

SEMINÁRIO INTERNACIONAL

Caminhos para a qualidade da educação pública: **Impactos e Evidências**

15 e 16 SETEMBRO 2016

REALIZAÇÃO:



FOLHA DE S.PAULO

APOIO:

Insper

ÍNDICE

APRESENTAÇÃO	4
SOBRE O SEMINÁRIO	6
PROGRAMAÇÃO	8
PALESTRANTES	10
JOVEM DE FUTURO	20
O IMPACTO DO PROJETO JOVEM DE FUTURO SOBRE A APRENDIZAGEM EM ESCOLAS PÚBLICAS	38
CÁTEDRA INSTITUTO UNIBANCO NO INSPER	58
INSTITUTO UNIBANCO	60
FOLHA DE S.PAULO	61

APRESENTAÇÃO

Bem-vindo(a) ao **Seminário Internacional Caminhos para a qualidade da educação pública: Impactos e Evidências**, realizado pelo Instituto Unibanco e Folha de S.Paulo com apoio do Insper. O objetivo do evento é promover o debate entre pesquisadores e gestores brasileiros e estrangeiros sobre a contribuição das avaliações, estudos, pesquisas e evidências científicas para o aprimoramento das políticas públicas e para priorizar investimentos educacionais.

A educação brasileira tem alcançado conquistas relevantes nas últimas décadas, tanto em investimento quanto em elaboração e implementação de diversas ações e programas da agenda educacional em todas as etapas da educação básica. Somente para o Ensino Médio, há cerca de 150 políticas — programas, ações e projetos nos níveis federal e estadual que cobrem desde alimentação e transporte até infraestrutura e currículo. Se, por um lado, esse cenário explicita a vontade política de buscar soluções para um grande espectro de problemas que afetam a vida dos estudantes e o cotidiano das escolas, por outro lado, a falta de articulação entre programas e projetos e a descontinuidade de ações é um lugar comum na agenda da educação.

Neste período, um dos maiores avanços foi a ampliação do acesso em todas as etapas da educação básica. No entanto, o Ensino Médio continua a ser o grande gargalo e ainda persiste o desafio de assegurar a aprendizagem a todas as crianças, adolescentes e jovens, principalmente aos mais vulneráveis. Para enfrentarmos as desigualdades educacionais são necessárias políticas públicas focalizadas que alcancem resultados efetivos. Nesse contexto, são fundamentais os indicadores e evidências científicas geradas a partir da realidade, capazes de

lançar luz sobre as políticas públicas que produzem impactos positivos ou, por outro lado, apontar as fragilidades e a necessidade de redesenho dos programas.

É nesse contexto que o Seminário Internacional Caminhos para a qualidade da educação pública: Impactos e Evidências busca estimular o debate sobre a relevância das evidências e avaliações de impacto dos programas educacionais para apoiar os gestores públicos nas tomadas de decisão, tendo sempre como foco a aprendizagem dos estudantes. Este é o segundo evento internacional do ciclo de reflexões e seminários iniciado em 2015 que tem como objetivo contribuir com a melhoria da gestão educacional.

De que forma pode-se conduzir estudos que permitam acumular conhecimento sobre os programas e projetos implementados nas escolas públicas? Como medir seus impactos? Como utilizar esse conhecimento para aprimorar as políticas públicas e aumentar os impactos produzidos? Como a academia, com suas avaliações e pesquisas, pode apoiar os gestores educacionais nas tomadas de decisão e na priorização dos investimentos?

Essas e outras questões serão debatidas no Seminário Internacional Caminhos para a qualidade da educação pública: Impactos e Evidências com a participação de pesquisadores brasileiros e estrangeiros, especialistas em avaliações e pesquisas de programas e, de outro lado, os gestores educacionais, responsáveis pela implementação das políticas públicas.

A produção de conhecimento em uma perspectiva multidisciplinar em permanente diálogo com a realidade das escolas públicas, assim como a investigação e o uso das evidências científicas para a tomada de decisão dos gestores públicos e a consolidação da cultura de avaliação, é fundamental para o aprimoramento da gestão e para a efetividade das políticas públicas.

Ao estimular o debate sobre o uso de evidências para a tomada de decisão em políticas públicas e apontar caminhos nessa direção, o Instituto Unibanco e a Folha de S.Paulo esperam contribuir para que a sociedade brasileira construa cenários educacionais nos quais todas as crianças, adolescentes e jovens frequentem as escolas e aprendam o que precisam aprender na idade certa.

Agradecemos sua participação!

Instituto Unibanco e Folha de S.Paulo

SOBRE O SEMINÁRIO

Com o objetivo de estimular a reflexão sobre a importância das evidências científicas para o aprimoramento das políticas públicas e tomadas de decisão dos gestores educacionais, o seminário contará com a participação de mais de 20 pesquisadores e gestores, brasileiros e estrangeiros, e também buscará dialogar com os desafios cotidianos dos gestores educacionais de escolas públicas, cujas narrativas e depoimentos se entrelaçam com a programação. Mais que oferecer respostas, a ideia é provocar questionamentos inerentes a um campo ainda em evolução no contexto brasileiro.

Qual o impacto de um programa de gestão na melhoria da aprendizagem dos estudantes? Que aprendizados os gestores e os pesquisadores podem aproveitar da experiência do Jovem de Futuro, implementado em escala e em contextos tão heterogêneos? O Jovem de Futuro é iniciativa do Instituto Unibanco implementada em parceria com as secretarias de educação em escolas de Ensino Médio. A avaliação do projeto demonstrou um impacto médio de 5 pontos na escala Saeb (Sistema de Avaliação da Educação Básica/MEC).

O seminário inicia-se com Ricardo Henriques, superintendente do Instituto Unibanco, compartilhando a experiência do Jovem de Futuro para demonstrar de que forma as evidências podem ser utilizadas para o redesenho de programas educacionais. Em seguida, o pesquisador Ricardo Paes de Barros (economista chefe do Instituto Ayrton Senna/Insper) explicará a metodologia de avaliação e os resultados de impacto do projeto desde sua fase piloto, em 2008, até hoje.

Como as evidências científicas de natureza diversas podem ser utilizadas para o aprimoramento e redesenho de programas educacionais? Que tipo de pesquisa aplicada pode ser útil à tomada de decisão dos gestores? Qual o melhor modelo para organizar essa produção de conhecimento? O que podemos aprender com o modelo

de geração de conhecimento aplicado da área da saúde? Renomados pesquisadores brasileiros e estrangeiros com larga experiência em pesquisa aplicada – Greg Welch (Universidade de Nebraska), Ricardo Madeira (Universidade de São Paulo) e Roberto Lent (Universidade Federal do Rio de Janeiro e Rede Nacional de Ciência para a Educação) – respondem a essas e outras questões.

Ilkka Turunen, conselheiro especial do Ministério da Educação e Cultura da Finlândia, contará como um dos sistemas educacionais mais avançados do mundo está fazendo uso dos resultados de avaliações e evidências. A experiência latina será representada por Miguel Székely, do Centro de Educação e Estudos Sociais do México, que atuou também no Ministério de Desenvolvimento Social e no Ministério de Educação daquele país.

O experimento é o método mais confiável para aferir impacto de programas sociais. Quais os desafios e limitações de um experimento? Como interpretar seus resultados para tomadas de decisão? Edoardo Masset (International Initiative for Impact Evaluation - 3IE) e Pedro Carneiro (University College London), especialistas em avaliação experimental, responderão a essas questões. O que as avaliações experimentais em educação já nos ensinaram no Brasil e no mundo será debatido pelos acadêmicos André Portela (Fundação Getúlio Vargas-SP) e Herb Turner (Universidade da Pensilvânia), a partir de suas respectivas vivências, nacional e internacional.

O economista Claudio de Moura Castro (Grupo Positivo), Francisco Soares (Universidade Federal de Minas Gerais), Paula Louzano (Universidade de São Paulo) e Telma Vinha (Universidade Estadual de Campinas) avaliam as contribuições da academia brasileira no campo da educação para o aprimoramento das políticas públicas e apresentam agendas de pesquisa aplicada relevantes para apoiar a tomada de decisão dos gestores.

Por fim, gestores públicos brasileiros compartilham suas experiências com o uso de evidências científicas e avaliações para melhorar seus resultados educacionais. Os secretários de Educação Eduardo Deschamps (de Santa Catarina e também presidente do Conselho Nacional de Secretários de Educação), Frederico Amancio (Pernambuco), Haroldo Rocha (Espírito Santo) e Raquel Teixeira (Goiás) apresentam os desafios desta agenda para o gestor público e como ela tem alavancado a aprendizagem dos estudantes de suas redes de ensino.

A cobertura e os vídeos dos debates serão divulgados no site da Folha (Folha.com) e no site do seminário (www.seminariogestaoescolar.org.br). Veja a seguir os detalhes da programação e a biografia dos palestrantes.

PROGRAMAÇÃO

15 SETEMBRO

8h30-9h

Welcome Coffee

9h-9h45

Abertura

Pedro Moreira Salles – Instituto Unibanco

Maria Cristina Frias – Folha de S.Paulo

Ministro Mendonça Filho – Ministério da Educação

9h45-10h45

Impacto da gestão educacional e uso de evidências: reflexões a partir do Jovem de Futuro

Ricardo Henriques – Instituto Unibanco

Ricardo Paes de Barros – Instituto Ayrton Senna / Insper

10h45-12h45

Produção e uso de evidências para aprimorar políticas educacionais

Greg Welch – Universidade de Nebraska

Ricardo Madeira – Universidade de São Paulo (USP)

Roberto Lent – Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) e Rede Ciência para Educação (Rede CpE)

Coordenador: Rossieli Soares da Silva – Ministério da Educação

12h45-14h

Almoço

14h-16h

Experiências internacionais de uso de evidências em políticas educacionais

Ilkka Turunen – Ministério da Educação e Cultura da Finlândia

Miguel Székely – Centro de Estudos Educativos e Sociais do México

Coordenadora: Cida Bento – Centro de Estudos das Relações de Trabalho e Desigualdades (CEERT)

16h-18h

Experimentos: a produção dos reais impactos das políticas educacionais

Edoardo Masset – International Initiative for Impact Evaluation (3IE)

Pedro Carneiro – University College London

Coordenadora: Érica Fraga – Folha de S.Paulo

9h30-10h

Uso de avaliação experimental para cálculo de efeitos de programas educacionais sobre a desigualdade de desempenho escolar

Lançamento Cátedra Instituto Unibanco no Insper
Sérgio Firpo – *Insper*

10h-12h

Meta-análise de impactos: uso de evidências para priorizar investimentos educacionais

André Portela – *Fundação Getúlio Vargas (FGV-SP) e Clear*
Herb Turner – *Universidade da Pensilvânia*
Coordenadora: Ana Estela de Sousa Pinto – *Folha de S.Paulo*

12h-13h

Almoço

13h-15h

Produção e uso de evidências na visão dos pesquisadores brasileiros da Educação

Claudio de Moura Castro - *Grupo Positivo*
Francisco Soares - *Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG)*
Paula Louzano - *Universidade de São Paulo (USP)*

Telma Vinha - *Universidade Estadual de Campinas (Unicamp)*
Coordenadora: Angela Dannemann – *Fundação Itaú Social*

15h-17h

Experiências de redes de ensino brasileiras com o uso de evidências

Eduardo Deschamps – *Secretaria de Estado da Educação de Santa Catarina/Consed*
Frederico Amancio – *Secretaria de Estado da Educação de Pernambuco*
Haroldo Rocha – *Secretaria de Estado da Educação do Espírito Santo*
Raquel Teixeira – *Secretaria de Estado de Educação, Cultura e Esporte de Goiás*
Coordenadora: Izolda Cela - *vice governadora do Estado do Ceará*

17h-17h30

Produção e uso de evidências: aproximações e aprendizados para aprimorar políticas educacionais

Mirela de Carvalho – *Instituto Unibanco*
Ricardo Paes de Barros – *Instituto Ayrton Senna / Insper*

17h30-17h45

Encerramento

Ricardo Henriques – *Instituto Unibanco*

PALESTRANTES



ANA ESTELA DE SOUSA PINTO

Repórter especial da Folha de S.Paulo. Na Folha há 28 anos, foi repórter de educação, editora de treinamento e editora de economia, entre outros cargos.



ANDRÉ PORTELA

Professor da Escola de Economia de São Paulo da Fundação Getúlio Vargas e coordenador do Centro de Microeconomia Aplicada da mesma instituição. Possui graduação em Economia pela Universidade Federal da Bahia, mestrado em Economia pela Universidade de São Paulo e doutorado em Economia pela Universidade Cornell. Foi professor doutor da Universidade de São Paulo, professor assistente adjunto na Universidade Vanderbilt e professor visitante na Universidade Cornell. Foi editor da revista Estudos Econômicos e secretário-executivo da Sociedade Brasileira de Econometria.



ANGELA DANNEMANN

Superintendente da Fundação Itaú Social. Bacharel em Engenharia Química pela Universidade Federal da Bahia e Mestre em Administração pelo IBMEC-RJ, com especialização em Avaliação de Programas pelo CEATS/FIA/USP. Líder-parceira da Fundação Avina, participa do Conselho Deliberativo da Associação de Assistência à Criança Deficiente (AACD), da Fundação Octacílio Coser (Foco) e do Instituto Verdescola.



CIDA BENTO

Diretora-executiva do Centro de Estudo das Relações de Trabalho e Desigualdades. Psicóloga, tem mestrado em Psicologia Social pela Pontifícia Universidade de São Paulo e doutorado em Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano pela Universidade de São Paulo.



