

A liderança no contexto das escolas

Leadership in the context of schools


El liderazgo en el contexto de las escuelas

Joysi Moraes 

Universidade Federal Fluminense, Niterói, RJ, Brasil
jmoraes@id.uff.br

Sandra Regina Holanda Mariano 

Universidade Federal Fluminense, Niterói, RJ, Brasil
sandramariano@id.uff.br

Robson Moreira Cunha 

Universidade Federal Fluminense, Niterói, RJ, Brasil
robsoncunha@id.uff.br

Recebido em 20 de julho de 2023

Aprovado em 18 de setembro de 2023

Publicado em 11 de abril de 2025

RESUMO

As pesquisas sobre liderança e seu papel na eficácia escolar, ou seja, na aprendizagem dos educandos, vêm ocupando espaço nas pesquisas acadêmicas e nas políticas públicas. Neste contexto, este artigo apresenta como estudos sobre liderança em escolas entraram na agenda dos pesquisadores da Educação, como se desenvolveram e o que informam. Pretende-se que esta revisão profunda da literatura contribua para engajar pesquisadores brasileiros nos estudos sobre liderança no âmbito das escolas, especialmente no contexto das escolas públicas brasileiras sobretudo porque uma das principais descobertas dos estudos é que a liderança escolar é a segunda maior influência na aprendizagem dos alunos. O primeiro lugar é o ensino em sala de aula. Foi utilizada a base de dados Web of Science, sem filtro temporal. Esta decisão mostrou que o primeiro artigo sobre o tema foi publicado em 1982. Portanto, foi considerado o período entre 1982-2022, resultando na análise de 538 artigos, dos quais mais de 30% foram escritos por apenas 12 autores, sendo Philip Hallinger e Kenneth Leithwood, os mais expressivos. Constatou-se, ainda, que, ao longo dos últimos anos, os pesquisadores têm se dedicado a identificar os estilos de liderança que mais contribuem para a aprendizagem dos educandos. No Brasil, embora as publicações sobre liderança no contexto das escolas de educação básica, ainda, não sejam expressivas, já damos os primeiros passos.

Palavras-chave: Liderança; Educação; Escolas.

ABSTRACT

Research on leadership and its role in school effectiveness, that is, in student learning, has been occupying space in academic research and public policy. In this context, this article presents how studies on leadership in schools became part of the agenda of Education researchers, how they developed and what they inform. It is intended that this in-depth review of the literature will contribute to engaging Brazilian researchers in studies on leadership within schools, especially in the context of Brazilian public schools, especially since one of the main findings of the studies is that school leadership is the second greatest influence on student learning. The first place is teaching in the classroom. The Web of Science database was used, without temporal filter. This decision showed that the first article on the subject was published in 1982. Therefore, the period between 1982-2022 was considered, resulting in the analysis of 538 articles, of which more than 30% were written by only 12 authors, Philip Hallinger and Kenneth Leithwood, the most expressive. It was also found that, over the last few years, researchers have been dedicated to identifying the leadership styles that most contribute to student learning. In Brazil, although publications on leadership in the context of basic education schools are still not expressive, we are already taking the first steps.

Keywords: Leadership; Education; Schools.

RESUMEN

La investigación sobre el liderazgo y su papel en la eficacia escolar, es decir, en el aprendizaje de los estudiantes, viene ocupando espacio en la investigación académica y en las políticas públicas. En ese contexto, este artículo presenta cómo los estudios sobre liderazgo en las escuelas entraron en la agenda de los investigadores en Educación, cómo se desarrollaron y qué informan. Se pretende que esta revisión bibliográfica en profundidad contribuya a comprometer a los investigadores brasileños en estudios sobre el liderazgo en el contexto de las escuelas, especialmente en el contexto de las escuelas públicas brasileñas, sobre todo porque una de las principales conclusiones de los estudios es que el liderazgo escolar es la segunda mayor influencia en el aprendizaje de los estudiantes. El primer lugar es la enseñanza en el aula. Se utilizó la base de datos Web of Science, sin filtro temporal. Esta decisión mostró que el primer artículo sobre el tema fue publicado en 1982. Por lo tanto, se consideró el período comprendido entre 1982-2022, resultando en el análisis de 538 artículos, de los cuales más del 30% fueron escritos por solo 12 autores, Philip Hallinger y Kenneth Leithwood, los más expresivos. También se encontró que, en los últimos años, los investigadores se han dedicado a identificar los estilos de liderazgo que

más contribuyen al aprendizaje de los estudiantes. En Brasil, aunque las publicaciones sobre liderazgo en el contexto de las escuelas de educación básica todavía no son expresivas, ya estamos dando los primeros pasos.

