrever a reação das crianças quando chegava o momento dessas aulas: *Não era de se estranhar que os alunos várias vezes comemoram com aplausos a entrada dessas duas professoras: eram notórias as diferenças entre as regras de conduta nessas aulas (quebravam se as regras) e nas aulas com a professora da sala (p.146).*

3.3.4. Quanto ao uso do tempo pelo professor – práticas

Na tabela abaixo extraída da pauta de observação, o primeiro item deveria verificar se *as crianças têm a possibilidade de aprender durante a maior parte do período observado* e em todas as salas constatamos que a maioria dos alunos fica grande parte do tempo sem fazer nada.

Como esse tempo de espera é gasto pelos alunos varia de sala para sala.

Área 1: AMBIENTE DIDÁTICO E MANEJO GRUPAL	1ª HORT		2ª HORT		2ª CAMP	
	Sim	Não	Sim	Não	Sim	Não
1 . As crianças têm a possibilidade de aprender durante a maior parte do período observado. Não há grandes períodos em que mais de 50% das crianças estejam sem fazer nada.	0%	100%	0%	100%	0%	100%
2. Existe preocupação do professor para que todas as crianças acessem em igualdade de condições aos conteúdos ministrados	0%	100%	14,3%	85,7%	0%	100%
4. Adapta a disposição da sala às atividades (se necessário).	0%	100%	14,3%	85,7%	0%	100%
5. Mantém as crianças envolvidas nas tarefas.	0%	100%	28,6%	71,4%	14,3%	85,7%
6. Supervisiona atentamente as necessidades de ajuda às crianças	57,1%	42,9%	28,6%	71,4%	85,7%	14,3%

% - ocorrência ou não dessas atitudes ou práticas no total de 7 aulas observadas. Apenas 5 dos 12 itens da pauta de “Ambiente didático e manejo grupal” foram selecionados para compor esta tabela comparativa.

Na 1ª HORT, onde o espaço é reduzido, os alunos sentam-se em duplas o tempo todo embora as tarefas devam ser resolvidas individualmente e onde se observou grande dificuldade por parte da professora em atrair e manter a atenção dos alunos, esse *tempo de espera* se traduz em indisciplina daqueles que não foram capazes de realizar as tarefas. O mesmo acontece na 2ª CAMP, ainda que em menor grau.

Segundo Enguita,

Embora a escola faça sua máxima de Franklin – “O tempo é ouro” - , tratando de preencher cada momento vazio com alguma atividade (...) o certo é que o tempo dos estudantes é consumido principalmente em esperas, lapsos mortos e rotinas não instrucionais. Os estudos a respeito indicam que normalmente só se aproveita entre um quarto e um terço do tempo escolar para a instrução (Reimer, 1973:32; Silberman, 1971:123 apud Enguita, 1989, p.179).

A professora da 1ª HORT mimeografa atividades extras para os alunos que terminam primeiro, esses preenchem cada momento vazio, mas os demais (maioria) ficam sem fazer as atividades, conversam, brigam.

Já na 2ª HORT a maior parte dos alunos não deixa de realizar as atividades, dizem que as atividades são muito fáceis, só uns poucos têm dificuldades. A maioria realiza as tarefas rapidamente e ficam aguardando em silêncio até que a professora resolva dar outra atividade. Enquanto os alunos esperam por instruções, a professora sempre está envolvida com algum assunto da secretaria, organizando um bazar ou festa (que ocorrem com freqüência), ela é muito

requisitada (sem sair da sala, o numero médio, nesta sala, é de sete interrupções por dia).

Outro aspecto observado é se *o professor mantém os alunos envolvidos nas tarefas*, os resultados também foram negativos na maior parte das aulas (item 2 da tabela acima). Não *existe preocupação dos professores para que todas as crianças acessem aos conteúdos ministrados*. Os alunos que não sabem ler são ignorados pelos professores e somente lembrados quando estão “atrapalhando a aula ou quem quer aprender”.

Na 2ª HORT, houve uma aula em que a professora deu atividades “diferenciadas” para três alunos que não sabem ler (umas atividades que a professora da 1ª série passou pra ela) e que foi computada como preocupação com o acesso ao conteúdo. Os alunos gostaram das atividades, porque eles conseguiam realizá-las ainda que com dificuldades.

Ao analisar os dados sobre as práticas pedagógicas, ou seja, como as professoras estão usando o tempo ou o pouco tempo que têm para a instrução, no que diz respeito ao *ambiente didático e manejo grupal* encontramos um ambiente desfavorável à aprendizagem.

4. FUNDAMENTOS

4.1. A ORGANIZAÇÃO DO TEMPO NA ESCOLA: a influência do capital

Desde de que o capital entendeu que a escola poderia ser um instrumento poderoso para a conformação das idéias e dos comportamentos segundo a sua lógica, o objetivo da escola deixou de ser somente a instrução e mesmo ela está sujeita aos interesses do capital.

No início do século XIX, na França,

A escola mútua havia mostrado ser capaz de ensinar o mesmo em menos tempo ou muito mais no mesmo tempo, e com uma maior economia de professores. Entretanto, o tempo veio a ser, não a variável dependente, mas a independente. A questão não era ensinar um certo montante de conhecimentos no menor tempo possível, mas ter os alunos entre as paredes da sala de aula submetidos ao olhar vigilante do professor o tempo suficiente para domar seu caráter e dar a forma adequada a seu comportamento (Enguita, 1989, P.116).

O ensino deixa de ser a função principal da escola que passa a preocupar-se primordialmente com a ordem, a pontualidade e a compostura, requisitos essenciais ao trabalhador operário.

A escola, durante o processo de industrialização dos Estados Unidos, funcionou como mecanismo de *assimilação da população às novas relações industriais*, ou seja, à organização do tempo no sentido capitalista.

As instituições escolares antecederam o capitalismo e a indústria, mas desde que sua utilidade, como instrumento de conformação

ideológica, foi descoberta passou a desenvolver-se com ou a partir desse sistema.

