



# TALIS

Pesquisa Internacional sobre  
Ensino e Aprendizagem

## Relatório Nacional

2014

Ministério da Educação

Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais

Anísio Teixeira

## **Diretor de Estatísticas Educacionais**

Carlos Eduardo Moreno Sampaio

## **Coordenação Técnica**

Ana Carolina Cirotto

Daniel Capistrano

## **Equipe Técnica**

Camila Neves Souto

Carla D' Lourdes do Nascimento

Carlos Augusto dos Santos Almeida

Juliana Marques da Silva

Margarete da Silva Souza

## **Consultores**

Flávio de Oliveira Gonçalves

Paula Baptista Jorge Louzano



# SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO .....	2
INTRODUÇÃO.....	4
Questionário .....	4
Amostra .....	5
Pré-teste .....	6
Pesquisa principal.....	6
<b>1 Perfil</b> .....	10
Diretores .....	10
Professores.....	11
<b>2 Liderança e clima escolar</b> .....	14
Liderança escolar .....	14
Liderança instrucional .....	14
Liderança administrativa .....	15
Gestão participativa .....	15
Clima escolar.....	16
Violência e delinquência.....	16
Respeito mútuo .....	17
Disciplina em sala.....	18
<b>3 Formação e avaliação</b> .....	19
Formação inicial .....	19
Indução .....	20
Desenvolvimento profissional .....	21
Avaliação .....	24
<b>4 práticas e profissão</b> .....	26
Práticas pedagógicas.....	26
Autoeficácia.....	28
Profissão .....	29

# APRESENTAÇÃO

A Pesquisa Internacional sobre Ensino e Aprendizagem (TALIS – *Teaching and Learning International Survey*) investigou o ambiente de ensino e aprendizagem em escolas de educação básica de 34 países durante os anos de 2012 e 2013.

A TALIS foi coordenada em âmbito internacional pela Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE). No Brasil, a pesquisa foi organizada pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep).

O relatório internacional (OECD, 2014a), elaborado pela OCDE, trata dos resultados da pesquisa considerando todos os países participantes e pode ser acessado no *site* da referida organização<sup>1</sup>.

O presente relatório, por sua vez, descreve de maneira mais detalhada o processo de aplicação da pesquisa e os

principais resultados para a amostra de professores e diretores brasileiros.

**A introdução** deste relatório contém informações sobre a preparação e aplicação da pesquisa no Brasil, incluindo o processo de construção do questionário e da amostra, descrição do trabalho de campo e a composição do banco de dados.

Em seguida, são apresentados os principais resultados da pesquisa organizados pelos seus temas centrais.

**Na primeira parte,** são apresentadas as características básicas de docentes e gestores escolares no Brasil.

**A segunda parte trata** de gestão e clima escolar, ou seja, de aspectos que definem a organização do ambiente de ensino e aprendizagem e como se dá a liderança desses processos no âmbito da escola. Também analisa fatores como violência e indisciplina que compõem o clima escolar.

**A terceira parte** do relatório discute a formação inicial, o desenvolvimento profissional e os processos de avaliação do trabalho dos professores brasileiros.

Por fim, **a quarta parte** deste documento explora alguns resultados que tratam das crenças e práticas pedagógicas dos professores, além de uma visão deles sobre a sua profissão.

---

<sup>1</sup> <http://www.oecd.org/edu/>

Ainda nessa parte final, são apresentados alguns resultados de questões incluídas pelo Inep no questionário nacional.

De maneira complementar a este relatório, o Inep elaborou um boletim para cada unidade da federação que sintetiza os destaques dos resultados de cada um dos 27 estados brasileiros.

Além desses boletins mencionados, no *site* do Inep é possível encontrar tabelas em formato eletrônico com todos os resultados da TALIS desagregados por unidade da federação.

A base de dados da pesquisa é pública e pode ser encontrada no *site* da OCDE. Nela estão presentes os dados de todos os países, inclusive do Brasil.

É possível ainda relacionar os dados da pesquisa TALIS com o restante dos dados produzidos pelo Inep, como os do Censo Escolar e da Prova Brasil. Para isso, é necessário utilizar uma tabela, disponível no *site* do Inep<sup>2</sup>, que faz a correspondência entre a identificação da escola na base de dados da OCDE (IDSCHOOL) e o código identificador da escola no censo escolar do Inep (COD\_ESCOLA).

## O que é a TALIS ?

A pesquisa TALIS entrevista professores que atuam em turmas do 6º ao 9º ano do ensino fundamental, além dos diretores de suas respectivas escolas.

A primeira rodada foi realizada no ano de 2008 e 34 países participaram da segunda rodada em 2013.

O questionário da TALIS contém perguntas sobre a formação inicial e continuada dos professores, suas práticas e crenças pedagógicas, além de levantar informações sobre o ambiente escolar.

---

<sup>2</sup> <http://talisis.inep.gov.br>

# INTRODUÇÃO

No ano de 2009, a Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) publicou os resultados da primeira rodada da pesquisa TALIS, que contou com a participação de 24 países, entre eles, o Brasil.

Seguindo a repercussão positiva que essa pesquisa teve ao produzir informações inéditas sobre o ambiente de ensino e aprendizagem, a OCDE passou a planejar, no ano seguinte, a realização de uma segunda rodada da pesquisa.

## Questionário

O questionário aplicado na primeira rodada serviu de base para a construção do questionário de 2013. No entanto, foi consenso entre os países durante as discussões do comitê organizador da pesquisa, que o novo instrumento deveria incorporar novas dimensões. Após diversas discussões, foi aprovado o *conceptual framework* com o qual a

comissão de especialistas contratada pela OCDE se baseou para recomendar alterações no questionário.

De forma concomitante com o trabalho dos especialistas, houve um amplo debate entre os países sobre as alterações sugeridas e realizou-se um piloto para testar o formato do questionário e a tradução. Participaram do estudo piloto países de língua inglesa, francesa e espanhola.

Após a consolidação do questionário, um conjunto de atividades de verificação da tradução foi conduzido pelo *International Association for the Evaluation of Educational Achievement* (IEA). Essas verificações tinham como objetivo garantir que as diversas traduções do questionário original da TALIS, elaborado na língua inglesa, pudessem ser compreendidas por todos os diretores e professores dos países participantes da pesquisa. Ao mesmo tempo, para resguardar a comparabilidade dos resultados, as diversas versões não podiam desvirtuar o sentido planejado para cada uma das questões do instrumento.

Dessa forma, além do acompanhamento das regras de qualidade de tradução do questionário durante o piloto e o pré-teste, o IEA contratou os serviços de uma agência independente de controle de qualidade linguístico que realizou a verificação da qualidade dos instrumentos

consolidados para cada uma de suas 32 versões.

Ainda sobre o questionário, o Inep decidiu manter na versão brasileira do questionário uma bateria de itens proposta pelo comitê de especialistas que tem por objetivo identificar o viés de desejabilidade social (*social desirability*) recorrente em pesquisas desse tipo. Embora opcional, julgou-se que essa questão (Questão 47) tem um grande potencial de aprimorar as análises dos resultados da pesquisa.

## Amostra

Uma das primeiras decisões relativas à aplicação da TALIS no Brasil foi a de expandir a amostra nacional com vistas a possibilitar análises por unidades da federação (UF). Tal medida foi acompanhada por um longo trabalho conjunto com a agência canadense de estatísticas (StatCan), responsável pelo desenho da amostra, para discussão do universo de pesquisa e dos estratos de interesse do Brasil, além do cumprimento dos padrões técnicos definidos para as amostras nacionais.

A amostra de todos os países foi selecionada por meio da metodologia de amostragem sistemática com

probabilidade proporcional ao tamanho (*systematic sampling with probability proportional to size*) ou PPS sistemático. Isto significa que, quanto maior a escola (em termos do número de professores), maior seria a probabilidade, proporcionalmente, de esta escola estar na amostra em relação às escolas menores serem selecionadas. Nas escolas selecionadas que possuíam menos de 30 professores atuando em turmas dos anos finais do ensino fundamental, todos os professores foram listados para participar da pesquisa. Em escolas com mais de 30 professores, foi selecionada uma amostra considerando

a representatividade de gênero, idade e área de ensino.

A amostra brasileira foi construída a partir dos dados do Censo Escolar de 2012 e teve como universo todas as escolas com turmas do 6º ao 9º ano do ensino fundamental em atividade e todos os professores atuando nessas turmas.

Considerando a possibilidade prevista pelos padrões internacionais e com o objetivo de atenuar os altos custos de realização da pesquisa, optou-se pela pré-exclusão do universo da pesquisa

*A pesquisa brasileira tem como universo todas as escolas com turmas do 6º ao 9º ano do ensino fundamental em atividade e todos os professores atuando nessas turmas*



escolas com menos de seis professores, visto que essas escolas eram, em sua maioria, de difícil acesso. A referida pré-exclusão seguiu os padrões internacionais e ficou dentro da margem permitida para tal medida.

O StatCan foi o responsável pela seleção das escolas da amostra a partir do banco encaminhado pelo Inep com identificação individual das escolas e suas respectivas *Measure of Size* (MOS), equivalente ao número de professores atuando em turmas dos anos finais. A seleção dos professores das escolas foi feita por meio do *software* WinW3S, a partir da listagem dos professores que estavam no escopo da pesquisa nas escolas selecionadas.

## Pré-teste

O pré-teste foi uma etapa obrigatória cumprida por todos os países participantes da TALIS e teve por objetivo testar os procedimentos adotados para realização da pesquisa principal. Em todos os países foi definida uma amostra de 20 escolas e 20 professores em cada escola. As escolas participantes do pré-teste foram excluídas do universo de escolas da pesquisa principal.

