

EDUCAÇÃO EM UM TERRITÓRIO DE POBREZA: achados de pesquisa¹

Sofia Lerche Vieira (UECE/UNILAB / sofialerche@gmail.com)

Jacques Therrien (UECE/UFC / jacques@ufc.br)

Ana Paula Lima Barbosa Cardoso (UECE / cardoso.paula@uol.com.br)

Eixo Temático 2: Gestão, financiamento da educação e qualidade de ensino

O território é uma construção coletiva que aproxima os municípios, considerando suas especificidades, para estreitar os laços entre pessoas, grupos sociais e instituições. Sua área sintetiza e materializa, em um determinado espaço geográfico, um processo social, econômico, ecológico e cultural complexo, a interação com outros espaços diferenciados e sobretudo do urbano com o rural

(Cartilha Território Maciço de Baturité, p. 3.)

Introdução

Este trabalho apresenta um recorte de pesquisa mais ampla que tem por objetivo proceder ao levantamento de indicadores educacionais em 15 (quinze) municípios que constituem a microrregião do Maciço de Baturité – Ceará – Brasil². O estudo investiga por meio de pesquisa quantitativa e qualitativa a situação da política educacional e da gestão escolar nos referidos municípios. A partir desta aproximação, pretende analisar, propor e desenvolver estratégias de intervenção para a região como um todo e para os municípios localizados no referido território. Para tanto, recorre a bases de dados quantitativos de domínio público (INEP/MEC, IPECE, SEDUC, IBGE, DATASUS, SIMEC e outros) e informações qualitativas obtidas junto às Secretarias Municipais de Educação (SME) e escolas dos municípios por meio de entrevistas e análise de documentos diversos, tais como planos de educação, legislação e outros materiais relevantes³.

A proposta insere-se no contexto da recente criação da UNILAB (Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira), instituição localizada na região cuja realidade educacional propõe-se desvelar. O estudo permite, ao mesmo tempo, oferecer subsídios que possam contribuir como alternativas de superação de problemas de países localizados na esfera de abrangência da atuação dessa Instituição.

Desenvolvido pela articulação de um grupo de pesquisa da UECE (Universidade Estadual do Ceará) com um grupo da UNILAB, a iniciativa visa contribuir para o avanço da investigação sobre “territórios de vulnerabilidade social¹, tomando-se a perspectiva mais ampla da reflexão sobre “espaço social” (LEFEBVRE, 1991). Compreende-se o território como “espaço de vida, ou como um tipo de espaço geográfico onde se realizam todas as dimensões da existência humana” (FERNANDES, s.d., p. 2). A colaboração entre os dois grupos de pesquisa situa-se no contexto de uma cooperação solidária voltada para a melhoria das condições educativas das regiões envolvidas, numa perspectiva de parceria entre a universidade e as comunidades locais.

O texto ora apresentado pretende aprofundar conclusões do Segundo Estudo Regional Comparativo e Explicativo (SERCE) promovido pelo Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de La Calidad de La Educación (LLECE) que apontam algumas características comuns aos sistemas educativos na América Latina. Reconhecendo a importante influência dos fatores de contexto sócio-econômico e cultural sobre o rendimento dos alunos, o estudo

destaca que “variáveis associadas à escola podem contribuir significativamente para diminuir as desigualdades de aprendizagem associadas a disparidades sociais”, destacando a centralidade do *clima escolar* para a melhoria da aprendizagem dos alunos. Outro importante aspecto referido diz respeito aos recursos associados à *infra-estrutura* escolar (UNESCO, 2008, p. 43-44)⁴. Considerando tais variáveis, a presente investigação atenta ainda para um terceiro aspecto apontado pelo SERCE como fator condicionante dos resultados obtidos pelos estudantes, a saber a *localização* (urbana ou rural) das escolas (UNESCO, 2008, p. 50).

Feitos esses esclarecimentos introdutórios serão apresentadas considerações de ordem teórico-metodológica e dados sobre a amostra selecionada. A discussão contempla ainda os primeiros achados oriundos da pesquisa de campo e breves reflexões finais.

Considerações teórico-metodológicas

A pesquisa fundamenta-se em estudos internacionais que têm se debruçado sobre as reformas de sistemas educativos em diversos contextos utilizando o conhecimento sobre a matéria para promover inovações visando à melhoria da qualidade da oferta escolar. Busca também subsídios em investigações que têm se debruçado sobre os fatores associados ao sucesso e à eficácia escolar (BROOKE & SOARES, 2008; BRUNNER & ELACQUA, s.d.; MCKINSEY & COMPANY, s.d.; ROJAS & RAMÍREZ, 2007; SOARES, 2002 e 2004; UNESCO/OREALC, 2007; VELEZ, SCHIEFELBEIN & VALENZUELA, s.d.; e, VERDIS, KRIEMADIS & PASHIARDIS, 2003).