O movimento de reforma da educação americana, no início do século XX, estava impregnado pelo “mundo da empresa” e defendiam a introdução do taylorismo na organização do processo educacional. Surgiram então análises de custo-benefício em termos de produção escolar, estudos sobre o emprego do tempo e sua relação com a eficácia dos professores e alunos, etc.

Segundo Enguita, as necessidades do capitalismo em termos de mão-de-obra foram o fator mais poderoso a influir nas mudanças ocorridas no sistema escolar. Os capitalistas transformaram a escola no principal caminho de acesso para o trabalho fazendo com que seus “supostos beneficiários”, os alunos, aceitassem que a escola se subordinasse as demandas das empresas. Assim, os alunos e seus pais esperam que a escola prepare para o mercado de trabalho e mesmo os professores promovem esta idéia.

4.2. A ALIENAÇÃO DOS PROFESSORES: o processo de alienação dos alunos pelos professores através do controle do tempo

Enguita (1989) fala em dois aspectos da alienação dos alunos, o primeiro com relação à propriedade do produto do seu trabalho, que segundo ele não vem ao caso tratar com relação à escola, porque o resultado do seu trabalho lhe pertence sem discussão. *O segundo*

aspecto, a determinação dos fins por uma vontade alheia, reproduz-se inteiramente na escola (p.170).

Os alunos não têm o poder de decidir sobre o que vão aprender ou não, o conteúdo do ensino e aprendizagem é determinado por outro. Esse outro pode ser o professor ou ele seguindo as determinações da administração, que por sua vez está submetida às ordens das autoridades educacionais, que estão submetidas às vontades políticas, que estão submetidas ao capital.

Segundo Holt (1977 citado por Enguita),

Na escola escuta-se toda série de belas coisas sobre o respeito para com a criança, as diferenças individuais e coisas parecidas. Mas as nossas ações, em contraposição as nossas palavras, parecem dizer à criança: Tuas experiências, tuas preocupações, curiosidades, necessidades, o que sabes, desejas, perguntas, esperas, temes, gostas ou desgostas, para o que serves e para o que não, tudo isso não tem a mínima importância não conta para nada. O que importa aqui, o único que importa, é o que nós sabemos, o que consideramos importante, o que queremos que faças, penses e sejas (p.171).

O poder da escola vai além da mera restrição, a autoridade escolar é essencialmente prescritiva, ou seja, não limita o que o aluno pode ou não fazer, muito pior, determina o que o aluno tem que fazer – pelo menos durante o período escolar - o aluno não tem autonomia, só é *livre para ir mais ou menos rapidamente aonde lhe foi dito para ir* (Oettinger *apud* Enguita, 1989).

Na escola, os alunos não têm controle sobre o seu trabalho, a sua aprendizagem. É o professor quem decide como será a aprendizagem, se os alunos devem trabalhar individual ou coletivamente, se devem competir entre si ou se devem ajudar-se mutuamente. Para Enguita, os

alunos colocam metade de sua vida nas mãos de um *poder alheio, o do professor e da organização que atua por seu intermédio* (p.174). Os alunos põem sua capacidade de trabalho a disposição do professor e este decidirá para quê, como e a que ritmo utilizá-la.

Dessa forma, a escola, através do professor, tem a função de empregar o tempo disponível do aluno, mantendo-os ocupados constantemente, sem perder tempo conformando-os ao ritmo da jornada de trabalho e evitando problemas de indisciplina.

O que vimos nas salas de aula, contudo foi uma grande quantidade de tempo em que os alunos ficam sem fazer nada. Os professores tentam manter os alunos ocupados como afirma Enguita mas, não conseguem.

Garcia (1999) em contrapartida à interpretação de Enguita vai dizer que

Quando genericamente descritas, as escolas de fato organizam o tempo levando em consideração os aspectos até aqui apontados. No entanto, as abordagens críticas sobre a escola têm colocado ênfase na idéia de que o espaço escolar não é apenas um espaço de reprodução social, mas também de produção. Portanto, é preciso indagar sobre as possibilidades de surgimento de outros elementos que compõem a cultura da escola e que podem definir outras relações entre a temporalidade e a organização do trabalho escolar [s/p.].

A autora, baseando-se em Petitat (1993) vai dizer que a ação da escola não se resume à reprodução da dominação de uma classe social, isso seria simplificar demais as relações que a escola tem com outras esferas sociais, com o poder social e político.

Mas ao nosso entender, os professores, bem como a escola, são suscetíveis as influências do mercado, nela se reproduzem às formas de organização do trabalho, mas não de forma premeditada.

Os professores controlam o tempo dos alunos dessa forma, porque acreditam que essa é a correta ou porque não conhecem outras formas. Não têm tempo para pensar outras formas, também são alienados.

As condições dos trabalhadores hoje o impedem de pensar, o mesmo se dá com os professores. Para Freitas (2004)⁵, o sistema capitalista *impede o pensar* através da desqualificação, da criação de incertezas quanto ao futuro (o fatalismo) e da necessidade de lutar pela sobrevivência.

Através das inúmeras exigências burocráticas, da realização de projetos das secretarias de educação em horário de aulas, por causa da má-remuneração que obriga o professor a “dobrar” (dar aulas em duas escolas) e a contrair empréstimos bancários, a falta de autonomia (os professores também são controlados pela coordenação e administração da escola), a má-formação, a falta de tempo para atualização, para auto-avaliação, para planejamento impedem o professor de refletir sobre suas condições (ou a falta delas) e a sua prática (a serviço de quem?). Esses mecanismos de controle sobre o trabalho do professor têm um peso enorme no que diz respeito à má qualidade do ensino público.

O que os professores não tem consciência é que ao controlarem o tempo dos alunos, sem considerar os seus saberes, os seus interesses,

seus ritmos, sem dar a eles possibilidade para participarem do seu processo de aprendizagem estão minando a criatividade, a autonomia de pensamento dos seus alunos – alienando-os.

