

GESTÃO E SUCESSO ESCOLAR: VISÃO DE DIRETORES *VERSUS* INDICADORES¹

Sofia Lerche Vieira

Universidade Estadual do Ceará/Brasil
sofialerche@gmail.com

Eloísa Maia Vidal

Universidade Estadual do Ceará/Brasil
eloisavidal@yahoo.com.br

Resumo: O texto apresenta resultados de estudo realizado em escolas públicas brasileiras. Investigou-se inicialmente seis escolas, constatando-se descontinuidades nos indicadores de desempenho e observando-se uma gestão mais apoiada no senso comum que em evidências da literatura sobre o sucesso escolar. A segunda etapa incluiu outras vinte escolas, aplicando-se ainda um *check-list* junto aos diretores sobre a presença de tais fatores em suas unidades. Percebeu-se uma visão heterogênea nem sempre em sintonia com os indicadores, sendo oportuno melhor trabalhar a temática junto a dirigentes escolares.

Palavras-chave: gestão e sucesso escolar; indicadores de desempenho; diretor de escola; gestão e qualidade de educação.

INTRODUÇÃO

O objetivo deste trabalho é aprofundar interfaces entre a gestão e o sucesso escolar, tema que tem merecido destaque no debate sobre a qualidade (eficiência e eficácia) de sistemas educacionais e de escolas, bem como da emergência de políticas internacionais e nacionais de avaliação. O texto retoma questões da literatura sobre o assunto, discutindo-os à luz de achados de pesquisa realizada em vinte e seis (26) escolas públicas localizadas em um estado brasileiro.

Nos últimos anos, o interesse pelos fatores associados ao sucesso escolar tem crescido tanto por parte de instituições como de pesquisadores e educadores interessados na gestão no âmbito de sistemas (secretarias e órgãos governamentais) e de escolas (diretores, coordenadores pedagógicos e outros envolvidos nesta esfera de atuação). Desde os anos sessenta do século XX, entretanto, estudos diversos focalizaram a questão, como bem ilustram Brooke & Soares, organizadores do livro **Pesquisa em eficácia escolar: origens e trajetórias** (2008), tema também aprofundado por autores como Hathaway (1983) Brunner & Elacqua (2009), dentre outros.

As primeiras análises em torno do problema surgiram no contexto de países desenvolvidos diante da constatação de que a despeito de altos investimentos nem sempre os resultados dos sistemas escolares eram animadores. Posteriormente foram desenvolvidas

investigações sobre o tema em situações de pobreza (LEVIN, LOCKHEED, s. d.; EYZAGUIRRE, 2004, ROJAS, RAMIREZ, 2007), despertando ainda a atenção de organizações fora do campo educacional, a exemplo do estudo elaborado pela Consultoria McKinsey (2007), cujo relatório teve grande repercussão na mídia.

No Brasil, as pesquisas sobre o tema remontam ao início da década de noventa, tanto no âmbito da gestão municipal (CENPEC, 1993 e 1999) como da gestão escolar (CENPEC, 1994; ABRAMOVAY et al., 2003). Com a criação do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) pelo Ministério da Educação e a possibilidade de comparar resultados entre sistemas e escolas, o interesse pelo assunto no meio acadêmico tende a aumentar.

A reflexão sobre os fatores associados ao sucesso escolar retoma uma indagação que, formulada em linguagem simples, coloca-se nos seguintes termos: *por que, dadas condições semelhantes, sistemas educacionais e escolas apresentam resultados bastante diferentes entre si?* Este trabalho pretende situar algo do que já se aprendeu a respeito da matéria no que se refere à gestão escolar, procedendo à revisão de alguns estudos e discutindo resultados de pesquisa.

1. LIÇÕES DE ESTUDOS

Vários estudos sobre gestão escolar mostram que, embora não haja uma unanimidade sobre os fatores escolares e extraescolares que contribuem para a qualidade da educação, alguns aspectos comuns podem ser destacados, dentre eles, a liderança do diretor (MAUREIRA, 2006). Apontam também como aspectos relevantes: sentido de urgência na gestão escolar, foco nos projetos educativos, convicção da importância da educação e do potencial de aprendizagem de todos os alunos independentemente de sua condição sócio-econômica, instauração de uma cultura de esforço, currículo enriquecido, escolha de métodos de comprovada eficácia, aplicação constante de avaliações externas e existência de um ambiente personalizado e organizado.

Alguns estudos brasileiros têm se detido sobre caminhos percorridos por escolas associados ao sucesso escolar. Aqui serão apresentadas considerações de três deles. A primeira contribuição a referir é o Projeto *Raízes e Asas*, desenvolvido pelo CENPEC, com o objetivo pedagógico de subsidiar processos formativos de professores e gestores. Os resultados da pesquisa foram organizados sob a forma de um *kit*, contendo um livro (**Qualidade para todos: o caminho de cada escola**, 1994. Disponível em:

<<http://www.cenpec.org.br>> Acesso em: 31/01/2008), um vídeo e outros materiais. A pesquisa focalizou a experiência de 16 (dezesesseis) escolas brasileiras escolhidas com base em seu engajamento na reversão dos índices de repetência e evasão; gestão democrática; formação contínua do professor, adequação do currículo à realidade dos alunos; trabalho coletivo; reflexão sobre os processos de ensino-aprendizagem e avaliação; e, construção do projeto da escola (SILVA et al., 1995). Dentre os elementos comuns identificados nas escolas focalizadas por esse estudo, cabe destacar a presença de uma gestão participativa, de reformulação das práticas pedagógicas e da construção de um projeto pedagógico.

O segundo estudo a referir foi realizado pela UNESCO, em 2003, tendo resultado na publicação **Escolas inovadoras: experiências bem-sucedidas em escolas públicas** (Disponível em: <<http://unesco.org.br>> Acesso em: 31/01/2008). A pesquisa deteve-se sobre 14 escolas localizadas em regiões de alta vulnerabilidade social em capitais brasileiras. Um capítulo inteiro do livro é dedicado às “Estratégias que fazem diferença” (ABRAMOVAY et al., 2003, p. 322-362), focalizando a importância do clima escolar e o papel do diretor; a valorização do aluno, do professor e da escola; o exercício do diálogo; o trabalho coletivo; a participação da família e da comunidade; a ressignificação do espaço físico; o incremento da sociabilidade; e, a construção do sentido de pertencimento.