Todas as 20 escolas selecionadas para o pré-teste no Brasil participaram desta etapa durante os meses de março e

abril de 2012. Dos 400 questionários previstos para serem aplicados, 315 foram respondidos.

Os resultados do pré-teste foram importantes para definir as últimas alterações no questionário internacional da TALIS e consolidar os procedimentos previstos para a pesquisa principal, assim como aperfeiçoar a tradução.

O pré-teste também se mostrou importante para antever as dificuldades de aplicação dos questionários e identificar as especificidades da pesquisa no Brasil. Considerando a falta de infraestrutura das escolas, evidenciada durante a aplicação do pré-teste, e visando dar maior uniformidade à aplicação dos procedimentos de pesquisa entre as escolas, o Brasil optou por realizar a TALIS somente em papel (*paper data collection*) em vez de utilizar a coleta de dados eletrônica pela internet (*online data collection*).

## Pesquisa principal

A primeira atividade da pesquisa foi o contato inicial por telefone com todas as escolas listadas na amostra. Nesse contato, as escolas receberam informações sobre a pesquisa, confirmaram sua participação na TALIS e dados como endereço, nome do diretor, e lista de professores em atividade naquela escola que se

encontravam dentro do escopo da pesquisa.

No caso específico do Brasil, a utilização de uma lista preliminar com os dados advindos do Censo Escolar sobre os professores daquela escola imprimiu maior celeridade à composição da lista final de professores aptos a participarem da pesquisa em cada escola.

No entanto, dada a diferença de alguns meses entre a coleta do censo e a confirmação, alguns professores entraram e saíram das escolas e essas listas foram atualizadas.

No caso de recusa da escola em participar da pesquisa, a amostra previa uma substituta específica a ser convidada. Dentre as escolas participantes da TALIS no Brasil, apenas sete foram escolas substitutas.

Após a confirmação de participação de todas as escolas, e da relação de professores aptos a participarem, todas essas informações foram incluídas dentro do *software* WinW3S, fornecido pelo consórcio internacional, que selecionou a amostra de professores participantes da pesquisa, no caso das escolas que possuíam mais de 30 professores.

Em escolas com menos de 30 professores, o referido *software* indicou todos os professores para serem incluídos na amostra. O próprio *software* criou as etiquetas individuais dos

questionários dos professores e, com o objetivo de deixar os respondentes mais seguros quanto à privacidade e confidencialidade dos dados, o Inep formatou as etiquetas para que apresentassem somente os códigos dos professores e não seus respectivos nomes<sup>3</sup>.

Durante a primeira semana de outubro, foram realizados treinamentos em capitais das cinco regiões do país para os coordenadores e aplicadores da pesquisa. Todos os treinamentos foram acompanhados pelo Inep e por representantes das secretarias educacionais de cada região. Foram desenvolvidos materiais próprios para o treinamento, apresentações e manuais, além de material de apoio para a aplicação.

A empresa contratada pelo Inep para realizar a aplicação dos questionários entrou em contato com cada escola e agendou um dia e horário mais conveniente de acordo com o diretor para realização da pesquisa. Ao chegar à escola, o procedimento padrão adotado pelos aplicadores foi o seguinte: **i)** se apresentou e buscou falar pessoalmente com o diretor; **ii)** entregou em mãos, a carta de apresentação do

---

<sup>3</sup>No pré-teste, foram aplicados questionários com e sem o nome dos professores. Os aplicadores verificaram que nas escolas em que havia o nome do professor impresso na etiqueta do questionário, havia maior questionamento sobre a privacidade e confidencialidade das opiniões prestadas.

aplicador, o folheto da pesquisa, a carta de agradecimento, o questionário do diretor e a cópia do ofício encaminhado pelo Inep; **iii)** verificou com o diretor se os professores tinham sido antecipadamente convidados a participar da aplicação; **iv)** foi até a sala previamente separada pelo diretor para aplicação e, após a reunião dos professores, fez uma introdução, explicando os objetivos da pesquisa e ressaltando a importância da participação; **v)** entregou aos professores, em mãos, o questionário do professor, o folheto da pesquisa e a carta de apresentação e agradecimento; **vi)** esclareceu eventuais dúvidas dos professores a respeito da pesquisa TALIS; **vii)** aguardou o preenchimento dos questionários no local de aplicação até que todos os questionários tivessem sido preenchidos; **viii)** garantiu que cada professor e diretor respondesse a somente o seu respectivo questionário; **ix)** recolheu todos os questionários entregues em cada escola, inclusive os não-utilizados ou não-preenchidos, e guardou-os no envelope da escola; **x)** retornou ao local de aplicação, quantas vezes fossem necessárias, repetindo

*Dos 15.584 professores selecionados na amostra, 14.291 professores preencheram os questionários da TALIS, resultando em uma taxa de participação de 91%.*

todo o procedimento com o intuito de assegurar a participação de todos os professores; e por fim **xi)** registrou a participação dos professores no Formulário de Acompanhamento dos Professores e preencheu a Ata de Aplicação.

As aplicações ocorreram a partir de 26 de outubro de 2012 e se desdobraram por dois meses. Do total, 28 escolas se

recusaram a participar da pesquisa ou tiveram uma taxa de participação de professores menor que 50% e não foram consideradas na amostra final.

Dos 15.584 professores selecionados na amostra e que se encontravam dentro do

escopo da pesquisa, 14.291 professores preencheram os questionários da TALIS, resultando em uma taxa de participação efetiva de 91%.

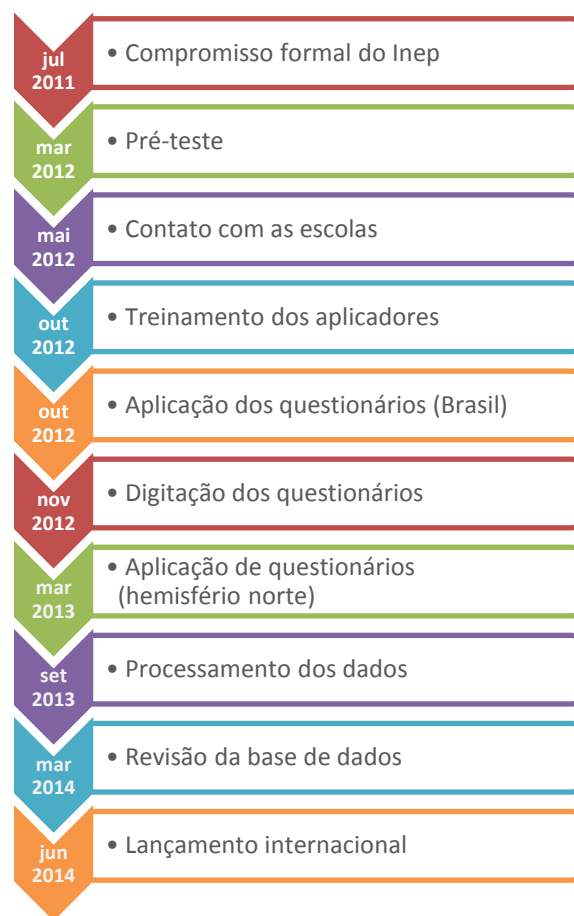
Com o objetivo de garantir o cumprimento de todos os procedimentos estabelecidos internacionalmente, o consórcio internacional da pesquisa realizou o monitoramento da aplicação em 20 escolas no Brasil.

O Inep, por sua vez, também realizou um controle de qualidade nacional em 10% das escolas participantes, tanto pelo

acompanhamento *in loco* da aplicação, quanto por meio do contato com diretores e professores *a posteriori*. No mês de março de 2013, foi realizada em Brasília uma reunião de avaliação da aplicação da Talis em que os coordenadores estaduais que apoiaram o Inep no controle de qualidade puderam relatar suas experiências e discutiu-se a pesquisa como um todo.

Como resultado do monitoramento do controle de qualidade internacional, que se baseou na análise de toda a documentação enviada pelo Inep, nos testes de consistência da amostra e da taxa de participação, o consórcio internacional da pesquisa atribui à amostra brasileira o melhor conceito de qualidade dentro de sua avaliação.

## Cronograma de atividades da TALIS



## Atenção!

- **Todos** os resultados apresentados neste relatório referem-se à amostra de professores **dos anos finais do ensino fundamental** e seus respectivos diretores.
- Embora esses professores e diretores possam atuar em outras etapas de ensino, os resultados aqui apresentados não representam a realidade dos professores e diretores de outros níveis educacionais.
- Os resultados relativos ao Brasil representam todas as escolas brasileiras desse nível educacional, incluindo a rede federal, redes estaduais e municipais e escolas privadas. Quando desagregados por unidade da federação, os resultados representam somente as escolas estaduais e municipais da referida UF.
- Como toda pesquisa amostral, os resultados da pesquisa TALIS estão baseados em estimativas. Para cada estimativa, é possível calcular um erro padrão que está publicado nas tabelas divulgadas na página do Inep.

# 1 Perfil

## Diretores

Entre os países participantes da pesquisa, os diretores das escolas brasileiras tem a menor média de idade (**45 anos**). Além disso, no Brasil observa-se o segundo maior percentual de mulheres ocupando o cargo de direção (**75%**), enquanto na média dos países participantes menos da metade dos cargos são ocupados por mulheres (**49%**).

Os diretores das escolas municipais brasileiras são os que possuem a menor média de idade (**42 anos**), enquanto a rede federal tem os diretores com a maior média de idade (**50 anos**).