4.3. O USO DO TEMPO PELO PROFESSOR: GESTÃO

O tempo é um recurso limitado, muito mais nas escolas públicas brasileiras onde a carga horária é das mais baixas. A escassez do recurso tempo nas escolas leva a questões sobre como a melhorar qualidade de uso desse tempo para maximizar a instrução. Como nos organizar para tirar o máximo proveito do pouco tempo que temos para o ensino-aprendizagem?

O interesse pelo tempo como um recurso extremamente importante em sala de aula começou, segundo Richardson (1997), desde a publicação de um artigo de J.B. Carrol (1963) onde esse autor propôs um *modelo de aprendizagem escolar*. Nesse modelo, Carrol apresenta cinco elementos considerados fundamentais para a aprendizagem (também citados pela UNESCO no *Education for All Global Monitoring Report 2005, The Quality Imperative*):

1. *Aptidão*, ou a quantidade de tempo que o aluno precisa para aprender a tarefa em condições ótimas de ensino e motivação;
2. *Capacidade* para compreender a instrução que inclui a compreensão da língua e a habilidade para entender a natureza da tarefa e como realizá-las;

⁵ Freitas, Luiz Carlos de. A avaliação e as reformas dos anos de 1990: novas formas de exclusão, velhas formas de subordinação. *Educação e Sociedade*, Abr 2004, vol.25, no.86, p.131-170. ISSN 0101-733

3. *Perseverança*, ou a quantidade de tempo que o aluno se dispõe a dedicar a tarefa;

E, dois elementos são estranhos aos alunos, que, a princípio, dependeriam do professor se não considerássemos suas condições de trabalho:

4. *Qualidade da instrução*, que, quando não é ótima, aumenta o tempo necessário à aprendizagem;
5. *Oportunidade* temporal permitida para a aprendizagem, quantidade de tempo disponível para a aprendizagem.

Mesmo em condições favoráveis, de aprendizagem os alunos têm ritmos diferentes, portanto, gastam mais ou menos tempo para realizar uma tarefa. O professor tem que dar, dentro dos limites da carga horária e do tempo que lhe é destinado com os alunos, *oportunidade temporal* para que o aluno que leva mais tempo possa realizar as atividades e também deve planejar outras atividades relevantes para os alunos que terminam primeiro, evitando a “perda de tempo”.

Nas três salas de aula observadas vimos que alguns alunos não têm o que Carrol denominou de *capacidade*, isto é, os alunos não sabem ler ou não sabem interpretar os enunciados e ficam sem realizar as atividades. Por isso, a *qualidade da instrução* é fundamental. Se o professor não expõe com clareza o que deve ser realizado (relacionando com as experiências dos alunos, à outras atividades), o aluno não poderá realizar a tarefa.

A *perseverança* ou o tempo que o aluno está disposto a dedicar a tarefa, de certa maneira, também depende da forma como o professor expõe o tema a ser trabalhado, depende da capacidade do professor em envolver e motivar o aluno, de despertar e manter o seu interesse sobre a atividade.

No item da pauta de observação, sobre *ambiente didático e manejo grupal*, que pergunta se o professor mantém as crianças envolvidas nas tarefas verificamos nos dias observados que a porcentagem de envolvimento é muito baixa. Na 1ª HORT, a professora é incapaz de manter seus alunos envolvidos e as professoras de 2ª HORT e 2ª CAMP conseguiram isso, respectivamente, em duas e uma das sete aulas observadas.

Segundo Carrol (citado por Richardson, 1997) a qualidade do uso do tempo pelo professor depende da clareza e da forma como são apresentadas as instruções. Da seqüência e de um ritmo de aplicação adequados e da forma como são consideradas as características e necessidades dos alunos.

Saber quanto tempo é necessário, para Richardson, é um dos problemas mais difíceis encarados pelos professores, depende do conhecimento das capacidades e aptidões dos alunos.

Richardson (1997) afirma que, em geral, o tempo diminui bastante na passagem do tempo planejado para o tempo de aprendizagem escolar. Muito tempo é “perdido” na transição de uma matéria para outra, com problemas disciplinares, com a falta de atenção de alguns alunos.

Além disso, um conjunto de alunos necessita realmente da hora completa para dominar esta tarefa específica. Poderemos, assim, prever que um vasto número de alunos não ficará a dominar a tarefa. Igualmente problemática é a situação em que o professor atribui tempo a um tópico que os alunos já dominam. O tempo é valioso, e repetir desnecessariamente matéria significa que outros tópicos importantes não são dados (p.5).

Dessa forma, ao planejar o tempo necessário para a realização de uma atividade, o professor deve ter em mente: o ritmo dos alunos; presença ou ausência de conhecimentos prévios sobre o tema a ser tratado; a qualidade da instrução; o interesse dos alunos pelo tema ou atividade; além disso, deve prever interrupções; e o tempo de transição de uma atividade a outra.

4.4. O TEMPO DE INSTRUÇÃO: “VALOR DE RARIDADE”⁶

Cavaliere (2002) baseando-se no conceito de capital cultural de Bourdieu, que inclui o componente “tempo”, nos dá subsídios para entender os efeitos que o prolongamento do tempo de escolarização dos indivíduos e as mudanças que possam estabelecer na quantidade e na organização do tempo na escola podem provocar na estrutura de distribuição desse capital.

⁶ Bibliografia consultada: BOURDIEU, P. Os três estados do capital cultural. In NOGUEIRA, M.A.; CATANI, A. (orgs.) *Escritos da Educação*. Petrópolis: Vozes, 1998a.

_____. Classificação, desclassificação, reclassificação. In NOGUEIRA, M.A.; CATANI, A. (orgs.) *Escritos da Educação*. Petrópolis: Vozes, 1998b.

