

PAULO CÉSAR DA SILVA ARAÚJO

MÉTODO ESTRUTURADO DE ENSINO PRIVADO

Impactos no Desempenho Escolar Público

EDITORA

MÉTODO ESTRUTURADO DE ENSINO PRIVADO

Impactos no Desempenho Escolar Público

MÉTODO ESTRUTURADO DE ENSINO PRIVADO

Impactos no Desempenho Escolar Público

Paulo César da Silva Araújo

BOA VISTA/RR
2022

Editora IOLE

Todos os direitos reservados.
A reprodução não autorizada desta publicação, no todo ou em parte, constitui violação dos direitos autorais (Lei n. 9.610/98) é crime estabelecido pelo artigo 184 do Código Penal.



EXPEDIENTE

Revisão
Elói Martins Senhoras
Maria Sharlyany Marques Ramos

Capa
Alokike Gael Chloe Hounkonnou
Elói Martins Senhoras

Projeto Gráfico e Diagramação
Elói Martins Senhoras
Balbina Líbia de Souza Santos

Conselho Editorial
Abigail Pascoal dos Santos
Charles Pennaforte
Claudete de Castro Silva Vitte
Elói Martins Senhoras
Fabiano de Araújo Moreira
Julio Burdman
Marcos Antônio Fávaro Martins
Rozane Pereira Ignácio
Patrícia Nasser de Carvalho
Simone Rodrigues Batista Mendes
Vitor Stuart Gabriel de Pieri

DADOS INTERNACIONAIS DE CATALOGAÇÃO-NA-PUBLICAÇÃO (CIP)

Ar1 ARAÚJO, Paulo César da Silva.

Método Estruturado de Ensino Privado: Impactos no Desempenho Escolar Público. Boa Vista: Editora IOLE, 2022, 185 p.

Série: Educação. Editor: Elói Martins Senhoras.

ISBN: 978-65-85212-43-4
https://doi.org/10.5281/zenodo.8106128

1 - Desempenho Escolar. 2 - Escola Pública. 3 - Ensino Fundamental. 4 - Método Estruturado.
I - Título. II - Araújo, Paulo César da Silva. III - Educação. IV - Série

CDD–370

A exatidão das informações, conceitos e opiniões é
de exclusiva responsabilidade do autor



EDITORIAL

A editora IOLE tem o objetivo de divulgar a produção de trabalhos intelectuais que tenham qualidade e relevância social, científica ou didática em distintas áreas do conhecimento e direcionadas para um amplo público de leitores com diferentes interesses.

As publicações da editora IOLE têm o intuito de trazerem contribuições para o avanço da reflexão e da *práxis* em diferentes áreas do pensamento e para a consolidação de uma comunidade de autores comprometida com a pluralidade do pensamento e com uma crescente institucionalização dos debates.

O conteúdo produzido e divulgado neste livro é de inteira responsabilidade dos autores em termos de forma, correção e confiabilidade, não representando discurso oficial da editora IOLE, a qual é responsável exclusivamente pela editoração, publicação e divulgação da obra.

Concebido para ser um material com alta capilarização para seu potencial público leitor, o presente livro da editora IOLE é publicado nos formatos impresso e eletrônico a fim de propiciar a democratização do conhecimento por meio do livre acesso e divulgação das obras.

Prof. Dr. Elói Martins Senhoras

(Editor Chefe)

Copyright © Editora IOLE
2022

Dedico com muito amor e gratidão este trabalho, a minha esposa Francisca Maria da Silva Araújo, pelo amor, pelo apoio incondicional, por sempre estar ao meu lado incentivando-me em cada projeto e ajudando-me a perseverar no alcance desta nova conquista e vitória!

Paulo César da Silva Araújo

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO | 11

CAPÍTULO 1 |
Delimitação do Problema 17

CAPÍTULO 2 |
Marco Teórico 27

CAPÍTULO 3 |
Desenho da Investigação 89

CAPÍTULO 4 |
Análise dos Resultados Obtidos 103

CONCLUSÕES | 161

REFERÊNCIAS | 169

SOBRE O AUTOR | 177

INTRODUÇÃO

INTRODUÇÃO

A Educação do Brasil, nas duas últimas décadas, vem passando por constantes debates concentrados em estratégias e políticas públicas educacionais que sejam eficazes para o avanço na melhoria do desempenho escolar e consequentemente dos índices de Desenvolvimento da Educação Básica. Na década de 1990, uma dessas estratégias, foi a descentralização do sistema educacional, caracterizada pela transferência da gestão das escolas de ensino básico dos Estados para os municípios. Como parte deste processo, os municípios adquiriram autonomia para estabelecer o currículo escolar, respeitando normas federais, bem como para escolher o material didático-pedagógico adotado nas escolas das redes municipais. Isto inclui a possibilidade de contratação de serviços educacionais de organizações privadas.

O uso de sistemas privados em escolas públicas não é algo propriamente novo em nível mundial. Nos Estados Unidos, por exemplo, existem as chamadas *charter schools* "Escolas mantidas com recursos públicos, mas cuja gestão é privada. Elas tiveram origem na década de 1980, curiosamente pensada para ser uma escola liderada por professores e para acolher os alunos que fracassavam nas escolas tradicionais. Pensavam que poderiam contornar regras administrativas para poder experimentar diferentes abordagens de ensino com estudantes que enfrentam desafios maiores" que se tornaram populares entre os formuladores de política por juntar os benefícios da competição privada sem comprometer o controle e supervisão do governo. Estas escolas incluem tantos elementos públicos quanto privados. Embora elas tenham autonomia para se desenvolverem de forma independente e tomar decisões, elas ainda dependem do financiamento público e o estado tem responsabilidade sobre o seu desempenho.

No Brasil, de forma parecida com as charter schools, já existe a experiência de escolas em municípios que adotam métodos estruturados de ensinos elaborados pelos sistemas de ensino privado, os quais são financiados e supervisionadas pelo setor público, mas são administradas de forma privada no que diz respeito a decisões pedagógicas e conteúdo curricular. No entanto, sua extensão é maior que a das charter schools, já que a adoção de métodos estruturados de ensino é válida para todas as escolas daquele município que faz esta opção. Nesse sentido, não existe uma competição entre as escolas públicas que adotam métodos estruturados dentro de um município pois todas comungam do mesmo padrão educacional, porém há uma grande competição de produtos e serviço por parte das empresas fornecedoras.

A aquisição de métodos estruturados de ensino com empresas privadas pode ser considerada mais restritiva que as charter schools em termos da capacidade de tomar decisões, uma vez que a empresa fornecedora tem autonomia para decidir apenas sobre o conteúdo curricular e questões pedagógicas. Decisões a respeito da alocação de recursos humanos (como contratações, demissões e transferências de professores e diretores) permanecem nas mãos das autoridades públicas dos municípios.

No Brasil, a adoção de métodos estruturados de ensino privado para uso na educação pública, tem sido mais frequente em redes municipais.

A Rede Municipal de Ensino de Boa Vista, Roraima, Brasil, nestes últimos anos tem buscado estabelecer de forma mais concreta políticas públicas educacionais que gerem impactos positivos nos resultados de desempenho escolar em sua rede de ensino, de forma que as escolas avancem em conjunto. No Ano de 2013 iniciou a primeira experiência no estado de Roraima, em âmbito municipal, com método estruturado de ensino, proveniente do sistema privado, com o objetivo de unificar a proposta curricular e pedagógica em

todas as escolas da rede pública municipal, visando avançar nas metas e resultados educacionais. Desta forma adquiriu o método estruturado de ensino de um sistema privado e o adotou em todas as suas escolas da rede pública municipal.

O método estruturado de ensino consiste em material didático apostilado para os alunos e material único para os professores (manuais, agendas, livro do professor etc.), elaborados pelo sistema privado, o qual organiza e indica o conteúdo a ser ministrado em cada aula e sugere estratégias de ensino-aprendizagem, bem como a adoção de materiais complementares; ainda conta com treinamento dos professores para o uso do material, por meio de cursos presenciais oferecidos por meio do sistema privado, através dos técnicos da secretaria municipal, os quais são formados e capacitados pela instituição privada para ministrem as formações continuadas aos professores, coordenadores pedagógicos e gestores das escolas, bem como realizar o monitoramento e a avaliação dos resultados nas escolas da rede pública municipal de ensino.

Em princípio, os efeitos do uso de métodos estruturados sobre o aprendizado não são inequívocos. A ideia por trás do uso deste tipo de material é estruturar o conteúdo que deve ser absorvido pelos alunos de acordo com cada ano/série para que avancem no desempenho acadêmico dentro das metas esperadas para cada ano/série. No entanto é necessário estudos e pesquisas apurados para que possamos avaliar sua eficácia e os impactos nos resultados educacionais e de desempenho dos alunos.

Este estudo objetiva fornecer evidências sobre o impacto do sistema privado no desempenho escolar do sistema público e para isso concentra-se em investigar os impactos do Método Estruturado de Ensino em 5 escolas da Rede Pública Municipal de Ensino de Boa Vista, Roraima, Brasil. O texto encontra-se organizado da seguinte forma: O capítulo 1 apresenta de forma mais detalhada a delimitação

do problema, juntamente com os objetivos e justificativa da pesquisa. O capítulo 2 apresenta o Marco Teórico com a revisão da literatura sobre o tema abordado. O capítulo 3 aborda a metodologia da investigação, as hipóteses e variáveis, a população e amostra e também os procedimentos e plano de análise. No capítulo 4, apresenta-se a análise dos resultados obtidos. Por fim, são tecidas as conclusões e recomendações finais.

Ótima leitura!

Dr. Paulo César da Silva Araújo

CAPÍTULO 1

Delimitação do Problema

DELIMITAÇÃO DO PROBLEMA

No ano de 2013, com início de um novo ciclo de 4 anos de mandato do governo municipal de Boa Vista-RR, a Prefeitura Municipal realizou, através da Secretaria Municipal de Educação e Cultura, um estudo diagnóstico do desempenho educacional das escolas da Rede Pública Municipal de ensino de Boa Vista-RR, onde constatou-se, segundo os dados fornecidos pela secretaria Municipal de educação, o seguinte quadro:

- Escolas da Rede pública municipal com desnível significativo nos resultados de desempenho escolar no Ensino Fundamental;
- Desnível significativo nos índices de Desenvolvimento da Educação Básica – IDEB (algumas escolas com resultados satisfatórios e outras muito abaixo da média);
- Alto índice de alunos não alfabetizados na idade certa (até os 8 anos/2º ano), conforme meta do Plano Nacional de Educação;
- Alto índice de alunos do 3º e 4º ano com déficit de aprendizagem, sem estarem alfabetizados convencionalmente (49% dos alunos não alfabetizados);
- Disputa muito grande dos pais por matrículas nas escolas com melhores resultados e rejeição das escolas com resultados insatisfatórios;
- Livros didáticos entregues pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) com atraso e em quantidade insuficiente para suprir as necessidades das escolas;

- Diferenças consideráveis, entre as escolas da rede, na organização e cumprimento do currículo e dos conteúdos previstos para cada série/ano gerando déficits de aprendizagem nos alunos do ensino fundamental;
- Qualidade da educação pública bem inferior à de iniciativa privada.

Diante deste diagnóstico, a Prefeitura Municipal de Boa Vista-RR, através da Secretaria Municipal de Educação e Cultura, procurou desenvolver políticas públicas educacionais que impactassem na melhoria do desempenho escolar dos alunos da Rede pública Municipal de Boa Vista-RR. Aderiram então à aquisição de Método Estruturado de Ensino, o qual foi adotado de forma unificada em todas as escolas da Rede Pública Municipal de Ensino. Com a adesão ao Método Estruturado de Ensino os Materiais Didáticos dos alunos e professores passaram a ser adquiridos de um sistema de ensino privado, ou seja, de uma organização privada especializada em produtos e serviços educacionais, a qual também fornece assessoria gerencial e pedagógica à Secretaria Municipal de Educação. Tal assessoria abrange todo o processo de implantação e implementação do método estruturado de Ensino, a formação continuada dos técnicos da secretaria, gestores escolares, coordenadores pedagógicos e professores da Rede Municipal no sentido de compreenderem o material e a proposta curricular e pedagógica do mesmo. Também é fornecido pelo sistema de ensino privado a capacitação para o gerenciamento, aplicação e avaliação do material e dos resultados de desempenho nas escolas da Rede Pública Municipal de Ensino de Boa Vista-RR.

Desta forma, a rede pública municipal de educação implantou o Método Estruturado de Ensino (MEE) e passou a trabalhar uma proposta curricular e pedagógica unificada onde todas

as escolas passam a trabalhar com a mesma metodologia e didática de ensino, com os mesmos materiais didáticos para os alunos, com os mesmos manuais de orientação didática e metodológica para o professor, com o mesmo sistema de gerenciamento e avaliação do ritmo, frequência e resultado do desempenho dos alunos.

O interesse que inspira a realização desta pesquisa parte do fato de se tratar de uma política Pública Educacional que está sendo implantada e desenvolvida pela primeira vez em uma rede pública municipal de ensino, do estado de Roraima (uma experiência inédita dentro do Estado de Roraima) uma vez que as escolas públicas trabalhavam até então fundamentadas num princípio de gestão democrática e participativa, com a obrigação de seguir as diretrizes curriculares Nacional, Estadual e Municipal da Educação Básica, porém com plena liberdade de construir seus próprios projetos Políticos Pedagógico, com suas correntes pedagógicas, filosóficas e metodológicas de acordo com a realidade e escolha de cada instituição de ensino.

PERGUNTAS DA INVESTIGAÇÃO

Diante da percepção e da apresentação do problema de investigação, acima mencionado, a pesquisa concentra-se na seguinte questão problematizadora: “Qual o impacto do Método Estruturado de Ensino Privado, no desempenho escolar do Ensino Fundamental da Rede Pública Municipal de Ensino de Boa Vista, Roraima, Brasil?

Para tanto, a busca por se responder esta questão problema suscita outras perguntas orientadoras de igual importância, abaixo apresentadas:

1) Qual o impacto do Método Estruturado de Ensino, nos resultados da Alfabetização na Idade Certa?

2) Qual o Impacto do Método Estruturado de Ensino no índice de Desenvolvimento da Educação Básica - IDEB?

3) Qual o Impacto do Método Estruturado de Ensino no nivelamento do desempenho escolar entre as escolas da Rede Pública Municipal de Ensino?

Espera-se, com foco nas perguntas de investigação, constatar se o impacto do Método Estruturado de Ensino Privado no desempenho escolar do ensino público municipal tem sido positivo, negativo ou nulo no que se refere ao crescimento do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (no ensino fundamental) da Rede Pública Municipal de Boa Vista-RR, à elevação dos índices de Alfabetização na idade certa e ao nivelamento das escolas públicas municipais no desempenho escolar. Questões estas, que impulsionaram a implantação e implementação desta política pública educacional.

Quanto a contribuição social, pretende-se apresentar os resultados deste trabalho aos governantes municipais e secretários municipais de educação de todos os municípios do Estado de Roraima, pois certamente servirão de parâmetros para a implantação e implementação desta política pública educacional nos diversos municípios, visando contribuir para o desenvolvimento da educação do Estado de Roraima como um todo.

OBJETIVOS

O objetivo geral do estudo é analisar o impacto do Método Estruturado de Ensino, no desempenho escolar do ensino

fundamental da Rede Pública Municipal de ensino de Boa Vista, Roraima, Brasil.

Entre os objetivos específicos estão:

a) Detectar o Impacto do Método Estruturado de Ensino nos resultados da alfabetização na Idade Certa;

b) Descrever o impacto do Método Estruturado de Ensino nos resultados do índice de Desenvolvimento da Educação Básica-IDEB;

c) Detalhar o Impacto do Método Estruturado de Ensino nos resultados do nivelamento da qualidade educacional entre as escolas da Rede Pública Municipal de Ensino.

JUSTIFICATIVA

A mais de 20 anos, o debate educacional no Brasil tem se concentrado em discutir políticas educacionais que visem à melhoria da qualidade da educação e do desempenho escolar nas escolas públicas. Umas dessas estratégias foi a descentralização do Sistema educacional, caracterizada pela transferência da gestão das escolas de ensino básico (Educação Infantil e Ensino fundamental - séries iniciais) para a esfera municipal. A Constituição Federal Brasileira de 1988, reconheceu o Município como instância administrativa. No campo da educação, no seu artigo 211, oportunizou o Município com a possibilidade de organização de seus sistemas de ensino em colaboração com a União, os Estados e o Distrito Federal. Os Municípios devem manter cooperação técnica e financeira com a União e com os Estados, através dos programas de educação infantil e de ensino fundamental (Art. 30. VI). O município, através dessa colaboração e através de seu órgão administrativo, pode administrar seu sistema de ensino, definindo normas e metodologias

pedagógicas que se adaptem melhor às suas peculiaridades. Assim, os municípios adquiriram autonomia para estabelecer o currículo escolar, respeitando as normas federais, bem como para escolher o material didático-pedagógico adotado nas escolas das redes municipais. Isso inclui a possibilidade de contratação de serviços educacionais de sistemas de ensino privados.

Desta forma esta pesquisa justifica-se em buscar evidenciar uma experiência pioneira, no âmbito das Redes Públicas Municipais de Ensino do Estado de Roraima, que trata-se da aquisição do Método Estruturado de Ensino, na Rede Pública Municipal de Boa Vista-RR, aquisição esta proveniente de uma organização privada, com objetivo de estruturar e padronizar uma proposta curricular, pedagógica e metodológica única para todas as escolas municipais, visando impactos positivos no nivelamento da qualidade da educação nas escolas da rede pública e na elevação do desempenho escolar da educação básica.

Sua relevância social está em demonstrar uma nova tendência das políticas públicas educacionais de integrar modelos dos sistemas de ensino privados na educação pública e analisar sua relação com os resultados no desempenho escolar no ensino fundamental. Esta pesquisa se destina a investigar o nível de eficácia desta política pública e seu impacto no desempenho escolar do ensino fundamental os quais poderão ser positivos, negativos ou nulos. Os resultados da pesquisa poderão servir como parâmetro (modelo ou alerta) nas futuras tomadas de decisões dos gestores públicos e dirigentes da educação.

O interesse pessoal da pesquisa parte do propósito de realizar, enquanto professor de carreira e especialista em gestão de sistemas educacionais, estudos e pesquisas relevantes que contribuam para o desenvolvimento da educação em âmbito municipal, estadual e federal.

A viabilidade de execução do presente trabalho está na possibilidade de desenvolvê-lo fundamentado em autores que apresentam fontes robustas de estudos e pesquisas da educação baseados em evidencias científicas, são pesquisadores da educação de renome internacional, tais como: Barak Rosenshine, Steve Bissonnette, Clermont Gauthier, John Hattie, Mário Richard, João Batista Oliveira, Celina Souza, Sergio Azevedo, entre outros. Vale ressaltar que são pesquisadores científicos e intelectuais na esfera pública e apresentam resultados consistentes da relação entre políticas educacionais eficazes e desempenho escolar baseados em evidências cientificas. Comprovam o quanto a pesquisa em educação tem feito um salto significativo nos últimos 40 anos com resultados fortes o suficiente que, identificam as estratégias de ensino mais eficazes para melhorar significativamente os resultados educacionais de desempenho escolar e certamente darão embasamento teórico consistente neste estudo.

Os novos conhecimentos oriundos deste estudo contribuirão com os gestores públicos e dirigentes educacionais na análise dos resultados do desempenho educacional de suas redes públicas de ensino e nas tomadas de decisões pautadas nestes novos saberes.

Diante desse contexto, o presente trabalho de pesquisa é de fundamental importância para que se possa analisar o impacto do Método Estruturado de Ensino Privado, no desempenho escolar do ensino fundamental, na rede pública municipal de Ensino de Boa Vista, Roraima, Brasil.

CAPÍTULO 2

Marco Teórico

MARCO TEÓRICO

Política pública é uma expressão que visa definir uma situação específica da política. A melhor forma de compreendermos essa definição é partirmos do que cada palavra, separadamente, significa. Política é uma palavra de origem grega, *politikó*, que exprime a condição de participação da pessoa que é livre nas decisões sobre os rumos da cidade, a pólis. Já a palavra pública é de origem latina, publica, e significa povo, do povo.

Assim, política pública, do ponto de vista etimológico, refere-se à participação do povo nas decisões da cidade, do território. Porém, historicamente essa participação assumiu feições distintas, no tempo e no lugar, podendo ter acontecido de forma direta ou indireta (por representação). De todo modo, um agente sempre foi fundamental no acontecimento da política pública: o Estado.

Nos tempos atuais, o sentido contemporâneo para o termo política pública tomou uma proporção maior.

A discussão acerca das políticas públicas tomou nas últimas décadas uma dimensão muito ampla, haja vista o avanço das condições democráticas em todos os recantos do mundo e a gama de arranjos institucionais de governos, que se tornou necessário para se fazer a governabilidade. Entende-se por governabilidade as condições adequadas para que os governos se mantenham estáveis. São essas condições adequadas, enquanto atitudes de governos (sejam eles de âmbito nacional, regional/estadual ou municipal), que caracterizam as políticas.

Souza (2003) fez uma interessante análise e comparação de algumas das principais definições sobre políticas públicas, de autores de renome:

> Mead (1995) a define como um campo dentro do estudo da política que analisa o governo à luz de grandes questões públicas e Lynn (1980), como um conjunto de ações do governo que irão produzir efeitos específicos. Peters (1986) segue o mesmo veio: política pública é a soma das atividades dos governos, que agem diretamente ou através de delegação, e que influenciam a vida dos cidadãos. Dye (1984) sintetiza a definição de política pública como "o que o governo escolhe fazer ou não fazer". A definição mais conhecida continua sendo a de Laswell, ou seja, decisões e análises sobre política pública implicam responder às seguintes questões: quem ganha o quê, por quê e que diferença faz (SOUZA, 2003).

Este cotejamento das principais definições sobre políticas públicas, nos ajuda perceber que não existe uma única e nem melhor definição sobre o que seja política pública, mas que podemos extrair e sintetizar elementos principais presentes nestas definições, como por exemplo: a figura central do governo. Após este estudo, Souza apresenta o seu entendimento e conceito sobre políticas públicas:

> Campo do conhecimento que busca, ao mesmo tempo, "colocar o governo em ação" e/ou analisar essa ação (variável independente) e, quando necessário, propor mudanças no rumo ou curso dessas ações e ou entender por que o como as ações tomaram certo rumo em lugar de outro (variável dependente). Em outras palavras, o processo de formulação de política pública é aquele através do qual os governos traduzem seus propósitos em programas e ações, que produzirão resultados ou as mudanças desejadas no mundo real (SOUZA, 2003, p. 13).

Apesar da importante contribuição de Souza (2003) para a definição de políticas públicas, entende-se que o melhor termo que o define, por conta de seu caráter didático, é o desenvolvido por Azevedo (2003), a partir da articulação entre as compreensões de Dye (1984) e Lowi (1966), como uma instrumentalização governamental. Neste estudo, Azevedo (2003, p. 38) definiu que "política pública é tudo o que um governo faz e deixa de fazer, com todos os impactos de suas ações e de suas omissões".

O primeiro destaque a se fazer com relação a essa definição dada por Azevedo é de que política pública é uma ação setorializada na qual o governo instrumentaliza suas agendas. A sua definição é de uma abordagem minimalista, que quer dizer que a sociedade civil, ou melhor, o povo, não é responsável direto e nem agente implementador de políticas públicas (*policies)*. Por sua vez, há outros autores compreendem que a sociedade civil, o povo, faz política (*politics*) e políticas com repercussão na *res pública*, a partir de uma compreensão maximalista de atores (SENHORAS; SENHORAS 2018).

Percebe-se então que existe uma distinção entre política e política pública. Mas como definir a primeira expressão? O filósofo e historiador Michel Foucault (1979) afirmou que todas as pessoas fazem política, todos os dias, e até consigo mesmas! Isso seria possível na medida em que, diante de conflitos, as pessoas precisam decidir, sejam esses conflitos de caráter social ou pessoal, subjetivo. Socialmente, a política, ou seja, a decisão mediante o choque de interesses desenha as formas de organização dos grupos, sejam eles econômicos, étnicos, de gênero, culturais, religiosos, etc. A organização social é fundamental para que decisões coletivas sejam favoráveis aos interesses do grupo.

Por fim, é importante dizer que os grupos de interesse, organizados socialmente, traçam estratégias políticas para

pressionaram o governo a fim de que políticas públicas sejam tomadas em seu favor.

TIPOS DE POLÍTICAS PÚBLICAS

Desenvolvendo a leitura de Lowi (1966), Azevedo (2003) apontou a existência de três tipos de políticas públicas: as redistributivas, as distributivas e as regulatórias.

As **políticas públicas redistributivas** consistem em redistribuição de "renda na forma de recursos e/ou de financiamento de equipamentos e serviços públicos" (AZEVEDO, 2003, p. 38). São exemplos de políticas públicas redistributivas os programas de bolsa escola, bolsa-universitária, cesta básica, renda cidadã, isenção de IPTU e de taxas de energia e/ou água para famílias carentes, dentre outros.

Do ponto de vista da justiça social o seu financiamento deveria ser feito pelos estratos sociais de maior poder aquisitivo, de modo que se pudesse ocorrer, portanto, a redução das desigualdades sociais. No entanto, por conta do poder de organização e pressão desses estratos sociais, o financiamento dessas políticas acaba sendo feito pelo orçamento geral do ente estatal (união, estado federado ou município).

As **políticas públicas distributivas** implicam nas ações cotidianas que todo e qualquer governo precisa fazer. Elas dizem respeito à oferta de equipamentos e serviços públicos, mas sempre feita de forma pontual ou setorial, de acordo com a demanda social ou a pressão dos grupos de interesse. São exemplos de políticas públicas distributivas as podas de árvores, os reparos em uma creche, a implementação de um projeto de educação ambiental ou a limpeza

de um córrego, dentre outros. O seu financiamento é feito pela sociedade como um todo através do orçamento geral de um estado.

Por último, há as **políticas públicas regulatórias**. Elas consistem na elaboração das leis que autorizarão os governos a fazerem ou não determinada política pública redistributiva ou distributiva. Se estas duas implicam no campo de ação do poder executivo, a política pública regulatória é, essencialmente, campo de ação do poder legislativo. Ressaltamos ainda que esse tipo de política possui importância fundamental, pois é por ela que os recursos públicos são liberados para a implementação das outras políticas. Contudo, o seu resultado não é imediato, pois enquanto lei ela não possui a materialidade dos equipamentos e serviços que atendem diariamente a população. Assim, os grupos sociais tendem a ignorá-la e a não acompanhar o seu desenvolvimento, permitindo que os grupos econômicos, principalmente, mais organizados e articulados, façam pressão sobre os seus gestores (no caso do Brasil, vereadores, deputados estaduais, deputados federais e senadores).

Desta forma diante da análise das definições e tipos de políticas públicas, acima citados, podemos extrair e sintetizar os principais elementos presentes, que nos ajudarão a formular um conceito e termos uma maior compreensão sobre políticas Públicas:

- A política pública permite distinguir entre o que o governo pretende fazer e o que, de fato, faz;
- A política pública envolve vários atores e níveis de decisão, embora seja materializada através dos governos, e não necessariamente se restringe a participantes formais, já que os informais são também importantes;
- A política pública é abrangente e não se limita a leis e regras;

- A política pública é uma ação intencional, com objetivos a serem alcançados;
- A política pública, embora tenha impactos no curto prazo, é uma política de longo prazo;
- A política pública envolve processos subsequentes após sua decisão e proposição, ou seja, implica também implementação, execução e avaliação.

Assim, O que distingue política de política pública, de um modo geral, é que política também é praticada pela sociedade civil, e não apenas pelo governo. Isso quer dizer que política pública é condição exclusiva do governo, no que se refere a toda a sua extensão (formulação, deliberação, implementação e monitoramento).

POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS

A política pública educacional não está dissociada do contexto mais amplo uma vez que integra as políticas sociais.

> A política educacional está inserida no rol das chamadas políticas sociais formuladas e executadas pelos governos nacionais, tendo em vista minimizar a desigual distribuição de riqueza e de oportunidades nas sociedades resultantes do desenvolvimento do modo de produção capitalista, que privilegiam – na prática – o individualismo e o crescimento econômico, em detrimento da melhoria das condições de vida para o conjunto da população, embora os discursos políticos digam o contrário (COLARES, 2005, p. 01).

