 **Programa Acelera Brasil na rede estadual de Goiás: implicações para o Direito Humano à Educação (DHE)**

*Raquel Borghi**

*Cássia Domiciano***

Resumo: Este artigo resulta de pesquisa que mapeou programas e atores privados que incidiam em redes públicas de educação dos 26 estados e Distrito Federal entre 2005 e 2018. Além do mapeamento, a pesquisa analisa programas educacionais operados por atores privados em cada uma das três dimensões da política - oferta educativa, currículo e gestão - conforme ADRIÃO (2018). Neste trabalho, analisa-se o Programa Acelera Brasil, criado pelo Instituto Ayrton Senna e selecionado por sua capilaridade, institucionalidade e longevidade na dimensão da privatização do currículo no estado de Goiás. Consideramos as características do programa nas escolas estaduais e as implicações para o Direito Humano à Educação (DHE), com base em Tomasevski (2004). O artigo deriva de estudos bibliográficos e documentais. Os resultados identificam consequências negativas para o DHE, dentre as quais: falta de transparência acerca do Programa e seus resultados, dificultando o Controle Social, segregação dos alunos participantes do Acelera em salas separadas das turmas regulares e a ausência de monitoramento dos alunos egressos do Programa ou a não divulgação de seus resultados, desrespeitando as características fundamentais do DHE, quais sejam disponibilidade, acessibilidade, adaptabilidade e aceitabilidade.

* Doutora em Educação Escolar pela Universidade Estadual Paulista (UNESP). Professora no Departamento de Educação da Universidade Estadual Paulista - Rio Claro. E-mail: raquel.borghi@unesp.br. ID Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6883075564600277>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1486-7396>.

** Doutora em Educação pela Universidade Federal do Paraná (UFPR). Professora Adjunta da Universidade Federal do Paraná. E-mail: cassia.domiciano@ufpr.br. ID Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5520044900133097>. ORCID <https://orcid.org/0000-0003-3030-2416>.

Palavras-chave: Privatização; Currículo; Programa Acelera Brasil; Direito Humano

The “Acelera Brasil” Program in the state of Goiás: implications for the Human Right Education (HRE)

Abstract: This article is the results of research that mapped programs and private actors that focused on public education networks in the 26 states and the Federal District between 2005 and 2018. In addition to mapping, the research analyzes educational programs operated by private actors in the period, in each of the three dimensions of the policy - educational offer, curriculum and management - according to ADRIÃO (2018). In this work, we analyze the “Acelera Brasil” Program, created by the Ayrton Senna Institute and selected for its capillarity, institutionality and longevity in the dimension of privatization of the curriculum in the state of Goiás. We consider the characteristics of the program in state schools and the implications for the Human Right to Education (HRE), based on Tomasevski (2004). The article derives from bibliographic and documentary studies. The results identify negative consequences for the HRE, among which: lack of transparency about the Program and its results, hindering Social Control, segregation of students participating in “Acelera” in separate rooms from regular classes and the absence of monitoring of students who graduated from the Program or the non-disclosure of its results, disregarding the fundamental characteristics of HRE, which are availability, accessibility, adaptability and acceptability.

Key-words: Privatization; Curriculum; Acelera Brasil Program; Human Right

El Programa “Acelera Brasil” en el estado de Goiás: implicaciones para el Derecho Humano a la Educación (DHE)

Resumen: Este artículo es el resultado de una investigación que mapeó programas y actores privados que se enfocaron en redes de educación pública en los 26 estados y el Distrito Federal entre 2005 y 2018. Además del mapeo, la investigación analiza programas educativos operados por actores privados en el período, en cada una de las tres dimensiones de la política - oferta educativa, currículo y gestión - según ADRIÃO (2018). En este trabajo, analizamos el Programa “Acelera Brasil”, creado

por el Instituto Ayrton Senna y seleccionado por su capilaridad, institucionalidad y longevidad en la dimensión de privatización del currículo en el estado de Goiás. Consideramos las características del programa en las escuelas públicas y las implicaciones para el Derecho Humano a la Educación (DHE), con base en Tomasevski (2004). El artículo deriva de estudios bibliográficos y documentales. Los resultados identifican consecuencias negativas para la DHE, entre las cuales: la falta de transparencia sobre el Programa y sus resultados, dificultando el Control Social, la segregación de los estudiantes participantes de “Acelera” en salones separados de las clases regulares y la ausencia de seguimiento de los estudiantes egresados de el Programa o la no divulgación de sus resultados, lesionando las características fundamentales lo DHE, que son la disponibilidad, accesibilidad, adaptabilidad y la aceptabilidad

Palabras clave: Privatización; Plan de estudios; Programa Acelera Brasil; Derecho Humano

Introdução

Este artigo é resultado de pesquisa nacional que mapeou programas e atores privados que incidiam em redes públicas estaduais de educação dos 26 estados e Distrito Federal no período entre 2005-2018. A pesquisa realizou o mapeamento considerando as três dimensões da privatização propostas por Adrião (2018): a oferta, o currículo e a gestão.

O objetivo aqui é apresentar o Programa de maior incidência na dimensão da privatização do currículo e sua materialização em uma das redes estaduais que o adotou, considerando suas implicações para o direito humano à educação. Por privatização na dimensão do currículo compreende-se os

processos pelos quais o setor privado determina para escolas, redes ou sistemas públicos os desenhos curriculares, seja por meio de assessorias, de oferta de tecnologias educacionais e demais insumos curriculares, seja ainda por meio dos Sistemas Privados de Ensino (SPE). Trata-se da privatização dos processos

pedagógicos stricto sensu, envolvendo as relações entre professor/a, estudante e conhecimento. (ADRIÃO, 2018, p.12)

Para a identificação do Programa de maior incidência, após o mapeamento realizado¹ consideraram-se os seguintes critérios em duas etapas. Na primeira eliminamos os programas que incidiam em âmbito nacional por período inferior a três anos. Após esta etapa eliminatória, passou-se para outra de cunho classificatório, articulando-se os critérios definidos na pesquisa do mapeamento, quais sejam:

- 1º Maior período de vigência no âmbito nacional;
- 2º Maior número de redes de ensino que adotaram o Programa;
- 3º Maior número de dimensões da privatização afetadas pelo Programa - oferta educacional, gestão da educação e currículo.
- 4º Maior diversidade de segmentos da comunidade escolar atingidos, considerando estudantes, professores, gestores, funcionários e famílias.

Após a realização das duas etapas para análise dos dados relativos ao conjunto dos programas, e tendo em vista o interesse em analisar programa operado por organização privada sobre a dimensão do currículo das redes de ensino, chegamos aos dados que integram o Quadro 1.

Quadro 1 - Dados relativos aos cinco Programas da dimensão currículo com maior capilaridade (abrangência número de estados, dimensões e público-alvo) e vigência: período de duração no conjunto das redes (2005-2018)

Nome do programa	Período de vigência no conjunto das redes	Redes de ensino que adotaram o Programa	Dimensão da política educativa afetada pelo programa	Segmento da comunidade escolar envolvido
Programa Jovem do Futuro	12 anos	9	Currículo, gestão e oferta	Estudantes, professores, gestores famílias

¹ “Análise do mapeamento das estratégias de privatização da educação básica no Brasil: atores, programas e consequências para a educação pública”, financiada pela Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (Fapesp) e coordenada por Theresa Adrião.

Acelera Brasil	16 anos	7	Currículo e gestão	Estudantes, professores, gestores
Programa Jovens Embaixadores	17 anos	6	Currículo	Estudantes, professores
Se Liga	12 anos	7	Currículo e gestão	Estudantes, professores, gestores
Escola Aberta	16 anos	6	Currículo e oferta	Estudantes, professores

Fonte: as autoras com base nos dados levantados para pesquisa “Análise do mapeamento das estratégias de privatização da educação básica no Brasil: atores, programas e consequências para a educação pública”

Nos programas mapeados, identifica-se que o Jovem do Futuro² aparece em 9 redes estaduais, enquanto o Acelera aparece em 7 (Goiás, Mato Grosso, Pernambuco, Piauí, Rondônia, Sergipe e Tocantins), porém está entre aqueles com maior vigência, 16 anos. Considerando os critérios indicados e, ainda, os objetivos declarados dos programas, optou-se pelo estudo do Programa Acelera Brasil na dimensão da privatização do currículo.

Dentre os estados onde o Programa vigorou por mais tempo, identificamos Goiás, razão pela qual o foco desta análise reside na incidência do Acelera Brasil neste estado no período em que localizamos informações sobre ele (2012-2014). Debruça-se sobre as características gerais do Programa e às que são específicas de Goiás buscando identificar suas implicações para a realização do Direito Humano à Educação (DHE), tendo como base teórica analítica a construção feita por Katarina Tomasevski (2004) e Ximenes (2014). Os dados levantados resultam de estudos bibliográficos e documentais.