A literatura tem apontado que todos os países do mundo que optaram pela descentralização da oferta educacional, delegando competências de gestão administrativa, financeira e pedagógica a subsistemas que atendem um determinado recorte geográfico, criaram mecanismos de avaliação, construíram padrões curriculares nacionais, e organizaram uma eficiente base de dados com informações educacionais, como forma de definir parâmetros de qualidade e estabelecer metas a serem atingidas pelo sistema como um todo.

No Brasil, a criação de mecanismos de avaliação de larga escala e a utilização de bases de dados no campo educacional só começa a acontecer de forma mais efetiva em 2006, quando o Ministério da Educação cria o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), “um indicador de qualidade educacional que combina informações de desempenho em exames padronizados (Prova Brasil ou SAEB) – obtido pelos estudantes ao final das etapas de ensino (4ª e 8ª séries do ensino fundamental e 3ª série do ensino médio) - com informações sobre rendimento escolar (aprovação)” (FERNANDES, 2007).

Conforme dados divulgados pelo Ministério da Educação, o IDEB cresceu em todas as etapas do ensino entre 2005 e 2009, superando as expectativas inicialmente definidas. Pesquisa recentemente concluída sobre fatores explicativos de bons resultados (OLIVEIRA, 2011) mostrou que a evolução do IDEB no período considerado está associada à definição de ações de intervenção nas escolas, focalizadas na melhoria do desempenho dos alunos. Segundo literatura internacional isso se deve basicamente a três dimensões - estrutura, recursos e processos⁵. As mudanças na estrutura e nos recursos são mais visíveis socialmente, mas são nos processos que os sistemas aportam maiores investimentos, aperfeiçoando a forma como a instrução é ministrada, muito mais do que modificando o conteúdo ensinado. Ou seja, é no interior da escola, no seu microcosmo multifacetado e genuíno que se gestam as mudanças mais significativas. Tais considerações justificam o estudo que, referendado na perspectiva da economia social ou solidária, postula identificar indicadores e fatores relacionados à gestão e ao sucesso escolar visando a compreensão desses elementos em territórios de pobreza e vulnerabilidade social.

Para investigar a educação no contexto em foco optou-se por adotar recursos metodológicos orientados pelo modelo misto de pesquisa (*mixed model research*), o qual permite integrar procedimentos quantitativos e qualitativos dentro e ao longo dos estágios da investigação (JOHNSON; CHRISTENSEN, 2003). Distintas técnicas de coleta e análise de dados foram utilizadas para dar conta dos objetivos explicitados ou deles decorrentes.

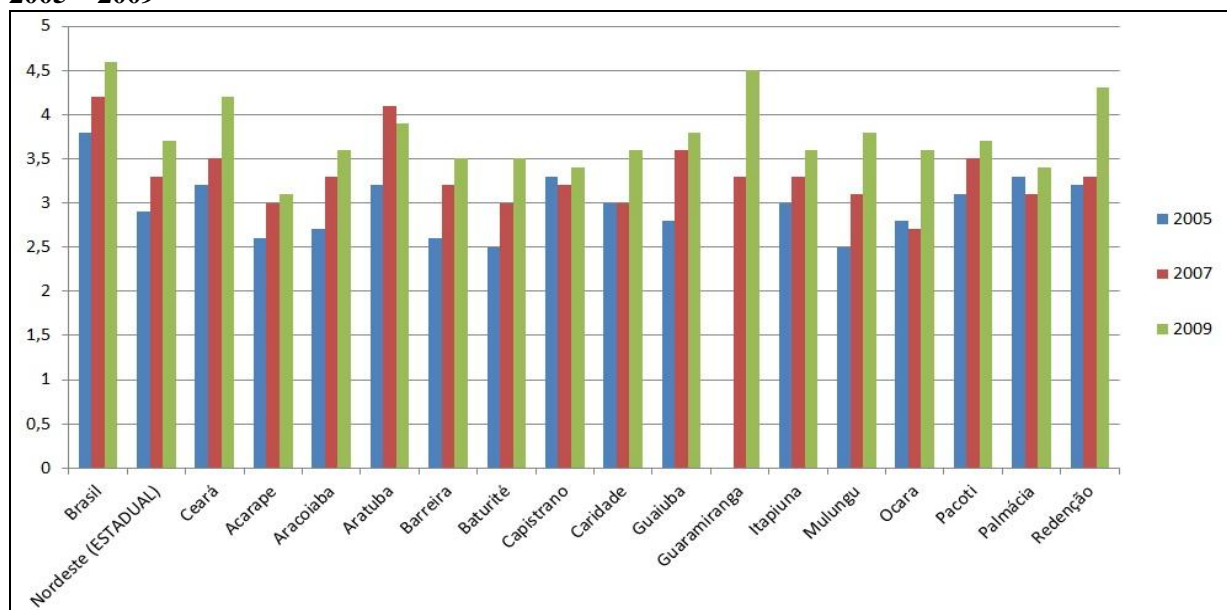
O trabalho de campo junto às redes municipais, já concluído, envolveu entrevistas com 15 (quinze) secretário(a)s de educação, diretores e coordenadores de 30 (trinta) escolas, focalizando aspectos históricos e contextuais, demanda, perspectivas e projetos educacionais, práticas de ensino e aprendizagem, recursos humanos, pedagógicos e financeiros, entre outros.

