

LIDAR COM AS ADVERSIDADES DO CONTEXTO ESCOLAR: DISCUSSÃO A PARTIR DAS CRENÇAS DE EFICÁCIA DE GESTORES ESCOLARES

Daniela Couto Guerreiro-Casanova

Universidade Estadual de Campinas, Brasil

FAPESP – Bolsa doutorado

danielaguerreiro@yahoo.com.br

Roberta Gurgel Azzi

Universidade Estadual de Campinas, Brasil

azzi@unicamp.br

Resumo

A pesquisa aqui relatada integra estudo mais amplo sobre as percepções de gestores sobre o contexto de trabalho que vivenciam. Neste estudo se analisou as percepções de autoeficácia e de eficácia coletiva de gestores escolares e sua relação com o Índice Paulista de Vulnerabilidade Social. Os participantes foram 31 gestores escolares de 17 escolas públicas do Estado de São Paulo. Foram observadas relações positivas e significativas das crenças de autoeficácia com a eficácia coletiva de gestores escolares e da autoeficácia de gestores escolares com o Índice Paulista de Vulnerabilidade Social. Tais resultados indicam a importância dos gestores escolares como agentes que possam criar condições de fortalecimento das crenças dos docentes, bem como sugerem que ao se fortalecer as crenças de eficácia dos gestores escolares ampliam-se as condições para que estes possam lidar com as adversidades contextuais em que as escolas estão inseridas.

Palavras-chave: gestores escolares; crenças de eficácia; vulnerabilidade social.

INTRODUÇÃO

O processo gestor na escola, como apontado por Russo e Azzi (2010), é um dos fatores determinantes dos resultados alcançados por ela. Para além das determinações sociais, políticas e econômicas a qualidade da educação escolar depende de inúmeras variáveis intraescolares que incluem os insumos materiais, conceptuais e humanos. Os recursos materiais são importantes e determinantes da qualidade da educação. Sua existência em quantidade e qualidade adequadas contribui facilitando a realização do processo educativo. Os recursos conceptuais, entendidos como as concepções teórico-metodológicas que fundamentam o projeto escolar e sua prática, são determinantes da concepção pedagógica e da orientação política e ideológica da educação desenvolvida na escola. Os recursos humanos, entendidos como os recursos do homem para a produção da sua existência são, na escola, ao mesmo tempo, recursos cruciais do processo pedagógico e seu objeto. Tais recursos são essenciais para pensar a organização e o funcionamento da escola em todas as suas dimensões, contribuindo para o processo de produção pedagógico.

O processo de produção pedagógico que ocorre na escola possui especificidades que o torna diferente do processo de produção de bens materiais. Essas diferenças se situam na natureza mesmo do processo de trabalho e dos recursos, e nos objetivos que visa realizar. Enquanto na sociedade capitalista a produção assume o quase exclusivo objetivo de produção de mercadorias, o trabalho escolar objetiva a formação e a emancipação de sujeitos humanos para gozar de igualdade e de autonomia. Para tanto, é preciso pensar formas de organização e gestão do trabalho escolar calcados na solidariedade, isto é, que não violem a natureza do processo educativo, que para ser verdadeiramente humano não pode se dar com base na dominação ou com o uso de autoridade coercitiva e burocrática (RUSSO, 2004 e 2007).

O trabalho da escola, em geral, é determinado pelo currículo que resulta da operacionalização do projeto e das finalidades que se atribui à educação. Esse trabalho é coletivo na medida em que a concepção e o desenvolvimento do currículo se dá por disciplinas às quais cabe atingir objetivos e desenvolver conteúdos específicos da sua área de conhecimento. São inúmeras as demandas que se impõem aos agentes escolares, em geral, com foco naqueles que têm sua atuação na direção, coordenação e supervisão do processo escolar, genericamente denominados gestores. Estes agentes têm,

funcionalmente, papel destacado na determinação das condições objetivas e subjetivas que perpassam o trabalho escolar.

