

Soluções Educacionais para o Desenvolvimento Humano

Inês Kisil Miskalo



Educação: teoria e prática, Rio Claro, SP, Brasil - eISSN: 1981-8106

Está licenciada sob [Licença Creative Commons](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/)

Resumo

O grande desafio da educação no Brasil não é só universalizar o acesso ao ensino, mas dar condições para a permanência e sucesso dos alunos. Para isso, é preciso investir na qualificação de professores e na adoção de políticas públicas eficientes, eficazes e efetivas, baseadas em modelos de gestão configurados pela articulação de recursos humanos, materiais e financeiros e, principalmente, de conhecimentos com focos em resultados. A reestruturação qualitativa que a educação pública precisa só se efetuará com um esforço triplice envolvendo a vontade política do poder público, a cooperação do setor privado e a contribuição da sociedade civil. Essas parcerias garantem à esfera pública a viabilização de projetos fundamentais para o crescimento do País. E permitem que a educação passe a ocupar o lugar de destaque que ela merece na agenda nacional como via para o desenvolvimento humano, porque é essencial para garantir às pessoas os conhecimentos e competências que lhes permitem fazer escolhas conscientes, melhorar sua saúde e participar ativamente na sociedade. Esse artigo pretende refletir sobre a missão do Instituto Ayrton Senna em promover a educação de qualidade às novas gerações de brasileiros como pré-condição para o desenvolvimento humano. Seus programas educacionais levam para as redes públicas de ensino municipais e estaduais práticas gestoras que garantem mudanças conceituais e alteram o ciclo vicioso do fracasso escolar.

Palavras-chave: desenvolvimento humano; educação de qualidade; gestão educacional; educação formal, políticas públicas.

Educational Solutions for Human Development

Abstract

The biggest challenge for education in Brazil is not only to popularize school access, but also to provide conditions for students to remain at school successfully. Therefore, it is necessary to invest in teachers qualification and in the adoption of efficient and effective public policies based on managerial patterns designed to cater to human resources articulations, equipment, finance and, mainly, to methodologies focused on results. Quality reorganization of public policy will only be possible through a triplet effort involving political will from public government, cooperation from the private sector and contribution from civil society. These partnerships assure public sphere the

development of essential projects to enable the country to grow. They also allow Education to occupy the important place it deserves in the national agenda as a tool to foster human development. It is essential to guarantee to people knowledge and abilities that enable them to make sensible choices, have their health improved and thus, take part in the society actively. This essay intends to provide information on Instituto Ayrton Senna's mission to boost quality education for new Brazilian generations as a precondition for human development. Its education programs supply managerial praxes to state and municipal public school systems that warrant conceptual changes and alter the school failure vicious cycle.

Key words: human development, quality education, educational management; formal education; public policies.

Brevíssima retrospectiva da educação brasileira nos últimos cinquenta anos

A trajetória da educação no Brasil é marcada mais por decisões governamentais, tomadas em momentos determinados, do que por um processo de cunho social. Isso torna a escola uma instituição enfadonha e desinteressante. As mudanças educacionais, ocorridas na segunda metade do século XIX, não chegaram a se constituir em item importante na agenda nacional, tampouco se inseriram ou deram início a um efetivo processo educacional.

Foi assim inclusive nos chamados “anos de chumbo”, quando a demanda pela democracia manteve-se ao largo da qualidade da escola para todos os brasileiros, e também nos anos 80, quando a retomada democrática, concretizada pela Constituição de 1988, obrigou as unidades da Federação a destinar parte dos recursos ao setor, sem, contudo, vinculá-los a um compromisso mais consistente com a qualidade.

Nos anos 90, finalmente, surge o Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb), um programa que abre a perspectiva de se pensar e praticar a educação como um processo, pois permite diagnosticar, de forma amostral, a qualidade da aprendizagem ao final das etapas do Ensino Fundamental e do Ensino Médio regulares.

Desde 1990, ano da primeira edição do Saeb, o País passou a viver o clima avaliativo, a exemplo de outras nações, e se apropriou de técnicas e tratamentos estatísticos que lhe permitiram construir séries históricas no quesito desempenho dos alunos.

O Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) e a cultura avaliativa no país

A avaliação capitaneada pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), uma autarquia federal vinculada ao Ministério de Educação e Cultura (MEC), é uma política que resistiu à troca de governos e ministros. As alterações propostas ao longo do tempo, tais como a interpretação da escala e a instituição do Saeb, composto pela Prova Brasil (Anresc) e pela Avaliação Nacional da Educação Básica (Aneb)¹ em 2005, não lhe tiraram a importância como instrumento de diagnóstico e fonte para planejamentos.

A base metodológica das duas provas é a mesma, e ambas avaliam as mesmas disciplinas: Língua Portuguesa e Matemática. A Prova Brasil ampliou o Saeb na medida em que é aplicada a uma população maior de estudantes, matriculados em todas as escolas que atendem a certos critérios definidos pelo Ministério². O objetivo da Prova Brasil é permitir que cada escola possa se localizar na escala de desempenho nacional, pois, no Saeb, a visão é restrita a municípios e Estado-membro.

No final dos anos 90, por iniciativa do Inep/MEC, o País se dispôs a participar de avaliações internacionais, sendo o PISA (*Project of International Student Achievement*) a mais conhecida. Essa avaliação, uma iniciativa da Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento Econômico (OCDE), recebeu no Brasil o nome de “Programa Internacional de Avaliação de Alunos”, embora continue a ser conhecida pelas iniciais de seu nome em inglês. É aplicada a cada três anos a jovens com 15 anos de idade, em Leitura, Matemática e Ciências. Na primeira edição, em 2000, o foco foi Língua Portuguesa; em 2003, Matemática; e, em 2006, Ciências. No *ranking* geral, o Brasil tem ocupado os últimos lugares, quando não o último, em todas elas.