A seleção da amostra dos estabelecimentos foi feita com base em dados do IDEB e do Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica (SPAEB) optando-se por incluir em cada município as unidades com maiores e menores resultados⁶. Para as situações de inexistência de IDEB para uma segunda escola, o que inviabilizaria a coerência interna da amostra, estabeleceu-se como critério de escolha o fator “maior vulnerabilidade social” da segunda escola, assim definido pela maior taxa de abandono.

No que diz respeito à análise qualitativa, optou-se pela adoção de estratégias metodológicas pertinentes ao estudo de caso múltiplo (YIN, 2005), complementadas pela análise de conteúdo temático-categorial (BARDIN, 2006) e pela pesquisa-ação (BARBIER, 2007). O estudo de caso (CHIZOTTI, 2003) é um recurso eficaz ao entendimento de realidades singulares cujos resultados não são necessariamente generalizáveis, situação que se aplica aos municípios a serem focalizados pela presente investigação.

Juntos, os municípios da região pesquisada no Ceará possuem uma rede pública que atende 58.249 crianças na educação infantil e ensino fundamental, com 2.496 docentes (Censo Escolar – 2009). A oferta dessas duas etapas de ensino é realizada em 341 unidades escolares. No que se refere aos resultados do IDEB na 4ª série do Ensino Fundamental, na série histórica 2005 – 2009 apresentada no gráfico 1, observa-se um comportamento crescente em quase todos os municípios, exceto Aratuba, que em 2009 teve seu resultado reduzido em relação a 2007.

Gráfico 1 – Municípios Maciço do Baturité: IDEB 4ª série do Ensino Fundamental no período 2005 – 2009



O gráfico permite observar que 2 dos 15 municípios que compõem o Maciço têm seus IDEB no ano de 2009 acima da média do Ceará, enquanto 5 municípios apresentam

médias maiores que a média da região Nordeste. Vale ressaltar que tal situação, apesar de ocorrer em região de vulnerabilidade social, não deixa de surpreender em virtude do fato de caracterizar-se por forte organização dos diversos atores sociais e políticos. Observando a série histórica, constata-se que seis municípios apresentam evolução no IDEB 2005 – 2009 maiores que o Ceará, Nordeste e Brasil, como é possível constatar na Tabela 1.

Tabela 1 – IDEB 4ª série do Ensino Fundamental nos municípios Maciço do Baturité evolução no período 2005-2009

IDEB nas redes – 4ª série / 5º ano	2005 2007 2009			Evolução 2005-2009
	2005	2007	2009	
Brasil	3,8	4,2	4,6	21,1%
Nordeste (ESTADUAL)	2,9	3,3	3,7	27,6%
Ceará	3,2	3,5	4,2	31,3%
Acarape	2,6	3	3,1	19,2%
Aracoiaba	2,7	3,3	3,6	33,3%
Aratuba	3,2	4,1	3,9	21,9%
Barreira	2,6	3,2	3,5	34,6%
Baturité	2,5	3	3,5	40,0%
Capistrano	3,3	3,2	3,4	3,0%
Caridade	3	3	3,6	20,0%
Guaiuba	2,8	2,7	3,8	35,7%
Guaramiranga	SD	3,6	4,5	-
Itapiuna	3	3,3	3,6	20,0%
Mulungu	2,5	3,1	3,8	52,0%
Ocara	2,8	2,7	3,6	28,6%
Pacoti	3,1	3,5	3,7	19,4%
Palmacia	3,3	3,1	3,4	3,0%
Redenção	3,2	3,3	4,3	34,4%

Achados de campo

Neste tópico são apresentados alguns achados oriundos do trabalho de campo realizado junto às Secretarias Municipais de Educação e as escolas da amostra no primeiro semestre de 2012. A coleta de dados resultou em um amplo conjunto de informações que permite gerar diferentes incursões. Sem esgotar o rico potencial que poderá ser melhor estudado em outras aproximações e levando em conta considerações de outros estudos, são aprofundadas questões relativas à localização das unidades, clima escolar e infraestrutura.