Palabras clave: Liderazgo; Educación; Escuelas.

Introdução

Ao longo das últimas décadas, pesquisadores do campo da Educação têm se debruçado sobre o fenômeno da liderança no âmbito das escolas. Seu principal objetivo tem sido compreender como e o quanto a liderança escolar contribui para a melhoria da aprendizagem dos educandos. Mais do que entender o contexto desafiador das escolas ou o quanto as condições socioeconômicas influenciam os resultados de aprendizagem, os pesquisadores têm investigado o quanto a organização escolar acrescenta ao aprendizado dos estudantes, a partir das ações da liderança escolar. Em outras palavras, estuda-se a influência da liderança na eficácia escolar nos resultados de aprendizagem dos estudantes.

Em um artigo que teve grande impacto e passou a orientar muitos estudos sobre liderança na escola, Leithwood, Harris e Hopkins (2008) apontaram que liderança escolar é a segunda maior influência na aprendizagem dos alunos. O primeiro lugar é o ensino em sala de aula. Esta foi uma das principais descobertas dos estudos empíricos realizados no campo da liderança escolar até aquele período.

Para compreender como os pesquisadores chegaram até aqui, faz-se necessário responder a algumas perguntas: como o tema da liderança passou a fazer parte das pesquisas realizadas no âmbito das organizações escolares? Como se desenvolveu? O que informam os primeiros achados que orientam a literatura acerca da liderança nas organizações escolares? Algum estilo de liderança impacta de forma mais positiva ou eficiente na aprendizagem dos estudantes?

Propomo-nos a responder estas perguntas. Nesse sentido, este artigo apresenta como os estudos sobre a liderança nas escolas entraram na agenda de interesse dos pesquisadores do campo da Educação, como se desenvolveram e o que nos informam. Para tanto, construímos o referencial teórico deste artigo, a partir

dos textos oriundos da pesquisa para sua construção

A priori, ressalta-se que compreendemos que são inúmeras as definições de liderança. Mas, de forma ampla, entendemos que a “liderança é um processo de influência que leva à realização de propósitos desejados” (Bush e Glover, 2003, p. 8). Para Leithwood e Riehl (2009, p. 20): “a liderança escolar é compreendida como o trabalho de mobilizar e influenciar outros para articular e alcançar as intenções e objetivos escolares compartilhados”. De forma complementar, Bush e Glover (2003; 2014) assinalam que líderes bem-sucedidos desenvolvem uma visão para suas escolas com base em seus valores pessoais e profissionais, articulam essa visão em todas as oportunidades, influenciam sua equipe e as partes interessadas em direção a esta visão e trabalham para que as estruturas e as atividades da escola estejam voltadas para a realização dessa visão compartilhada com foco na aprendizagem dos estudantes.

Para a realização da pesquisa, utilizamos a Base do Web of Science (WoS). Destaca-se que começamos, em 2014, como parte das atividades do *International Successful School Principalship Project* (ISSPP). O ISSP é uma rede composta por 25 países, iniciada em 2001, na *University of Nottingham* (UK), que realiza pesquisas sobre liderança escolar (Day, 2015). Os dados são atualizados, anualmente, sempre no mês de maio, desde 2014. São utilizados, regularmente, os mesmos descritores (ALL=(leadership and school and education) e filtros (tipo de documentos: artigos; categorias: education & educational research, management and public administration; autores: aqueles com, pelo menos, cinco artigos sobre a temática). Atualmente, já são 538 artigos, sendo o primeiro publicado em 1982 e os últimos, em 2022.

Liderança nas escolas

Os artigos analisados estão distribuídos conforme Tabela 1. De imediato, se verifica que o interesse pelo tema tem se ampliado, na última década.