A pesquisa aqui relatada integra estudo mais amplo sobre as percepções de gestores sobre o contexto de trabalho por eles vivenciados, que por sua vez está relacionada com linha de investigação que aborda as crenças de gestores, professores e alunos da educação básica. Esta linha de investigação decorre de uma perspectiva psicológica, a teoria social cognitiva, que entende que as percepções dos indivíduos decorrem de suas leituras de si e do seu ambiente. Bandura descreve que as crenças de autoeficácia são as *crenças de alguém em sua capacidade em organizar e executar cursos de ação requeridos para produzir certas realizações* (Bandura, 1997, p.3). Para este autor as crenças são mediadoras da ação humana. Validado por extensa literatura de trabalhos empíricos e teóricos estudos de crenças de eficácia tem revelado relações entre aspectos importantes relativos ao contexto escolar.

Crenças de eficácia: contribuições para o cotidiano dos gestores escolares

As contribuições decorrentes de investigações de crenças de eficácia em contextos educativos têm sido realizadas em direção às crenças de eficácia pessoal e coletiva dos diversos agentes na consecução das finalidades do processo escolar. Isto nos conduz a pensar que para os agentes de gestão esta é uma condição necessária tendo em vista que são eles responsáveis por criar e garantir condições favoráveis ao desenvolvimento da autoeficácia dos demais agentes do processo escolar.

De acordo com a concepção teórica aqui adotada, as crenças de autoeficácia e de eficácia coletiva constituem-se como mediadoras das ações. Por serem crenças relativas à capacidade, individual ou grupal, auxiliam a estabelecer objetivos e a delimitar planos de ações, de modo que gestores que se percebam mais capazes e que acreditem que o corpo docente por eles liderados é capaz tenderão à estabelecer objetivos desafiadores a serem alcançados na unidade escolar em que atuam (BANDURA, 1986; 1997). Nesse contexto, a autoeficácia de gestores escolares é definida como “um julgamento do gestor sobre as próprias capacidades para estruturar cursos de ação específicos a fim de produzir resultados desejados na escola por ele dirigida” (BANDURA, 1997). Constitui-se como um constructo multifacetado por definição, pois engloba de maneira

inter-relacionada a interpretação de experiências pessoais e variáveis contextuais (TSCHANNEN-MORAN; GAREIS, 2004), bem como questões emocionais e de relacionamento interpessoais, tarefas administrativas e pedagógicas (FISHER, 2011).

No entanto, é importante destacar que o sistema de crenças de autoeficácia e eficácia coletiva é dinâmico, visto que é construído ao longo da vida, por meio da interpretação dos resultados obtidos, bem como das condições contextuais. O interjogo entre as interpretações pessoais e ambientais atuam reciprocamente na construção dessas crenças. O apoio vindo dos órgãos governamentais configura-se como um dos aspectos que contribuem para construir a autoeficácia de gestores escolares, de modo que a percepção de ter recursos adequados e apoio dos supervisores de ensino estão interconectados à crença percebida pelos gestores (TSCHANNEM-MORAN; GAREIS, 2007). Em um estudo realizado com amostra advinda de escolas paulistas, os gestores demonstraram médias de percepção de autoeficácia mais alta para a capacidade de estabelecer prioridade entre as diversas demandas do trabalho e médias mais baixas relativas às capacidades de administrar as demandas de tempo do trabalho e lidar com o estresse do trabalho. Tais tarefas parecem interconectadas, dado que as demandas de trabalho não são criadas pelos gestores, mas estes precisam estabelecer prioridades para solucioná-las, o que pode ampliar a percepção de estresse laboral (GUERREIRO-CASANOVA e AZZI, 2013).