▪ Localização

Conforme se viu no início da discussão deste texto, a localização (urbana ou rural) das escolas tem sido apontada como um importante fator de diferenciação em termos de alto ou baixo rendimento de estudantes (UNESCO, 2008, p. 51). De fato, parece óbvio que como regra geral, as escolas localizadas na zona urbana costumam ter melhores recursos de apoio à aprendizagem podendo, inclusive, contar com recursos humanos mais qualificados, sobretudo em situações quando é dada aos docentes a alternativa de escolha de seus locais de trabalho.

Ao realizar o levantamento de dados sobre as escolas da região notou-se que, em termos de localização, há equiparação de unidades localizadas na zona rural como se pode ver no Quadro 1.

Quadro 1 – Localização e IDEB (2009) das escolas da amostra⁷

Município	IDEB	Escola	Localização
Acarape	3,8	EEF Humberto de Campos	Rural
	2,6	EEF Antonio Correia de Castro	Rural
Aracoiaba	4,0	EEF Dra Nagila Maria Pontes Paz Passos	Urbana
	2,5	EEIEF Menino Jesus de Praga	Rural
Aratuba	4,9	EMEIEF José Mendes da Cruz	Rural
	3,2	EMEIEF Norberto Botelho	Rural
Barreira	4,2	EMEIEF Boanerges Jacó	Urbana
	2,7	EMEIEF Francisco Correia Lima	Rural
Baturité	3,4	EEEM Nações Unidas	Urbana
	2,5	EEEF Laura Vicuna	Urbana
Capistrano	3,7	EEF Marieta Cals	Urbana
	2,8	EEF Nossa Senhora de Lourdes	Rural
Caridade	4,1	EEF Senador Virgílio Távora	Urbana
	2,8	EEF Isafas Marques	Urbana
Guaiúba	4,1	EEBM Maria Alzenira Ribeiro da Silva	Urbana
	3,3	EEBM José Cabral de Araújo	Urbana
Guaramiranga	4,5	EMEF Prof. Julio Holanda	Urbana
	4,5	EMEF Rodrigo de Argolo Caracas	Urbana
Itapiúna	3,8	EEF Recanto da Criança	Urbana
	2,7	EEIEF Centro de Educação Rural	Rural
Mulungu	3,7	EEF Hermenegildo Rocha Pontes	Urbana
	-	EEF Maria Amélia Pontes	Rural
Ocara	4,1	EEF José Pires de Freitas	Urbana
	3,1	EEF José Pereira de Sousa	Rural
Pacoti	4,3	EMEIF Rosa Maria Rebouças	Rural
	3,0	EMEF São Luis	Urbana
Palmácia	3,7	EEF João Damasceno Vieira	Rural
	3,0	Felisma Macambira de Educação Rural	Rural
Redenção	5,5	EEIEF Joaquim José da Silva	Rural
	2,8	EMEIEF Teodoro Conrado da Silveira	Rural

Contrariando expectativas de que as escolas da zona rural tivessem desempenho inferior àquelas da zona urbana, constatou-se que, no caso específico da região pesquisada, tal situação não se confirma. Isto porque um contingente considerável da amostra (33,3%) de escolas de maior IDEB selecionadas está localizada na zona rural, conforme o Quadro 1 acima permite visualizar.

O trabalho de campo ofereceu elementos para se perceber que no caso dos estabelecimentos urbanos e rurais da presente amostra, esta não é uma diferença trivial. Se, por um lado, as condições de infraestrutura tendem a ser melhores na sede dos municípios e à medida em que se adentra aos distritos e à zona rural há uma aparência de condições mais precárias de funcionamento das unidades, também foram encontradas escolas em situações de flagrante pobreza nos centros urbanos. Entretanto, o elemento novo detectado pelo estudo diz respeito ao melhor desempenho de algumas das escolas localizadas em distritos ou na zona rural. O que contribuiria para tal situação? Algumas possíveis explicações poderiam ser consideradas.