Organizamos este texto em quatro seções, além desta introdução e das considerações finais. Na primeira trazemos características fundamentais do Direito Humano à Educação com base em Tomasevski (2001; 2004), na segunda apresentamos as características do Programa Acelera Brasil, na terceira

² O Programa Jovem do Futuro foi analisado na dimensão gestão no âmbito do mapeamento realizado, por isso a opção ficou com o Programa Acelera que congregou o segundo maior tempo de vigência, o maior número de redes estaduais que o adotaram e a maior diversidade de segmentos da comunidade escolar envolvidos.

a revisão da literatura e na quarta analisamos a incidência do Programa na rede estadual de Goiás.

Características fundamentais do Direito Humano à Educação

Segundo Katarina Tomasevski³ (2004) os tratados globais e regionais sobre os direitos humanos tratam a educação como um direito civil, econômico, social e político, os direitos, conforme a autora, devem ser acompanhados de acesso a recursos para supostas negações e violações, sendo o Estado o ente com maior capacidade de garantir a realização deste e de outros direitos fundamentais. Complementa este papel do Estado, a Recomendação Geral nº 12, de 1999, documento “típico do ‘quase-direito’ internacional dos direitos humanos” (XIMENES, 2014, p. 243) que estabeleceu os deveres estatais quanto aos direitos humanos impondo três tipos de obrigações: “de respeitar, de proteger e de realizar. Estas [obrigações], por sua vez, subdivide-se em duas espécies: as obrigações de facilitar ou promover e de prover ou prestar diretamente.” (XIMENES, 2014, p. 243).

É na Recomendação nº 13, de 1999, do Comitê de Direitos Econômicos, Sociais e Culturais, com relatoria especial de Tomasevski sobre o Direito à Educação, que encontram-se “as quatro características fundamentais e inter-relacionadas” (XIMENES, 2014, p. 243) do conteúdo deste direito humano que servem de base para nossa análise sobre as implicações do Programa Acelera Brasil em Goiás, são elas: disponibilidade, acessibilidade, aceitabilidade e adaptabilidade.

Com base em Ximenes (2014) e na proposta inicial de Tomasevski (2001; 2004), assim resumimos o conteúdo dessas características:

Disponibilidade: Estado-parte deve garantir instituições e Programas de educação em quantidade suficiente para todos e todas. Nesse sentido a materialidade da disponibilidade requer, por exemplo, financiamento, espaços físicos adequados - infraestrutura, mobiliário, sanitários, água

³ Katarina Tomasevski foi Relatora Especial da Organização das Nações Unidas sobre o Direito à Educação na Comissão dos Direitos Humanos por dois mandatos (1998 a 2004), destacando sempre sua independência institucional e financeira no que se refere ao trabalho desenvolvido como relatora especial (KLEES; THAPLIYAL, 2007, tradução nossa)

potável - docentes qualificados com salários competitivos em nível nacional, liberdade para ensinar e se sindicalizar, direitos trabalhistas e materiais didáticos a todos as/os estudantes;

Acessibilidade: instituições e programas acessíveis a todos e todas, sem discriminação. A acessibilidade deve se dar em três dimensões: não discriminatória; acessibilidade física e acessibilidade econômica. A primeira dimensão remete à acessibilidade dos grupos mais vulneráveis historicamente excluídos do acesso à educação (deficientes, indígenas, quilombolas, mulheres, negros entre outros grupos); a segunda, implica na eliminação de barreiras físicas - distância geográfica do equipamento escolar - podendo ser minimizada, por exemplo, pelo acesso à programas de educação à distância, outro exemplo está na eliminação das barreiras físicas que impedem o acesso interno aos equipamentos escolares, a terceira dimensão dessa característica fundamental do DHE corresponde à acessibilidade econômica que compreende oferecer condições de acesso gratuito à educação obrigatória para todos e todas, incluindo a eliminação de cobrança de taxas. O texto do documento focaliza a gratuidade na educação obrigatória, entretanto, recomenda que o ensino secundário e o superior sejam implantados de forma que a oferta seja gratuita;

Aceitabilidade: forma e conteúdo da educação, aqui incluído os currículos e os métodos pedagógicos, precisam ser aceitáveis, voltado à promoção dos direitos humanos, a dignidade humana e ao bem viver, deve respeitar a diversidade, o idioma, serem culturalmente adequados e de boa qualidade;

Adaptabilidade: a educação deve ser flexível para adaptar-se às necessidades de sociedades e comunidades em transformação e para responder às necessidades das e dos estudantes dentro do contexto social e cultural diverso ao qual fazem parte.

Para uma compreensão mais didática, Ximenes (2014) sugere que as características inter-relacionadas e fundamentais do direito à educação (TOMASEVSKI, 2001; 2004) sejam vistas a partir de quatro níveis de realização. O primeiro nível mais imediato se encontra na existência de escolas em quantidades e condições suficientes, ou seja, disponibilidade de vagas. No entanto, não basta ter vagas suficientes se não estiverem acessíveis para todos e

todas, sendo este, o segundo nível de realização do direito à educação, portanto, a distância entre as instituições e as residências dos educandos é um aspecto da acessibilidade, assim como o transporte, as condições do entorno relacionadas à segurança, salubridade, o acesso aos deficientes ou àqueles com mobilidade reduzida. Nesse nível tem-se ainda o aspecto da acessibilidade econômica, que extrapola a não cobrança de taxas, correspondendo ao que no Brasil ficou conhecida como gratuidade ativa, defendida no final dos anos de 1980 durante o processo constituinte por Melchior (1997), gratuidade que implica o dever estatal de fornecer alimento, vestuário, transporte, assistência médica, odontológica, hospitalar de modo a ajustar as diferentes condições socioeconômicas dos alunos. Aos aspectos físicos e econômicos na dimensão da acessibilidade inclui-se a não-discriminação, o que significa

tanto ab-rogar normas e institutos que promovam diretamente a discriminação na oferta de ensino e na distribuição desigual de oportunidades de aprendizagem, quanto desenvolver ações capazes de enfrentar o efeito discriminatório prático ou velado dos sistemas de ensino. (XIMENES, 2014, p. 250)

A não-discriminação, portanto, exige que seja assegurado uma educação de qualidade a todos e todas, baseada na igualdade de condições de acesso e permanência. Assim, do direito à educação caracterizados pela disponibilidade e acessibilidade, temos o terceiro nível de realização do DHE que corresponde ao que Tomasevski (2001; 2004) classifica como direito *na* educação e que Ximenes (2014, p. 253) apresenta “como àquele que se relaciona à caracterização da oferta como aceitável [aceitabilidade] do ponto de vista dos conteúdos, currículos, métodos e processos pedagógicos, e como relevante para o estudante e, em alguma medida, para os pais.”, esta, portanto, é uma característica diretamente relacionada à qualidade da educação em seu mais amplo sentido, relacionando-se tanto às condições infra estruturais das escolas quanto aos conteúdos, processos e resultados educacionais.

Conforme ainda Ximenes (2014), o último nível de realização do direito à educação “qualifica os demais em termos materiais e procedimentais” (p. 253), pois afirma as necessidades específicas e diversas dos grupos,

estudantes, professores e familiares, indicando que sejam partícipes das instâncias consultivas e deliberativas da escola e do sistema educativo.

A adaptabilidade é, assim, o ponto de equilíbrio a ser buscado na configuração do direito à qualidade do ensino, que deve *almejar a igualdade enquanto respeita, protege e promove a diversidade*. (XIMENES, 2014, p. 252, grifos do autor).

Silveira e Adrião (2022), a partir de De Beco (2009) incluem um quinto elemento para a análise do direito humano à educação, qual seja, a estrutura de prestação de contas (controle social/accontability)⁴ que também será aqui considerada.

Tendo essas características fundamentais como base, passamos para apresentação do Programa Acelera Brasil e, mais à frente, para sua especificidade em Goiás, procurando identificar as implicações deste programa para o DHE.

O Programa Acelera Brasil

Na apresentação do Programa Acelera Brasil constante do site do Instituto Ayrton Senna, a distorção idade-série é destacada como um dos maiores problemas enfrentados pelos gestores das redes de ensino, tanto no campo financeiro quanto no social. Assim, o Programa é destacado como estratégia para corrigir o fluxo escolar:

O Acelera Brasil foi criado como estratégia para corrigir o fluxo escolar e garantir uma educação de qualidade para todos os alunos das redes públicas de ensino. Em 1997, foi implementado inicialmente em 15 redes municipais e ampliado para 24 em 1998. De 2000 a 2012, o programa chegou a ser implantado em mais de 800 municípios de todas as regiões do Brasil, tanto em redes municipais como estaduais de ensino. Em 2009, o MEC incluiu o Acelera

⁴ Compreendemos *accountability* na perspectiva democrática defendida por Afonso (2012, p. 478) cujo conceito congrega a avaliação, a prestação de contas e a responsabilização, “[...] que se legitimem ou se sustentem em valores e princípios essenciais: a cidadania crítica, a participação, o *empowerment*, o direito à informação, a transparência e a justiça, entre outros”

Brasil no Guia de Tecnologias Educacionais, uma seleção de programas inovadores que promovem educação de qualidade nas diversas etapas da educação básica.