As influências advindas das políticas educacionais e das condições de trabalho (FISHER, 2011), parecem ser mais importantes para se construir as crenças de autoeficácia dos gestores escolares do que as relativas à vulnerabilidade social em que as escolas estão inseridas. Isto porque, o nível de ensino da escola e a localização da mesma parecem não ser importante para construir a percepção da autoeficácia dos gestores escolares. O mesmo se pode falar sobre a condição socioeconômica dos estudantes (TSCHANNEM-MORAN e GAREIS, 2004; 2007). No entanto, um estudo norte-americano verificou que gestores que atuam em escolas com maior número de estudantes apoiados pelo Estado apresentaram autoeficácia mais forte (SMITH; GUARIDO, 2006). A crença de autoeficácia dos gestores escolares também contribui para o cotidiano escolar à medida que auxilia a determinar o estilo de liderança exercido pelos gestores escolares. Desse modo, gestores com percepções de autoeficácia mais

fortes tendem a atuarem como líderes mais democráticos (MCCULLERS; BOZEMAN, 2010).

Crenças de eficácia e o desempenho escolar

O desempenho de alunos e a busca de explicações para seus resultados têm diferentes direções, entre elas a associação entre desempenho e contextos escolares de alta vulnerabilidade social. Entretanto, muitas interrogações ainda pairam sobre esta relação entre a vulnerabilidade social relativa ao contexto escolar e o desempenho dos estudantes. A literatura tem mostrado resultados divergentes sobre o assunto, ora apontam relação entre a vulnerabilidade social e o desempenho dos estudantes e ora não (FREITAS, 2007; STOCO e ALMEIDA, 2011). Segundo Stoco e Almeida, 2011, esta divergência talvez seja decorrente do fato de que algumas unidades escolares, por motivos ainda pouco compreendidos, se abrem mais aos efeitos da comunidade local enquanto outras unidades escolares parecem se fortificar, diminuindo o impacto da comunidade dentro delas e passam a atuar mais como desencadeantes de ações que contribuem para transformar a vida de seus estudantes, possibilitando acesso a melhores condições de vida.

Ao buscar ampliar a compreensão sobre esse tema analisando-o sob a perspectiva da Teoria Social Cognitiva, pesquisadores têm pontuado que a crença de autoeficácia e de eficácia coletiva de gestores escolares pode ser um aspecto motivacional que pode contribuir para que algumas escolas se fechem mais aos efeitos da vizinhança (HOY, 2012). A percepção de autoeficácia de gestores escolares relaciona-se com a crença de eficácia coletiva escolar, a qual atua como mediadora das ações do coletivo de educadores que trabalham em uma escola e contribui para o comprometimento dos professores com a escola e para o desempenho educacional (EGNILI, 2009; TSCHANNE-MORAN e GAREIS, 2007). Estudos têm sinalizado que a crença de eficácia coletiva escolar contribui para fortalecer a escola frente às diversidades contextuais em que está inserida (BANDURA, 1986; HOY, 2012).

Como mencionado anteriormente, a crença de autoeficácia e de eficácia coletiva de gestores escolares relaciona-se com a atuação cotidiana dos gestores e com o

desempenho escolar, mas tais relações ainda precisam ser mais bem compreendidas. Discuti-las a partir de dados captados em contexto brasileiro pode auxiliar a ampliar a compreensão sobre essas relações e contribuir para se pensar as condições envolvidas nos diferentes espaços escolares. Diante disso, este estudo tem como objetivo analisar as relações entre as crenças de autoeficácia e de eficácia coletiva de gestores escolares com o índice de vulnerabilidade social – IPVS – da escola em que tais gestores atuam.

A PESQUISA

Esta pesquisa foi realizada em 17 escolas da rede estadual do estado de São Paulo e foi conduzida dentro dos padrões éticos que regulamentam a investigação no Brasil, tendo sido iniciada após autorização do Comitê de Ética em Pesquisa e das autorizações das Diretorias Regionais de Ensino responsáveis pelas escolas onde se deu a coleta de dados aqui apresentados.

Para obter informações sobre as condições pessoais e profissionais dos participantes foi utilizado um questionário de caracterização desenvolvido pelas pesquisadoras. Tratava-se de um questionário com perguntas objetivas em relação à: idade, gênero, tempo de exercício do magistério, tipo de formação profissional, tipo de vínculo empregatício, tempo dedicado à jornada de trabalho, histórico educacional, quantidade de alunos por turma, percepção sobre a infraestrutura da escola, dentre outras características pessoais e profissionais.