O fato de as avaliações trabalharem com habilidades e competências, de buscarem aprendizagens para a vida, evidenciou algo que os educadores apontavam, e a sociedade percebia, mas que estava encoberto: a alfabetização frágil e inconsistente, um quesito básico para que o aluno conclua com sucesso o período mínimo de escolaridade previsto na legislação nacional.

¹ Avaliação Nacional da Educação Básica (Aneb), que é sistêmica e é aplicada em amostra aleatória de estudantes, portanto uma nova denominação para o SAEB, e a Avaliação Nacional do Rendimento Escolar (Anresc), mais extensa e detalhada, com foco em cada unidade escolar.

² Em 2007, fizeram a Prova Brasil todos os estudantes da rede pública urbana de 4ª e 8ª séries do ensino fundamental, em estabelecimentos com um mínimo de 20 alunos na série avaliada.

O Inep lançou, em 2008, uma avaliação focada na alfabetização e conhecida como “Provinha Brasil”, para crianças matriculadas no segundo ano do Ensino Fundamental de nove anos. Uma ideia positiva que, no entanto, peca por não ter seus resultados contabilizados em âmbito nacional pelo Inep/MEC, uma vez que fica restrita à rede que a aplicou. Há o mérito de ser um instrumento diagnóstico em mãos das equipes locais. Infelizmente, ela não fornece uma visão nacional.

Muitas redes estaduais e municipais aderiram, a partir dos anos 90, à “cultura da avaliação” e contaram com o apoio técnico do Inep para criar seus próprios sistemas avaliativos. Mas a “cultura do uso da avaliação” ainda não estava institucionalizada como ferramenta para qualificar a aprendizagem, devido às dificuldades para leitura de dados e entendimento de uma escala ou ao desinteresse por esse tipo de prática. Para muitos profissionais, a avaliação externa ficou taxada como uma ação de uso exclusivo dos órgãos oficiais para saber o que acontecia dentro da escola ou sala de aula, de forma a alterar sua rotina, sem a mínima utilidade.

Departamentos estatísticos não faltam a nenhuma secretaria, mas são geralmente desvinculados do setor de ensino propriamente dito. Revestem-se mais dos aspectos formais e burocráticos do que dos pedagógicos. Raramente embasam planejamentos e políticas para médio e longo prazos.

O objetivo final da educação, isto é, o desenvolvimento de competências e a aquisição de conhecimentos, considerados ideais para cada etapa escolar, permaneceram indefinidos por mais de uma década. Muitos programas vêm surgindo com o objetivo de impulsionar resultados, provenientes das três dependências administrativas: federal, estadual e municipal. São apresentados como soluções certas para superar entraves educacionais endêmicos, mas possuem vida útil limitada, pois caem no desuso ou no esquecimento, antes mesmo de terem seu impacto avaliado.

Um passo para a institucionalização da educação como processo

Em 2007, o MEC, movido pela demanda da sociedade civil, organizada e representada em 2006 pelo “Movimento Todos pela Educação”, estabeleceu um norte para a qualidade da educação escolar ao criar o Índice da Educação Básica (Ideb). Ações como esta são, de certa forma, complementares, uma vez que a definição de indicadores e metas partiu da sociedade civil, e o cálculo para a obtenção do Ideb veio do órgão governamental, com base nas médias obtidas pelos jovens dos países que estão nas melhores posições no PISA.

A reestruturação qualitativa da educação pública passou a contar, a partir daí, com um esforço tríplice:

- **vontade política** do poder público;
- **participação ativa do setor privado**;
- **contribuição e acompanhamento da sociedade civil**.

O setor público não deve, em hipótese alguma, ser substituído no cumprimento de seu dever, como é o caso da educação, mas pode e deve, sim, ser apoiado por organizações da sociedade civil.

O “Movimento Todos pela Educação” trouxe consigo a abertura da “caixa-preta” educacional, ou seja, a oportunidade da sociedade conhecer e entender uma escala de qualidade que não é imune a críticas e, de certa forma, pode até ser rotulada de simplista ou reducionista. Mas que inegavelmente permitiu que a educação passasse a ser vista e tratada como processo sob a forma de política pública nacional, em substituição às efêmeras políticas de governo, um viés que a tem marcado ao longo da história.

Assim, o Ideb trouxe consigo a possibilidade de se decretar o fim das mudanças de rumo a cada troca de prefeito, governador, presidente da República, secretários de Educação e ministros.

Quando a educação deixa de ser assunto de gabinetes e de especialistas, deixa também de ser compromisso e responsabilidade exclusiva do setor governamental e mesmo dos seus profissionais mais diretos. Outros setores e atores são convocados a assumir a corresponsabilidade pelo sucesso, ou pelo fracasso. A educação pode ocupar, a partir daí, o lugar de destaque que sempre deveria ser seu na agenda nacional como via de desenvolvimento humano, alavanca para o desenvolvimento integral de cidadãos.

Educação e desenvolvimento humano

A pergunta é a seguinte: Quando se sabe que a educação é instrumento de desenvolvimento humano e social, em que medida a educação brasileira promove a equidade?