Segundo Bourdieu (1998) a acumulação de capital cultural útil começa a ocorrer desde muito cedo, “sem atraso, sem perda de tempo”, no caso das crianças provenientes das classes privilegiadas.

Nesses casos, o período de incorporação do capital engloba a totalidade do tempo de socialização do indivíduo e é sobre esse capital cultural em estado *incorporado* que os demais estados do capital cultural – o *objetivado*, na forma de bens culturais, e o *institucionalizado*, na forma de certificados escolares – poderão estabelecer (Cavaliere, 2002, p.123).

O capital cultural incorporado depende do período que cada indivíduo pode dedicar a essa incorporação, realizando uma espécie de pagamento “*com aquilo que tem de mais pessoal, seu tempo*” (Bourdieu citado por Cavaliere).

Segundo Cavaliere, a incorporação do capital cultural, contudo, não se dá somente no âmbito familiar, mas também no âmbito da escola, *num tempo intencionalmente dedicado à aquisição prolongada e institucionalizada de saberes organizados, o tempo da escola, cujos resultados dependem também das peculiaridades de cada agente* (p.124).

Partindo desses conceitos elaborados por Bourdieu queremos discutir a questão da quantidade de tempo (redução da carga horária do 1º ciclo do ensino fundamental (1ª a 4ª séries) na rede estadual de São Paulo de 5 para 4 horas e meia) e da qualidade do tempo nas escolas.

A universalização do ensino fundamental provocou o aumento do tempo de permanência no interior da escola de alunos oriundos de várias camadas da sociedade desprovidos de capital cultural. Esse aumento da escolarização das camadas populares tem ameaçado o

“valor de raridade” dos que usufruem posição privilegiada na estrutura social.

Essa ameaça tem levado “os privilegiados” a criar formas de reação, um desses mecanismos de reação seria o superprolongamento da escolarização dos seus filhos com o objetivo de manter o “valor de raridade” de seu capital cultural.

Outra forma de reação é a produção, pelo sistema escolar, daqueles que Bourdieu chamou de “excluídos do interior”. O sistema de progressão continuada da forma como foi implantado na rede estadual de São Paulo pode ser visto como um desses mecanismos produtores do “valor de raridade”.

A progressão continuada acabou com a repetência e a evasão escolar, mas não com a exclusão que agora se dá dentro da própria escola, por isso vemos alunos analfabetos sendo aprovados sem ter aprendido efetivamente, daí o fato de chamarem o sistema de progressão de promoção automática.

Bourdieu, defende a ampliação do tempo de escola como útil aos processos de emancipação dos indivíduos, desde que se efetive uma transformação, no interior da escola, da lógica de utilização do tempo e de suas estruturas fechadas e impostas (CAVALIERE, p.116).

Vimos a partir das concepções de Bourdieu que o tempo de instrução, ou seja, a quantidade de tempo que se dedica à incorporação do capital cultural também tem gerado mais desigualdades, compondo o que o autor chamou de “valor de raridade”.

Se em quantidade de tempo os alunos oriundos das camadas populares iniciam (incorporação do capital cultural no âmbito familiar) e terminam (superprolongamento da escolarização) em desvantagem, quais as suas chances se perdem também na qualidade do tempo?

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nas três salas de aulas, do 1º ciclo do ensino fundamental, observadas em duas escolas localizadas em cidades e contextos sócio-econômicos diferentes, constatamos que infelizmente os alunos não têm nem quantidade nem qualidade de tempo para um processo de ensino aprendizagem eficaz.

O tempo real de ensino-aprendizagem é bem menor que o tempo oficial. Nessas três salas verificamos que o tempo real total (TRT) de ensino-aprendizagem equivale a apenas 52% do tempo é dedicado a instrução.

Entre as causas principais que explicam essa diferença entre a carga horária oficial e o tempo efetivo de aula, estão o fato das aulas começarem com atraso e terminarem antes do horário de saída, também costumam haver atrasos na volta do intervalo para sala; as professoras dedicam-se à atividades que não se relacionam com a instrução dos alunos; perdem tempo na organização da sala (abaixar e levantar carteiras, recolher lixo).

A investigação acerca do uso do tempo em sala de aula também mostrou que a quantidade de tempo atribuído a um mesmo tipo de

atividade pode variar bastante de sala para sala. E que a quantidade de tempo destinado a uma disciplina também varia, em uma sala verificamos que grande parte do tempo é dedicado a atividades matemáticas, enquanto que na outra escola presenciamos somente atividades de Língua Portuguesa.

Há vários tipos de tempo que os professores devem prestar atenção se quiserem fazer um bom uso do tempo em sala de aula: o tempo do aluno, o tempo disponível (TRT), o tempo atribuído e o tempo planejado.

Contudo, se o professor fosse preparar cada atividade, considerando as características individuais de cada aluno, o tempo necessário para a realização da tarefa, preparando o material, selecionando cuidadosamente os exercícios, levaria horas.

Horas que o professor não tem. Como já dissemos são inúmeras exigências burocráticas sobre o professor, além da má-remuneração que obriga o professor a dar aulas em duas escolas. Falta tempo para atualização, para auto-avaliação, para planejamento o que impede o professor de refletir sobre sua prática. O professor acaba fazendo o que acredita ser essencial (o que está no programa) e improvisando atividades.

Um professor que trabalha nestas condições, a maioria, ao chegar em casa no fim do dia, só quer pensar em sua família, em ter algum momento de descanso, sem pensar em escola. E, às vezes, nem isso é possível, porque levou trabalhos para serem corrigidos em casa, o tempo em sala de aula é muito curto, não rendeu, tem provas para

serem elaboradas e até o planejamento mínimo das atividades que serão realizadas no dia seguinte.

Planejar o tempo considerando o ritmo dos alunos, seus conhecimentos prévios sobre o assunto, pensar numa estratégia que desperte o interesse, numa forma de tornar o conteúdo mais claro para os alunos, exige tempo para que o professor realize leituras, discussões, tenha tempo para reflexão. Um tempo que ele não tem.