CLAUDIO DE MOURA CASTRO

Economista pela Universidade Federal de Minas Gerais, com mestrado pela Universidade de Yale. Possui doutorado pela Universidade Vanderbilt. Foi chefe da Divisão de Políticas de Formação da Organização Internacional do Trabalho (OIT) (Genebra), economista sênior de Recursos Humanos do Banco Mundial e chefe da Divisão de Programas Sociais do Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID). Atualmente, é assessor especial da Presidência do Grupo Positivo e conselheiro do Instituto Unibanco.



EDOARDO MASSET

Diretor-adjunto e chefe do escritório de Londres da International Initiative for Impact Evaluation (3IE), instituição não governamental dedicada a promover avaliações de impacto em diversos campos sociais. Economista com mais de dez anos de experiência em avaliações de impacto no campo social. Suas principais pesquisas incluem desenvolvimento rural, pobreza infantil, consumo de alimentos e avaliação do impacto de programas de desenvolvimento. Foi membro do Instituto de Estudos de Desenvolvimento da Universidade de Sussex e trabalhou no Grupo de Avaliação Independente do Banco Mundial desenvolvendo avaliações de impacto nas áreas de educação, nutrição e redução da pobreza.



EDUARDO DESCHAMPS

Secretário de Estado da Educação de Santa Catarina, presidente do Conselho Nacional de Secretários de Educação e membro do Conselho Nacional de Educação. Doutor em Engenharia Elétrica pela Universidade Federal de Santa Catarina. É professor efetivo do Departamento de Engenharia Elétrica e de Telecomunicações da Universidade Regional de Blumenau. Foi reitor da Universidade Regional de Blumenau e Presidente da Fundação mantenedora da Universidade.



ÉRICA FRAGA

Repórter especial da Folha de S.Paulo desde 2010. Foi correspondente do jornal em Londres e editora sênior da consultoria britânica Economist Intelligence Unit. Também atuou como repórter de finanças do jornal O Globo e da própria Folha. Tem mestrado em Economia Política Internacional pela Universidade de Warwick, no Reino Unido. Venceu os prêmios Esso, CNI, Citigroup Journalistic Excellence Award e Fiatallis.



FRANCISCO SOARES

Professor titular aposentado da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Doutor em Estatística pela Universidade de Wisconsin-Madison e pós-doutor em Educação pela Universidade de Michigan. Foi presidente do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep).



FREDERICO AMANCIO

Secretário de Estado da Educação de Pernambuco. Em 15 anos de atuação na Secretaria da Fazenda, exerceu diversas funções e cargos, como Coordenador de Planejamento e Acompanhamento e Diretor de Legislação e Tributação. Em 2008, integrou a equipe responsável pela aplicação de um novo modelo de gestão na saúde pública do Estado. Dirigiu as secretarias estaduais de Saúde, Desenvolvimento Econômico e Planejamento e Gestão.



GREG WELCH

Professor associado do Centro de Nebraska de Pesquisa sobre Crianças, Jovens, Famílias e Escolas da Universidade de Nebraska-Lincoln. Diretor do Departamento de Educação e Pesquisa, Avaliação e Política e copresidente do Nebraska Early Childhood Data Coalition e membro do núcleo da equipe Nebraska Early Childhood Sistemas Integrados de Dados.



HAROLDO ROCHA

Secretário de Educação do Estado do Espírito Santo. Formado em Ciências Econômicas pela Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), atuou como professor universitário na UFES, foi técnico do Instituto Jones dos Santos Neves (IJSN), foi pró-reitor de Administração da UFES, secretário de Planejamento da Prefeitura de Vitória, diretor-presidente do Banco de Desenvolvimento do Espírito Santo (Bandes) e secretário de Estado da Educação do Espírito Santo entre 2007 e 2010.



HERB TURNER

Professor associado da Divisão de Métodos Quantitativos em Educação da Universidade da Pensilvânia. Leciona estatística e programação estatística no curso de graduação e tem mais de 30 anos de experiência na condução de pesquisas empíricas na área da Educação. Fundador, presidente e pesquisador chefe da Analytica, instituição especializada em métodos de pesquisa para aprimoramento de políticas educacionais.



ILKKA TURUNEN

Conselheiro especial do Ministério da Educação e Cultura da Finlândia. Especialista em políticas baseadas em evidência, já atuou como secretário geral de pesquisa e inovação e foi conselheiro da divisão de Educação Superior e Ciência do órgão.



IZOLDA CELA

Maria Izolda Cela de Arruda Coelho é vice-governadora do Ceará (gestão Camilo Santana). Como secretária de Educação do Ceará (entre 2007 e 2014), foi responsável pela implementação do Programa de Alfabetização na Idade Certa (Paic), que se tornou política educacional para todo o país. Foi também secretária de Educação do município de Sobral de 2004 a 2006. É graduada em Psicologia pela Universidade Federal do Ceará e mestre em Gestão e Avaliação da Educação Pública pela Universidade Federal de Juiz de Fora. Tem ainda especialização em Gestão Pública pela Universidade Estadual Vale do Acaraú, além de estudos em Educação Infantil pela Universidade Estadual do Ceará.



MARIA CRISTINA FRIAS

Editora da coluna Mercado Aberto da Folha de S.Paulo, onde também atuou como repórter de Educação e de Economia. Foi repórter no SBT, na TV Globo e comentarista de Economia no Grupo Bandeirantes. Estudou Filosofia na USP e Psicologia na PUC, onde se formou em Jornalismo. Tem MBA em Finanças pelo Ibmec/Insper.



MENDONÇA FILHO

Ministro de Estado da Educação, José Bezerra Mendonça Filho é graduado em administração de empresas pela Universidade de Pernambuco (UPE), com curso de gestão pública pela Kennedy School, da Universidade de Harvard (EUA). Foi vice-governador de Pernambuco (1999–2002 e 2002–2006), tendo assumido o governo do Estado em 2006. Foi também secretário de Estado, deputado estadual e deputado federal. Como parlamentar, desenvolveu projetos de ampliação do Fies para alunos de autarquias municipais, além de estabelecer os 6 anos como idade máxima para alfabetização das crianças na rede pública. No governo pernambucano, coordenou a implantação do projeto de escolas em tempo integral e criou programas como o Jovem Campeão, a Agenda da Juventude, o Universidade Democrática e a Ação Integrada pela Segurança.



MIGUEL SZÉKELY

Diretor do Centro de Estudos Educativos e Sociais do México e consultor de organizações internacionais como Banco Mundial, BID, UNDP e Unicef. Atuou como diretor do Instituto para Inovação em Educação do Instituto Tecnológico e de Estudos Superiores de Monterrey, México. Foi subsecretário de Planejamento e Avaliação do Ministério do Desenvolvimento Social do México e subsecretário de Ensino Médio no Ministério da Educação. Lecionou na Universidade de Oxford, no Centro de Estudos Econômicos de El Colegio de México e no Instituto Tecnológico Autónomo do México.



MIRELA DE CARVALHO

Gerente de Gestão do Conhecimento do Instituto Unibanco. Foi gerente de projetos no Instituto Ayrton Senna, assessora na Secretaria de Educação do Estado do Rio de Janeiro, pesquisadora no Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea) e no Instituto de Estudos do Trabalho e Sociedade (IETS). Economista, é doutora em Sociologia pelo Instituto Universitário de Pesquisas do Rio de Janeiro.



PAULA LOUZANO

Pesquisadora visitante da Faculdade de Educação da Universidade Stanford e pesquisadora de pós-doutorado na Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. Pedagoga com doutorado em Política Educacional pela Universidade de Harvard e mestrado em Educação Internacional Comparada pela Universidade de Stanford. Trabalhou no Escritório Regional da Unesco para América Latina e Caribe entre 2001 e 2004 na área de estatísticas educacionais. Foi professora da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo.



PEDRO CARNEIRO

Professor Associado na University College London e economista pesquisador no Centro de Métodos e Práticas de Microdados. Foi professor associado visitante e professor associado na Universidade de Georgetown. Foi economista visitante do Banco Mundial. Possui Ph.D. em Economia pela Universidade de Chicago, tendo sido orientado por James Heckman.



PEDRO MOREIRA SALLES

Presidente do Conselho de Administração do Instituto Unibanco e do Conselho de Administração do Itaú Unibanco Holding, sócio e copresidente da Cambuhy Investimentos, conselheiro da TOTVS e membro do Conselho de Administração da Falconi Consultores Associados. Membro do Conselho Orientador da Fundação Osesp e do Conselho Deliberativo do Insper. É graduado *magna cum laude* em Economia e História pela Universidade da Califórnia em Los Angeles, cursou o programa de mestrado em Relações Internacionais da Universidade de Yale e o Owners/President Management Program, da Universidade de Harvard.



RAQUEL TEIXEIRA

Secretária de Estado da Educação de Goiás. Doutora em Linguística pela Universidade da Califórnia. Possui pós-doutorado em Língua e Cultura pela Escola de Altos Estudos de Paris. Foi deputada federal por dois mandatos (2003/2006 – 2007/2010).



RICARDO HENRIQUES

Superintendente executivo do Instituto Unibanco. Economista, foi secretário Nacional de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (Secad) do Ministério da Educação e secretário executivo do Ministério de Desenvolvimento Social. No Rio de Janeiro foi secretário estadual de Assistência Social e Direitos Humanos e presidente do Instituto Municipal de Urbanismo Pereira Passos.



RICARDO MADEIRA

Professor de Economia da Universidade de São Paulo e pesquisador associado da Fipe (Fundação Instituto de Pesquisas Econômicas). Ph.D. em Economia pela Universidade de Boston, é mestre em Economia pela Fundação Getúlio Vargas. Pesquisador em Microeconomia Aplicada, Economia da Educação e Avaliação de Políticas Educacionais. É consultor de Educação para o Banco Interamericano de Desenvolvimento.



RICARDO PAES DE BARROS

Economista-chefe do Instituto Ayrton Senna e professor no Insper. É também coordenador do Núcleo de Ciência pela Educação no Centro de Políticas Públicas. Atuou no Instituto de Pesquisa Econômica e Aplicada (Ipea) por mais de 30 anos. Foi subsecretário de Ações Estratégicas da Secretaria de Assuntos Estratégicos da Presidência da República. Possui pós-doutorado em Economia pela Universidade de Chicago e pela Universidade de Yale.



ROBERTO LENT

Coordenador da Rede Nacional de Ciência para Educação e membro titular da Academia Brasileira de Ciências. É professor titular da Universidade Federal do Rio de Janeiro, onde chefia o Laboratório de Neuroplasticidade do Instituto de Ciências Biomédicas. Graduado em Medicina pela Universidade Federal do Rio de Janeiro, com mestrado e doutorado pelo Instituto de Biofísica da UFRJ e pós-doutorado pelo Instituto de Tecnologia de Massachusetts.



ROSSIELI SOARES DA SILVA

Secretário de Educação Básica do Ministério da Educação, é graduado em Direito pela Universidade Luterana do Brasil e mestrando de Gestão e Avaliação Educacional da Universidade Federal de Juiz de Fora. Foi diretor de Planejamento, assessor estratégico, diretor de Infraestrutura, secretário executivo de Gestão da Secretaria de Estado da Educação e Qualidade de Ensino do Amazonas. Ocupou ainda os cargos de secretário de Educação e Qualidade de Ensino do Estado do Amazonas, de vice-presidente da Região Norte do Conselho Nacional de Secretários de Educação (Consed), de coordenador dos eixos Ensino Médio e Tecnologias no Consed e de presidente do Conselho Estadual de Educação do Amazonas (CEE - AM).



SERGIO FIRPO

Professor titular da Cátedra Instituto Unibanco no Insper. Possui mestrado em Economia pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro e mestrado em Estatística e Ph.D. em Economia pela Universidade da Califórnia em Berkeley. É membro da Econometric Society. Fellow do Institute for the Study of Labor e membro fundador do Instituto Nacional de Ciência e Tecnologia de Educação, Desenvolvimento Econômico e Inserção Social.



TELMA VINHA

Professora do departamento de Psicologia Educacional da Universidade Estadual de Campinas. Pedagoga, doutora em Educação na área de Psicologia, Desenvolvimento Humano e Educação pela Faculdade de Educação da Unicamp. Pesquisadora na área das relações interpessoais e desenvolvimento moral, é membro do Laboratório de Psicologia Genética da Unicamp e do Grupo de Estudos e Pesquisa em Educação Moral da Universidade Estadual Paulista.

JOVEM DE FUTURO

1. INTRODUÇÃO

O projeto Jovem de Futuro apoia Secretarias Estaduais de Educação na transformação do modelo de gestão educacional vigente nas escolas públicas de Ensino Médio, tornando-o mais orientado para três resultados: aumento da aprendizagem, expansão do número de concluintes e redução das desigualdades educacionais. Isso significa colocar o estudante no centro da gestão escolar e, a partir dessa centralidade, organizar os processos da escola, das regionais e da Secretaria.

Para tanto, é fundamental reconhecer que o dia a dia das escolas, que envolve tarefas variadas como coordenar pessoas, cuidar da infraestrutura e relacionar-se com a comunidade escolar, deve estar a serviço daquela que é a rotina mais importante de todas: o processo pedagógico. Será que todos os problemas enfrentados pela escola afetam igualmente a permanência dos estudantes ou seu aprendizado? É preciso criar um senso de priorização nos gestores para que cuidem primeiro daquilo que realmente pode fazer a diferença, considerando o objetivo de manter o aluno como foco da gestão.