O tempo médio de experiência dos diretores brasileiros em cargo de direção é de sete anos, enquanto a média dos países participantes da pesquisa é de 9 anos. Há ainda uma variação significativa entres os estados brasileiros sobre essa questão. Enquanto os diretores do Rio de Janeiro possuem 10 anos de experiência, em média, seus colegas do Acre possuem, em média dois anos de experiência como diretor.



### Diretor típico no Brasil

**75%** são mulheres

Têm **45 anos** de idade, em média

**88%** concluíram algum curso de gestão escolar

Têm **7 anos** de experiência como diretor

Têm **14 anos** de experiência como professor

**53%** trabalham em tempo integral sem obrigações docentes

Somente uma pequena parte dos diretores não tem formação em nível superior (**2%**), no entanto, **12%** deles

afirmaram que nunca fizeram um curso específico de administração escolar.

Em relação ao tempo dedicado à direção da escola, **53%** dos diretores brasileiros trabalham em tempo integral sem obrigação docente. Entre os países da TALIS esse percentual é de **62%**. Nesse grupo, destacam-se países como Itália, Coréia do Sul, Japão e Singapura onde praticamente todos os diretores trabalham em tempo integral sem obrigação de estar em sala de aula.

No Brasil, o maior percentual de diretores nessa condição encontra-se no estado do Paraná (**71%**), enquanto apenas **22%** dos diretores alagoanos trabalham em tempo integral na direção da escola.

## Professores

A maior parte dos professores participantes da TALIS são mulheres (**71%**). Percentual próximo à média de todos os países da pesquisa (**68%**).

A média de idade dos professores brasileiros participantes da TALIS é de 39 anos, sendo que a maioria dos professores (**70%**) tem entre 29 e 49 anos.

Os professores das redes privadas, com média de idade de 37 anos, tendem a ser mais jovens que os seus pares das rede pública.



### Professor típico no Brasil

**71%** são mulheres

Têm **39 anos** de idade, em média

**94%** concluíram algum curso de educação superior

Têm **14 anos** de experiência como professor

**77%** têm um contrato permanente

**40%** estão empregados em tempo integral

Os professores brasileiros têm, em média, 14 anos de experiência como docente e os professores da rede federal

tendem a ter mais experiência docente que seus pares das redes municipais, estaduais e privada. Observa-se que a experiência docente está relacionada com a idade média dos professores, já que a rede privada concentra os professores mais jovens, enquanto a rede federal, os mais velhos.

De fato, quase 30% da rede privada é composta por professores em início de carreira (até cinco anos de experiência), enquanto a rede federal tem quase um terço de seus docentes com mais de 20 anos de experiência.

*Quase um terço dos professores está há dois anos ou menos trabalhando em sua escola*

Embora a média de experiência na mesma escola seja de sete anos, a maioria (56%) dos professores dos anos finais do ensino fundamental tem até cinco anos de experiência como docente na escola em que leciona atualmente, sendo que 31% está nesta escola há dois anos ou menos.

Por outro lado, há um quantitativo significativo de docentes (mais de um quinto deles) que está há mais de 11 anos lecionando na mesma escola.

Entre os professores brasileiros dos anos finais, verificou-se que 96% deles concluíram algum curso de educação superior. No entanto, quando analisamos apenas as redes municipal e

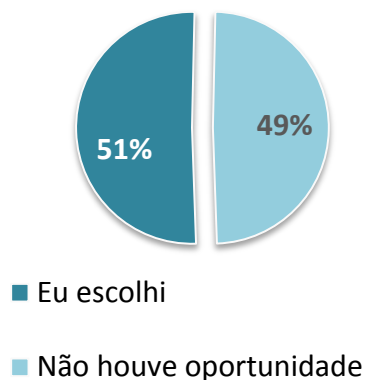
estadual, observa-se grande variação entre os estados na formação inicial de seus professores.

Por exemplo, enquanto no Distrito Federal e no Paraná não há professores sem nível superior entre os respondentes da TALIS 2013, no estado da Bahia, 19% dos docentes não tem formação em nível superior, seguido por Roraima e Maranhão (16%).

No Brasil, apenas 40% dos docentes estão empregados em tempo integral e 13% dos docentes têm um contrato de trabalho menor do que a metade desta jornada.

Enquanto 51% dos professores que trabalham em tempo parcial dizem ter escolhido este tipo de jornada de trabalho no momento de sua contratação, a outra metade afirma que, no momento de sua contratação, eles não puderam optar pelo regime de tempo integral.

Gráfico 1 – “Por que você não trabalha em tempo integral?”



Fonte: TALIS 2013

No que concerne à forma de contratação, 77% dos professores têm um contrato permanente de trabalho, ou seja, não foram contratados por um período de tempo determinado. As redes estaduais são as que mais optam por contratos temporários menores que um ano letivo (21% dos professores), seguidas pelas redes municipais (17%).

Quase um quarto dos professores dos anos finais trabalha em mais de uma escola, sendo que menos de 20% dos professores trabalham em duas escolas e somente uma minoria trabalha em três ou mais escolas (5%).

Na maioria dos casos, a diferença entre o tempo total de trabalho e o tempo lecionando é de 12 horas semanais, que os professores utilizam preparando aulas, corrigindo tarefas e fazendo reuniões.

A grande maioria dos professores (68%) informa trabalhar em escolas onde estão matriculados alunos com necessidades especiais.

Grande parte dos professores (40%) também afirma trabalhar com turmas que possuem mais de um terço de alunos provenientes de lares socioeconomicamente desfavorecidos.

Na maioria dos países da pesquisa, os professores mais experientes ou com maior nível educacional tendem a trabalhar em escolas com menor percentual de alunos socioeconomicamente desfavorecidos ou

com necessidades especiais. No entanto, essa relação não foi observada entre os professores brasileiros.



## 2 Liderança e clima escolar

### Liderança escolar

A TALIS descreve dois estilos principais de liderança: instrucional e administrativa. O conceito de liderança instrucional relaciona-se com a capacidade do diretor de auxiliar e influenciar o processo de ensino e aprendizagem da escola. Essa influência pode ser feita tanto diretamente quanto indiretamente, através da valorização de avaliações e sistemas de incentivo, e promoção de atividades de capacitação docente. O conceito de liderança administrativa relaciona-se com a orientação do líder para atividades de controle dos processos burocráticos.

Embora não seja objeto de detalhamento da pesquisa TALIS, no Brasil, o Inep buscou utilizar algumas questões para analisar também o nível de participação de atores diversos na gestão da escola.

#### Liderança instrucional

O Índice de Liderança Instrucional (PINSLEADS) elaborado pela TALIS 2013 está relacionado ao envolvimento

do diretor com as dificuldades de aprendizado e os problemas pedagógicos dos professores em sala de aula. Está representado pelas três perguntas abaixo presentes na TALIS:

#### Questões que compõem o Índice de Liderança Instrucional

Tomou medidas para apoiar a cooperação entre os professores para o desenvolvimento de novas práticas de ensino

Tomou medidas para garantir que os professores assumam a responsabilidade por melhorarem suas habilidades de ensino

Tomou medidas para garantir que os professores se sintam responsáveis pelos resultados de aprendizado dos alunos

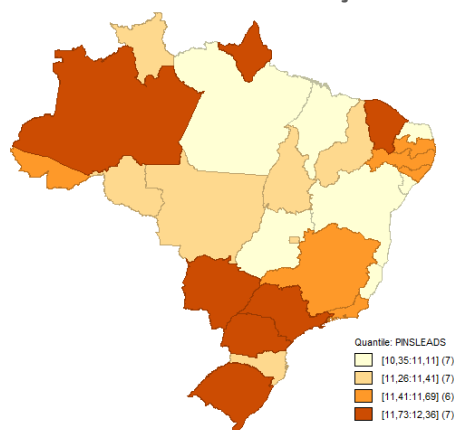
Por meio dos resultados da pesquisa, observa-se que as escolas federais são aquelas nas quais há um maior envolvimento dos diretores nas atividades educacionais. Destacam-se os envolvimento com o apoio à cooperação entre os professores e com a responsabilidade dos professores em melhorar suas habilidades de ensino.

As escolas municipais, por outro lado, apresentam o menor nível de envolvimento com a responsabilidade dos professores em melhorar suas habilidades de ensino, e baixo envolvimento com a responsabilidade dos professores pelos resultados educacionais.

A distribuição geográfica dos índices de liderança instrucional

calculados pela TALIS 2013 é apresentada na figura a seguir. Pode-se observar que alguns estados mais ao sul apresentam um maior envolvimento dos diretores nas questões educacionais (Rio Grande do Sul, Paraná, São Paulo e Mato Grosso do Sul), e, ao norte, integram esse grupo os estados do Ceará, Amapá e Amazonas.

**Figura 1 - Distribuição geográfica das médias do Índice de Liderança Instrucional**



Fonte: TALIS 2013

### Liderança administrativa

Quatro entre cinco diretores de escolas no Brasil envolvem-se frequentemente (ou sempre) com a verificação de erros de procedimento das escolas. Este percentual é maior nas escolas privadas do que nas redes públicas de ensino.

Os estados de Goiás, Mato Grosso do Sul, Minas Gerais, São Paulo, Rio de Janeiro e Rio Grande do Sul exibem as maiores médias de envolvimento com a verificação de erros de procedimentos

da escola. Os estados da Paraíba, Alagoas, Bahia, Amapá, Acre, Roraima e Distrito Federal apresentam as menores médias.

### Gestão participativa

Para analisar essa dimensão, foi criado o Índice de Gestão Participativa, que busca resumir o nível de envolvimento de atores diversos na gestão e na tomada de decisão dentro da escola.