O terceiro estudo foi elaborado pelo MEC em parceria com o UNICEF, publicado sob o título **Aprova Brasil – o direito de aprender – boas práticas em escolas avaliadas pela Prova Brasil** (BRASIL/MEC/UNICEF, 2007). Nele são focalizadas 33 escolas públicas de diversas cidades do país que apresentaram resultados acima da média na aplicação da avaliação de desempenho feita junto a estudantes de 4ª e 8ª séries do Ensino Fundamental em 2005, a primeira edição da Prova Brasil. Os pontos fortes das experiências analisadas são sistematizados em cinco dimensões: 1) práticas pedagógicas (trabalho coletivo, em equipe, compartilhado, coordenado; projetos de ensino; inovações na organização da escola; ensino contextualizado; implementação de novas formas de acompanhamento e avaliação da aprendizagem dos alunos; realização de atividades externas com os alunos; e, incentivo à prática de jogos e esportes; 2) importância do professor (formação e valorização); 3) gestão democrática e participação da comunidade escolar (conselhos escolares atuantes e fortalecidos, que acompanham a vida da escola e do aluno, atuando no cuidado com a aprendizagem e no combate à evasão escolar); incentivo à participação das famílias, não apenas em reuniões periódicas, mas em decisões que afetam a vida dos alunos, como obras na escola, uso de uniforme e definição de normas de organização e disciplina; incentivo e

fortalecimento de possibilidades de engajamento de alunos em atividades socioculturais ou voltadas para a participação na gestão escolar; formas diversas de decisão coletiva no que diz respeito às práticas pedagógicas da escola; 4) participação dos alunos; e, 5) parcerias externas.

Quatro outras questões que contribuíram para o bom desempenho das escolas pesquisadas foram apontadas: 1) o clima da escola (ambiente escolar, relações entre as pessoas); 2) a organização e a disciplina como elementos que valorizam a escola; 3) a importância das bibliotecas, laboratórios de informática, ciências e quadras de esporte; e, 4) a importância do trabalho articulado com as secretarias municipais e estaduais e com as demais escolas da rede e do município.

Embora os estudos citados apresentem muitas diferenças entre si é oportuno lembrar que a vontade de mudar e promover a melhoria da aprendizagem é um elemento comum a todas as escolas pesquisadas “disposição esta que se assenta na compreensão de que o direito à escolaridade é um bem, um legítimo patrimônio da humanidade, que de forma alguma pode ser ameaçado por situações de violência nas escolas” (ABRAMOVAY et al., 2003, p. 393). Outra característica comum é o compromisso explícito da equipe escolar com seus estudantes. São escolas que acolhem seus alunos, criando um clima de reconhecimento de sua identidade e gerando circunstâncias motivadoras ao seu envolvimento nas atividades desenvolvidas, aí incluindo o cotidiano processo de ensino-aprendizagem. Em todas elas, portanto, existe um projeto político-pedagógico que agrega os objetivos daquela comunidade rumo à melhoria de sua qualidade.

2. GESTÃO E SUCESSO ESCOLAR EM UMA AMOSTRA DE ESCOLAS PÚBLICAS

Considerando os achados das pesquisas sobre o tema, o estudo de onde o presente trabalho é originário propôs-se a identificar a presença de fatores comuns às escolas inovadoras em uma amostra de escolas públicas de um estado brasileiro. Em sua primeira fase, a investigação foi realizada em seis unidades, tendo apresentado algumas constatações instigantes. Se de um lado foram encontradas características que costumam ser associados às escolas eficazes, tais como a presença de uma forte liderança e um bom clima entre os integrantes da comunidade escolar; outros resultados foram um tanto desconcertantes.

A análise das taxas de aprovação, reprovação e abandono dos anos de 2004 e 2005 não permitiu identificar um padrão homogêneo entre as escolas pesquisadas. Ou seja, estes dados

tanto apresentaram melhoria quanto piora, evidenciando a pouca prioridade no trato com tais indicadores e a falta de clareza por parte dos dirigentes escolares sobre possíveis estratégias que atuem de forma deliberada na reversão das taxas de reprovação e abandono. Mais que isso, o problema da reprovação, de caráter histórico e crônico, adquire uma configuração quase invisível para os gestores.

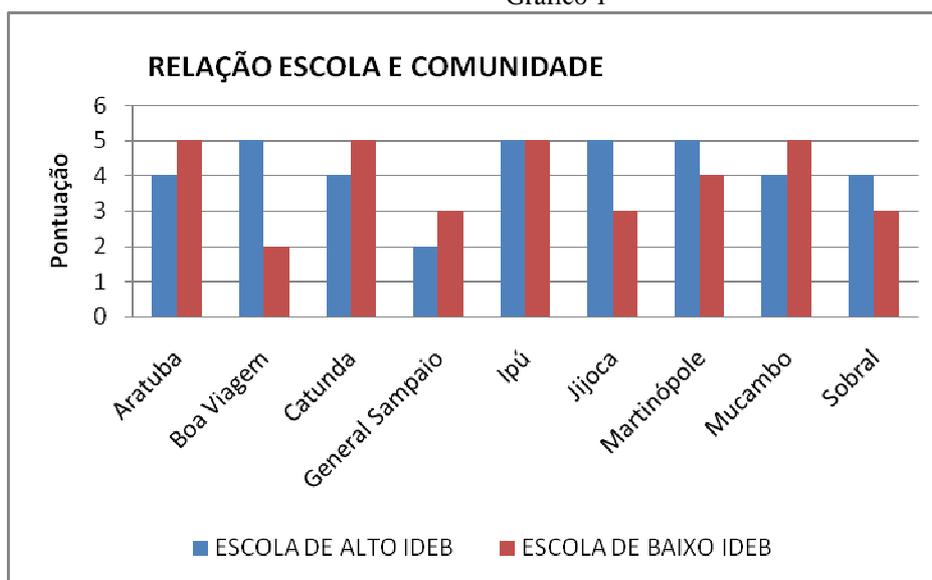
Do mesmo modo, no que se refere aos indicadores de desempenho, houve descontinuidade nas 6 escolas pesquisadas, não tendo sido possível observar um padrão de evolução de desempenho dos alunos em sistemas de avaliação estadual (2004 e 2006) e nacional (2005 e 2007). O que se viu nas escolas visitadas foi a presença de uma gestão notadamente “artesanal e intuitiva” mais apoiada no senso comum do que em evidências da literatura associadas ao sucesso escolar dos estudantes (VIEIRA e VIDAL, 2009).