A qualidade do tempo escolar não depende exclusivamente do aumento do número de horas de aula, isso não significa que se pode reduzi-lo, é preciso melhorar o uso do tempo em sala de aula, reduzindo os atrasos, as interrupções, diminuindo as exigências burocráticas sobre o trabalho do professor, deixando a limpeza da sala por conta de profissionais contratados para esse fim.

O tempo de instrução deveria ser aumentado, atividades de educação física e artes deveriam ser realizadas em período contrário ao dedicado a instrução. O ensino religioso não deveria estar na escola.

É preciso que se construa um novo tempo escolar, onde os alunos e professores realizem um processo de ensino-aprendizado que faça sentido, que seja útil e que torne o tempo de instrução prazeroso e não uma perda de tempo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS⁷

- BRASIL. Ministério da Educação. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional* – 9394/96. Brasília – DF, 1996.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências*. Lei nº 5692/71. Brasília – DF, 1971 (Revogada pela Lei nº 9.394, de 20.12.1996).
- CAVALIERE, Ana Maria. Quantidade e racionalidade do tempo de escola: debates no Brasil e no mundo. *in Revista Teias*. FAE-UERJ, Rio de Janeiro, ano 3, n.6, p.116-126, jul/dez.2002.
- ENGUITA, Mariano. *A face oculta da escola: educação e trabalho no capitalismo*. Trad. de Tomaz Tadeu da Silva. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.
- FRANCO, M. L. O estudo de caso no falso conflito que se estabelece entre a análise quantitativa e a análise qualitativa. *Cadernos de pesquisa*. São Paulo, n.50, p.30-41, 1985.
- FREITAS, Luiz Carlos de. *A avaliação e as reformas dos anos de 1990: novas formas de exclusão, velhas formas de subordinação*. *Educação e Sociedade*, Abr 2004, vol.25, no.86, p.131-170. ISSN 0101-733
- GARCIA, Tânia M. F. Braga. *Esculpindo geodos, tecendo redes: estudo etnográfico sobre tempo e avaliação na sala de aula*. São Paulo; 1996. 195p. Dissertação (Mestrado). Faculdade de Educação da USP.

⁷ Usei o termo referências para a lista de obras que foram explicitamente citadas ao longo deste trabalho e o termo

- LÜDKE, M. ANDRE, M. *Pesquisa em educação: abordagem qualitativa*. São Paulo: EPU, 1986.
- MARTINIC, S. Tiempo y Aprendizaje em América Latina (CIDE). In *Programa de promoção a Reforma Educativa na América Latina e Caribe* – PREAL. CHILE, Santiago: março de 2002, ano 4, n.11. Disponível on-line: www.preal.org.
- PENIN, Sonia T. de Sousa. *A aula: espaço de conhecimento, lugar de cultura*. Campinas, SP: Papyrus, 1994. p.125-165.
- PETITAT, André. *Produção da escola/ produção da sociedade: análise sócio-histórica de alguns momentos decisivos da evolução escolar no ocidente*. Trad. de Eunice Gruman. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.
- RICHARDSON, Virginia. Espaço e tempo. In ARENDS, Richard I. *Aprender a ensinar*. Portugal: McGraw-Hill, 1997. Capítulo 3, disponível on-line: http://www.des.min-edu.pt/revista/revista8/pdf/tempo_espaco.doc.
- SÃO PAULO. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DO ESTADO. *Parecer CEE Nº 526/97 - CEF/CEM - Aprovado em 19-11-97*. Disponível on-line: http://www.ceesp.sp.gov.br/Pareceres/pa_526_97.htm
- SÃO PAULO. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DO ESTADO. *Parecer CEE Nº 67/98 - CEF/CEM - Aprovado em 18-03-98*. Disponível on-line: http://www.ceesp.sp.gov.br/Pareceres/pa_67_98.htm

SÃO PAULO. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DO ESTADO. *Resolução SE Nº 11/2005*. Publicada em 11-02-2005. Disponível on-line: http://siau.edunet.sp.gov.br/ItemLise/arquivos/11_05.htm

SÃO PAULO. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DO ESTADO. *Lei Complementar Nº 836/1997*. Aprovada em 30-12-1997. Disponível on-line: http://lise.edunet.sp.gov.br/siau/ItemLise/arquivos/notas/lei_comp836_97.htm

STUARDO, G. M. *Diseño, método y instrumentos para estudiar escuelas efectivas en sectores de pobreza*. Trabalho apresentado no Seminário GERES. Rio de Janeiro. 2004.

TRIVINOS, A.N. *Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação*. São Paulo: Atlas, 1987.

THIOLLENT, M. J. Aspectos qualitativos da metodologia de pesquisa com objetivos de descrição, avaliação e reconstrução. *Cadernos de pesquisa*. São Paulo, n.49, p.45-50, maio, 1984.

UNESCO. Education for All Global Monitoring Report 2005 - The Quality Imperative. Disponível on-line: http://www.unesco.org/education/gmr_download/chapter2.pdf (INGLES).

U.S. Department of Education (ED). National Education Commission on Time and Learning. *Prisoners of Time*. Report of the National Education Commission on Time and Learning. Washington, DC: April, 1994. Disponível on-line: <http://www.ed.gov/pubs/PrisonersOfTime/index.html>.

BIBLIOGRAFIA CONSULTADA

BOURDIEU, P. Os três estados do capital cultural. In NOGUEIRA, M.A.; CATANI, A. (orgs.) *Escritos da Educação*. Petrópolis: Vozes, 1998a.

_____. Classificação, desclassificação, reclassificação. In NOGUEIRA, M.A.; CATANI, A. (orgs.) *Escritos da Educação*. Petrópolis: Vozes, 1998b.