Para acessar a percepção da autoeficácia do gestor escolar foi utilizado o Questionário do Gestor Escolar (TSCHANNEN-MORAN e GAREIS, 2004). Esse instrumento foi elaborado especificamente para obter a percepção de autoeficácia dos gestores escolares e engloba tarefas relativas ao gerenciamento da rotina administrativa escolar, aos aspectos instrucionais e/ou pedagógicos e à liderança moral. Tem apresentado boas evidências de validade em pesquisas internacionais (TSCHANNEN-MORAN e GAREIS, 2004). Composto por 18 itens, com respostas em formato Likert de 10 pontos, foi adaptado para a realidade brasileira (GUERREIRO-CASANOVA, 2013) e submetido a um estudo de busca de evidências, no qual se verificou:

organização unifatorial, 55% da variância explicada, MSA de 0,80 e consistência interna de 0,95.

A percepção de eficácia coletiva foi obtida por meio da Escala de Crenças Coletiva de Educadores (TSCHANNEN-MORAN e BARR, 2004). Esta escala composta por 12 itens, com respostas em formato Likert de 10 pontos, foi adaptada para o contexto brasileiro e submetido a um estudo de busca de evidências (GUERREIRO-CASANOVA, 2013). Na versão adaptada, verificou-se que a escala se estruturou em duas dimensões, *estratégias instrucionais* e *disciplina dos alunos*, semelhante à escala original. Essa escala explicou 72,6% da variância explicada, MSA de 0,94 e consistência interna de 0,95.

As informações sobre a vulnerabilidade social das escolas foram obtidas por meio do Índice paulista de vulnerabilidade social – IPVS. Esse índice, elaborado e disponibilizado pela Fundação Sistema Estadual de Análise de Dados – SEADE-divulga informações sobre as condições de vida e o bem-estar das pessoas, famílias e/ou comunidades do estado de São Paulo. Tal índice considera múltiplos fatores que possam produzir deterioração no nível de bem-estar das pessoas, bem como os fatores de risco a que as pessoas estão expostas em dada localidade, os quais estão categorizados em: (1) nenhuma vulnerabilidade, que englobam os setores da população que usufruem das melhores condições de vida, sendo que usualmente as famílias são compostas por pessoas mais velhas e apresentam reduzido número de crianças pequenas; (2) vulnerabilidade muito baixa: ocupam a segunda melhor posição entre as condições de vida, sendo, também, composto por famílias mais velhas; (3) vulnerabilidade baixa: usufruem de condições de vida (em termos socioeconômico médio ou alto) boas, mas composto por famílias mais jovens; (4) vulnerabilidade média: formado pelas famílias, usualmente chefiadas por pessoas com menos de 30 anos e com presença de crianças pequenas, e ocupam o quarto lugar da escala considerando-se a renda familiar e a escolaridade do chefe familiar; (5) vulnerabilidade alta: relativo a grupo que estão inseridos em localidades com pouca condição de vida e de bem-estar, apresentando chefes de famílias com as menores renda, baixa escolaridade, idade mais avançada e pequena presença de crianças pequenas; e (6) vulnerabilidade muito alta: é o grupo que tem acesso a precárias condições de vida e de bem-estar, sendo composto por famílias

chefiadas por pessoas com baixa renda, baixa escolaridade e idade jovem, mas com grande presença de crianças pequenas, fato que leva à inferência de que este grupo é o mais vulnerável dentre todos.

Os dados obtidos foram analisados quantitativamente, por meio do programa The Statistical Analysis System (SAS), versão 9.2. Foi realizada análise descritiva, por meio da qual se verificou a média, o desvio-padrão, o valor mínimo e o máximo. Também foi utilizada análise de correlação, por meio do teste de Spearman, a qual foi realizada a fim de verificar a relação entre autoeficácia de gestores escolares, crença de eficácia coletiva e vulnerabilidade social - IPVS.