Com base em tais resultados, optou-se por eleger nova amostra de investigação, desta feita em vinte unidades localizadas em dez diferentes municípios do mesmo estadoⁱⁱ, buscando identificar em cada um deles escolas com alto e baixo desempenho no IDEBⁱⁱⁱ. Procurou-se verificar nas mesmas a presença de fatores associados ao sucesso escolar, aplicando-se junto a seus dirigentes um instrumento em formato de *check-list* contendo algumas evidências da literatura sobre o tema e solicitando-se um posicionamento destes sobre a maior ou menor presença de tais fatores na escola sob sua direção. O tópico a seguir discute a visão dos diretores sobre suas escolas.

2.1. O que dizem os diretores sobre suas escolas?

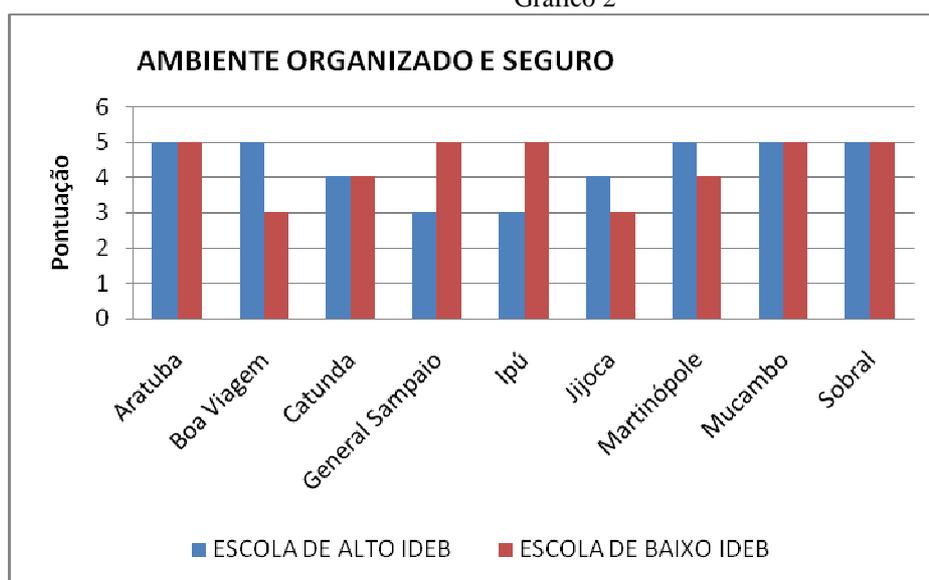
Considerando-se um conjunto de fatores associados ao sucesso escolar^{iv}, solicitou-se aos diretores das escolas pesquisadas para dimensionar a existência dos mesmos em suas unidades, pedindo-lhes que utilizassem uma escala de 0 a 5 (sendo zero relativo à menor presença e 5 à maior)^v. Os gráficos a seguir mostram respostas relativas a alguns desses itens, quais sejam: 1) Relação escola-comunidade, 2) Ambiente organizado e seguro, 3) Bom clima escolar, 4) Trabalho coletivo, 5) Gestão democrática e participativa, 6) Liderança do atual diretor(a), 7) Metas de aprendizagem definidas, 8) Expectativas positivas. Inicialmente serão feitos comentários sobre cada um dos oito itens referidos.

Gráfico 1



Pode-se dizer que, de uma maneira geral, na visão dos diretores, a relação entre a escola e a comunidade, apresentada no gráfico 1, é percebida como muito boa, pois oito deles optaram pela pontuação mais elevada (5) e cinco pela segundo nível da escala (4). Quanto aos demais, três afirmaram que esta relação é regular (3) e apenas dois que é insatisfatório (2). Não parece haver diferença significativa entre a percepção de diretores de escolas de alto e baixo IDEB. Quatro das escolas com baixo IDEB apresentam pontuação melhor do que as respectivas escolas com alto IDEB nos municípios em questão.

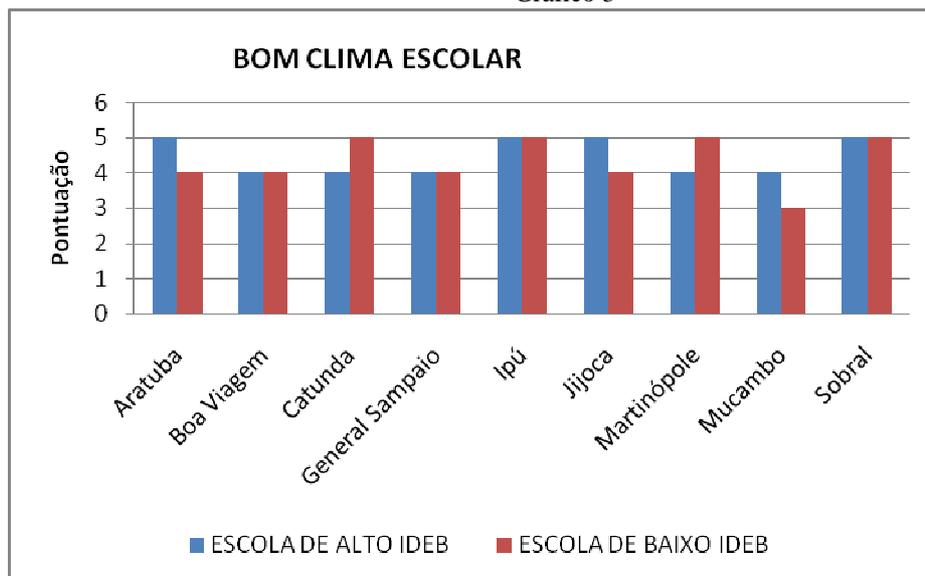
Gráfico 2



Quanto à organização e segurança do ambiente escolar mostrada no gráfico 2, dez diretores a consideram excelente (5), quatro a consideram boa (4) e quatro a consideram