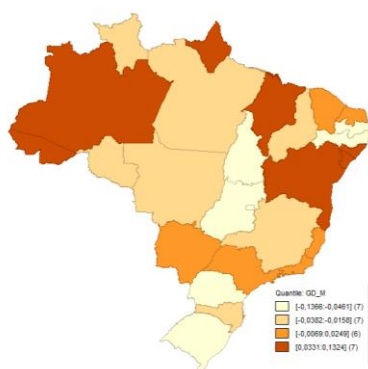
O referido índice foi criado por meio de Análise Fatorial Exploratória e inclui três indicadores que buscam expressar essa dimensão: o primeiro sobre a participação dos diversos atores escolares (professores, alunos, pais e conselho escolar) nas discussões, o segundo sobre a efetiva participação desses atores nas decisões da escola e o terceiro sobre a capacidade destas decisões tornarem-se efetivas.

Um indicativo da importância dessa dimensão é a observação de que existe uma correlação positiva entre a gestão participativa e o grau de satisfação médio dos professores. Por meio do cruzamento dos questionários do diretor e dos professores, verificou-se que um nível maior de participação de atores diversos na gestão escolar, segundo o depoimento dos diretores, está associado a um nível médio maior de

satisfação relatada pelos professores de sua escola.

As escolas nas regiões Norte e Nordeste apresentam maiores níveis de gestão participativa que aquelas mais ao sul do país.

**Figura 2 - Distribuição geográfica das médias do Índice de Gestão Participativa**



Fonte: TALIS 2013

## Clima escolar

Entre os elementos comumente encontrados na discussão sobre clima escolar, estão práticas de ensino e aprendizado, normas disciplinares, processos de tomada de decisão, estruturas organizacionais, segurança, senso de comunidade e relações interpessoais.

Além disto, o clima escolar pode ser influenciado por variáveis adicionais do nível da escola, como a forma de liderança do diretor, a formação do professor, as oportunidades de desenvolvimento profissional e o engajamento dos professores nos

processos de discussão e planejamento. Dos aspectos mencionados, a TALIS 2013 deu maior ênfase às questões disciplinares, estruturas organizacionais e relacionamentos interpessoais dentro da escola e com a comunidade.

O questionário dos professores gera um índice para clima escolar baseado em quatro itens que perguntam aos professores a extensão em que: o diretor acredita que existe um bom relacionamento entre professores e alunos; os professores se preocupam com o bem estar dos alunos; os professores estão interessados no que os alunos têm a dizer; e os alunos tem atenção extra da escola quando necessário.

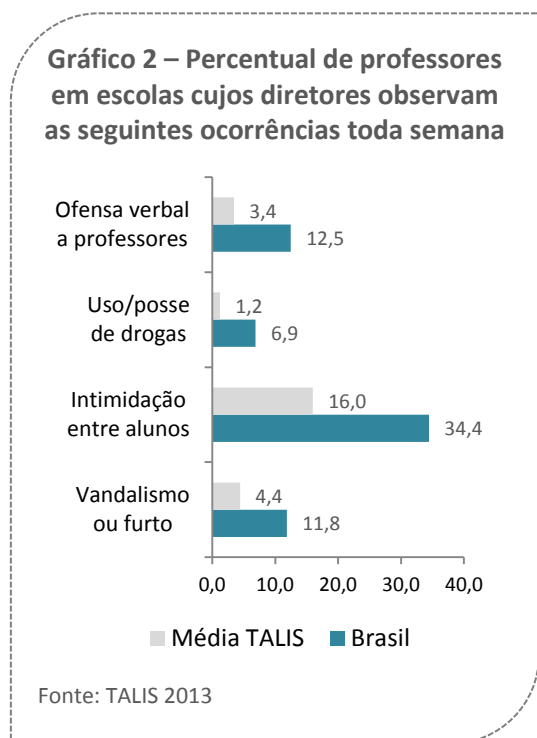
## Violência e delinquência

No Brasil, mais de um terço dos professores (34%) estão em escolas cujos diretores afirmam que verificam intimidação ou ofensa verbal entre os alunos semanalmente. Esse é o maior percentual verificado entre os países participantes da pesquisa.

O Brasil (12%) e o México (13%) apresentam também o maior percentual com relação à frequência de ocorrências de vandalismo e furto.

Embora em magnitude menor, se comparadas a outras variáveis, nas escolas brasileiras se verificam os maiores percentuais de ocorrência de

intimidação ou ofensa verbal a professores ou membros da equipe escolar (12%), e uso/posse de drogas ou bebidas alcoólicas (6,9%)



### Respeito mútuo

Na pesquisa TALIS 2013 foi elaborado um índice de respeito mútuo. Este índice é composto por quatro variáveis que expressam a opinião do diretor sobre as relações entre professores, entre professores e alunos e dentro da equipe escolar.

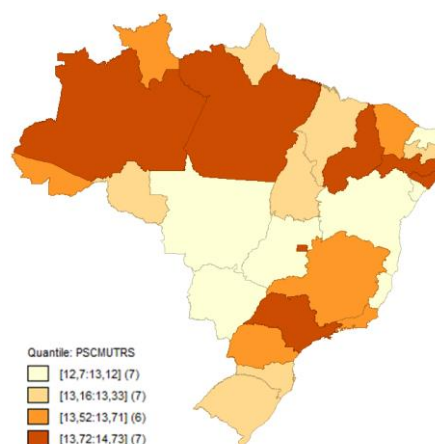
As escolas federais apresentam o maior nível deste índice e têm destaque em todas as variáveis que o compõe, apresentando, portanto, uma maior cultura de compartilhamento do sucesso, maior respeito pelas ideias dos colegas, boas relações entre professores

e alunos e uma discussão aberta da equipe escolar sobre eventuais dificuldades.

**Questões que compõem o índice de respeito mútuo**

A equipe escolar discute abertamente as dificuldades
Há um respeito mútuo pelas ideias dos colegas
Existe uma cultura de compartilhar o êxito
O relacionamento entre os professores e os estudantes é bom

**Figura 3 - Distribuição geográfica do índice de respeito mútuo**



Fonte: TALIS 2013

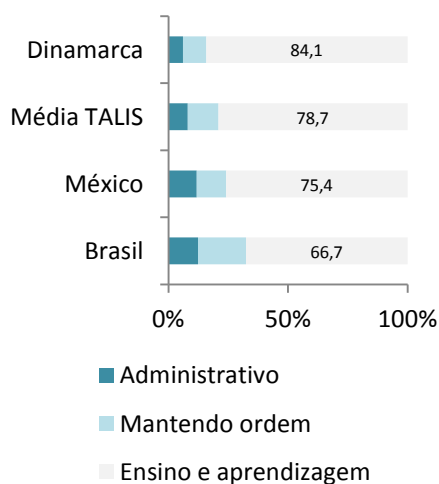
Sobre a distribuição geográfica do índice, podemos notar que os estados mais ao norte apresentam os maiores níveis, enquanto os estados do Centro-Oeste apresentam os menores índices (exceto Distrito Federal que está no grupo com índices mais altos). Destaca-se ainda o estado de São Paulo no grupo de maior respeito mútuo nas escolas.

## Disciplina em sala

Os professores brasileiros são os que declaram passar mais tempo mantendo a ordem em sala de aula (19,8%) entre todos os professores participantes da pesquisa.

Também é no Brasil que se observa o maior percentual médio de tempo gasto com tarefas administrativas em sala de aula, por exemplo, registrando frequência, distribuindo informativos e formulários da escola (12,2%). No ano de 2008, esse posto era ocupado pelo México, que conseguiu reduzir essa proporção em quatro pontos percentuais.

**Gráfico 3 – Percentual do tempo de sala de aula gasto nas seguintes atividades**

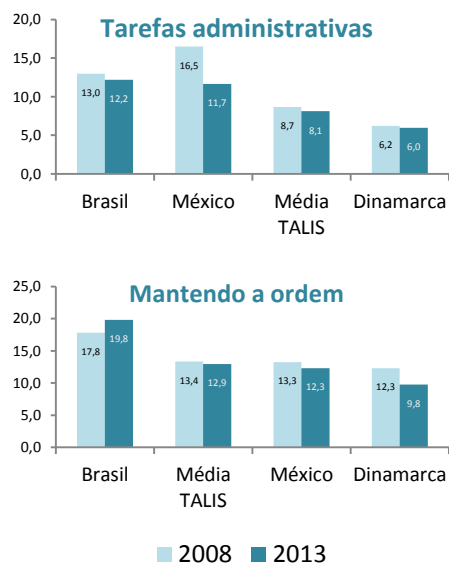


Fonte: TALIS 2013

Como consequência, entre os países pesquisados, o Brasil é o local onde os professores dedicam o menor tempo

médio em sala de aula com ensino e aprendizagem de fato.

**Gráfico 4 – Percentual do tempo de sala de aula gasto nas seguintes atividades – 2008 e 2013**



Fonte: TALIS 2008 e 2013

**Mais da metade dos professores concordam com cada uma das seguintes afirmações**

“

*Há muito barulho nessa sala de aula*

*No início da aula, tenho que esperar muito tempo para que os alunos se acalmem*

*Eu perco muito tempo porque os alunos interrompem a aula*

”

## 3 Formação e avaliação

### Formação inicial

Ainda que 96% dos docentes brasileiros tenham obtido algum diploma de nível superior ou pós-graduação, somente 76% deles afirmam ter recebido formação específica para a docência. Esse percentual é maior nas redes estaduais e federal, do que nas demais. A rede federal, apesar de ter um maior percentual de professores com pós, também é a que tem mais professores sem a formação específica para a docência (31%).