Para Viviane Senna Lalli (2000), irmã do piloto Ayrton Senna, então diretora do Instituto e atual Presidente, o Programa Acelera Brasil objetiva que municípios e redes estaduais de educação corrijam o fluxo. Ela afirma que a principal estratégia para a correção do fluxo proposta pelo programa em seu início residia


[...] na implementação de programas de aceleração da aprendizagem, em que alunos multirrepetentes da 1ª a 3ª séries são colocados em classes com 25 alunos no máximo e recebem um tratamento especial que lhes permite recuperar a auto-estima, dominar parcelas significativas do programa e serem promovidos para séries mais avançadas – a meta é que a maioria dos alunos seja promovida para a 5ª série, se comprovada a condição para tal (LALLI, 2000, p. 145)

Ressalta-se que as crianças de 9 a 14 anos, chamadas de multirrepetentes pelo Instituto, matriculadas prioritariamente nos 3º e 4º anos, formam uma classe exclusiva de estudantes que se encontram em distorção idade-série, as quais, segundo informação localizada em rede de compartilhamento de documentos⁵, devem ser “mistas em idade e ano escolar de origem”. No documento, há uma orientação explícita de que os adolescentes que completam 15 anos até 30 de junho não devem ser matriculados no Acelera, mas encaminhados à Educação de Jovens e Adultos (EJA).

A enturmação dos estudantes para os Programas do IAS se realiza após teste diagnóstico em leitura, escrita e produção de texto elaborado pelo Instituto Ayrton Senna e aplicado pela rede de ensino. O teste vem com o passo a passo e os “parâmetros” para classificar os estudantes em alfabetizados e não alfabetizados de acordo com o nível de proficiência atingido.

⁵ A apresentação localizada refere-se à orientação e implementação “passo a passo” dos Programas Acelera e Se Liga no estado do Maranhão em 2012 realizada pelo Instituto Ayrton Senna. https://pt.slideshare.net/WalterAlencar/programas-se-liga-e-acelera-brasil?qid=7b91b0e1-2072-4a8c-8f44-ae994b5f78de&v=&b=&from_search=4

Imagem 1 - Escala de Proficiência utilizada pelo Instituto Ayrton Senna para classificar os estudantes no Programa Acelera.



Nível	Descrição do nível na produção de texto
1	Apresentam marcas com linhas onduladas, imitando a escrita cursiva.
2	Apresentam um formato de texto, onde é possível ler e/ou inferir uma o algumas palavras.
3	Apresentam um pequeno texto, dentro do tema, possível de ser lido. Apresentam erros ortográficos em palavras de uso comum.
4	Apresentam textos mais extensos, com maior grau de informações. Manifestam preocupação com algumas convenções da escrita como letra maiúscula no início da frase, criação de parágrafo e ponto final. Apresentam escrita ortográfica para palavras de uso comum.
5	Apresentam um texto com vocabulário amplo. Os relatos são articulados em seqüência causal e as sentenças aparecem interligadas com expressões como: "então", "agora", "daí" o que caracteriza forte influência da oralidade. Escrevem atendendo às normas ortográficas.

Fonte: Instituto Ayrton Senna (2012)

Comparando o texto da proposta inicial do programa apresentado por Lalli no início dos anos 2000 (LALLI, 2000) e o publicado em 2021 na página do Instituto, este mantém-se praticamente sem alteração

Por meio do apoio às secretarias de educação no campo da gestão e da formação integral de educadores, o Acelera Brasil promove a recuperação da aprendizagem de alunos com distorção idade-série matriculados do 3º ao 5º ano do ensino fundamental. Ao participarem da proposta, os alunos aprendem o suficiente para saltar até dois anos escolares, ao mesmo tempo em que resgatam sua autoestima e desenvolvem outros aspectos socioemocionais. (INSTITUTO AYRTON SENNA, 2021)

A “inovação” identificada fica por conta da inserção dos “aspectos socioemocionais” foco central da atuação do Instituto Ayrton Senna desde meados dos anos de 2017⁶ (INSTITUTO AYRTON SENNA, 2021)

Lalli (2000) e Oliveira (2002) afirmam que a meta estabelecida no início do Programa era de que os municípios e estados corrigissem o fluxo em quatro anos. No entanto, os dados do mapeamento ao qual esta pesquisa se vincula evidenciam que o Acelera, apesar de estabelecer prazo para a correção do fluxo, está em vigência em algumas redes estaduais por extensos períodos, o que nos faz questionar a efetividade dos seus resultados.

No que se refere aos custos do Programa, o site do Instituto informa que a solução educacional oferece um modelo viável e de baixo custo para ser implementado em larga escala, o que permite atendimento a um número maior de alunos. O Instituto Ayrton Senna utiliza o conceito de aliança estratégica e articula apoios técnicos e financeiros de outras instituições, públicas ou privadas, para que as redes de ensino possam implementar o Programa. (INSTITUTO AYRTON SENNA, 2021a)

Conforme informado no site do IAS, o Programa Acelera Brasil conta com material próprio e os professores são capacitados especialmente para o trabalho com os alunos público-alvo. O Programa começa com uma avaliação diagnóstica sobre o nível de alfabetização dos alunos com distorção idade-série, encaminhada pelo Instituto Ayrton Senna e aplicada pela rede de ensino. A partir dos resultados, os alunos não alfabetizados seguem para o Programa Se Liga e os que apresentam “baixo nível” de aprendizagem direcionam-se ao Programa Acelera Brasil.

Oliveira (2002), lista uma série de estratégias do Programa para sua implantação, dentre as quais destacamos: financiamento adequado, estrutura gerencial local, materiais próprios para os alunos, materiais de apoio para a classe e para os professores, sistemática de planejamento, acompanhamento e controle do processo, material para a capacitação dos professores em serviço (Capacitar), entre outros. O autor afirma que, na versão original do Programa, os professores participavam do curso à distância – Capacitar – e recebiam visitas

⁶ Informação pode ser localizada na página do Instituto Ayrton Senna, no endereço eletrônico: https://institutoayrtonsenna.org.br/pt-br/como-atuamos/Atuacao2/Dialogos_Socioemocionais.html - acesso em 22 de mar. 2022.

semanais de um supervisor, além de participar de reuniões quinzenais de avaliação, troca de experiências e planejamento das atividades.

Ao que parece, a sistemática de implementação e acompanhamento do Programa nas redes de ensino permanece bem próxima da proposta inicial, conforme pode-se observar no trecho abaixo retirado do site do IAS que explica o Acelera:

Formação, planejamento e mecanismos sistemáticos de execução, de acompanhamento e de avaliação garantem a eficiência do programa e a aprendizagem efetiva dos alunos. [...] Para o pleno acompanhamento, são realizados registros com frequências diária, quinzenal e mensal sobre “indicadores de sucesso” que, aliados ao olhar avaliativo e constante do professor, constituem-se em dados qualitativos e quantitativos a serem inseridos pela rede de ensino em um sistema informatizado de monitoramento criado especialmente pelo Instituto Ayrton Senna. A partir desses dados são elaborados relatórios técnicos cuja leitura assume o caráter de avaliação do processo. INSTITUTO AYRTON SENNA, 2021b)

Segundo consta do relatório anual do Instituto, “O ano de 2014 marcou a evolução das Soluções Educacionais Acelera Brasil, Se Liga e Fórmula da Vitória, Gestão Nota 10 e Circuito Campeão para um modelo de Gestão da Aprendizagem Escolar alinhado com as metas do Plano Nacional de Educação para o Ensino Fundamental.” Como não poderia deixar de ser, o IAS faz uma avaliação positiva do Programa.

Em 20 anos, o Acelera Brasil impactou diretamente a vida de cerca de 1 milhão de estudantes e de mais de 33 mil educadores, que puderam incorporar concepções e práticas pedagógicas inovadoras a partir da sua formação integral. [...] De acordo com uma avaliação de impacto realizada em 947 municípios parceiros, a adoção como política pública das propostas do Instituto para as primeiras séries do ensino fundamental promoveu um avanço educacional até oito vezes a velocidade média dos municípios brasileiros.” (INSTITUTO AYRTON SENNA, 2021)

No entanto, Silva (2016), em revisão da produção científica sobre a atuação do IAS na educação pública afirma que, quanto aos resultados, a maior parte das pesquisas considerou as parcerias como negativas e aponta aspectos relacionados à falta de controle social, a interferência na organização escolar e no papel do gestor escolar intensificando padrões empresariais e mercadológicos, dentre esses aspectos estão: a inserção de concepções mercadológicas na escola pública e transformação do papel do diretor em gerente-gestor; a falta de transparência nas parcerias; a introdução da lógica de mercado ou do quase mercado na educação pública e, ainda, mudanças nas legislações municipais exigidas pelo IAS.