A adoção de uma política de equidade no acompanhamento a todas as escolas da rede por parte das secretarias poderia explicar a diluição das diferenças entre as unidades da zona urbana e da zona rural. Dado que o tema não foi contemplado nas entrevistas, o tema merece ser aprofundado em estudos posteriores.

Outra explicação estaria articulada à liderança dos gestores, um dos fatores apontados como determinantes de diferenças no desempenho escolar na literatura sobre a temática. Se em geral esta tendência se confirma, é oportuno lembrar que, por vezes, os fatores que conduzem ao sucesso escolar não parecem ser deliberadamente buscados pela gestão, como se viu em estudo anterior sobre o assunto (VIEIRA & VIDAL, 2010; VIEIRA, 2011). A gestão, em tais circunstâncias, é fruto de ações nem sempre planejadas. No cotidiano do trabalho, quando algo não dá certo, outras saídas são buscadas e, não raro, bons resultados são frutos de “sorte”. Confirma-se, assim, a perspectiva de uma gestão notadamente “artesanal e intuitiva”, identificada nas incursões referidas. Em escolas de três municípios da amostra as razões para melhoria dos resultados no IDEB são de difícil compreensão, ensejando maiores esforços nesse sentido.

Uma terceira possibilidade seria a de que a diluição das diferenças entre escolas de maior e menor IDEB estaria associada à própria situação dos territórios de alta vulnerabilidade social, marcados pela pobreza.

Diante da complexidade inerente aos fenômenos educacionais, conjecturamos a possibilidade de combinação entre as razões aventadas acima. É possível que determinada secretaria educacional adote intencionalmente uma política de equidade no acompanhamento das escolas, mas que o fator explicativo preponderante para o aumento no desempenho das unidades seja a liderança de seus gestores.

▪ **Clima escolar**

Na literatura sobre fatores associados ao sucesso escolar tem sido recorrente o entendimento de que o clima escolar, ou seja, a “cultura interna das escolas”⁸ (CUNHA & COSTA, 2009) é um dos elementos que favorecem o êxito de estudantes. Estudos realizados na América Latina reiteram que, ao lado de outras variáveis este é um elemento chave de efetividade em nível da escola – o clima positivo é traduzido como um ambiente agradável e favorável à aprendizagem, onde professores e alunos estão à vontade, vivenciando um entorno ordenado e tranquilo, compartilhando normas sobre uso do tempo e disciplina (RACZYNSKI & MUÑOZ, 2006, p. 280).

Na mesma direção, conforme referido no início do texto, o Segundo Estudo Regional Comparativo e Explicativo sobre a aprendizagem dos estudantes da América Latina e do Caribe constata que esta é “a variável que maior influência exerce sobre o rendimento dos estudantes”, destacando ser essencial gerar um ambiente respeitoso, acolhedor e positivo nas escolas (UNESCO, 2008, p. 45).

Investigações realizadas no Brasil reconhecem a centralidade deste fator, como concluem os estudos **Aprova Brasil, o direito de aprender** (MEC/INEP/UNICEF. s.d.), “Gestão Escolar e qualidade da Educação: um estudo sobre dez escolas paulistas” (ABRUCIO, 2010) e **Melhores práticas de ensino médio no Brasil** (INEP, 2010). A existência de um bom clima escolar é apontada como elemento central ao êxito das escolas pesquisadas.

Durante o trabalho de campo nas escolas do Maciço de Baturité observou-se um clima de trabalho bastante positivo entre a direção, professores, alunos e funcionários. Em 40% dos municípios essa característica foi observada de forma mais evidente nas escolas, apresentando-se como elemento distintivo e particular dessas unidades.

A dinâmica observada nessas escolas sugere alinhamento com as ideias de que ambientes de respeito, acolhedores e positivos, pautados nas relações humanas harmoniosas propiciam espaços promotores da aprendizagem dos alunos.

Compreendemos, contudo, que para melhor conhecer esta realidade seria necessária uma aproximação maior de cada unidade escolar, e a adoção de um olhar mais etnográfico sobre a realidade pesquisada para afirmar com maior segurança se, de fato, prevalecem bons ambientes de trabalho pedagógico.

▪ **Infraestrutura**

O impacto da infraestrutura sobre o desempenho escolar é um tema controverso na literatura sobre gestão educacional e escolar. Ao contrário de achados de pesquisa internacionais (HANUSHEK, 2003) que não indicam este aspecto como relevante para escolas de países desenvolvidos, no caso brasileiro, tudo indica que seja diferente. Na linha das constatações anteriormente mencionadas relativas ao SERCE (op. cit.), pesquisas têm mostrado que “há, sim efeitos sobre os resultados acadêmicos dos alunos” (ABRUCIO, 2010, p. 263), como evidenciam também os estudos de Sátiro e Soares (2007).