Sem me arriscar a entrar no mérito e análise das pesquisas econômicas e nos dados técnicos dos especialistas, creio não haver dúvidas sobre a importância da escolaridade paterna para o futuro profissional de crianças e jovens e a educação materna para a redução da mortalidade infantil, por exemplo. Não se deve esquecer o papel determinante da escolaridade pessoal para a futura ascensão salarial do indivíduo no mercado de trabalho. Se a quantidade de anos de

estudo formais não deixa, por si só, dúvidas sobre sua importância para a vida pessoal e profissional, a questão agora é garantir que a qualidade seja incorporada à quantidade, e que educação se torne instrumento eficaz de inclusão social e redução da desigualdade.

Educar não é simplesmente transmitir conhecimentos, principalmente os “pasteurizados” e padronizados. Educar é desenvolver pessoas, é garantir a aquisição de conhecimentos significativos para a vida, é tornar cada pessoa competente no âmbito produtivo e relacional, é promover o desenvolvimento de habilidades que permitam solucionar problemas cotidianos. Ou seja, é preparar pessoas para responder às demandas do momento histórico.

A má qualidade da educação como possível entrave ao desenvolvimento humano

O Instituto Ayrton Senna (IAS) é uma ONG que, há 15 anos, trabalha com soluções educacionais nas áreas de educação formal, educação complementar, educação e tecnologia, como meios para garantir educação de qualidade a milhares de crianças e jovens em todo o Brasil. O IAS é a realização do sonho de Ayrton Senna, cujo desejo era ajudar a criar oportunidades de desenvolvimento para as novas gerações de brasileiros.

E o Brasil tem sido campeão na “arte de perder gente” pela via do fracasso escolar, conforme revelam alguns poucos, mas significativos, dados do Inep/MEC, expostos a seguir.

São 53 milhões de alunos matriculados na educação básica, 87% deles na rede pública. Desse total, anualmente mais de 20% dos alunos no Ensino Fundamental (25% na 1ª série) e 30% no Ensino Médio são excluídos do processo escolar, tanto pela reprovação quanto pelo abandono da escola, o que vem a constituir, de fato, sua autorreprovação.

Em números absolutos, dez milhões de crianças experimentam o gosto amargo do fracasso. A consequência é a formação de um enorme contingente de alunos em séries incompatíveis com sua idade, constituindo a chamada “distorção idade/série”, ou defasagem.

Nos primeiros anos do Ensino Fundamental, a distorção atinge um em cada quatro alunos; nos anos finais do Ensino Fundamental e no Ensino Médio, quatro e cinco em cada grupo de dez, respectivamente. Financeiramente, o País “gasta” de 25% a 50% a mais em educação do que gastaria se os alunos estivessem na série correta. São 14,5 milhões de alunos matriculados em séries aquém

do legalmente considerado ideal para as suas idades. Tais dados representam o desperdício anual de, no mínimo, 11 bilhões de reais aos cofres públicos³, ou melhor, aos contribuintes.

Embora os efeitos do fracasso escolar no desenvolvimento humano não possam ser objetivamente calculados da mesma forma como são no quesito financeiro, estudos psicológicos concluem que a autoestima em baixa compromete desempenhos presentes e futuros, extrapolam da vida privada para a social e apresentam consequências negativas para as competências afetivas, relacionais, cognitivas e produtivas do indivíduo.

O desenvolvimento humano fica irremediavelmente comprometido e ameaça o exercício da cidadania, com a consequente exclusão da pessoa do processo da construção social, das opções a que tem direito, e do usufruto do que a cidade ou país possam lhe oferecer.

A gestão na essência das soluções educacionais positivas

Formatar uma proposta adequada à necessidade brasileira é o primeiro passo, mas, se não der bons resultados e não puder ser levada a todos os lugares, não é uma boa solução para um país como o Brasil, imenso em termos geográficos e populacionais, com cerca de 30 milhões de crianças entre seis e catorze anos de idade, das quais mais de quatro milhões apresentam distorção idade/série.

Superar desafios com números tão grandiosos somente será possível se a solução responder afirmativamente a três “efes”: efetividade, eficácia e eficiência, isto é, atende às demandas, dá bons resultados e é viável na relação custo-benefício.

As propostas de superação devem ter identidade própria, e não podem simplesmente ser transplantadas de um lugar para outro. Se isso for feito, a chance de dar errado é muito grande. Um programa precisa ser incorporado por seus atores, e estes, por sua vez, devem ser por ele ativamente envolvidos. Quando as pessoas se sentem parte da construção de um projeto, e compartilham dos mesmos ideais, sentem-se também parte da solução e trabalham para o seu sucesso.

Envolver-se significa colocar saberes e experiências a serviço da causa e otimizar recursos disponíveis. Isso é gestão: arte de articular os recursos humanos, materiais e financeiros disponíveis e potencializá-los com os conhecimentos

³ Inep 2007 / Fundeb 2008 valor médio Brasil no Ensino Fundamental.

existentes nas instituições, seja de cada profissional e/ou das equipes.

O termo “gestão” tem conquistado espaço, tanto nas empresas privadas quanto na área pública, em substituição a denominações tradicionalmente adotadas, como “gerência” e “direção”, por exemplo, e muitas vezes é confundido com “administração”. Ressalte-se que, nem sempre, a troca de denominações vem acompanhada de mudanças conceituais, assim como dificilmente altera práticas organizacionais, principalmente nas instituições públicas.

A essência gestora

Ser gestor vai muito além daquilo que esses outros termos encerram, embora essa prática se valha de processos gerenciais e de práticas administrativas. Ser gestor é colocar-se no processo, é ser criativo no sentido de buscar soluções para as situações que surgirem, é lançar mão de habilidades cognitivas, relacionais e produtivas para garantir resultados.