3 Revisão da produção científica

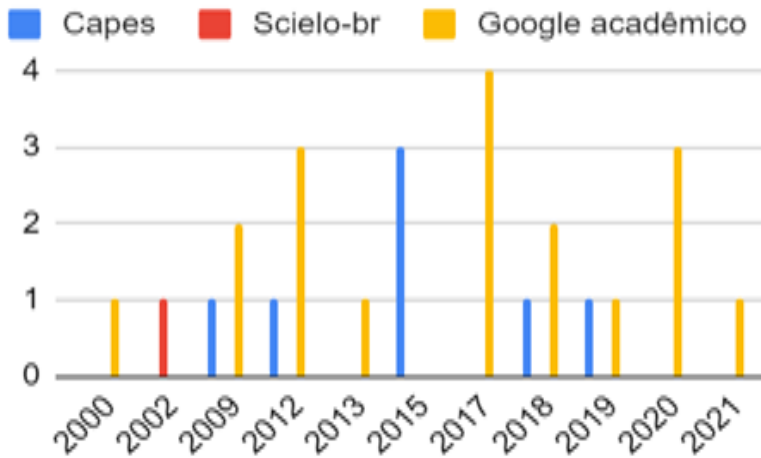
Em revisão da produção científica o Programa Acelera Brasil no período de 2000 a 2020, foi objeto de estudo por 27 produções acadêmicas, estas constituídas de teses, dissertações e artigos publicados em periódicos acadêmicos identificados por este inventário. Esta seção caracteriza tais produções em função de seus metadados (ano de publicação, instituições ou periódico em que foram publicados) e de aspectos qualitativos decorrentes de informações identificadas em seus resumos, sobre posição do trabalho em relação ao programa, sobre o campo empírico investigado e sobre a dimensão da política educacional sobre a qual o programa incidiu. (VOSGERAU; ROMANOWSKI, 2014)

O levantamento bibliográfico acionou três bases de dados [2] - Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), plataformas Scielo-br e Google Acadêmico. Para efeito do inventário final, as produções que eventualmente integraram mais de uma base foram contabilizadas apenas uma vez. A busca adotou como filtro, em todas as bases, o descritor "Programa Acelera Brasil" aplicado para todos os campos (resumo, título, palavras-chave).

Já para o refinamento dos trabalhos, adotou-se filtros distintos, tendo em vista a base acessada. Assim, para o Catálogo de Teses e Dissertações, a segunda filtragem considerou a Grande Area - Ciências humanas, resultando na localização de oito mestrados e três doutorados, o primeiro de 2002 e o último

de 2019. Para as teses e dissertação cujos resumos não se encontravam na plataforma, acessou-se os repositórios da instituição em que foi realizada. Já a Scielo-br, acessada em seu formato anterior, não se aplicou nenhum filtro, enquanto na Google Acadêmico, os filtros decorreram da exclusão de trabalhos que não fossem artigos publicados em periódicos científicos, para o que procedeu-se a leitura da citação de todos os trabalhos localizados até a página 15 da plataforma, a partir de quando se percebeu dispersão da temática. Um último filtro aplicado a todas as bases considerou a existência de resumos, posto ser este o elemento do texto analisado. Estes enquadramentos resultaram na seleção de 26 trabalhos, caracterizados na sequência.

Gráfico 1- Total de produções localizadas pelo descritor Programa Acelera Brasil na Scielo-br, Capes e Google-acadêmico - Por ano de publicação



Fonte: SCIELO, Capes e Google-acadêmico. Elaborado pelas autoras.

As produções inventariadas encontram-se dispersas em sete distintos programas de pós-graduação, dos quais, três localizados no Rio de Janeiro (UERJ; UFRJ e UFRRJ) e dois no Mato Grosso do Sul (UEMS e UFMT) e em 18 periódicos, sendo que Pro-Posições e Revista da Faculdade. de Educação

FAED-UNEMAT publicaram dois artigos. Identificou-se um volume maior de trabalhos sobre o Programa pós 2012, como se observa no gráfico 1

A partir da leitura dos resumos das produções identificadas neste inventário, percebeu-se que 15,3% consideram que o Programa impacta positivamente a condição escolar dos estudantes e outros 15,3 % consideram que este impacto, mesmo positivo sobre a reprovação, se limita ao período do programa, identificando que os estudantes voltam a ser excluídos do processo escolar regular após retornarem ao “fluxo” de escolarização esperado. Já 57.6% indicam como conclusão de seus estudos críticas ao Programa tendo em vista a falta de autonomia para professores, a introdução de sistemáticas de controle das atividades educativas por organização privada e sem transparência, a introdução de ferramentas de gestão oriundas do campo empresarial e, portanto, contrárias ao *ethos* da escola. Três trabalhos não apresentaram resultados nos resumos.

Interessante destacar que os oito trabalhos que se posicionaram positivamente frente aos resultados do Programa realizaram estudos centrados na dimensão curricular, mais precisamente na análise dos processos de correção de fluxo, promoção e repetência, no ensino fundamental. Já as produções mais críticas analisaram o Programa enfatizando aspectos da subordinação da gestão da escola ou do sistema de ensino a modelo gestado por ator privado e orientado por política de “resultados”.

Um último ponto, decorrente deste levantamento, indica que estudos sobre o programa em escolas ou redes municipais foi mais recorrente e, dentre estes aqueles localizados em Mato Grosso do Sul, Rio de Janeiro e Pará. Destaca-se que nestas bases não se localizou trabalhos sobre o Programa Acelera Brasil na rede estadual de Goiás, campo empírico considerado neste artigo.

O Programa Acelera em Goiás

No ano de 2018, Goiás totalizava 4.400 escolas, somando-se as da rede estadual (1.568), municipal (1659), federal (26) e privada (1.147). Até 2018 era o estado da região Centro-Oeste que concentrava o maior número de matrículas na rede pública nos anos iniciais e finais do ensino fundamental, representando,

respectivamente, 39,55% e 41,33% do total de matriculados nessas respectivas etapas de escolaridade no Centro-Oeste.

No que se refere às matrículas dos anos iniciais do Ensino Fundamental na rede estadual no intervalo de 2005 a 2018, foco de análise deste trabalho⁷, nota-se que a oferta decaiu 80%, o que correspondeu em números absolutos a 80.229 matrículas, quantidade que não é absorvida pelas redes municipais que cresceu 1% no mesmo período, mas que pode ter parte migrada para a rede privada que registrou aumento de 28% no número de matriculados.

Tabela 1 – Matrículas no Ensino Fundamental por dependência Administrativa - anos iniciais (urbano e rural) 2005/2018

Ano	Ensino Fundamental anos iniciais			
	Federal	Estadual	Municipal	Privada
2005	288	100.589	357.956	75.572
2018	257	20.360	361.580	96.752

Fonte: Inep, Censo Educacional, 2005/2018.

De acordo com os dados do Instituto Mauro Borges de Estatísticas e Estudos Socioeconômicos de Goiás, a população estimada de 6 a 10 anos em 2018, faixa etária que deveria estar matriculada nos anos iniciais do ensino fundamental, era de 487.717 habitantes, somando as matrículas das redes federal, estadual, municipal e privada, tínhamos uma taxa de escolarização de 98,14% naquele ano no estado e cerca de 9.068 estudantes fora da escola.

⁷ Focaremos a análise na oferta dos anos iniciais do Ensino Fundamental em razão do público-alvo do Programa Acelera Brasil.

A organização do Sistema Estadual de Educação é regulamentada pela Lei Complementar nº 26, de 28 de dezembro de 1998. O Art. 7º, inciso II, delimita a incumbência da Secretaria Estadual da Educação, dentre elas a de estruturar seu sistema de educação na forma de:

- a) instituições de ensino mantidas pelo Poder Público Estadual;
- b) instituições de ensino superior mantidas pelo poder público municipal;
- c) instituições de ensino fundamental e médio criadas e mantidas pela iniciativa privada;
- d) órgãos de educação estadual (GOIÁS, 1998, p. 2)

De acordo com a lei complementar:

Art. 32 - As instituições de ensino podem organizar a educação básica em séries anuais, períodos semestrais, ciclos, alternância regular de períodos de estudos, grupos não seriados, com base na idade, na competência e em outros critérios, ou por forma diversa de organização, sempre que o interesse do processo de aprendizagem assim o recomendar (GOIÁS, 1998, p. 7).

Especificamente sobre o Ensino Fundamental, Goiás antecipou-se à Lei Nacional Nº 11.270, de 6 de fevereiro de 2006, que ampliou esta etapa de escolaridade para 9 anos alterando o início de ingresso de 7 para 6 anos, com a Resolução do Conselho Estadual de Educação nº 258 em 11 de novembro de 2005. Por esta Resolução, o período inicial de alfabetização em Goiás corresponde aos dois primeiros anos do Ensino Fundamental.

No que se refere ao indicador distorção idade-série, tanto a rede estadual de Goiás quanto o conjunto das redes estaduais do Brasil apresentam queda. No entanto, destaca-se que a queda é mais acentuada na rede estadual aqui em estudo, como é possível verificar na tabela que segue. Destaca-se, ainda, como já apresentado na Tabela 1, que no mesmo período a rede estadual teve uma redução de 80% nas matrículas dos anos iniciais do ensino fundamental.