Desta forma, a política pública educacional, estando vinculada a interesses políticos mais amplos, expressa os diferentes graus de entendimento do papel do poder público diante das efetivas demandas sociais, tanto nas questões de financiamento como na forma de gestão. Todavia, mesmo considerando-se as limitações da política social e, consequentemente, da política educacional, entende-se que existem possibilidades de implantações e implementação de ações que possam resultar em melhorias da qualidade de vida da sociedade e do exercício da cidadania.

Para elaborar um conceito mais didático de políticas públicas educacionais cabe-se valer, mais uma vez, da definição de Azevedo sobre "políticas públicas", onde o autor considera que é "tudo aquilo que um governo faz ou deixa de fazer". Seguindo, pois, este pensamento, pode se concluir que políticas públicas educacionais é tudo aquilo que um governo faz ou deixa de fazer em educação. Porém, educação é um conceito muito amplo para se tratar das políticas educacionais. Isso quer dizer que políticas educacionais é um foco mais específico do tratamento da educação, que em geral se aplica às questões escolares. Em outras palavras, entende-se que políticas públicas educacionais dizem respeito à educação escolar.

É importante fazer esta observação, porque educação é algo que vai além do ambiente escolar. Tudo o que se aprende socialmente – na família, na igreja, na escola, no trabalho, na rua, no teatro, etc. –, resultado do ensino, da observação, da repetição, reprodução, inculcação, é educação. Porém, a educação só é escolar quando ela for passível de delimitação por um sistema que é fruto de políticas públicas. Nesse sistema, é imprescindível a existência de um ambiente próprio do fazer educacional, que é a escola, que funciona como uma comunidade, articulando partes distintas de um processo complexo: alunos, professores, servidores, pais, vizinhança e Estado (enquanto sociedade política que define o sistema através de políticas públicas).

Segundo Van Zanten (2008), políticas públicas educacionais são "programas de ação governamental, informadas por valores e ideias que se dirigem aos públicos escolares e que são implementadas pela administração e os profissionais da educação". Nessa abordagem, a política pública educacional é sempre estatal e de caráter institucional, portadora de uma intencionalidade. O que exige, então, compreendê-la sempre no âmbito do Estado e sujeita às decisões governamentais.

Tais definições nos ajudam a refletir, sobre o importante papel dos governantes e dos dirigentes educacionais das diversas esferas do poder público, na elaboração e execução das políticas educacionais. É importante que os governantes levem em considerações as diferenças e disparidades regionais, bem como as relações existentes entre as esferas político-administrativas, pois estas, muitas vezes, se caracterizam pela transferência de competências sem o correspondente repasse dos recursos em volume suficiente para arcar com as novas responsabilidades, gerando assim maior dependência e não a esperada autonomia.

Em cada nível de governo, há um órgão responsável pela elaboração e execução das políticas públicas educacionais: Secretária Municipal de Educação, Secretaria Estadual de Educação e Ministério da Educação. Os dirigentes destes órgãos são indicados pelos governantes de cada esfera (Municipal, Estadual e Nacional), os quais são eleitos pelo conjunto da população, porém vinculados a seus partidos políticos, com seus interesses, programas e objetivos; fator este, que pode deixar em certas realidades, a política educacional vulnerável em sua formulação e execução e sem garantia de continuidade nas mudanças de governo.

Portanto, políticas públicas educacionais dizem respeito às decisões do governo que têm incidência no ambiente escolar enquanto ambiente de ensino-aprendizagem. Tais decisões envolvem questões como: construção do prédio, implantação e

desenvolvimento de programas e projetos que visem a melhoria da qualidade e elevação do desempenho escolar, contratação de profissionais, formação docente, carreira, valorização profissional, matriz curricular, gestão escolar, etc., em síntese, as políticas públicas educacionais são aquelas que regulam e orientam os sistemas de ensino, instituindo a educação escolar.

DESEMPENHO EDUCACIONAL: SAEB E IDEB DOIS IMPORTANTES INDICADORES UTILIZADOS PARA IMPLANTAÇÃO E AVALIAÇÃO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS

No Brasil, até o ano de 1989, as políticas educacionais para a educação básica eram formuladas e implementadas sem qualquer avaliação sistemática. Não era possível saber se as políticas públicas educacionais implementadas produziam os resultados desejados ou não. Simplesmente, não havia medidas de avaliação da aprendizagem que produzissem evidências sólidas sobre a qualidade dos sistemas de ensino da educação básica no país.

No ano de 1990, o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) – uma autarquia federal vinculada ao Ministério da Educação (MEC) cuja missão é promover estudos, pesquisas e avaliações sobre o Sistema Educacional Brasileiro – implantou o Sistema de avaliação da Educação Básica (Saeb) do Brasil.

Castro (2009) nos traz uma importante contribuição na definição do Saeb e nos ajuda a visualizar e compreender melhor sua funcionalidade, frente as políticas de desenvolvimento educacional:

> O Saeb é uma avaliação de desempenho acadêmico e de fatores associados ao rendimento escolar[...]. Trata-se de um importante subsídio para o monitoramento das políticas gerais de desenvolvimento educacional. Com base nas informações coletadas por este sistema, o MEC e as secretarias estaduais e municipais de Educação devem definir as ações voltadas para a correção das distorções e debilidades identificadas, de modo a orientar seu apoio técnico e financeiro para o crescimento das oportunidades educacionais, da eficiência e da qualidade do sistema educacional brasileiro, em seus diferentes níveis (CASTRO, 2009, p. 08).

O Saeb é composto por um conjunto de avaliações externas em larga escala e tem como principal objetivo realizar um diagnóstico da educação básica brasileira e de alguns fatores que possam interferir no desempenho do estudante, fornecendo um indicativo sobre a qualidade do ensino ofertado. O levantamento produz informações que subsidiam a formulação, reformulação e o monitoramento das políticas públicas nas esferas municipal, estadual e federal, visando a contribuir para a melhoria da qualidade, equidade e eficiência do ensino. Além disso, procura também oferecer dados e indicadores sobre fatores de influência do desempenho dos alunos nas áreas e anos avaliados.

Em 2005, o Saeb foi reestruturado e passou a ser composto por duas avaliações: a Avaliação Nacional da Educação Básica (ANEB), que manteve as características, os objetivos e os procedimentos da avaliação efetuada até aquele momento pelo SAEB, e a Avaliação Nacional do Rendimento Escolar (ANRESC), conhecida como Prova Brasil, criada com o objetivo de avaliar a qualidade do ensino ministrado nas escolas das redes públicas.

Em 2013, a Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA) foi incorporada ao Saeb para melhor aferir os níveis de alfabetização e letramento em Língua Portuguesa (leitura e escrita) e Matemática.

Hoje o Saeb é composto pelas três avaliações externas em larga escala:

- ANEB – Avaliação Nacional da Educação Básica: aplicada para estudantes das redes públicas e privadas do país, em áreas urbanas e rurais, matriculados na 4ª série/5ºano e 8ªsérie/9ºano do Ensino Fundamental e no 3º ano do Ensino Médio. Por ser realizada de maneira amostral, não divulga resultados por escola e por municípios. Seus resultados são apresentados para o país como um todo, para as regiões geográficas e unidades da federação;

- ANRESC – Avaliação Nacional do rendimento Escolar (também denominada "Prova Brasil"): é uma avaliação censitária para os estudantes da 4ª série/5ºano e 8ªsérie/9ºano do Ensino Fundamental regular das escolas públicas das redes municipais, estaduais e federal. Participam desta avaliação as escolas que possuem, no mínimo, 20 alunos matriculados nas séries/anos avaliados, e os resultados são disponibilizados por escola e por ente federativo;

- ANA – Avaliação Nacional da Alfabetização: é uma avaliação censitária para os estudantes do 3º ano do Ensino Fundamental das escolas públicas regulares, com o objetivo principal de avaliar os níveis de alfabetização e letramento em Língua Portuguesa, alfabetização Matemática e condições de oferta do Ciclo de Alfabetização das redes públicas.

A ANEB e a ANRESC/Prova Brasil são realizadas bianualmente e os seus resultados são utilizados para a formulação e cálculo do IDEB que é o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica. A ANA, que inicialmente era realizada anualmente, passou a ser também bianual. Os resultados dessas avaliações são disponibilizados sempre nos anos seguintes ao ano da aplicação.

O Índice de Desenvolvimento da Educação Básica - IDEB, foi criado em 2007, pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), formulado para medir a qualidade do aprendizado nacional e estabelecer metas para a melhoria do ensino.

O IDEB é um indicador de qualidade educacional que combina informações de desempenho em exames padronizados (ANEB e Prova Brasil) – obtido pelos estudantes ao final das etapas de ensino (5º e 9º ano do ensino fundamental e 3º ano do ensino médio) – com informações sobre a taxa do rendimento escolar (aprovação), obtidas a partir do Censo Escolar anual.

> O IDEB reúne num só indicador dois conceitos importantes para a qualidade da educação: fluxo escolar e desempenho dos alunos nas avaliações. Seu cálculo baseia-se nos dados de aprovação escolar, apurados no Censo Escolar, e nas médias de desempenho obtidas nas avaliações nacionais: A ANEB, para as unidades da federação e o país, e a Prova Brasil, para os municípios (CASTRO, 2009, p. 11).

Desta forma, este novo indicador considera dois fatores que interferem na qualidade da educação: as taxas de aprovação, aferidas pelo Censo Escolar e as médias de desempenho medidas pelo Saeb, através da ANEB e ANRESC ou Prova Brasil. Assim, o IDEB avalia

a qualidade da educação oferecida pelos sistemas de ensino do Brasil, com base nos princípios de acesso, permanência e garantia de padrão de qualidade, previsto na Constituição da República Federativa do Brasil e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional:

> Art. 206 - O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; [...] VII - garantia de padrão de qualidade [...] (CF, 1988);
>
> Art. 3º - O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; [...] IX - garantia de padrão de qualidade [...] (LDB – 9.394, 1996).

A Conferência Nacional de Educação de 2010, nos traz uma importante contribuição no entendimento do princípio da "garantia de padrão de qualidade da educação", fazendo uma relação intrínseca deste princípio, com a "garantia do sucesso educacional dos estudantes":

> O acesso é, certamente, a porta inicial para a democratização, mas torna-se necessário, também, garantir que todos os que ingressam na escola tenham condições de nela permanecer, com sucesso. Assim, a democratização da educação faz-se com acesso e permanência de todos no processo educativo, dentro do qual o sucesso escolar é reflexo da qualidade (CONAE, 2010).

Assim, ao se calcular o IDEB avalia-se em âmbito nacional se o sucesso educacional está de fato sendo alcançado: se todas as crianças e adolescentes estão tendo acesso à escola, se não está

ocorrendo desperdício de tempo com repetências, se não está ocorrendo o abandono escolar precocemente e, ao final de tudo se os estudantes estão verdadeiramente aprendendo.

Sabe-se que, no Brasil, a questão do acesso à escola não é mais um problema, já que quase a totalidade das crianças ingressa no sistema educacional. Entretanto, as taxas de repetência dos estudantes são bastante elevadas, assim como a proporção de adolescentes que abandonam a escola antes mesmo de concluir a educação básica. Outro indicador preocupante é a baixa proficiência obtida pelos alunos em exames padronizados.

Desta forma, o IDEB foi desenvolvido para ser um indicador que sintetiza informações de desempenho em exames padronizados com informações sobre rendimento escolar, possibilitando: detectar escolas e/ou redes de ensino cujos alunos apresentem baixa performance em termos de rendimento e proficiência; monitorar a evolução temporal do desempenho dos alunos dessas escolas e/ou redes de ensino. Trata-se, pois, de um indicador de alta relevância por permitir o monitoramento do sistema de ensino do país, a avaliação diagnóstica e o norteamento das políticas públicas educacionais focalizadas na melhoria do sistema educacional. As metas estabelecidas pelo IDEB são diferenciadas para cada escola e rede de ensino, com o objetivo único de alcançar 6 pontos até 2022, média correspondente ao sistema educacional dos países desenvolvidos.

Conclui-se, enfim, que no desenvolvimento de estudos e pesquisas acerca dos impactos das políticas públicas educacionais no desempenho escolar, torna-se muito útil e importante compreendermos o conceito e a funcionalidade do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) e do índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) do Brasil, por se tratar de importantes indicadores da qualidade da educação e do nível de desempenho da educação básica no país, os quais vem norteando

tanto a criação quanto a avaliação das políticas públicas educacionais nas diversas esferas do poder público.

DEFINIÇÃO E HISTÓRICO DO SISTEMA DE ENSINO PRIVADO NO BRASIL

O termo "Sistema de Ensino Privado" tem sido utilizado para designar instituições privadas que comercializam seu material didático e sua proposta pedagógica, estabelecendo convênio com as redes de ensino particulares ou públicas. Exemplo de alguns Sistemas de Ensino Privado, conhecidos no Estado de Roraima – Brasil: Sistema Objetivo de Ensino, COC sistema de Ensino, Sistema Positivo de Ensino, Sistema de Ensino IAB, Sistema de Ensino Pueri Domus, Sistema de Ensino Dom Bosco, Sistema de Ensino Ari de Sá, etc.

Nos anos de 1980 e 1990 a atuação dos sistemas de ensino privados se restringia ao âmbito das escolas privadas e era caracterizado por meio da compra de material didático e contratação de serviços de capacitação aos professores para aplicação do material. Desta forma as escolas particulares independentes passavam a adotar um "método de ensino" e uma "marca educacional" vinculada ao sistema de ensino privado ao qual havia escolhido e adotado.

No final da década de 90, com o advento do Programa de Municipalização do Ensino, iniciou-se nos estados brasileiros, um processo de transferência do controle do sistema de ensino das escolas públicas estaduais primárias para serem geridas pelos municípios. O primeiro estado da Federação a implantar este modelo de municipalização foi o Estado de São Paulo, a partir do ano de 1996 e por São e posteriormente chegou aos outros estados da federação.

A municipalização é uma tentativa de melhorar a qualidade do ensino no Brasil, avaliada como muito baixa em comparação a outros países. O exame do Programa Internacional de Avaliação de Alunos (PISA) de 2009, aplicado em 65 países sobre uma população de estudantes com 15 anos de idade e matriculados em escolas públicas ou privadas, mostra claramente esse resultado, colocando o Brasil na 53ª posição do ranking de desempenho em provas de leitura, matemática e ciências, resultado comparado com países como Albânia, Trinidad e Tobago e Jordânia (PISA, 2009).

O movimento de municipalização do ensino ocorrido a partir de 1996 proporcionou aos municípios a autonomia par a contratação de serviços educacionais diferenciados daqueles oferecidos pelo sistema público do estado. Netas circunstâncias os sistemas privados de ensino se organizam para fornecer (vender) através de convênios para os municípios os chamados métodos estruturados de ensino, os quais abordaremos, a seguir, seu conceito e caracterização de forma mais detalhada.

O uso de sistemas privados de ensino não é propriamente novo. Este modelo vem dos Estados Unidos, das chamadas escolas charter que se tornaram populares entre os formuladores de políticas públicas educacionais por juntar os benefícios da competição dos sistemas de ensino privados, os quais recaem sobre as escolas públicas sem comprometer o controle e a supervisão do governo sobre as mesmas.

As escolas *Charter* nasceram nos Estados Unidos no início da década de 1990, abrangendo escolas primárias e secundárias que apesar de financiadas pelo governo como as escolas públicas tradicionais, não estão sujeitas a certas regras e legislação, atuando de forma mais parecida com escolas privadas pela liberdade na tomada de decisões em relação à metodologia de ensino, currículo e até na decisão sobre a contratação ou demissão do corpo docente ou diretivo; porém é controlada e fiscalizada pelo governo, pelo qual

é mantida e financiada, cabendo ao estado avaliar seu desempenho e resultados.

Vários estudos recentes mensuram o impacto das escolas *charter* em diferentes estados dos Estados Unidos e de diferentes maneiras, sendo que os resultados obtidos são variados. Para analisar o efeito sistêmico da competição no mercado de educação pública, Booker *et al*. (2008) testaram o impacto da introdução das escolas charter sobre as escolas públicas que não adotaram o sistema no estado do Texas. Para tanto, foi analisado o valor incremental dos resultados obtidos nos testes estaduais de matemática e leitura pelos estudantes que permaneceram no método tradicional de ensino. Como variáveis explicativas foram utilizadas: uma medida de incidência de escolas *charter* na região contemporânea ao desempenho; variáveis de efeito fixo relacionadas ao estudante e à região, para reduzir algum viés de seleção e uma interação entre o ranking da escola por escore; e a medida de incidência, para diferenciar se as escolas com menor desempenho inicial possuem os maiores ganhos conforme há aumento da incidência de escolas charter na região. Pelos resultados dos modelos desenvolvidos concluiu-se que o aumento da incidência das escolas *charter* tem um impacto positivo no desempenho dos estudantes do Texas que permaneceram nas escolas públicas tradicionais, tanto para o teste de matemática quanto de leitura, reforçando a tese de que a expansão das escolhas pode gerar ganhos sistêmicos na qualidade do ensino. Esse impacto positivo é principalmente observado em escolas com escores iniciais abaixo da média.

Hoxby e Murarka (2009) estudaram o perfil dos estudantes que se matriculam nas escolas *charter* de Nova York e como elas afetaram seu desempenho. Um resultado apontado sobre os alunos que se candidatam a uma vaga nas escolas *charter* é que eles possuem condições socioeconômicas mais desfavoráveis comparativamente à população de estudantes das escolas públicas

tradicionais de Nova York. Entretanto, dentro desse público não há diferenças no perfil dos estudantes que se matriculam nas escolas *charter* e daqueles que não foram selecionados no processo seletivo. Isso se deve ao fato do processo seletivo das escolas *charter* ser baseado no esquema de loterias, com sorteio aleatório para a seleção dos alunos. Para avaliar o efeito das escolas charter no desempenho dos alunos, foram comparados os resultados obtidos nos testes estaduais de matemática e leitura dos estudantes que foram selecionados no processo seletivo e daqueles que não foram selecionados no ano posterior ao processo. Em ambos os testes observou-se que o desempenho médio dos alunos matriculados nas escolas *charter* foi superior ao desempenho dos não selecionados.

Hanushek *et al*. (2007) focam em avaliar a diferença no desempenho dos estudantes das escolas *charter* do Texas de acordo com o número de anos de operação da escola, pelo valor adicionado às notas dos testes estaduais de matemática e leitura, concluindo que escolas que estão nos anos iniciais de operação mostram ganhos de resultado menores que as escolas tradicionais, mas que conforme a escola adquire experiência, os ganhos se equiparam aos das escolas tradicionais. Sobre o processo de tomada de decisão das famílias em relação à escolha entre os tipos de escola, foram observados dois resultados importantes:

1) para decidir sobre a saída dos filhos da escola, os pais são mais sensíveis à qualidade das mesmas quando se trata das escolas *charter* do que quando se trata de escolas tradicionais, dado que a probabilidade de deixar uma escola *charter* é menor quanto maior é qualidade da escola;

2) estudantes pertencentes a famílias de baixa renda são menos sensíveis à qualidade da escola do que os estudantes com renda mais elevada. Esses resultados mostram que as escolas *charter* são um importante

> instrumento para introduzir competição no sistema público de ensino, e assim incitar as famílias a avaliar as opções pela qualidade e benefícios oferecidos.

Booker *et al*. (2007) também testam o impacto da presença das escolas *charter* no desempenho em matemática e leitura de estudantes do Texas, distinguindo a migração de alunos entre escolas tradicionais e *charter*. Aqui foram observados baixos ganhos de desempenho para os alunos em seu primeiro ano em uma escola *charter*, comparado ao desempenho esperado na escola tradicional, sendo que aqueles que permanecem neste tipo de escola apresentam grande recuperação em três anos, obtendo resultados próximos ao observado nas escolas tradicionais. Já estudantes que saem das escolas *charter* de volta para as escolas tradicionais não mostram queda no seu desempenho.

Salmon, Paark e Garcia (2001) também avaliam o efeito das escolas *charter* de acordo com o número de anos que o aluno permanece nesse tipo de escola, igualmente concluindo que no primeiro ano os alunos apresentam desempenho inferior para leitura e estatisticamente igual para matemática, comparados aos alunos das escolas tradicionais, mas que já no segundo e terceiro anos mostram resultados superiores.

Sass (2005), estudando as escolas charter da Flórida através de modelos que mensuram o valor agregado ao desempenho, também chega à conclusão de que o ganho de desempenho das escolas *charter* nos seus anos iniciais é mais baixo do que o observado nas escolas tradicionais, e que conforme as escolas *charter* ganham experiência, esses resultados evoluem, igualando-se aos resultados das escolas tradicionais. Já Bifulco e Ladd (2005), analisando as escolas *charter* da Carolina do Norte, observam que o resultado dessas escolas nesse estado é sempre inferior ao resultado

das escolas tradicionais. Entretanto, essa diferença diminui com o tempo de funcionamento da escola. Eberts e Hollenbeck (2002), analisando o desempenho individual dos alunos das escolas *charter* e tradicionais do Michigan, concluem que os estudantes das escolas *charter* têm desempenho inferior ao dos estudantes das escolas tradicionais dentro de uma mesma região.

No Brasil, para mensurar o efeito do uso dos métodos estruturados de ensino no estado de São Paulo, Leme *et al*. (2009) mostraram, usando um banco de dados longitudinal dos municípios e com base nas notas da Prova Brasil de 2005 e 2007 para 5º e 9º anos, que municípios que adotam os métodos estruturados de ensino apresentam, em média, maiores ganhos nas notas de matemática e português comparados aos municípios que não utilizam tais métodos, e que aqueles que inicialmente possuem as piores notas nos exames têm os maiores ganhos na adoção dos métodos estruturados.

Desta forma, o debate educacional no Brasil tem se concentrado nos últimos 20 anos em discutir políticas públicas educacionais que visem à melhoria do aprendizado e do desempenho acadêmico dos alunos e uma das estratégias que vem sendo adotada nas redes públicas de ensino tem sido a contratação de sistemas de ensino privado para implantação dos métodos estruturados de ensino. Esta experiência brasileira trouxe uma novidade no campo educacional: O desenvolvimento de um amplo mercado privado de métodos estruturados de ensino em resposta à demanda do setor público. Embora não haja competição entre as escolas públicas, existe uma competição entre instituições privadas para desenvolver e fornecer métodos estruturados para os sistemas públicos de ensino. No Brasil, a adoção de material didático de sistemas privados de ensino é bem mais frequente nas redes municipais.

Da forma parecida com as escolas *charter*, as escolas públicas no Brasil em municípios que adotam métodos estruturado dos sistemas privados, são financiadas e supervisionadas pelo poder

público (Governo Estadual ou Municipal) e seguem todas as instruções gerenciais e pedagógicas do sistema privado de ensino no que diz respeito a decisões e procedimentos gerenciais, didáticos, pedagógicos e de organização curricular, sob monitoramento e fiscalização do setor público responsável (Secretaria Estadual ou Municipal da educação). Nestas experiências de adoção de sistemas privados de ensino na rede pública educacional brasileira, a abrangência e bem maior que na experiência das escolas *charter* nos Estados Unidos, pois nos municípios que adotam o método estruturado dos sistemas privados de ensino, estendem a experiência a todas as escolas de sua rede pública, não existindo entre elas competição entre as que adotam o método estruturado de ensino e as que não adotam. Porém, quanto a capacidade de tomada de decisões a experiência no Brasil é bem mais restritiva que na experiência das escolas *charter* pois as decisões a respeito da alocação de recursos humanos como contratações, demissões e transferências de professores, gestores e demais profissionais da escola permanecem nas mãos das autoridades públicas municipais.

Em síntese, a ideia principal por trás do uso deste tipo de material é estruturar o currículo e o conteúdo que deve ser absorvido pelos alunos e garantir que todas as escolas da rede pública avancem de forma unificada na melhoria dos resultados educacionais (ingresso, permanência e aprovação) e no nível de desempenho acadêmico dos alunos.

O MÉTODO ESTRUTURADO DE ENSINO NO BRASIL: CONCEITO E ESTRUTURAÇÃO

Os métodos estruturados de ensino estão fundamentados na pedagogia. Pedagogia é uma palavra de origem grega (*paidos* e *agein*) que significa “direção ou educação de crianças”. Referia-se

nos primórdios da história da educação à pessoa que conduzia a criança para os poucos educandários existentes três dos maiores filósofos clássicos – Sócrates, Platão e Aristóteles – discutiram os fundamentos do que veio a constituir a Pedagogia: o que e como ensinar, e os papéis do mestre/professor e aluno/aprendiz.

A rigor, pedagogia implica estrutura. Todo ensino implica uma intencionalidade e um grau de estruturação; daí a ideia que contribui para criação do que hoje definimos Métodos Estruturados de Ensino.

O método estruturado de ensino consiste em serviços educacionais desenhados por organizações privadas com a proposta de fornecer serviços educacionais, tais como: Estruturação dos conteúdos curriculares e das atividades pedagógicas com apoio de materiais didáticos desenvolvidos para alunos e manuais de instruções e suporte pedagógico para professores; capacitação do corpo docente para uso desses materiais, capacitação da equipe gestora e coordenadores pedagógicos para acompanhamento e gestão da aplicação do material nas escolas e avaliação dos resultados, consultoria administrativa e pedagógica à Secretaria de educação dando todo o suporte à sua equipe técnica que fará a gestão Geral do método de ensino estruturado nas escolas da rede pública de ensino; consultoria que abrange desde o processo de implantação do método estruturado de ensino na rede pública, como também a gestão da secretaria de educação quanto ao monitoramento do desenvolvimento nas escolas da rede pública de ensino e avaliação dos resultados gerais na rede pública de ensino. Tais serviços de consultoria e assessoria administrativa e pedagógica se dão de forma presencial e à distância, em período integral ou parcial e ainda disponibilizam consulta a portais interativos contendo ferramentas para aprofundamento do ensino e aprendizado para professores e alunos.

Material didático

Os métodos estruturados de ensino, desenvolvidos pelos sistemas privados ensino, seguem as normas e legislação educacional estabelecidas na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Parâmetros Curriculares Nacionais, Referenciais Curriculares da Educação Infantil e Diretrizes Curriculares Nacional; seus materiais didáticos são divididos por série e disciplina e preparados por equipes especializadas contratadas por estas organizações privadas. Os conteúdos são divididos em livros textos ou apostilas que cobrem períodos regulares e bem definidos, geralmente bimestres, sendo que cada livro texto (ou apostila) deve ser completado antes que outro seja iniciado.

Os materiais adicionais oferecidos aos professores tais como: manuais de orientação didático-pedagógica, agenda do professor, entre outros, orientam um planejamento para todo o trabalho pedagógico em sala de aula desde as sequencias didáticas dos conteúdos a serem trabalhados; as orientações das estratégias metodológicas que deverão ser utilizadas nas abordagens de cada conteúdo e as atividades complementares que deverão ser desenvolvidas com os alunos. Estes materiais adicionais do professor orientam também os registros do ritmo do desenvolvimento das unidades e lições, já que ao final de cada bimestre deve completar-se uma apostila e iniciar-se uma nova sem déficit dos conteúdos propostos e por fim ainda oferecem subsídios para um gerenciamento sistemático no monitoramento da frequência dos alunos e dos resultados de desempenho acadêmico dos mesmos.

Os materiais didático-pedagógicos complementares dos alunos, tais como: jogos, livros paradidáticos, aplicativos interativos, dentre outros; são estrategicamente elaborados e inseridos com a intenção de ajudar a manter o foco na aprendizagem, de forma mais desafiadora e prazerosa, motivar, esclarecer e ampliar as

possibilidades de aprendizagem propostas nos livros textos, aprofundando os conteúdos programados e transformando-os em aprendizagens significativas. Ainda neste contexto dos materiais adicionais dos alunos é trabalhada a agenda do aluno, como forma de estreitar uma ampla comunicação com os pais no processo de aprendizagem e da vida escolar de forma geral.

Capacitação

Ao adquirir o método estruturado de ensino e seus materiais didático-pedagógicos dos sistemas privados, os sistemas públicos de ensino recebe também os serviços de capacitação e assessoria pedagógica dos mesmos. Estes serviços em geral envolvem encontros bimestrais ou semestrais, com todos os professores da rede pública divididos por modalidade de ensino, série/ano e áreas de conhecimento, de acordo com a realidade dos municípios. Nestes encontros os capacitadores apresentam a estrutura de funcionamento do, a proposta curricular e pedagógica que sustentam os materiais didáticos e o método estruturado de ensino de forma global; ensinam os professores utilizarem com propriedade os materiais adicionais do professor (manuais de orientações pedagógicas, agenda do professor, cadernos de registros diários etc..), que serão utilizados no processo de planejamento, desenvolvimento e avaliação do processo de ensino e aprendizagem; abordam diferentes estratégias metodológicas para se trabalhar as sequências didáticas das atividades dos livros textos e materiais complementares dos alunos seguindo à risca a proposta pedagógica e metodológica adotada. Alguns sistemas privados de ensino realizam visitas bimestrais em sala de aula para acompanhar o trabalho docente, avaliar o desempenho dos professores com relação a aplicabilidade do material e tirar possíveis dúvidas. Outros disponibilizam consultores permanentes em cada cidade para capacitarem os técnicos das

secretarias de educação para fazer este acompanhamento in loco nas escolas e capacitarem em Rede com os coordenadores pedagógicos, gestores e professores das escolas. Os sistemas Privados de Ensino realizam ainda anualmente um congresso com os dirigentes municipais e técnicos das secretarias de educação com foco de integrar os municípios conveniados e socializar avanços, inovações e resultados.