O ponto de partida do Jovem de Futuro é a definição de metas para o estado, desdobradas para regionais e escolas, que enfocam a permanência dos estudantes no Ensino Médio e a aprendizagem. Metas servem para sintetizar desafios comuns, direcionar ações e integrar o trabalho de todos os envolvidos. São como um farol que guia os passos dos atores e geram, portanto, mobilização e coesão. A construção da meta deve basear-se em uma visão realista, mas ao mesmo tempo ousada, entendendo ser possível transformar a realidade. O horizonte de tempo do projeto é de quatro anos ao todo, sendo que a cada ano é preciso subir um degrau.

Para organizar o trabalho de todos os gestores educacionais, adota-se um método denominado “Circuito de Gestão¹”, que envolve técnicas para planejar, executar, avaliar, aprender com a prática e corrigir rotas. Nesse fluxo de trabalho, estão previstas interações estruturadas das escolas com as regionais e das regionais com o órgão central da Secretaria, bem como trocas de experiência entre escolas e entre supervisores.

As regionais e o órgão central da Secretaria apoiam as escolas na operação do Circuito de Gestão. Também são corresponsáveis por investir na solução de problemas que estão fora da alçada das escolas, por exemplo, a falta de pessoal ou a realização de reformas nos prédios.

Preocupado com a elevada desigualdade educacional brasileira, o Jovem de Futuro também identifica escolas com resultados muito baixos e dá a elas metas bastante desafiadoras. Essas são escolas denominadas “prioritárias”, que precisam de suporte adicional para a implementação do Circuito de Gestão e uma responsabilidade maior da Secretaria em termos de investimentos.

A equipe responsável por implementar o Circuito de Gestão na escola é a dupla formada pelo gestor escolar e pelo coordenador pedagógico. Na regional, estão envolvidos os dirigentes e mais um grupo de profissionais de apoio ao Circuito de Gestão². Estes últimos têm dedicação exclusiva ao Jovem de Futuro e visitam de cinco a sete escolas, ao menos quinzenalmente, cumprindo pautas pré-especificadas. As visitas auxiliam a dupla gestora da escola a instaurar o

1 O Circuito de Gestão adaptou o método PDCA, que tem como origem a produção de Edwards Deming (1950), para ser aplicado na gestão escolar. Esse método estabelece o contínuo controle e melhoria de processos em quatro etapas sucessivas: planejar (plan), executar (do), monitorar (check) e agir (act). Pelo PDCA, o planejamento deve ser constante e sistemático. Para outras aplicações do método PDCA no campo educacional, ver: Murici, Izabela e Chaves, Neuza. Gestão para resultados na Educação. Editora Falconi, 2013

2 Em diversas redes de ensino existe o cargo de supervisor escolar, com atribuições variadas. São profissionais geralmente lotados nas regionais de ensino, que visitam as escolas com fins de apoio e acompanhamento. São elos que conectam melhor as escolas ao órgão central. O projeto Jovem de Futuro prevê que as escolas sejam visitadas quinzenalmente por profissionais de apoio ao Circuito de Gestão (ACGs) para que elas incorporem essa metodologia em sua rotina. Em geral, o papel de ACGs é desempenhado por supervisores.

Circuito de Gestão. No órgão central da Secretaria de Educação, é constituída uma equipe de técnicos liderada por um coordenador do projeto.

Todos os atores envolvidos nas três instâncias (escolas, regionais e órgão central da Secretaria) são formados pelo Instituto Unibanco e recebem assessoria técnica em todas as etapas do Circuito de Gestão.

2. CIRCUITO DE GESTÃO

O Circuito de Gestão é um método bastante intuitivo. Sua lógica se assemelha ao funcionamento do processo de ensino-aprendizagem, em que o professor planeja, dá aulas, avalia os estudantes e identifica lacunas de aprendizagem. Na sequência, replaneja suas estratégias de ensino a fim de garantir que todos efetivamente aprendam. No campo da gestão, os procedimentos são análogos e referem-se a uma alternativa para organizar e articular o plano tático das escolas, regionais e Secretaria em um ciclo anual orientado para a aprendizagem dos estudantes. As metas definidas para cada instância são codependentes e, quando alcançadas, indicam melhoria de desempenho do sistema de ensino.

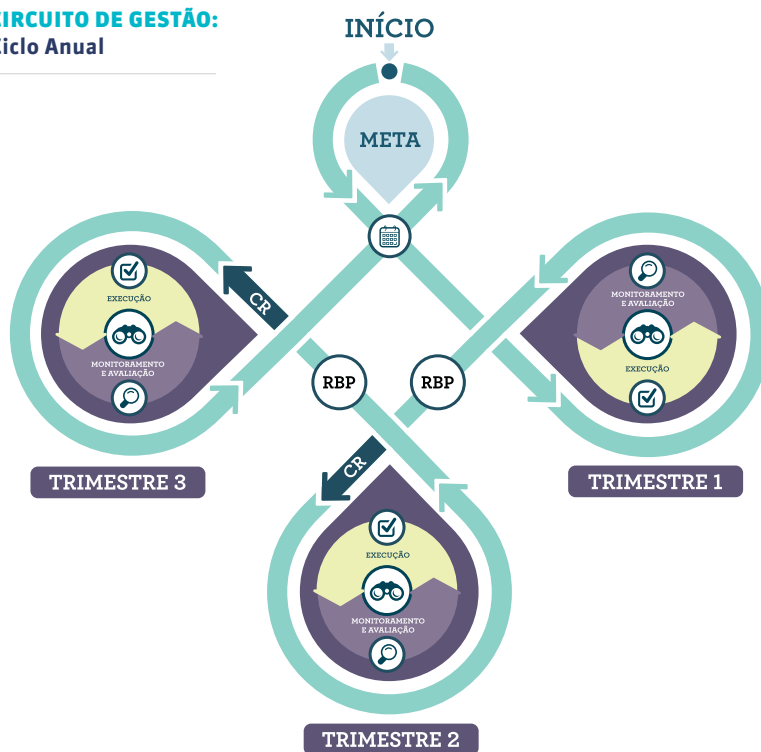
Os gestores são convidados a refletir sobre os resultados recentes de aprendizagem, identificando causas explicativas para uma performance insatisfatória. Nesse processo de planejamento, o trabalho de priorização é fundamental, uma vez que seguramente há problemas que atrapalham mais o aprendizado dos estudantes do que outros. Com foco nos problemas prioritários, é possível pensar em ações que vão dando corpo ao esforço necessário para a superação do desafio proposto pela meta.

Com um plano de ação bem elaborado, a escola o executa, administra as contingências que surgem e acompanha se a melhora deverá ou não acontecer. Se estiver convencida de que está tomando o rumo errado e não conseguirá melhorar a aprendizagem dos estudantes com o plano construído, a escola precisa corrigi-lo. O mesmo raciocínio vale para as regionais e o órgão central da Secretaria: quais são os problemas enfrentados pelas escolas que cabem a essas instâncias resolver e o que mais pode ser ofertado para impactar positivamente a aprendizagem dos estudantes?

As metas são anuais e, para atingi-las, é muito importante que se avalie no de-

correr do ano, mais de uma vez, a adequação dos planos de ação. O Circuito de Gestão propõe três rodadas de avaliação no ano, incentivando ajustes frequentes nos planos, o que aumenta as chances de sucesso. A figura abaixo ilustra o ciclo anual descrito pelo Circuito.

CIRCUITO DE GESTÃO:
Ciclo Anual



PLANEJAMENTO

À luz do seu diagnóstico, a escola elabora seu Plano de Ação.



EXECUÇÃO

Elaborado o Plano de Ação é hora de colocar em prática as ações planejadas, não perdendo de vista o monitoramento de rotina, as adequações e o registro.



MONITORAMENTO E AVALIAÇÃO DE RESULTADOS

Hora de checagem! Nessa etapa ocorrerá a Sistemática de Monitoramento e Avaliação de Resultados (SMAR) - reuniões trimestrais para verificar se a aprendizagem dos alunos está melhorando.

CR

CORREÇÃO DE ROTAS

Momento de avaliar a Execução e verificar os resultados que estão sendo alcançados, com a intenção de aprimorar o Planejamento.

Logo após os períodos de avaliação³, estão previstos momentos de troca de experiências entre escolas e também entre ACGs. São as Reuniões de Boas Práticas. Dessa forma, a cada rodada, todos têm a chance de aprender com o que foi praticado na rodada anterior e, com isso, aumentar as chances de sucesso.

O Circuito de Gestão é um poderoso método para organizar o planejamento tático educacional, integrando a atuação da escola com a da regional e a do órgão central da Secretaria. Mas a inteligência do processo está nos atores. Cabe a eles identificar prioridades e criar soluções. Ao final, o Circuito fortalece a autonomia e a corresponsabilização dos gestores da educação.

Meta: mobilização que gera sinergia

Em 2007, o Brasil divulgou metas de aprendizagem bianuais para cada etapa de ensino. Essas metas foram formuladas com base no indicador de qualidade educacional denominado Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb), que combina informações de proficiência (medida por avaliações padronizadas externas) e taxa de aprovação das escolas (fluxo escolar). O Ideb pode variar de 0 a 1; quanto mais alto, melhor.

Para o Ensino Médio da rede estadual, convencionou-se que o país deveria atingir em 2028 um Ideb de 6,0, que, segundo projeções, equivaleria à média de desenvolvimento educacional que os países integrantes da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) apresentavam em 2003.

O Ideb do Ensino Médio utiliza informações sobre proficiência oriundas do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb), que apura a cada dois anos a aprendizagem dos estudantes da última série do Ensino Médio. As disciplinas avaliadas são Língua Portuguesa e Matemática. Todos os estados da federação participam. A prova do Saeb é aplicada por amostra e, portanto, não é possível desdobrar as metas estaduais de Ideb em metas por escola.

3 Os períodos de avaliação são estruturados a partir de uma Sistemática de Monitoramento e Avaliação de Resultados (SMAR).

No entanto, para implantar o Circuito de Gestão, precisamos contar com metas anuais por escola. Por essa razão, o Instituto Unibanco trabalha com um indicador similar ao Ideb, denominado Ideb* (lê-se Ideb estrela). Ele usa a mesma fórmula de cálculo do índice original, substituindo as informações sobre proficiência advindas do Saeb por informações das avaliações externas estaduais, realizadas anualmente e de forma censitária. Os dois indicadores estão correlacionados.

Cada estado parceiro realiza junto com o Instituto Unibanco um exercício de projeção do Ideb de Ensino Médio estadual para quatro anos à frente. A tarefa se encerra com a proposição de uma meta que seja desafiadora e factível. Uma vez que o cenário brasileiro do Ensino Médio mostra estagnação de resultados, em geral as metas bianuais de Ideb propostas pelo Ministério da Educação (MEC) já são extremamente desafiadoras. Por essa razão, não é raro que o estado parceiro do Jovem de Futuro assuma como meta estratégica a própria projeção do MEC e esta seja desdobrada em metas anuais para o estado, regionais e escolas, com o uso do Ideb*.

Assim, o passo a passo para a definição de metas envolve: (1) definir qual nível de Ideb a rede de ensino quer atingir nos próximos quatro anos; (2) desdobrar essa meta final de Ideb em metas anuais de Ideb* da rede, obedecendo a uma lógica escalonada; (3) desdobrar as metas anuais de Ideb* da rede em metas para as escolas e regionais.

As metas não são recalculadas de um ano para outro após a verificação da performance do ano anterior. Eventuais desvios negativos são acumulados e devem ser neutralizados até o quarto e último ano de implementação do programa.

A compreensão da meta e a adesão a ela deixam os gestores e a comunidade escolar prontos para desenvolver a primeira etapa do Circuito de Gestão: o Planejamento.

Planejamento: diagnóstico e plano de ação

O processo de Planejamento tem início com a conscientização dos gestores de todas as instâncias da magnitude do desafio trazido pelas metas. Para isso,

confrontam a situação atual de Ideb* com o que é proposto alcançar ao término de quatro anos e também a cada ano.

O passo seguinte é buscar as causas que impedem as escolas de alavancar seus resultados, olhando para cada um dos cinco componentes do Ideb* (proficiência em Língua Portuguesa e Matemática, assim como as taxas de aprovação em cada uma das três séries do Ensino Médio) e refletindo sobre o que pode ser feito para modificar a situação atual.

As escolas identificam as causas sobre as quais podem atuar e também outras que demandam a responsabilização de outras instâncias. Todas as informações sobre causas identificadas pelas escolas são registradas no Sistema de Gerenciamento de Projetos (SGP)⁴ e utilizadas como insumos para o planejamento da regional e da Secretaria.

Cada gestor, seja da escola, da regional ou da Secretaria, junto com suas equipes de trabalho e membros da comunidade escolar, elegem as causas que todos acreditam ser as mais impactantes no resultado. A partir daí, constroem seus planos de ação⁵, nos quais são elencados prazos e responsáveis para cada uma das atividades, bem como possíveis custos.

Quanto mais participativo e engajador for esse processo, maior será a chance de sucesso do plano. Afinal, transformar a escola não é tarefa de um, mas de todos.

Execução dos planos

A etapa de Execução é o momento em que as ações planejadas são colocadas em prática e normalmente exigem ajustes para lidar com imprevistos do

4 O sistema de gerenciamento de projetos (SGP) é uma ferramenta oferecida pelo Jovem de Futuro.

5 Plano de Ação é um documento estratégico da escola em que constam as tarefas e atividades definidas para enfrentar os problemas detectados e alcançar a meta anual de aprendizagem proposta. Nele estão reunidos mapas com suas respectivas ações, produtos e resultados esperados.

Planejamento. É necessário que todas as pessoas envolvidas no plano tenham clareza sobre seus papéis e tarefas. E quanto mais participativa e engajadora tiver sido a forma como o planejamento foi feito, maiores serão a integração da equipe e as chances de êxito das ações.