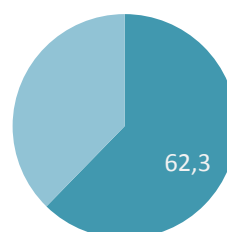
Ao serem questionados a respeito dos componentes incluídos em sua formação, 62% dos professores brasileiros afirmam que estes programas cobriram os conteúdos de todas as disciplinas que eles lecionam, mas só para 51% dos docentes esses programas incorporaram a pedagogia ou a didática de todas as disciplinas.

Professores dos estados do Sul e Sudeste tendem a reportar maior incidência da presença do conteúdo de todas as disciplinas que lecionam em seus programas de formação inicial do que professores dos estados do Norte e Nordeste. Por exemplo, no Paraná, Rio

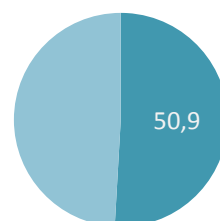
de Janeiro e São Paulo, mais de 70% dos professores receberam formação acerca do conteúdo de todas as disciplinas que ensinam, contra menos de 40% dos professores do Tocantins, Rio Grande do Norte e Maranhão.

Gráfico 5 – Percentual de professores que receberam formação inicial nas seguintes áreas em relação a todas as disciplinas que lecionam

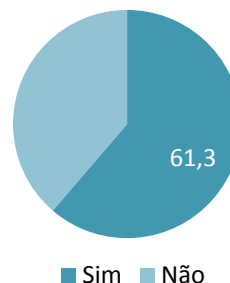
#### Conteúdo



#### Pedagogia



#### Prática em sala de aula



Fonte: TALIS 2013

Considerando a exposição a que os professores tiveram a estes tópicos em sua formação inicial, eles se sentem

melhor preparados no conteúdo das disciplinas que lecionam e na prática de sala de aula do que na didática deste conteúdo, já que eles foram menos preparados para isto durante a sua formação como docente.

Enquanto 60% dos professores brasileiros sentem que estão muito bem preparados no conteúdo das disciplinas que lecionam e 54% sentem o mesmo na prática destas disciplinas em sala de aula, apenas 38% dos professores se sentem muito bem preparados na pedagogia das disciplinas que ensinam.

O percentual de professores que se sentem preparados nos três aspectos da profissão docente é maior nas redes privada e federal, e menor nas redes estaduais e municipais.

O padrão encontrado nas características da formação inicial dos professores se repete na percepção destes docentes quanto ao seu preparo profissional. Professores dos estados do Norte e Nordeste tendem a sentir-se menos preparados do que seus colegas do Sul e Sudeste em relação ao conteúdo e à pedagogia das disciplinas que lecionam, bem como à prática em sala de aula.

## Indução

A literatura sobre processos de indução tem mostrado como a falta de

políticas para a iniciação de novos professores pode explicar, ainda que em parte, a baixa retenção de docentes nos seus postos de trabalho, especialmente nos primeiros anos de docência.

Diferentemente do conceito de avaliação – abordado de maneira separada no modelo conceitual da TALIS – a temática da indução<sup>4</sup> é parte do conceito mais amplo sobre formação docente e seu desenvolvimento profissional, e deve, portanto, ser compreendido articulado a estes temas.

*Um em cada três professores passaram por programas formais ou informais de indução em seu primeiro emprego*

Segundo a TALIS, menos de um terço dos professores brasileiros reportam participar de programas formais ou informais de indução no seu primeiro emprego como professor. Esse é um dos menores percentuais verificados entre os países que participaram da pesquisa.

Os professores da rede privada são os que mais participam deste tipo de programa (36%), seguidos pelos professores das escolas federais (34%) e, por último, os docentes das redes

<sup>4</sup> Um “programa de indução” é definido como uma gama de atividades estruturadas para dar apoio à introdução do professor em sua profissão, por exemplo, trabalho em pares com outros professores novatos, tutoria com professores mais experientes, etc.



estaduais e municipais (30% e 31%, respectivamente).

A média brasileira é uma das menores registradas entre os países participantes da pesquisa. Em países como a Inglaterra (76%) e a Coreia do Sul (72%), a maior parte dos professores declaram ter participado de programas formais de indução.

As redes estaduais do Acre e do Mato Grosso, bem como as redes municipais do Acre e da Bahia, apresentam maior incidência deste tipo de programa (mais de 45% de participação).

Na maioria dos estados brasileiros, as redes municipais tendem a oferecer mais programas formais de indução aos seus docentes que as redes estaduais.

## Desenvolvimento profissional

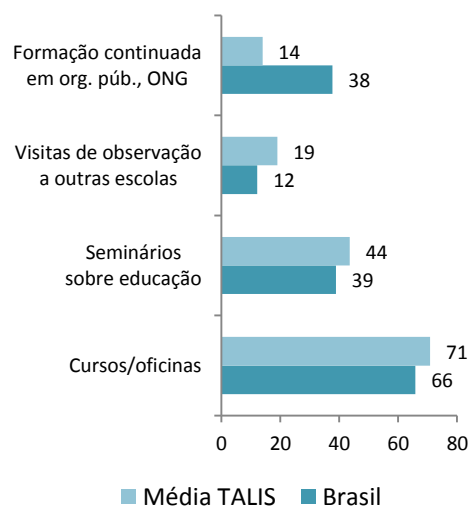
Dois terços dos professores participaram de cursos e oficinas nos 12 meses anteriores à pesquisa. Esses cursos e oficinas podem ser sobre a disciplina que lecionam ou mesmo sobre tópicos relacionados à educação. Quase metade dos docentes relata participar de atividades que envolvam pesquisa individual ou em colaboração com outros docentes sobre um tópico de seu interesse.

Cerca de 40% dos professores respondem ter participado de

conferências e seminários sobre educação (39%), formação continuada em locais de trabalho, organizações governamentais e ONGs (38%) e programas de qualificação, como cursos de graduação e de pós-graduação (37%).

A menor incidência está nas atividades relacionadas à mentoria (35%), participação em redes de professores formadas para o trabalho de formação continuada (26%), observação por colega, visitas de observação a outras escolas (12%) e outros locais de trabalho (16%).

**Gráfico 6 – Percentual de professores que participaram das seguintes atividades de desenvolvimento profissional no último ano**



Fonte: TALIS 2013

Ao avaliar sua percepção sobre o impacto das atividades de desenvolvimento profissional da qual participaram, a maioria dos docentes



brasileiros (60%) acredita que estas atividades tiveram um grande impacto positivo sobre seu desempenho em relação às competências pedagógicas na área de ensino, mas apenas 38% acreditam que estas atividades tiveram impacto sobre seu conhecimento disciplinar.

No Brasil, a maioria dos professores (58%) não paga nada para participar de atividades de desenvolvimento profissional. Esse percentual é maior nas redes federal e estaduais de ensino (65% e 61%, respectivamente) e menor nas redes privada e municipais (57% e 56%, respectivamente).

*No Brasil, 58% dos professores não tiveram que pagar por suas atividades de desenvolvimento profissional. Na Inglaterra e em Singapura, mais de 90%*

Esse percentual médio, no Brasil, aumentou de 2008 para 2013. Na primeira pesquisa, 54% dos professores fizeram todas as suas atividades de desenvolvimento profissional sem custo pessoal.

O maior aumento nesse sentido foi verificado na Polônia. Em 2008, apenas 44% dos professores poloneses não tiveram que pagar por suas atividades, enquanto no ano de 2013, esse percentual aumentou para 61%.

Inglaterra (93%) e Singapura (90%) destacam-se como os países onde há o maior percentual de professores que realizaram suas atividades de desenvolvimento profissional gratuitamente.

No Brasil, por volta de um quinto dos professores (22%) financiam parcialmente sua formação continuada e outro quinto (20%) tem que arcar com os custos completos de sua formação.

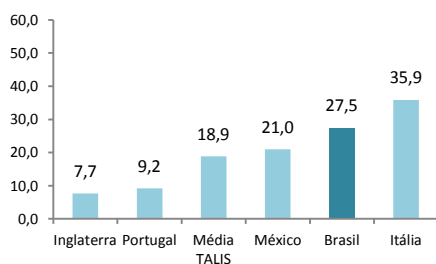
Enquanto nos estados do Acre e de Tocantins mais de 70% dos professores não pagam nada para participar de atividades de desenvolvimento profissional, no estado de Goiás, menos de 40% dos professores estão nessa mesma condição.

Se considerarmos a escola como um espaço coletivo de aprendizagem, cujos professores e gestores necessitam trabalhar em conjunto para garantir a melhoria de sua qualidade, é fundamental entender como a formação continuada atinge o conjunto de profissionais da escola.

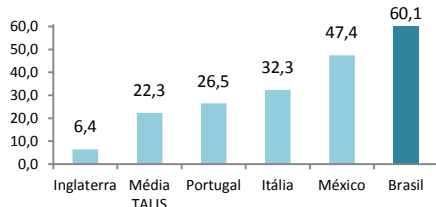
Um quinto dos professores brasileiros participou de atividades de desenvolvimento profissional sem que seus colegas da mesma escola estivessem presentes e apenas 13% dos professores responderam que, em todas as atividades de desenvolvimento profissional, seus colegas da mesma escola estiveram presentes.