A gestão implica na organização de processos assentados no diagnóstico, no planejamento, na execução e na avaliação como um novo diagnóstico, através do qual se evidencia a necessidade de promover mudanças na rota ou na forma de trabalho que, por sua vez, requer o replanejamento de ações. É um verdadeiro ciclo positivo, ou virtuoso, que se impõe e que requer o integral posicionamento do gestor, com todos os seus saberes e suas habilidades.

No campo educacional, a dificuldade para se adequar às práticas gestoras, que tendem a ocupar espaços cada vez maiores, é conseguir romper práticas cristalizadas e rotinas descoladas até de resultados finais, tratados mais como constatações de final de ano do que como construção de um processo que acontece ao longo do período letivo.

Isso significa que a prática gestora não se restringe a um determinado cargo ou função, mas que se faz presente nas quatro esferas do processo educacional, isto é, na aprendizagem, no ensino, na rotina escolar e na própria política educacional, e que deve ser assimilada pelos profissionais responsáveis por cada uma delas. Secretários de Educação, equipes que atuam na secretaria, diretores de escola, professores, coordenadores pedagógicos e equipes de apoio devem exercer seu papel de gestores nos espaços sob sua responsabilidade.

Ser gestor é ser proativo, é valer-se dos recursos disponíveis e fazer uso de conhecimentos e experiências acumulados para atingir um determinado fim, definido previamente. É trabalhar com indicadores e metas, delegação de responsabilidades e níveis de autonomia.

Ser gestor é abrir-se para novas aprendizagens e para a coletividade, é investir na autocapacitação e na ampliação de horizontes, é aceitar desafios calculados e não ter medo de compartilhar saberes e sucesso. Mas é também admitir dificuldades para poder enfrentá-las, e reconhecer quando é preciso dar lugar a alguém mais preparado para estar à frente de determinada ação.

Liderança e gestão: conceitos e práticas presentes no processo educacional

Liderança é a palavra-chave no processo educacional, guiado pela gestão. Ser liderança positiva é uma das qualidades que o gestor precisa desenvolver para contar com o respeito e a parceria da equipe. O respeito advém de seu conhecimento e competência técnica — além de sua experiência — e a parceria de sua presença física e moral, quando deixa sua sala e participa dos bons e maus momentos, sempre disposto a comemorar as conquistas e estar junto dos liderados para superar os obstáculos comuns.

Mas não há um único líder em educação, pois não há um único espaço a ser gerido. Educação formal envolve dois momentos básicos, a aprendizagem e o ensino, com dois atores frente a frente: o aluno e o professor. Ambos devem ser ativos e assumir a gestão desses momentos. O aluno precisa saber o que se espera dele, o que acontecerá durante as aulas e o que precisa fazer para aprender. O professor, por sua vez, também precisa saber o que dele é esperado, mas compete a ele planejar a aula em consonância com a Proposta Pedagógica da escola e o Programa de Ensino, definido para a rede em que atua, bem como identificar e expor os pontos frágeis de sua formação ou dos recursos que lhe estão disponíveis, de forma a “cobrar” das estruturas organizacionais a sua superação.

Mas educação não se encerra na aprendizagem e no ensino, pois ambos acontecem em espaços pré-definidos da escola, onde outras ações acontecem e demais pessoas circulam, além do aluno e do professor. Fazer a gestão da rotina escolar é criar condições para que a aprendizagem e o ensino aconteçam de maneira positiva, pois é preciso que a escola e a sala de aula sejam ambientes voltados para a aprendizagem, que esteja garantida a presença de professores e alunos na mesma hora e no mesmo lugar, que o horário de aula aconteça integralmente, que os professores contem com o apoio de coordenadores pedagógicos e que o diretor esteja presente.

A Proposta Pedagógica pode ter sido construída coletivamente e estar bem articulada internamente, com os Planos de cada professor, com o Programa de Ensino definido pela Secretaria de Educação, mas pode lhe faltar os recursos

e a infraestrutura necessária para que seja bem implementada e tenha resultados de sucesso.

Cabe ao diretor de escola assumir seu papel de gestor, identificar as demandas da unidade sob sua responsabilidade, formalizá-las e encaminhá-las à SE, de forma a garantir o alcance das metas estabelecidas no início do ano letivo.

Tudo isso estará seriamente comprometido se a Secretaria de Educação não definir claramente a política educacional, isto é, para onde todos devem caminhar, o que é esperado de cada profissional, ou também não garantir os recursos necessários ao desenvolvimento das propostas pedagógicas de cada unidade. Cabe a ela garantir e fortalecer lideranças e autonomias, disponibilizar recursos de acordo com as necessidades de cada unidade, além de se comprometer com a ampliação dos conhecimentos dos educadores.

Definindo e trabalhando com critérios de gestão

As rotinas escolares, embora envolvam registros de informações, geralmente falham no uso desses dados e os relegam a meras atividades burocráticas, distantes do trabalho pedagógico. Embasar o sucesso escolar em leitura de dados implica em uma verdadeira revolução cultural no meio educacional. Leituras analíticas e objetivas transformam números e informações em fontes privilegiadas para um trabalho consistente, comprometido com resultados positivos.

Os programas voltados para a área de Educação Formal do Instituto Ayrton Senna revisitam o papel dos diversos profissionais que atuam nas redes de ensino, e direcionam o trabalho das equipes da secretaria e das escolas para o aluno, sujeito de todo o processo educacional. Ou seja, o desenvolvimento do aluno, onde se insere a aprendizagem, é o termômetro da qualidade da educação, a partir do qual se iniciam as ações da estrutura educacional e para o qual elas se dirigem.