O acompanhamento da Execução deve ser sistemático, de forma a possibilitar ao gestor intervir sempre que identificar entraves, por exemplo, incluindo tarefas não previstas inicialmente e até atuando junto aos responsáveis que não estão conseguindo cumprir com suas ações.

Para tanto, é crucial estabelecer momentos de checagem do status das ações previstas no plano de ação e propor ajustes tão logo sejam identificados os problemas.

A Execução é a fase mais exigente em termos de gestão de pessoas. Os gestores precisam atuar como fortes lideranças, discernindo os pontos que merecem intervenção e garantindo sempre que a equipe esteja engajada no processo que levará ao atingimento da meta anual.

Sistemática de Monitoramento e Avaliação de Resultados (SMAR)

A Sistemática de Monitoramento e Avaliação de Resultados (SMAR) é o momento de balanço e ocorre três vezes ao ano⁶. A pauta é avaliar quanto das ações planejadas foi executado até o momento e também se estão sendo alcançados bons resultados intermediários.

As reuniões da SMAR acontecem em três instâncias: nas escolas, nas regionais e na Secretaria. Tanto as regionais quanto a Secretaria analisam o conjunto de escolas e também seu próprio plano de ação e seus resultados intermediários específicos.

6 Aproximadamente nos meses de maio, agosto e novembro.

O método do Circuito de Gestão gera uma categorização das escolas após cada SMAR em função de seus níveis de execução e os resultados intermediários alcançados. Aquelas com melhores resultados são identificadas como “em destaque”. As com boa execução mas resultados intermediários fracos são chamadas de “em alinhamento”. As demais são as “escolas em atenção”. Tal categorização é orientadora para a etapa seguinte do Circuito de Gestão: as Reuniões de Boas Práticas (RBPs).

Até meados do ano corrente é divulgado o Ideb* do ano anterior, que permite a análise do atingimento da meta anual. Esse processo evidentemente tem início a partir do segundo ano de implementação do Jovem de Futuro no estado. É somado ao conteúdo da primeira SMAR⁷ uma reflexão adicional que trata do atingimento da meta proposta para o ano anterior. Escolas, regionais e Secretaria discutem se devem despender esforço adicional para o atingimento da meta no ano corrente, dependendo da necessidade de compensação de um resultado desfavorável.

Reunião de Boas Práticas (RBP): compartilhando experiências

Após a etapa SMAR, antes de efetivamente se fazer a correção de rota nos planos de ação, completa-se um ciclo de reflexão e aprendizado prático.

A SMAR é um marco para a reflexão, e os debates ensejados por ela potencializam o aprendizado prático dos gestores sobre o que fazer e o que não fazer. Afinal, o plano de ação que levará ao sucesso não será perfeitamente entregue logo na primeira tentativa. As ações mais potentes aparecerão como soluções após os gestores se aproximarem sucessivamente de seus reais problemas. E cada SMAR aproxima os gestores mais e mais da compreensão do que podem fazer para transformar sua realidade.

7 A divulgação do Ideb* exige que os resultados de proficiência medida pelas avaliações externas estaduais tenham sido disponibilizados, o que em geral ocorre no primeiro trimestre do ano, e também que as taxas de aprovação por escola tenham sido divulgadas pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), o que acontece em meados do ano. Sendo assim, normalmente a segunda SMAR é aquela em que se avalia o atingimento das metas propostas para o ano anterior.

O processo de aprendizado sobre a prática culmina com as Reuniões de Boas Práticas (RBPs). Trata-se de encontros com pauta estruturada, envolvendo gestores escolares e ACGs de uma mesma regional, organizados em grupos de até 30 escolas. Algumas escolas “em destaque” da regional são chamadas a apresentar suas melhores experiências no que concerne tanto à viabilização do Circuito de Gestão⁸ quanto a algumas ações incluídas nos planos e avaliadas como capazes de impactar positivamente o atingimento da meta. Há discussões em grupo, nas quais todos são convocados a falar sobre suas experiências. O objetivo desses encontros é a ampliação de repertório e a inspiração.

Correção de Rotas

É neste momento que toda a rede de ensino retoma o planejamento anterior, ainda dentro do ano letivo corrente, e o modifica, a fim de aumentar sua capacidade de atingimento da meta anual proposta. As ações do plano podem ser reformuladas, canceladas ou substituídas à luz do que se vivenciou. Novas ações podem ser incluídas.

E por que é preciso aguardar esta etapa para alterar o escopo do plano de ação? Por que não se pode ajustá-lo antes da SMAR ou durante a RBP? Porque é muito importante persistir por um tempo na estratégia definida. Afinal, as mudanças não acontecem da noite para o dia. As próprias ações precisam, muitas vezes, ser praticadas até que a execução fique bem-feita.

Além disso, é preciso confiar na capacidade da escola, da regional e da Secretaria de identificar seus próprios problemas e pensar em soluções. O aprendizado é um acúmulo. Alterações erráticas no plano de ação só atrapalham. Portanto, trocar o escopo do plano antes dos três meses que antecedem a etapa de Correção de Rotas não permite aprender sobre o que funciona e o que não funciona, o que falta ao plano e o que já está bom.

8 Viabilizar o Circuito de Gestão na escola demanda muitos esforços, uma vez que a equipe escolar precisa estar mobilizada e ter-se apropriado do processo, e as informações sobre a execução dos planos precisam ser registradas periodicamente no sistema, assim como os dados sobre os indicadores estruturantes. É importante que as escolas troquem suas experiências para cumprirem melhor esta ritualística.

A última SMAR acontece sempre no final do ano, momento em que já não há mais tempo hábil para ajustar o plano corrente em prol de melhores resultados. Contudo, recomenda-se que o ritual seja seguido e que as lições aprendidas sejam registradas, completando o ciclo de aprendizado prático daquele ano. No ano seguinte, o planejamento inicial partirá seguramente de um nível mais elevado de apropriação dos gestores sobre suas reais lacunas e desafios.

3. ESCOLAS PRIORITÁRIAS

Tão importante quanto o estado atingir sua meta é reduzir a desigualdade entre as escolas. Portanto, as escolas com menor desempenho recebem metas mais desafiadoras e, ao mesmo tempo, maior apoio da sua regional e da equipe central da Secretaria. Tal medida de corresponsabilização mais intensa pretende gerar as condições necessárias para que as escolas mais vulneráveis alcancem suas metas.

Uma preocupação pura com a eficiência resultaria em desafios maiores para escolas que já possuem bons resultados e em metas pouco ambiciosas para aquelas com baixos resultados, posto que estas últimas têm geralmente dificuldades grandes com o contexto familiar dos estudantes, um entorno violento ou ainda uma alta complexidade de gestão (escolas grandes, com várias modalidades etc.). Seguindo essa mentalidade, pediríamos a cada escola “um passo do tamanho de suas pernas”.

Para o Instituto Unibanco, qual o problema com esse raciocínio? É que, se permitirmos que metas pouco ousadas sejam estabelecidas para as escolas com resultados menores de Ideb*, elas ficarão definitivamente para trás.

A escola precisa ser boa para todos os alunos e precisa fazê-los aprender sempre. Para ser justo, o sistema precisa ser igualitário. Não basta ser eficiente.

Cientes das dificuldades maiores enfrentadas por algumas escolas, não adianta crer que a simples designação de metas ousadas para elas fará todo o serviço. A solução está em tratá-las como escolas prioritárias.

Nas escolas prioritárias, a implantação do Circuito de Gestão é assistida com maior proximidade. As visitas técnicas realizadas pelos ACGs para apoiar a instauração do Circuito de Gestão são mais frequentes. Além disso, o planejamento das regionais e da Secretaria deve levar em conta o tratamento customizado dessas escolas, atacando o conjunto de problemas enfrentados por elas que precisam da intervenção dessas instâncias para ser solucionados.

Além disso, essas escolas devem receber prioridade nos investimentos gerais feitos pela rede. É claro que a política educacional não poderá restringir-se a esse grupo, mas ele certamente é merecedor de prioridade. Sem o tratamento diferenciado de escolas prioritárias, não será possível levá-las a níveis mais elevados de desempenho nem reduzir a enorme desigualdade educacional que assola as redes de ensino.

4. APOIO À IMPLEMENTAÇÃO DO CIRCUITO DE GESTÃO - JOVEM DE FUTURO

Para instaurar o Circuito de Gestão em toda a rede de ensino, o Instituto Unibanco oferece três tipos de ações para diferentes públicos: formação, assessoria técnica e avaliação de impacto.

Formação

É oferecido um programa de formação com conteúdo e formato diferenciado para quatro atores distintos: gestores escolares, profissionais de apoio ao Circuito de Gestão (ACGs), dirigentes regionais e profissionais da Secretaria. Todas as formações estão organizadas em torno das etapas do Circuito de Gestão: Planejamento, Execução, Monitoramento e Avaliação de Resultados, Reunião de Boas Práticas e Correção de Rotas.

O curso para gestores escolares chama-se Gestão Escolar Orientada para Resultados de Aprendizagem (GEpR), com carga horária de 48 horas presenciais e 160 horas de educação a distância (EAD) em plataforma própria do Instituto

Unibanco⁹. O conteúdo é mobilizador e convida o público a refletir sobre como a escola está organizada para melhorar os resultados de aprendizagem dos alunos e também como vem sendo conduzido o planejamento estratégico. O Circuito de Gestão é apresentado e discutido como solução possível para melhorar a gestão escolar. O curso aborda aspectos conceituais e práticos.

Os profissionais de apoio ao Circuito de Gestão (ACGs) participam de oficinas formativas intituladas Protocolos para Visitas Técnicas, que totalizam 48 horas presenciais. Nesses encontros são trabalhados as diretrizes e os materiais completos orientadores das visitas técnicas às escolas, recomendadas pelo projeto com o objetivo de instaurar o Circuito de Gestão. São oficinas de trabalho com apresentação de conteúdos e espaço reservado para problematizações e esclarecimentos. Há discussões em grupo e simulação de situações típicas a serem enfrentadas durante as visitas às escolas.

Ao serem visitados por esses profissionais, os gestores escolares colocam em prática os conteúdos discutidos no curso. As atividades desenvolvidas pelos ACGs seguem os protocolos propostos pelo Instituto Unibanco e, com isso, instrumentalizam a nova prática de gestão nas escolas.

Para os dirigentes regionais e gestores da Secretaria de Educação, também são oferecidas oficinas de trabalho intituladas Protocolos para Regionais e Secretaria de Educação, com carga horária de 48 horas. Há apresentação de protocolos específicos para essas instâncias, instrumentalizadores da rotina de trabalho em torno da instauração do Circuito de Gestão na rede. Estão incluídos tanto os processos de acompanhamento do trabalho dos ACGs e regionais como o próprio planejamento das regionais e da Secretaria, que se corresponsabilizam, junto com as escolas, pelo atingimento de metas. Trata-se da verticalização do Circuito de Gestão.

Ao longo dos quatro anos de implantação, o Jovem de Futuro organiza com a Secretaria seminários sobre temas de interesse para os gestores e também

9 O Instituto Unibanco está aberto para viabilizar, junto com as Secretarias, estratégias de certificação a partir da formação oferecida pelo Jovem de Futuro.

promove eventos formativos e mobilizadores com os jovens estudantes. O objetivo com esse último grupo é trabalhar o protagonismo juvenil e habilidades como resolução de problemas e trabalho colaborativo.

Por fim, Metodologias Pedagógicas e de Mobilização também são oferecidas na plataforma de ensino a distância para gestores escolares e professores¹⁰. Trata-se de opções de ações a serem incluídas nos planos anuais pelas escolas.

Assessoria Técnica

O Jovem de Futuro conta com uma equipe técnica de gestores do Instituto Unibanco alocada nas Secretarias de Educação parceiras. Também disponibiliza produtos que ajudam a instituir o Circuito de Gestão em todas as três instâncias (escolas, regionais e órgão central da Secretaria), como sistemas de informação para gerenciamento das ações e análise de dados, além de práticas estruturadas de governança.

A equipe alocada na Secretaria é composta de quatro gestores, que permanecem no local durante os quatro anos de projeto. Sua função é identificar dificuldades da Secretaria para instaurar o Circuito de Gestão e ajudar a contorná-las com agilidade, esclarecendo temas e sistematizando demandas do órgão estadual para a equipe central do Instituto Unibanco. Portanto, fazem a conexão entre os parceiros e garantem uma comunicação ágil e eficiente, focada na resolução de problemas.

Essa equipe segue um intenso cronograma de trabalho e apoia tecnicamente os departamentos envolvidos para garantir as condições necessárias à instau-

10 Destacam-se a metodologia pedagógica Entre Jovens e a de mobilização Agente Jovem. A primeira tem como objetivo contribuir para que os estudantes da 1ª e da 3ª séries do Ensino Médio possam rever conteúdos fundamentais em Língua Portuguesa e Matemática e assim possam melhorar seu desempenho nessas disciplinas. É composto de oficinas de aprendizagem e de rodas de conversa, desenvolvidas como ações complementares no contraturno escolar ou como atividades eletivas. A segunda é uma estratégia de mobilização estudantil para diminuir a evasão escolar e estimular o protagonismo juvenil. O objetivo é estimular os jovens a propor ações para a melhoria do ambiente escolar, agindo como corresponsáveis nesse processo.

ração do Circuito de Gestão. Além disso, organiza eventos formativos temáticos e reuniões de trabalho customizadas de acordo com as demandas de ACGs, dirigentes regionais e gestores da Secretaria.