Outro mecanismo de capacitação oferecidos pelos sistemas privados de ensino aos professores, coordenadores pedagógicos, gestores e técnicos da educação são os portais interativos que são utilizados como recursos para aprofundar os conteúdos trabalhados nos livros didáticos e nas apostilas. Nos portais interativos são disponibilizados atividades complementares, textos, documentos e artigos sobre educação, banco de questões para elaboração de avaliações, espaço para troca de experiência entre escolas e espaço para que possam enviar perguntas ou dúvidas. Alguns sistemas privados de ensino oferecem também aos alunos conteúdo online e espaço para tirar dúvidas.

A ADESÃO DO MÉTODO ESTRUTURADO DE ENSINO NA REDE PÚBLICA MUNICIPAL DE BOA VISTA (RR)

No Brasil, na esfera Pública Municipal, a cada 4 anos são realizadas as eleições para escolha dos representantes do poder executivo municipal, onde a cada ciclo de mandato os governantes apresentam seus planos de trabalho e políticas públicas que visem melhorias nas áreas prioritárias: saúde, educação, segurança pública, infraestrutura e urbanismo etc.

O ano de 2013 marca o início um ciclo de 4 anos de mandato de governo municipal (prefeitos) em todos os municípios dos estados brasileiros.

Ao iniciar seu mandato eletivo no ano de 2013 o governo municipal de Boa Vista, Roraima, Brasil, no intuito de melhorar a qualidade da educação da rede pública municipal, elevar o nível de desempenho acadêmico dos alunos, erradicar o analfabetismo no ensino fundamental, alfabetizar as crianças na idade certa e equalizar a qualidade do desenvolvimento da educação básica em todas as escolas da rede pública municipal de ensino; investiu em uma nova política pública educacional que se trata da aquisição método estruturado de ensino proveniente de sistema privado de ensino, para atender de forma unificada e num mesmo padrão de ensino, todas as escolas de sua Rede Pública de Ensino de Boa Vista-RR.

Trata-se de um marco histórico na Educação Municipal do Estado de Roraima, pois Boa Vista é o primeiro município de Roraima a contratar um sistema privado de ensino para implantar na rede pública municipal o método estruturado de ensino.

Modelo Pedagógico e Metodologia de Ensino na Rede Pública Municipal de Ensino de Boa Vista (RR)

O Método estruturado de ensino adotado pela Rede Pública Municipal de Ensino de Boa Vista (RR), segue o modelo pedagógico denominado “Ensino Diretivo ou Ensino Explicito”, que tem como base a metodologia de ensino conhecida como “Instrução Direta”. Este modelo fundamenta-se na educação baseada nas evidências científicas: meta-análises e mega-análises, que afirmam ser um modelo de ensino muito eficaz.

Gauthier e Bissonnette (2010) revisaram 11 meta-análises realizadas por diferentes autores, incluindo dezenas de estudos, que agruparam em três categorias: Ensino Diretivo ou Ensino Explicito; Ensino Recíproco e Pedagogia Construtivista. Eles consideraram

como eficazes intervenções que produziram efeitos superiores a 0,40DP (Desvio Padrão).

O resultado da meta-análise elaborada por Gauthier e Bissonatte, considera a modalidade pedagógica Ensino Diretivo ou Ensino Explícito; como o modelo mais eficaz conforme síntese apresentada no Quadro 1.

O modelo pedagógico "Ensino Diretivo ou Ensino Explícito" refere-se a uma forma de ensino estruturada, sistemática e explicita, baseada não somente em estratégias didáticas gerais, mas numa organização da apresentação dos conteúdos sob o comando de um professor ou de um computador; o que o professor faz é previamente estabelecido e como reage às respostas dos alunos também obedece a um script. Isso pode abranger tanto uma aula expositiva, totalmente centrada no professor ou apoiada em textos, livros didáticos ou exercícios, ou até mesmo, um programa de ensino elaborado para ser utilizado num computador; com maior ou menor grau de interatividade e *feedback*. O grau de rigidez ou flexibilidade também pode variar.

Em sua revisão sobre o que funciona em sala de aula, Hattie (2009) observa que qualquer estratégia ou metodologia de ensino só tem eficácia quando inseridos em alguma forma de organização ou estruturação do mesmo. A revisão maciça a respeito das evidências sobre o que funciona em sala de aula, realizada por Hattie, procuram demonstrar a superioridade e a eficácia de formas organizadas e estruturadas do ensino diretivo ou explícito, em contraposição a formas que implicam menos direcionamento com proposta centrada no aluno ou de base construtivista. Nos trabalhos de Gauthier e Hattie, citados no presente estudo, o termo "construtivismo" se refere a propostas de ensino não sistematizadas, conduzidas por iniciativa do professor, mas orientadas sem um direcionamento prévio, pois as ações e intervenções do professor seriam contingentes às respostas, ritmo e interesse dos alunos.

Gauthier *et al*. (2005) definem ensino direto como uso de materiais e exercícios estruturados, que vão do mais simples ao mais complexo, ordenados, calibrados e ensinados gradualmente, em comunicação direta com o professor, para não sobrecarregar a memória de trabalho do aluno.

Quadro 1 - Síntese de resultados da meta-análise elaborada por Gauthier e Bissonnette

Modalidade pedagógica dominante	Estratégia	Variação do tamanho do efeito nas diferentes estratégias de cada modalidade
Ensino Diretivo (também chamado Ensino Explícito)	• Estratégia de aprendizagem dirigida pelo professor; • Procede do simples ao complexo; • Desenvolvimento em 3 etapas: Modelagem, prática dirigida e prática autônoma.	• Leitura: de 0,41 a 1,18 • Escrita: 0,81 • Matemática: de0,58 a 1,45
Ensino Recíproco	• Propõe trabalhos em duplas; • Utiliza estratégia estruturada ensinada pelo professor.	• Leitura: 0,40 • Matemática: de 0,57 a 0,66
Pedagogia Construtivista	• Estratégia centrada no aluno em função de seu ritmo e preferências; • Professor é facilitador e guia; • Recurso a atividades autênticas, completas e complexas.	• Leitura (*método Whole Language*): -0,65 • Matemática (*Mediated/Assisted Instrucion e Aprendizagem Contextualizada*): de 0,01 a 0,34

Fonte: Gauthier e Bissonnette (2010).

No Brasil, utiliza-se o termo Ensino Diretivo ou Ensino Explícito para expressar o modelo pedagógico que utiliza a estratégia de ensino "Instrução Direta"; esta nomenclatura é proveniente da tradução de modelos dos Estados Unidos e da França que utilizam estratégias similares: *Direct Instrucion* (Inglês) e de *Enseignement Explicit* (Francês).

O modelo de ensino com base na estratégia "Instrução Direta" foi idealizado por Barak Rosenshine, nos EUA, e apresentado pela primeira vez em 1976, como uma estratégia aplicável a todas as disciplinas. Essa abordagem compartilha a ideia de que o professor está no comando da atividade de ensino e preparado para apresentar as informações, determinar o que deve ser feito pelos alunos, interagir e dar *feedback*.

O modelo de ensino proposto por Rosenshine (2008) leva em conta as três fases descritas na psicologia cognitiva, para o desenvolvimento de competências: 1) fase cognitiva; 2) fase associativa; 3) fase autônoma; organizando a instrução em cinco etapas sequenciais, intercaladas com avaliação e *feedback*. Apresenta-se o conteúdo de forma fracionada e explícita, depois é concedido um tempo para a verificação da compreensão, passa-se à pratica guiada, seguida de feedback, para, então, passar à prática independente (GAUTHIER *et al*., 2005). As cinco fases incluem:

1) Revisão diária do conteúdo aprendido (Ex: correção do dever de casa, perguntas e bastante interação);
2) Apresentação de novo conteúdo (explicitando objetivos, resumindo, demonstrando, apresentando conteúdos em pequenos passos, do simples ao complexo, com avaliação constante por meio de perguntas);
3) Prática guiada (atividades sob supervisão);
4) *Feedback*;

5) Prática independente (tarefas, exercícios planejados e suas correções).

No ano de 1967 iniciou nos Estados Unidos um projeto denominado "*Follow Through*" o qual tornou-se o mais amplo experimento longitudinal realizado em grande escala, para comparar e analisar a eficácia de mais de 20 abordagens pedagógicas aplicadas a crianças provenientes de ambientes socioeconômicos desfavorecidos. O estudo foi realizado ao longo de 10 anos, de 1967 a 1977, mais o projeto continuou até 1995 com o acompanhamento de crianças de 120 comunidades carentes.

A pesquisa envolveu 70 mil alunos de 180 escolas diferentes, do Maternal (educação infantil) até o 3º ano (Ensino fundamental). A cada ano, dados de aproximadamente 10 mil alunos foram coletados. Os criadores e promotores das diferentes abordagens pedagógicas receberam um subsídio para implantar seu método em, pelo menos três escolas situadas em ambientes socioeconômicos diferentes, e, para cada uma, havia uma escola de controle comparável na mesma comunidade.

As nove estratégias pedagógicas analisadas no projeto *Follow Through*, foram divididas em duas grandes categorias: estratégias centradas no aluno e no professor. Avaliaram-se três dimensões da aprendizagem, classificadas em três tipos de habilidades:

1) Habilidades básicas (leitura, escrita, vocabulário e matemática);
2) habilidades cognitivas (raciocínio não verbal, raciocínio lógico e resolução de problemas, por exemplo);
3) habilidades afetivas (autoestima e autoimagem).

Vários estudos se debruçaram sobre os dados do Follow Through, dentre os quais o de Gersten e Keating em 1987, que acompanhou alunos que participaram do projeto. Este estudo mostrou que os alunos que tiveram aulas com base na abordagem pedagógica "Instrução Direta" obtiveram melhor desempenho acadêmico, melhores índices de conclusão de curso e um nível menor de repetência, quando comparados ao grupo de controle (GAUTHIER; BISSONNETTE, 2010).

Quadro 2 - Tamanho do efeito da abordagem pedagógica "Instrução Direta"

Autores	Data	Descrição	Tamanho do efeito da abordagem pedagógica "Instrução Direta"
Adam e Engelmann	1996	Meta-análise de 34 pesquisas focadas em alunos com dificuldade de aprendizagem e de classes regulares	0,90 (dificuldade de aprendizagem) 0,82 (classes regulares)
Adam e Carnine	2003	Meta-análise de 17 pesquisas focadas em crianças com dificuldade de aprendizagem	0,93
Borman, Hewes, Overman e Brown	2003	Análise de 29 modelos de reforma escolar (eficácia dos modelos).	0,21
Hattie, J.	2009	Examinou 800 meta-análises. Quatro meta-análises que incluíam o modelo instrução direta, incluindo 304 pesquisas, que testaram 597 efeitos em mais de 42 mil alunos.	0,59 (com efeitos positivos similares para classes de ensino regular e alunos com necessidades especiais)
Swanson	1999	Meta-análise de 92 pesquisas sobre intervenções com crianças com dificuldades de aprendizagem e disléxicas	1,06 (reconhecimento de palavras) 1,15 (compreensão de texto)
White, W.A.T	1988	Meta-análise de 25 pesquisas do impacto da abordagem pedagógica "Instrução na aprendizagem de populações com necessidades especiais	0,84

Fonte: Dados de ECF (2011); Gauthier *et al*. (2005); Bissonnette; Richard; Gauthier (2010).

O Quadro 2 apresenta evidências oriundas de meta-análises compiladas por Gauthier e colaboradores:

O tamanho do efeito reflete o resultado médio do conjunto de intervenções na abordagem pedagógica instrução direta comparado com outras alternativas utilizadas nos diferentes estudos. Exceto na revisão de Borman *et al*. (2003) os resultados sempre foram superiores a 0,58 em favor da intervenção "instrução Direta".

Com base, pois, nestas evidências, o município de Boa Vista-RR, adotou o Método Estruturado de Ensino adotado com a abordagem pedagógica "instrução direta" considerando ser uma estratégia eficaz de ensino.

Organização da estrutura, desenvolvimento e abrangência

Para o atendimento das escolas da Rede pública Municipal de Boa Vista-RR, o método estruturado de ensino, encontra-se organizado na seguinte estrutura:

- Proposta Pedagógica – Fundamentada na educação baseada em evidências, que aponta o êxito e a eficácia das pedagogias baseadas na concepção do ensino diretivo ou ensino explícito, com ênfase na metodologia instrução direta;
- Programas de Ensino: O método de ensino estruturado adotado pela rede pública Municipal de ensino de Boa Vista-RR, é composto por alguns programas de ensino que atendem com intervenções e públicos diferenciados: Programa pré-escola; programa de Alfabetização; programa ensino estruturado (Língua portuguesa, matemática e

ciências); programa aceleração da Aprendizagem e o programa prova Brasil;

- Materiais e serviços de poio ao aluno – livros didáticos e materiais complementares (desde o primeiro dia de aula do ano letivo), agenda do aluno, deveres de casa regularmente, acompanhamento sistemático da frequência e do desempenho acadêmico junto aos pais, aulas de reforço da aprendizagem no contra turno (quando necessário);

- Materiais e serviços de apoio ao Professor – Formação continuada (sobre os aspectos gerais do método de ensino estruturado, planejamento, desenvolvimento das sequencias didáticas do livro texto, avaliação e recuperação dos alunos, dever de casa e gerenciamento e análise dos dados referentes ao ritmo, à frequência e aos resultados do desempenho acadêmicos dos alunos); disponibilização de manuais e agenda do professor com todas as orientações gerenciais, técnicas, didáticas e metodológicas; assessoria pedagógica e gerencial diária oferecida pelos coordenadores pedagógicos e gestores nas escolas; assessoria periódica dos profissionais do sistema privado de ensino e dos técnicos da Secretaria Municipal de Educação responsáveis pelo Ensino Estruturado;

- Plano de Curso – Estruturado e organizado de forma clara e com metas definidas para ser cumprido integralmente no decorrer do ano letivo. Acompanhado rigorosamente o registro e avaliação do ritmo do desenvolvimento das Unidades, lições e conteúdos previstos;

- Plano de Aula – Estruturado e organizado de forma clara, com sequências didáticas previamente elaboradas, com tempo de desenvolvimento previsto e com orientações e sugestões didáticas e metodológicas contidas no manual do professor;

- Avaliação e recuperação dos alunos – Avaliação contínua e cumulativa, atividades de prática supervisionada, feedback imediato, deveres de casa, revisões e avaliações frequentes do que foi ensinado. Além das avaliações internas, tem ainda as avaliações externas de âmbito municipal (avaliações bimestrais da Rede Pública Municipal realizada pela Secretaria Municipal de Educação) e Federal (avaliações do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica realizada pelo governo federal);

- Materiais e serviços de apoio aos coordenadores e gestores das escolas – Formação continuada sobre o gerenciamento do sistema estruturado de ensino na escola; disponibilização do manual da escola com as orientações gerenciais; consultoria contínua dos técnicos da secretaria de Educação responsáveis pelo Ensino Estruturado e Consultoria periódica dos técnicos do sistema privado de ensino.

Quanto ao desenvolvimento na prática, o Método estruturado de ensino de Boa Vista-RR funciona da seguinte forma:

- A Secretaria Municipal de Ensino designa um coordenador, que responderá pela gestão global do método estruturado de ensino frente a todas as escolas da rede pública municipal de ensino. O coordenador é capacitado (pelo sistema privado que fornece o método estruturado) para exercer funções gerenciais e pedagógicas. Dependendo das circunstâncias, como o tamanho da rede e número diferente de intervenções, poderá haver mais de um coordenador. Nesse caso deve haver um coordenador geral e coordenadores auxiliares, com funções bem definidas. A instituição privada orienta que cada escola seja supervisionada sempre pelo mesmo coordenador, mesmo onde haja vários programas que

fazem parte do método estruturado sendo implantado. Os programas de língua portuguesa, matemática e ciências necessitam de coordenadores auxiliares especialistas nas respectivas áreas que participam das reuniões regulares de formação continuada dos professores.

- Os diretores das escolas, juntamente com os coordenadores pedagógicos, são os responsáveis pela implementação dos programas que fazem parte do método estruturado de ensino. Daí a importância de estarem alinhados com a proposta da Secretaria Municipal de Educação, que é uma proposta única para todas as escolas da rede. Os diretores das escolas são capacitados pela instituição privada e pelos coordenadores geral e auxiliares para exercerem suas responsabilidades de acordo com o previsto no manual da gestão escolar fornecido pela empresa responsável. Eles participam de reuniões mensais, com a Secretária de Educação, para analisar e comparar o andamento do programa nas diferentes escolas da rede pública municipal. As reuniões gerenciais com os diretores de escolas se concentram na análise de três importantes indicadores: 1) frequência dos alunos; 2) andamento do programa (ritmo do desenvolvimento das unidades e lições propostas); 3) Resultados dos testes (análise do nível de proficiência dos alunos).

- Os professores são capacitados pelos coordenadores pedagógicos, coordenador geral e coordenadores auxiliares e recebem visitas de supervisão, participam de reuniões mensais ou quinzenais para elaborar seus planos de curso e planos de aula para um determinado período.

- As escolas elaboram as avaliações contínuas e ao final de cada unidade, e, em função dos resultados, os professores promovem a recuperação imediata dos alunos.

- A secretaria de educação também elabora uma avaliação externa unificada para todas as escolas, que é aplicada ao término de cada semestre para mensurar o nível de proficiência dos alunos em todas as escolas da rede.

- A empresa privada oferece assessoria técnica permanente ao coordenador geral, coordenadores auxiliares e secretários municipal de educação com base nos programas adquiridos, da seguinte forma:

    a) Capacitação gerencial e pedagógica dos coordenadores geral e auxiliares da secretaria de educação. A capacitação inclui a entrega dos manuais de capacitação e de instrumentos de gerenciamento, bem como a orientação para Elaboração do Plano Anual de Trabalho;

    b) Análise mensal dos dados agregados do município com emissão de relatórios contendo as orientações que devem ser seguidas;

    c) Informações, publicações, participação em eventos (Congressos, seminários nacionais e internacionais) e serviços oferecidos pelo site da empresa;

    d) Assessoria técnica permanente presencial, via telefone, e-mail e quaisquer outras formas que sejam necessárias para assegurar o apoio necessário aos coordenadores e secretário.

- A assistência direta às escolas é função da Secretaria Municipal de Educação, porém seguem rigorosamente todas as orientações do sistema privado contidas nos manuais de orientação da Secretaria, manuais das escolas e manuais dos professores.

- A instituição privada enfatiza alguns requisitos que devem ser rigorosamente observados pela secretaria de educação para o sucesso na adoção do método de ensino estruturado:

a) Ter razões claras para adotar o método de ensino estruturado – decisão de melhorar a qualidade do ensino, com foco na elevação do desempenho acadêmico e proficiência dos alunos.

b) Adotar para dar certo, e não para ver se dar certo – A secretaria deverá comprometer-se com os resultados e mobilizar toda a equipe técnica, gestores, coordenadores e comunidade escolar em torno desse objetivo.

c) Implementar para valer – A secretaria deverá disponibilizar os recursos necessários para implantação e implementação do método estruturado de ensino se planejando para que chegue em tempo hábil todos os recursos para os professores, alunos e equipe técnica necessários para o bom funcionamento.

d) Priorizar – Concentrar os esforços no desenvolvimento do método estruturado de ensino, eliminar ações inconsistentes, supérfluas, desnecessárias para focar no essencial.

e) Responsabilizar e apoiar os diretores das escolas – O diretor deverá estar empoderado do programa, ter conhecimento profundo, responsabilidade pela implementação e resultados positivos. A secretaria deverá oferecer todo o apoio necessário ao diretor escolar e cobrar resultados.

f) Foco nos indicadores – Três indicadores norteiam as ações da secretaria, escolas e professores:

    1) Frequência - A frequência escolar inclui:

        - A presença diária do diretor, de preferência na porta da escola;
        - A presença e boa acolhida dos alunos pelo professor;

- A presença do aluno, diária, pontual, com material escolar em mãos, deveres feitos e uma disposição para aprender;
- Escola organizada e sala de aula estimulante. A frequência do aluno é vista como condição necessária para aprender. No método estruturado de ensino, a perda de um dia de aula representa uma grande perda de conteúdo para o aluno.

2) Cumprimento do programa de ensino (Unidades e lições) dentro da meta estabelecida – O método estruturado de ensino se desdobra num plano de curso e em planos de aulas. Ao longo do ano letivo o professor deve cumprir todas as etapas do plano, de forma a ensinar tudo o que está previsto para a série que leciona. O andamento do ritmo é acompanhado diariamente na escola, através da agenda do professor, instrumento utilizado para controlar se o professor está cumprindo em dia o plano de curso.

3) Resultados – O principal resultado é a aprendizagem dos alunos. A aprendizagem dos alunos é avaliada da seguinte forma:

- Testes elaborados pelos professores;
- Taxas de aprovação;
- Testes criados externamente pela secretaria de educação, pelo sistema privado, pelo Governo Federal/MEC).

O sistema privado oferece testes associados aos programas de ensino trabalhados. Esses testes têm duas características: avaliar a aprendizagem e o nível de proficiência dos alunos e promover a recuperação do aluno em tempo real (quando necessário).

Quanto à abrangência, o método estruturado de ensino foi adotado em 100% das escolas da rede pública municipal de ensino de Boa Vista-RR, e se subdivide em programas de ensino estruturado, para atender demandas e necessidades específicas e prioritária. Exemplo dos programas do método estruturado de ensino:

1) Programa pré-escola – atende 100% dos alunos e professores da pré-escola com o método estruturado de ensino e seus materiais de apoio didático e pedagógico, visando uma educação de alta qualidade para as crianças da educação infantil, para que cheguem bem preparadas para iniciar o ensino fundamental. Os alunos atendidos pelo programa pré-escola, estão na faixa etária de (3 a 5 anos).

2) Programa Alfabetização – Programa visto como prioridade para obtenção do sucesso educacional e melhoria dos níveis de desempenho acadêmico dos alunos. Atende de forma regular as demandas do 1º e 2º ano do ensino fundamental e de forma intensiva (alfabetização intensiva) as demandas do 3º, 4º e 5º ano, quando detectado nos testes diagnósticos, alunos de 3º a 5º não alfabetizados convencionalmente.

3) Programa Ensino Estruturado – programa que atende as demandas do 1º ao 5º ano do ensino fundamental, com o método estruturado de ensino e seus materiais didáticos e pedagógicos de apoio aos alunos e professores nas áreas de língua portuguesa, matemática e ciências, assegurando uma uniformização de procedimentos didáticos e pedagógicos, de conteúdos e de rotina de sala de aula,

envolvendo todos os professores e alunos da primeira etapa do ensino fundamental (1º a 5º ano) da rede.

4) Programa aceleração da aprendizagem – Programa que visa atender as crianças que estão com desempenho acadêmico comprometido e com déficit de conteúdos que foram acumulando das séries anteriores e que estão comprometendo a avanço e o sucesso escolar dos mesmos (aprovação), para cursarem as séries posteriores. O foco da intervenção deste programa é elevar o desempenho acadêmico dos alunos, o índice de aprovação e o nivelamento idade/série.

5) Programa Prova Brasil – programa destinados aos alunos de 4º e 5º ano do ensino fundamental com revisões de conteúdo dos anos anteriores. Corrigir os déficits de conteúdo/aprendizagem dos anos anteriores visando o sucesso escolar e bom preparo do aluno para o ingresso na 2ª etapa do ensino fundamental. O nome Prova Brasil é devido ao fato dos alunos do 5º ano passarem pelo teste Nacional denominado Prova Brasil e que é um dos parâmetros para mensurar o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica da rede pública municipal.

Plano de Implantação

O Plano de implantação do Método Estruturado de Ensino é composto por todas as ações e medidas que antecedem o início das atividades nas escolas. Identificamos as seguintes ações de implantação na rede pública de ensino de Boa Vista-RR:

- Nomeação do coordenador geral e sua equipe técnica – O secretário municipal de educação seleciona e nomeia o coordenador geral e sua equipe técnica que

atuará por áreas especificas, os quais acompanharão todo o processo de implantação, implementação, formações e assessoria gerenciais e pedagógicas para as escolas.

- Capacitação inicial do coordenador geral e sua equipe técnica – O coordenador geral e sua equipe recebem da instituição privada capacitação gerencial, onde terão uma visão global do método estruturado de ensino, sua proposta pedagógica, sua aplicabilidade e seus instrumentos de gerenciamento. Esta equipe continua recebendo assessoria específica e contínua da instituição privada para elaboração e execução do plano de ação ou plano de trabalho. Essa capacitação e assessoria contínua tem por objetivo habilitá-lo a acompanhar e avaliar o desenvolvimento do método estruturado de ensino na rede, bem como ministrar todas as formações e assessoria gerencial e pedagógica aos diretores, coordenadores pedagógicos e professores na fase de implantação e implementação.

- Diagnóstico da rede – antes de iniciar o método estruturado de ensino a secretaria municipal de educação realiza, através do Departamento de Ensino e da coordenação geral do Método Estruturado de Ensino, uma avaliação diagnóstica em todas as escolas da rede pública municipal, com objetivo de identificar a situação inicial dos alunos com relação a alfabetização na idade certa; fluxo escolar idade/série; nível de proficiência por série; índices de aprovação, reprovação e abandono; analise dos resultados das avaliações externas (SAEB, IDEB e Prova Brasil). A empresa privada oferece assessoria com orientações e instrumentos específicos para esse fim.

- Aquisição dos materiais - A Coordenação Geral do método estruturado de Ensino, com o aval do secretário municipal de educação, realiza todo o planejamento e levantamento da demanda do material

didático e pedagógico de apoio aos alunos, professores, gestores, coordenadores pedagógicos e técnicos, bem como a abertura dos processos de compra do referido material.

- Alinhamento dos Gestores – O secretário municipal de educação faz a convocação de todos os diretores escolares da rede pública municipal de ensino, apresenta as razões para a adoção do método estruturado de ensino, as características do mesmo, a forma de implantação e implementação, e a expectativa do trabalho que espera ser realizado pelos gestores para o sucesso dos resultados (adesão e corresponsabilidade na implantação e implementação).

- Capacitação Gerencial dos diretores escolares e coordenadores Pedagógicos – Capacitação realizada pelo coordenador Geral do método estruturado de ensino e sua equipe técnica, sob assessoria e acompanhamento direto da empresa privada. Esta capacitação segue as orientações do Manual de Capacitação Gerencial elaborado e fornecido pela empresa privada. Após capacitação inicial na fase de implantação, os gestores e coordenadores pedagógicos continuarão recebendo formação e assessoria contínua do coordenador geral e sua equipe técnica, para que se tornem cada vez mais habilitados em acompanhar o desenvolvimento e a avaliação dos resultados nas escolas.

- Alinhamento dos professores – Significa apresentar aos professores o problema (com dados concreto do diagnóstico com os resultados da proficiência e do desempenho acadêmico dos alunos da rede); apresentar a solução proposta (política educacional da adoção do método estruturado de ensino de forma unificada nas escolas da rede pública municipal) e por fim exercer a liderança e conquistar a adesão dos professores.

- Capacitação Pedagógica dos professores – Realizada, na fase de implantação, pelo coordenador geral e sua equipe técnica, sob orientação e assessoria da instituição privada. Utilizam como base as orientações e roteiro de formação contido no Manual de capacitação pedagógica especifico para cada programa do método estruturado de ensino (educação infantil, alfabetização, séries iniciais do ensino fundamental e correção de fluxo). Após a capacitação inicial que os professores recebem no processo de implantação, passarão a receber formação continuada em serviço na própria escola, ministrada por seus gestores e coordenadores pedagógicos.