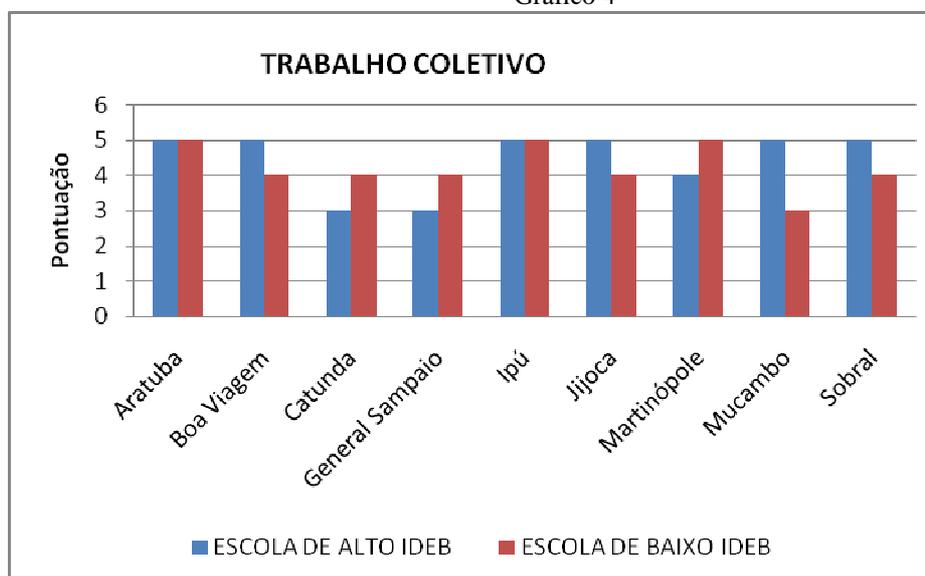
regular (3). Nenhum diretor avalia este aspecto como insatisfatório. Observa-se que cinco diretores de escolas de baixo IDEB avaliam o ambiente como excelente, dois como bom e dois como regular. Em relação às escolas de alto IDEB, cinco diretores consideram o mesmo excelente, dois bom e dois regular. Ou seja, não há qualquer diferença entre a avaliação de diretores de escolas de alto e baixo IDEB. Três das escolas com baixo IDEB apresentam pontuação maior que as escolas com alto IDEB.

Gráfico 3



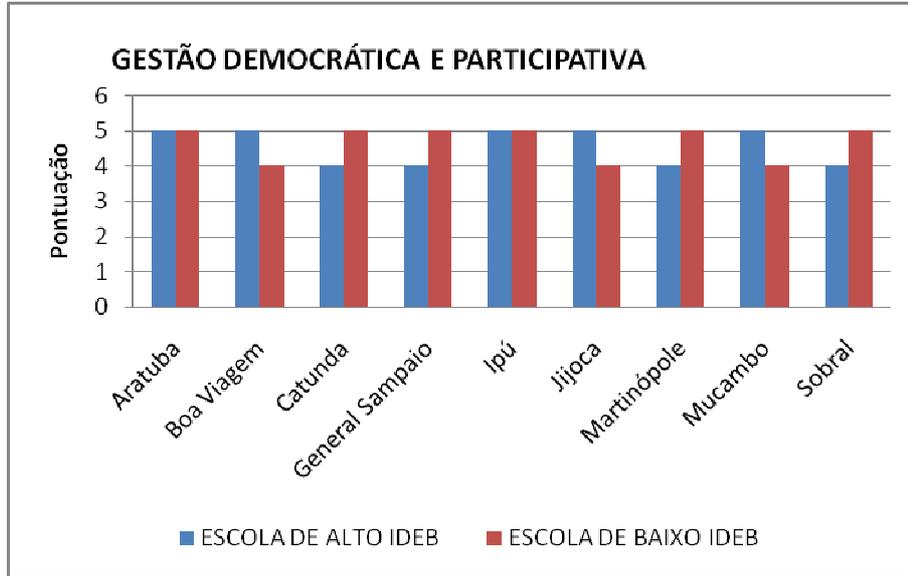
O clima escolar (gráfico 3) é um fator avaliado como excelente por oito diretores, bom por nove e regular por apenas um diretor. As diferenças a percepção de dirigentes de escolas de alto e baixo IDEB não são significativas. Neste caso também, três das escolas com baixo IDEB apresentam notas maiores que as escolas com alto IDEB no município.

Gráfico 4



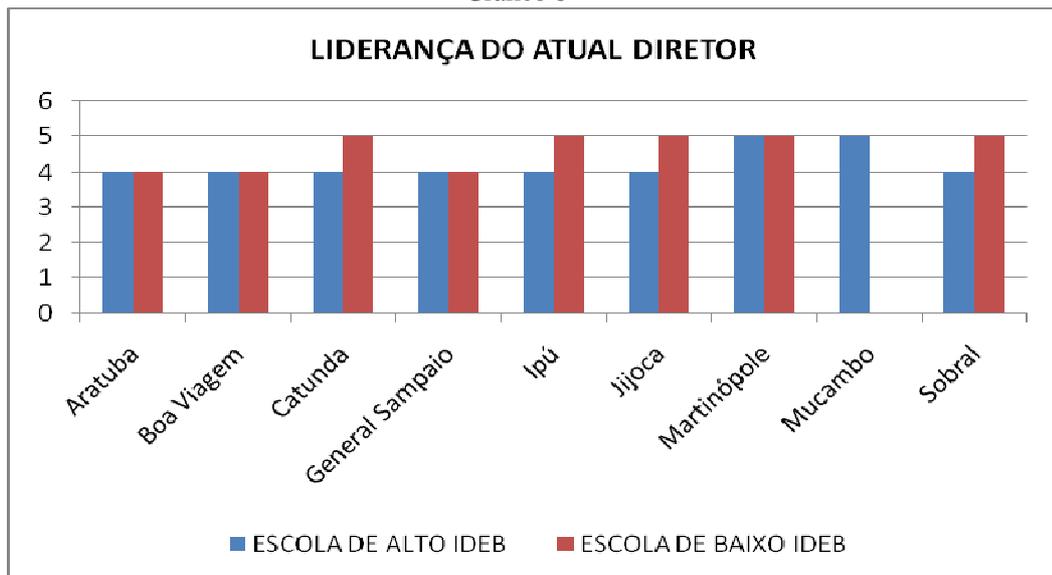
No que tange à organização do trabalho coletivo mostrada no gráfico 4, diretores de nove escolas deram pontuação máxima (5), seis atribuíram pontuação boa (4) e três diretores deram pontuação regular (3). Neste aspecto, em três dos municípios, os diretores das escolas de baixo IDEB atribuíam notas maiores que os das de alto IDEB.