Para dar suporte às práticas de análise de estatísticas educacionais, registro de informações do Circuito de Gestão e produção de informações sistematizadas para tomada de decisão, são disponibilizados dois sistemas:

- **Sistema Instituto Unibanco de Análise de Indicadores das Redes Estaduais do Ensino Médio (SITUA):** sistema via web baseado em protocolo de análise de indicadores, que conduzem os gestores na tarefa de realizar um diagnóstico mais preciso de sua realidade. Orienta a reflexão por meio de perguntas e dicas sobre como buscar as respostas nos dados disponíveis. É direcionado para profissionais do órgão central da Secretaria e faz uso de indicadores de aprendizagem¹¹ e do contexto escolar¹².
- **Sistema de Gerenciamento de Projetos (SGP):** sistema desenhado como suporte para os protocolos de implementação do Circuito de Gestão, no qual gestores das escolas, regionais e equipe central do Ensino Médio registram suas reuniões, seus planos de ação e a execução dos mesmos. Além disso, o SGP traz uma primeira linha de inteligência analítica, disponibilizando tabelas e gráficos com indicadores que ajudam a tomada de decisão orientada por evidências.

Estabelecer mecanismos de governança em processos de mudança é condição *sine qua non* para ampliar a assertividade das ações em direção aos resultados almejados. Para tanto, é realizado mensalmente o Comitê Operacional, momento em que os gestores locais do Instituto Unibanco e da Secretaria se reúnem para resolver entraves, equacionar questões do contexto regional

11 Os indicadores de aprendizagem considerados são: resultados do Ideb e seus componentes, Saeb, taxas de rendimento e avaliação estadual.

12 Em relação ao contexto escolar, são disponibilizadas informações sobre: localização da escola, tamanho, serviços públicos, estrutura física, equipamentos, perfil do aluno e qualificações quanto ao atendimento (modalidade de ensino, etapa, turno, jornada etc.).

e também analisar as informações sobre a qualidade da implementação do Circuito de Gestão na rede.

No decorrer de cada ano são realizados ainda quatro Comitês Estaduais de Governança, com objetivo de capturar a análise estratégica dos dirigentes da Secretaria de Educação e do Instituto Unibanco. Nesses eventos são apresentadas informações sobre a implementação do Circuito de Gestão e os resultados alcançados, trazendo luz para o que precisa ser fortalecido na parceria. Discute-se de que forma os apoios do Jovem de Futuro podem potencializar mais a melhoria na gestão e no aprendizado dos estudantes e quais as medidas complementares que precisam ser tomadas pela Secretaria.

Esse conjunto de produtos e procedimentos tem como princípio a ideia de que informação é essencial para o sucesso da gestão. Um bom plano exige evidências que tornem os diagnósticos mais precisos. Avaliar a qualidade da execução depende de registros atualizados no sistema de informações e sistematização inteligente dos dados, compondo um bom monitoramento. Os resultados conquistados também precisam ser acessados com agilidade.

Dessa forma, gera-se sinergia entre os atores, garantindo que todos conheçam diretrizes, orientações e resultados. Mais do que isso, trabalhamos para que todos conheçam e reconheçam a produção e o valor agregado por cada um.

Avaliação de Impacto

A fim de se conhecer a verdadeira contribuição do projeto Jovem de Futuro para a melhoria na aprendizagem nas escolas, o projeto é submetido a uma avaliação rigorosa com desenho experimental, que é um “padrão ouro” das avaliações.

De acordo com esse desenho de avaliação, um conjunto relevante de escolas (escolas de tratamento) ingressa no projeto no início da parceria entre a Secretaria de Educação e o Instituto Unibanco, e outro conjunto (escolas de controle) ingressa no projeto somente a partir do terceiro e do quarto ano de implementação. Essas escolas de controle ajudam a saber o que aconteceria com as escolas que receberam o Jovem de Futuro caso o projeto não existisse. Afinal, muitos são os fatores que podem estar por trás da melhoria de apren-

dizagem nas escolas. Como saber o quanto veio dos efeitos de uma melhor gestão potencializada pelo projeto Jovem de Futuro?

Entendemos que o impacto do projeto é quanto a mais as escolas que receberam o projeto melhoraram a aprendizagem ao final da 3ª série do Ensino Médio comparadas com as escolas de controle. Se todas melhoraram igualmente, não há evidências de que o projeto teve impacto. As escolas que receberam o projeto precisam ter melhorado mais para que afirmemos com segurança que vale a pena fazer o Jovem de Futuro.

Portanto, antes de universalizar o projeto para toda a rede, é prudente ter certeza sobre sua capacidade real de transformar a realidade. Afinal, o Jovem de Futuro exige a dedicação e o esforço de muitos atores. Produzir conhecimento sobre o impacto real do projeto é ação gestora de caráter ético e responsável. Nosso desafio é mobilizar também os gestores para uma gestão ética e responsável, que valoriza o conhecimento.

Além da avaliação de impacto, o Instituto Unibanco também realiza avaliações de processo e análise dos componentes, que buscam explicar os avanços ou recuos dos resultados alcançados. Essa agenda de produção de conhecimento está articulada ao modelo lógico do programa, que explicita as hipóteses da cadeia de impacto e permite o aperfeiçoamento contínuo ajustado às especificidades da realidade educacional de cada estado, possibilitando a identificação e a superação de desafios, a melhoria das conquistas parciais e o fortalecimento dos acertos.

5. PERSPECTIVA DE SUSTENTABILIDADE

Todo o processo de implementação foi formulado para gerar raízes nas práticas dos profissionais e nos mecanismos institucionais. Traz consigo o “vírus” da sustentabilidade. A aposta é que, quanto mais efetivas forem as conexões na implementação, mais viral será a sustentabilidade do Circuito de Gestão.

É por isso que o Jovem de Futuro investe em produção e disseminação de conhecimento sobre gestão, pois é dessa forma que serão desenvolvidas

competências individuais e coletivas. Institui um processo de gestão focado em resultados de aprendizagem e direcionado por protocolos de ação, pois só assim podemos renovar ou reinventar um “saber fazer”. Oferece um sistema via web para registro e tabulação de informações que permanece na Secretaria. Promove ações de comunicação focadas na mobilização e no engajamento dos diversos atores em todas as instâncias.

Contudo, existem tarefas técnicas que viabilizam o Circuito de Gestão e que exigem conhecimento específico, como cálculos estatísticos, definição de critérios de seleção de escolas, definição de competências e atribuições dos atores, assim como normativas e legislação. Durante os primeiros dois anos de implementação, o projeto Jovem de Futuro se ocupa dessas tarefas.

Tendo em vista ser necessário transferir o conhecimento para que a rede seja completamente autônoma na operação do Circuito de Gestão, são implementadas ações específicas para a promoção da sustentabilidade. São ações formadoras de multiplicadores, desenvolvedoras de quadros técnicos e também de automatização de procedimentos, principalmente cálculos estatísticos.

Além de contribuir para a transferência de conhecimento, essas ações e estratégias buscam enfrentar práticas de descontinuidade das políticas públicas, questão estrutural que dificulta o alcance dos resultados esperados. Reconhecemos que uma parceria só é bem-sucedida quando, de modo efetivo, o corpo dirigente e técnico da Secretaria de Educação e das escolas se apropriam de forma estruturada, crítica e consistente dos conteúdos e dos modos de fazer do programa.

Com tudo isso, esperamos que sobrevivam os esforços e a dedicação do grupo de gestores que começou a implantar o Circuito de Gestão na rede com o apoio do Instituto Unibanco. A fim de acompanhar os acontecimentos em mais longo prazo, a partir do terceiro ano de Jovem de Futuro, o Instituto Unibanco passa a monitorar, em conjunto com a rede, um indicador de sustentabilidade do Circuito de Gestão. Trata-se de uma medida que sintetiza o quanto os processos mais cruciais estão sendo executados e com que qualidade. Tal indicador continua sendo acompanhado pelo Instituto Unibanco mesmo após o fim do Jovem de Futuro no estado.

O IMPACTO DO PROJETO JOVEM DE FUTURO SOBRE A APRENDIZAGEM EM ESCOLAS PÚBLICAS

Ricardo Paes de Barros, *Economista Chefe do Instituto Ayrton Senna e Professor no Insper*
Rosane Mendonça, *Universidade Federal Fluminense*
Samuel Franco, *OPE Sociais e IETS*
Gabriela Gall Rosa, *Insper*

1. INTRODUÇÃO

O Jovem de Futuro é um Projeto do Instituto Unibanco que tem como objetivo melhorar a aprendizagem dos estudantes em escolas públicas estaduais de Ensino Médio por meio de uma gestão voltada para resultados. Iniciado em 2008, já foi implantado em dez estados brasileiros¹ e até 2015 tinha beneficiado quase 2,5 mil escolas estaduais e 1,6 milhão de estudantes de Ensino Médio.

Nesse estudo, apresentamos a avaliação de impacto do Jovem de Futuro, que possui desenho experimental e tem sido conduzida em todos os estados que o adotaram. O Projeto transforma práticas de gestão das escolas e, portanto, o impacto investigado é uma medida agregada da aprendizagem dos alunos que frequentavam as escolas durante o período em que a avaliação foi realizada. O texto não se limita a descrever os resultados encontrados e inclui uma apresen-

1 Os estados que têm ou já tiveram o Projeto são: Ceará, Espírito Santo, Goiás, Mato Grosso do Sul, Minas Gerais, Pará, Piauí, Rio de Janeiro, Rio Grande do Sul e São Paulo.

tação do método utilizado para isolar o impacto e também propõe uma reflexão que nos permite julgar o quão elevado é o efeito apresentado.

2. METODOLOGIA

2.1. Impacto sobre o quê?

Uma vez que a unidade de análise da avaliação de impacto do Projeto Jovem de Futuro é a escola, a pergunta a ser respondida é o quanto “ter participado do Projeto” garantiu às escolas um melhor desempenho acadêmico.

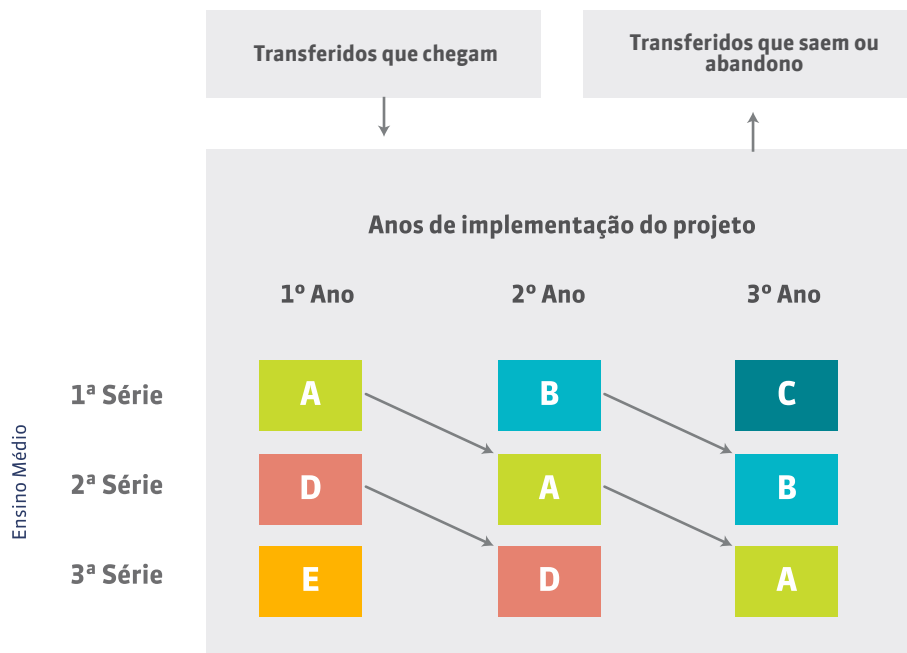
O desempenho acadêmico de uma escola, por sua vez, pode ser traduzido por diversos tipos de resultado, como proficiências em disciplinas específicas, taxas de aprovação, reprovação ou abandono, etc. Selecionado o resultado de interesse, é necessário ainda especificar que vamos expressá-lo como uma **característica** específica da distribuição dos alunos que frequentavam uma determinada **série** dessa escola **ao fim da janela de tempo da avaliação**.

Nossa opção foi avaliar o impacto do Jovem de Futuro sobre dois resultados tradutores do desempenho acadêmico: as proficiências em Língua Portuguesa e Matemática. Assim sendo, a formulação completa do que está sendo estudado é: o impacto sobre as **médias** (características da distribuição) das distribuições dos alunos da escola segundo as **proficiências em Língua Portuguesa e Matemática** (resultados tradutores do desempenho acadêmico dos alunos) **ao final da 3ª série** (série selecionada), **três anos após o início da implantação do Projeto** (janela de tempo da avaliação).

O fato da avaliação ser realizada com os alunos da 3ª série do Ensino Médio após três anos da data de início do Projeto é de particular importância. Afinal, esse é o primeiro momento em que se pode capturar o efeito de “cursar todas as séries dessa etapa de ensino” em uma escola com as práticas de gestão instituídas pelo Jovem de Futuro. Este seria o impacto pleno. Avaliações em qualquer outra série ou em uma janela de tempo de avaliação inferior a três anos captariam o impacto de uma exposição parcial dos estudantes ao Projeto, pois não consideraríamos aqueles estudantes que completaram as três séries do Ensino Médio na escola modificada pelo Projeto.

O Diagrama 1 nos ajuda a ilustrar essas ideias. Note que após três anos de implantação do Projeto, estarão cursando a 3ª série três tipos de estudantes. Primeiro, aqueles que no início do Projeto estavam na 1ª série e foram sempre progredindo (caixinha A – três anos em uma escola com gestão modificada, sendo que em cada ano de implantação foi cursada uma série diferente). Quando esse grupo chega ao final da 3ª série, estamos medindo o impacto pleno. Segundo, os estudantes que no início do Projeto estavam na 2ª série e que alternaram reprovação e aprovação (caixinha B – três anos em uma escola com gestão modificada, porém cursaram apenas duas séries distintas no período). Terceiro, os que no início do Projeto estavam na 3ª série e a repetiram duas vezes consecutivas (caixinha C – três anos em uma escola com gestão modificada, porém cursaram a mesma série em todo o período). Os estudantes representados pelas caixinhas D e E sequer chegaram à 3ª série ao final dos três anos de intervenção.