Tabela 1 – Número de artigos por ano e por década

ANO	1982	1983	1984	1985	1986	1987	1988	1989			TOTAL
	1	1	2	3	2	2	2	3			16
ANO	1991	1992	1993	1997	1999						TOTAL
	5	4	6	3	3						21
ANO	2000	2002	2003	2004	2005	2007	2008	2009			TOTAL
	2	4	5	3	4	3	11	6			38
ANO	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	TOTAL
	12	13	10	17	21	22	34	35	48	51	263
ANO	2020	2021	2022								TOTAL
	58	64	78								200
TOTAL											538

Fonte: autores

Conforme informado, anteriormente, utilizamos a Base do Web of Science (WoS). Destaca-se que não utilizamos filtros. Esta decisão mostrou que o primeiro artigo sobre o tema foi publicado em 1982. Portanto, foi considerado o período entre 1982-2022, resultando na análise de 538 artigos. Também, incluímos um filtro que incluiu na pesquisa apenas autores com, pelo menos, cinco artigos sobre o tema. Assim, cumpriu-se o propósito de compreender o próprio desenvolvimento da pesquisa sobre liderança escolar ao longo do tempo, especialmente a partir de estudiosos que se dedicaram ao estudo desta temática por, pelo menos, uma década. Provavelmente, por este motivo, não encontramos publicações ao longo dos anos de 1990, 1994, 1995, 1996, 2001, 2006.

Certamente, podem ser encontradas outras explicações para o crescimento das publicações sobre a liderança em organizações escolares. Mas uma se destaca,

citada em quase a totalidade dos artigos, se não direta, indiretamente: a introdução das avaliações nacionais de desempenho (aprendizagem) dos estudantes que evidenciam os resultados alcançados nos sistemas educacionais de cada país, ou seja, a inserção do PISA (Programa Internacional de Avaliação de Estudantes) como instrumento de avaliação global da educação, utilizada pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), a partir do ano 2000.

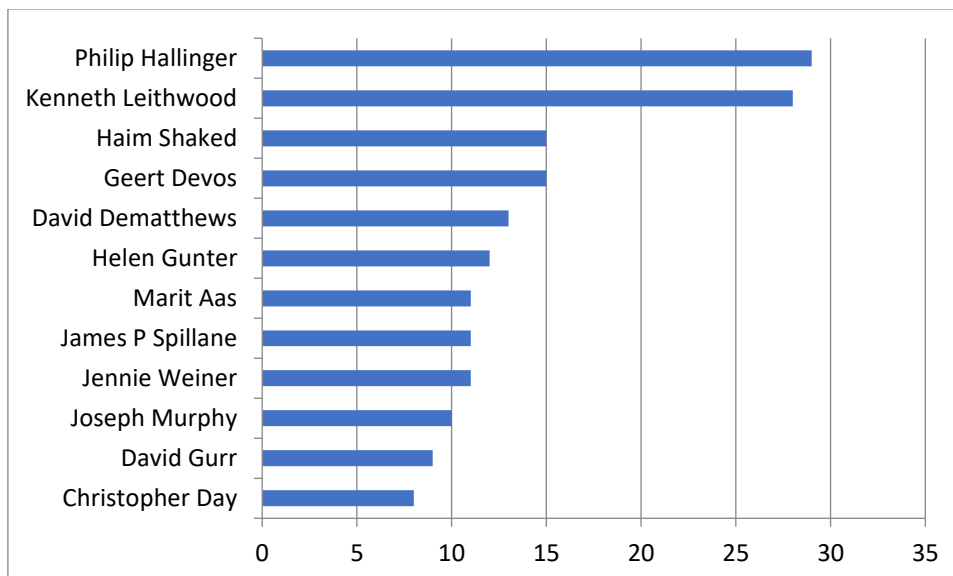
De acordo com o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep, 2022, p. 1),

os resultados do PISA permitem que cada país avalie os conhecimentos e as habilidades de seus estudantes em comparação com os de outros países, aprenda com as políticas e práticas aplicadas em outros lugares e formule suas políticas e programas educacionais visando à melhoria da qualidade e da equidade dos resultados de aprendizagem.

Os resultados do PISA também são utilizados para legitimar reformas políticas e políticas públicas que propõem a melhoria da qualidade da educação (Sellar e Lingard, 2013; 2014). São inúmeros os artigos a partir de 2010 e, de forma acirrada, a partir de 2015, que analisam os resultados do PISA e apontam que estes são frutos das políticas e práticas organizacionais de cada escola, destacadamente, das práticas gestores de escolas (Jensen et al., 2012; Breakspear, 2012; Carvalho e Costa, 2014). Neste processo, chega-se, então, ao efeito escola, ou seja, o quanto uma organização escolar, pelas suas políticas e práticas internas, acrescenta ao aprendizado do aluno (Soares e Candian, 2007).