Quantidade:

O acesso à escola, embora ainda haja perto de 1 milhão de crianças em idade escolar fora da escola, ampliou-se muito nos anos 90 e no início do século XXI, e “estar fora” pode ser atribuído menos à carência na oferta de vagas do que à dificuldade em garantir a permanência do aluno na escola até à conclusão de educação formal mínima, expressa nas legislações pertinentes, como a Constituição de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei 9394/96 - (LDB) e o Estatuto da Criança e do Adolescente – Lei 8069/90 - (ECA).

De certa forma, é possível afirmar que, quando se trabalha com distorção idade/série fica evidente, em geral, que a oferta de vagas vai além da demanda, e o que se encontra no ambiente escolar nem sempre contribui para a permanência do aluno e, muito menos, para o seu sucesso.

Há um ciclo pernicioso quando o aluno não se desenvolve, pois ele perde a confiança em si mesmo; a escola não mais acredita nele, como também a própria família. O aluno é, geralmente, considerado culpado pelo próprio fracasso, juntamente com sua família. Ele prefere se retirar a se expor reiteradamente a uma situação constrangedora.

Mas é também usual o aluno retornar aos mesmos bancos escolares mais de uma vez, e quando o faz, já se encontra acima da idade considerada legalmente ideal. Nestes casos, a aprendizagem se torna mais difícil devido ao fator idade e aos compromissos de trabalho que assume ou é obrigado a aceitar. Neste ponto, os meninos tendem a ser mais prejudicados do que as meninas, dado que estas geralmente assumem trabalhos domésticos, muitas vezes conciliáveis com a escola.

Qualidade:

O que é educação de qualidade? Quais os critérios e indicadores capazes de aferi-la?

Para o Instituto Ayrton Senna, a educação é um processo de formação e emancipação de pessoas, isto é, uma via de desenvolvimento humano. É acreditar que toda criança aprende, desde que lhe sejam garantidas as condições necessárias e lhe sejam desenvolvidas as capacidades para ler, escrever com compreensão e solucionar problemas de seu cotidiano.

A educação de qualidade deve proporcionar o desenvolvimento de competências cognitivas, pessoais, relacionais e produtivas que permitam aos indivíduos continuar a aprender ao longo da vida, fazendo escolhas conscientes, pensando criticamente e garantindo o próprio bem-estar.

Para que a educação brasileira possa ser alavancada de sua lamentável situação é preciso romper com práticas e rotinas cristalizadas, que perpetuam a ineficiência do sistema de modo perverso e excludente, que, por sua vez, expõe milhões de crianças e jovens ao fracasso escolar, e que cria um contingente enorme de analfabetos funcionais, desqualificados para o mercado de trabalho. Essa situação perpetua o ciclo de pobreza por gerações e gerações, e provoca perdas ao Estado e à sociedade como um todo.

Atuação do Instituto Ayrton Senna

O IAS atua na linha da qualidade em quantidade, isto é, do acesso, da permanência e do sucesso de todos os alunos. A implantação e a implementação dos programas de Educação Formal ocorrem em parcerias com Estados e/ou municípios e alianças com empresas socialmente responsáveis. Cabe aos primeiros adotá-los como soluções sob a forma de políticas públicas para acelerar a qualidade do ensino de suas redes e, aos segundos, realizar investimentos porque entendem que educação é a forma mais rápida para mudar efetivamente o país.

O IAS não atua diretamente nas escolas e nas salas de aula, que permanecem sob a responsabilidade dos profissionais vinculados à rede de ensino. Os programas levam para as redes de ensino municipais e estaduais práticas gestoras que garantem mudanças conceituais e alteram o ciclo vicioso do fracasso escolar, combatendo os principais problemas do ensino: analfabetismo, defasagem idade-série e abandono escolar. Essa gestão educacional é norteada por três eixos:

- **político**, que envolve o “desejo” do governador ou do prefeito;
- **gerencial**, marcado pelo acompanhamento sistemático do processo e dos resultados;
- **pedagógico**, ou seja, a sistematização dos atos de aprender e ensinar. Este último eixo abrange a capacitação de educadores, a elaboração de material didático — no caso dos programas de correção de fluxo “Se Liga” e “Acelera Brasil” —, e de subsídios para elevar a qualidade do exercício docente. As ações são compatíveis com os Parâmetros Curriculares Nacionais e devem estar em consonância com as realidades de cada parceiro.

Todas as parcerias são regidas pelo respeito à autonomia da rede. As propostas são negociadas com as equipes das Secretarias de Educação. O IAS não “vende” produtos e não recebe verba de nenhum município ou Estado, como também não repassa verba a nenhum deles. O financiamento de empresas é transferido, sob a forma de materiais, para alunos e turmas, apoio técnico, avaliação externa e uso do sistema informatizado, segundo o tipo de aliança e/ou da parceria.

O centro desse processo sempre é o aluno e a gestão deve se pautar por alinhamentos espirituais ou essenciais, conceituais, estratégicos e operacionais. É preciso que todos os envolvidos compartilhem os mesmos ideais, tenham a mesma compreensão, entendam as ações estratégicas e, por fim, sejam compe-

tentes para desempenhar a sua função. A responsabilidade pelo sucesso do aluno está nas mãos das equipes da unidade escolar e da Secretaria de Educação, que devem manter-se permanentemente articuladas.

Antes da implantação de quaisquer programas, há uma análise de cenário que embasa o Plano de Atendimento, cuja execução exige a adoção de estratégias estruturadas e estruturantes e indicadores passíveis de mensuração em suas metas, que abrangem o desempenho do aluno e o fluxo escolar.