DIAGRAMA 1:
Fluxo na escola durante os 3 anos de implementação do Projeto

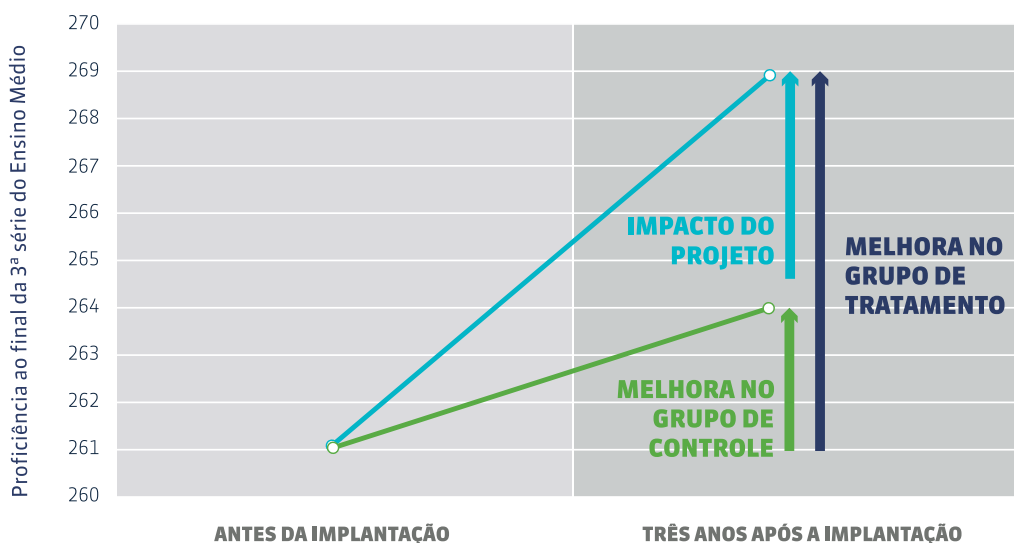


2.2. Construindo o grupo de controle

Toda avaliação de impacto com desenho experimental baseia-se no contraste entre a melhoria no desempenho de um grupo de escolas beneficiadas pelo Projeto (grupo de tratamento), antes e depois da intervenção (janela de tempo da avaliação), e a correspondente melhoria em um grupo de escolas não beneficiadas (grupo de controle) – veja Gráfico 1. Assim, é fundamental em qualquer avaliação de impacto a especificação de como os grupos de tratamento e controle foram obtidos. Esse é o objetivo desta seção.

Em termos conceituais, o impacto de um Projeto sobre um conjunto de escolas é, por definição, o contraste entre o que seria o desempenho dessas escolas na presença do Projeto e o que teria acontecido caso não tivessem sido beneficiadas. Como, ao final, cada escola vivenciará apenas uma das duas situações, a outra será sempre uma conjectura, um contrafactual, impossível de ser observado.

GRÁFICO 1:
Representação gráfica do conceito de impacto com desenho experimental



Tipicamente o que se deseja estimar é o impacto de uma intervenção sobre um grupo de escolas beneficiadas e, portanto, o que **não** se observa é o que teria acontecido com elas caso não fossem beneficiadas. Exatamente com o objetivo

de preencher essa lacuna informacional é que necessitamos de um grupo de controle, o qual evidentemente deve ser formado por escolas não beneficiadas. Mas essa condição de não estar entre as beneficiadas não é suficiente. Esse grupo precisa também ser selecionado de forma muito especial, uma vez que a evolução do desempenho de um verdadeiro grupo de controle precisa ser idêntica à evolução que o grupo de escolas beneficiadas teria caso não tivessem sido atendidas.

Embora ainda exista debate sobre como grupos de controle podem ser obtidos, uma questão já se encontra bem difundida há pelo menos um século: quando a seleção dos beneficiários é feita com base em um sorteio, os não beneficiados formam um grupo de controle ideal.

No caso da avaliação de impacto do Projeto Jovem de Futuro, os grupos de tratamento e controle foram obtidos a partir de um processo que pode ser descrito em três etapas:

1ª ETAPA: em cada um dos estados participantes do Projeto, um grupo ou a totalidade das escolas foi convidada a participar.

2ª ETAPA: as escolas que declararam interesse em participar foram agrupadas por semelhança. Esses grupos deveriam ser homogêneos com relação à evolução do desempenho que as escolas do grupo teriam na ausência do Projeto. O ideal seria que os grupos fossem formados apenas por duas escolas (pares de escola, portanto). A maior parte dos grupos acabou atendendo a esse critério, embora em alguns casos, o número de escolas do grupo chegue a 12 (veja Tabela 1).

3ª ETAPA: Organizou-se um sorteio público que, para cada grupo, selecionou aleatoriamente quais escolas seriam atendidas de imediato e quais teriam atendimento postergado. Em cada grupo, pelo menos uma escola teve o atendimento postergado para o fim da janela de tempo da avaliação.

Esse processo vem sendo realizado desde o início do Projeto em 2008. O Diagrama 2 apresenta o momento em que as escolas envolvidas na avaliação foram inicialmente sorteadas em cada um dos estados que são ou já foram parceiros do Instituto Unibanco. Ao longo desses sete anos de avaliação, muitas escolas foram sorteadas a partir dos grupos formados e, com isso, foram criadas opor-

tunidades para a avaliação de impacto do Projeto. Temos hoje 409 grupos de escolas e destes, 141 foram utilizados na avaliação de impacto do Projeto.

TABELA 1:
Número e tamanho dos grupos de escolas utilizados nos sorteios para seleção de tratamento e controles

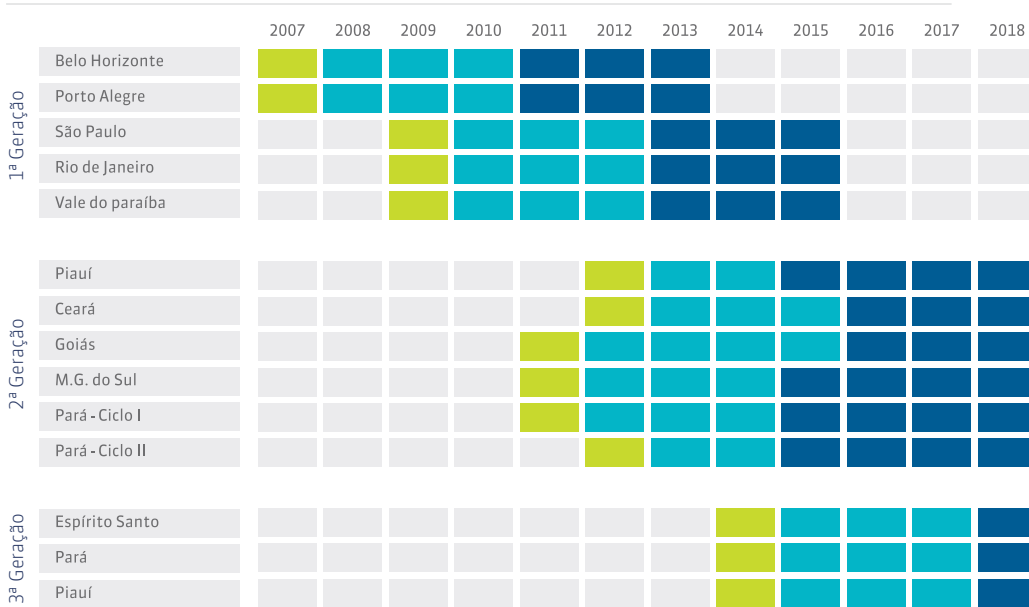
GERAÇÃO	ÁREA	NÚMERO DE GRUPOS		TAMANHO DOS GRUPOS (NÚMERO DE ESCOLAS)	
		TOTAL	UTILIZADOS NA AVALIAÇÃO	GRUPO DE TRATAMENTO	GRUPO DE CONTROLE
1a	Minas Gerais (RM* de Belo Horizonte)	4	4	5	7
	Rio Grande do Sul (RM* de Porto Alegre)	25	0	1	1
	São Paulo (RM* de São Paulo)	20	17	1	1
	São Paulo (Vale do Paraíba)	20	20	1	1
	Rio de Janeiro (RM* do Rio de Janeiro)	15	12	1	1
2a	Pará	44	15	1	1
	Piauí	25	0	7	1
	Ceará	26	25	5	1
	Goiás	25	25	5	1
	Mato Grosso do Sul	25	23	4	1
3a	Pará	42	0	1	1
	Piauí	134	0	1	1
	Espírito Santo	70	0	2	1
TOTAL		475	141	-	-

*Região Metropolitana

Fonte: Elaboração própria a partir de registros administrativos do Instituto Unibanco

DIAGRAMA 2:

Janela de tempo de avaliação



Legenda:

- Amarelo Linha de base
- Ciano Janela de avaliação
- Azul Pós Janela de Avaliação

2.3. Impacto medido de que forma?

Para medir o desempenho acadêmico das escolas, entendido nessa avaliação de impacto como proficiências em Língua Portuguesa e Matemática, optamos por utilizar somente medidas derivadas de fontes secundárias, independentes do Projeto Jovem de Futuro. Em quase todos os estados onde o Projeto foi implantado estavam em funcionamento “sistemas locais de avaliação da aprendizagem dos alunos” que abrangem **todas** as escolas da rede². O fato da proficiência ser aferida para todas as escolas e não apenas para aquelas envolvidas na avaliação de impacto do Projeto Jovem de Futuro é muito importante para

² O único estado que não contava com avaliação externa para a 3ª série do Ensino Médio durante o período de avaliação de impacto do Jovem de Futuro foi o Rio Grande do Sul e, por essa razão, não foi possível incluir suas escolas no presente estudo.

garantir a validade interna da avaliação, isto é, para assegurar que o contraste entre as escolas de tratamento e controle, em termos de proficiência, seja um estimador não enviesado do impacto do Projeto.

Quando são utilizadas medidas de proficiência especialmente desenvolvidas para a avaliação de impacto do Projeto, mesmo sem a intenção, estaremos introduzindo algum tipo de viés na estimativa. Seja porque as escolas de controle e tratamento podem ter incentivos diferenciados para ir bem ou mal nos testes, seja porque os dois grupos podem ter os mesmos incentivos para se comportar de maneira atípica ao saberem do experimento, por exemplo, colocando excesso de empenho ou excesso de desmotivação na participação nos testes. Se os vieses fossem diferentes para tratamento e controle, estaríamos anulando a vantagem do sorteio, pois o que se observaria no grupo de controle não corresponderia ao que ocorreria com as escolas beneficiadas na ausência do Projeto. Consequentemente, o impacto estimado captaria tanto o efetivo benefício do Projeto como também diferenças devido à imperfeita comparabilidade das medidas de proficiência entre tratamento e controle.

Não queremos com isso dizer que os “sistemas locais de avaliação da aprendizagem dos alunos” meçam de forma não enviesada a real proficiência dos estudantes. Existem diversas razões não relacionadas com o Projeto Jovem de Futuro para que essas medidas sobre-estimem (em particular, quando os alunos são treinados para fazer a prova) e para que subestimem (quando existe desinteresse dos alunos pelo resultado de um exame que não fará parte de seu histórico escolar) a real proficiência dos estudantes. No entanto, como essa mensuração é desvinculada do Projeto, não existe razão para que esses vieses sejam diferentes nas escolas de tratamento e controle.

3. ESTIMANDO O IMPACTO

3.1. O Projeto Jovem de Futuro tem impacto?

Estatisticamente falando, nosso problema consiste em verificar se existe suficiente evidência para rejeitar a hipótese de que o Projeto não tem qualquer impacto sobre a proficiência dos alunos em escolas avaliadas.

Caso o Projeto não gere impacto, então a melhoria no desempenho das escolas beneficiadas, considerando o período antes e depois da intervenção, não deve ser estatisticamente diferente da correspondente melhoria observada nas escolas de controle. Ou seja, se o Projeto não tem impacto, a chance das escolas beneficiadas melhorarem mais do que as escolas de controle deve ser 50%. Isso pode ser entendido da seguinte forma: se “melhorar mais a proficiência” é algo independente do Jovem de Futuro, então é natural que, de forma aleatória, algumas escolas beneficiadas melhorem mais que as de controle e outras de controle melhorem mais do que as beneficiadas. Se esse é um efeito aleatório, uma escola beneficiada pelo Jovem de Futuro tem 50% de chance de ir melhor do que uma escola de controle. Por isso, independentemente do número de escolas em cada grupo e da divisão interna entre beneficiadas e controle, caso o Projeto não tenha impacto, os dois grupos têm as mesmas chances de melhoria.