Quanto aos pesquisadores que se dedicam aos estudos da liderança no âmbito das escolas, destacamos 12 autores, pois apenas estes respondem por mais de 30% das publicações encontradas na WoS, considerando os critérios utilizados para esta pesquisa. Verificamos que os pesquisadores desta temática são, na maioria, europeus, americanos, australianos e canadenses. Philip Hallinger e Kenneth Leithwood são os mais citados em artigos cujo tema é a liderança na escola.

Gráfico 1 – Pesquisadores com maiores números de publicação



Fonte: autores

Uma das primeiras constatações que a leitura aprofundada proporciona é a da construção de redes formadas por estes pesquisadores, entre elas o *International Successful School Principalship Project* (ISSPP). Nos primeiros anos de pesquisa, aparentemente, estes pesquisadores não se conheciam, pois seus trabalhos não apresentam sequer citações entre si, além de representarem diferentes países. Mas, a partir dos anos 2000 e, especialmente, a partir da década de 2010 passam a publicar artigos em parceria sobre o tema em pauta, bem como a citar artigos de parceiros. Estes mesmos autores, também, mantêm um alto nível de publicação em outras temáticas que tangenciam os estudos de liderança ou que analisam a liderança em outros contextos organizacionais.

Verifica-se, também, que as primeiras publicações são resultados de pesquisas predominantemente qualitativas, realizadas em escolas dos estados e/ou países de cada pesquisador. Gradualmente, as pesquisas passaram a ser majoritariamente quantitativas, com análises comparadas realizadas entre estados e países. Atualmente, no entanto, se observa o retorno às pesquisas qualitativas, buscando compreender de forma mais aprofundada como os líderes das escolas conseguem influenciar positivamente o desempenho de aprendizagem dos estudantes.

Sine qua non registrar que, nos estudos da liderança no contexto escolar, os autores não fazem distinção entre gestão e liderança, entre líder e gestor. O líder é o gestor da escola. O que se verifica é a caracterização de lideranças que podem ser mais efetivas ou não.

Como a liderança passou a fazer parte das pesquisas no âmbito das organizações escolares e como se desenvolveu

Para responder esta pergunta, faz-se necessário destacar três obras seminais imprescindíveis à compreensão do estado da arte dos estudos sobre liderança nas escolas, ou seja, entender o contexto no qual foram desenvolvidos os primeiros artigos e por quais motivos. Os Herdeiros (1964) e A Reprodução (1970), de Pierre Bourdieu e Jean-Claude Passeron, onde os autores assinalam que a escola tem pouca ou nenhuma influência no desempenho dos alunos. A função da escola, para Bourdieu e Passeron, seria legitimar e perpetuar as desigualdades sociais. A terceira obra é o Relatório Coleman (Coleman et al., 1966) onde também se registra que a escola pouco acrescenta ao aprendizado dos estudantes, pois seu desempenho está mais relacionado à sua origem e condição socioeconômica. O Relatório Coleman, ainda, destaca que somente destinar mais recursos financeiros para as escolas não necessariamente resulta em melhoria de aprendizagem, faz-se necessário utilizar os recursos de forma eficiente para alcançar os objetivos. Diante de obras tão contundentes e, ainda hoje, amplamente utilizadas, os pesquisadores das temáticas relacionadas à Educação daquele período deram início a inúmeras pesquisas cujo objetivo era evidenciar o papel das escolas na promoção do sucesso dos estudantes.

Assim, nos primeiros anos, as publicações de Coleman et al. (1966) e Bourdieu e Passeron (1964; 1970) fomentaram debates e pesquisas acerca do papel da escola, com foco no ambiente externo e predomínio de estudos e avaliações em larga escala, em distritos, estados e países. No início da década de 1970, predominaram as publicações que buscavam responsabilizar os fatores contextuais dos educandos e o uso inadequado dos recursos disponíveis na escola (Averch et al., 1972; Jencks et al.,

1972).

Todavia, a partir de meados dos anos 1970, com reverberações até os dias atuais, pesquisadores passaram a evidenciar o papel relevante das escolas no desempenho de aprendizagem dos estudantes, especialmente quando estes resultados passaram a ser analisados considerando o ponto de partida dos educandos. Isto é, quando se analisa o quanto a organização escolar, com suas políticas e práticas internas, acrescenta ao aprendizado do aluno (Soares e Candian, 2007; Soares e Alves, 2013, Moraes et al., 2020).