**Gráfico 7 – Percentual de professores que afirmam ter alta necessidade de desenvolvimento profissional nas seguintes áreas**

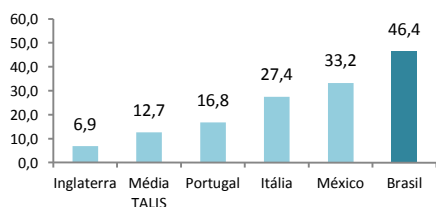
**TIC para o ensino**



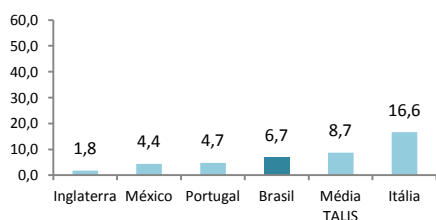
**Ensino para alunos com necessidades especiais**



**Ensino em um ambiente multicultural**



**Conhecimento da área de ensino**



Fonte: TALIS 2013

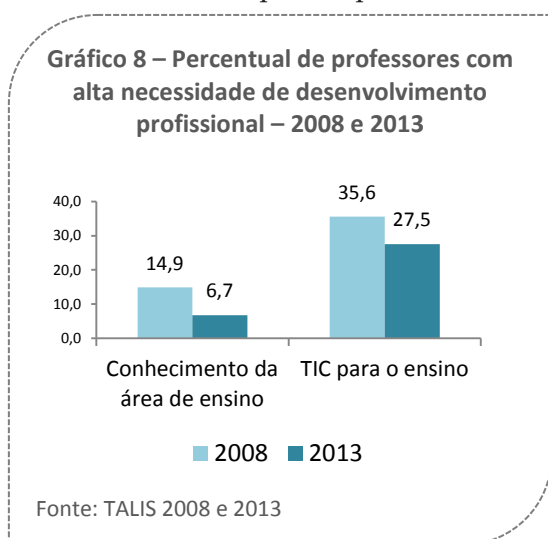
No Brasil, 60% dos docentes relataram apresentar “alta necessidade” de desenvolvimento profissional para lidar com ensino de alunos com necessidades especiais, seguida de ensino em um ambiente multicultural ou multilíngue (46%). Em outro polo, encontram-se áreas nas quais poucos professores brasileiros afirmaram ter alta necessidade de maior formação: práticas de avaliação de estudantes (10%), conhecimento do currículo (7%) e conhecimento e entendimento de suas áreas de ensino (7%).

No período compreendido entre a primeira e a segunda rodada da pesquisa (2008 a 2013), houve uma diminuição de 8 pontos percentuais na proporção de professores que afirmavam ter alta necessidade de desenvolvimento profissional em uso de TIC para o ensino e conhecimento da sua área de ensino.

Reduções significativas no percentual de professores com alta necessidade de desenvolvimento profissional também foram observadas em Portugal e na Polônia.

A alta necessidade de formação para estudantes com necessidades especiais diminuiu de 50% para 26% entre os professores portugueses nesse período. Também em Portugal, a diminuição da necessidade na área de competências em tecnologias da

informação e comunicação para o ensino foi da ordem de 15 pontos percentuais.



## Avaliação

O conceito de avaliação da pesquisa TALIS distingue de avaliação formal do professor, o processo de retorno dessa avaliação aos professores individualmente (*feedback*) e os sistemas de avaliação docente organizados pela escola e pelos sistemas de ensino.

Avaliação formal de professores ocorre quando o trabalho de um professor é analisado pelo diretor, um supervisor externo ou por seus pares. A avaliação de professores é considerada formal quando ela faz parte de um sistema de gestão de desempenho, envolvendo procedimentos e critérios definidos, ao contrário de uma abordagem mais informal (por exemplo, através de conversas informais). Na TALIS, informações sobre avaliação

formal do professor foram fornecidas pelos diretores.

O retorno recebido pelo professor (*feedback*) foi definido de maneira ampla e inclui qualquer tipo de diálogo com o professor sobre o seu trabalho, tendo como base algum tipo de interação com este trabalho, seja por meio de observação de sala de aula, seja analisando e discutindo o planejamento, o currículo ou os resultados dos alunos. Este *feedback* pode ser dado por meio de conversas informais ou de maneira mais formal e estruturada. Na TALIS, os professores responderam sobre algum *feedback* recebido por eles na sua escola.

De acordo com os próprios docentes, o retorno mais recebido por eles sobre seu ensino resulta de uma análise das notas dos alunos (83%) e de observação direta do ensino em sala de aula (81%), seguido de retorno de pesquisas ou discussões com os pais ou responsáveis (70%), de avaliação do conhecimento docente sobre o conteúdo (67%), de pesquisas com estudantes sobre o ensino (67%) e, por último, resulta de uma autoavaliação do trabalho docente.

Destaca-se o fato da rede estadual de Goiás apresentar alta incidência de *feedback* de todos os tipos, destacando-se dos demais estados do país pela consistência entre as diversas áreas.

A TALIS buscou captar as áreas abordadas no *feedback* (retorno) recebido

pelos professores no seu processo de avaliação. Nesse sentido, 76% dos professores relataram que os temas de maior importância neste processo são: o desempenho dos estudantes (76% dos professores), o conhecimento da área de ensino (69%) e as competências pedagógicas para lecionar (68%).

A Pesquisa TALIS buscou captar o impacto desse tipo de avaliação docente medido pela capacidade de gerar mudanças positivas em uma série de aspectos relacionados à carreira e ao cotidiano docente.

No Brasil, 56% dos professores relataram que o *feedback* recebido levou a uma grande mudança positiva na sua confiança como professor. Além disso, 36% indicaram que esta prática aumentou a sua motivação. Quase metade dos docentes (47%) aponta que houve impacto positivo nas suas

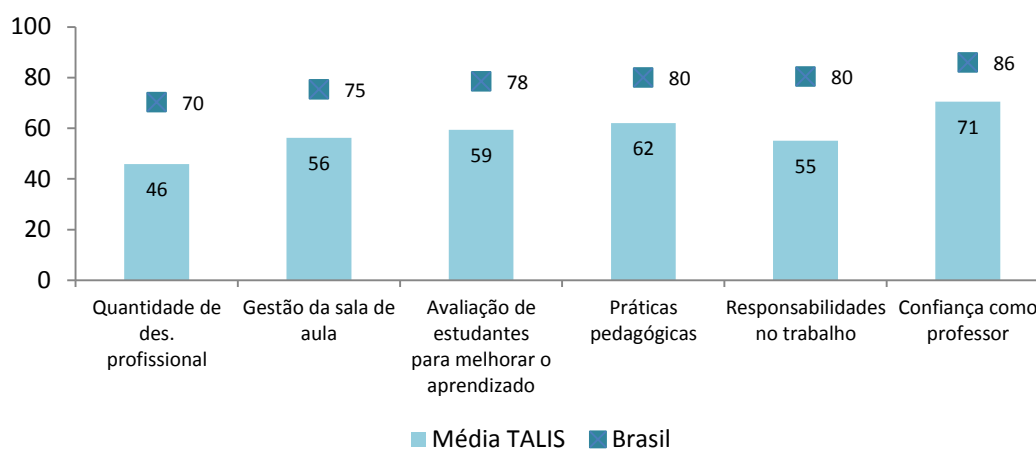
responsabilidades de trabalho na escola.

Além disso, 39% dos professores relataram que o *feedback* recebido levou a uma grande mudança positiva no conhecimento de sua principal área de ensino e em suas práticas de ensino.

Quando comparado aos resultados de outros países, o impacto desse retorno sobre o trabalho do professor é maior no Brasil do que na média dos países investigados.

Por meio de análise de regressão, verificou-se, na maioria dos países, que o *feedback* dado aos professores possui um impacto positivo sobre sua satisfação no trabalho, bem como sobre o seu sentimento de autoeficácia, controlando por variáveis como sexo, experiência, escolaridade e disciplina que leciona. Essa relação é significativamente mais forte entre os professores brasileiros (OECD, 2014a).

Gráfico 9 – Percentual de professores que afirmam ter verificado uma mudança positiva moderada ou grande nas seguintes áreas após receberem um *feedback* (retorno) sobre seu trabalho na escola



Fonte: TALIS 2013

# 4 Práticas e profissão

## Práticas pedagógicas

A Pesquisa TALIS também buscou investigar as múltiplas formas como os professores enxergam o processo de ensino e aprendizagem.

Um dos passos desse empreendimento foi a inclusão de uma série de questões que buscaram identificar aspectos relacionados às crenças sobre educação. A partir daí, a pesquisa elaborou o Índice de Crenças Construtivistas que mensura o grau de concordância com uma visão sobre como os estudantes aprendem e como os professores podem facilitar esse processo de aprendizagem.

### Questões que compõem o Índice de Crenças Construtivistas

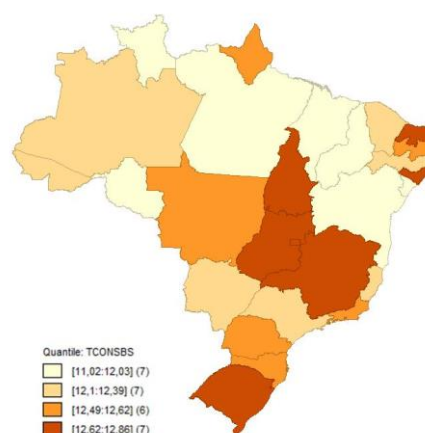
Meu papel como professor é o de facilitar que investigações sejam feitas pelos próprios alunos.

Os processos de pensamento e raciocínio são mais importantes que o conteúdo curricular específico

Os alunos aprendem melhor quando eles mesmos encontram soluções para os problemas

Estudantes devem ter a possibilidade de pensar em soluções para problemas práticos por si próprios antes do professor mostrar como solucioná-los.