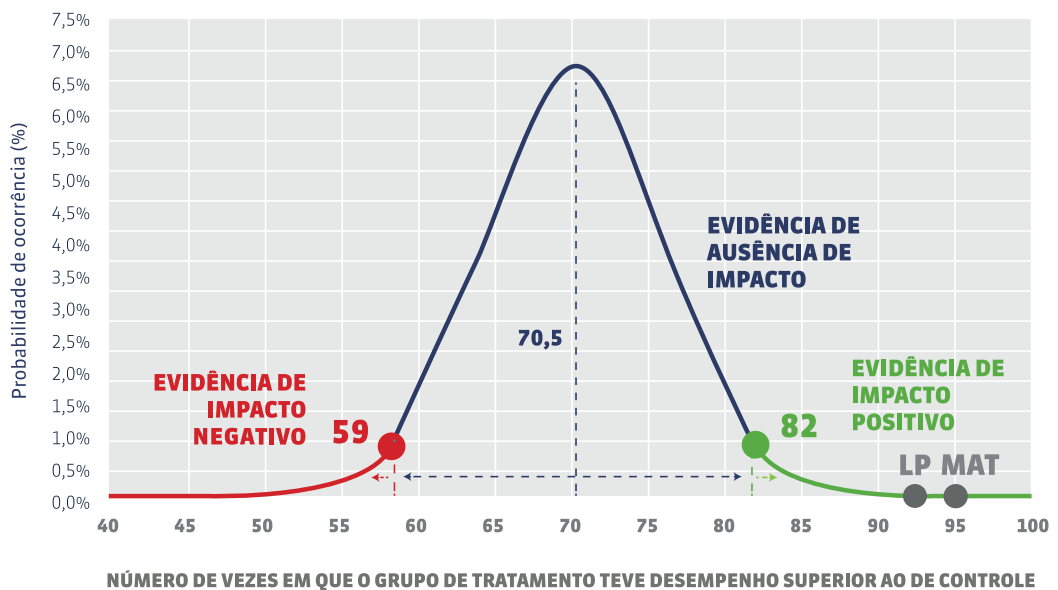
Dos 475 grupos de escolas formados nos estados e participantes do sorteio, foram considerados para a avaliação de impacto apenas 141. Isso porque foi necessário excluir grupos em quatro estados, seja porque não dispunham de um sistema externo de avaliação da aprendizagem dos alunos na 3ª série do Ensino Médio, seja porque o Jovem de Futuro ainda não completou os três anos de implementação.

Consideremos, por exemplo, a proficiência média em Língua Portuguesa ao final da 3ª série. Em cada um dos 141 grupos de escolas considerados na avaliação de impacto, medimos se a melhoria nas beneficiadas (antes e depois do Projeto) foi maior do que nas de controle. Se o Projeto não tem qualquer impacto, é esperado que em metade dos grupos, escolas beneficiadas tenham se saído melhor do que as de controle. Portanto, o esperado é encontrar 70 grupos em que há impacto (beneficiadas se saindo melhor).

Mas é evidente que, da mesma forma que alguém que lança 141 moedas não deveria esperar obter exatamente 70 caras ou coroas, não deveríamos esperar que, na ausência de impacto do Projeto, obtivéssemos exatamente 70 casos em que as escolas beneficiadas melhoraram mais do que as de controle. Na verdade, a probabilidade de se obter exatamente 70 caras e 71 coroas em 141 lançamentos é de apenas 6,7%. Assim sendo, utilizando um intervalo de confiança para tornar o argumento mais preciso, se o Projeto não tem impacto,

existiria 95% de chance de se observar entre 59 e 82 grupos em que as escolas beneficiadas se saem melhor do que as de controle. Para rejeitar a hipótese nula (hipótese de que o Projeto não tem impacto), o número de grupos em que se observa que beneficiadas se saem melhor do que controles precisa ser superior a 82 (veja Gráfico 2).

GRÁFICO 2:
Distribuição dos grupos da avaliação de impacto em que tratamento melhorou acima do controle segundo a probabilidade de ocorrência



Observamos que, três anos depois do início do Jovem de Futuro, em 92 dos 141 grupos de escolas, a melhoria na proficiência em Língua Portuguesa dos alunos na 3ª série das escolas beneficiadas foi superior à das escolas de controle. Existe, portanto, sólida evidência para rejeitarmos a hipótese de que o Projeto não tem qualquer impacto sobre o desempenho acadêmico das escolas.

É mínima a chance de olharmos para esses 92 grupos em que as beneficiadas se saíram melhor e concluirmos equivocadamente que o Projeto tem impacto. A chance desse erro seria uma em 10.000, portanto, extremamente improvável.

No caso da Matemática, vimos um resultado ainda melhor. Em 95 dos 141 grupos, as escolas beneficiadas se saíram melhor do que as de controle. A chance de estarmos cometendo um equívoco ao concluirmos que o Jovem de Futuro tem impacto na proficiência de matemática é uma em 100.000.

Para completar a consistência dessa argumentação, vamos olhar para a situação das escolas antes da implantação do Projeto. Conhecemos a proficiência de todas elas no ano imediatamente anterior ao da data de início do Jovem de Futuro. Como o Projeto não pode ter impacto sobre o passado e, na medida em que o sorteio foi bem conduzido, devemos esperar que em 70 grupos, as escolas beneficiadas tenham um ponto de partida melhor do que as de controle. Como visto anteriormente, estatisticamente falando, deveríamos considerar um intervalo de confiança em torno dos 70 casos, que vai de 59 a 82. Os resultados encontrados confirmam integralmente a expectativa de que não há diferenças iniciais relevantes entre tratamento e controle. Com relação à proficiência média em Língua Portuguesa, há 65 dos 141 grupos em que as beneficiadas tinham situação de partida melhor. No caso da proficiência média em Matemática, encontramos que em 68 dos 141 grupos, o ponto de partida das escolas beneficiadas era melhor.

Podemos concluir com elevadíssimo grau de certeza que o Projeto Jovem de Futuro possui impacto na proficiência média de Língua Portuguesa e Matemática dos alunos de 3ª série do Ensino Médio.

3.2. Qual a magnitude do impacto do Projeto Jovem de Futuro?

Saber que o Projeto gerou impacto é bom, mas talvez não o suficiente, pois a expectativa dos gestores é que esse impacto seja de magnitude relevante. Para saber a magnitude do impacto do Jovem de Futuro, o procedimento utilizado é muito similar ao que vimos na seção anterior. Até então, rejeitamos a hipótese de que o Projeto não tem impacto, considerando o número de grupos em que se observou que as escolas beneficiadas melhoraram mais do que as de controle. Nesta seção, qualificamos a análise, considerando a informação sobre quantos pontos a mais na Escala Saeb³, as escolas beneficiadas melhoram

3 A Escala Saeb é a escala brasileira na qual expressamos a proficiência em Língua Portuguesa e Matemática, construída pelo Ministério da Educação.

comparadas com as de controle. A precisão dessas estimativas pode ser obtida a partir da variabilidade dos diferenciais na melhoria em proficiência entre grupos, conforme indicado nas Tabelas 2A e 2B.

TABELA 2A:
Impacto do Jovem de Futuro: Proficiência em Língua Portuguesa

GERAÇÃO	ÁREA	IMPACTO SOBRE O APRENDIZADO NA 3ª SÉRIE, 3 ANOS APÓS O INÍCIO DO PROJETO				
		Média (pontos na Escala Saeb)	Número de agrupamentos	Erro-padrão (pontos na Escala Saeb)	Limite inferior (95% de confiança)	Estatística para detectar heterogeneidade
	Média simples dos experimentos	4	141	1,4	2,1	-
	Média ponderada das áreas	5	-	1,7	1,7	
1a	Minas Gerais (RM* de Belo Horizonte)	10	4	4,7	2,0	1,1
	São Paulo (RM* de São Paulo)	5	17	4,2	-1,5	0,2
	São Paulo (Vale do Paraíba)	3	20	2,9	-1,3	-0,4
	Rio de Janeiro (RM* do Rio de Janeiro)	6	12	6,8	-5,6	0,1
2a	Pará	2	15	4,6	-5,6	-0,6
	Ceará	5	25	2,7	0,5	0,1
	Goiás	5	25	4,0	-1,4	0,1
	Mato Grosso do Sul	3	23	3,4	-2,5	-0,4

*Região Metropolitana

Fonte: Elaboração própria a partir de informações das avaliações externas estaduais

TABELA 2B:**Impacto do Jovem de Futuro: Proficiência em Matemática**

GERAÇÃO	ÁREA	IMPACTO SOBRE O APRENDIZADO NA 3ª SÉRIE, 3 ANOS APÓS O INÍCIO DO PROJETO				
		Média (pontos na Escala SAEB)	Número de agrupamentos	Erro-padrão (pontos na Escala SAEB)	Limite inferior (95% de confiança)	Estatísticas para detectar heterogeneidade
	Média simples dos experimentos	6	141	1,2	3,8	-
	Média ponderada das áreas	5	-	1,0	3,0	7,9
1a	Minas Gerais (RM* de Belo Horizonte)	12	4	6,0	1,9	1,2
	São Paulo (RM* de São Paulo)	1	17	2,1	-3,0	-1,9
	São Paulo (Vale do Paraíba)	7	20	2,9	2,8	1,0
	Rio de Janeiro (RM* do Rio de Janeiro)	7	12	5,0	-1,4	0,4
2a	Pará	10	15	4,7	2,4	1,2
	Ceará	5	25	2,1	1,8	0,3
	Goiás	6	25	3,8	-0,5	0,3
	Mato Grosso do Sul	4	23	2,1	0,6	-0,3

*Região Metropolitana

Fonte: Elaboração própria a partir de informações das avaliações externas estaduais

Uma primeira estimativa simples da magnitude do impacto do Projeto sobre a proficiência média dos alunos ao final da 3ª série do Ensino Médio é de 4 pontos na Escala Saeb em Língua Portuguesa e de 6 pontos na Escala Saeb em Matemática.

No entanto, como o número de escolas em cada grupo é distinto e a variabilidade do desempenho entre escolas pode mudar entre os estados, a forma estatís-

ticamente mais eficiente de agregar as estimativas de impacto dos 141 grupos não é necessariamente igual à média aritmética simples adotada acima. Em princípio, cada grupo oferece um estimador da magnitude do impacto do Projeto com precisão diferenciada, dependendo do número de escolas presentes no grupo, do balanceamento no número de tratamentos e de controles e também da variabilidade de desempenho entre escolas no estado. Idealmente, a precisão do estimador de impacto será maximizada se as informações dos grupos forem ponderadas por sua precisão, entendida como o inverso da variância.

Quando esse segundo procedimento é utilizado, o impacto sobre a proficiência em Língua Portuguesa aumenta, passando de 4 para 5 pontos na Escala Saeb. No caso da matemática ocorre o contrário. A estimativa de impacto cai, passando de 6 para 5 pontos na Escala Saeb.

Em resumo, nossas estimativas pontuais apontam para um impacto do Projeto de magnitude entre 4 e 6 pontos na Escala Saeb, tendendo a ser um pouco maior em Matemática do que em Língua Portuguesa.

3.3. Heterogeneidade do impacto

Nas Tabelas 2A e 2B apresentamos tanto estimativas agregadas do impacto do Projeto Jovem de Futuro para o conjunto dos estados atendidos, como também estimativas individuais para cada estado. Existe considerável variabilidade entre os impactos aferidos em cada estado. Em Língua Portuguesa, por exemplo, o impacto nos estados vai de 2 a 10 pontos na Escala Saeb. Em Matemática variam em um intervalo ainda maior: entre 1 e 12 pontos na Escala Saeb.

Existem duas possíveis explicações para essa variabilidade: (a) o Projeto realmente tem impacto diferenciado a depender do estado em que é implantado e, nesse caso, dizemos que o impacto do Projeto é heterogêneo; ou (b) trata-se apenas de flutuação estatística resultante do erro de medição. Como conhecemos a precisão das estimativas de impacto para cada estado, é perfeitamente possível avaliar a legitimidade ou a importância dessas duas possibilidades.

Uma estatística comumente utilizada para avaliar se as diferenças de impacto entre os estados é real (o que tornaria o impacto heterogêneo) consiste em

expressar a diferença entre a magnitude do impacto em um estado e a média para o conjunto deles em múltiplos do erro-padrão do estimador de impacto para o estado. Por exemplo, como vimos no caso de Língua Portuguesa, o impacto estimado para o conjunto dos estados foi de 5 pontos na Escala Saeb. Como revela a Tabela 2A, em Minas Gerais a magnitude estimada para o impacto do Projeto sobre a proficiência em Língua Portuguesa foi de 10 pontos na Escala Saeb, com um erro-padrão associado de 4,7. Assim, a diferença em relação ao impacto agregado expressa em múltiplos desse erro-padrão seria de 1,1 ($\frac{9,7-4,6}{4,7} = 1,1$). O valor dessa razão em módulo deve ser próximo à unidade ou menor para afirmarmos que tratam-se puramente de erros de medida. Já valores bem acima da unidade apontam para alguma dose de heterogeneidade do impacto. A evidência disponível é perfeitamente compatível com a argumentação de que a variabilidade observada é fruto exclusivamente de erros aleatórios, naturalmente presentes na mensuração do impacto em cada estado. Se existe alguma evidência de heterogeneidade, ela se restringe a São Paulo – Região Metropolitana. Nesse caso, a estatística detectora da heterogeneidade é -1,9, que tomada em módulo, nos dá um valor bem superior à unidade.

4. INTERPRETANDO O IMPACTO ESTIMADO

4.1. Relevância da magnitude do impacto estimado

Já sabemos que é possível afirmar, de forma generalizada, que o impacto do Projeto Jovem de Futuro é de 5 pontos na Escala Saeb, tanto sobre a proficiência em Língua Portuguesa quanto em Matemática. Resta, agora, verificar qual a relevância dessa magnitude de impacto.

O impacto de uma intervenção é comumente expresso como uma porcentagem do desvio-padrão do resultado sobre o qual se está medindo o impacto. Com vistas a facilitar a comparabilidade, tomemos como parâmetro o desvio-padrão em proficiência tanto em Matemática como em Língua Portuguesa no Brasil, que é da ordem de 33 pontos na Escala Saeb. Assim, um impacto de 5 pontos na Escala Saeb corresponde a 15% de um desvio-padrão.