Tabela 2 - Taxa de distorção idade-série (séries iniciais ensino fundamental da rede estadual no Brasil e Goiás)

	2006	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018
BRASIL	19,2	15,1	14	12,6	11,1	10,6	10,2	9,8	9,3
GOIÁS	23,2	19,8	17,7	14,4	11,6	9,5	8,2	7,4	6,2

Fonte: as autoras com base em: Taxas de Distorção Idade-série — Inep (www.gov.br)

Caracterização do Programa Acelera Brasil

Como já apresentado, o Programa Acelera Brasil do Instituto Ayrton Senna é um programa de correção do fluxo escolar. No mapeamento realizado por pesquisa à qual este artigo se vincula, o Programa foi identificado em sete redes estaduais: Pernambuco, Rondônia, Goiás, Sergipe, Mato Grosso, Tocantins e Piauí. No entanto, cabe destacar que ele também foi implantado em redes municipais de muitos outros estados brasileiros, como atestam os trabalhos de Adrião e Peroni (2011; 2019). Este artigo caracteriza e analisa o Programa e sua materialização na rede estadual de Goiás, bem como potenciais implicações para o direito humano a educação.

Em primeiro lugar é importante ressaltar a dificuldade de acesso a informações e aos dados do Programa Acelera na rede estadual de Goiás. Além de pouca ou quase nenhuma produção científica sobre o Programa neste estado, o caminho para chegar até as informações analisadas neste texto também foi desafiador. Solicitamos dados via correio eletrônico para a Secretaria de Estado da Educação (SEDUC) e Conselho Estadual de Educação, bem como por meio do portal de transparência pública. Como retorno, o Conselho Estadual respondeu que os dados eram de responsabilidade da SEDUC/GO, no entanto, não obtivemos resposta ao e-mail enviado para este órgão.

Recebemos retorno de solicitação realizada via portal de transparência pública⁸, porém, não com todos os dados solicitados de modo que os documentos disponibilizados e, portanto, analisados foram: o termo de “Convênio de Cooperação Técnico Pedagógico 30/2012”; as Circulares 01/12 e 02/12, ambas da Coordenadora Estadual do Programa, Maria Geralda Santos de Sousa; o modelo de “Relatório de visita do Supervisor Acelera Brasil” e a Resolução do Conselho Estadual de Educação/CP de 8 de fevereiro de 2013, que dispunha sobre autorização para a implantação do Projeto de Aceleração da Aprendizagem na SEDUC. Ficaram sem resposta às solicitações acerca da quantidade de escolas em que o Programa funcionou, o nome ou código de todas elas, bem como ano de implantação e encerramento.

Cabe destacar que realizamos buscas de informações no site da Secretaria Estadual de Educação, Conselho Estadual de Educação e em notícias e informações no *Google*, sem sucesso na obtenção de dados detalhados sobre o Programa. Considerando as dificuldades relatadas, a caracterização do Acelera na rede estadual de Goiás realiza-se a partir dos documentos disponibilizados via portal de transparência.

O Convênio de Cooperação Técnico Pedagógico nº 30/2012 retoma e implanta o Programa Acelera, firmado entre a Secretaria de Estado da Educação de Goiás (representada pelo então Secretário Thiago Mello da Silveira) e o Instituto Ayrton Senna, com vigência a partir de maio de 2012 e término em dezembro de 2014. Ainda que se localize indicação de que o estado de Goiás, juntamente com o Espírito Santo, foram as duas primeiras redes estaduais a implantar o Programa Acelera Brasil em 1999, como apresentado por Lalli (2000), nosso olhar se direciona para a retomada do Programa em 2012, considerando o período do mapeamento da pesquisa à qual este artigo se vincula, 2005-2018.

Consta no documento do convênio de cooperação que seu objeto é:

a celebração do convênio de cooperação técnico pedagógico no sentido de implantar o Programa Se Liga que visa a alfabetização de alunos com distorção idade série matriculados no 1º ano do ensino fundamental, e o

⁸ Solicitação realizada via serviço de acesso ao cidadão por meio do pedido nº 2021.0914.155350-41.

Programa Acelera, que visa a correção da distorção idade-série propiciando a correção do fluxo escolar. (GOIÁS, 2012)

Os objetivos declarados do Programa Acelera Brasil pelo IAS, conforme já exposto anteriormente, são a correção do fluxo escolar e a garantia de educação de qualidade para todos os alunos. Como previsto no termo de cooperação técnica, a sistemática do Programa consiste na identificação e diagnóstico de alunos com distorção idade série, composição de turmas de aceleração com no máximo 25 alunos; capacitação dos docentes para atuar com estas turmas, material didático para docentes e discentes e monitoramento/gerenciamento da frequência e aprendizagem com vistas ao alcance de metas e resultados.

Conforme o termo de convênio, a equipe do Programa no estado deveria ser constituída, por um coordenador geral com perfil gerencial, responsável pelas ações de correção do fluxo; equipe de supervisores e professores do Programa. Cada supervisor deveria receber capacitação para uso do sistema SIASI (Sistema Instituto Ayrton Senna de Informação) e ficar responsável por no máximo 8 turmas. Também definia como função do supervisor realizar visitas técnicas às turmas e preencher relatórios acerca dos aspectos observados. Quanto aos docentes, previam capacitação para atuar no Programa.

Como descrito por Pires (2015) o Acelera é orientado pelo eixo pedagógico e gerencial.

O eixo pedagógico consiste em instrumentos construídos para os alunos, turmas e professores. O eixo gerencial envolve um trabalho de acompanhamento, supervisão e avaliação interna e externa de todo o processo escolar. (PIRES, p. 84)

O convênio de cooperação técnica estabeleceu as atribuições da SEDUC/Goiás, dentre as listadas no termo, destacamos as consideradas centrais quanto: às ações pedagógicas; custos/recursos financeiros; autonomia/relação IAS e SEDUC e aspectos gerenciais do Programa, conforme segue.

- proceder ao levantamento, em todas as escolas da rede estadual de ensino, dos alunos com dois ou mais anos de distorção idade-série, matriculados nas quatro primeiras séries do ensino fundamental;
- aplicar o teste diagnóstico de alfabetização para determinar a natureza dos projetos de correção do fluxo a serem implantados, com garantia de atendimento a todos os alunos com distorção idade série;
- instituir ações que garantam a presença de professores capacitados para atuar nas ações do Programa em todos os dias e horários de aula previstos;
- instituir ações que garantam a presença dos alunos na escola, em tempo integral, em todos os dias de aula previstos, recorrendo a outras instâncias sociais se necessário;
- formar turmas de alunos para o desenvolvimento das atividades com no máximo 25 alunos por turma. (GOIÁS, 2012)

Estas ações pedagógicas evidenciam formalmente a abrangência do Programa ao indicar todos os alunos com distorção idade-série das escolas de ensino fundamental anos iniciais. Um destaque a se fazer relaciona-se às condições exigidas pelo termo de convênio no que se refere à quantidade de estudantes por turma; a presença diária dos docentes participantes do programa e sua qualificação, bem como a meta estipulada para presença dos discentes, são ações que provavelmente teriam bons resultados se aplicadas a toda a rede e não de forma focalizada a um ou dois programas.

O quadro que segue, apresentado no Sistema Instituto Ayrton Senna de Informação (SIASI), na aba correspondente ao Programa Acelera Brasil na Rede Vencer, reforça o disposto no termo e detalha o que o IAS chama de “indicadores” específicos do Programa, bem como a meta a ser cumprida pelas respectivas escolas onde o programa funciona.

Quadro 1 - Indicadores e metas do Programa Acelera Brasil

Indicador	Meta
cumprimento do calendário escolar	100%
frequência dos professores	98%

frequência dos alunos	98%
Aprovação	95%
livros lidos por aluno	40
cumprimento das aulas/atividades	100%
Média de séries/anos realizados	2

Fonte: www.redevencer.org.br/pagina/acelerabrasil acesso em 30.09.2021.

O convênio estabelece também responsabilidades da SEDUC/GO referentes aos custos/recursos financeiros, dentre os quais destacamos:

- responsabilizar-se pela execução da política de correção do fluxo e pela disponibilização, no tempo previsto em função das ações do programa, dos recursos humanos, financeiros, físicos e materiais, necessários à sua implementação;
- assumir inteira e total responsabilidade pela aplicação de recursos próprios ou captação de recursos de terceiros para a completa execução das ações dos Programas;
- responsabilizar-se integral e exclusivamente pela contratação e disponibilização de mão de obra, voluntária ou não, necessária para a realização do objeto deste convênio, como pelo pagamento de todos os salários desta mão de obra quando não voluntária;
- garantir toda a infraestrutura física necessária ao desenvolvimento integral das obrigações assumidas neste instrumento, incluindo o transporte para os profissionais responsáveis pelas visitas de supervisão de ações do Programa.