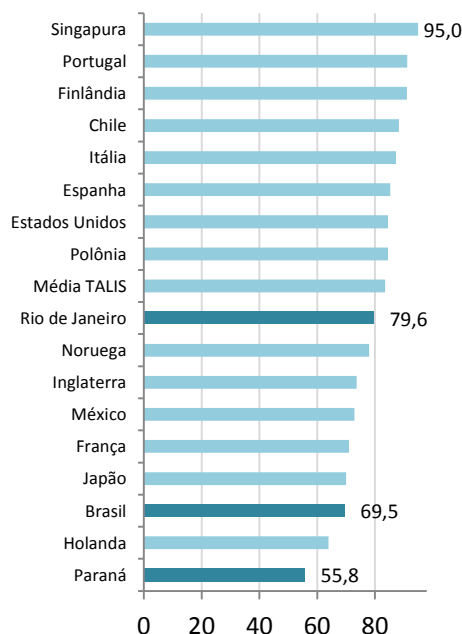
Figura 4 - Distribuição geográfica das médias do Índice de Crenças Construtivistas



Fonte: TALIS 2013

O gráfico abaixo apresenta o grau de concordância médio de um dos componentes do índice para alguns países.

Gráfico 10 – Percentual de professores que concordam com a afirmação de que “pensamento e raciocínio são mais importantes que o conteúdo curricular”



Fonte: TALIS 2013

No entanto, é importante ressaltar que qualquer análise advinda da comparação internacional de questões como essas – crenças sobre a educação – deve ser feita com cautela, uma vez que esses construtos teóricos sobre construtivismo guardam consigo cargas culturais que têm influência forte sobre os resultados.

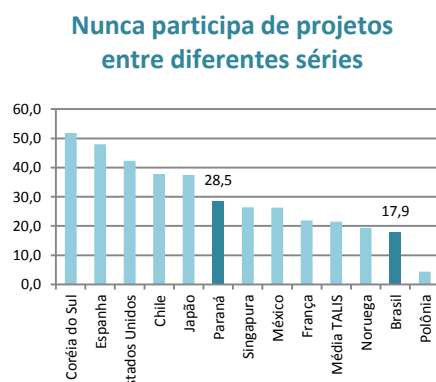
A relação entre essas crenças e as práticas pedagógicas dos professores pode ser verificada por meio dos resultados da pesquisa. O Índice de Crenças Construtivistas tem relação positiva com a propensão do professor em trabalhar com os estudantes em grupos menores para que cheguem conjuntamente a uma solução para um problema.

Também é possível observar uma relação positiva, embora mais fraca, com a frequência em que o professor organiza projetos em que estudantes levam ao menos uma semana para concluí-los. Padrões semelhantes a esses são encontrados em todos os países participantes da pesquisa.

Analisando práticas específicas, a TALIS, observou que cerca de três quartos dos professores brasileiros (77%) afirmam que nunca observam as aulas de outros professores e apresentam um *feedback* (retorno) sobre a observação. Esse percentual também é alto entre os países participantes da TALIS cuja média é de 44%. Outra prática infrequente entre os professores da TALIS é a de “lecionar para uma turma em parceria com outros colegas”.

Por outro lado, uma prática mais frequente, principalmente no Brasil, é a de participar em atividades envolvendo diferentes turmas e grupos etários.

**Gráfico 11 – Percentual de professores que afirmam nunca adotarem as seguintes práticas**



Fonte: TALIS 2013

As práticas de avaliação de estudantes variam consideravelmente entre os países. A prática mais recorrente de avaliação entre os professores brasileiros é a “elaboração e aplicação de suas próprias avaliações”. **93%** dos professores o fazem frequentemente ou em todas as aulas. Esse é o percentual mais alto encontrado em todos os países. Na Coreia do Sul e no Japão, por exemplo, cerca de **30%** dos professores afirmam adotar essa prática com frequência.

**Gráfico 12 – Percentual de professores que afirmam adotar as seguintes práticas de avaliação frequentemente**



Fonte: TALIS 2013

Cerca de metade (**48%**) dos professores brasileiros na TALIS aplicam um teste padronizado com frequência para os seus alunos. Esse percentual varia de **71%**, no estado do Maranhão, até **35%** entre os professores de Santa Catarina.

## Autoeficácia

A pesquisa TALIS define autoeficácia como a crença individual do professor acerca de sua capacidade de cumprir com êxito o seu papel profissional.

Para investigar essa questão, a pesquisa criou três índices que procuram mensurar distintos aspectos do sentimento de autoeficácia:

### Questões que compõem o Índice de Autoeficácia na Gestão da Sala de Aula

Capaz de controlar comportamento perturbador em sala de aula

Capaz de deixar claro o que espero do comportamento dos alunos

Capaz de fazer com que os alunos sigam as regras de sala de aula

Capaz de acalmar um estudante que interrompe muito ou faz muito barulho

### Questões que compõem o Índice de Autoeficácia no Ensino

Capaz de formular boas questões para os meus alunos

Capaz de aplicar estratégias de ensino alternativas em minha sala de aula

Capaz de oferecer explicações alternativas, por exemplo, quando os alunos estão confusos

Capaz de aplicar estratégias de ensino alternativas em minha sala de aula



### Questões que compõem o Índice de Autoeficácia no Empenho dos Alunos

Capaz de fazer com que os alunos acreditem que eles podem ir bem nos trabalhos escolares

Capaz de ajudar os meus alunos a valorizar o aprendizado

Capaz de motivar alunos que demonstram baixo interesse sobre os trabalhos escolares

Capaz de ajudar os alunos a pensarem de forma crítica.

Na comparação entre os índices, os professores brasileiros relatam se sentir mais capazes em garantir o empenho dos alunos e, de forma coerente com outros resultados da comparação internacional, apresentam menor autoeficácia na gestão de sala de aula.





Em comparação com outros países, os professores apresentam, em média, um sentimento de autoeficácia maior que o da média dos países, permanecendo no quartil mais alto, com exceção do índice de autoeficácia na gestão de sala de aula.

Entre os diferentes estados brasileiros, destaca-se que, para todas as dimensões analisadas, os professores da rede pública do estado do Paraná e de Goiás apresentam médias maiores de autoeficácia, enquanto seus colegas professores de São Paulo e do Distrito Federal apresentam as menores médias desses índices.

Em média, nas escolas da rede privada, se encontram índices maiores de autoeficácia se comparadas às escolas das redes estaduais, municipais e federal.

Os dados da pesquisa permitem identificar os fatores que estão associados a um maior nível de autoeficácia entre os professores. Entre esses fatores, os seguintes destacam-se para os professores brasileiros:

#### O que está relacionado a um sentimento maior de autoeficácia?

-  Maior experiência no magistério
-  Maior satisfação profissional
-  Participação em programa de indução
-  *Feedback* (retorno) sobre seu trabalho

## Profissão

O questionário da pesquisa também inclui perguntas sobre a visão do professor em relação à sua profissão de maneira mais geral.

Para analisá-las de maneira mais sistemática, foram criados dois índices que procuram captar o nível de satisfação do docente com relação a dois domínios:



**Questões que compõem o Índice de Satisfação com o Atual Ambiente de Trabalho**

Eu gostaria de mudar para outra escolar se isso fosse possível (-)

Eu gosto de trabalhar nesta escola (+)

Eu recomendaria minha escolar como um bom lugar para trabalhar (+)

Eu estou satisfeito com o meu desempenho nesta escola (+)

**Questões que compõem o Índice de Satisfação com a Profissão**

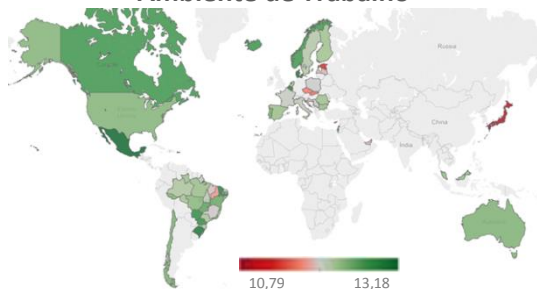
As vantagens de ser professor superam claramente as desvantagens (+)

Se eu pudesse decidir novamente, eu ainda escolheria trabalhar como professor (+)

Eu me arrependo de ter decidido me tornar um professor (-)

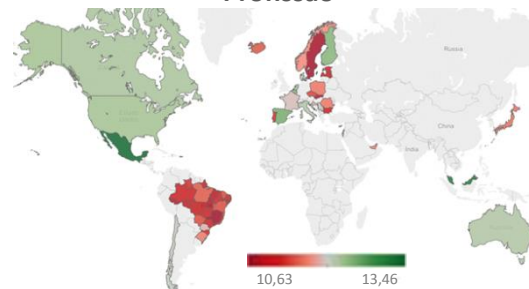
Eu penso se seria melhor se eu tivesse escolhido outra profissão (-)

**Figura 5 - Distribuição geográfica das médias do Índice de Satisfação com o Ambiente de Trabalho**



Nota: Os valores do Canadá e da Bélgica referem-se à província de Alberta e à região de Flandres  
 Fonte: TALIS 2013

**Figura 6 - Distribuição geográfica das médias do Índice de Satisfação com a Profissão**



Nota: Os valores do Canadá e da Bélgica referem-se à província de Alberta e à região de Flandres  
 Fonte: TALIS 2013

Por meio da comparação entre os dois índices nos países participantes da pesquisa, nota-se que os professores brasileiros apresentam uma média de satisfação com o seu ambiente de trabalho acima da média dos outros países. Por outro lado, a satisfação com a profissão é mais baixa que a média.

Na comparação entre os estados brasileiros, é possível observar que para ambos os índices um mesmo grupo de estados se destaca com as maiores médias.

Os professores dos estados do Rio Grande do Sul, Ceará e Paraná estão entre os mais satisfeitos tanto com seu ambiente de trabalho quanto com sua profissão.