Considerando os achados de uma importante meta-análise internacional (Hill, Bloom, Black, & Lipsey (2007)⁴), que reúne avaliações de intervenções educacionais voltadas à melhoria do aprendizado de jovens na Educação Média, o impacto médio encontrado em 76 avaliações foi de 24% de um desvio padrão. Se restringirmos o universo aos experimentos, temos 43 avaliações que indicam um impacto médio de 27% de um desvio-padrão. Um pouco mais de um terço das avaliações experimentais incluídas nesta meta-análise apresentaram impactos inferiores ao do Jovem de Futuro.

Ainda recorrendo às meta-análises realizadas no Brasil e no mundo sobre avaliação de impacto⁵, sabemos que 5 pontos na Escala Saeb (ou 15% de um desvio padrão) é um efeito maior do que o observado em intervenções que fazem os estudantes passarem a ter aulas com um professor mais experiente. O impacto de ter aula com professores mais experientes é 10% de um desvio-padrão. Também é maior do que o efeito produzido pela redução do tamanho da sala de aula de 22 para 15 alunos, que também está na ordem dos 10% de um desvio-padrão. Por outro lado, considerando especificamente a qualidade do professor, a literatura indica que o impacto de se estudar com um dos melhores professores da escola (aqueles que mais conseguem bons resultados de aprendizagem com seus estudantes) ao invés de estudar com um dos mais fracos é da ordem de 30% de um desvio-padrão, portanto o dobro do impacto do Jovem de Futuro.

Uma terceira alternativa para se avaliar a relevância de 5 pontos a mais na Escala Saeb é comparar esse efeito com o quanto um aluno aprende ao longo de todo o Ensino Médio. A diferença entre a proficiência média em Matemática e Língua Portuguesa dos alunos ao final do Ensino Médio e a correspondente proficiência ao final da Educação Fundamental foi de 18 pontos na Escala

4 Hill, Carolyn J.; Bloom, Howard S.; Black, Alison Rebeck; Lipsey, Mark W. (2007). Empirical Benchmarks for Interpreting Effect Sizes in Research. MDRC Working Papers on Research Methodology.

5 Consultar o site Caminhos para melhorar o aprendizado (www.paramelhoraroaprendizado.org.br)

Saeb em 2013. Se considerarmos essa diferença como uma boa medida do que tipicamente um aluno aprende ao longo do Ensino Médio e se, a cada série, os alunos adquirem mais ou menos a mesma quantidade nova de conhecimento, o aprendizado por série seria de 6 pontos na Escala Saeb. Assim, o impacto do Jovem de Futuro seria mais ou menos 80% do que se aprende em uma série do Ensino Médio.

Por fim, cabe analisar o quanto os estados brasileiros foram capazes de avançar ao longo da última década em proficiência. A evidência disponível revela que, entre 2003 e 2013, apenas quatro unidades da federação conseguiram melhorar a proficiência no Ensino Médio público em 5 pontos na Escala Saeb ou mais. Assim, o impacto do Projeto é maior do que o progresso alcançado por 85% das Unidades da Federação ao longo de uma década.

4.2. Impacto sobre a escola versus impacto sobre o aluno

Caso não houvesse reprovação, abandono ou mesmo transferência de estudantes entre escolas, **todos** os concluintes do Ensino Médio teriam cursado as três séries na mesma escola. Esse é o caso que poderia nos dar o maior impacto pleno possível e nos permitiria afirmar que o impacto do Projeto sobre o desempenho da escola é igual ao impacto sobre a proficiência dos estudantes que ingressaram na 1ª série do Ensino Médio no primeiro ano de implantação e cursaram todas as três séries na escola beneficiada.

No entanto, essa não é a realidade e há muitos entraves no fluxo. Muitos dos estudantes que participaram da avaliação de impacto do Jovem de Futuro ao final da 3ª série do Ensino Médio foram, na realidade, repetentes na 2ª série ou ainda são repetentes (por duas vezes) da 3ª série. Ao menos, nesse caso, todos esses estudantes permaneceram por três anos na escola beneficiada, o que nos permitiria afirmar que o impacto sobre a escola é igual ao impacto sobre os alunos que passaram três anos em uma escola beneficiada, independentemente da série em que se encontravam no primeiro ano de implantação da intervenção.

Contudo, sabemos que há alunos que vieram transferidos de outras escolas e que, portanto, não ficaram expostos por três anos ao projeto Jovem de Futuro e isso faz com que o impacto sobre a escola, que viveu três anos de Projeto, não é o mesmo que o impacto sobre os alunos que cursavam a 3ª série do Ensino Médio no momento final da avaliação.

Ocorre também que o Projeto pode mudar o próprio fluxo escolar. Suponhamos que ele aumente a taxa de aprovação e reduza a de abandono. Ao fazer isso, os estudantes que acabam frequentando a 3ª série do Ensino Médio não seriam os mesmos que a frequentariam na ausência do Projeto. Possivelmente seriam estudantes com proficiência média menor do aqueles que chegariam à 3ª série se a escola não estivesse no Projeto. Afinal, na ausência do Projeto, as taxas de reprovação e abandono seriam mais altas, permitindo chegar à 3ª série apenas os “sobreviventes”. Mais uma vez, portanto, o impacto sobre o desempenho da escola ao final da 3ª série não é igual ao impacto sobre o desempenho dos alunos que frequentavam essa escola ao final da 3ª série, pois o Projeto provocaria mudança na composição do grupo que chega à 3ª série. É possível ainda que bons alunos de outras escolas sejam atraídos para a escola beneficiada e essa experimente uma melhora de resultado sem ter feito, na realidade, qualquer progresso pedagógico com os alunos que lá estavam anteriormente.

Em suma, ao avaliarmos o impacto sobre o desempenho da escola, o que estamos capturando é o quanto uma escola beneficiada evolui a mais do que evoluiria caso o Projeto não existisse. E isso inclui tanto as mudanças na composição de perfil dos estudantes que frequentaram a escola beneficiada em qualquer um dos três anos de Projeto, como também o quanto realmente a aprendizagem teria sido influenciada pelo Projeto.

Para calcular o impacto do Jovem de Futuro sobre o real desempenho dos estudantes e não apenas sobre o desempenho da escola, seria necessário neutralizar o efeito da mudança de composição no perfil dos estudantes. Para isso, bastaria restringir a análise a um universo fixo de alunos, por exemplo, àqueles matriculados no momento em que o Projeto foi inicialmente implantado. Tal

estratégia foi seguida em versões anteriores da avaliação de impacto do Jovem de Futuro, revelando efeitos de magnitude similar ao impacto sobre a escola. Além disso, no passado também foram investigados os impactos sobre o fluxo escolar, mas não foram encontrados efeitos significativos, apontando para baixa modificação no perfil dos estudantes que chegam a 3ª série comparado ao que se observaria caso o Projeto não existisse. Há alguma evidência de que o impacto sobre a escola pode ser similar ao impacto sobre os estudantes.

5. PRINCIPAIS CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES

Os resultados apontam inequivocamente para um impacto positivo do Projeto sobre a aprendizagem em Língua Portuguesa e Matemática nas escolas públicas. A magnitude do impacto em ambas as disciplinas é de 5 pontos na Escala Saeb ou 15% de um desvio-padrão. Embora o tamanho do impacto varie dependendo do estado em que o Projeto foi implantado, esse efeito é reflexo de flutuações estatísticas provenientes de erros de medida.

Cinco pontos a mais na aprendizagem em escolas beneficiadas pelo Jovem de Futuro não é pouco, principalmente se consideramos o quanto um aluno brasileiro tem aprendido durante toda a etapa do Ensino Médio. Cinco pontos na aprendizagem é 80% do que se aprende tipicamente em uma série do Ensino Médio e, portanto, o efeito do programa é parecido com o que aconteceria caso o Ensino Médio passasse a ter uma série a mais. Ou ainda, cinco pontos em três anos é mais do que 23 dos 27 estados brasileiros melhoraram em proficiência durante toda a última década.

Segundo a literatura internacional, impactos medidos por meio de experimentos podem chegar a 27% de um desvio padrão. É fato que as intervenções com maior capacidade de afetar a aprendizagem estão ligadas ao processo pedagógico e incidem sobre os professores. Mais de um terço das avaliações internacionais mostraram efeitos inferiores aos do Jovem de Futuro. Há espaço para ajustes no desenho e na implementação do Projeto visando a elevação do nível atual de impacto.

Caso pretenda-se tomar como meta alcançar níveis próximos aos 25% de um desvio-padrão, seria necessário aumentar o nível atual de impacto em cerca de 10 pontos percentuais, o que soa extremamente desafiador.

Perante tal desafio e dado o limite da potência das transformações em gestão para alterar a aprendizagem na escola, muito provavelmente será necessário incorporar no desenho atual componentes que atuem diretamente no processo de ensino-aprendizagem. Percebemos preocupação do Instituto Unibanco em discutir e caminhar nessa direção.

CÁTEDRA INSTITUTO UNIBANCO NO INSPER

Com o objetivo de estimular estudos sobre gestão escolar e Ensino Médio, é lançada a Cátedra Instituto Unibanco no Insper. Ocupada pelo Prof. Dr. Sergio Pinheiro Firpo, a Cátedra promoverá pesquisas, estudos, artigos e eventos sobre temas como a qualidade do Ensino Médio público brasileiro, o ensino técnico, o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) e a gestão escolar voltada para resultados, foco do principal programa do Instituto Unibanco, o Jovem de Futuro.

Para isso, a agenda de pesquisa da Cátedra está dividida em dois eixos principais. O primeiro, Ensino Médio, prevê pesquisas relacionadas a:

- Ensino Médio Técnico: remuneração e empregabilidade futura;
- Ocupações de Ensino Médio, evolução salarial e produtividade;
- Qualidade do Ensino Médio e efeitos ao longo prazo sobre salários e escolha setorial.

O segundo diz respeito ao projeto Jovem do Futuro, procurando investigar as seguintes questões da gestão escolar voltada para resultados de aprendizagem:

- Papel dos supervisores no clima e gestão escolares;
- Heterogeneidade dos efeitos: o papel das condições iniciais;
- Heterogeneidade dos efeitos: adesão diferenciada e escolhas dos gestores;
- Efeitos de longo prazo do Jovem de Futuro sobre emprego e renda.

A Cátedra reforça a estratégia de produção de conhecimento (*Think Tank*) do Instituto Unibanco, que hoje conta com o Núcleo de Pesquisa em Economia Aplicada da Educação. Composto pelo próprio Prof. Dr. Sergio Pinheiro Firpo, pelo Prof. Dr. Ricardo Paes de Barros, economista chefe do Instituto Ayrton Senna e professor no Insper, e pelo Prof. Dr. Ricardo de Abreu Madeira, da Universidade de São Paulo, o grupo tem uma agenda de pesquisas que analisa o projeto Jovem de futuro, o Ensino Médio e a Gestão Escolar por meio da lente da Economia da Educação.

Sobre o Jovem de Futuro especificamente, os pesquisadores tentam compreender quais componentes do projeto são mais efetivos sobre a aprendizagem dos estudantes. Assim, o *Think Tank* permite a avaliação de impacto causal do projeto e mapeamento e entendimento de seus mecanismos.

INSTITUTO UNIBANCO

Criado em 1982, o Instituto Unibanco – uma das instituições responsáveis pelo investimento social privado do Itaú Unibanco – é uma organização que atua para a melhoria da educação pública no Brasil.

O Instituto Unibanco é mantido por um fundo patrimonial (endowment) que garante o alinhamento estratégico com a produção de bens públicos na educação e a sustentabilidade da instituição no longo prazo. A responsabilidade e a independência do Instituto associadas à estrutura do fundo potencializam a orientação do financiamento de suas atividades em acordo com os seus objetivos estratégicos e suas metas e possibilitam a oferta gratuita de soluções educacionais – serviços e produtos – para as Secretarias de Educação, escolas e participantes de seus projetos e ações.

Com foco na melhoria dos resultados e na produção de conhecimento sobre o Ensino Médio, o Instituto dedica-se a elaborar e implementar soluções de gestão – na rede de ensino, na escola e na sala de aula – comprometidas com a capacidade efetiva das escolas públicas de garantir o direito à aprendizagem de todos os estudantes. Busca ainda a institucionalização nas redes de ensino, de uma visão orientada para a sustentabilidade dos resultados de aprendizagem e da equidade entre as escolas e no interior de cada uma delas.

As ações e projetos do Instituto Unibanco são voltados ao Ensino Médio e estruturados em três frentes:

- Concepção, desenvolvimento, implementação e avaliação de soluções aplicadas e projetos de gestão educacional;
- Produção e difusão de conhecimento por meio de pesquisas, estudos e debates focados em soluções baseadas em evidências empíricas e na investigação científica;
- Apoio e fomento de projetos e iniciativas alinhados aos desafios do Ensino Médio.

FOLHA DE S.PAULO

Fundada em 1921, a Folha é o jornal mais influente do país. Sua importância está calcada nos princípios editoriais do Projeto Folha: pluralismo, apartidarismo, jornalismo crítico e independência. Organizado em cadernos temáticos diários e suplementos, conta ainda com um núcleo de revistas especializado, responsável pela publicação de títulos de sucesso que acompanham o jornal, como as revistas Serafina, sãopaulo e o Guia Folha. Foi o primeiro veículo de comunicação do Brasil a adotar a figura do ombudsman e a oferecer conteúdo on-line em tempo real a seus leitores, sendo o maior site de jornal do Brasil.

Realização:



FOLHA DE S.PAULO

Apoio:

Insper