São os seguintes os indicadores e suas respectivas metas:

- cumprimento do calendário escolar anual: mínimo de 800 horas de aula e 200 dias letivos;
- frequências de professor e aluno: mínimo de 98%;
- reprovação por faltas (abandono): máximo de 2%;
- aprovação: mínimo de 95%;
- correção do fluxo escolar: mínimo de 95%;
- alfabetização aos sete anos de idade: mínimo de 95%.

Os programas são revistos periodicamente, a partir de avaliações internas e externas, para que a qualidade possa ser ampliada e as respostas às demandas sejam cada vez mais efetivas. O Instituto construiu, em parceria com a Fundação Carlos Chagas, uma escala de desempenho em alfabetização com a metodologia da Teoria de Resposta ao Item (TRI), o que permite comparar populações diferentes, ou não, em tempo e espaço também diferentes, ou não.

Avaliações sistemáticas dos Programas e a adoção da TRI na construção de escalas de desempenho possibilitaram ao IAS colocar-se em sintonia com as propostas educacionais do País e com os processos avaliativos nacionais e internacionais.

Ciente de que o fluxo de informações e sua confiabilidade são elementos-chave para o sucesso da gestão escolar, o IAS desenvolveu o Sistema Instituto Ayrton Senna de Informações (SIASI), uma ferramenta especialmente customizada para o gerenciamento dos programas, operada em ambiente *web*. O SIASI permite a consolidação mensal de informações qualitativas e quantitativas acompanhadas desde a sala de aula, e disponibiliza recursos que facilitam a operação e o gerenciamento das rotinas escolares e da rede de ensino. Os gestores da educação podem também extrair informações do banco de dados para gerar gráficos, tabelas e relatórios, com cruzamentos temporais e espaciais.

As soluções para uma educação de qualidade

O Programa “Gestão Nota 10” é o grande “guarda-chuva” das soluções educacionais, propostas pelo Instituto para a área de Educação Formal. Através dele, o gestor obtém uma visão macro da rede, realiza seu diagnóstico, estabelece planejamentos e organiza ações. O “Gestão Nota 10” investe no diretor de escola para que ele seja, cada vez mais, líder de equipe e de processos.

Depois de identificar os pontos frágeis através do diagnóstico inicial, o Instituto disponibiliza soluções para que a rede de ensino tenha seu fluxo livre de obstáculos ao cuidar da gestão das séries iniciais do Ensino Fundamental com o Programa “Circuito Campeão”, de uma forma preventiva. Quando o fluxo escolar já se encontra congestionado, é preciso adotar soluções emergenciais. Neste caso, o IAS apresenta o “Se Liga” e o “Acelera Brasil”, programas de correção de fluxo para crianças não alfabetizadas e alfabetizadas, respectivamente.

Para avaliar o impacto que esses Programas efetivamente provocam nas redes de ensino que os adotam, o IAS encomendou uma pesquisa de âmbito nacional ao economista Ricardo Paes de Barros e equipe do Instituto de Estudos de Trabalho e Sociedade (IETS). O estudo avaliou o desempenho de alunos de 1ª a 4ª série das redes públicas municipal e estadual de ensino de 947 municípios que implementaram programas do IAS, no período de 1999 a 2005. O resultado aponta melhoras expressivas nos indicadores educacionais desses parceiros, em relação a municípios semelhantes, localizados em todo o Brasil. No caso da taxa de aprovação, os municípios parceiros atingiram, em um ano, resultados que, em seu ritmo normal de crescimento, levariam até seis anos para conquistar. Já a taxa anual de abandono também diminuiu com duas vezes mais rapidez, quando comparada à velocidade média de redução no Brasil. No índice de distorção idade/série, a velocidade de diminuição da defasagem escolar é uma vez e meia maior que a registrada no Brasil.

Quando os programas são executados da forma preconizada, os resultados alcançam índices próximos a 100%. O “Se Liga” obteve 99% de alfabetização. Dados do Censo 2005 do MEC/Inep mostram que apenas 69,1% das crianças de 1ª a 8ª série foram aprovadas em 2005. No entanto, 98% dos alunos que estudaram em classes do “Acelera Brasil” foram promovidos.

Em Tocantins, a evolução das classes do Programa “Se Liga” atingiu quase 100% de alfabetização, em 2007. Com o Programa “Gestão Nota 10”, o município de Altamira, no Pará, reduziu a distorção idade-série da 5ª a 8ª série de 80% para 20%, no período de 2001 a 2007. Ao investir no Programa “Acelera Brasil”, Pernambuco obteve uma economia de aproximadamente cinco milhões de reais no custo com educação do Estado.

**IAS - Área de Educação Formal
atendimento 1997 – 2008**

Prioridade	Programas	Solução	Atendimento (alunos)
Emergencial	"Se liga"	Alfabetização para alunos com distorção idade-série	390.589
	"Acelera Brasil"	Aceleração da aprendizagem para alunos com distorção idade-série e alfabetizados	335.026
Preventiva	"Circuito Campeão"	Gestão do processo educacional nas séries iniciais do EF	1.682.405
	"Gestão Nota 10"	Gestão da educação formal pelas unidades escolares e secretarias de educação	3.943.448
TOTAL			6.351.468

Tais exemplos mostram como é possível, com vontade política, gestão de qualidade e baixo custo, garantir educação pública de qualidade, com respeito à autonomia das Secretarias de Educação e com o quadro de profissionais da própria rede de ensino. Ao colaborar com Estados e municípios na elaboração de políticas educacionais que efetivamente geram impacto na gestão da educação e no desempenho educacional dessas redes de ensino, o Instituto cumpre sua missão de ajudar a construir um país mais justo e vencedor.