Os participantes

A amostra desta pesquisa foi obtida em 17 escolas da rede pública estadual de São Paulo, sendo 11 escolas da região do ABC paulista e 6 escolas em cidades do interior. Participaram voluntariamente da pesquisa 31 gestores: 9 diretores, 9 vice-diretores e 13 coordenadores. A amostra aqui estudada apresenta idade entre 32 e 63 anos, e é composta por 19 pessoas do sexo feminino e 12 do sexo masculino. Os participantes declararam ter entre 4 e 39 anos de experiência docente, tendo entre 1 e 24 anos de atuação na função de gestores. São formados em pedagogia (n = 6), licenciaturas (n = 9), têm cursos de especialização (n = 15) e mestrado (n = 1). Quase a totalidade (28 em 31 gestores) atua apenas na escola pesquisada, sendo que 2 participantes atuam em outra escola pública e 1 participante também atua em escola privada.

Das escolas participantes, quatro foram classificadas com IPVS 1 (nenhuma vulnerabilidade); cinco com IPVS 2 (vulnerabilidade muito baixa); três com IPVS 3 (vulnerabilidade baixa); três com IPVS 4 (vulnerabilidade média) e uma com IPVS 5 (vulnerabilidade alta).

AS RELAÇÕES VERIFICADAS

As percepções demonstradas pelos gestores escolares aqui estudados evidenciaram correlações positivas e significativas entre a autoeficácia e a eficácia coletiva dos gestores escolares ($\rho = 0,57$, $p < 0,05$). Também se verificou correlação positiva e significativa entre a autoeficácia e as dimensões estratégias instrucionais ($\rho = 0,65$, $p < 0,05$) e disciplina dos estudantes ($\rho = 0,60$, $p < 0,05$), integrantes da crença de eficácia coletiva. Quando se considerou o IPVS das escolas pesquisadas e a crença de autoeficácia dos gestores escolares também foi constatada correlação positiva e significativa ($\rho = 0,55$, $p < 0,05$).

DISCUSSÃO

A relação verificada entre a autoeficácia dos gestores escolares e a crença de eficácia coletiva escolar dos mesmos, indica que quanto mais autoeficaz o gestor se percebe, mais ele vê o coletivo escolar como eficaz. Essa relação foi verificada também com as dimensões *estratégias instrucionais* e *disciplina dos estudantes*, sugerindo que quanto mais autoeficaz um gestor se percebe, mais ele percebe o coletivo escolar como eficaz para utilizar estratégias instrucionais adequadas e para lidar com as questões relacionadas à disciplina dos estudantes. A relação encontrada entre a autoeficácia dos gestores escolares e a eficácia coletiva, pode sugerir uma aproximação do verificado em outras pesquisas, as quais indicam que a autoeficácia dos gestores escolares contribuem para explicar a percepção de eficácia coletiva escolar (AUTRY, 2010). Tal relação é importante, pois a liderança exercida pelos gestores escolares é mediada pela percepção de eficácia coletiva (EGNILI, 2009). O fato de esta crença ser preditora da percepção de eficácia coletiva escolar confere a ela um importante papel nas questões motivacionais associadas aos aspectos escolares, ou seja, gestores que se percebem mais eficazes tendem a gestionar ambientes escolares promotores de aprendizagem, podendo contribuir positivamente para determinar as condições subjetivas que permeiam o trabalho escolar.

Também foi observada relação significativa da autoeficácia dos gestores escolares e o IPVS, ou seja, a relação observada informa que gestores que se percebem

mais autoeficazes atuam em escolas inseridas em contextos com maior vulnerabilidade social dentre as escolas pesquisadas. Esse resultado assemelha-se ao constatado por Smith e Guarido (2006), que verificaram que gestores atuantes em escolas com maior número de estudantes apoiados pelo governo possuíam maior percepção de autoeficácia gerencial. No entanto, há estudos que não observaram relação entre as crenças de autoeficácia dos gestores escolares e o status socioeconômico dos estudantes (TSCHANNEN-MORAN; GAREIS, 2004; 2007), diferindo-se do que foi observado nesta pesquisa. A constatação de que nesta amostra os gestores que mais se perceberam autoeficazes atuavam em escolas inseridas em contextos mais vulneráveis foi interpretada como uma condição vantajosa, dado que a maior percepção de autoeficácia pode auxiliar esses gestores a lidar com as inúmeras adversidades que um contexto mais vulnerável pode trazer à escola que dirigem. Como pontuado na literatura, maiores percepções de autoeficácia podem contribuir para se evitar, por exemplo, o burnout docente (FERREIRA, 2011; SKAALVIK; SKAALVIK, 2007), relacionado à insegura atmosfera que permeia as condições de trabalho desses profissionais (PIOLLI, 2010; MARTINS, 2012).