Gráfico 5



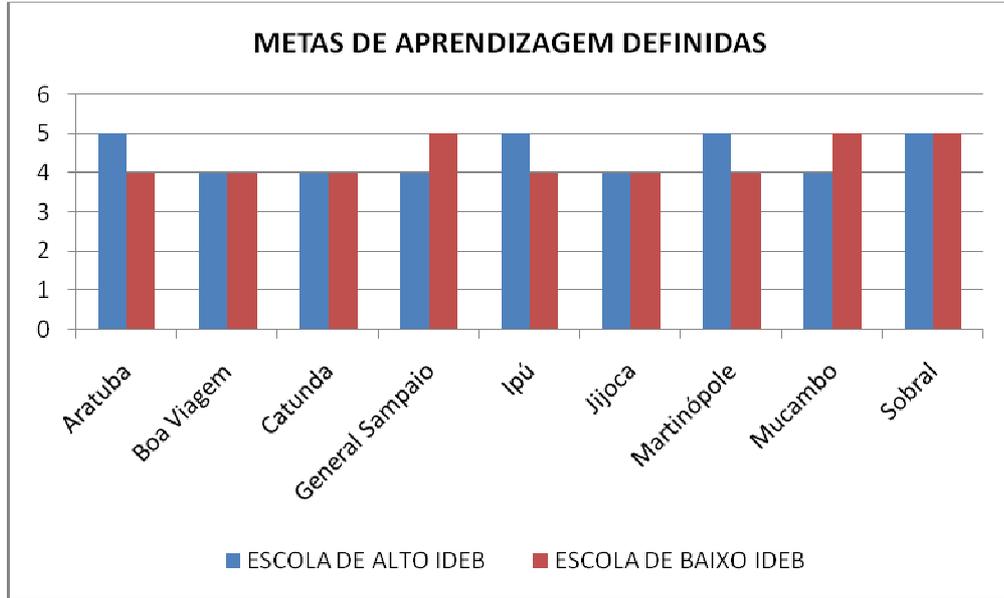
À variável gestão democrática e participativa foi atribuída nota máxima (5) por parte de onze diretores das 18 escolas pesquisadas, enquanto as demais (sete) atribuíram nota 4. Em quatro municípios, os diretores das escolas de baixo IDEB atribuíram a esta variável nota maior que os das escolas de alto IDEB.

Gráfico 6



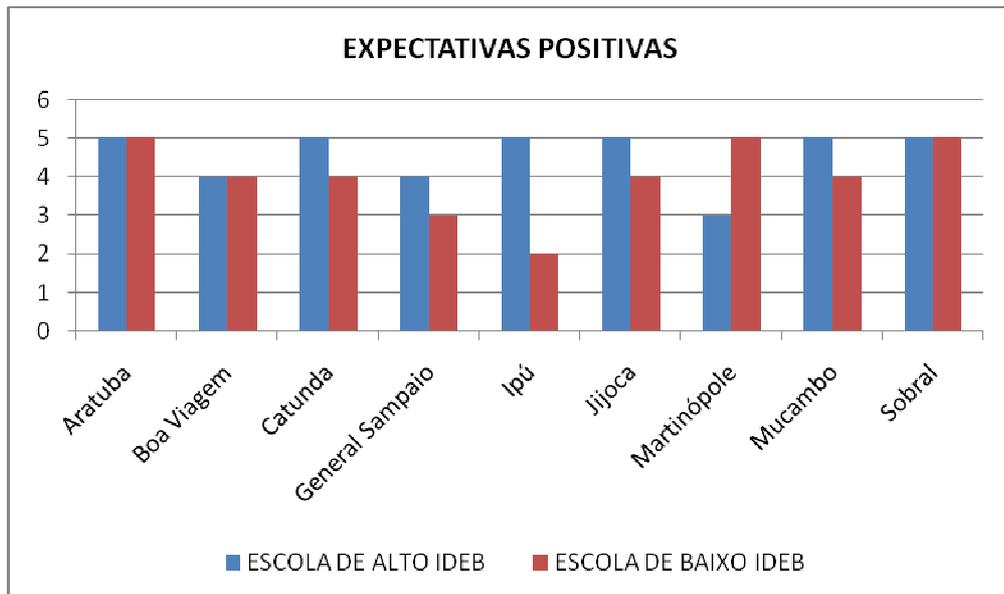
No que se refere à liderança do atual diretor (gráfico 6), em seis escolas os mesmos atribuíram-se nota 5 (excelente), enquanto aqueles das demais escolas conferiram-se nota 4 (regular). Neste caso, em quatro municípios as escolas de baixo IDEB atribuíram nota máxima (5), enquanto as de alto IDEB atribuíam nota 4 (bom).

Gráfico 7



Indagados sobre metas de aprendizagem definidas, sete diretores atribuíram nota 5, enquanto os treze outros atribuíram nota 4. Neste caso, apenas duas escolas de baixo IDEB apresentam notas maiores que as escolas de alto IDEB. Note-se que nenhum diretor julgou estar em posição regular (nota 3) quanto a este fator.

Gráfico 8



Indagados sobre as expectativas positivas em relação à aprendizagem dos alunos, nove diretores de escolas atribuíram nota máxima (5), seis atribuíram nota 4 (bom), duas optaram por nota 3 (regular) e um se deu nota 2 (insatisfatório). É oportuno observar que este único caso de avaliação insatisfatória corresponde a uma escola de baixo IDEB.

Os gráficos permitem constatar que, de uma maneira geral, todos os diretores expressam uma visão excessivamente otimista sobre a presença de fatores associados ao sucesso escolar em suas escolas. Assim, é praticamente a mesma a posição de dirigentes de escolas de alto e de baixo desempenho sugerindo que na visão destes atores inexitem diferenças substantivas entre umas e outras escolas. Tais resultados levam a questionar o entendimento que tais gestores possuem sobre as variáveis pesquisadas, assim como sua capacidade de identificá-las e defini-las no amplo espectro das dimensões da gestão escolar. Por outro lado, chama atenção a falta de reconhecimento sobre a presença de aspectos negativos em seus respectivos espaços de atuação. Independentemente das razões que levam a tal postura, vale registrar que vale a pena melhor conhecer esta face oculta da escola que impede seus dirigentes de verem as coisas tal como são.