SEGUEL, X y otros (1999). *Pauta de observación de Prácticas Docentes: Estudio de sus Características Psicométricas*. Centro de Estudios de Desarrollo y Estimulación Psicosocial. Santiago de Chile.

UNICEF. ESCUELAS EFECTIVAS EN SECTORES DE POBREZA ¿Quién dijo que no se puede?. CHILE: Março de 2004. ISBN: 92-806-3795-8. Disponível on-line: http://www.unicef.cl/centrodoc/escuelas_efectivas/escuela%20efectivas.pdf

U.S. Department of Education (ED). *The Uses of Time for Teaching and Learning*. Washington, DC: Outubro/1996. Disponível on-line: <http://www.ed.gov/pubs/SER/UsesofTime/index.html>

LEGISLAÇÃO CONSULTADA

Disponíveis no site da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo <Legislação>: <http://lise.edunet.sp.gov.br/>:

Lei Complementar n° 669/91

Indicação n° 9/97

Deliberação n° 10/97

Decreto n° 42.965/98

Resolução SE n° 4/98 e 9/98

Resolução SE n° 7/98

Resolução SE n° 10/98

Resolução SE n° 12/98

ANEXO 1 - PAUTA DE OBSERVAÇÃO DE SALA DE AULA: 4 horas e 30 minutos

Nome da Escola:

Série	Matemática	Alfabetização	Data: dia/mês/ano	Hora Início	Hora término

Alunos

Nº de alunos matriculados	Nº de alunos presentes na sala	
	Homens	Mulheres

Características dos alunos

Presença de crianças com necessidades especiais, uso de uniforme, outros aspectos relevantes na apresentação/aparência das crianças

Características do professor

Sexo: Idade aproximada: Aspectos, gestos, tom de voz, ânimo, etc.

ESTRUTURA DA AULA: INÍCIO, ATIVIDADES, ENCERRAMENTO

A. Tempo real de ensino-aprendizagem

Hora início:	Hora término:	Número de interrupções:	Tempo real total:

B. Apresentação da sessão

Com relação à forma como o professor introduz os temas ou as atividades da aula:

1. O que faz o professor(a) para introduzir o tema que vai ensinar na aula? Descrever o que faz ou apresenta para motivar e desenvolver o tema.

--

2. Registrar se ocorrem as seguintes situações (marque todas as que correspondem).

O professor ...	SIM	NÃO
a) Apresenta ou recorda objetivos de aprendizagem		
b) Explica o que deverão aprender nesta aula		
c) Anuncia as atividades que serão realizadas na aula		
d) Faz uma pergunta para introduzir os conteúdos		
e) Recolhe experiências ou saberes dos alunos a respeito do tema e das atividades		
f) Relaciona o tema com a vida cotidiana dos alunos		
g) Relaciona o tema ou atividade com atividades prévias		

C. Desenvolvimento da Sessão

1. Qual é ou quais são os temas da sessão?

--

2. Lista de atividades gerais realizadas, em sequência desde o início até o final e o tempo aproximado para as mesmas.

Atividades realizadas	Frequência	Tempo gasto aprox. minutos
a)		
b)		
c)		
d)		
e)		
f)		
g)		
h)		
i)		
j)		
k)		
l)		

3. Atividades ao longo da sessão: marcar todas as que se dão, primeiro as atividades que realiza o professor e depois as que desenvolvem os alunos. Além disso, destaque as atividades que "marcaram" o desenvolvimento desta aula (indique até seis com um *)

I. PROFESSOR	Ocorre		Destaque *
	Sim	Não	
Revisa as tarefas			
Faz perguntas aos alunos			
Responde as perguntas dos alunos			
Esclarece termos / conceitos			
Lê um texto			
Trabalha em forma oral exemplos que estão no livro			
Realiza anotações no quadro-negro (significados, resoluções de exemplos, instruções para trabalhar exercícios)			
Escreve exercícios para resolver no quadro			
Distribui roteiros com tarefas ou exercícios			
Interroga alunos sobre alguma matéria			
Faz uma prova escrita			
Expõe os conteúdos de uma matéria			
Passa os conteúdos mediante exemplos			
Dita os conteúdos aos alunos			
Copia os conteúdos no quadro			
Propõe uso de biblioteca e distribui os livros			
Utiliza programas e exercícios de computação			
Instrui para o trabalho em grupo dos alunos			

II. ALUNOS	Ocorre		Destaque *
	Sim	Não	
Fazem leitura silenciosa			
Lêem em voz alta individual			
Lêem em voz alta em grupo (todos juntos)			
Escutam leitura-texto do professor/a			
Realizam tarefas e exercícios individuais (roteiros, textos, etc.)			
Realizam tarefas e exercícios em grupo ou em pares (roteiros, textos, etc.)			
Vão ao quadro-negro para anotar soluções, idéias, desenhos, perguntas			
Copiam do quadro-negro			
Copiam de um texto ou roteiro			
Trabalham exercícios no computador			
Buscam livros			
Tomam notas à sua maneira			
Redigem um texto, composição, rima ou poesia			
Realizam exercícios de matemática			
Alguns alunos podem realizar atividades livres			
Todos os alunos realizam atividades livres			
Conversam sobre um tema proposto pelo professor			
Conversam sobre um tema proposto por algum aluno			
Cantam, recitam, representam, jogam			
Escutam música, cassetes, rádio, vêem televisão ou fotos vinculadas ao tema da aula			
Escutam música, cassetes, rádio, vêem televisão ou fotos que não estejam vinculadas ao tema da aula			

4. No caso de que se estejam desenvolvendo atividades no pátio ou fora da sala de aula, descrever estas atividades: onde se produzem, de que se tratam e quem delas participa.

5. Uso de materiais durante a aula: marcar todos os que se usam e depois marcar se o professor acompanha os alunos no seu uso ou se os alunos trabalham sozinhos com o material (registrar se o professor ajuda os alunos na utilização do material ou se dedica a fazer outra atividade, como corrigir provas ou se ocupar do livro de aula).