Referências

Aprova Brasil: O direito de aprender: boas práticas em escolas públicas avaliadas pela Prova Brasil MEC / Inep / UNICEF, 2007.

ARRUDA, Maria L. de Almeida; MARTINS, Maria H. Pires. *Temas de Filosofia*. São Paulo: Moderna, 2001.

BILLINGTON, Jim. *Insights atemporais sobre a maneira de administrar o tempo*. In: Assumindo o controle do seu tempo. Rio de Janeiro: Harvard Business School Press: Elsevier, 2007.

BRASLAVSKY, Cecília. *Dez fatores para uma educação de qualidade para todos no século XXI*. Fundação Santillana: Moderna, 2005.

- CARVALHO, Maria do Carmo B. de. *Gestão de Projetos Sociais*. AAPCS, 1999.
- CASTRO, Jorge Abrahão; AQUINO, Luseni. (org) *Juventude e políticas sociais no Brasil*. Texto para discussão nº 1335. Brasília: IPEA, 2008.
- CHARLOT, B. *Du Rapport au savoir. Éléments pour une théorie*. Anthropos, 2000.
- CHAUÍ, Marilena. *Convite à Filosofia*. São Paulo: Ática, 2001.
- COLL, César. *Psicologia e Currículo – Uma aproximação psicopedagógica à elaboração do currículo escolar*. São Paulo: Ática, 2000.
- CORVALÁN, Javier; MCMEEKIN W. Robert (edit). *Accountability educacional: posibilidades y desafíos para América Latina a partir de la experiencia internacional*. Centro de Investigación y Desarrollo de la Educación e Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina e Caribe. Santiago, Chile, 2006.
- De Olho nas Metas – Primeiro relatório de acompanhamento das 5 metas do Movimento Todos Pela Educação*. São Paulo, 2008.
- DRUCKER, Peter F. *O gerente eficaz*. Rio de Janeiro: L.T.C. S.A, 1990.
- Education at a Glance: OCDE Indicators – 2006 Edition*.
- ELLIOT, Lígia Gomes. *Critérios de julgamento: chave para a avaliação da aprendizagem*. In: Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação, v.8, 2000.
- ESPÍNOLA, Viola. *Autonomia escolar: factores que contribuyen a una escuela mas efectiva*. Departamento Regional de Operaciones. División de Programas Sociales. Banco Interamericano de Desarrollo.
- FARAH, Marta. *Reconstruindo o Estado*, 1995.
- GANDIN, Danilo. *Planejamento Participativo*. Petrópolis: Vozes, 1997.
- GENETT, Donna M. *O poder de delegar*. Rio de Janeiro: Bestseller, 2007.
- Gerando envolvimento na equipe*. Rio de Janeiro: Harvard Business School Press : Elsevier, 2007.
- HANUSHEK, E. *The Failure of Input-Based Schooling Policies*. The Economic Journal, February, 2003.
- HOFFMAN, Constantine von. *Organize-se*. In: Assumindo o controle do seu tempo. Rio de Janeiro: Harvard Business School Press : Elsevier, 2007.
- KISIL, Marcos. *Considerações sobre a Eficiência, Eficácia e Sustentabilidade das Organizações da Sociedade Civil*. Palestra apresentada em Campos de Jordão, Seminário SENAC, a 28/02/2002. Disponível no IDIS – Instituto para o Desenvolvimento do Investimento Social. São Paulo, 2005.

- LANSING, Alfred. *A incrível viagem de Shackleton*. Rio de Janeiro: Sextante, 2004.
- LIMA, Elvira Souza. *Indagações sobre o currículo*. In: Currículo e desenvolvimento humano. MEC, 2007.
- MCFARLAND, Jennifer. *Um conselho aos líderes em novos cargos*. In: Assumindo o controle do seu tempo. Rio de Janeiro: Harvard Business School Press : Elsevier, 2007.
- McKinsey&Company. *How the world's best-performing school systems come out on top*. September 2007.
- MAIA, Helena, MAZZOTTI, Tarso. *É possível ensinar ética nas escolas?* In: Revista da Faced, número 10, 2006.
- MARINHO, Eduardo. *Manual de Avaliação de Projetos Sociais*. 2. ed. São Paulo: Saraiva : Instituto Ayrton Senna, 2003.
- MARINO, E.; KISIL, R. *Inovações no Planejamento da Sustentabilidade em Organizações da Sociedade Civil*. In: Colóquio Internacional Sobre Poder Local, X, 11 a 13 de Dezembro de 2006, Salvador. Anais....Salvador: CIAGS, 2006.
- MENIN, Maria Suzana DeStefano. *Valores na escola*. In: Educação e Pesquisa, São Paulo, v.28, jan/jun. 2002.
- MICHELMAN, Paul. *Quais deverão ser os projetos prioritários?* In: Assumindo o controle do seu tempo. Rio de Janeiro: Harvard Business School Press : Elsevier, 2007.
- MOLL, Jaqueline. *Histórias de Vida, histórias de escola: elementos para uma pedagogia da cidade*. Petrópolis: Vozes, 2000.
- MORRELL, Margot; CAPARELL, Stephanie Shakleton. *Uma lição de coragem*. Rio de Janeiro: Sextante, 2003.
- MOTTA, Paulo R. *A Ciência e a Arte de ser Dirigente*. Rio de Janeiro: Record, 1991.
- NERI, Marcelo. *Equidade e eficiência na Educação*. In: Conjuntura Econômica, FGV IBRE, 2007.
- NERI, Marcelo. *Desafios e diferenças educacionais*. In: Conjuntura Econômica, FGV IBRE, 2007.
- NERI, Marcelo (org). *Equidade e Eficiência na Educação: Motivações e Metas*. FGV, 2007.
- PARO, Vitor. *Por dentro da Escola Pública*, São Paulo: Ática, 1997.
- PAZETTO, A E.; WITTMANN, L. C. *A Produção de Pesquisas em Políticas e Gestão da Educação no Brasil - de 1991 a 1997*, ANPAE, 1999.