2.1. O que dizem os indicadores sobre as mesmas escolas?

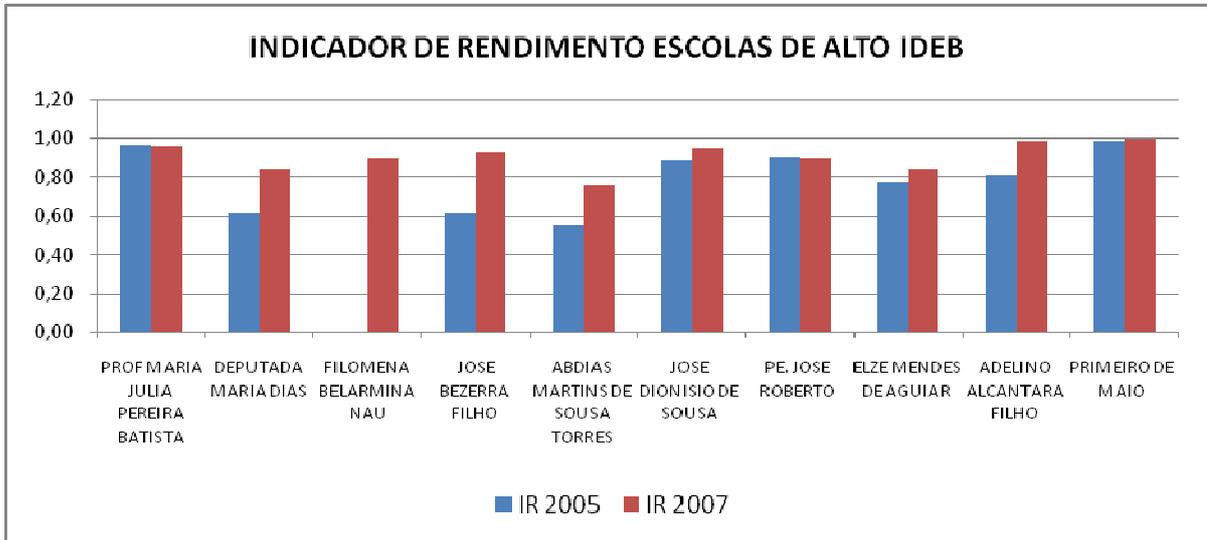
O quadro a seguir apresenta a seleção das escolas de alto e baixo IDEB por município. No caso, constam apenas aquelas que apresentaram valores de IDEB num dos exames aplicados em 2005 ou 2007, ou em ambos.

Quadro 1 – Relação de escolas por municípios, classificadas como de alto e baixo IDEB

Tipo de Escola	Município	Nome da Escola
Escolas de Alto IDEB	Aratuba	EMEF Professora Maria Julia Pereira Batista
	Boa Viagem	Deputada Maria Dias EEF
	Catunda	EEF Filomena Belarmina Nau
	General Sampaio	EMEF Jose Bezerra Filho
	Ipu	Abdias Martins de Sousa Torres EMEF
	Jijoca de Jericoacoara	Jose Dionisio de Sousa EMEF
	Martinopole	Pe. Jose Roberto EEF
	Mucambo	Elze Mendes de Aguiar EEIF
	São Goncalo do Amarante	Adelino Alcantara Filho EEF
	Sobral	Primeiro de Maio EIEEF
Escolas de Baixo IDEB	Boa Viagem	Filomena Uchoa Viana EEF
	Ipu	João de Paulo Belém EMEF
	Jijoca de Jericoacoara	Igardene Fonteles de Araujo Prof EMEF
	Martinopole	Chico Mundoca EEF
	São Goncalo do Amarante	EEF Leonice Alcantara Brasileiro
	Sobral	Osmar de Sá Ponte EIEF

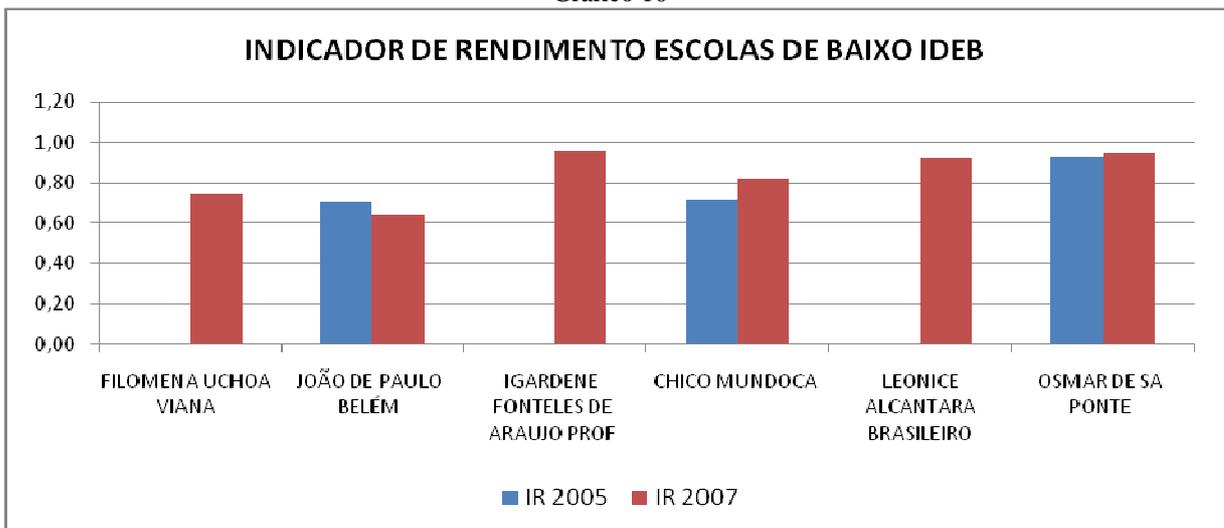
O gráfico 9 a seguir mostra o comportamento do indicador de rendimento (taxa de aprovação) nas escolas com alto IDEB. Das dez^{vi} unidades escolares, sete apresentaram melhorias nas taxas de aprovação, variando de 1,6% a 51,5%. Em apenas duas escolas se registra diminuição nas taxas de aprovação de 0,2 e 0,7% respectivamente

Gráfico 9



O gráfico 10 apresenta os dados dos indicadores de rendimento de escolas de piores IDEB que participaram de alguma edição da Prova Brasil. Considerando que apenas três participaram das duas edições e por isso é possível estabelecer comparação, observa-se que em duas delas, as taxas de aprovação aumentaram 15,4% e 2,1% respectivamente e na terceira ocorre um decréscimo de 8,9%.