Material	SIM	NÃO
Livro de texto		
Biblioteca da sala		
Outro material escrito publicado (livros, diário, revistas, dicionários, enciclopédia)		
Roteiros de aprendizagem		
Material que trazem os alunos (recortes, folhas naturais, pedras, garrafas, madeira, vasilhas, plantas, etc.)		
Lápis, jogos, figuras, papel de cor e outro material didático que não seja de uso pessoal do aluno		
Trabalhos elaborados pelos alunos		
Calculadoras		
Computador		
Internet		
Material audiovisual		
Instrumentos musicais		
Mapas, globos, atlas		
Material de geometria		
Disfarces, instrumentos musicais, ferramentas		
Outros. Quais?		

D. Encerramento da sessão

1. Descrição do encerramento ou o término da aula

--

2. Aspectos do fim da aula: marque todos os que correspondam

O professor:	SIM	NAO
1. Recupera o sentido do que foi realizado em aula		
2. Avalia os produtos (atividades realizadas, resultados obtidos)		
3. Relaciona estas aprendizagens com os objetivos da aula		
4. Indica temas que ficaram pendentes		
5. Dá tarefas para a casa		
6. Relaciona a aula com as matérias e atividades das aulas seguintes		
7. Pede para ordenar a sala e guardar os materiais utilizados		
8. O encerramento não guarda relação com as atividades realizadas		
9. Não se evidencia um encerramento		
10. Outra. Qual?		

ÁREA 1: AMBIENTE DIDÁTICO E MANEJO GRUPAL⁸			
	1	0	
1. As crianças têm a possibilidade de aprender durante a maior parte do período observado. Não há grandes períodos em que mais de 50% das crianças estejam sem fazer nada.	Sim	Não	
2. Existe preocupação do professor para que todas as crianças acessem em igualdade de condições aos conteúdos ministrados	Sim	Não	
3. Permite o murmúrio.	Sim	Não	
4. Adapta a disposição da sala às atividades (se necessário).	Sim	Não	
5. Mantém as crianças envolvidas nas tarefas.	Sim	Não	
6. Supervisiona atentamente as necessidades de ajuda às crianças	Sim	Não	
7. Reforça habitualmente condutas positivas.	Sim	Não	
8. Impõe disciplina mediante o uso do reforço positivo.	Sim	Não	
9. Ausência de ameaças sistemáticas como método para disciplinar.	Sim	Não	
10. Ausência de castigos descabidos ou imerecidos.	Sim	Não	
11. Ausência de reforço habitual às crianças com comportamento negativo.	Sim	Não	
12. Intervem adequadamente frente aos conflitos entre as crianças.	Sim	Não	

ÁREA 2: APOIO AO DESENVOLVIMENTO AFETIVO-SOCIAL			
	1	0	
13. A tonalidade afetiva do professor é geralmente positiva.	Sim	Não	
14. Demonstra afeto pelas crianças.	Sim	Não	
15. Reconhece e acolhe sentimentos das crianças (ou fomenta que os tenham)	Sim	Não	
16. Fomenta explicitamente a cooperação e generosidade entre as crianças.	Sim	Não	
17. Favorece o respeito mútuo (ausência de burlas, não rotula as crianças, não sanciona publicamente suas manifestações pessoais).	Sim	Não	
18. Recebe com agrado manifestações de afeto das crianças.	Sim	Não	
19. Estimula que as crianças se ensinem mutuamente*	Sim	Não	
20. Chama os alunos por seu nome	Sim	Não	
21. Estimula e reforça as destrezas ou qualidades próprias de cada criança	Sim	Não	

ÁREA 3: APOIO AO DESENVOLVIMENTO COGNITIVO E VERBAL.			
	1	0	
22. Dá resposta às perguntas ou solicitações das crianças.	Sim	Não	
23. Favorece que as crianças descrevam, comparem, associem ou infiram, etc.	Sim	Não	
24. Utiliza os erros como oportunidade de aprendizagem	Sim	Não	
25. Contextualiza a aprendizagem.	Sim	Não	
26. Formula perguntas abertas as crianças.	Sim	Não	
27. Escuta ativamente as crianças.	Sim	Não	
28. Dá às crianças o tempo que requerem para comunicar-se.	Sim	Não	
29. Re-verbaliza as mensagens erradas, confusas ou incompletas.	Sim	Não	
30. Amplia os comentários das crianças *	Sim	Não	

⁸ A partir daqui, pauta elaborada por CEDEP - XIMENA SEGUEL ET AL.

ÁREA 4: CONDUTA DOS ALUNOS

Como é a reação da maioria dos alunos frente à apresentação dos temas, atividades e instruções do professor?

(Selecione uma opção para cada item, excetuando o item c, no qual pode marcar 2 as duas mais frequentes).

a. Frente a propostas e motivações do professor	
1. Respondem ativamente às perguntas e motivações do professor(a), se entusiasma.	
2. Propõem direta ou indiretamente outros temas de seu interesse	
3. Aceitam com passividade as propostas do professor(a)	
4. Interrompem com comentários e perguntas inapropriadas	
b. Frente a instruções do professor	
1. As ignoram	
2. As seguem submissamente	
3. As seguem com facilidade e desenvoltura	
4. As seguem com dificuldade (consultam reiteradamente)	
c. Interação entre alunos	
1. Se apóiam dando-se instruções e explicações	
2. Fazem piadas e burlas entre si	
3. Brigam e mostram conflitos interpessoais	
4. Se corrigem e disciplinam-se entre si	
5. Competem entre si pelo resultado	
6. Escutam com atenção, se interessam pelo trabalho de seus companheiros.	
7. Ignoram o trabalho de seus companheiros	
d. Disciplina	
1. Maioria é de atentos, seguindo a aula, perguntando ou opinando.	
2. A maioria está atenta, só alguns perguntam ou opinam.	
3. Só um grupo está atento, pergunta ou opina, o resto faz desordem ou se isola do trabalho na aula.	