Então, o período que contempla metade da década de 1970 e década de 1980 foi fértil em publicações que demonstravam a influência dos fatores intraescolares nos resultados de aprendizagem (Klitgaard e Hall, 1975; Edmonds, 1979; Bryk e Raudenbush, 1988; Raudenbush e Willms, 1991; 1995; Willms, 1992; Cotton, 2002; Sammons, 1999; Day, 2015).

Entre os fatores intraescolares estava o diretor da escola, essencialmente, o papel da liderança desse diretor nos resultados de aprendizagem. O que começou a despertar o interesse dos pesquisadores.

Em 1982, um dos pesquisadores mais prolíficos da temática, Ken Leithwood, publicou, em parceria com Montgomery, "*The role of the elementary school principal in program improvement*", onde se assinala, pela primeira vez que, "na busca por fatores que influenciam a eficácia escolar, o papel do diretor do ensino fundamental tem se destacado como crítico" (Leithwood e Montgomery, 1982, p. 309). Em 1985, Hallinger e Murphy (1985, p. 217) afirmaram que "pesquisas recentes sobre eficácia escolar e mudança organizacional sugerem que o diretor pode ter um efeito perceptível no nível de produtividade de uma escola. O diretor parece exercer essa influência principalmente como gerente ou líder".

Com a pressão da sociedade para melhorar os resultados das escolas (mensurado pela aprendizagem dos estudantes) e as pesquisas apontando o impacto do diretor na aprendizagem, a qualificação da liderança escolar passou a representar uma das principais respostas às demandas de melhoria da educação básica. Assim, foram criados inúmeros programas de treinamento e formação de líderes escolares.

Como destaca Hallinger (1992, p.302), “entre as reformas educacionais iniciadas durante a década de 1980, poucas conseguem igualar a taxa de crescimento encontrada entre os programas de desenvolvimento profissional para líderes escolares”.

Fato é que, na segunda metade da década de 1980 e na década de 1990, foram fartas as publicações sobre o impacto das reformas educacionais nas escolas, especialmente nas práticas dos líderes, bem como sobre programas de formação, em serviço ou não, dos líderes escolares. Os formuladores de políticas públicas, também, perceberam na formação dos gestores das escolas um instrumento para implementar reformas educacionais, inclusive, construindo academias de liderança em vários países (Grier, 1987). Para Hallinger e Wimpelberg, (1992), o objetivo central das academias de liderança era explícito: formar líderes escolares para implementar e sustentar reformas educacionais.

A criação do *National College for School Leadership*, no Reino Unido, dedicado exclusivamente ao desenvolvimento, pesquisa e inovação para o desenvolvimento da liderança escolar influenciou o campo da gestão, liderança e administração escolar ao redor do mundo (Bush e Glover, 2003; 2014).

O desenvolvimento profissional para líderes escolares se transformou em um fenômeno generalizado. No entanto, não havia consenso sobre quais conteúdos deveriam compor um programa para formar o líder escolar (Barth, 1986; Murphy e Hallinger, 1987; Cuban, 1988). Assim, a multiplicação de programas de formação de lideranças inadequados para o contexto escolar tornou-se um problema crítico, dado a relevância do papel desempenhado por este profissional na melhoria dos resultados da escola (Hallinger e Mccary, 1990).

O *Harvard Principals' Center*, criado em 1981, foi um dos primeiros programas voltados para atender às necessidades das escolas e dos diretores, especificamente diretores em exercício. Foi um modelo de desenvolvimento de lideranças que se propagou nos Estados Unidos e no exterior (Crowson e Macpherson, 1987; Murphy e Hallinger, 1987). Assim, muitas publicações são ricas em descrições comportamentais e características de “diretores eficazes”, que se tornaram comuns em periódicos e

programas de desenvolvimento de liderança oferecidos a diretores de escolas em serviço (Leithwood e Montgomery, 1984; Russell et al., 1985; Barth, 1986; Grier, 1987; Hallinger e Wimpelberg, 1989).

Em 1992, o periódico “Education and Urban Society” chegou a dedicar um número inteiro às primeiras avaliações empíricas dos programas de treinamento de liderança escolar iniciados na década de 1980. As publicações trouxeram, principalmente, sugestões para a política e prática de desenvolvimento de lideranças para as escolas, destacando a necessidade de desenhar programas mais específicos para este profissional. Os pesquisadores, também, buscavam identificar quais eram as funções e as tarefas que constituíam o papel de liderança do diretor, especialmente nas escolas públicas e, assim, colaborar de modo mais assertivo com o desenho dos programas de formação de líderes para as escolas (Hallinger e Murphy, 1985; Leithwood e Montgomery, 1984; Russell et al., 1985; Shoemaker e Fraser, 1981).