Stoco e Almeida (2011) não verificaram relação linear entre o IPVS e o desempenho dos estudantes de escolas públicas de Campinas. Os resultados encontrados nesta pesquisa fornecem pistas sobre um dos aspectos que podem contribuir para minimizar os efeitos da vizinhança nas escolas problematizado pelos autores mencionados: a percepção de autoeficácia dos gestores escolares. As informações aqui verificadas coincidem com o pontuado por Bandura (1993) e Hoy (2012), que comentam sobre a importância de se fortalecer a crença de autoeficácia e de eficácia coletiva de gestores escolares como meio de proporcionar condições para se superar as adversidades com as quais as escolas têm que lidar. Infere-se, pois, que a crença de autoeficácia de gestores escolares, quando fortalecida, pode contribuir para a realização de uma gestão escolar baseada na solidariedade, cuja liderança não atue de modo coercitivo e burocrático, como pontuado por Russo (2004 e 2007), podendo contribuir para a formação e a emancipação dos discentes apesar da vulnerabilidade social do contexto em que estudam. Alerta-se, no entanto, que as crenças de eficácia são construídas no decorrer da atuação dos gestores escolares, podendo sofrer variações em

função das percepções que os gestores tiverem a partir das condições presentes no contexto escolar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Necessário destacar que diferentes aspectos do cotidiano compõem o universo de informações que gestores consideram na avaliação de suas crenças de eficácia para gestionar: os estudantes, servidores, famílias, docentes e as variáveis contextuais decorrentes das políticas educacionais. Assim, faz-se necessário repensar as políticas educacionais e as condições de trabalho delas decorrentes a fim de se proporcionar condições favoráveis para o fortalecimento das crenças de eficácia dos gestores escolares. Isto porque, gestores escolares que se percebam mais autoeficazes provavelmente irão planejar, coordenar e liderar a realização de ações escolares que podem produzir melhores condições para o processo escolar, principalmente quando considerados os recursos conceituais e humanos, mesmo em contextos socialmente vulneráveis.

Os resultados aqui relatados sugerem que é importante trabalhar pelo fortalecimento das crenças de eficácia dos gestores escolares como possibilidades para se lidar com as adversidades contextuais em que as escolas estão inseridas. Tais crenças, quando fortalecidas, podem também contribuir para a construção de um projeto escolar produzido pelos seus agentes. Isto porque gestores escolares que se percebam autoeficazes podem exercer a liderança, não autoritária, possibilitando orientação às práticas individuais e coletivas, conduzindo o coletivo escolar a articular as visões existenciais de cada um dos seus agentes com as concepções de mundo, sociedade, educação e escola que perpassam o projeto escolar, minimizando a fragmentação do projeto escolar. Acredita-se que um projeto escolar coletivo e articulado seja um fator que auxilia as escolas a lidarem com as adversidades contextuais.

Em busca de maior entendimento sobre a temática aqui apresentada, estudos adicionais ampliando o foco de investigação com uso de instrumentos qualitativos estão em andamento. Estes ampliarão a compreensão sobre as variáveis em jogo no momento de julgamento das crenças por gestores.

REFERÊNCIAS

BANDURA, A. **Social foundations of thought and action: a social cognitive theory**. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall, 1986.

_____. Perceived self-efficacy in cognitive development and functioning. *Educational psychologist*, v. 28, n. 2, p. 117-148, 1993.