PERRENOUD, Philippe. In: Construir as competências desde a escola. Artes Médicas Sul, 1999.

RAFFONI, Melissa. *Certifique-se de estar investindo o seu tempo nas coisas certas*. In: Assumindo o controle do seu tempo. Rio de Janeiro: Harvard Business School Press : Elsevier, 2007.

Redes de aprendizagem: boas práticas de municípios que garantem o direito de aprender. MEC / Inep / UNICEF / Undime.

Relatório 2006 do Conselho Consultivo do PREAL: *Quantidade sem Qualidade – Um boletim da Educação na América Latina, Repensando a escola: um estudo sobre os desafios de aprender, ler e escrever*. UNESCO em parceria com o INEP e o MEC, 2007.

RIBEIRO, S.C. *A pedagogia da repetência*. In: Estudos Avançados, USP, v 5, nº 12, 1991.

RICCI, Ruddá. *O Direito de Aprender*, PREAL nº 10, jul 2002.

RONCA, Paulo A. C.; TERZI, Cleide A. *A aula operatória e a construção do conhecimento*. Editora do Instituto Esplan, 1995.

ROSSI, Vera Lúcia Sabongi de. *Desafios à escola pública: tomar em suas mãos seu próprio destino*. Caderno Cedes, ano XXI, nº 55, novembro/2001.

SABBAG, Paulo Yazigi. *Espiraís do conhecimento: ativando indivíduos, grupos e organizações*. Sao Paulo : Saraiva, 2007.

SAEB-2005. *Primeiros Resultados*: Médias de desempenho do SAEB/2005 em perspectiva comparada. MEC / Inep, fevereiro de 2007.

SANDER , Benno. *Gestão da Educação na América Latina*. Autores Associados, 1995.

SAVIANI, Demerval. *Sistemas de ensino e planos de educação: o âmbito dos municípios*. In: Educação e Sociedade, vol. 20, nº 69. Campinas, 1999.

SLAVIAN, Robert E. *Salas de aula eficazes, escolas eficazes*: uma base de pesquisa para reforma da Educação na América Latina. In: Preal - Programa de Promoção da Reforma Educativa na América Latina e Caribe - nº 4.

STAUFFER, David. *Intensifique sua capacidade – algumas ideias para aumentar a produtividade pessoal*. In: Assumindo o controle do seu tempo. Rio de Janeiro: Harvard Business School Press : Elsevier, 2007.

STEIN, Rosa H.: *Descentralização e assistência social*, Cadernos ABONG, v 20, 1997.

THOMAS, Robert J.; Bennis Warren. *Liderança acelerada*. In: Assumindo o controle do seu tempo. Rio de Janeiro: Harvard Business School Press : Elsevier, 2007.

- THURLER, M.G. *A eficácia das escolas não se mede*. Lisboa: Editora Escolar, 1994 .
- VILLATORO, Felipe A. Rivas. *El estado de La educación en América Central 2000-2008*. Fundación Innovaciones Educativas Centroamericanas – FIECA -, El Salvador, 2008.
- WITTMANN, Lauro C. *Autonomia da Escola e Democratização de sua Gestão: novas demandas para o gestor*. In: Em Aberto, Brasília, 2000.
- ZEICHNER, Kenneth. *Formando professores reflexivos para uma educação centrada no aprendiz: possibilidades e contradições*. In: ESTEBAN, Maria T e ZACCUR, Edwiges (orgs). Professora Pesquisadora: uma prática em construção. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.
- ZIBAS, Dagmar M.L. *O perverso impasse latino-americano: qualidade da educação X pobreza*. In: Informe sobre tendências Sociales y Educativas em América Latina – Siteal, UNESCO//IIPE e OEI, Buenos Aires, dezembro de 2007.
- RODRIGUES, Maristela M.; GIÁGIO, Mônica. (org). *Guia de Consulta para o Programa de Apoio aos Secretários Municipais de Educação – PRASEM III – Brasília*. FUNDESCOLA/MEC, 2001.
- ZHANG, Yanhong; POSTLETHWZAITE, T.N.; GRISAY, Aletta (edit). *A View Inside Primary Schools – A World Education Indicators (WEI) cross-national study*. UNESCO/ Institute for Statistics, Montreal, 2008.
- FERRER, Alejandro Tiana. *Evaluación y Cambio de los Sistemas Educativos: La Interacción que hace falta*. In: Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação. Fundação Cesgranrio, Rio de Janeiro, v. 16 n. 59 Abr./jun.2008
- Teaching and Learning International Survey (Talis)*, pesquisa organizada pela Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE). Disponível em: http://www.oecd.org/document/0/0,3343,en_2649_39263231_38052160_1_1_1_1,00.html. Acesso em: 20 ago.2009.

Inês Kisil Miskalo
Coordenadora da Área de Educação Formal do Instituto
Ayrton Senna
E-mail: ikm@ias.org.br