- Recebimento, guarda e distribuição dos materiais – Todos os programas do método estruturado de ensino, utilizam materiais próprios, alguns deles de uso da escola, outros de uso da classe (sala de aula), dos professores ou dos alunos. Alguns materiais, mesmo sendo de uso dos alunos, ficam na escola durante todo o tempo. É de responsabilidade da Secretaria Municipal de Educação, através da coordenação geral e sua equipe, assegurar o correto recebimento, registro, guarda e distribuição desses materiais nas escolas, assegurando que no 1º dia do ano letivo esses materiais já estejam nas escolas para serem utilizados.

- Enturmação dos alunos – Além dos anos/séries regulares em que se encontram matriculados, os alunos poderão (a partir do resultado dos testes diagnósticos de alfabetização, proficiência e fluxo idade/série) ser inseridos em programas/atividades complementares tais como: alfabetização intensiva, reforço escolar e correção de fluxo idade/série. Nestes casos será feito a enturmação dos alunos que necessitarão participar destes atendimentos complementares.

- Apresentação aos Pais - Apresentação da estrutura e funcionamento do método estruturado de ensino e seus materiais didáticos e pedagógicos aos pais dos

alunos, que será de responsabilidade do Diretor e coordenador pedagógico de cada escola, sob orientação e acompanhamento do coordenador geral e sua equipe.

- Início do programa no 1º dia do ano letivo - O método estruturado de ensino possui seu material didático devidamente planejado e organizado para ser utilizado nos 200 dias letivos estabelecidos por lei. Por isso acompanha rigorosamente o gerenciamento do ritmo de desenvolvimento das unidades e lições para que sejam executadas dentro do tempo e da meta prevista. Para isso seu início é imprescindível no primeiro dia letivo e o cronograma de execução de todas as escolas da rede deve estar devidamente alinhado com o calendário letivo da secretaria municipal de educação.

Concluído o Plano de implantação do Método Estruturado de Ensino, passa-se então para a próxima etapa que é o Plano de Implementação, que se trata do Plano Anual de Trabalho do Coordenador Geral e sua equipe, onde estão contidas todas as ações e providências que deverão ser tomadas ao longo do ano para o bom desenvolvimento do método de ensino estruturado na rede pública municipal de ensino e o alcance de resultados satisfatórios. O Plano de Implementação é composto por ações iniciais e ações de rotina, as quais detalharemos a seguir.

Plano de Implementação

Cronograma da Secretaria – Trata-se da elaboração do calendário anual da Secretaria Municipal de Educação onde serão estabelecidos todas as Datas (de início e termino) de todas as etapas e intervenções previstas para o ano letivo, os quais deverão ser

rigorosamente cumpridas por todas as escolas da rede pública municipal. Principais itens que estão previstos no calendário anual, para cumprimento unificado em toda a rede:

- Início do Ano Letivo
- Início do programa do Método estruturado de ensino
- Avaliações do primeiro semestre
- Término do 1º semestre
- Recesso escolar (férias)
- Início do 2º semestre
- Avaliações do 2º semestre
- Término do ano letivo

Registro da abrangência dos programas no Município – Especificação de todos os programas do método de ensino estruturado (pré-escola, Alfabetização, séries iniciais do ensino fundamental: Português, matemática e ciências, aceleração da aprendizagem I e aceleração da aprendizagem II e Prova Brasil) e sua abrangência com relação ao quantitativo de escolas atendidas, de turmas atendidas e de alunos atendidos, especificando em todos itens os quantitativos localizados na zona urbana e os localizados na zona rural.

Registro da abrangência por Programa – trata-se do registro por escolas da zona urbana e zona rural (100% das escolas), contendo por escola o quantitativo de turmas e o quantitativo de alunos atendidos em cada um dos programas do método estruturado de ensino.

Cronograma de execução do método estruturado de ensino – Esse cronograma tem por objetivo distribuir as aulas ao longo do ano letivo, de forma a assegurar o pleno cumprimento de todos os programas abrangidos pelo método estruturado de ensino. Este cronograma é estabelecido no início de cada ano e revisto ao final de cada bimestre, onde é avaliado se as escolas estão seguindo aproximadamente o mesmo ritmo no desenvolvimento do método de ensino estruturado. Contém as informações dos dias letivos de cada mês e as lições/atividades trabalhadas a cada dia.

Ações de monitoramento, controle e avaliação

Compreende as ações rotineiras de acompanhamento, monitoramento, avaliação e assessoria oferecida pelo coordenador geral e sua equipe de trabalho, para o bom desenvolvimento do método estruturado de ensino em todas as escolas da rede.

a) Visitas às escolas e classes – acompanhamento "in loco" com objetivos distintos de intervenções para melhoria do desenvolvimento e dos resultados do método estruturado de ensino, conforme;

b) A Visita às escolas – tem por objetivo fortalecer a autonomia do Diretor escolar, concentrando a supervisão da secretaria na análise dos resultados dos três indicadores de gestão do método estruturado de ensino: frequência, ritmo (andamento) e resultados. Portanto, a visita do coordenador e equipe, sempre começa e termina no diretor e tem como foco os resultados quantitativos e a busca de soluções para melhorar;

c) A visita às classes – tem como objetivo buscar informações para enriquecer as reuniões com

professores. Portanto, elas são realizadas pela equipe da coordenação geral responsável pela condução das reuniões de planejamento (equipe de especialistas das áreas específicas: Língua Portuguesa, Matemática, ciências etc.). Ao longo do tempo as visitas às classes são reduzidas, pois os próprios professores devem aumentar sua capacidade de auto-análise. Mas nunca são abolidas, pois são um olhar e critérios externos utilizados como ferramenta para aprimorar as práticas educativas/pedagógicas. As classes são visitadas ao menos uma vez por mês pela equipe técnica de especialistas.

A agenda da reunião com o Diretor e o objetivo da visita incluem:

- Analisar os dados do programa com o diretor. Os dados se encontram na agenda do professor;
- Visitar pelo menos uma turma usando a ficha de observação. Esses dados são úteis para a reunião com os professores;
- Coletar dados para análises. No final de cada mês.

Reuniões de Planejamento com os Professores

Cabe ao coordenador geral, organizar as reuniões de acordo com a especificidade da rede pública de ensino. As reuniões de planejamento com os professores são organizadas dentro dos seguintes critérios:

- Com professores de um mesmo programa;

- Preferencialmente professores de escolas diferentes;
- As reuniões com professores para planejamento das áreas específicas (língua Portuguesa, matemática, ciências) são feitas por um especialista;

A reunião com os professores é o instrumento básico de capacitação permanente e de fortalecimento da autonomia do professor, estas reuniões favorecem:

- Apresentação de dúvidas do professor;
- Troca de experiências, ideias e inovações para superar as dificuldades;
- Treinamento em equipe com a ajuda do coordenador;
- Aprofundamento do conhecimento do método estruturado de ensino e sua prática pedagógica;
- Elaboração dos planos de aula para serem aplicados por um período de 10 a 15 dias.
- Aprofundamento didático e metodológico para aperfeiçoarem as técnicas de ensino e darem boas aulas;
- A reunião de planejamento é obrigatória para os professores. Diretores e coordenadores pedagógicos das escolas são convidados.

Cada programa do método estruturado de ensino, prevê a realização de reuniões semanais de planejamento, incluindo:

- Local e horário;

- Coordenador;
- Grupo de participantes
- As reuniões de planejamento são coordenadas pelo coordenador geral do programa ou membros de sua equipe e também por especialistas das áreas específicas como no caso de português matemática e ciências.

As reuniões de planejamento também são utilizadas como instrumento de capacitação permanente e do desenvolvimento pessoal e profissional dos diretores escolares. Os pontos fortes destas reuniões são os seguintes:

- O professor parte da análise e reflexão sobre sua prática;
- O professor entra na reunião com experiências e dúvidas concretas para resolver;
- O professor partilha experiência com os colegas e com os coordenadores que observam suas práticas;
- O professor sai mais preparado e seguro para ministrar suas as aulas previstas para cada etapa.

Com o passar do tempo e ganho de experiência as reuniões também vão servindo para aprofundar o conhecimento teórico sobre as várias disciplinas e metodologias.

As reuniões de planejamento são feitas com média de 10 a 12 participantes e tem a duração máxima de 90 a 120 minutos.

Planejamento para Aplicação dos testes

Trata-se de uma ação de rotina onde são tomadas de diversas providências e agendamentos, tais como:

- Identificação e capacitação dos aplicadores (no caso do programa de alfabetização);
- Impressão dos testes para toda a Rede Pública Municipal de Ensino;
- Coleta de dados de todas as turmas e escolas;
- Consolidação dos dados coletados de cada escola;
- Reunião com os diretores para análise dos dados e providências de recuperação;
- Reunião com os pais para balanço do desenvolvimento e resultado dos testes.

Reunião com o Secretário de Educação e todos os diretores de escola para análise dos dados e revisão de metas e estratégias. De acordo com as seguintes observações:

a) Uma reunião mensal com os diretores de escola (presidida pelo secretário de educação e pelo coordenador do MEE) para analisar e comparar os dados agregados dos programas do método estruturado de ensino. Revisão de metas e correção dos desvios relacionados aos três indicadores: ritmo, frequência e resultados;

b) Apresentação da coleta e agregação dos dados (pelo coordenador) proporcionando aos diretores uma visão comparativa dos indicadores de frequência,

ritmo (andamento) e resultados dos programas do MEE;

c) Envio de relatório dos resultados para o Secretário de Educação e para a empresa privada (feito pelo coordenador do MEE) com prazo de até 10 dias após a aplicação dos testes em cada bimestre.

Gestão administrativa e Pedagógica

Os instrumentos de gerenciamento do método de ensino estruturado integram pedagogia e gestão e estão presentes nas ações de acompanhamento, controle e avaliação. A supervisão escolar, em todos os níveis, está centrada nos três aspectos centrais que podem fazer diferença para o sucesso do aluno: O Ensino (Andamento dos programas), a presença do aluno (acompanhamento individual da frequência), e a aprendizagem (resultados dos testes). Os indicadores desses três aspectos são sinais que permitem ao professor, coordenador pedagógico da escola ou diretor e Secretaria de Educação atuar sobre cada situação concreta, cada um no seu nível: O nível do aluno, da escola e da rede de ensino.

O gerenciamento se faz a partir de dados e tem por objetivo comparar os resultados com as metas: sempre que houver discrepância, cabe ao professor, diretor ou Secretaria de Educação tomar as medidas necessárias para corrigir as distorções. É nisso que consiste o ciclo gerencial de planejar, executar, avaliar e corrigir. É nisso que acreditam estar contribuindo para o sucesso da ação gerencial e dos resultados.

Na visão da instituição privada e da Secretaria Municipal de Educação, tudo que pode fazer diferença para a vida do aluno ocorre dentro da sala de aula e da escola. Portanto a adoção do método estruturado de ensino tem a perspectiva de contribuir para fortalecer o professor e a escola.

Toda a gestão seja ela administrativa ou pedagógica, deve ter como foco, os três importantes indicadores: Andamento dos programas (cumprimento do programa de ensino); frequência dos alunos; resultados.

No gerenciamento das ações pedagógicas utiliza-se um importante instrumento denominado: Agenda do Professor.

A agenda do professor, é um instrumento de gerenciamento, que possui as seguintes características:

- É o instrumento básico de registro e coleta dos dados. Todos os dados necessários para o gerenciamento do programa se baseiam nas informações contidas especialmente nos três primeiros quadros: Andamento, Frequência e Resultado (os quais demonstraremos a seguir);
- É individual para cada turma (ou professor);
- Há uma agenda específica para a Pré-escola e uma para o ensino fundamental, cuja diferença maior reside na utilização da ficha de acompanhamento para a pré-escola e a ficha de avaliação para o ensino fundamental;
- A agenda do professor contém cinco quadros, cada um com seus objetivos.

A Meta de cada professor, escola e rede de ensino, se baseia sempre em atingir o resultado máximo. Exemplo:

- 100% de cumprimento do programa no tempo certo estabelecido;
- 100% de frequência;

- 100% alunos atingir o rendimento mínimo estabelecido em cada programa e consequentemente zero de reprovação.

Os dados extraídos dos quadros 1, 2 e 3 referentes ao andamento (ritmo), frequência e Resultados, permitem à direção da escola e à Secretaria de Educação fazer os cruzamentos necessários para comparar os diferentes aspectos dos programas e das escolas, tendo em vista as metas acima mencionadas.

Quadro 3 – Agenda do Professor

Quadro da Agenda do Professor	Objetivo
1 – Andamento (Cumprimento do Programa de Ensino)	• Professor e escola acompanhar o calendário escolar; • Identificar se o professor está cumprindo o programa no ritmo e no prazo previsto, caso contrário cabem intervenções para corrigir o ensino.
2 – Frequência (acompanhamento individual da presença do aluno na escola)	• Acompanhar a frequência diária do aluno e fazer um balanço mensal; • Acompanhar as faltas acumuladas dos alunos em cada mês, para fazer as intervenções necessárias.
3 – Resultado (acompanhamento individual dos resultados dos testes)	• Registrar os resultados dos alunos nos vários testes.
4 – Planejamento das atividades de recuperação	• Listar os nomes dos alunos, ou grupos de alunos que necessitam de recuperação de conteúdos apontados nas avaliações; • Registrar o Planejamento das aulas de recuperação.
5 – Planos de aula	• Registrar o planejamento das atividades a serem desenvolvidas diariamente.

Fonte: Manual da Secretaria de Educação (2012).

Detalharemos como se dá na prática o gerenciamento do método de ensino estruturado com foco no Andamento, frequência e resultados, com vistas em atingir as metas estabelecidas.

1. Andamento (cumprimento do programa de ensino no prazo estabelecido)

A Secretaria de Educação através do método estruturado de ensino determina o que deve ser ensinado pelas escolas, a cada ano. Os programas do método estruturada de ensino refletem os conteúdos e conhecimentos que o aluno deve adquirir em cada ano letivo, de forma a estar apto no final de cada ciclo (Bimestral) a demonstrar esses conhecimentos e, dessa forma, prosseguir os estudos no nível posterior. A principal responsabilidade da escola é ensinar seguindo minuciosamente a estrutura organizacional, curricular e pedagógica desenhada para cada programa, de forma que o aluno aprenda e que as expectativas de aprendizagens sejam alcançadas com excelência. Portanto uma das exigências do sistema privado, no desempenho de sua assessoria pedagógica, é que a Secretaria de Educação garanta que os programas sejam cumpridos na íntegra no decorrer de cada ano letivo, e por isso precisa ser monitorado e cumprido a cada dia num mesmo ritmo em todas as escolas da rede. O sistema privado sempre enfatiza a importância do acompanhamento rigoroso dos programas de ensino, como um dos pilares de suporte que garantirão o sucesso nos resultados da aprendizagem, por isso estruturam os livros de cada série seguindo detalhadamente o perfil e todos os passos do programa de ensino, como deve ser trabalhado e aplicado, e também já organizam todo o plano de curso na forma de unidades e lições que devem ser aplicadas seguindo um cronograma de metas dentro de cada bimestre.

Cabe à Secretaria de Educação, através do coordenador geral do MEE e sua equipe, supervisionar o cumprimento do andamento de cada programa. Para realizar esta supervisão a equipe tem como referência:

- O cronograma Anual de execução do programa, previamente elaborado pelo coordenador, com metas e prazos estabelecidos.
- A Agenda do Professor, a qual é um instrumento que permite:
  I. Acompanhar o número da Lição ou a página concluída na semana;
  II. Identificar possíveis alterações no andamento do programa de ensino;
  III. Tomar providências para solucionar as alterações percebidas.

2. Frequência dos Alunos

Outro ponto muito fortemente na gestão do método estruturado de ensino é o monitoramento e controle da frequência do aluno. Pois acredita-se que a frequência do aluno é condição necessária para que a aprendizagem aconteça. O programa estruturado de ensino, segue rigorosamente um cronograma letivo, com metas e prazos a serem cumpridos; isto significa que a perda de um dia de aula representa uma grande perda de conteúdos para o aluno. Portanto, o sistema privado na sua assessoria direta à Secretaria de Educação quanto monitoramento da frequência escolar nas escolas da rede, orienta que as escolas deverão assumir o compromisso de trabalhar com clareza e rigor no monitoramento da

frequência escolar de seus alunos, conscientizando as famílias e a comunidade escolar que frequentar a escola é a única obrigação legal do aluno, é o único trabalho infantil permitido e obrigatório pela legislação. As escolas assumem a responsabilidade de conscientizar e exigir que as famílias cumpram com responsabilidade e rigor este dever, pois sem a frequência o sucesso escolar será comprometido e o aluno dificilmente desenvolverá hábitos corretos de cumprimento de seu dever e possivelmente não se tornará um cidadão responsável no cumprimento de suas obrigações. Em casos de comprovada negligencia familiar na garantia da frequência escolar as escolas são instruídas a fazer uso da lei, denunciando junto ao Conselho Tutelar e Ministério Público Estadual para que os responsáveis sejam autuados.

Para o sistema privado, Secretaria de Educação e escolas da rede, o termo frequência escolar compreende:

- Comparecer diariamente às aulas e cumprir os 200 dias letivos do ano;
- Comparecer pontualmente;
- Comparecer munido dos materiais escolares e do uniforme;
- Trazer os deveres (lições) de casa devidamente realizados;
- Comparecer com uma atitude adequada à aprendizagem;
- Respeitar as regras da escola.

A Agenda do Professor é um instrumento de registro que permite ao professor e à escola fazerem o acompanhamento e o

monitoramento individual da frequência do aluno, pois nela se registra:

- O número de faltas do aluno e da turma;
- O número de faltas acumuladas do início do ano letivo até o dia/mês atual;
- A porcentagem de faltas acumuladas até o dia/mês atual;
- Os encaminhamentos e resultados das providencias tomadas para superar as causas das faltas.

O sistema privado nas suas consultorias, assessorias e capacitações, apresenta diversas sugestões para as secretarias, diretores e professores a respeito da frequência escolar, delegando competências e responsabilidades especificas relacionadas a meta de reduzir ao mínimo (próximo de zero) as faltas, exceto por motivos de doenças. Tais competências e responsabilidades encontram-se assim distribuídas:

a) Cabe ao professor: Analisar e resolver problemas individuais de frequência. Para isso ele tem a atribuição e responsabilidade de envolver e conquistar o aluno, a família, estabelecer regras, incentivos, pressão de grupo etc. Em casos que lhe fuja o controle o professor recorre a ajuda do diretor;

b) Cabe ao diretor da escola: Ajudar os professores a resolver os problemas de frequência dos alunos que o professor, sozinho, não conseguiu resolver. Criar regras e condições gerais que reduzam, até eliminar, os problemas de ausência e atrasos, denunciando os casos extremos e de comprovada negligencia familiar

aos órgãos legais competentes para que autuem os responsáveis;

c) Cabe ao coordenador do MEE: Ajudar o diretor a analisar e comparar os dados de diferentes classes, para detectar problemas ou tendências e encontrar soluções. Isto deve ser feito mensalmente, com base nos dados da agenda do professor. Compete ainda ao coordenador ajudar o conjunto de diretores da rede a comparar os resultados das diferentes escolas, trocar experiências e adotar medidas que sejam úteis e eficazes nas diferentes escolas.

3. Resultados

O sistema privado, oferece vários tipos de teste de avaliação onde cada avaliação serve a propósitos diferentes. Aqui trataremos das avaliações externas implementadas pelo sistema privado para subsidiar a análise dos resultados dos programas de ensino e que, portanto, são de uso do professor, da escola e da secretaria de educação. Para cada programa do Método estruturado de ensino são acompanhados diferentes tipos de testes. Exemplo:

a) O programa de Alfabetização – Possui 4 tipos de testes que devem ser aplicados rigorosamente ao final de cada unidade. Esses testes oferecem diagnósticos precisos de cada aluno e são aplicados por alguém preparado, que não seja o professor da classe;

b) O programa de ensino estruturado (Português, Matemática e ciências) das séries iniciais do ensino fundamental (1º a 5º ano) – oferecem modelos de testes que são aplicados ao final de cada bimestre.

Os testes são aplicados em toda a rede na mesma época, onde a Secretaria de Educação compila os dados para compará-los e analisar o andamento dos programas nas diferentes escolas e tomar decisões a respeito de intervenções que se façam necessárias. Essas análises são feitas imediatamente após aplicação e correção de cada teste.

Os resultados destes testes permitem comparar os resultados educacionais de turmas do mesmo ano em diferentes escolas e turnos. No âmbito escolar, essas informações são analisadas pelo professor, pela coordenação pedagógica e pelo diretor, que os ajudarão na decisão sobre as estratégias de recuperação dos alunos e estratégias de avanço dos resultados de cada programa, visando assegurar a aprendizagem e evitar a repetência e o fracasso escolar no final do ano letivo.

Os dados agregados a partir compilação dos resultados dos testes serão objetos de análise em reuniões nas diferentes instancias, conforme especificação abaixo:

I. Diretor e professores (assuntos de cada turma, sala de aula);

II. Coordenador do MEE e Diretor escolar (assuntos específicos de cada programa, numa determinada escola);

III. Secretaria de Educação e diretores (assuntos gerais dos programas nas escolas e visão geral dos resultados dos programas em todas as escolas da rede pública de ensino).

De forma global o objetivo das reuniões nas diversas instancias é verificar a relação entre metas e resultados alcançados e tomar medidas para corrigir os rumos e alcançar melhores resultados ou rever as metas.

CAPÍTULO 3

Desenho da Investigação

DESENHO DA INVESTIGAÇÃO

De acordo com o pensamento de Ander-Egg (1993, p. 153). O Desenho Metodológico é o "Conjunto de operações básicas que permite levar adiante o processo de investigação". Permite ao investigador estabelecer os procedimentos e estratégias de investigação pondo em prática sua iniciativa e criatividade.

Com o objetivo de se obter uma visão mais abrangente e uma compreensão mais profunda do fenômeno em estudo, esta investigação possui enfoque quantitativo e qualitativo integrados de forma sistemática. Segundo Creswell (2007):

> Os métodos mistos combinam os métodos predeterminados das pesquisas quantitativas com métodos emergentes das qualitativas, assim como questões abertas e fechadas, com formas múltiplas de dados contemplando todas as possibilidades, incluindo análises estatísticas, análises textuais e revisão documental. Neste caso, os instrumentos de coleta de dados podem ser ampliados com observações abertas, ou mesmo, os dados censitários podem ser seguidos por entrevistas exploratórias com maior profundidade. No método misto, o pesquisador baseia a investigação supondo que a coleta de diversos tipos de dados garanta um entendimento melhor do problema pesquisado (CRESWELL, 2007, p. 34-35).

Quanto à profundidade e ao desenho, a investigação é do tipo descritiva, comparativa e documental, conforme as características relacionadas.

Investigação do tipo descritiva – Por que descreve o contexto em que o MEE que foi inserido e aderido como política educacional no município de Boa Vista, Roraima, Brasil, desde sua implantação até sua implementação nas escolas da rede pública municipal de ensino. Apresenta de forma descritiva a análise dos impactos do Método Estruturado de Ensino vindo dos sistemas privados e adotados nas escolas públicas da rede municipal, com foco no desempenho escolar dos alunos da primeira etapa do ensino fundamental desde as turmas iniciais do ciclo de alfabetização até as turmas dos anos finais da primeira etapa do ensino fundamental que são as turmas de 5º ano.

A análise descritiva perpassa pelas avaliações dos professores e membros das equipes gestoras das escolas campo (usuários) e pelas avaliações dos responsáveis pela implantação e implementação do MEE nas escolas públicas da Rede Municipal composta pela Secretária Municipal de educação e sua equipe de coordenadores e técnicos responsáveis, os quais são denominados mantenedores. É importante ressaltar também a análise descritiva realizada com base nos dados oficiais do Sistema de Avaliação Nacional da Educação Básica (SAEB).

Desta forma a pesquisa descreve os impactos detectados nos resultados da alfabetização na idade certa e nos índices de Desenvolvimento da educação Básica IDEB, como também detalha de forma descritiva os impactos nos resultados do nivelamento da qualidade da educação entre as escolas públicas municipais que adotaram o MEE, de acordo com seus objetivos geral e específicos.

Investigação do tipo comparativa – Por que compara os resultados das variáveis: Alfabetização, IDEB e Nivelamento entre as escolas em períodos de tempo anteriores e posteriores a Implantação e implementação do MEE, conformes especificações abaixo:

1. Compara os resultados oficiais da Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA) e a evolução dos resultados das proficiências em leitura, escrita e matemática entre o período de 2013 a 2016;
2. Compara os resultados Oficiais da Avaliação Nacional do Rendimento Escolar (ANRESC/PROVA BRASIL) e a evolução dos resultados da proficiência em português e matemática entre o período de 2011 a 2015;
3. Compara a evolução dos resultados do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) das escolas entre o período de 2009 a 2015;
4. Compara e detalha a evolução do nivelamento entre a qualidade educacional entre as escolas, com base no IDEB entre os períodos de 2009 a 2015.

Investigação do tipo documental – Por que se vale de fontes documentais que fornecem dados importantes, que dão maior consistência à Pesquisa, tais como: Legislações, Manuais de Implantação e Implementação do Método Estruturado de Ensino (Manuais da Secretaria de Educação, Manuais das Escolas e Manuais dos Professores), relatórios de monitoramento, controle e avaliação, dados estatísticos do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), Dados estatísticos oficiais da Avaliação Nacional do Resultado Escolar (ANRESC), da Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA) e do índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) das escolas da Rede Pública Municipal de Boa Vista-RR, entre outros. Tais documentos oficiais e informativos foram gerados independentes do objetivo da investigação, analisados e revisados como fontes originais de informação e utilizados na triangulação.

Quanto ao período de tempo a investigação é do tipo longitudinal ou diacrônico, pois estuda o comportamento das

variáveis num determinado período de tempo que vai do ano de 2009 ao ano de 2016. O acompanhamento e a medição da variável em estudo realizam-se anualmente ao término de cada período letivo com base nos resultados do rendimento acadêmico. O interesse da investigação consiste em medir, analisar e descrever os impactos no desempenho acadêmico que ocorreram neste determinado período de tempo (2013-2016) em virtude da implantação e implementação do Método Estruturado de Ensino Privado, nas escolas públicas municipais de Boa Vista-RR. Ainda considerando a sequência de tempo o estudo é do tipo retrospectivo pois se realiza com base em fatos passados.

HIPÓTESES

De acordo com Gil (2002) as hipóteses são "Tentativas de oferecer uma solução possível mediante uma proposição, ou seja, uma expressão verbal suscetível de ser declarada verdadeira ou falsa".

Trata-se de um conjunto estruturado de argumentos e explicações que possivelmente justificam dados e informações, mas, que ainda não foram confirmados por observação ou experimentação. É a afirmação positiva (ainda não testada) sobre o problema ou fenômeno em estudo (O Impacto do Método Estruturado de Ensino, nas escolas públicas).

Desta forma, as hipóteses formuladas para guiar a presente pesquisa são Hipóteses simples, ou seja, hipóteses que expressam a relação entre duas ou mais variáveis, nesta investigação do tipo descritiva e quase-experimental.

Apresentam-se as seguintes hipóteses:

a) A adoção de Métodos Estruturados de Ensino Privado teve impacto positivo no crescimento dos índices de alfabetização na idade certa, das escolas públicas Municipais de Boa Vista-RR;

b) A adoção de Métodos Estruturados de Ensino Privado teve impacto positivo no crescimento do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica - IDEB, das escolas públicas Municipais de Boa Vista-RR;

c) A estratégia de Implantação do Método Estruturado de Ensino Privado, de forma padronizada e unificada, proporcionou o nivelamento do desempenho escolar entre as escolas da rede pública municipal de Boa Vista-RR.

VARIÁVEIS

As variáveis da investigação foram identificadas levando em consideração o problema de investigação, as perguntas norteadoras da investigação, os objetivos e especificamente as hipóteses formuladas. Por se tratar de uma investigação que além de descritiva e documental é também do tipo quasi-experimental, estabeleceu-se uma variável independente e três variáveis dependentes, conforme segue:

a) Variável independente:

- Método Estruturado de Ensino;

b) Variáveis Dependentes:

- Alfabetização (índices);
- Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – IDEB;
- Nivelamento do desempenho escolar;

LUGAR DA INVESTIGAÇÃO

Compreende-se por Lugar da Investigação ou Área da Investigação, o contexto em que se colocou em prática o estudo. Dessa forma, apresenta-se como lugar da investigação a Rede Pública Municipal de Ensino do Município de Boa Vista, Roraima, Brasil.

A Rede Pública Municipal de Ensino de Boa Vista-RR, pertence ao Sistema Municipal de Educação de Boa Vista-RR, constituído através da lei nº 784 de 6 de junho de 2005, aprovada e publicada no D.O.M nº 1497 de 09/07/2205.