Anote aqui suas impressões gerais sobre a aula observada, as características do processo de ensino-aprendizagem

Decoração, ordem e limpeza da sala:		
Adequação do espaço dado e o número de alunos na sala		
1. Folgado		Fundamente a resposta escolhida
2. Suficiente		
3. Insuficiente		
Impressão global sobre a sala:		

ANEXO 2 – Faxes e publicações da APEOESP sobre a ampliação da carga horária do 2º ciclo do ensino fundamental e do ensino médio em detrimento da carga do 1º ciclo do ensino fundamental

Fonte: site da Apeoesp, www.apoesp.org.br

Fax nº 04– 18/01/2005

VITÓRIA DA APEOESP: retorno da grade curricular de 1997

O “Diário Oficial” de terça-feira, 18, trouxe Comunicado da Secretaria de Estado da Educação (SEE) estabelecendo que, entre os dias 18 e 23 de janeiro, realizará consulta pela Internet com os diretores de escola sobre a ampliação da carga horária da matriz curricular do ensino médio diurno, de 25 para 30 horas semanais, e sobre a distribuição das aulas dos respectivos componentes curriculares. É uma conquista da APEOESP, pois na prática a ampliação da carga horária significa a volta da grade curricular de 1997. Desde esta mudança a APEOESP vem reivindicando o retorno das seis aulas no diurno e cinco no noturno. Lamentamos, contudo, que a ampliação da grade ocorra apenas no ensino médio diurno. A SEE informou que está estudando mudanças no ensino médio noturno também. A APEOESP continuará lutando também pela ampliação da carga horária da matriz curricular do ensino médio noturno e no ensino fundamental (da 5ª a 8ª séries). A mudança na carga horária da grade curricular significa aumento de emprego e da qualidade de ensino. A mudança abre possibilidade de inclusão e aumento de aulas de disciplinas que foram prejudicadas com a redução da grade, em 1997, a exemplo de Filosofia e de Sociologia, de Biologia, História, Geografia, Educação Artística e Educação Física. Orientamos as subsedes para que entrem em contato com as escolas e os professores e que conversem com o diretor(a) da unidade sobre a importância da ampliação da carga horária da matriz curricular, pois só ele(a) pode participar da consulta e votar.

Fax nº 07– 02/02/2005

SEE propõe alteração na matriz curricular no ensino médio noturno

A Secretaria de Estado da Educação (SEE) publicou no “Diário Oficial” de quarta-feira, 2, Resolução SE 7 estabelecendo as diretrizes para a organização curricular no ensino médio noturno. A resolução mantém quatro aulas diárias, com duração de 50 minutos cada. Estabelece ainda que a Educação Física deverá compor a matriz curricular do ensino médio noturno, que será acrescida de duas aulas semanais, a serem ministradas fora do horário regular de aulas. Naquelas onde a Educação Física ocupa o horário regular haverá a possibilidade de se ampliar a jornada em duas aulas de outras componentes disciplinares. A grade curricular do ensino médio noturno proposta pela SEE é a seguinte: Língua Portuguesa e Literatura: quatro aulas em todas as séries; Educação Artística: uma aula no 1º e uma aula no 2º ano; Educação Física: duas aulas em todas as séries; Língua Estrangeira Moderna: duas aulas em cada uma das séries; Matemática: quatro aulas em todas as séries; Biologia, Física e Química: quatro ou cinco aulas em todas as séries; História e Geografia: três ou quatro aulas em todas as séries; Filosofia, Psicologia e Sociologia (a escola deve destinar aulas para um das três disciplinas): uma aula no 1º ano, uma no segundo e duas no 3º. A assessoria da SEE informou ainda que a publicação da resolução que regulamenta mudanças no primeiro ciclo do Ensino Fundamental (Fax Urgente 6) deve ser publicada até o final da semana. A APEOESP continuará reivindicando 25 aulas no curso noturno, conforme composição da matriz curricular antes de 1997 e com as devidas alterações na Lei 836 para que haja adequação da hora-aula com a jornada do professor.

Fax nº 11 – 11/03/2005

Aula é de 50 minutos

A hora-aula agora é de 50 minutos para PEB I, PEB II e readaptados, respeitando a Resolução nº 11 de 11 de fevereiro de 2005, e para HTPC, de acordo com comunicado nº 157 da Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas, a CENP. A ampliação da matriz atende reivindicação da

APEOESP. A seguir, a íntegra da orientação da CENP: “tendo em vista as consultas que têm sido encaminhadas a esta Coordenadoria sobre a organização do HTPC frente às recentes alterações nas matrizes curriculares do ensino fundamental e médio, consideramos oportuno ressaltar a importância que assume o HTPC no processo de ensino e aprendizagem e na formação continuada dos docentes. É um espaço único de trabalho, conquista do magistério público paulista, que permite aos professores, em conjunto com o coordenador e a direção, discutir e planejar as ações da escola coletivamente, de forma integrada e integradora. Assegurar uma organização não fragmentada é, portanto, fundamental tanto para a implementação da proposta pedagógica quanto para as ações de formação em serviço. Um HTPC fragmentado em vários grupos pequenos empobrece a discussão, fragiliza a equipe escolar e, sobretudo, enfraquece o projeto pedagógico da escola. Nesse sentido, recomendamos que a Diretoria de Ensino, por meio de seu grupo de supervisão, oriente as equipes escolares para que a organização do trabalho coletivo viabilize a participação conjunta dos professores, em cada turno de funcionamento e assegure reuniões que, efetivamente, propiciem o aprimoramento da prática docente e do trabalho desenvolvido na escola. Esclarecemos ainda que, para fins de organização do horário da escola e dos docentes, o HTPC poderá ter a duração da hora-aula estabelecida nas resoluções que normatizam a organização curricular do ensino fundamental e médio, nos períodos diurno e noturno, no ano de 2005.”.