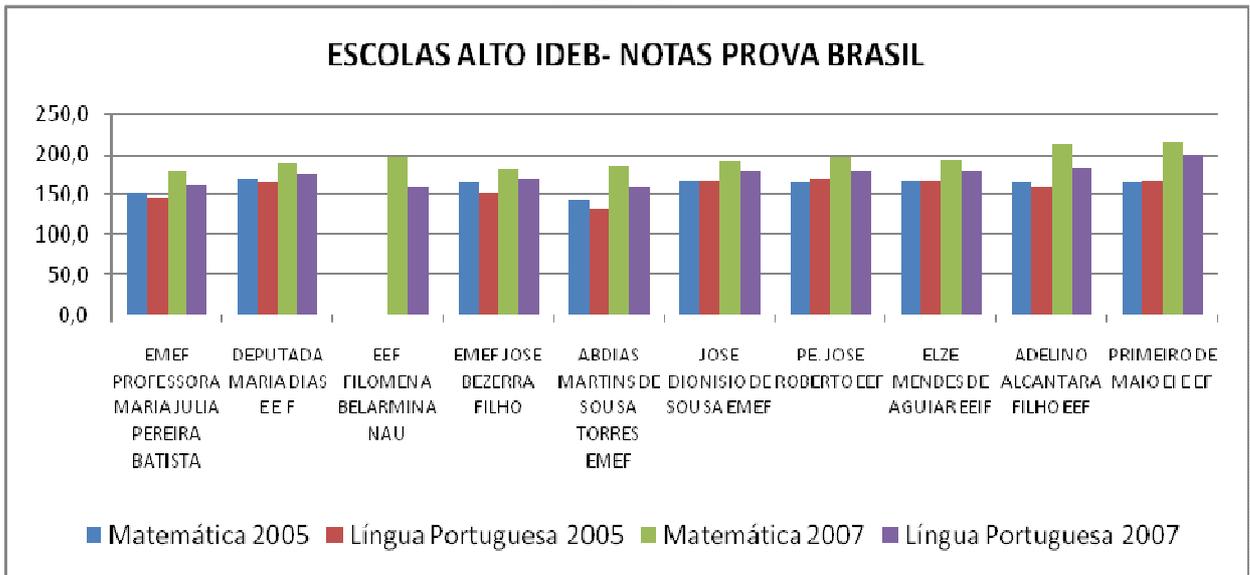
Gráfico 10



O gráfico 11 mostra dados relativos as avaliações de Português e Matemática das duas edições da Prova Brasil nas 10 escolas de maior IDEB. Em todas elas, destaca-se a nota de

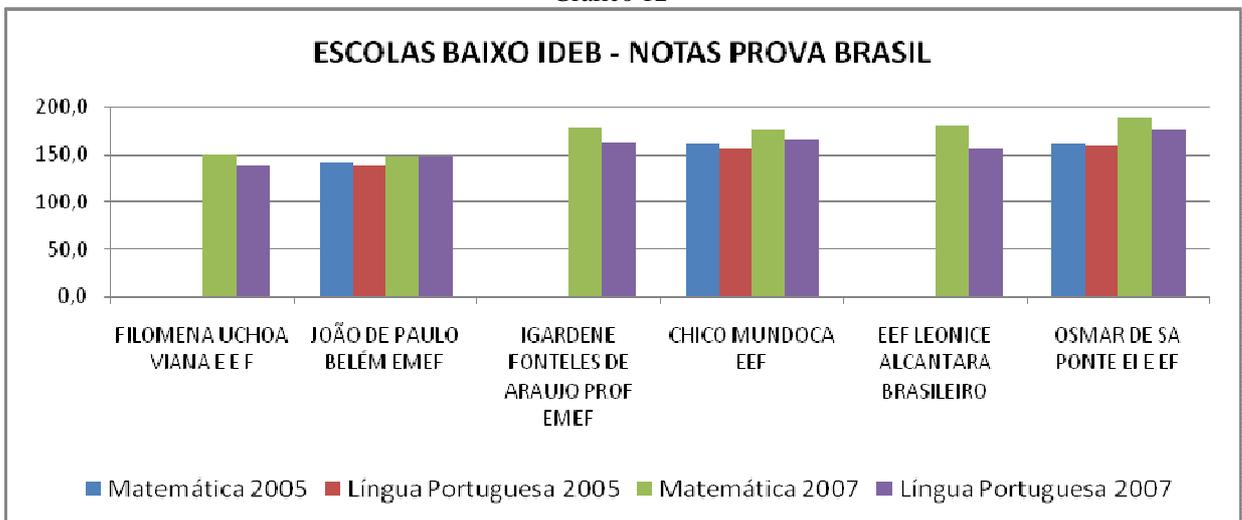
Matemática como a que mais cresceu no período 2005 - 2007, variando de 9,9% a 30,6%. Os crescimentos na Prova de Português também foram significativos, variando de 6,0% a 20,4%. Nestas escolas pode-se observar que o trabalho desenvolvido pela gestão escolar, envolvendo todas as variáveis anteriormente citadas tiveram impacto positivo sobre a aprendizagem discente. Embora possa se constatar uma correlação positiva, não é possível identificar o peso de cada variável no resultado final dos alunos.

Gráfico 11



O caso das escolas com menores IDEB (gráfico 12) registra crescimentos menores nas notas das duas disciplinas. Em Matemática se obteve valores da ordem de 5,5%, 9,2% e 17% enquanto em Português os aumentos foram de 5,9%, 7,3% e 11,5%. Três das escolas que registram notas da Prova Brasil em 2007 não o fizeram em 2005, impossibilitando a comparação.

Gráfico 12



Os dois indicadores que permitem a construção do IDEB das escolas – indicador de rendimento e notas das Provas Brasil - chamam a atenção para alguns pontos:

- A quase totalidade das escolas, independente do IDEB alcançado em 2007, o fez melhorando suas taxas de aprovação. Isso confirma a expectativa do INEP, quando da criação do IDEB, de associar um indicador de fluxo com indicador de desempenho. Nas palavras de Fernandes (2007),

Nosso problema ainda reside nas altas taxas de repetência, na elevada proporção de adolescentes que abandonam a escola sem concluir a educação básica e na baixa proficiência obtida por nossos estudantes em exames padronizados. Assim, um indicador de desenvolvimento educacional deveria combinar tanto informações de desempenho em exames padronizados como informações sobre fluxo escolar (p. 7).

Numa análise estratificada por série desta etapa do Ensino Fundamental, das 51 taxas de aprovação disponíveis nos anos 2005 e 2007, portanto, passíveis de comparação, 39 (76%) delas apresentaram crescimento variando de 0% a 94%, e 12 (24%) taxas apresentaram decréscimos que vão de 1% a 29%.

- A melhoria dos resultados das Provas de Português e Matemática foram bastantes expressivas para o período de tempo observado entre os dois exames, sendo que os resultados em Matemática são significativamente superiores aos de Português, evidenciando evolução dos níveis de aprendizagem nesta disciplina para além do esperado.
- A “taxa de troca” a que se refere Fernandes (2007) entre “probabilidade de aprovação e proficiência dos estudantes” (p. 8), ou seja, “o quanto se está disposto a perder na pontuação média do teste padronizado para se obter determinado aumento na taxa média de aprovação” (Idem) não aconteceu neste primeiro momento do IDEB. Isso pode ser observado pelo crescimento de ambos os indicadores – taxa de aprovação e desempenho escolar. O que mostra que o sistema educacional, com sua persistente e significativa taxa de reprovação precisa atuar sobre os dois indicadores de forma simultânea, deixando para momento posterior escolhas mais complexas relacionadas a *trade off*.