_____. **Self-efficacy, the exercise of control**. New York: Freeman and Company, 1997.

EGINLI, I. **Principal Leadership and teacher commitment to the profession: the mediating role of collective efficacy and teacher efficacy**. 2009. Dissertação (Mestrado) – George Mason University, 2009. Disponível em: <www.eric.ed.gov>. Acesso em: mar. 2011.

FERREIRA, L. C. M. **Relação entre a crença de auto-eficácia docente e a síndrome de burnout em professores do ensino médio**. 2011. 191p. Tese (Doutorado) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, 2011.

FISHER, Y. The sense of self-efficacy of aspiring principals: exploration in a dynamic concept. **Social Psychology of Education: An International Journal**, v.14, n.1, p.93-117, mar. 2011.

FREITAS, L. C. **Eliminação Adiada: O caso das classes populares no interior da escola e a ocultação da qualidade do ensino**. *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 28, n. 100 – Especial, p. 965-987, out. 2007.

GUERREIRO-CASANOVA, D.C. **Eficácia Individual e Coletiva de Docentes e Gestores no Ensino Médio**. 2013. 203f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2013.

GUERREIRO-CASANOVA, D. C.; AZZI, R. G. Autoeficácia de Gestores Escolares: algumas percepções. In: **SIMPÓSIO DO LAGE**, 9, 2013. Governança Democrática na Educação: Sistema, Rede e Escola. Campinas: UNICAMP/FE, 2013. p. 108-112.

HOY, W. School characteristics that make a difference for the achievement of all students: A 40-year odyssey. *Journal of Educational Administration*, v. 50, n. 1, p. 76-97, 2012.

MARTINS, P. C. N. O professor coordenador e a percepção que tem da sua função no contexto do programa “São Paulo faz Escola”. 2012. 103p. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Nove de Julho, São Paulo, 2012.

MCCULLERS, J.F.; BOZEMAN, W. Principal Self-efficacy: The effects of No Child Left Behind and Florida school grades. **NASSP Bulletin**, jun. 2010.

PIOLLI, E. Identidade e Trabalho do Diretor de Escola: reconhecimento e sofrimento. 2010. 220p. Tese (Doutorado) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2010.

RUSSO, M.H. Escola e paradigmas de gestão. São Paulo, **Eccos**, v. 6, n. 1, p. 25-42, jun. 2004.

RUSSO, M.H. Trabalho e gestão na escola: especificidades do processo de produção pedagógico. XXIII Simpósio Brasileiro, V Congresso Luso-Brasileiro e I Colóquio Ibero-Americano de Política e Administração da Educação. ANPAE/UFRS, Porto Alegre, RS, 11 a 14/11/2007. (CD-Rom).

RUSSO, M.H.; AZZI, R.G. Gestão da escola e crenças docente de eficácia pessoal e coletiva. Trabalho apresentado no I Congresso Ibero-Brasileiro de Política e Administração da Educação/VI Congresso Luso-Brasileiro de Política e Administração da Educação/ IV Congresso do Fórum Português de Administração Educacional. Portugal/Espanha, 29/4 a 2/5/2010.

SMITH, W.; GUARINO, A. Effective teaching and learning environments and principal self-efficacy. **Journal of research for educational leaders**, v.3, n. 2, p. 4-23, 2006.

SKAALVIK, E. M.; SKAALVIK, S. Dimension of teacher self-efficacy and relations with strain factors, perceived collective teacher efficacy, and teacher burnout. *Journal of Educational Psychology*, v. 99, p. 611-625, 2007.

TSCHANNEN-MORAN, M.; BARR, M. Fostering student achievement: The relationship between collective teacher efficacy and student achievement. **Leadership and Policy in Schools**, v. 3, p. 187-207, 2004.

TSCHANNEN-MORAN, M.; GAREIS, C. R. Cultivating Principals' Self-Efficacy: Supports that Matter. **Journal of School Leadership**, v.17, n.1, p.89-114, jan. 2007.

_____. Principals' sense of efficacy: Assessing a promising construct. **Journal of Educational Administration**, v. 42, p. 573-585, 2004.