O estado também fica responsável pela aquisição de kit de livros para alunos e professores do Programa Acelera (GOIÁS, 2012).⁹

Em relação aos custos/recursos financeiros e materiais, não é difícil supor que o gasto do estado com educação tende a se ampliar com o Programa Acelera tendo em vista que toda obrigação para materialização do programa depende do esforço material e financeiro da Secretaria Estadual de Educação,

⁹ Convênio de Cooperação Técnico Pedagógico, nº 030/12.

fato que atestam pesquisas anteriores realizadas (ADRIÃO; PERONI, 2011; 2019).

Quanto à relação entre o IAS e a SEDUC/GO, cabe problematizar a autonomia da secretaria em relação a execução do Programa. Isto porque, dentre as responsabilidades que se destacam a seguir, é possível identificar a submissão do órgão estadual ao ator privado:

- elaborar um plano de atendimento para correção de fluxo, a ser submetido à prévia aprovação do IAS detalhando as metas anuais e de maneira a contemplar todos os alunos com distorção idade/série.
- atender, na condução da execução das ações dos programas, a todas as orientações emitidas pelo IAS ou pela agência técnica que vier a ser contratada;
- utilizar sempre na íntegra todos os materiais que vierem a ser disponibilizados pelo IAS em função deste convênio;
- apresentar, quando solicitado pelo IAS, toda e qualquer documentação comprobatória do cumprimento das obrigações assumidas no presente convênio (GOIÁS, 2012).

Também fica evidente no termo de convênio as bases gerenciais do programa, em especial àquelas ligadas à produtividade e mérito e a compreensão de que os problemas da educação devem ter soluções técnico-gerenciais:

- “garantir a preservação das estruturas pedagógicas e gerenciais, as quais deverão estar em consonância com os padrões exigidos para a execução das ações dos programas”;
- “adotar e praticar a Sistemática de Acompanhamento dos Programas Se Liga e Acelera Brasil, de maneira comprometida com a veracidade das informações e dentro dos prazos definidos pelo IAS”;
- “garantir equipe de profissionais e unidades escolares para as ações de correção do fluxo, com perfil gerencial e pedagógico, com dedicação exclusiva e que sejam comprometidos com o alcance de metas e resultados, para exercerem as funções de supervisão e docência, bem como garantir a presença das mesmas, nas reuniões e encontros de planejamento que vierem a ser definidas pelo IAS” (GOIÁS, 2012).

Para Pires (2015) a relação com o Instituto Ayrton Senna por meio de convênios com as redes públicas impede a realização da gestão democrática uma vez que todo material e às tecnologias que chegam às escolas estão prontos,

sejam aqueles voltados para gestão administrativa e pedagógica ou os relacionados à formação de professores, desconsiderando a realidade e as particularidades locais. Especificamente sobre Goiás, a autora destaca:

Essas parcerias na gestão administrativa e pedagógica das escolas e na formação continuada dos professores também contradizem os princípios da gestão democrática nas unidades escolares de educação básica do Estado de Goiás, estabelecidos no art. 10, incisos I, VII e IX da Resolução CEE/CP n° 004/2009, que se baseiam na autonomia pedagógica e administrativa da unidade escolar, no pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas e na efetiva participação da comunidade nos órgãos colegiados e nos processos decisórios da unidade escolar. (PIRES, 2015, p. 112)

No termo de convênio, as atribuições do IAS são em menor número, enquanto para a SEDUC/GO constam 25 atribuições, para o Instituto localizam-se 7, quais sejam:

- comprometer-se, durante a vigência do convênio, a fornecer apoio técnico por meio da agência técnica que vier a contratar, a qual, a exclusivo critério do IAS, poderá realizar capacitações presenciais, acompanhamento direto (*in loco*) e/ou indireto (a distância), e gerenciamento das ações do Programa;
- responsabilizar-se por envidar os seus melhores esforços e disponibilizar, na medida de suas possibilidades, o apoio técnico necessário à execução das atividades desenvolvidas no âmbito deste ajuste;
- permitir o acesso aos materiais que vierem a ser produzidos ou que já existam, relativos às tecnologias e metodologias desenvolvidas pelo IAS para os Programas;
- realizar as atividades a que se obrigou por força deste ajuste;
- acompanhar sistematicamente os indicadores de sucesso das ações do programa, por si ou por meio da agência técnica que será contratada, através dos dados a serem colhidos e inseridos no SIASI, Sistema Instituto Ayrtton Senna de Informação;
- acompanhar e elaborar os relatórios técnicos a serem produzidos, em conjunto pela referida agência técnica e pelos profissionais a serem disponibilizados pela

secretaria de estado da educação de Goiás para a execução das ações dos programas;

- fornecer todas as informações que a SEE solicitar sobre as ações a serem implementadas bem como sobre os resultados alcançados durante a vigência deste ajuste. (GOIÁS, 2012)

Observa-se o papel fiscalizador e controlador sobre o ente público desempenhado pelo ator privado. Não detectamos nos termos do acordo firmado avaliação conjunta dos resultados do Programa. A esse respeito, Barros, Carvalho e Mendonça (2007), em artigo intitulado “O progresso educacional de Goiás” publicado na Revista CENA (publicação do próprio IAS), afirmam que o convênio entre o Instituto Ayrton Senna e o Governo de Goiás, a partir da implantação do Programa Acelera Brasil, em 1999, possibilitou uma expressiva melhoria nos índices educacionais do Estado. Na revista, o chamamento para o artigo menciona: “Ricardo Paes de Barros (IPEA) comprova o impacto do gerenciamento eficaz de aprendizagem em uma rede pública de ensino”.

Importa lembrar que os lugares ocupados por Ricardo Paes de Barros são nada menos que a diretoria executiva do Instituto Ayrton Senna (ADRIÃO; BORGHI, 2022) e a cátedra do Instituto no INSPER. Ainda que a avaliação tenha como referência a implantação do Acelera Brasil em Goiás no ano de 1999 e, neste artigo consideramos a retomada dele em 2012, não se pode desconsiderar o peso existente na afirmação do sucesso desse Programa ainda mais quando temos 1999 como ano base da primeira implantação e seu retorno anos depois para “solucionar” o mesmo problema. Poderíamos questionar aqui: o programa foi ineficaz para resolver a distorção idade-série, objetivo ao qual se propôs? Ou criou uma dependência do ente público à suposta solução privada ao centralizar e controlar os resultados do Acelera?

Para os autores do artigo, com a implantação do Acelera em Goiás e com gerenciamento eficaz da aprendizagem foram melhorados o acesso e a progressão na trajetória dos alunos e reduzidos os números da defasagem escolar, resultando na permanência e no avanço da correção de fluxo educacional. Os dados, analisados por pesquisadores do IPEA, consideraram o período 1992-1995 e 2002-2005. Quanto ao fluxo educacional, por exemplo, aponta-se um declínio da porcentagem de crianças com idade acima da adequada na 4ª série de 52% para 21%.

No entanto, conforme apresentado tabela 2, a taxa de distorção idade-série nos anos iniciais do ensino fundamental da rede estadual de Goiás caiu de 23,2% para 6,2% no período 2006-2018, e que a taxa do Brasil também teve queda considerável de 19,2% para 9,3% no mesmo período.

Apesar da queda considerável, a correção do fluxo ainda é percebida como problema a ser solucionado na rede estadual. O Plano Estadual de Educação de Goiás (2015-2025) em sua meta 2, estratégia 10 define

[...] implantar no sistema educativo de Goiás, programas de correção do fluxo escolar, com o objetivo de reduzir em 50% as taxas de reprovação, abandono e distorção idade/ano/escolar até 2020 e em 90% até o fim da vigência deste plano.

Um dos desafios do programa de aceleração de aprendizagem do Instituto Ayrton Senna tem sido o acompanhamento dos alunos egressos, os aprovados que continuam os estudos na 5ª série do ensino regular. Para Hanum (2010)

[...]muitos municípios goianos que mantêm o Programa Acelera Brasil, apresentam um alto índice de alunos com defasagem idade-série no Ensino Fundamental de 6º ao 9º ano. Isso confirma que o Acelera Brasil ainda não contempla uma aprovação com aprendizado. Haja vista que os alunos egressos do Programa Acelera Brasil são os alunos que fazem parte do grupo de alunos que estão em defasagem idade-série hoje no Ensino Fundamental de 6º ao 9º ano. (HANUM, 2010, p. 38)

Para a autora, diante desta constatação, fica a dúvida quanto à efetividade da política de aceleração com aprendizagem. Preocupação corroborada e destacada por Pires (2015) que também observou a elevação dos índices de distorção idade/série nos anos finais do ensino fundamental, razão pela qual a Secretaria de Estado da Educação criou em 2001 o Programa Acelera Goiás 2, voltado aos estudantes de 5ª a 8ª série do Ensino Fundamental, mostrando que tal política se institucionalizou no estado.

Também Souza e Garcia (2017) em estudo sobre egressos do Programa Acelera e Se Liga no Mato Grosso do Sul, afirmam

a trajetória escolar dos estudantes após a passagem pelo programa de correção do fluxo, permaneceu acidentada e com paradas, pois ao cursarem o ensino regular os egressos ficaram retidos e reviveram os mesmos problemas que os conduziram a distorção idade-série. (SOUZA; GARCIA, 2017, p. 1)

As autoras indicam que apesar do sucesso das propostas de correção de fluxo escolar do IAS se materializar em taxas de aprovação ao término dos programas, o conhecimento para a posterior escolarização nem sempre proporciona a continuidade dos estudos sem a ocorrência de novas reprovações.