Quanto a abrangência a Rede Pública Municipal de Ensino comporta as Escolas Públicas Municipais das zonas urbanas, rurais e indígenas localizadas dentro do município de Boa Vista-RR. Tais escolas atendem em nível de educação básica, nos segmentos: Educação Infantil (Creche e pré-escola) e 1ª etapa do Ensino Fundamental (1º ao 5º ano).

Quanto ao Órgão Gestor a Rede Pública Municipal de Ensino é administrada e suprida pela Secretaria Municipal de Educação e Cultura de Boa Vista-RR, através de recursos providos pelo governo municipal e federal. Com relação ao órgão normativo está submetida ao Conselho Municipal de Educação, órgão colegiado que exerce funções deliberativas, normativas, fiscalizadora e consultiva.

De acordo com os objetivos da pesquisa, o lugar da investigação delimitou-se às escolas da Rede Pública Municipal de Ensino de Boa Vista-RR, do Município de Boa Vista-RR, que atendem à demanda da 1ª etapa do Ensino Fundamental (1º ao 5º ano) e que aderiram a implantação e implementação do Método Estruturado de Ensino, no ano de 2013.

POPULAÇÃO E AMOSTRA

População

Para apresentação da população, baseou-se no conceito de Furasté (2007, p. 55) que a define como "o conjunto de todos os elementos ou resultados sob investigação", ou seja, a população é constituída por um conjunto de elementos que possuem características próprias, que permitem que os dados sejam coletados e analisados de acordo com o princípio da pesquisa, tais elementos apresentam as características que se deseja estudar. É sob a população que se generalizará o resultado do estudo.

Quadro 4 - Quantitativo atualizado dos professores, equipe gestora e alunos que fazem parte das 37 escolas que compõem a população da pesquisa

População da Pesquisa	Quantitativo de Professores de Ensino Fundamental (1º a 5º ano)	Quantitativo de membros da Equipe Gestora (Diretor, Vice-diretor e Coordenador Pedagógico)	Quantitativo de Alunos de Ensino Fundamental (1º a 5º ano)
37 Escolas	741	137	19.334

Fonte: SMEC/Censo Escolar Municipal/Matrícula Efetiva – Fevereiro/2017.

Assim, a população deste estudo constituiu-se pelo conjunto das 37 (trinta e sete) escolas da Rede Pública Municipal de Ensino de Boa Vista, Roraima, Brasil, as quais atendem à demanda da 1ª Etapa do Ensino Fundamental (1º ao 5º ano). Tais escolas, em sua

totalidade, aderiram no ano de 2013 à implantação e implementação do Método Estruturado de Ensino Privado.

O quadro abaixo demonstra o quantitativo atualizado (Com Base no Censo Escolar Municipal/Matrícula efetiva – fevereiro de 2017), dos professores, equipe gestora e alunos que fazem parte das 37 escolas que compõem a população da pesquisa: Conforme o Quadro 4.

Amostra

A definição da Amostra, baseou-se no conceito defendido por Gil (2010, p. 30) o qual afirma que amostra "é o estudo de um pequeno grupo de elementos retirados de uma dada população que se pretende estudar"; a amostra é, portanto, uma parte representativa da população para ser estudada. O subconjunto que constitui a amostra, possui integralmente todas as características e reflexo real do conjunto da população.

Por razões de tempo e custo e por se tratar de uma população finita e que se conhece o tamanho, a amostra desta investigação constitui-se de 5 escolas da Rede Pública Municipal de Ensino de Boa Vista, Roraima, Brasil, as quais pertencem ao conjunto da população desta pesquisa e refletem as mesmas característica, pois trata-se de escolas que atendem a primeira etapa do ensino fundamental e que aderiram no ano de 2013 à implantação e implementação do Método Estruturado de Ensino. Com relação ao critério de seleção trabalhou-se com amostragem aleatória simples, ou seja, amostras selecionadas de forma aleatória, através de sorteio.

Unidade de Análise

A unidade de análise constitui-se de cada uma das 5 escolas campo que fazem parte da amostra. Por questões éticas e para respeitar o caráter confidencial do estudo as escolas campo de pesquisa serão denominadas: Escola-1, Escola-2, Escola-3, Escola-4 e Escola 5.

Unidade de Amostragem

Quadro 5 - A quantidade representativa da população do conglomerado que integra a amostra (5 escolas campo)

Escolas Campo de Pesquisa	Quantitativo de Professores de Ensino Fundamental (1º a 5º ano)	Quantitativo de membros da Equipe Gestora (Diretor, Vice-diretor e Coordenador Pedagógico)	Quantitativo de Alunos de Ensino Fundamental (1º a 5º ano)
Escola 1	15	5	397
Escola 2	24	5	682
Escola 3	24	5	630
Escola 4	20	5	595
Escola 5	21	5	561
Total	**104**	**25**	**2.865**

Fonte: SMEC/Censo Escolar Municipal/Matrícula Efetiva – Fevereiro/2017.

PROCEDIMENTOS

Para a realização com êxito da coleta de dados utilizou-se os seguintes procedimentos: Trabalho de Campo; aplicação dos Instrumentos de coleta de dados (questionário e entrevista) e pesquisa bibliográfica, documental e estatística. Todos estes procedimentos realizaram-se junto às 5 escolas campo, à Secretaria Municipal de Educação e outras fontes de pesquisa tais como MEC e INEP para coleta de dados estatísticos oficiais.

Nas escolas campo aplicou-se os questionários a todos os Professores, Diretores, Vice-diretores e Coordenadores Pedagógicos, com espaço aberto para justificar as respostas, objetivando-se a obtenção de dados diretos e pontos de vista dos usuários do Método Estruturado de Ensino.

Na Secretaria de Educação aplicou-se as entrevistas com a Secretária Municipal de Educação, Coordenadora Geral do Método Estruturado de Ensino, Coordenadora do Ensino Fundamental e demais técnicos que monitoram e avaliam o Método Estruturado de Ensino na Rede Pública Municipal de Boa Vista (RR); objetivando com este procedimento a obtenção de dados diretos e pontos de vista dos mantenedores da Rede Municipal. Na Secretaria Municipal de Educação e Cultura foram também coletados os dados bibliográficos, documentais e estatísticos desde o período de implantação até a fase atual de implementação.

Junto ao MEC e INEP buscou-se os dados documentais e estatísticos oficiais, referentes ao Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) que vai desde a Alfabetização aos anos finais da Primeira etapa do Ensino Fundamental (5º ano) correspondente à competência e responsabilidade da Rede Municipal de Boa Vista (RR). Neste procedimento foram coletados também os dados oficiais do IDEB.

Ressalta-se que todos os procedimentos de coleta dos dados, revisão documental e aplicação dos instrumentos de pesquisa (questionários, entrevistas etc.) deu-se devidamente documentado através das solicitações de permissão e autorização a nível institucional.

PLANO DE ANÁLISE

Nesta etapa sistematizou-se os dados quantitativos que foram coletados através dos questionários, entrevistas e pesquisa documental, tabulando-os e apresentando-os na forma de tabelas e gráficos, de forma simples e de fácil compreensão. Utilizou-se para tanto a estatística descritiva fornecendo resumos simples sobre a amostra e sobre as observações que foram feitas, objetivando uma compreensão sem dificuldade das tabelas e gráficos, de forma que apresentam informações claras das variáveis em estudo.

A análise dos resultados apresentou-se de maneira narrativa e descritiva; descreveu-se os dados coletados e realizou-se a triangulação dos dados das entrevistas (dados coletados sob a ótica dos mantenedores); dos dados dos questionários (dados coletados sob a ótica dos usuários) e dos dados estatísticos (dados coletados da revisão documental dos resultados do Sistema de Avaliação da Educação Básica – SAEB – ANRESC e ANA); a fim de comparar e contrastar as diversas fontes e garantir resultados mais consistentes.

Toda a análise apresentou-se de forma sistemática e na ordem cronológica do ano de 2013 ao ano de 2016.

CAPÍTULO 4

Análise dos Resultados Obtidos

ANÁLISE DOS RESULTADOS OBTIDOS

Para compor as bases de dados utilizadas na avaliação do o impacto do Método Estruturado de Ensino Privado, no desempenho escolar do Ensino Fundamental da Rede Pública Municipal de Ensino de Boa Vista, Roraima, Brasil, foram necessárias diversas fontes, já que não existe uma fonte única que traga todas as informações. A fim de obter o desempenho das escolas em Alfabetização na idade certa, utilizou-se dados oficiais dos resultados da Avaliação Nacional da Alfabetização de 2013 a 2016. Para a obtenção dos do desempenho das escolas na conclusão da primeira etapa do ensino fundamental, utilizou-se os resultados da proficiência de língua portuguesa e matemática, extraídos das avaliações Nacionais "Provas Brasil (ANRESC)" de 2011 a 2015. Utilizou-se também os dados do IDEB desse mesmo período de 2011 a 2015 que serviram tanto para a avaliação do desempenho do ensino fundamental das escolas, como para avaliação do nivelamento dos resultados das escolas da rede pública municipal. Quanto à base de dados contendo a avaliação dos administradores do MEE na rede pública municipal (Secretária de Educação, Coordenadores do MEE e técnicos responsáveis pela implantação e implementação) e dos usuários nas escolas campo (Professores, Coordenadores pedagógicos, diretores escolar e vice-diretores) esta foi construída com base em trabalho de campo através da realização de questionários, entrevistas e revisão documental.

Perfil das Escolas Campo de Pesquisa

De acordo com as considerações éticas e o caráter confidencial da pesquisa foram salvaguardadas a identidade das escolas campo de pesquisa, substituindo-se os nomes reais pela identificação numérica de 1 a 5. Abaixo descreve-se um breve perfil com apresentação das mesmas.

ESCOLA 1

Localização: Zona Urbana, Bairro Nossa Senhora Aparecida, na cidade de Boa Vista, Roraima, Brasil;

Decreto e data de criação: Criada através do decreto 1486/91 em 06 de setembro de 1991;

Nível e Modalidade de Ensino: Nível de Educação Básica, modalidade de Educação Infantil e Ensino Fundamental do 1º ao 5º ano

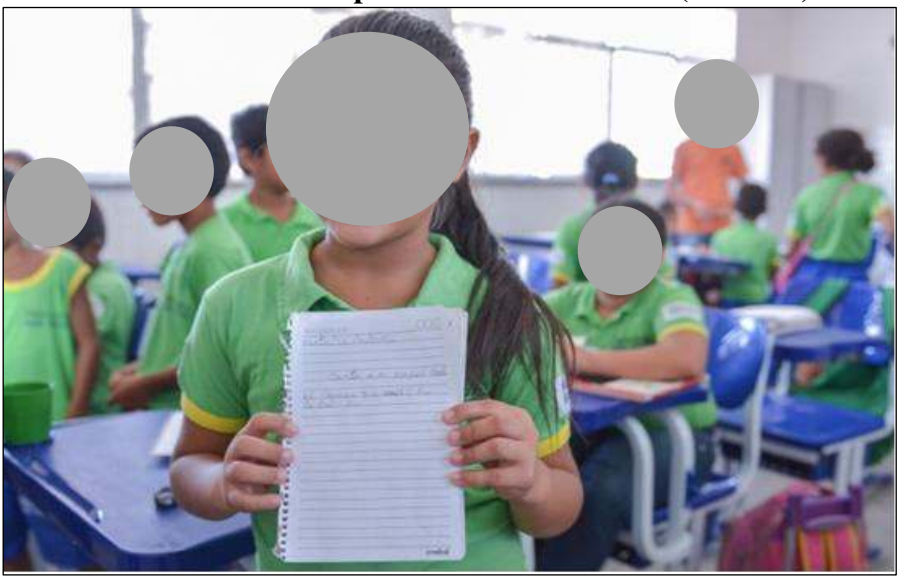
Professores e alunos da Educação Infantil: Possui 7 (sete) Professores de Educação Infantil que atendem a um total de 174 alunos.

Professores e alunos do Ensino Fundamental do 1º ao 5º ano: Possui 15 (quinze) Professores do Ensino Fundamental de 1º a 5º ano que atendem a um total de 397 alunos.

Composição da equipe gestora: 1 Diretor Escolar, 1 Vice-Diretor, 1 Secretário Escolar e 2 Coordenadores Pedagógicos.

Nível socioeconômico do público atendido pela escola: médio alto.

Figura 1 – Alunos da rede pública municipal de ensino trabalhando a proficiência em Escrita (Escola 1)



Fonte: SMEC/2015.

ESCOLA 2

Localização: Zona Urbana, Bairro Jardim Floresta, na cidade de Boa Vista, Roraima, Brasil.

Decreto e data de criação: Criada através do decreto 061/E de 29 de abril de 2008.

Nível e Modalidade de Ensino: Nível de Educação Básica, modalidade de Ensino Fundamental do 1º ao 5º ano.

Professores e alunos do Ensino Fundamental do 1º ao 5º ano: Possui 24 (vinte e quatro) Professores do Ensino Fundamental de 1º a 5º ano, que atendem a um total de 682 alunos.

Composição da equipe gestora: 1 Diretor Escolar, 1 Vice-Diretor, 1 Secretário Escolar e 2 Coordenadores Pedagógicos.

Nível socioeconômico do público atendido pela escola: médio.

Figura 2 – Alunos da rede pública municipal de ensino utilizando o material didático do MEE – trabalhando a proficiência em leitura (Escola 2)



Fonte: G1/2017.

ESCOLA 3

Localização: Zona Urbana, Bairro Asa Branca, na cidade de Boa Vista, Roraima, Brasil.

Decreto e data de criação: Criada através do decreto 078/E de 31 de outubro de 1986 pelo Governo do Estado de Roraima e Municipalizada através do Decreto Municipal 112/E de 26 de junho de 2009.

Nível e Modalidade de Ensino: Nível de Educação Básica, modalidade de Ensino Fundamental do 1º ao 5º ano.

Professores e alunos do Ensino Fundamental do 1º ao 5º ano: Possui 24 (vinte e quatro) Professores do Ensino Fundamental de 1º a 5º ano que atendem a um total de 630 alunos.

Composição da equipe gestora: 1 Diretor Escolar, 1 Vice-Diretor, 1 Secretário Escolar e 2 Coordenadores Pedagógicos.

Nível socioeconômico do público atendido pela escola: médio.

Figura 3 – Rotina pedagógica do MEE – aulas mais dinâmicas e participativas (Escola 3)



Fonte: Prefeitura Municipal de Boa Vista/2015.

ESCOLA 4

Localização: Zona Urbana, Bairro Pricumã, na cidade de Boa Vista, Roraima, Brasil.

Decreto e data de criação: Criada através do decreto nº 1901 de 10 de setembro de 1992.

Nível e Modalidade de Ensino: Nível de Educação Básica, modalidade de Ensino Fundamental do 1º ao 5º ano e Educação de Jovens e Adultos (1ª a 4ª série).

Professores e alunos do Ensino Fundamental do 1º ao 5º ano: Possui 20 (vinte) Professores do Ensino Fundamental de 1º a 5º ano que atendem a um total de 595 alunos.

Figura 4 – Rotina pedagógica do MEE – Roda de leitura (Escola 4)



Fonte: Prefeitura Municipal de Boa Vista/2015.

Professores e alunos da Educação de Jovens e Adultos: Possui 4 (quatro) Professores do segmento Educação de Jovens e Adultos (1ª a 4ª série E. Fundamental) que atendem a um total de 103 alunos.

Composição da equipe gestora: 1 Diretor Escolar, 1 Vice-Diretor, 1 Secretário Escolar e 2 Coordenadores Pedagógicos.

Nível socioeconômico do público atendido pela escola: médio alto.

ESCOLA 5

Localização: Zona Urbana, Bairro Centenário, na cidade de Boa Vista, Roraima, Brasil.

Decreto e data de criação: Criada através do decreto nº 053/E de 26 de fevereiro de 2007.

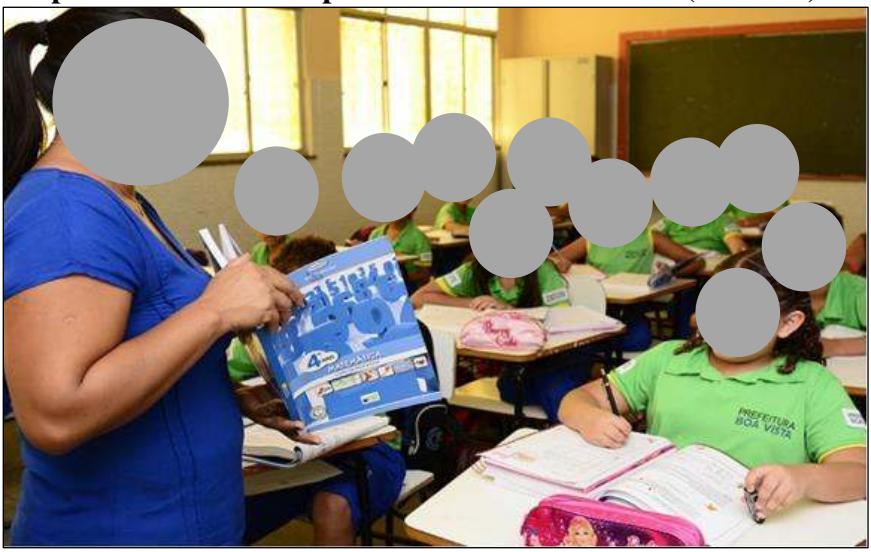
Nível e Modalidade de Ensino: Nível de Educação Básica, modalidade de Ensino Fundamental do 1º ao 5º ano.

Professores e alunos do Ensino Fundamental do 1º ao 5º ano: Possui 21 (vinte e um) Professores do Ensino Fundamental de 1º a 5º ano que atendem a um total de 561 alunos.

Composição da equipe gestora: 1 Diretor Escolar, 1 Vice-Diretor, 1 Secretário Escolar e 2 Coordenadores Pedagógicos.

Nível socioeconômico do público atendido pela escola: médio baixo.

Figura 5 – Material didático do MEE consumível e disponibilizado aos alunos e professores desde o primeiro dia do ano letivo (Escola 5)



Fonte: Prefeitura Municipal de Boa Vista/2015.

Perfil dos usuários e mantenedores do MEE

Encontra-se especificado nos quadros seguintes, o perfil dos 104 professores e dos 25 membros das equipes gestoras das escolas campo, que participaram da pesquisa respondendo ao questionário. Encontra-se também o perfil dos 10 profissionais da SMEC responsáveis pela implantação, implementação e manutenção do MEE na Rede Pública Municipal de Boa Vista-RR, os quais participaram da pesquisa respondendo à entrevista.

Perfil dos 104 professores das escolas campo de pesquisa

Segundo o nível de formação profissional 5 (4,81%) possuem Ensino Superior – Licenciatura; 99 professores (95,19%) Pós-Graduação "*Lato Sensu*" – Especialização.

Segundo o Tipo de Vínculo/contrato com a Rede Pública Municipal de Educação – Professores: 98 professores (94,23%) são Estatutário/Concursado; 6 professores (5,77%) são Contrato Temporário/Seletivados.

Quanto a possuir Outros Vínculos/contratos como professor: 93 professores (89,42%) possuem outros contratos (rede estadual, União, redes privadas, outros...); 11 professores (10,58%) não possui outros vínculos dedicação exclusiva com a Rede Municipal.

Perfil dos 25 membros das Equipes Gestoras das escolas campo de pesquisa

Quanto ao Nível de Formação Profissional 4 membros das equipes gestoras (16%) possuem Ensino Superior – Licenciatura; 21 membros das equipes gestoras (84%) possui Pós-graduação "Lato Sensu" – Especialização.

Quanto ao Tipo de Vínculo/contrato com a Rede Pública Municipal de Educação – Membros das Equipes Gestoras 19 membros das equipes gestoras são Estatutário + Cargo Comissionado; 6 (24%) membros das equipes gestoras possui Somente Cargo Comissionado.

De acordo com a Via de Ingresso ao Cargo/função que ocupa como membro da Equipe Gestora: 25 membros das equipes gestoras (100%) ingressaram por Indicação/nomeação (PMBV/SMEC).

Perfil dos 10 profissionais da SMEC responsáveis pelo MEE (mantenedores/coordenadores/técnicos), que participaram da entrevista

Quanto Nível de Formação Profissional: 5 Profissionais SMEC/MEE (50%) possui Pós-graduação "Lato Sensu" – Especialização; 4 Profissionais SMEC/MEE (40%), possui Pós-graduação "Stricto Sensu" – Mestrado e 1 (10%) Profissional SMEC/MEE, possui Pós-graduação "Stricto Sensu" – Doutorado.

De acordo com o Tipo de Vínculo/contrato com a Rede Pública Municipal de Educação: 6 Profissionais SMEC/MEE (60%) são Estatutário + Cargo Comissionado e 4 Profissionais SMEC/MEE (40%) são Somente Cargo Comissionados.

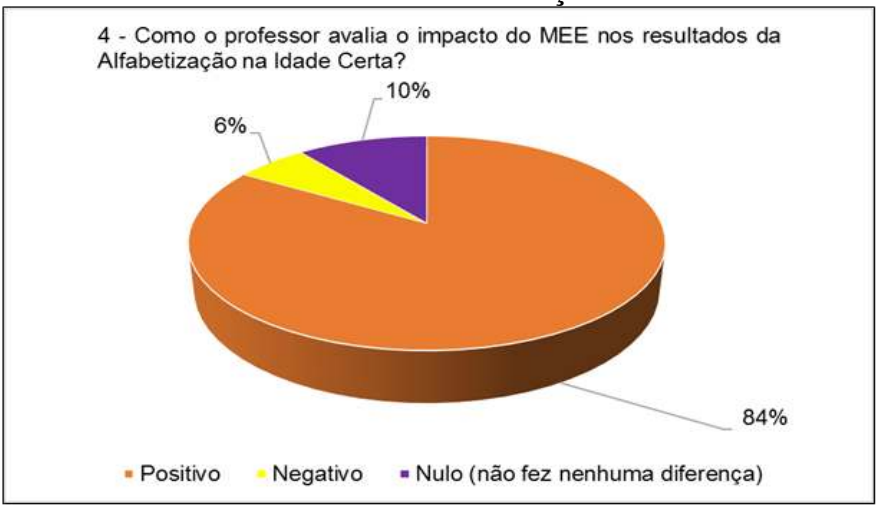
Quanto a Via de Ingresso ao Cargo/função que ocupa na SMEC/MEE: 10 Profissionais SMEC/MEE (100%) ingressaram via Indicação/nomeação (PMBV/SMEC).

Análise descritiva dos resultados - Alfabetização na Idade Certa

O termo "Alfabetização na Idade Certa" é proveniente do acordo educacional denominado Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa firmado no Brasil entre os entes federados. "Trata-se de um compromisso formal assumido pelo Governo Federal, Governo do Distrito Federal, Governo dos Estados e dos Municípios, de assegurar que todas as crianças estejam alfabetizadas até os oito anos de idade, ao final do 3º ano do ensino fundamental" (PNAIC-2007).

Resultado da avaliação dos professores sobre o impacto do MEE na Alfabetização na Idade Certa

Gráfico 1 – Como os professores avaliam o impacto do MEE nos resultados da Alfabetização na Idade Certa?



Fonte: Elaboração própria. Baseada em: entrevistas (2017).

Os dados coletados através dos questionários aplicados aos professores das escolas, demonstram que a maioria, ou seja, 84% dos professores avaliam que o impacto do Método Estruturado de Ensino foi positivo no campo da alfabetização na idade certa. Contudo há também uma expressão de 6% dos professores que avaliam como negativo e 10% avaliam que não houve impacto nos resultados, conforme demonstra o gráfico acima.

Sendo que 84% corresponde ao quantitativo de 87 professores que avaliaram o impacto como positivo; 6% corresponde ao quantitativo de 6 professores que avaliaram o impacto como

negativo e 10% corresponde ao quantitativo de 11 professores que avaliaram o impacto como nulo.

A questão de número 4, assim como outras questões contidas nos questionários dos professores são semi estruturadas ou seja, trazem num primeiro momento alternativas de resposta predefinida e em seguida oferecem ao respondente um espaço aberto que permite registrar a justificativa da resposta, oportunizando-o expressar sua visão, seu entendimento e opinião sobre a questão abordada. Este tipo de questão semi estruturada contribui com a análise e interpretação dos dados trazendo tanto os aspectos quantitativos, como também os qualitativos com maior clareza e significado das respostas para a pesquisa (Gráfico 1).

Justificativas da questão 4 (questionários/professores) – 84% avaliaram como POSITIVO

Na análise das questões abertas respondidas pelos professores, observa-se que as justificativas estão mais vinculadas a aspectos relacionados à rotina pedagógica: Planejamento, avaliação, rotina das aulas, livros didáticos disponíveis no início do ano letivo, material consumível, estímulo à aprendizagem, motivação, participação, criatividade, clareza nas metas a serem alcançadas no ano letivo, etc. onde os professores consideram que ao avanço dos resultados da alfabetização estão de certa forma ligados as estes aspectos trazidos pelo MEE.

Observa-se através das justificativas dos professores uma manifestação de satisfação, enquanto usuários do MEE principalmente nos aspectos relacionados à facilitação do trabalho docente (citado por 28,74% dos respondentes) e otimização do tempo (citado por 20,69 % dos respondentes), uma vez que o

material estruturado contém em si toda a estruturação do currículo e os conteúdos, bem como todas as orientações gerenciais, didáticas e pedagógicas para a aplicação e avaliação das unidades, lições, deveres de casa etc.

Observa-se nas questões abertas que os professores não citam e nem relacionam nas suas justificativas os resultados oficiais das avaliações internas da escola na área da alfabetização (taxas de aprovação e reprovação no ciclo de alfabetização da sua escola, resultados anuais do desempenho dos alunos do ciclo de alfabetização, etc.) e nem os dados relativos às avaliações externas do Sistema de Avaliação da Educação Básica, de forma mais especifica a ANA que trata da Avaliação Nacional da Alfabetização e apresenta resultados quantitativos e qualitativos.

Em síntese, os professores consideram em suas respostas abertas mais os resultados e impactos qualitativos que os quantitativos do MEE no campo da alfabetização na idade certa. Não se reportam aos dados oficiais da avaliação da alfabetização seja em âmbito interno (avaliação escolar) ou externo (Avaliação Nacional) e centram-se mais especificamente nos aspectos pedagógicos, gerenciais e metodológicos, enquanto usuários, afirmando que os impactos foram positivos na alfabetização e que contribuíram com a melhoria do processo educativo (ensino e aprendizagem) e consequentemente com a melhoria dos resultados de desempenho dos alunos no ciclo de alfabetização na idade certa.

Justificativas da questão 4 (questionários/professores) – 6% avaliaram como NEGATIVO

Observa-se na justificativa dos 6% dos professores que avaliaram como negativo o impacto do MEE na Alfabetização na Idade certa, que os mesmos também não se reportam aos índices de desempenho dos alunos sejam nas avaliações internas ou nas

avaliações externas. Eles se reportam, pois, a questões relacionadas à metodologia de ensino, à liberdade de escolha dos materiais didáticos, ao ensino/aprendizagem ser focado no interesse e ritmo do programa e não dos alunos, à avaliação da corrente filosófica, pedagógica e metodológica como sendo ultrapassada, etc.

Observa-se neste grupo de professores que avaliaram o impacto como negativo, que suas justificativas expressam em parte uma manifestação de desconforto ou insatisfação com os aspectos relacionados à filosofia, corrente pedagógica e metodologia de ensino do programa e das suas normas e ritmos que já encontram-se estruturados e devem ser rigorosamente seguidos e cumpridos, uma vez que o Método Estruturado de Ensino traz metas claras do programa de ensino (currículo, conteúdos, competências e habilidades) que devem ser cumpridas ou alcançadas em cada série no decorrer do ano letivo, não dando ao usuário muita liberdade para modificações.