O estudo internacional discute que depois do clima escolar, a infraestrutura⁹, os serviços básicos e a existência de bibliotecas escolares são variáveis que, consideradas em seu conjunto, influenciam o rendimento escolar dos alunos (UNESCO, 2008, p. 159).

Há razões para crer que a controvérsia sobre a variável infraestrutura e serviços básicos também se aplica às escolas integrantes da amostra desta pesquisa. Em primeiro lugar, vale observar que de uma maneira geral, as 30 unidades visitadas não se configuram como exemplos de excelente infraestrutura. Ao contrário, retratando o contexto de pobreza onde se inserem, são escolas modestas, muitas vezes com sérios problemas estruturais, tais como a conservação dos prédios, banheiros inadequados, quadras esportivas avariadas ou mesmo inexistentes, bibliotecas em espaços e condições de improviso, etc. Em razão destas se relacionarem positivamente com a aprendizagem dos alunos – algo também referido no SERCE (UNESCO, 2008) – foram analisadas na presente investigação, tendo sido consideradas, em geral, ambientes pouco estimulantes da cultura geral e escolar.

Em pelo menos quatro municípios as escolas observadas apresentavam infraestruturas deficitárias, destacando-se aquelas de menor IDEB, localizadas tanto na zona urbana quanto rural. Um município obteve destaque positivo, face ter apresentado infraestrutura adequada à aprendizagem de seus alunos.

Não se sustenta a ideia de que a infraestrutura, como fator isolado possa conduzir os alunos a bons níveis de rendimento escolar. Inferimos, entretanto, que uma unidade escolar necessite reunir condições mínimas de estrutura e funcionamento para que seja capaz de contribuir com o desenvolvimento e a aprendizagem de seus alunos.

Soares (2008) alerta para o fato de que a infraestrutura escolar adequada é, em alguns contextos, algo superado. No Brasil em geral, porém, essa é uma questão ainda passível de enfrentamento, como sugere a região pesquisada. “Aqui ainda há muito que precisa ser feito para a melhoria da infra-estrutura das escolas” (SOARES, 2008, p. 40).

Considerações finais

Os avanços teórico-metodológicos das investigações sobre a complexidade do fenômeno da educação na sua relação com fatores de sucesso escolar têm sido consideráveis. Desde as abordagens do capital humano e da *herança* cultural nos anos ’70, tem sido desenvolvida uma diversidade de índices que contribuem para a análise das políticas

educacionais e a melhoria da gestão educacional, com destaque no planejamento de objetivos e na avaliação de resultados. Importantes inovações no cenário internacional e nacional têm permitido uma compreensão mais equitativa e qualitativa das intervenções necessárias à eficiência e eficácia dos sistemas educacionais. O estudo em curso aponta, por sua vez, tanto as contribuições como as incompletudes do índice IDEB para a análise de *políticas municipais e gestão da educação em um território de pobreza*.

A observação *in situ* das intervenções municipais e da gestão escolar, sob os pressupostos iniciais dos índices de desenvolvimento da educação que *classificam* as escolas dos municípios do Maciço do Baturité, bem como da literatura pertinente, permite confirmar as tendências gerais dos referidos índices destacando avanços e permitindo identificar fatores prioritários de intervenção política e administrativa. Por outro lado, nos contextos em análise, a complexidade do fenômeno inclui situações em que a qualidade das mudanças e dos avanços não é revelada ou ainda, configura contradições, tanto positivas como negativas.

A compreensão inicial dos fatores de localização, de clima escolar e de infraestrutura na sua relação com a gestão da educação e o sucesso escolar, abordados neste artigo, aponta para os aportes de outros fatores tais como formação de professores e gestores, a disponibilidade e o acesso a recursos financeiros, a participação e organização comunitária no entorno da escola, a continuidade das políticas de gestão, entre outras. Ademais, em contexto de territórios de pobreza historicamente excluídos das condições de acesso à equidade social, o desenvolvimento e a consolidação de uma cultura fundada na educação sistemática à qual tem direito o ser humano requer não somente tempo como substanciais investimentos de recursos humanos e financeiros.

O destaque no desempenho de escolas *localizadas* na zona rural em comparação aos centros urbanos gera indagações que contestam estudos mais tradicionais sobre gestão escolar nestes contextos. Associado a esse fenômeno, importa compreender melhor a relação complexa das mudanças culturais na sociedade contemporânea com o *clima escolar* e o sucesso escolar. Quanto ao fator da infraestrutura e sua relação com os demais elementos da gestão escolar, o discurso político da equidade na distribuição de recursos não soa estranho aos resultados observados na pesquisa de campo.