Considerações finais: localizando as implicações do Acelera para o Direito Humano à Educação em Goiás

Ao longo desta pesquisa ficou clara a dificuldade em encontrar informações e dados sobre o Programa na rede estadual de Goiás, ficando evidente uma questão já apontada por pesquisadores da temática da privatização acerca da não transparência de informações que deveriam ser públicas (ADRIÃO et al, 2016;), uma vez que estes atores privados estão atuando nas redes públicas. No próprio convênio de cooperação a transparência aparece, colocando restrições à SEDUC/GO. Alguns trechos do documento que formaliza o convênio evidenciam esta questão como por exemplo: “a divulgação das atividades relativas às ações dos Programas será realizada pelo IAS, à sua discrição [...]” ou

ajustam os convenientes, ainda, que toda e qualquer forma de divulgação, pela Secretaria de Estado da Educação de Goiás, relativa a esse instrumento e /ou as ações dos Programas deverá ser feita de acordo com a estratégia de comunicação adotada de comum acordo entre esta pasta e o IAS cabendo a conivente II a aprovação de todo e qualquer material que vier a ser produzido para essa finalidade. (GOIÁS, 2012, p. 7)

Apesar das dificuldades com a obtenção dos dados e informações acerca do Programa, é possível identificar potenciais implicações para o direito humano à educação.

Conforme apresentado neste artigo, o Programa Acelera implantado na rede estadual de Goiás e em muitas outras redes estaduais e municipais em convênios com o Instituto Ayrton Senna, tem como objetivo declarado corrigir o fluxo escolar e garantir uma educação de qualidade para todos os alunos das redes públicas de ensino. Para tanto, os alunos com defasagem idade-série são identificados, avaliados e encaminhados para as turmas dos programas de aceleração. Na proposta do IAS, os alunos não alfabetizados devem ser encaminhados para o Programa Se Liga, enquanto os já alfabetizados seguem para o Acelera Brasil.

Verifica-se assim, que o Programa é focalizado e compensatório e tem como público-alvo estudantes com distorção idade-série. Do ponto de vista formal, o termo que regula o convênio de cooperação técnica e pedagógica entre a Secretaria de Estado de Educação (SEDUC) e o Instituto Ayrton Senna, indica que o Acelera está disponível para todas e todos os estudantes que se encontram em distorção idade-série, cabendo à SEDUC identificá-los e realizar a avaliação diagnóstica para encaminhá-los ao Programa. Apesar disso, não há publicização de dados a esse respeito impedindo que se verifique se o Acelera, de fato, alcançou a totalidade dos estudantes. Em Circular assinada por Maria Geralda Santos de Souza (coordenadora estadual dos programas) - Circular nº 01/2012 - localiza-se a informação de que o atendimento no ano de 2012 ficou abaixo do esperado, havendo solicitação expressa para que a equipe da Secretaria se organize para atender todos os alunos com defasagem idade/série escolar em 2013, o que nos faz inferir que o Programa na rede de Goiás viola a dimensão da disponibilidade.

Essa proposta de atendimento focalizado em estudantes com distorção idade-série, ainda que objetive atender todos nestas condições, nos leva a pensar sobre o estigma a que podem estar submetidos uma vez que são retirados das salas regulares e segregados em turmas de aceleração, o que pode ser uma contradição com a proposta do programa de melhorar a autoestima dos estudantes. Para Mongenstern (2016)

Os alunos são retirados do ensino comum e colocados nesse espaço diferenciado de atendimento, sendo excluídos da antiga série frequentada e agrupados para, posteriormente, retornarem ao ensino comum em uma série considerada mais “adequada” a sua idade. (MONGENSTERN, 2016, p. 230)

Acerca das classes de aceleração, continua a autora

A exclusão se dá pelo reagrupamento — em que se capturam e confinam os alunos — em uma nova classe, que pressupõe um tempo e um espaço diferenciados. (...) Cabe ressaltar que, nas duas últimas décadas, no contingente brasileiro, políticas de inclusão escolar se tornaram evidentes e propuseram o término dos espaços paralelos de atendimento especializado, de modo a colocar todos os aprendentes no mesmo espaço. (MORGENSTERN, 2016, p. 231.)

Nesses aspectos, têm-se desrespeitada a dimensão da acessibilidade, principalmente na perspectiva não-discriminatória em que se prevê o acesso a programas e educação de modo a não excluir ou estigmatizar os grupos mais vulneráveis. A esse respeito, não é novidade afirmar que estudantes socioeconomicamente vulneráveis se encontram historicamente à margem da educação e de outros acessos sociais no Brasil, e como se sabe, a maioria deles está em distorção idade-série ou em situação de abandono escolar (OLIVEIRA; ARAÚJO, 2005; SAMPAIO; OLIVEIRA, 2015).

Relativo aos resultados do Programa no que concerne aos indicadores de distorção idade-série, é interessante destacar a ausência de informações sobre os egressos do Programa. É no mínimo estranho que um programa que trabalha com monitoramento dos alunos, que anuncia produzir dados e relatório a respeito, não monitora seus egressos para saber se o programa tem sucesso na efetiva aprendizagem e recolocação dos estudantes nas salas regulares das séries finais do ensino fundamental e ensino médio. Também fica evidente que esse monitoramento é realizado pelo Instituto, mas não é divulgado, o que nos leva, mais uma vez, ao apontamento sobre a falta de transparência nas informações acerca desses acordos entre o setor público e privado na educação básica.

Sobre os indicadores de distorção idade-série, os dados evidenciam a melhora, no entanto, essa melhora é observada em todo o país, o que sugere que o avanço pode não se relacionar diretamente ao Programa de Aceleração formalizado com o Instituto Ayrton Senna (IAS). Algumas redes estaduais e municipais têm programas próprios de aceleração e seria interessante identificar se também possuem resultados positivos quanto à melhoria dos indicadores de distorção idade-série.

Outro ponto a considerar, é que o Programa Acelera em Goiás estabelece investimentos e exigências específicas para as turmas de aceleração (como salas de 25 alunos, capacitação docente, exigência de frequência docente de 98%, entre outras). Tais investimentos, se ampliados para toda a rede, poderiam trazer resultados melhores para o conjunto de estudantes e não apenas para o público focalizado pelo Programa. Visualiza-se, neste aspecto, outra forma de desrespeito à disponibilidade e acessibilidade.

Enxergamos também desrespeito à dimensão da adaptabilidade no Acelera uma vez que ela pressupõe a flexibilidade da educação para adaptar-se às necessidades das e dos estudantes incluindo sua participação, a de seus pais e professores no processo educativo, no entanto, a partir dos dados dispostos no Quadro 1, encontra-se uma lista de obrigações que interferem diretamente no trabalho do professor, seja na organização didática ou no tempo que deve estar disponível para atuar no Programa conforme delimitado pelo ator privado, ferindo assim essa característica do DHE.

Por fim, destacamos a partir do texto do termo de convênio, que o material para docentes e discentes que atuam no Programa é padronizado e há previsão de cursos de capacitação para seu respectivo uso. Há, também, visitas do supervisor na sala de aula e definição de metas iguais para todos, conforme apresentado no Quadro 1. A preocupação com a flexibilização curricular e com o atendimento às diferenças parecem ser completamente desconsideradas pelo Programa, confirmando mais uma vez o desrespeito à adaptabilidade prevista como parte do DHE. Nesse caso, a autonomia docente é colocada em xeque o que certamente tem consequências para a aprendizagem dos estudantes. Conforme destacado por Schwantz e Rodrigues (2017, p. 37)

[...] deseja-se que os docentes tenham a possibilidade de escolher como e de que modo querem desenvolver suas

propostas pedagógicas e curriculares, conquistando espaços de autonomia no cotidiano escolar e resgatando seu papel de cientista da educação para, com isso, potencializar o prazer do aprender em seus alunos.

Em síntese, o Programa Acelera Brasil destacou-se no mapeamento realizado como um dos programas do setor privado com redes públicas estaduais com maior abrangência e vigência ao longo do período pesquisado (2005-2018), aparecendo em redes públicas estaduais de 7 estados, evidenciando sua capilaridade. No caso específico de Goiás, identificamos as implicações negativas do Programa para o Direito Humano à educação nas dimensões da disponibilidade, acessibilidade e adaptabilidade como também para o Controle Social, principalmente quando se tem obstado o acesso aos dados sobre o Acelera em Goiás os quais deveriam estar publicados uma vez que é adotado e implementado por ente governamental.