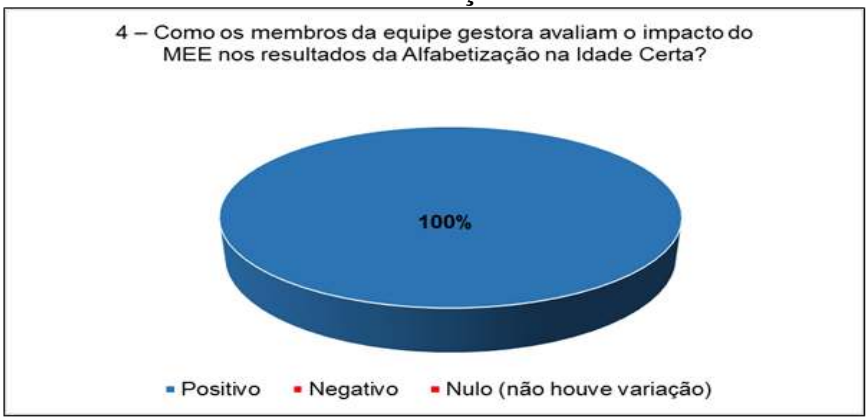
Justificativas da questão 4 (questionários/professores) – 10% avaliaram como NULO

Observa-se na avaliação dos 11 professores (10%) que avaliaram que não houve impacto do MEE da Alfabetização na idade certa, que os mesmos também não entram a fundo em citações de resultados oficiais das avaliações internas e nem externas da alfabetização (índices, taxas, atas finais de resultado etc.). Este grupo de professores deixa subentender em suas justificativas que de certa forma reconhecem que houve algum avanço, porém 5 deles não atribuem os méritos ao MEE e sim aos professores e os demais não consideram que foram avanços significativos o suficiente para serem considerados positivos, por isso avaliam como nulo.

Observa-se ainda que esse grupo de professores que avaliaram o impacto como nulo, nas suas justificativas fazem referências a questões como: marketing político maior que os resultados, custo/benefício inviável e substituição desnecessária do PLND (Programa Nacional do Livro Didático) que era o programa seguido antes da adesão ao MEE.

Resultado da avaliação das equipes gestoras sobre o impacto do MEE na Alfabetização na Idade Certa

Gráfico 2 - Como os membros das equipes gestoras avaliam o impacto do MEE nos resultados da Alfabetização na Idade Certa?



Fonte: Elaboração própria. Baseada em: questionário em campo de pesquisa (2017).

Na tabulação da pergunta estruturada (gráfico 2) os dados mostram que 100% dos membros das equipes gestoras das escolas campo avaliaram o impacto como positivo.

Justificativas da questão 4 (EQUIPE GESTORA) – 100% avaliaram como POSITIVO

Observa-se no rol das justificativas dos gestores que elas foram bastante abrangentes perpassando tanto pelo campo administrativo, quanto pelo campo pedagógico e conseguem manifestar a percepção da melhoria do ensino e da aprendizagem, bem como dos resultados do desempenho acadêmico no ciclo de alfabetização, como as melhorias crescentes dos níveis de proficiência em leitura, escrita e matemática ao longo dos últimos quatro anos.

Observa-se também nas respostas abertas dos gestores, um nível elevado de satisfação e compromisso com o MEE e a credibilidade dos gestores nos benefícios do Método Estruturado de Ensino em seus mais variados aspectos tais como: Acompanhamento eficaz e maior apoio administrativo e pedagógico por parte da SMEC; Melhoria na gestão administrativa e pedagógica das escolas (Ritmo, frequência e resultado); melhoria na formação continuada do corpo docente; melhoria na proficiência de leitura, escrita e matemática; maior organização do ambiente e clima escolar; maior clareza e foco nas metas de alfabetizar os alunos na idade certa e por fim os materiais de qualidade e disponibilizado em tempo hábil a alunos e professores logo no início do ano letivo.

Síntese da entrevista com responsáveis pelo MEE sobre o impacto na Alfabetização na Idade Certa

Questão 4 - (Entrevista - Responsáveis SMEC/MEE) – Como você avalia o Impacto do MEE nos resultados da Alfabetização na Idade Certa?

Assunto abordado: O Impacto do MEE nos resultados da Alfabetização na Idade certa.

Além dos questionários aplicados nas escolas campo para os professores e Equipe gestora escolar, realizou-se também uma entrevista com os administradores (mantenedores) do MEE na Rede Pública Municipal: Secretária Municipal de Educação, Coordenadora Geral do MEE na Rede Pública Municipal e sua equipe Técnica, Coordenadora do Departamento de Ensino Fundamental e sua equipe Técnica. Contamos com um total de 10 entrevistados.

Abaixo são citadas algumas respostas da entrevista realizada com os responsáveis pela implantação e implementação do MEE, com base na pergunta "Como você avalia o impacto do MEE nos resultados da Alfabetização na Idade Certa nas escolas da Rede Municipal de Ensino de Boa Vista (RR)?".

"O MEE tem sido uma estratégia de sucesso, pois tem proporcionado resultados positivos e satisfatórios no crescimento dos índices de desempenho escolar das escolas públicas do município de Boa Vista-RR de forma geral nos últimos 4 anos. O censo escolar nos comprova nas atas finais de resultado escolar que conseguimos praticamente zerar o índice de reprovação e abandono no ciclo de alfabetização, garantindo que 98% dos alunos sejam aprovados com êxito no termino do ciclo de Alfabetização e estamos caminhando para atingir os 100%" (Secretária Municipal de Educação - Entrevista).

"Apesar de sabermos que os programas, projetos e as políticas Públicas educacionais apresentam seus resultados a médio e longo Prazo, já podemos contemplar muitos resultados positivos no Campo da Alfabetização, onde os resultados da Avaliação Nacional da Alfabetização têm sido positivos e crescentes desde a implantação do MEE até os dias atuais e isto nos deixa felizes em

sabermos que estamos no caminho certo" (Coordenadora Geral do MEE – Entrevista).

"Além do visível avanço nos resultados comprovados pelo censo escolar e avaliações externas da Alfabetização, gostaria de ressaltar que o MEE tem proporcionado às escolas mais robustez no campo administrativo e pedagógico como um todo, ajudando aos gestores, professores, pais e aos próprios alunos estarem mais focados no processo de ensino e de aprendizagem e nas metas anuais que precisam ser alcançadas (Coordenadora do Ensino Fundamental – Entrevista).

"O MEE trouxe com certeza resultados positivos na alfabetização na idade certa comprovado nos índices oficiais; trouxe também maior apoio administrativo e pedagógico à comunidade escolar, a aprendizagem passou a ser planejada, monitorada, analisada e avaliada com mais foco e rigor e seus resultados só poderiam ser positivos" (Técnico do MEE – Entrevista).

"O MEE elevou o nível e a qualidade do ensino e da aprendizagem nas nossas escolas públicas, nivelando ao das escolas privadas e os resultados com certeza tem sido satisfatório. Grande parte de nossos alunos estão atingindo a meta da alfabetização na idade certa antes mesmo de chegarem no prazo final da meta estabelecida que é o 3º ano do ensino fundamental" (Técnico do Ensino Fundamental).

Em síntese, observa-se nas respostas dos administradores municipais do MEE que todos são unânimes em afirmar que o Impacto tem sido satisfatório, positivo e crescente e justificam com base nos dados do Censo Escolar e da Avaliação Nacional da Alfabetização.

Dados oficiais dos resultados da Avaliação Nacional da Alfabetização-ANA: Proficiência em Leitura, Escrita e Matemática

Além dos questionários com os usuários, da entrevista com os mantenedores e coordenadores, a pesquisa nos quadros a seguir os dados oficiais da ANA (Avaliação Nacional da Alfabetização) com os resultados das proficiências em leitura escrita e matemática nos últimos 4 anos.

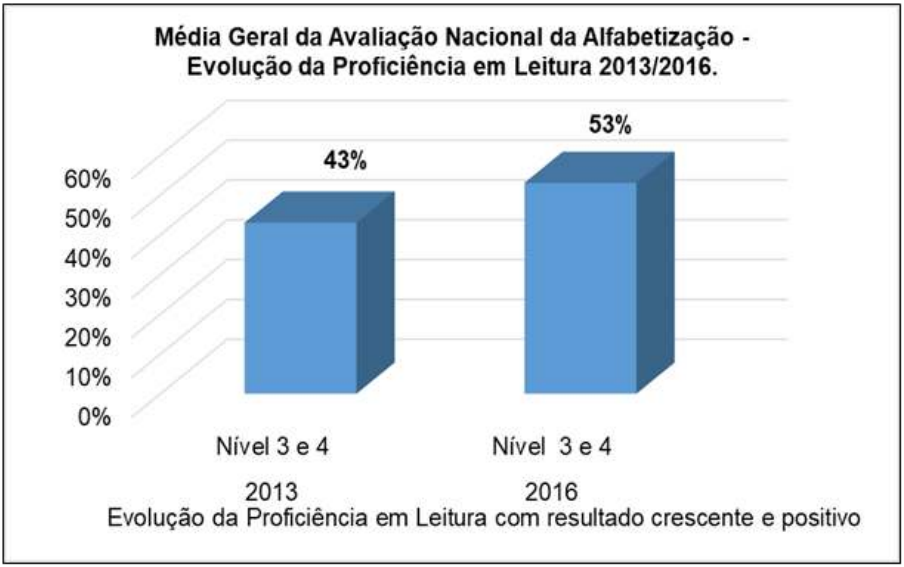
Dados oficiais dos resultados da ANA – Avaliação Nacional da Alfabetização INDIVIDUAL/ 5 ESCOLAS CAMPO – Proficiência em Leitura

Os resultados oficiais dos testes de aprendizagem em Leitura realizados são apresentados em uma Escala de Proficiência, composta por quatro níveis progressivos e cumulativos, da menor para a maior proficiência. Significa dizer que quando um percentual de estudantes está posicionado em determinado nível da escala, pressupõe-se que, além de terem desenvolvido as habilidades referentes a este nível, provavelmente também desenvolveram as habilidades referentes aos níveis anteriores. Nos quadros que apresentam os resultados da ANA, registra-se a distribuição percentual dos estudantes do 3º ano do Ensino Fundamental das escolas campo de pesquisas por nível da Escala. Os Níveis de 1 a 4 apresentam se na seguinte escala: Nível 1 (Elementar); Nível 2 (intermediário); Nível 3 (Ideal); Nível 4 (Avançado). Os níveis 1 e 2 são níveis considerados insuficiente e que precisam avançar. Os níveis 3 e 4 de proficiência são níveis satisfatórios os alunos nestes níveis de proficiência atingiram as expectativas de aprendizagem

(ideal) ao termino do ciclo de alfabetização e alguns chegam a superar as expectativas (avançado).

Observa-se o avanço crescente e positivo em 4 escolas campo, porém 1 escola campo (escola 2) tem uma queda nos percentuais, fechando a variação 2013/2016 com impacto negativo.

Gráfico 3 - Média Geral de Proficiência em Leitura 2013/2016



Fonte: INEP (2016).

Observa-se na média geral das escolas campo que tiveram no conjunto resultado crescente e positivo de 10% entre os anos de 2013 a 2016.

Especificações dos níveis de proficiência em leitura:

Nível 1 (Elementar - até 425 pontos) – Neste nível, os estudantes provavelmente são capazes de "ler" palavras com estrutura silábica canônica, não canônica, ainda que alternem sílabas canônicas e não canônicas.

Nível 2 (Intermediário - maior que 425 até 525 pontos) – Neste Nível, Além das habilidades descritas no nível anterior, os estudantes provavelmente são capazes de:

- Localizar informações explícitas em textos curtos como piada, parlenda, poema, quadrinho, fragmentos de narrativas e de curiosidade científica, e em textos de maior extensão, quando a informação está localizada na primeira linha do texto;
- Reconhecer a finalidade de texto como convite, campanha publicitária, infográfico, receita, bilhete, anúncio, com ou sem apoio de imagem;
- Identificar assunto em textos como campanha publicitária, curiosidade científica ou histórica, fragmento de reportagem e poema cujo assunto está no título ou na primeira linha; - Inferir relação de causa e consequência em tirinha.

Nível 3 (Ideal - maior que 525 até 625 pontos) – Neste nível os estudantes atingiram as expectativas esperadas para o ciclo da alfabetização. Além das habilidades descritas nos níveis anteriores, os estudantes provavelmente são capazes de:

- Localizar informação explícita em textos de maior extensão como fragmento de literatura infantil, curiosidade científica, sinopse, lenda, cantiga

folclórica e poema, quando a informação está localizada no meio ou ao final do texto;

- Identificar o referente de um pronome pessoal do caso reto em textos como tirinha e poema narrativo;
- Inferir relação de causa e consequência em textos verbais como piada, fábula, fragmentos de textos de literatura infantil e texto de curiosidade científica, com base na progressão textual; informação em textos como história em quadrinhos, tirinha, piada, poema e cordel; assunto em textos de divulgação científica e fragmento de literatura infantil; e sentido de expressão de uso cotidiano em textos como poema narrativo, fragmentos de literatura infantil, de curiosidade científica e tirinha.

Nível 4 (Avançado - maior que 625 pontos) – Neste nível os alunos atingiram com excelência as expectativas de aprendizagem. Além das habilidades descritas nos níveis anteriores, os estudantes provavelmente são capazes de:

- Identificar o referente de: pronome possessivo em poema e cantiga; advérbio de lugar em reportagem; pronome demonstrativo em fragmento de texto de divulgação científica para o público infantil; pronome indefinido em fragmento de narrativa infantil; e pronome pessoal oblíquo em fragmento de narrativa infantil;
- Identificar relação de tempo entre ações em fábula e os interlocutores de um diálogo em uma entrevista ficcional; - Inferir sentido de expressão não usual em fragmento de texto de narrativa infantil.

Dados oficiais dos resultados da ANA – Avaliação Nacional da Alfabetização INDIVIDUAL/ 5 ESCOLAS CAMPO – Proficiência em Escrita

Na análise da proficiência da escrita, os níveis: sem pontuação, nível 1 e nível 2 são níveis considerados insuficientes e que precisam melhorar e avançar. Os níveis 3, 4 e 5 de proficiência da escrita são níveis satisfatórios, ou seja, os alunos nestes níveis de proficiência atingiram as expectativas de aprendizagem ideal (ideal 1 ou ideal 2) ao termino do ciclo de alfabetização e alguns chegam a superar as expectativas atingindo o nível avançado.

Gráfico 4 - Média Geral de Proficiência em Escrita 2013/2016



Fonte: Portal INEP (2016).

Observa-se nos resultados da ANA – Proficiência de escrita, que houve avanço crescente e positivo em 4 escolas campo (escolas 1, 2, 4 e 5), porém 1 escola campo (escola 3) teve uma queda nos percentuais da proficiência em escrita, fechando a evolução 2013/2016 com impacto negativo.

Observa-se também que não há um alinhamento entre os resultados da ANA – proficiência em escrita das escolas campo. Os resultados apresentam-se bem heterogêneos.

Observa-se na média geral de proficiência em escrita das escolas campo que apresentaram, no conjunto, resultado crescente e positivo de 10% entre os anos de 2013 a 2016.

Especificações dos níveis de proficiência em Escrita:

Sem pontuação: Avaliações que não pontuaram por conter a escrita de palavras sem relação semântica com a imagem apresentada ou escrita incompreensível.

Nível 1 (Elementar - menor que 350 pontos). Em relação à escrita de palavras, os estudantes que se encontram neste nível provavelmente não escrevem as palavras ou estabelecem algumas correspondências entre as letras grafadas e a pauta sonora, porém ainda não escrevem palavras alfabeticamente. Em relação à produção de textos, os estudantes provavelmente não escrevem o texto ou produzem textos ilegíveis.

Nível 2 (intermediário – maior ou igual a 350 e menor que 500 pontos). Em relação à escrita de palavras, os estudantes que se encontram neste nível provavelmente escrevem alfabeticamente palavras com trocas ou omissão de letras, alterações na ordem das letras e outros desvios ortográficos. Em relação à produção de textos, os estudantes provavelmente não escrevem o texto ou produzem textos ilegíveis.

Nível 3 (Ideal.1 – maior ou igual a 500 e menor que 600 pontos). Em relação à escrita de palavras, os estudantes que se encontram neste nível provavelmente escrevem ortograficamente palavras com estrutura silábica simples e complexa, apresentando poucos desvios ortográficos nas palavras com estruturas silábicas mais complexas. Em relação à produção de textos, provavelmente escrevem coerente ao que foi proposto, com as partes da história a ser contada, ou produzem fragmentos com conectivos e/ou recursos de substituição lexical e/ou pontuação para estabelecer articulações entre partes do texto. Apresentam pouca quantidade de desvios ortográficos e de segmentação ao longo do texto.

Nível 4 (Ideal.2 – maior ou igual a 600 e menor que 680 pontos). Em relação à escrita de palavras, os estudantes que se encontram neste nível provavelmente escrevem ortograficamente palavras com diferentes estruturas silábicas. Em relação à produção de textos, provavelmente atendem à proposta de dar continuidade a uma narrativa, embora possam não contemplar todos os elementos da narrativa e/ou partes da história a ser contada. Articulam as partes do texto com a utilização de conectivos, recursos de substituição lexical e outros articuladores, mas ainda cometem desvios que comprometem parcialmente o sentido da narrativa, inclusive por não utilizar a pontuação ou utilizar os sinais de modo inadequado. Além disso, o texto pode apresentar poucos desvios de segmentação e alguns desvios ortográficos que não comprometem a compreensão.

Nível 5 (Avançado – maior ou igual a 680 pontos). Em relação à escrita de palavras, os estudantes que se encontram neste nível provavelmente escrevem ortograficamente palavras com diferentes estruturas silábicas. Em relação à produção de textos, provavelmente atendem à proposta de dar continuidade a uma narrativa, evidenciando uma situação inicial, central e final, com narrador, espaço, tempo e personagens. Articulam as partes do texto com conectivos, recursos de substituição lexical e outros

articuladores textuais. Segmentam e escrevem as palavras corretamente, embora o texto possa apresentar poucos desvios ortográficos e de pontuação que não comprometem a compreensão.

Dados oficiais dos resultados da ANA – Avaliação Nacional da Alfabetização INDIVIDUAL / 5 ESCOLAS CAMPO – Proficiência em Matemática

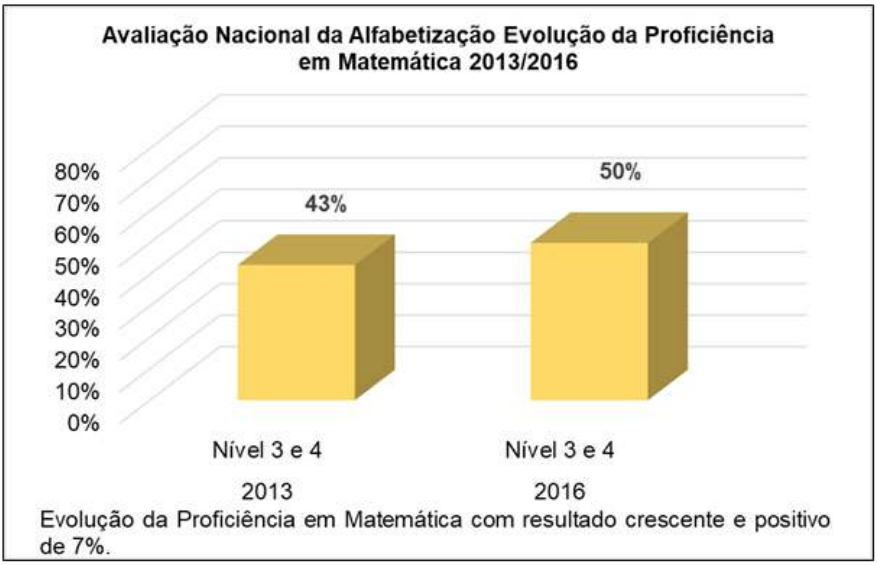
Na análise da proficiência em matemática, os níveis 1 e 2 são níveis considerados insuficientes e que precisam melhorar e avançar. Os níveis 3 e 4 são níveis satisfatórios, ou seja, os alunos nestes níveis de proficiência atingiram as expectativas de aprendizagem ideal ao termino do ciclo de alfabetização e alguns chegam a superar as expectativas atingindo o nível avançado.

Observa-se nos resultados da ANA – Proficiência em matemática, que houve avanço crescente e positivo em 3 escolas campo (escolas 1, 2 e 5), porém 2 escolas campo (escolas 3 e 4) apresentaram uma queda nos percentuais da proficiência em matemática, fechando a evolução 2013/2016 com impacto negativo.

Observa-se também que não há um alinhamento entre os resultados da ANA – proficiência em matemática das escolas campo. Os resultados apresentam-se bem heterogêneos.

Observa-se na média geral de proficiência em matemática das escolas campo que apresentaram, no conjunto, resultado crescente e positivo de 7% entre os anos de 2013 a 2016.

Gráfico 5 - Média Geral de Proficiência em Matemática 2013/2016



Fonte: Portal INEP (2016).

Especificações dos níveis de proficiência em Matemática:

Nível 1 (Elementar - até 425 pontos). Neste nível, os estudantes provavelmente são capazes de: - Ler horas e minutos em relógio digital; medida em instrumento (termômetro, régua) com valor procurado explícito.

- Associar figura geométrica espacial ou plana a imagem de um objeto; contagem de até 20 objetos dispostos em forma organizada ou desorganizada à sua representação por algarismos;
- Reconhecer planificação de figura geométrica espacial (paralelepípedo). - Identificar maior

frequência em gráfico de colunas, com quatro categorias, ordenadas da maior para a menor;

- Comparar espessura de imagens de objetos; quantidades pela contagem, identificando a maior quantidade, em grupos de até 20 objetos organizados.

Nível 2 (Intermediário – maior que 425 até 525 pontos) Além das habilidades descritas no nível anterior, os estudantes provavelmente são capazes de:

- Associar a escrita por extenso de números naturais com até 3 ordens à sua representação por algarismos;
- Reconhecer figura geométrica plana (triângulo, retângulo, quadrado e círculo) a partir de sua nomenclatura. - Identificar o intervalo em que se encontra uma medida apresentada em um instrumento (balança analógica); registro de tempo em calendário; frequência associada a uma categoria em gráfico de colunas ou de barras, com quatro categorias; informação ou frequência associada a uma categoria em tabela simples ou de dupla entrada (com o máximo de 3 linhas e 4 colunas, ou 4 linhas e 3 colunas); a composição de um número natural de 2 algarismos, dada sua decomposição em ordens;
- Comparar comprimento de imagens de objetos; quantidades pela contagem, identificando a maior quantidade, em grupos de até 20 objetos desorganizados; quantidades pela contagem, identificando quantidades iguais; números naturais não ordenados com até 3 algarismos;
- Completar sequências numéricas crescentes de números naturais, de 2 em 2, de 4 em 4, de 5 em 5 ou de 10 em 10;

- Calcular adição envolvendo dois números naturais de até 3 algarismos sem reagrupamento; subtração envolvendo dois números naturais de até 2 algarismos sem reagrupamento;
- Determinar valor monetário de cédulas ou de agrupamento de cédulas e moedas, sem envolver reagrupamento de centavos em reais;
- Resolver problema de adição ou subtração envolvendo números naturais de até 2 algarismos, sem reagrupamento nos cálculos, com o significado de acrescentar ou retirar e em que o estado final é desconhecido; problema de multiplicação ou divisão envolvendo números naturais de até 2 algarismos, sem reagrupamento nos cálculos, com o significado de metade e em que o tamanho do grupo é desconhecido.

Nível 3 (maior que 525 até 575 pontos) Além das habilidades descritas nos níveis anteriores, os estudantes provavelmente são capazes de:

- Associar um agrupamento de cédulas e/ou moedas, com apoio de imagem ou dado por meio de um texto, a outro com mesmo valor monetário;
- Identificar frequências iguais em gráfico de colunas, com quatro categorias; gráfico que representa um conjunto de informações dadas em um texto; frequência associada a uma categoria em tabela de dupla entrada (com mais de 4 colunas, ou mais de 4 linhas);
- Completar sequência numérica decrescente de números naturais não consecutivos;

- - Calcular adição envolvendo dois números naturais de até 3 algarismos e apenas um reagrupamento (na ordem das unidades ou das dezenas); subtração envolvendo dois números naturais, em que pelo menos um deles tem 3 algarismos, sem reagrupamento;
- Resolver problema de adição ou subtração envolvendo números naturais de 1 ou 2 algarismos, com ou sem reagrupamento nos cálculos, com o significado de retirar e em que o estado inicial ou o estado final é desconhecido.

Nível 4 (maior que 575 pontos). Além das habilidades descritas nos níveis anteriores, os estudantes provavelmente são capazes de:

- Inferir medida em instrumento (termômetro) com valor procurado não explícito;
- Ler horas e minutos em relógios analógicos, identificando marcações de 10, 30 e 45 minutos, além de horas exatas;
- Identificar composição ou decomposição aditiva de números naturais com até 3 algarismos, canônica (mais usual, ex.: 123 = 100 + 20 + 3) ou não canônica (ex.: 123 = 100 + 23); composição de um número natural de 3 algarismos, dada sua decomposição em ordens; uma categoria associada a uma frequência específica em gráfico de barra, com quatro categorias;
- Calcular adição envolvendo dois números naturais de até 3 algarismos e mais de um reagrupamento (na ordem das unidades e das dezenas); subtração envolvendo dois números naturais com até 3 algarismos, com reagrupamento;

- Resolver problema de adição ou subtração, envolvendo números naturais de até 3 algarismos, com ou sem reagrupamento nos cálculos, com o significado de comparar e em que a diferença, a menor ou a maior quantidade seja desconhecida; problema de adição ou subtração, envolvendo números naturais de até 3 algarismos, com reagrupamento nos cálculos, com o significado de acrescentar e em que o estado inicial é desconhecido; problema de multiplicação ou divisão envolvendo números naturais de até 2 algarismos, com ou sem reagrupamento nos cálculos, com o significado de formação de grupos iguais e em que o produto é desconhecido; problema de multiplicação ou divisão envolvendo números naturais de até 2 algarismos, com apoio de imagem ou não, com o significado de formação de grupos iguais e em que o tamanho do grupo ou o número de grupos é desconhecido; problema de multiplicação ou divisão envolvendo números naturais de até 2 algarismos, sem reagrupamento nos cálculos, com o significado de comparar, incluindo dobro ou triplo, em que a maior quantidade é desconhecida; o problema de multiplicação ou divisão envolvendo números naturais de 2 algarismos, com o significado de comparar, incluindo terça ou quarta parte, em que a menor quantidade é desconhecido.

O impacto do método estruturado de ensino nos resultados da Alfabetização na Idade certa

Nos questionários respondidos pelos 104 professores das escolas campo 84% (87 professores) avaliam como positivo o impacto do MEE nos resultados da Alfabetização na idade Certa (Gráfico 1).

Observa-se que a justificativa dos 87 professores (84%) nas questões abertas, relacionam os resultados a questões de melhorias na organização curriculares, didáticas e pedagógicas: Facilidade do trabalho docente e melhoria da sua qualidade (28,74%); otimização do tempo para o ensino/aprendizagem (20,69%); disponibilização do material didático no início do ano letivo(17,24%); Estímulo da aprendizagem (12,64%); aulas mais interessantes, motivadas, criativas e participadas (10,34%); Estruturação e metas claras dos currículos e conteúdos (6,90%); não justificaram a resposta (3,45%).

Nesta avaliação os professores não vinculam em suas respostas os resultados oficiais da ANA – Avaliação Nacional de Alfabetização e nem os resultados internos da escola indicados no censo escolar. Tal fato pode estar justificado no fato da ANA ser algo recente (2013) e os professores ainda não estarem habituados a fazer a leitura interpretativa de tais indicadores. Também observasse no perfil dos professores que 89,42% (93 professores) possuem outros vínculos e contratos nas redes estadual, federal, privadas, etc. o que pode ser um indicador de que levaram em consideração nesta primeira avaliação mais os impactos qualitativos voltado a sua rotina de trabalho e não ao desempenho acadêmico dos alunos.

Quanto aos 25 membros das equipes gestoras, avaliaram com unanimidade o impacto como positivo e vincularam suas respostas aos benefícios administrativos e organizacionais trazidos pelo MEE, tipo: acompanhamento mais eficaz da SMEC(28%); Excelente proposta de gerenciamento (24%); Melhoria na Formação continuada e atendimento pedagógico aos professores(20%); Melhoria da Proficiência de leitura, escrita e matemática no ciclo de alfabetização(12%); Melhoria na ação pedagógica dos professores do ciclo de alfabetização(8%); Metas administrativas, curriculares e pedagógicas mais claras e definidas para gestores e professores (8%).

É importante observar que 100% dos gestores são cargos de confiança indicados e nomeados pela PMBV/SMEC e caminham muito alinhados com as propostas educacionais da Rede Pública Municipal.

Na entrevista com os 10 profissionais da SMEC responsáveis pela implantação e implementação do MEE, também foram unanimes em avaliar como positivo, porém estes justificaram suas respostas com base mais sólida nos indicadores da ANA e nos indicadores dos resultados anuais do rendimento escolar, fornecidos pelo censo escolar. Vinculam suas respostas citam o MEE como: Política educacional eficaz; resultados positivos e crescentes nos últimos 4 anos; elevação do índice de aprovação no ciclo de alfabetização para 98%: escolas mais robustas nas áreas administrativa, curricular e pedagógicas; Melhoria no planejamento, monitoramento e avaliação do ensino e da aprendizagem; Elevação do nível e da qualidade do Ensino e da aprendizagem no ciclo de alfabetização; nivelamento da qualidade do ensino público com o das redes privadas; Nivelamento da qualidade educacional entre as escolas da rede municipal.