Nas escolas privadas, o índice de satisfação com o ambiente de trabalho é maior se comparado às médias das redes públicas. Com relação à satisfação com a profissão, a média do índice apresenta-se mais alta para os professores da rede federal de escolas públicas.

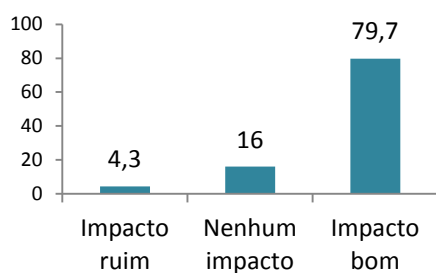
## Questões nacionais

O Inep, em acordo com o consórcio internacional da pesquisa, incluiu questões específicas do sistema educacional brasileiro nos questionários aplicados no país.

Dessa forma, buscou-se investigar a visão dos professores e diretores da TALIS com relação à avaliação externa, reprovação, exame de ingresso na carreira docente, IDEB, entre outros temas.

Um dos aspectos analisados foi a opinião dos professores sobre o impacto, positivo ou negativo, que determinadas ações poderiam vir a ter sobre a educação brasileira.

**Gráfico 13 – Percentual de professores que observam um impacto positivo ou negativo na participação em programas que avaliem o seu trabalho**



Fonte: TALIS 2013

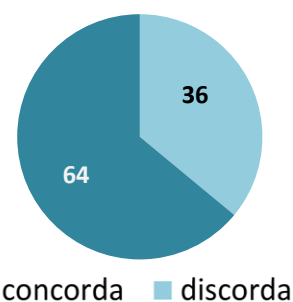
Quando questionados sobre “a participação dos professores em programas que avaliem o seu trabalho”, **80%** dos professores acreditam que ela tem impacto bom, enquanto 20% deles

acreditam em um impacto ruim ou nenhum impacto. Para **69%** dos professores, haveria um impacto positivo com a criação de um exame nacional de ingresso na carreira docente. Ainda sobre impactos, **81%** dos professores acreditam que a “divulgação do Ideb por escola” tem um impacto positivo sobre a educação no país.

No tema da avaliação, quando perguntados se concordavam com a afirmação de que “Os resultados de avaliações externas, como Prova Brasil, SAEB e avaliações estaduais, têm ajudado a melhorar o processo de ensino e aprendizagem nesta escola”, **64%** dos professores concordam (54% “concordam” e 10% “concordam totalmente”). Esse percentual é de **68%** entre os professores de escolas municipais e de **50%** entre professores de escolas federais.

**Gráfico 14 – Percentual de professores que concorda com a seguinte afirmação**

“Os resultados de avaliações externas, como Prova Brasil, SAEB e avaliações estaduais, têm ajudado a melhorar o processo de ensino e aprendizagem nesta escola”



Fonte: TALIS 2013

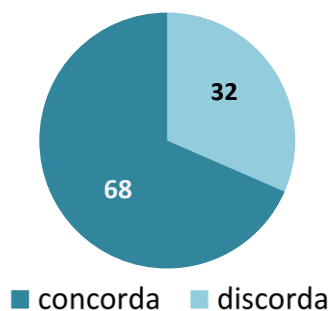
Esse percentual de concordância varia também entre os estados. Enquanto no Acre (90%) e no Ceará (81%) grande parte concorda que essas avaliações externas tem ajudado a melhorar o ensino e a aprendizagem, percentuais mais baixos são encontrados no Rio Grande do Sul (51%), Distrito Federal (53%) e Paraná (53%).

Quando questionados sobre a criação de um exame nacional de ingresso na carreira docente, 68,5% dos professores acreditam que haveria um impacto bom sobre a educação brasileira.

Sobre a prática de reprovação e repetência no sistema educacional brasileiro, 68% dos professores dos anos finais afirmam concordar que “é bom para a formação do aluno que ele repita o ano/série caso tenha recebido notas baixas durante o ano todo”.

**Gráfico 15 – Percentual de professores que concordam com a seguinte afirmação**

“É bom para a formação do aluno que ele repita o ano/série caso tenha recebido notas baixas durante o ano todo”



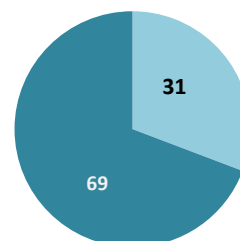
Fonte: TALIS 2013

Esse percentual de concordância varia de 79% no Rio de Janeiro e 76% em Santa Catarina, até 54% em Roraima e 52% em Sergipe.

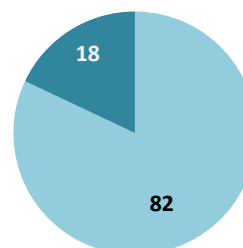
Outro tema tratado nesse conjunto de questões foi a visão do professor em relação à diferenciação salarial entre eles.

**Gráfico 16 – Percentual de professores que concordam com as seguintes afirmações**

“Professores mais dedicados deveriam receber maiores salários”



“Os salários dos professores deveriam variar de acordo com o desempenho de seus alunos nas avaliações externas”



■ concorda ■ discorda

Fonte: TALIS 2013

Segundo a pesquisa, 69% dos professores declaram concordar que “Professores mais dedicados deveriam receber maiores salários”, enquanto 18% deles concordam que “Os salários dos professores deveriam variar de acordo

com o desempenho de seus alunos nas avaliações externas”.

Por fim, a pesquisa também questiona a percepção do professor em relação à melhoria da educação em sua escola e no Brasil. Em geral, 83,6% dos professores concordam que a educação em sua escola está melhorando. Por outro lado, 53,3% deles acreditam que, de modo geral, a educação no Brasil está melhorando.

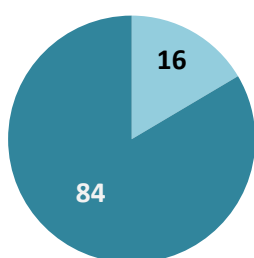
## Referências bibliográficas

OECD. TALIS 2013 Results: An International Perspective on Teaching and Learning. Paris: OECD Publications, 2014.

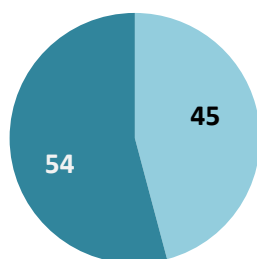
OECD. TALIS 2013 Technical Report. Paris: OECD Publications, 2014. <http://www.oecd.org/edu/school/TALIS-technical-report-2013.pdf>

**Gráfico 17 – Percentual de professores que concordam com as seguintes afirmações**

“De modo geral, acredito que a educação **na minha escola** está melhorando”



“De modo geral, acredito que a educação **no Brasil** está melhorando”



■ concorda ■ discorda

Fonte: TALIS 2013

## Informações adicionais

O Inep torna pública uma série de documentos com informações adicionais sobre a pesquisa TALIS no endereço <http://talis.inep.gov.br>. Nessa página, é possível encontrar os questionários do diretor e do professor aplicados no Brasil, tabelas com os resultados desagregados por unidade da federação, os *microdados* da pesquisa, entre outros documentos.

## Lista de colaboradores

A realização da segunda rodada da pesquisa TALIS no Brasil é resultado de um esforço colaborativo que envolveu o apoio de organizações como o CONSED e a UNDIME, além de servidores do Inep e das secretarias de educação de todas as unidades da federação. O compromisso e o empenho dos profissionais listados abaixo foram fundamentais para o sucesso da pesquisa.

### Inep

Célia Gedeon

### Goiás

Cláudia Gomes Ferreira Peres

### Piauí

Fernanda Maria Araujo Lopes

### Inep

Fabio Bravin

### Maranhão

Vera Lúcia Gonçalves Pires

### Piauí

Paulo Rubens Oliveira Jales de Carvalho

### Inep

Luciana Briner

### Mato Grosso

Josinete Aparecida da Silva Ferraz

### Rio de Janeiro

Alasir Bispo da Costa

### Acre

Maria de Lima Victor

### Mato Grosso do Sul

Delfina Cafure Melgarejo

### Rio de Janeiro

Eduardo Batista Gomes Chaves

### Alagoas

Liziana Ferro Novaes

### Minas Gerais

Eduardo Martins de Melo e Souza

### Rio Grande do Norte

Senise Doriana de Sousa Feitosa

### Alagoas

Suely Santos Silva

### Minas Gerais

Liège Cardoso de Araújo

### Rio Grande do Sul

Maria Ivone Alves Serpa

### Amapá

Maria do Socorro Brazão Tolosa

### Pará

Eliane Cordeiro da Silva

### Rio Grande do Sul

Salete Albuquerque Borella

### Amapá

Claudia Iracema Gonçalves Cunha Barbosa

### Paraíba

Antonio de Caldas Irmão

### Rondônia

Otacílio Antonio de Melo

### Amazonas

Silvana da Silva Moraes

### Paraíba

José Risomar Silva

### Roraima

Selma Assunção Mariot

### Bahia

Marcos Antonio Santos de Pinho

### Paraná

Karla Tereza Jurgensen

### Santa Catarina

Maria José Linhares Teixeira

### Ceará

Carmilva Souza Flores

### Pernambuco

Tereza Cristina Pedrosa Silva

### São Paulo

Isabel Cristina de Almeida Theodoro

### Distrito Federal

Andréa Batista de Queiroz

### Pernambuco

Victor Hugo de Albuquerque Pimenta

### Sergipe

Rosângela Francisco da Conceição Oliveira

### Espírito Santo

Denise Moraes e Silva

### Pernambuco

Márcia da Silva Souza

### Tocantins

Rozângela Maria de Souza





Ministério da  
Educação