Nesta perspectiva, as inovações e os estudos que contribuem à compreensão da especificidade do fenômeno da educação na complexidade de suas diferenças em contextos sociais, culturais, políticos e econômicos de territórios de pobreza, repousam na parceria dos mais diversos atores envolvidos com as dimensões da gestão da educação, ou seja, dos parceiros políticos e institucionais aos parceiros atuando na universidade, na escola e na comunidade. As intervenções educacionais que fazem diferença e promovem transformações sociais têm origem em movimentos de parceria que alvejam a emancipação das comunidades necessitadas.

Referências

- ABRUCIO, Luiz Fernando. “Gestão Escolar e qualidade da educação: um estudo sobre dez escolas paulistas”. FUNDAÇÃO Victor Civita. **Estudos & pesquisas educacionais**. N. 1, 2010, p. 241-274.
- BARBIER, René. **A pesquisa-ação**. Brasília: Liber Livro Editora, 2007.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. 4. ed. Lisboa: Edições 70, 2006.
- BRASIL/MEC/INEP. **Melhores práticas de ensino médio no Brasil**, 2010.
- BRASIL/MEC/INEP. UNICEF. **Aprova Brasil, o direito de aprender** (s.d.).
- BROOKE, Nigel; SOARES, Francisco. **Pesquisa em eficácia escolar**. Belo Horizonte: UFMG, 2008.

BRUNNER, José Joaquín; ELACQUA, Gregory. **Factores que inciden en una educación efectiva** – evidencia internacional. Disponível em: < <http://www.educoas.org/portal/bdigital/lae-ducacion/139/pdfs/139pdf1.pdf>> Acesso em: 06 ago. 2011.

CHIZOTTI, Antonio. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

CUNHA, Marcela Brandão; COSTA, Márcio da. O clima escolar de escolas de alto e baixo prestígio. **32ª Reunião da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação**, 2009, Caxambu. Sociedade, cultura e educação: novas regulações, 2009. Disponível em <<http://www.anped.org.br/reunioes/32ra/arquivos/trabalhos/GT14-5645--Int.pdf>> Acesso em: 27 jun. 2012.

FERNANDES, Bernardo Mançano. **Os campos da pesquisa em educação do campo: espaço e território como categorias essenciais**. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/educacaodocampo/artigo_bernardo.pdf> Acesso em: 01 jun. 2012.

FERNANDES, Reynaldo. **Nota Técnica** – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica. Brasília: INEP, 2007. 26 p. Disponível em: <<http://www.inep.gov.br/>> Acesso em: 19/04/2009.

HANUSHEK, E. A. The failure of input-based schooling policies. **Economic Journal**,

JOHNSON, B.; CHRISTENSEN, L. B. **Educational research: quantitative, qualitative, and mixed approaches**. 2 ed. Boston: Allyn & Bacon. 2003.

LEFEBVRE, Henri. **The production of space**. Cambridge: Blackwell Publishers, 1991.

MCKINSEY & COMPANY. **Educação – como um sistema escolar de baixo desempenho pode evoluir para tornar-se bom? E como um sistema de bom desempenho pode atingir o nível de excelência?** s.d. Disponível em: <http://www.mckinsey.com/clientservice/Social_Sector/our_practices/Education/Knowledge_Highlights/~/_media/Reports/SSO/Education_Intro_Standalone_Nov24_Portuguese.ashx> Acesso em: 06. ago. 2011.

OLIVEIRA, Romualdo P. **Bons resultados no IDEB: um estudo exploratório de fatores explicativos**. Relatório final. MEC.INEP.CAPES. Observatório da Educação. Mimeo. 2011.

RACZYNSKI V., Gonzalo, MUÑOZ S., Dagmar. “Factores que desafían los buenos resultados educativos de escuelas en sectores de pobreza”. PREAL. **Educación y brechas de equidad en América Latina**. Tomo II, 2006. p. 275-351.

ROJAS, Mauricio Bravo; RAMÍREZ, Sergio Verdugo. Gestión escolar y éxito académico en condiciones de pobreza. REICE - **Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación**. 2007, Vol. 5, n. 1.

SÁTIRO, Natália; SOARES, Sergei. **A infra-estrutura das escolas brasileiras de ensino fundamental: um estudo com base nos censos escolares de 1997 a 2005**. Brasília, 2007.

SOARES, José Francisco (Coord.). **Escola eficaz: um estudo de caso em três escolas da rede pública do Estado de Minas Gerais**. Belo Horizonte: GAME/FaE/UFMG, 2002.