Observa-se, em síntese, nas falas dos administradores do MEE que são unânimes em afirmar que o impacto foi satisfatório, positivo e crescente, justificados com base nos dados da ANA e doa Censo Escolar Municipal.

Quanto a análise dos dados oficiais da ANA da Proficiência em Leitura, observa-se na avaliação individual por escola, que 4 escolas campo (80%) tiveram evolução (período 2013/2016) com resultados positivos e crescentes nos níveis 3 e 4 que são os níveis ideal e avançado de proficiência de leitura considerado os níveis satisfatórios, com variação de 3,28% (mínima) a 26,28% (máxima) de crescimento. Observa-se ainda que 1 escola (escola 2) teve um resultado negativo e decrescente de -6,86%.

Na análise da média geral de proficiência em leitura das escolas campo, apresentada no (Gráfico 3), observa-se que a evolução 2013/2016 teve resultado crescente e positivo de 10% nos níveis 3 e 4 (Ideal e avançado), tendo, portanto, na média geral um impacto positivo na proficiência de leitura.

Na análise dos dados oficiais da ANA da Proficiência em Escrita, observa-se na avaliação individual por escola, que 4 escolas campo (80%) tiveram evolução (período 2013/2016) com resultados positivos e crescentes nos níveis 3, 4 e 5 que são os níveis ideal.1, ideal.2 e avançado de Proficiência em Escrita considerado os níveis satisfatórios, com variação de 6,23% (mínima) a 21,76% (máxima) de crescimento. Observa-se ainda que 1 escola (escola 3) apresentou resultado negativo e decrescente de -6,34%.

Na análise da média geral de proficiência em escrita das escolas campo, apresentada no (Gráfico 4), observa-se que a evolução 2013/2016 teve resultado crescente e positivo de 10% nos níveis 3, 4 e 5 (Ideal.1, Ideal.2 e avançado), tendo, portanto, na média geral um impacto positivo na proficiência em Escrita.

Na análise dos dados oficiais da ANA da Proficiência em Matemática, observa-se na avaliação individual por escola, que 3 escolas campo (60%) tiveram evolução (período 2013/2016) com resultados positivos e crescentes nos níveis 3 e 4 que são os níveis ideal e avançado de Proficiência em Matemática considerado os níveis satisfatórios, com variação de 9,3% (mínima) a 25,87% (máxima) de crescimento. Observa-se ainda que 2 escolas (escola 3 e escola 4) apresentaram resultado negativo e decrescente de -2,43% e -10,24% respectivamente.

Na análise da média geral de proficiência em Matemática das escolas campo, apresentada no (Gráfico 5), observa-se que a evolução 2013/2016 teve resultado crescente e positivo de 7% nos

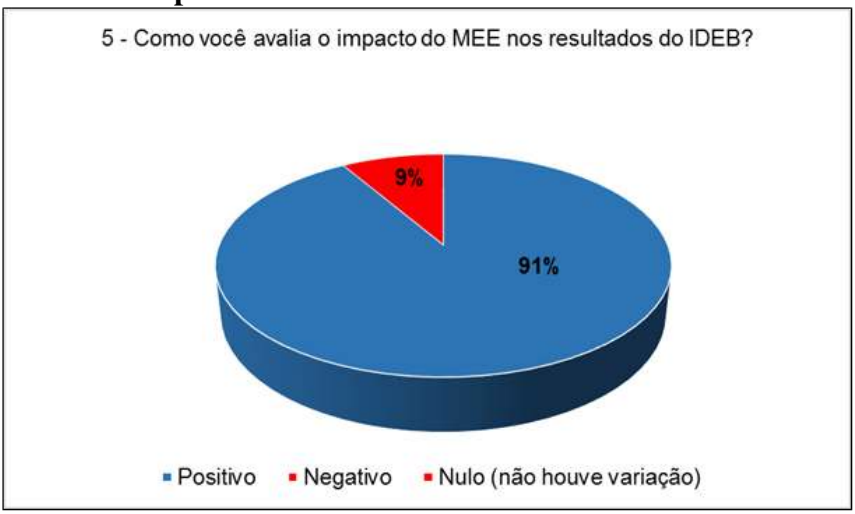
níveis 3 e 4 (Ideal e avançado), tendo, portanto, na média geral um impacto positivo na proficiência em Matemática.

Em síntese, considerando, avaliação dos professores, a avaliação das equipes gestoras, a avaliação dos profissionais da SMEC responsáveis pelo MEE e os dados oficiais da ANA Avaliação Nacional da Alfabetização, os fatos e dados evidenciam que houve impactos positivos do MEE nos resultados da alfabetização na idade certa das escolas campo da Rede Pública Municipal de Boa Vista-RR, Brasil, tanto de ordem quantitativa, quanto de ordem qualitativa.

ANÁLISE DESCRITIVA DOS RESULTADOS – IDEB

Resultado da avaliação dos professores sobre o impacto do MEE no IDEB

Gráfico 6 – Como os professores avaliam o impacto do MEE nos resultados do IDEB?



Fonte: Elaboração própria. Baseada em: questionários da pesquisa de campo (2017).

91% corresponde ao quantitativo de 95 professores que avaliaram o impacto como positivo e 9 % corresponde ao quantitativo de 9 professores que avaliaram o impacto como nulo.

Justificativas da questão 5 (questionários/professores) – 91% avaliaram como POSITIVO

Na avaliação do Impacto do MEE nos resultados do IDEB, 95 professores avaliaram o impacto como positivo. Os professores demonstram em suas justificativas que estão cientes dos índices e do resultado crescente do IDEB em suas escolas e fazem uma relação positiva destes resultados do IDEB com o MEE. Aparecem nas justificativas alguns aspectos que segundo eles foram contribuições do MEE para a elevação do IDEB: Melhorou a eficácia do Ensino e da Aprendizagem e contribuiu com uma base mais solida na aprendizagem dos alunos.

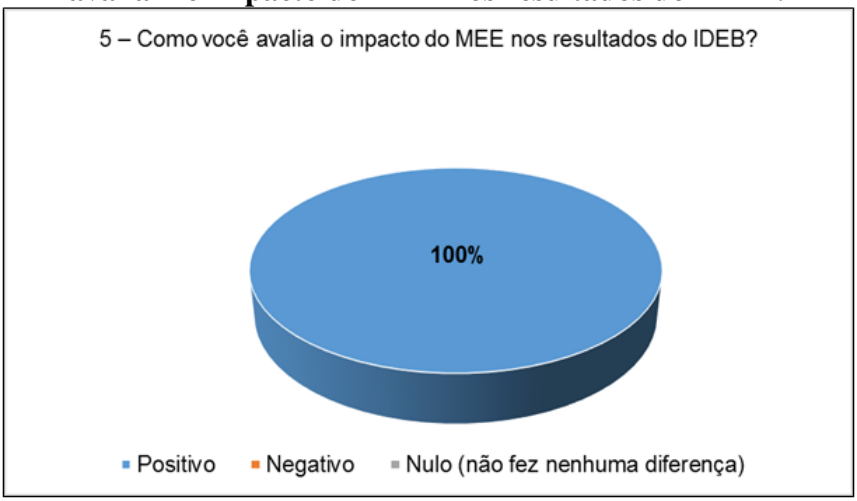
Justificativas da questão 5 (questionários/professores) – 9% avaliaram como NULO

Percebe-se que as justificativas das respostas dos professores que avaliaram como nulo o impacto do MEE nos resultados do IDEB, foram semelhantes as justificativas que usaram para a Alfabetização na Idade Certa, atribuindo os méritos dos resultados aos professores e não ao programa, deixando a entender (mesmo que indiretamente) que têm o conhecimento de que houve crescimento no IDEB.

Resultado da avaliação dos Membros das Equipes Gestoras sobre o impacto do MEE no IDEB

De acordo com o gráfico 7 foi perguntado a equipe gestora sobre como você avalia o impacto do MEE nos resultados do IDEB? Os resultados foram 100 % consideram positivo.

Gráfico 7 - Como os membros das equipes gestoras avaliam o impacto do MEE nos resultados do IDEB?



Fonte: Elaboração própria. Baseada em: questionários da pesquisa de campo (2017).

Justificativas da questão 5 (questionários/equipe gestora) – 100% avaliaram como POSITIVO

Os 25 membros das Equipes gestoras são unânimes em afirmar que o MEE teve um impacto positivo nos resultados do IDEB e justificam suas respostas com base em vários aspectos que

consideram que foram eficazes para o alcance dos resultados positivos tais como: coerência, foco e rigor na estruturação do currículo e nos trabalhos administrativos e pedagógicos; correção dos déficits de aprendizagem; melhoria na qualidade do ensino e da aprendizagem; fortalecimento dos vínculos e apoio entre SMEC e escolas e a melhoria do clima escolar e o compromisso do trabalho em equipe.

Síntese da entrevista com os responsáveis pelo MEE (mantenedores), sobre o impacto no IDEB

Questão 5 - (Entrevista - Responsáveis SMEC/MEE) – Como você avalia o Impacto do MEE nos resultados do IDEB?

Na entrevista com a secretária Municipal e coordenadores e equipe técnica responsável pela MEE; ao ser abordada a questão do impacto do MEE sobre os resultados no IDEB, todos os entrevistados foram unânimes em manifestar uma avaliação positiva e buscaram fundamentar suas respostas nos resultados oficiais dos índices de aprovação escolar, Prova Brasil e resultados do IDEB entre o período de 2011 a 2015, os quais foram positivos e crescentes.

"O MEE desde o princípio tem sido uma política educacional planejada de forma intencional e estratégica para promover o crescimento das escolas públicas municipais de Boa Vista-RR nos índices de desenvolvimento da Educação Básica. O Impacto do MEE nos resultados do IDEB tem acontecido de forma positiva e concreta, pois os índices de proficiência da Prova Brasil e os índices do Próprio IDEB demonstram que ao implantarmos o MEE em 2013 tínhamos escolas com o IDEB abaixo das metas escolar, municipal, estadual e nacional e graças ao esforço coletivo da SMEC, gestores,

professores, alunos, pais, etc. hoje estas mesmas escolas públicas municipais deram um salto surpreendente e estão pontuando acima das metas estabelecidas" (Secretária Municipal de Educação – Entrevista).

"O MEE com certeza está tendo um impacto positivo nos resultados do IDEB comprovado pelos dados oficiais das avaliações internas em âmbito escolar (Atas finais de desempenho escolar e censo escolar municipal) e das avaliações externas em âmbito nacional (Prova Brasil/ ANRESC). Vale ressaltar que muitas de nossas escolas da Rede Pública Municipal tem alcançado níveis de Proficiência em língua portuguesa e matemática e IDEB mais elevados que os das escolas da rede privada e isto tem conquistado uma nova credibilidade por parte da comunidade escolar e nos ajudado a unirmos esforços para crescermos cada vez mais na conquista de novas metas e objetivos educacionais" (Coordenadora geral do MEE – Entrevista).

"Se analisarmos os dados do MEE perceberemos que vem numa ordem crescente de resultados positivos, desde os resultados das turmas iniciais do ciclo de alfabetização que já iniciam positivo e vão ganhando mais crescimento e consistência nas séries finais que são os 5º anos, onde o índice de aprovação escolar está praticamente em 100% e os níveis de proficiência e IDEB das escolas, em sua grande maioria, acima da meta estabelecida para a escola, município, estado e país" (Coordenadora do Ensino Fundamental – Entrevista).

"Certamente o Impacto foi muito positivo...Sabemos o quanto é difícil mantermos uma Rede Educacional em Crescimento contínuo a menos que se tenha estratégias eficazes como esta da implantação do MEE que trouxe uma nova estruturação desde o currículo, à gestão administrativa e pedagógica, como também fortaleceu o compromisso e integração de toda a comunidade escolar em prol do crescimento no desempenho educacional" (Técnico SMEC/MEE – Entrevista).

"Além do impacto positivo no IDEB, visivelmente mensurado pelos dados oficiais do Sistema de Avaliação da Educação Básica, vale ressaltar o quanto nossos professores e equipe gestora tem crescido neste processo administrativo e pedagógico pois o MEE sozinho não teria como causar nenhum impacto se não tivesse a adesão em massa de nossas equipes gestoras e professores responsáveis pelo desenvolvimento do mesmo nas escolas...está adesão da equipe escolar é um ponto muito forte que acompanha este impacto positivo e que não poderia deixar de ser mencionado" (Técnico SMEC/MEE – Entrevista).

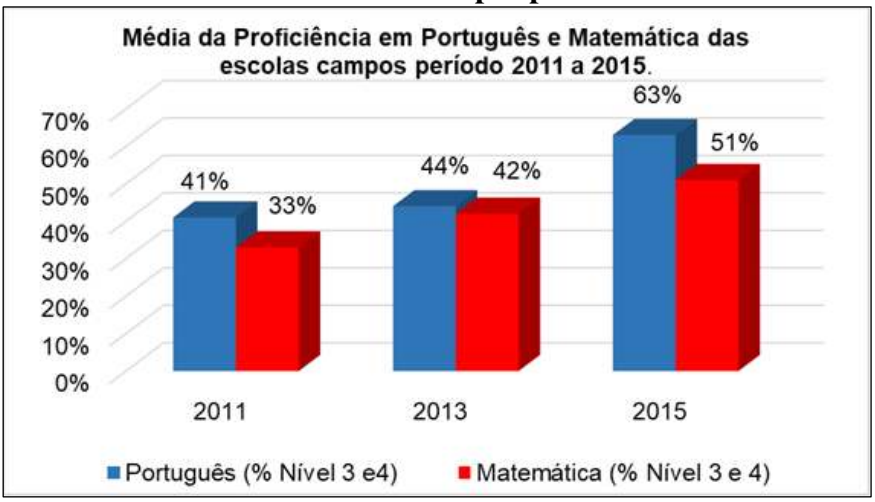
Através das repostas nas entrevistas percebe-se que a Secretaria Municipal de Educação acompanha rigorosamente os resultados oficiais das avaliações internas e externas e busca analisá-los continuamente de modo a estar sempre buscando estratégias para avançar nos resultados do desempenho escolar da rede pública municipal. Percebe-se também que manifesta a necessidade de se trabalhar de forma integrada com as escolas da rede pública e reconhece que o sucesso no alcance do objetivo de crescimento nos índices de desempenho escolar, não depende unicamente da política pública educacional implantada, mas do nível de adesão e de credibilidade que a comunidade escolar deposita sobre ela.

Dados oficiais do Avaliação Nacional do Rendimento Escolar (ANRESC/PROVA BRASIL) e do IDEB

No Gráfico 8, apresentam-se os resultados oficiais do nível de proficiência em língua Portuguesa e matemática dos anos finais da primeira etapa do ensino Fundamental (5º ano), relativos aos alunos das escolas campo de pesquisa período de 2011 a 2015. Estes dados são provenientes dos resultados do Exame "Prova Brasil" que é uma Avaliação Nacional do Rendimento Escolar desenvolvida

pelo Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica e que são utilizados também como indicadores do IDEB.

Gráfico 8 – Evolução Média da Proficiência em Português e Matemática das escolas campos período 2011 a 2015



Fonte: Fundação Lemann (2015).

Os resultados da Prova Brasil classificam os alunos em 4 níveis de proficiência:

Nível 1 – Insuficiente (quase nenhum aprendizado)

Nível 2 – Básico (Pouco aprendizado, não atendeu as expectativas)

Nível 3 – Proficiente (Aprendizado esperado, atendeu totalmente as expectativas)

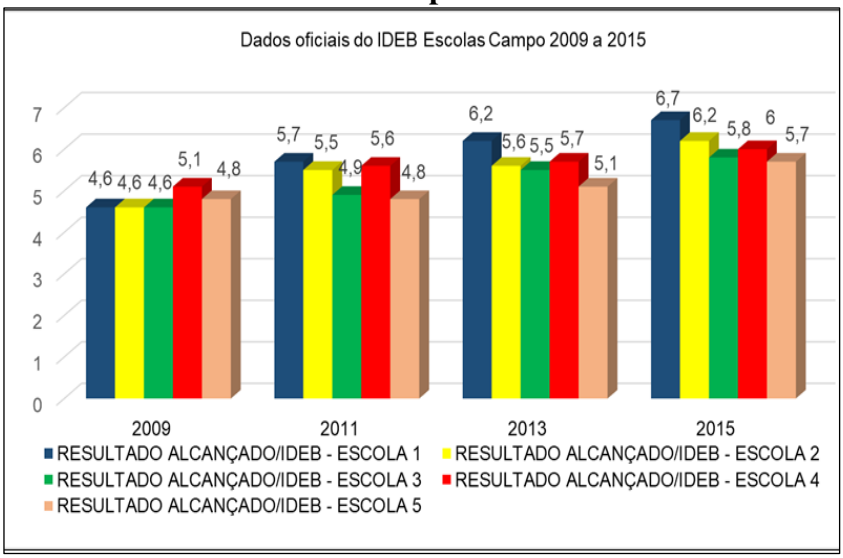
Nível 4 – Avançado (aprendizado excelente, superou as expectativas).

Os percentuais que aparecem no quadro acima dos anos de 2011 a 2015 é a soma dos percentuais de alunos que atingiram os níveis satisfatório de proficiência na Prova Brasil, ou seja, a soma dos percentuais dos alunos que atingiram o nível 4 e o nível 5.

Observa-se que houve uma evolução significativa na média de proficiências das escolas campo onde a proficiência em português evoluiu de 41% para 63% (evolução de 22%) e em matemática evoluiu de 33% para 51% (evolução de 18%). Impacto positivo e crescente.

Na sequência apresenta-se no quadro abaixo os dados oficiais do IDEB para análise dos seus respectivos resultados no período de 2009 a 2015.

Gráfico 9 – Dados oficiais do IDEB das Escolas Campos 2009 a 2015

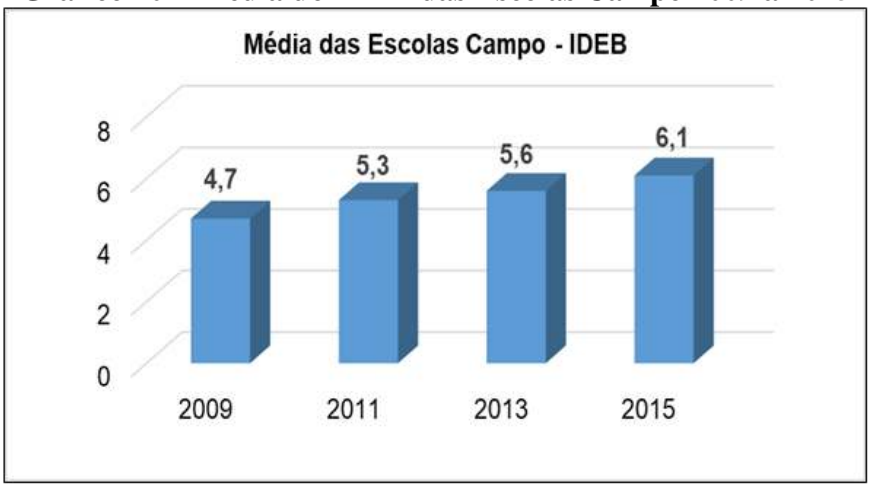


Fonte: Portal INEP (2015).

Observa-se que todas as escolas campos tiveram uma evolução positiva e crescente. Chamou a atenção em especial da escola 1, que partiu de um IDEB de 4.6 (que estava inclusive abaixo da meta escolar que era 4,9) e avançou de forma surpreendente para 6.7 de forma crescente a cada ano.

Todas as escolas cresceram no IDEB em proporções diferentes, porém todas estão posicionadas acima da meta escolar, acima da meta municipal, acima da meta estadual e acima da meta nacional, o que revela que houve um crescimento conjunto e de forma positiva entre elas.

Gráfico 10 – Média do IDEB das Escolas Campo 2009 a 2015



Fonte: Portal INEP (2015).

Na Média Geral das escolas campo inicia-se com um IDEB de 4,7 e evolui para 6,1 evolução crescente e positiva ao longo dos anos e sempre acima da meta municipal, estadual e nacional.

Em síntese, mediante as avaliações e posicionamentos dos professores, equipes gestoras das escolas campo, equipes de implementação da Secretaria Municipal de Educação feitas através dos questionários e entrevistas, e mediante a análise dos resultados oficiais do IDEB, as evidencias apontam para uma resposta positiva quanto ao impacto do MEE nos resultados do IDEB.

O impacto do Método Estruturado de Ensino nos resultados do IDEB

Nos questionários respondidos pelos 104 professores das escolas campo 91% (95 professores) avaliam como positivo o impacto do MEE nos resultados do IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Gráfico 6).

Observa-se que a justificativa dos 95 professores (91%) nas questões abertas, relacionam os resultados a questões de crescimento nos resultados de desempenho escolar, na organização curriculares, didáticas e pedagógicas, tais como: Maior eficácia do ensino e da aprendizagem (32,63%); Base mais sólida no currículo e no processo de aprendizagem (24,21%); Alcance das metas escolar, municipal, estadual e nacional do IDEB (18,95%); IDEB positivo e crescente nos últimos 4 anos(14,74%); sem justificativa (9,47).

Nesta avaliação os professores além de vinculares em suas justificativas as melhorias na parte curricular e pedagógica, externam suas observações também ao aspecto da elevação do IDEB de suas escolas e da observação das escolas terem atingido suas metas tanto em âmbito escolar, quanto em âmbito municipal, estadual e nacional. Percebe-se que os professores estão mais atentos à avaliação dos resultados dos anos finais (IDEB) do que os resultados dos anos iniciais – Ciclo de Alfabetização (ANA). Vale

ressaltar que o IDEB também é um indicador que já faz parte da Avaliação Nacional da Educação desde 2005, portanto mais conhecido que a ANA que já surgiu mais recente no ano de 2013.

Quanto aos 25 membros das equipes gestoras, avaliaram com unanimidade o impacto como positivo (Gráfico 7) e vincularam suas justificativas aos aspectos voltados a uma maior organização curricular, administrativa e pedagógica nas escolas com a implantação e implementação do MEE, tendo como consequência resultados positivos no desempenho escolar e avanço no IDEB. Síntese das justificativas das equipes gestoras: Maior foco, rigor e coerência no currículo e nos trabalhos administrativos e pedagógicos (32%); Correção dos déficits de aprendizagem elevando a proficiência e o desempenho acadêmico dos alunos (28%); Melhoria da qualidade do ensino e da aprendizagem e elevação dos resultados escolar(20%); fortalecimento dos vínculos e apoio administrativo e pedagógico entre SMEC e Escolas (12%); Melhoria do Clima escolar e da competência do trabalho em equipe (8%).

Os gestores expressam muito compromisso e fidelidade na busca do alcance dos objetivos e metas administrativos e pedagógicas que lhes são confiados pela Secretaria Municipal de Educação. Caminham muito alinhados com as propostas curriculares, administrativas e pedagógicas da Rede Pública Municipal.

Na entrevista com os 10 profissionais da SMEC responsáveis pela implantação e implementação do MEE, também foram unanimes em avaliar como positivo, justificaram suas respostas fundamentados nos resultados oficiais dos índices de aprovação escolar que estão satisfatórios, na elevação da proficiência de português e matemáticas mensuradas na “Prova Brasil” e nos resultados oficiais do IDEB no período de 2009 a 2015 que foram crescentes e superaram as metas escolar, municipal, estadual e nacional.

Principais aspectos que aparecem nas falas dos profissionais da SMEC, quando avaliam que o MEE teve impacto positivo e contribuiu para elevação dos resultados do IDEB das escolas: MEE é uma política educacional intencional e estratégica para promover o crescimento da Rede Pública Municipal; Escolas tem pontuado acima das metas previstas; escolas públicas tem alcançado o mesmo nível de IDEB das escolas privadas; melhoria da proficiência e aprovação de aproximadamente 100% nos anos finais (5º ano); estratégia eficaz de estruturação do currículo e dos conteúdos e do fortalecimento da gestão administrativa e pedagógica das escolas; fortalecimento do compromisso e da integração da comunidade escolar; Crescimento profissional do corpo docente, administrativo e pedagógico; adesão da equipe escolar e da comunidade em sua grande maioria.

Quanto a análise dos dados oficiais da "Prova Brasil – ANRESC" da Proficiência em Português, observa-se na avaliação individual por escola, que todas as 5 escolas campo (100%) tiveram evolução (período 2011/2015) com resultados positivos e crescentes nos níveis 3 e 4 que são os níveis proficiente e avançado de proficiência em português considerado os níveis satisfatórios, com variação de 10% (mínima) a 32% (máxima) de crescimento.

Na análise da média geral de proficiência em Português das escolas campo, apresentada no (Gráfico 8), observa-se que a evolução 2011/2015 teve resultado crescente e positivo de 22% nos níveis 3 e 4 (proficiente e avançado), tendo, portanto, na média geral um impacto positivo na proficiência em português.

Quanto a análise dos dados oficiais da "Prova Brasil – ANRESC" da Proficiência em Matemática, observa-se na avaliação individual por escola, que todas as 5 escolas campo (100%) tiveram evolução (período 2011/2015) com resultados positivos e crescentes nos níveis 3 e 4 que são os níveis proficiente e avançado de

proficiência em português considerado os níveis satisfatórios, com variação de 3% (mínima) a 30% (máxima) de crescimento.

Na análise da média geral de Proficiência em Matemática das escolas campo, apresentada no (Gráfico 8), observa-se que a evolução 2011/2015 teve resultado crescente e positivo de 18% nos níveis 3 e 4 (proficiente e avançado), tendo, portanto, na média geral um impacto positivo na proficiência em matemática.

Quanto a análise dos dados oficiais do "IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica", apresentados no (Gráfico 9), observa-se na avaliação individual por escola, que todas as 5 escolas campo (100%) tiveram evolução (2009/2015) com resultados positivos e crescentes. Escola 1 - evolução de 4.6 para 6.7; escola 2 – evolução de 4.6 para 6.2; escola 3 – evolução de 4.6 para 5.8; escola 4 – evolução de 5.1 para 6.0 e escola 5 – evolução de 4.8 para 5.7.

Observa-se que o IDEB das escolas campos estão todos dentro das metas, escolar, municipal, estadual e nacional.

É importante ressaltar que a meta prevista para o IDEB nacional em 2021 é de 6.0 para as escolas públicas. Isto significa que a escola 4 já atingiu a meta de IDEB de 2021 pois alcançou 6.0 em seu resultado; e as escolas 1 e 2 já ultrapassaram as metas nacional prevista para 2021 pois atingiram o IDEB de 6.7 e 6.2 respectivamente.

Observa-se que a evolução da escola 1 chama atenção, pois seu IDEB inicia em 4.6 (abaixo da meta escolar que era de 4.9 e teve uma evolução significativa para 6.7 avançando significativamente e superando a meta nacional prevista para 2021.

As escolas 3 e 5 apesar de apresentarem resultado do IDEB com 5.8 e 5.7 estão muito próximas da meta nacional de 2021 e acima da meta prevista para 2015.

Quanto a média geral do IDEB das escolas campo, apresentadas no (Gráfico 10). Observa-se uma evolução de 4.7 (2009) para 6.1 (2015) com avanço positivo e crescente, atingindo na média geral a meta prevista apenas para o ano de 2021.

Em síntese, considerando a avaliação dos professores, a avaliação das equipes gestoras, a avaliação dos profissionais da SMEC responsáveis pelo MEE e os dados oficiais do IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica, os fatos e dados evidenciam que houve impactos positivos do MEE nos resultados do IDEB das escolas campo da Rede Pública Municipal de Boa Vista-RR, Brasil, tanto de ordem quantitativa, quanto de ordem qualitativa.