Referências

- ADRIÃO, Theresa; BORGHI, Raquel. *Ventury philanthropy na educação e Instituto Ayrton Senna: incidência em redes estaduais de ensino*. 2022, (no prelo)
- ADRIÃO, Theresa. Dimensões e Formas da Privatização da Educação no Brasil: caracterização a partir de mapeamento de produções nacionais e internacionais. *Currículo sem Fronteiras*, v. 18, p. 8-28, 2018. Disponível em: <https://edisciplinas.usp.br/mod/resource/view.php?id=3172840> – Acesso em: 22 de mar. 2022
- ADRIÃO, T.; GARCIA, T.; BORGHI, R.; BERTAGNA, R. ; PAIVA, G. ; XIMENES, S. Grupos empresariais na educação básica pública brasileira: limites à efetivação do direito à educação. *EDUCAÇÃO & SOCIEDADE*, v. 37, p. 113-131, 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/XvqBzgdPyJRdkZHw4dKRFd/abstract/?lang=pt>. – Acesso em 20 de mar. 2022
- ADRIÃO, Theresa; PERONI, Vera. Notas introdutórias sobre a pesquisa “análise das consequências de parcerias firmadas entre o Instituto Ayrton Senna e os municípios brasileiros para a oferta educacional. IN: ADRIÃO, T e PERONI, V (orgs.) *Gestão municipal da educação e as parcerias com o Instituto Ayrton Senna*. Meio Eletrônico - Brasília: Anpae, 2019. Disponível em <https://www.seminariosregionaisanpae.net.br/BibliotecaVirtual/4-Publicacoes/GESTAO-MUNICIPAL-AYTON-SENA.pdf> Acesso em jul. 2021.
- AFONSO, Almerindo Janela. Para uma conceitualização alternativa de accountability em educação. *Educ. Soc.*, Campinas, v. 33, n. 119, p. 471-484, abr.-jun., 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/VPqPJDvyZ5qBRKWVfZfDO3m/?lang=pt&format=pdf> – Acessado em 26 de nov. de 2022

- AGUIAR, M. A.; ADRIÃO, T.; MARQUES, L. Para onde caminham as políticas educacionais dos estados brasileiros em 2019?. In: _____ (orgs.). *Políticas e prioridades para educação básica dos governos estaduais eleitos em 2018: para onde os sistemas estaduais caminham?*. 1. ed. Brasília: Anpae, 2019. v. 1. 314p
- BARROS, R. P., CARVALHO, M. e MENDONÇA, R. O Progresso educacional de Goiás. *Revista Cena*, nov. 2007. Disponível em: <https://www.jornalopcao.com.br/ultimas-noticias/politicas-educacionais-adotadas-por-goias-na-pandemia-sao-destaque-em-estudo-da-ocde-338392/>. Acesso em 16 de jul. de 2021.
- CAVALCANTI, R.; QUERINO, J. Sistema educacional de Pernambuco e o programa de correção de fluxo: um olhar sobre os projetos Se liga e Acelera. *Anais do V EPEP - Encontro de Pesquisa Educacional em Pernambuco*, 2014. Disponível em: https://antigo.fundaj.gov.br/images/stories/epepe/V_EPEPE/EIXO_8/RilvaJosePereiraUchoaCavalcanti-CO08.pdf. Acesso em 12 de jul. de 2021.
- GOIÁS. Secretaria de Estado de Educação. *Convênio de Cooperação Técnico Pedagógico*, n. 030, 2012.
- GOIÁS. *Resolução do Conselho Estadual de Educação nº 258 em 11 de novembro de 2005*. Regulamenta a ampliação do Ensino Fundamental do Sistema Educativo de Goiás para 9 (nove) anos e dá outras providências. Disponível em [Microsoft Word - V-RES-09-ANOS.doc \(goias.gov.br\)](https://www.goi.gov.br/legislacao/microsoft-word-v-res-09-anos.doc), acesso em dez. 2021.
- GOIÁS. *Lei Complementar nº 26, de 28 de dezembro de 1998*. Estabelece as diretrizes e bases do Sistema Educativo do Estado de Goiás. Disponível em [Lei Complementar nº 026 / 1998 \(casacivil.go.gov.br\)](https://www.goi.gov.br/legislacao/lei-complementar-no-26-de-28-de-dezembro-de-1998). Acesso em dez. 2021.
- HANUM, Vânia. *Implantação do programa de aceleração da aprendizagem em Rio Verde (GO): Uma análise pedagógica*. 2010. Tese de Doutorado. Thesis of Maestria) Pontifícia Universidade Católica de Goiás Programa de Pós-Graduação em Educação Mestrado.
- INSTITUTO AYRTON SENNA. *Acelera Brasil*. Disponível em: <https://institutoayrtonsenna.org.br/pt-br/como-atuamos/acelera.html>. Acessado em 13 de ago. de 2021.
- INSTITUTO AYRTON SENNA. *Se Liga*. [on line]. Disponível em: <https://institutoayrtonsenna.org.br/pt-br/como-atuamos/se-liga.html>. Acessado em 13 de ago. de 2021a
- INSTITUTO AYRTON SENNA. *Por que o Acelera Brasil foi criado*. [on line]. Disponível em <https://institutoayrtonsenna.org.br/pt-br/como-atuamos/acelera/Acelera2.html> - Acessado em 13 ago. 2021b
- INSTITUTO AYRTON SENNA. *Parceria SEDUC Maranhão/IAS/Municípios*, 2012. 54 slides em ppt. Disponível em: <https://pt.slideshare.net/WalterAlencar/programas-se-liga-e-acelera-brasil?qid=7b91b0e1-2072-4a8c>. Acesso em 11 de ago. de 2021.
- LALLI, Viviane Senna. O Programa Acelera Brasil. *Em Aberto*, Brasília, n. 71, p. 145-148, 2000.
- MELCHIOR, José Carlos de Araújo. *Mudanças no financiamento da educação no Brasil*. Campinas: AUTORES ASSOCIADOS, 1997. 92 p.
- MORGENSTERN, Juliane. *Práticas de correção e aprendizagem: produção de subjetividades na contemporaneidade*. Tese de doutorado: Universidade do Rio dos Sinos, 2016.
- OLIVEIRA, João Batista de Araújo. Correção do fluxo escolar: um balanço do Programa Acelera Brasil (1997-2000). *Cadernos de Pesquisa*, n. 116, jul. 2002. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/cp/a/4PJmpYZrXmp3kgYGs9rCPrn/abstract/?lang=pt>. Acesso em 13 de ago. de 2021.

OLIVEIRA, Romualdo Portela de; ARAUJO, Gilda Cardoso de. Qualidade do ensino: uma nova dimensão da luta pelo direito à educação. *Revista brasileira de educação*, p. 5-23, 2005. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/rbedu/a/t64xS8jD8pz6yNFQNCk4n7L/abstract/?lang=pt>. Acesso em 11 de ago. de 2021.

PIRES, Emília. *O desvelamento do movimento todos pela educação e seus desdobramentos na política educacional do estado de Goiás*. Dissertação de Mestrado, PUC: Goiás, 2015.

SAMPAIO, Gabriela; DE OLIVEIRA, Romualdo. Dimensões da desigualdade educacional no Brasil. *Revista Brasileira de Política e Administração da Educação*. v. 31, n. 3, p. 511-530, 2015. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/rbpae/article/view/60121>. Acesso em 11 de ago. de 2021

SILVEIRA, A. ADRIÃO, T. *As características do direito humano à educação como matriz analítica para estudos sobre consequências da privatização da educação básica*. 2022. (no prelo)

SCHWANTZ, Josimara Wikboldt; RODRIGUES, Carla Gonçalves. Problematizando a prática escolar: o caso do Programa Acelera Brasil. *Educação em Revista*, v. 18, n. 1, p. 23-40, 2017. Disponível em:

<https://revistas.marilia.unesp.br/index.php/educacaoemrevista/article/view/6993>. Acesso em 21 de ago. de 2021.

SILVA, Fernando. *Produção acadêmica no Brasil sobre o Instituto Ayrton Senna (2002-2015): características e contribuições*. Dissertação de mestrado, Universidade Federal de São Paulo, Guarulhos, 2016.

SOUZA, Jeane; GARCIA, Edelir. Trajetória escolar de estudantes egressos de programas de correção de fluxo. *Revista Brasileira de Educação, Cultura e Linguagem*, v. 1, n. 1, 2017. Disponível em:

<https://periodicosonline.uems.br/index.php/educacaoculturalinguagem/article/view/2161>. Acesso em 04 de ago. de 2021.

TOMASEVSKI, K. *Human rights obligations: making education available, accessible, acceptable and adaptable*. Gothenburg: Swedish International Development Corporation Agency (Sida), 2001. n. 3. (Right to Education).

XIMENES, S.B. *Padrão de qualidade do ensino: desafios institucionais e bases para a construção de uma teoria jurídica*. 424 f. Tese (Doutorado em Direito do Estado)– Universidade de São Paulo, São Paulo, 2014.

VOSGERAU, D. S. R, E ROMANOWSKI, J. P. Estudos de revisão: implicações conceituais e metodológicas. *Revista Diálogo Educacional* v. 14, n. 41 (2014). Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/1891/189130424009.pdf>. Acesso 12 de jul. de 2021.

Data de registro: 31/05/2022

Data de aceite: 26/10/2022