Nóvoa (2009) no texto *Educación 2021: para una historia del futuro* faz algumas considerações sobre a escola do século XX e afirma que

es cierto que ha habido conquistas importantes, sobre todo en el plano social – la escuela compensa la ausencia de la sociedad y de la familia,

contribuyendo a una mejor integración de niños e jóvenes -, pero cuando todo y cualquier cosa es esencial, resulta imposible concentrar unos planes medianamente racionales e inteligentes. La escuela se ha desviado muchas veces de las tareas de enseñanza y de aprendizaje para implicarse em tareas sociales (p. 187).

Portanto, a defesa de uma escola centrada na aprendizagem pressupõe inverter a sobrecarga que a sociedade vem delegando a escola no sentido de ela assumir progressivamente todo tipo de missão. Nóvoa (idem) é enfático ao afirmar que isso não representa o retorno a nenhum passado mítico nem a programas mínimos, mas em abrir perspectivas que ponham a aprendizagem, no seu sentido mais amplo, no centro das nossas preocupações (p. 194).

Uma gestão para o sucesso de todos os estudantes implica não apenas em que toda a equipe escolar tenha sua atenção centrada na aprendizagem, incluindo de modo explícito os dirigentes. Pelo que se viu através dos dados apresentados neste estudo, ainda há muito por ser feito no interior da escola em matéria de eficiência e eficácia de sua gestão.

BIBLIOGRAFIA

- ABRAMOVAY, Miriam (coord.) et al. **Escolas inovadoras**: experiências bem-sucedidas em escolas públicas. Brasília: UNESCO, Ministério da Educação, 2003.
- BRASIL. **Aprova Brasil**: o direito de aprender: boas práticas em escolas públicas avaliadas pela Prova Brasil. 2. ed. Brasília: MEC/UNICEF. 2007. Disponível em: <<http://www.unicef.org>. Acesso em: 19/04/2009.
- BROOKE, Nigel; SOARES, Francisco (orgs.). **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/> Acesso em: 20/04/2009.
- CENPEC. **A democratização do ensino em 15 municípios brasileiros**. São Paulo: UNICEF/CENPEC/MEC. Pacto pela Infância. 1993. Disponível em: <http://www.cenpec.org.br>. Acesso em: 19/04/2009.
- CENPEC. **Gestão Educacional**: tendências e perspectivas. São Paulo: CENPEC/CONSED, 1999.
- CENPEC. **Qualidade para todos**: o caminho de cada escola, 1994. Disponível em: <<http://www.cenpec.org.br>> Acesso em: 31/01/2008.
- EYZAGUIRRE, Bárbara. Claves para La educación em pobreza. **Estudios Públicos**. 93. Verano 2004. p. 249-277.

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.

HATHAWAY, Walter. “Effective Teachers in Effective Schools “. Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association. Montreal, Quebec, Canada, April 11-15, 1983. Disponível em: <<http://www.eric.ed.gov/>> Acesso em: 26/04/2009.

LEVIN, Henry M; LOCKHEED, Marlaine E. (orgs.). **Effective schools in developing countries**. Falmer Press: London, Washington D.C. s.d.

KRAWCZYK, Nora. Gestão escolar, um campo minado: análise das propostas de 11 municípios brasileiros. **Educação e Sociedade**, Campinas: Cedes/Unicamp. v. XX, n. 67, agosto 1999.

MAUREIRA, Oscar.” Dirección y eficacia escolar, una relación fundamental”. REICE - **Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación**. 2006, Vol. 4, Disponível em: <<http://redalyc.uaemex.mx>. Acesso em: 19/04/2009.

MC KINSEY & COMPANY. **How the world’s best-performing school systems come out on top**. September/2007. Disponível em: <http://www.mckinsey.com>. Acesso em 17 de novembro de 2007.

NÓVOA, António. Educación 2021: para una historia del futuro. In **Revista Iberoamericana de Educación**. No. 49 (2009), PP. 181 – 199. Disponível em <<http://www.rieoei.org/rie49.htm>>. Acesso em: 07/03/2010.

OLIVEIRA, Romualdo. **Bons resultados no IDEB**: estudo exploratório de fatores explicativos. São Paulo, 2008. Projeto realizado no âmbito do Observatório da Educação. Ministério de Educação (MEC) / Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) / Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

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, No. 1.

SILVA, M. A. S. S et alii. “A escola como foco de análise: um estudo de 16 unidades escolares”. **Cadernos de Pesquisa**. São Paulo, n. 95, p. 43 - 50, nov./1995. Disponível em: <<http://www.cenpec.org.br>> Acesso em: 31 jan. 2008.

VIEIRA, Sofia Lerche; VIDAL, Eloísa Maia. **Gestão e sucesso escolar**: decifrando enigmas. XXIV Simpósio Brasileiro de Política e Administração da Educação. Vitória: Universidade Federal do Espírito Santo. Agosto/2009.

ⁱ Trabalho realizado com apoio do Instituto UNIBANCO, Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) e Ministério de Educação (MEC) / Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) / Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). As autoras agradecem a preciosa colaboração dos bolsistas de iniciação científica do Grupo de Pesquisa em Política Educacional, Gestão e Aprendizagem durante a pesquisa e, em particular, Ediane Faustino da Cunha, Iasmin da Costa Marinho e Pâmela Félix Freitas, no apoio à elaboração deste artigo.

ⁱⁱ A referida amostra foi extraída de pesquisa mais ampla sobre o tema (OLIVEIRA, 2008).

iii No caso dos municípios onde não foi possível localizar o IDEB de mais de uma escola, buscou-se identificar junto à respectiva Secretaria de Educação as escolas de maior vulnerabilidade pedagógica.

iv Os fatores associados ao sucesso escolar sobre os quais se solicitou posicionamento dos diretores foram: boa relação escola-comunidade, ambiente organizado e seguro, bom clima entre professores funcionários e alunos, trabalho coletivo, gestão democrática e participativa, liderança do atual diretor, outras lideranças na equipe escolar, rotinas administrativas organizadas e claras, projeto pedagógico, currículo claramente definido, rotinas pedagógicas definidas, currículo enriquecido e diversificado, metas de aprendizagem definidas, expectativas positivas sobre a aprendizagem de todos os alunos, modelos de avaliação de aprendizagem variados, avaliação externa, responsabilização de todos pelos resultados da escola, acompanhamento efetivo da Secretaria Municipal de Educação/Órgão Regional de Educação, presença de atividades extra-curriculares e outros.

v Nos gráficos a seguir, não aparecem as escolas do município de São Gonçalo do Amarante, em virtude do *check-list* não ter sido aplicado nas suas duas escolas.

vi A escola EEF Filomena Belarmina Nau do município de Catunda, não participou da Prova Brasil 2005.