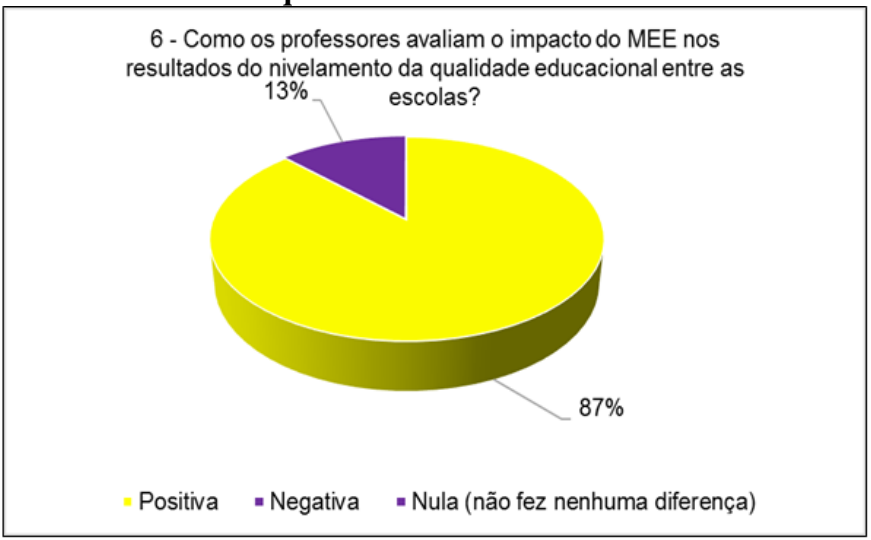
ANÁLISE DESCRITIVA DOS RESULTADOS: NIVELAMENTO ENTRE AS ESCOLAS

Resultado da avaliação dos professores sobre o impacto do MEE no nivelamento da qualidade educacional entre as escolas

Observou-se que dos 104 professores que responderam ao questionário, 87% corresponde a 91 professores e 13% corresponde a 13 professores.

De acordo com o (Gráfico 11) 87% dos professores responderam que o impacto do MEE nos resultados do nivelamento da qualidade educacional entre as escolas foi positiva e 13% responderam que foi nula (não fez diferença), sendo que a negativa não obteve números.

Gráfico 11 – Como os professores avaliam o impacto do MEE nos resultados do nivelamento da qualidade educacional entre as escolas?



Fonte: Elaboração própria. Baseada em: questionários da pesquisa de campo (2017).

Justificativas da questão 6 (questionários/professores) – 87% avaliaram como POSITIVO

Os professores que avaliaram como positivo o impacto do nivelamento da qualidade educacional entre as escolas da rede relacionaram suas respostas com vários aspectos educacionais que consideraram terem sido contemplados neste nivelamento: Ensino e aprendizagem, formação continuada, desempenho acadêmico, crescimento igualitário e em Rede, menos discriminação e menos competitividade entre as escolas.

Justificativas da questão 6 (questionários/professores) – 13% avaliaram como NULO

Os professores que avaliaram como nulo os impactos do MEE no Nivelamento da qualidade educacional justificam suas respostas em aspectos relacionados a: diferença elevada no desempenho entre as escolas, inexistência de nivelamento na qualidade e nos resultados e tentativa de alienação da comunidade escolar.

Resultado da avaliação dos Membros das Equipes Gestoras sobre o impacto do MEE no nivelamento da qualidade educacional entre as escolas

Gráfico 12 – Como os membros das equipes gestoras avaliam o impacto do MEE nos resultados do nivelamento da qualidade educacional entre as escolas?



Fonte: Elaboração própria. Baseada em: questionários da pesquisa de campo (2017).

Os 25 membros da equipe gestora (100%) mantiveram-se unânimes em avaliar como positivo o impacto do MEE no nivelamento da qualidade educacional entre as escolas.

Justificativas da questão 6 (questionários/membros das equipes gestoras) – 100% avaliaram como POSITIVO

Observa-se que os 25 membros das equipes gestoras (100%) que avaliaram como positivo o impacto, justificaram suas respostas baseados nos seguintes aspectos: nivelamento do currículo, conteúdos, ensino, aprendizagem, desempenho acadêmico, gestão administrativa, gestão pedagógica, formação continuada do corpo docente, relação SMEC x Escolas e redução da discriminação entre as escolas.

Observa-se que as equipes gestores avaliaram de forma positiva e em unanimidade todos os impactos do MEE investigados: Alfabetização na Idade Certa, IDEB e Nivelamento da qualidade educacional entre as escolas. Percebe-se que os gestores assumiram e aderiram com muita convicção a implantação e implementação do MEE em suas escolas.

Síntese da entrevista com os responsáveis pelo MEE (mantenedores), sobre o impacto no Nivelamento da qualidade educacional entre as escolas

Questão 6 (responsáveis pelo MEE/SMEC) – Como você avalia o Impacto do MEE no Nivelamento da qualidade educacional entre as escolas?

Apresentamos algumas respostas da entrevista com os responsáveis pelo MEE na Rede, sobre o Impacto do MEE no Nivelamento da qualidade educacional entre as escolas:

"Quando avaliamos a questão do nivelamento da qualidade educacional entre as escolas da rede pública municipal, tomamos por base três aspectos primordiais previstos na Lei de Diretrizes e Bases da Educação que consiste na garantia de acesso, permanência e sucesso escolar dos alunos. Destra forma consideramos que a implantação e implementação do MEE tem contribuído bastante e de forma muito positiva para que todas as nossas escolas municipais avancem com equidade na qualidade da educação oferecida e cumpram o seu papel social com êxito. Temos consciência de que ainda precisamos avançar cada vez mais e que educação é um processo de resultados a médio e longo prazo, porém nestes 5 anos já é visível o quanto nossas escolas da Rede Pública Municipal avançaram de forma conjunta no nivelamento da qualidade administrativa, didática e pedagógica e consequentemente nos resultados do sucesso escolar dos educandos, comprovados pelo IDEB e atas anuais do rendimento escolar fornecidos oficialmente pelo MEC, INEP e pelo censo escolar" (Secretária Municipal de educação – Entrevista).

"Um exemplo bem prático de que houve sem dúvida um impacto positivo no nivelamento da qualidade educacional entre as escolas da rede pública municipal é o reconhecimento dos pais dos alunos de que as escolas hoje encontram-se num mesmo nível de qualidade, comprovado nos períodos de matrícula. Antes, ao se aproximar o período das matrículas, os pais permaneciam dias e noites guardando lugares em filas nas escolas municipais que eram consideradas boas, em busca de pegar senhas para matricularem seus filhos em meio a muita disputa e até confusões. Havia escolas super disputadas consideradas de boa qualidade e outras totalmente rejeitadas por serem consideradas de qualidade inferior. Hoje os pais matriculam com segurança seus filhos na escola mais próxima de sua casa na certeza de que terá exatamente o mesmo tratamento e qualidade que qualquer outra escola da rede municipal acabaram se as filas, a insegurança dos pais, as disputas e discriminações entre as

escolas" (Coordenadora do Ensino Fundamental - Entrevista - Entrevista).

"A Implantação do MEE trouxe sim impactos positivos no Nivelamento da qualidade educacional, proporcionando Igualdade de condições a professores, alunos, gestores e comunidade escolar como um todo. Trouxe uma nova cultura de crescimento das escolas em rede, com trabalho conjunto sem disputas de quem é melhor ou pior, diminuindo as discriminações e preconceitos sociais e econômicos principalmente que recaiam sobre as escolas localizadas nos bairros com perfil socioeconômico menos favorecido" (Coordenadora do MEE - Entrevista).

"Considero que tivemos sim um impacto positivo no nivelamento da qualidade educacional escolar. A escola tem alcançado na grande maioria as metas estabelecidas para o IDEB (Meta escolar, Municipal, estadual e Nacional). É importante observar que mesmo não estando com o IDEB com igual pontuação, praticamente todas estão num mesmo nível de alcance das metas estabelecidas" (Técnico SMEC/MEE – Entrevista).

"Avalio como positivo o impacto do MEE no nivelamento da qualidade educacional. Dentre vários aspectos que eu poderia mensurar vou citar a questão do nivelamento da qualidade da formação continuada do corpo docente e da qualidade dos materiais didáticos oferecidos aos professores e alunos, onde todas as nossas escolas públicas municipais passaram a estar no nível das escolas privadas em nosso município, trazendo como resposta resultados positivos e crescentes na proficiência dos educandos tanto do ciclo de alfabetização quanto das séries finais da primeira etapa do Ensino Fundamental e tudo em conjunto, como rede municipal e não de forma isolada" (Técnico SMEC/MEE – Entrevista).

O impacto do método estruturado de ensino no nivelamento da qualidade educacional entre as escolas

Nos questionários respondidos pelos 104 professores das escolas campo 87% (91 professores) avaliam como positivo o impacto do MEE nos resultados do Nivelamento da Qualidade educacional entre as escolas (Gráfico 11).

Observa-se que as justificativas dos 91 professores (87%), apresentadas nas questões abertas estão relacionadas ao nivelamento do desempenho escolar e dos padrões administrativos, curriculares e pedagógicos. Os professores focaram suas justificativas nas seguintes reflexões: Maior equilíbrio nos padrões de qualidade do ensino, da aprendizagem e do desempenho acadêmico entre as escolas (36,26%); Crescimento igualitário do desempenho escolar, redução do preconceito e da discriminação entre as escolas (23,08%); mesma oportunidade de aprendizagem aos alunos das escolas urbanas, rurais e indígenas (15,38%); Menor impacto na adaptação escolar dos alunos transferidos entre as escolas da Rede Municipal (12,09%); Crescimento conjunto, mais cooperação e menos competitividade entre as escolas da Rede Municipal(4,40%); não justificaram (8,79%).

Quanto aos 25 membros da equipe gestora, todos foram unânimes (100%) em avaliar o impacto como positivo, conforme apresenta o (Gráfico 12).

Quanto às justificativas apresentadas, os membros das equipes gestoras refletem e se embasam nas seguintes questões: Padronização e estruturação do currículo, dos conteúdos e da didática de ensino entre as escolas (24%); nivelamento da qualidade da gestão administrativa e pedagógica e do desempenho escolar (20%); os pais não precisam mais matricular em escolas distantes em busca de melhor qualidade educacional (16%); nivelamento da

formação continuada do corpo docente e dos resultados educacionais(12%); maior apoio, envolvimento e controle da SMEC com as escolas e fortalecimento do trabalho em equipe(8%).

Observa-se que as equipes gestoras em todas as três dimensões avaliadas: Alfabetização na Idade Certa, IDEB e Nivelamento entre as escolas, avaliaram de forma unânime os impactos como positivos. Percebe-se neste aspecto o quanto os membros das equipes gestoras assumiram com fidelidade e convicção a implantação e implementação desta política educacional em suas escolas e o quanto estão integrados com a Secretaria de Educação, no sentido de acreditarem na nova proposta educacional e buscarem os resultados positivos.

Na entrevista com os 10 profissionais da SMEC responsáveis pela implantação e implementação do MEE, também foram unanimes em avaliar como positivo, justificaram suas respostas fundamentados no nivelamento dos índices de aprovação escolar e dos resultados oficiais do IDEB que mostram que as escolas estão num mesmo padrão de alcance das metas estabelecidas.

Os Principais aspectos que aparecem nas falas dos profissionais da SMEC, quando avaliam que o MEE teve impacto positivo e contribuiu para o nivelamento da qualidade educacional entre as escolas são os seguintes: Garantia da igualdade de acesso, permanência e sucesso escolar; nivelamento da qualidade administrativa, didática e pedagógica entre as escolas; nivelamento da formação continuada do corpo docente; nivelamento dos resultados do IDEB; Reconhecimento dos pais sobre o nivelamento da qualidade educacional entre as escolas da Rede Pública Municipal; resgate da credibilidade da família, da comunidade e sociedade nas escolas públicas municipais; equiparação da qualidade das escolas públicas com as escolas privadas; erradicação da discriminação e do preconceito social e educacional com as escolas públicas.

Quanto a análise dos dados oficiais da ANA, Prova Brasil-ANRESC e IDEB, observa-se que no ciclo de alfabetização os resultados das proficiências em Leitura, Escrita e Matemática, não se encontram alinhados entre si, há escolas que apresentam impactos positivos e outras negativos, na avaliação dos anos iniciais da primeira etapa do ensino fundamental.

Na sequência, quando se avaliam os resultados dos anos finais da 1ª etapa do Ensino Fundamental (5º ano), já se observa que os resultados da proficiência em português e matemática estão mais harmoniosos e mais próximos entre as escolas, pois todos são classificados como positivos e crescentes.

Da mesma forma ocorre com os dados oficiais do IDEB onde as escolas não estão distantes e sim niveladas entre si, no sentido de estarem todas com resultados positivos e crescentes, todas acima da meta escolar, todas acima da meta municipal, todas acima da meta estadual e todas acima da meta Nacional, ou seja, mesmo não estando exatamente com a mesma pontuação estão num mesmo padrão de resultado satisfatório, crescente e positivo. Ou seja, as escolas estão cumprindo suas metas educacionais com homogeneidade nos anos finais da primeira etapa do ensino fundamental.

Desta forma, considerando a avaliação dos professores, a avaliação das equipes gestoras, a avaliação dos profissionais da SMEC responsáveis pelo MEE e os dados oficiais da ANA, da Prova Brasil-ANRESC e do IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica, os fatos e dados evidenciam que houve impactos positivos do MEE no nivelamento da qualidade educacional entre as escolas campo da Rede Pública Municipal de Boa Vista-RR, Brasil, tanto nos resultados das séries finais (Prova Brasil –ANRESC e IDEB), quanto nos aspectos administrativos, curriculares e pedagógicos.

CONCLUSÃO

CONCLUSÃO

Este estudo procura investigar o impacto do Método Estruturado de Ensino Privado, no desempenho escolar do ensino fundamental, das escolas públicas da Rede Pública Municipal de Ensino de Boa Vista (RR).

A investigação está focada na avaliação de três dimensões específicas: o impacto nos resultados da Alfabetização, do IDEB e do nivelamento entre as escolas, cujos resultados obtidos através de pesquisa empírica e pesquisa documental ajudam a responder à questão problematizadora.

As evidencias obtidas na pesquisa documental indicam que as escolas campo que adotaram o Método Estruturado de Ensino, apresentaram os seguintes resultados:

a. Impacto positivo e crescente nos resultados da alfabetização na idade certa, com crescimento em média na proficiência de leitura, escrita e matemática, no período avaliado de 2013 a 2016;

b. Impacto positivo e crescente nos resultados da Proficiência em português e matemática nos anos finais da 1ª etapa do ensino Fundamental (5º anos), no período avaliado de 2011 a 2015.

c. Impacto positivo e crescente nos resultados do IDEB, no período avaliado de 2011 a 2015.

d. Impacto positivo no nivelamento da qualidade educacional, apresentando alinhamento do IDEB entre as escolas, onde todas as escolas campo atingiram a meta escolar, municipal, estadual e nacional, num mesmo padrão de qualidade.

De acordo com Leme *et al*. (2009) esse efeito é maior e mais evidente quanto maior o tempo de observação e exposição ao método estruturado de ensino.

Os resultados obtidos na pesquisa empírica através dos questionários e entrevistas respondidos pelos professores, equipes gestoras e profissionais da SMEC responsáveis pela administração do MEE, evidenciam o reconhecimento de que houve avanço significativo na organização educacional, curricular, pedagógica, administrativa, clima escolar e gestão de Pessoas. Principais aspectos relatados que evidenciam melhoria da qualidade educacional: materiais didáticos e pedagógicos disponibilizados em tempo hábil, metas de desempenhos curriculares, pedagógicos e administrativos mais claras e definidas; otimização do tempo e da qualidade dos serviços desenvolvidos pelo corpo docente e equipes gestores; maior integração, compromisso e apoio entre a SMEC e as escolas; reconhecimento e valorização da comunidade e sociedade às escolas públicas municipal; entre outros aspectos de melhorias que constam tabulados na demonstração dos resultados.

Portanto, conclui-se, que mesmo tratando-se de uma experiência nova e com poucos anos de implantação e desenvolvimento (2013 a 2017), o método estruturado de ensino teve impacto positivo no desempenho escolar do Ensino Fundamental das escolas da Rede Pública Municipal de Ensino de Boa Vista Roraima; podendo ser considerado um modelo pedagógico eficaz.

RECOMENDAÇÕES

Em linhas gerais é importante recomendar que no decorrer de todo o processo de implementação do MEE nas Escolas Públicas Municipais de Boa Vista-RR, pedagogia e gestão caminhem sempre

em conjunto, para que haja maior avanço nos resultados, é importante investir cada vez mais no fortalecimento da gestão educacional em seus diversos níveis: gestão da sala de aula, gestão de processos, gestão pedagógica, gestão do tempo, gestão dos resultados, gestão de pessoas etc. recomenda-se à SMEC enquanto mantenedora sempre fortalecido os vínculos de gestão e liderança com as escolas, dando apoio incondicional e potencializando a competência do trabalho em equipe na comunidade escolar.

Observa-se que mesmo sendo evidenciada a eficácia do MEE neste estudo, os resultados não devem atribuídos a ele de forma isolada, há outros fatores de eficácia que estiveram diretas ou indiretamente associados aos resultados e que precisam de uma boa gestão, dentre os quais destacamos:

a. O Apoio incondicional das equipes gestoras no desenvolvimento do MEE nas escolas. Observando que os dados apontam que 100% dos membros das equipes gestoras são indicados e nomeados pela SMEC como cargos de confiança e pelo que demonstram as evidencias eles correspondem ao esperado, dando o melhor de si para que o programa tenha bons resultados.

b. O Apoio Incondicional da SMEC às escolas para que os resultados e metas sejam alcançados com êxito. Antes a Rede fazia parte do PNLD um programa do Governo Federal sem custos para o município ao aderir ao MEE a SMEC assume os custos e a responsabilidade pelos resultados.

c. A credibilidade da comunidade escolar. Resgate da credibilidade na qualidade da educação pública municipal e maior apoio dos pais e da comunidade escolar como um todo.

d. Aceitação dos professores na sua maioria. Segundo as evidencias principalmente pelo fato da otimização do

> trabalho pedagógico e dos resultados, como também pela otimização do tempo uma vez que 89% possuem outros vínculos/contratos de trabalho em outras redes educacionais.

Desta forma destacam-se abaixo algumas recomendações específicas aos diferentes atores da pesquisa, mediante a tudo o que foi investigado:

Aos professores - recomenda-se que aproveitem a oportunidade desta nova experiência com o MEE e não se posicionem apenas como agentes operacionais que excutam um programa que já está estruturado e pronto para ser aplicado, mas que aproveitem a oportunidade para se posicionarem como pesquisadores da educação, buscando conhecer a fundo o programa que estão trabalhando, detectando os resultados alcançados ao longo do processo, analisando e avaliando os impactos positivos, negativos e nulos na sua implementação em sala de aula, de forma a dominarem cientificamente a experiência pedagógica que estão trabalhando na atualidade.

Aos Membros das Equipes Gestoras – No decorrer da pesquisa observou-se que os membros das equipes gestoras das escolas tem um sentimento de pertencimento muito grande ao MEE e dedicam-se com muita responsabilidade dando o melhor de si para que o MEE apresente os melhores resultados conforme espera a Secretaria de Educação e a comunidade escolar como um todo. Esse aspecto é considerado positivo; contudo, recomenda-se aos membros da equipe gestora que estejam sempre abertos para acompanharem e avaliarem o programa da forma mais imparcial possível, buscando detectar suas forças e fraquezas, suas possibilidades e ameaças, de forma a contribuir para que o MEE, torne-se cada vez mais robusto e forte e, supere-se a cada ano tanto no campo gerencial e administrativo, quanto no campo pedagógico.

Aos profissionais da SMEC (Mantenedores) responsáveis pela Implantação e Implementação do MEE nas escolas públicas municipal – Recomenda-se a necessidade de se buscar estratégias e criar mecanismos legais que garantam a continuidade do MEE nos anos vindouros, pois segundo as evidências coletadas nas entrevistas com os profissionais da SMEC, ainda não existe nenhuma legislação específica que garanta a permanência desta política educacional nas futuras gestões municipais, deixando o MEE vulnerável quanto a sua existência e continuidade na Rede Pública Municipal de Ensino de Boa Vista-RR, nos anos futuros. Para concluir recomenda-se ainda que a SMEC, enquanto mantenedora do MEE, nunca deixe de buscar estratégias de fortalecimento do trabalho em equipe, da valorização profissional e do sentimento de pertencimento de toda a comunidade escolar que faz parte da rede pública municipal de educação; para que unam esforços e busquem superar a cada ano os objetivos e metas estabelecidos para a educação de Boa Vista, Roraima, Brasil.

REFERÊNCIAS

REFERÊNCIAS

ANDER–EGG, E. **Técnicas de Investigação Social**. Buenos Aires: Magistério do Rio da Prata, 1993.

ANDRADE, F. T. "O Medo: o maior gigante da alma". **Rosangela Alibert** [2010]. Disponível em portal eletrônico: <www.rosangelaliberti.recantodasletras.com.br>. Acesso em: 22/05/2023.

AZEVEDO, S. "Políticas públicas: discutindo modelos e alguns problemas de implementação". *In*: SANTOS JÚNIOR, O. A. *et al*. **Políticas públicas e gestão local**: programa interdisciplinar de capacitação de conselheiros municipais. Rio de Janeiro: Editora Fase, 2003.

BIFULCO, R.; LADD, H. "The Impacts of Charter Schools on Student Achievement: Evidence from North Carolina". **Education Finance and Policy**, vol. 1, n. 1, 2005.

BISSONNETTE, S.; RICHARD, M.; GAUTHIER, C. "Quelles sont les stratégies d'enseignement efficace favorisant les apprentissages fondamentaux auprès des élèves en difficulté de niveau élémentaire? Résultats d'une méga-analyse". **Revue de Recherche Appliquée sur l'apprentissagee**, vol. 3, 2010.

BOOKER, K. "The Effect of Charter Schools on Traditional Public School Students in Texas: Are Children who Stay Behind Left Behind?" **Journal of Urban Economics**, vol. 64, 2008.

BOOKER, K. *et al*. "The Impact of Charter School Attendance on Student Performance". **Journal of Public Economics**, vol. 91, n. 5, 2007.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Planalto, 1988. Disponível em: <www.planalto.gov.br>. Acesso em: 15/06/2023.

BRASIL. **Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Brasília: Planalto, 1996. Disponível em: <www.planalto.gov.br>. Acesso em: 15/06/2023.

BRASIL. **O Plano Nacional de Educação, Diretrizes e Estratégias de Ação**. Brasília: Ministério de Educação, 2010. Disponível em: <www.mec.gov.br>. Acesso em: 15/06/2023.

CASTRO, M. H. G. "Sistemas de avaliação da educação no Brasil: avanços e novos desafios". **São Paulo em Perspectiva**, vol. 23, n. 1, 2009.

COLARES, M. L. I. S. **As Políticas Educacionais da Secretaria Municipal de Santarém (1989-2002)** (Tese de Doutorado em Educação). Campinas: UNICAMP, 2005.

CRESWELL, J. W. **Projeto de pesquisa**: métodos qualitativo, quantitativo e misto. Porto Alegre: Editora Artmed, 2007.

EBERTS, R. W.; HOLLENBECK, K. "Impact of Charter School Attendance on Student Achievement in Michigan". **Upjohn Institute Staff Working Papers**, n. 02, 2002.

ECF - Education Consumers Foundation. **Direct Instrucion**: What the Research Says. Arlington: ECF, 2011.

FOUCAULT, M. **Microfísica do poder**. Rio de Janeiro: Editora Graal, 1979.

FURASTÉ, P. A. **Normas Técnicas para o Trabalho Científico**: Elaboração e Formatação. Explicação das Normas da ABNT. Porto Alegre: Editora Isasul, 2007

G1. "Foto dos alunos da rede pública municipal de ensino utilizando o material didático do MEE – trabalhando a proficiência em leitura". **G1** [2015]. Disponível em: <www.g1.globo.com>. Acesso em: 20/06/2023.

GAUTHIER, C. *et al*. **Quelles sont les pédagogies efficaces? Un état de la recherche**: Les Cahiers du Débat. Paris: Fondation pour l'Innovation Politique, 2005.

GIL, A. C. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. São Paulo: Editora Atlas, 2010.

HANUSHEK, E. A. *et al*. "Charter School Quality and Parental Decision Making with School Choice". **Journal of Public Economics**, vol. 91, 2007.

HATTIE, J. **Visible Learning**: A Synthesis of Over 800 Meta-Analyses Relating to Achievement. Oxford: Routledge, 2009.

HOXBY, C. M.; MURARKA, S. "Charter Schools in New York City: Who Enrolls and How They Affect Their Students' Achievement". **NBER Working Paper Series**, vol. 14852, 2009.

LEME, C. M. *et al*. "The Impact of Structured Teaching Methods on the Quality of Education. Textos para Discussão". **Escola de Economia de São Paulo**, vol. 291, 2009.

OECD - Organization for Economic Cooperation and Development. **PISA**: Science Competencies for Tomorrow's World. Paris: OCDE, 2009

PMBV – Prefeitura Municipal de Boa Vista. "Foto Material didático do MEE consumível e disponibilizado aos alunos e professores desde o primeiro dia do ano letivo". **Portal PMBV** [2015]. Disponível em: < www.boavista.rr.gov.br>. Acesso em: 20/06/2023.

PMBV – Prefeitura Municipal de Boa Vista. "Foto rotina pedagógica do MEE – aulas mais dinâmicas e participativas". **Portal PMBV** [2015]. Disponível em: < www.boavista.rr.gov.br>. Acesso em: 20/06/2023.

PMBV – Prefeitura Municipal de Boa Vista. "Foto Rotina pedagógica do MEE – Roda de leitura". **Portal PMBV** [2015]. Disponível em: < www.boavista.rr.gov.br>. Acesso em: 20/06/2023.

ROSENSHINE, B. **Five meaning of direct instruction**. Lincoln: Center on Innovation and Improvement, 2008.

SALMON, L.; PAARK, K.; GARCIA, D "Does Charter School Attendance Improve Test Scores?: Comments and Reactions on the Arizona Achievement Study". **Upjohn Institute Working Paper**, n. 1, 2001.

SASS, T. R. "Charter Schools and Student Achievement in Florida". **Education Finance and Policy**, vol. 1, n. 1, 2005.

SENHORAS, E. M.; SENHORAS, C. A. B. M. **Políticas públicas**: Múltiplas agendas de Roraima ao mundo. Boa Vista: Editora da UFRR, 2018.

SMEC – Secretaria Municipal de Educação. “Foto dos alunos da rede pública municipal de ensino trabalhando a proficiência em escrita”. **SMEC** [2015]. Disponível em: <www.semec.rr.gov.br>. Acesso em: 20/06/2023.

SOUZA, C. “Políticas públicas: questões temáticas e de pesquisa”. **Caderno CRH**, n. 39, 2003.

ZANTEN, A. “Politiques éducatives”. *In*: ZANTEN, A. **Dictionnaire del’éducation**. Paris: Quadrige, 2008.

SOBRE O AUTOR

SOBRE O AUTOR



Prof. Dr. Paulo César da Silva Araújo

Servidor público, com atuação como professor da Rede Pública Estadual de Roraima e Municipal de Educação de Boa Vista. Possui experiência profissional como Supervisor Escolar; Diretor Escolar; e, Superintendente de Gestão Educacional. Graduado em Pedagogia pela Universidade Federal de Roraima (UFRR). Especialista pós-graduado em Gestão da Educação pela Universidade Federal do Amazonas (UFAM) e em Gestão em Educação Comunitária pela Faculdade Cathedral de Ensino Superior (FACES). Mestre e doutor em Ciências da Educação pela Universidad Politecnica y Artística del Paraguay (UPAP).

E-mail para contato: pcaraujo35@hotmail.com

NORMAS PARA PUBLICAÇÃO



NORMAS PARA PUBLICAÇÃO

A editora IOLE recebe propostas de livros autorais ou de coletânea a serem publicados em fluxo contínuo em qualquer período do ano. O prazo de avaliação por pares dos manuscritos é de 7 dias. O prazo de publicação é de 60 dias após o envio do manuscrito.

O texto que for submetido para avaliação deverá ter uma extensão de no mínimo de 50 laudas. O texto deverá estar obrigatoriamente em espaçamento simples, letra Times New Roman e tamanho de fonte 12. Todo o texto deve seguir as normas da ABNT.

Os elementos pré-textuais como dedicatória e agradecimento não devem constar no livro. Os elementos pós-textuais como biografia do autor de até 10 linhas e referências bibliográficas são obrigatórios. As imagens e figuras deverão ser apresentadas dentro do corpo do texto.

A submissão do texto deverá ser realizada em um único arquivo por meio do envio online de arquivo documento em Word. O autor / organizador / autores /organizadores devem encaminhar o manuscrito diretamente pelo sistema da editora IOLE: http://ioles.com.br/editora

Copyright © Editora IOLE
2022

CONTATO

EDITORA IOLE

Caixa Postal 253. Praça do Centro Cívico

Boa Vista, RR - Brasil

CEP: 69.301-970

@ http://ioles.com.br/editora

+ 55 (95) 981235533

eloisenhoras@gmail.com

Copyright © Editora IOLE
2022