SOARES, José Francisco. “Caminhos para o sucesso escolar na escola pública”. GATTI, Bernadete (org.) **Construindo caminhos para o sucesso escolar**. Organizado por Bernadete Gatti. Brasília: UNESCO, Inep/ MEC, Consed, Undime, 2008, p. 37-44.

SOARES, José Francisco. O efeito da escola no desempenho cognitivo de seus alunos. **REICE - Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación**. 2004, Vol. 2, nº 2.

UNESCO/OREALC. El derecho a una educación de calidad para todos en América Latina y El Caribe. REICE - **Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación**. 2007, Vol. 5.

UNESCO. Segundo Estudio Regional Comparativo y Explicativo. Los aprendizajes de los estudiantes de la América Latina y el Caribe. **Resumen Ejecutivo del Primer Reporte de Resultados del Segundo Estudio Regional Comparativo y Explicativo**, 2008. v. 113, p. F64-F98, Feb. 2003.

VELEZ, Eduardo; SCHIEFELBEIN, Ernesto; VALENZUELA, Jorge. Factores que afectan el rendimiento académico en la educación primaria. **Revisión de la Literatura de América Latina y el Caribe**. Disponível em: <http://www.oei.es/calidad2/Velezd.PDF> Acesso em: 06 ago. 2011.

VERDIS, Athanasios, KRIEMADIS, Thanos, PASHIARDIS, Petros. Historical, comparative and statistical perspectives of school effectiveness research: rethinking educational evaluation in Greece. **The international journal of educational management**. 17/4. 2003, 155-169.

VIEIRA, Sofia Lerche. **Gestão e sucesso escolar: um enigma a decifrar**. Relatório de pesquisa. Bolsa de Produtividade PQ/. CNPq – mar. 2008/fev. 2011. Fortaleza, 2011.

VIEIRA, Sofia Lerche.; VIDAL, Eloísa Maia. **Gestão e sucesso escolar: visão de diretores versus indicadores**. Trabalho publicado nos anais do I Congresso Ibero-Brasileiro de Política y Administración de la Educación - VI Congresso Luso-Brasileiro de Política e Administração da Educação - IV Congresso do Fórum Português de Administração Educacional. Elvas, 2010.

YIN, Robert K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. Porto Alegre: Bookman, 2005.

Portais e sites

<http://www.communityresearchcanada.ca>

<http://www.aruc-es.ugam.ca/>

<http://www.acu.ac.uk/>

<http://www.research-africa.net>

<http://laboratorio.inep.gov.br>

<http://www.oei.es>

<http://www.mckinsey.com>

¹ A expressão inspira-se no estudo: **Educação em territórios de alta vulnerabilidade social na metrópole** (CENPEC. 2011. Disponível em: <http://dowbor.org/ar/pesquisa%20de%20vulnerabilidade%20-%20internet%20v2.pdf>> Acesso em: 04 ago. 2011). Guardadas as singularidades de cada contexto, ambos têm a pobreza como marca comum.

² Os municípios são: Acarape, Aracoiaba, Aratuba, Barreira, Baturité, Capistrano, Caridade, Guaiuba, Guarimiranga, Itapiuna, Mulungu, Ocara, Pacoti, Palmácia e Redenção.

³ Este trabalho focaliza aspectos relativos à dimensão qualitativa da pesquisa, apresentando contribuição complementar a outro estudo, submetido à apreciação do Comitê Científico deste mesmo evento.

⁴ Disponível em <<http://unesdoc.unesco.org/images/0016/001609/160926por.pdf>> Acesso em: 18 mai. 2012.

⁵ Disponível em: <http://www.mckinsey.com/clientervice/Social_Sector/our_practices/Education/Knowledge_Highlights/~media/Reports/SSO/Education_Intro_Standalone_Nov24_Portuguese.ashx>. Acesso em: 23/06/2011.

⁶ Optou-se pelo uso da expressão “maior” e “menor” IDEB na expectativa de evitar a oposição entre “melhor” e “pior”.

⁷ A escola sem IDEB foi escolhida em função da maior taxa de abandono.

⁸ Para esses mesmos autores, uma apropriada definição de clima escolar diz respeito ao “conjunto das expectativas recíprocas compartilhadas pelos agentes do espaço escolar” (CUNHA & COSTA, 2009, p. 2).

⁹ O SERCE (2008, p. 172) aponta como elementos relacionados à infraestrutura da escola a sala de professores, quadra esportiva, laboratórios, sala de informática, refeitório, bibliotecas, dentre outros.