Há que se destacar que o foco era, praticamente exclusivo, nas escolas públicas, o que levou Tyler (1983, p. 462) a afirmar que os esforços para melhorar a eficácia das escolas públicas também deveriam ser direcionados às escolas particulares, pois sem entender a dinâmica destas, não seria possível associar as mais diversas funções a uma liderança eficaz.

A década de 1990, também, foi um período rico em artigos que mostravam, com pesquisas quantitativas e qualitativas, a forte relação entre escolas eficazes (aquelas em que os estudantes alcançam melhores resultados de aprendizagem) e a liderança do diretor, evidenciando como o exercício da liderança afeta o desempenho acadêmico escolar, bem como o desenvolvimento de estratégias para melhoria da aprendizagem dos educandos (Heck, 1992; Pounder et al., 1995; Cotton, 2002; Raudenbush e Willms, 1995; Sammons, 1999; Day e Leithwood, 2007). Embora os pesquisadores tenham constatado que a relação liderança e aprendizagem dos educandos é mais complexa do que se pensava originalmente, seja devido a variáveis mediadoras como o contexto no qual está inserida a escola, às relações organizacionais, ao perfil dos professores e até ao próprio estilo de liderança do diretor da escola. Inclusive, esta última constatação orientou grande parte das pesquisas nas

décadas seguintes.

Importante registrar que, em 1996, a *Educational Administration Quarterly* publicou o que seria uma primeira avaliação acerca do paradigma que orientou as pesquisas sobre a influência do diretor da escola nos resultados de aprendizagem (eficácia escolar). Um dos artigos de destaque foi construído a partir da revisão das pesquisas empíricas, publicadas entre 1980 e 1995, que examinaram os efeitos da liderança do diretor da escola na eficácia escolar. Hallinger e Heck (1996) constataram que há pouca discordância, entre os pesquisadores, quanto à influência do diretor na vida de professores e alunos, embora essa relação seja complexa e não facilmente sujeita à verificação empírica, pois, para tanto, são exigidas investigações longitudinais quantitativas e qualitativas, portanto, altos investimentos em tempo e recursos.

Estas pesquisas longitudinais, durante a década de 2000, trouxeram externalidades positivas relevantes, pois constatou-se que os diretores empregavam diferentes abordagens de lideranças, conforme estas pareciam mais adequadas ao contexto da sua escola (Heck, 2000; Griffith, 2004; Leithwood e Jantzi, 2006; Hattie, 2009), ainda que tais diferentes abordagens de lideranças apresentassem poucas variações (Marks e Printy, 2003; Stein e Nelson, 2003; Mulford et al., 2004; Spillane, 2006; Robinson et al., 2008).

Estilos de liderança e o seu impacto sobre a aprendizagem dos estudantes

A temática da liderança e seu impacto sobre a aprendizagem dos educandos é recorrente. Os pesquisadores estudam, por exemplo, qual tipo de liderança impacta de forma mais positiva ou mais eficiente na aprendizagem dos estudantes? Como afirma Robinson et al. (2009, p. 92), “a questão importante não é “qual é o impacto da liderança?”, mas, sim, “qual é o impacto dos diferentes tipos de liderança?”. De fato, observou-se a predominância de dois modelos de liderança na literatura cujo contexto de análise é a organização escolar da educação básica: a liderança instrucional e a liderança transformacional. Todavia, ao longo dos anos, a liderança distributiva

assumiu um papel relevante nas pesquisas realizadas em organizações escolares de educação básica (Camburn et al., 2003; Harris, 2005; Harris, 2007; Timperley, 2005a; Timperley, 2005b; Spillane, 2006; Robinson, 2008).

A liderança instrucional, dominante na década de 1980 e com um conceito mais circunscrito, restringia-se às ações do diretor relacionadas ao processo de ensino e aprendizagem, em sala de aula. Uma visão mais ampla, no início da década de 1990, passou a compreender que o diretor impacta, também, na qualidade do currículo e da educação oferecida aos estudantes. De acordo com os pesquisadores, as ações do diretor, além de afetarem diretamente o ensino aprendizagem, em sala de aula, afetam indiretamente o aprendizado do aluno, na medida em que influenciam a cultura escolar, os métodos de ensino, as atividades extracurriculares, a programação de horários, entre outras (Bass, 2008; Sammons, 2008; Silva e Leme, 2009; Polon, 2009; Honorato, 2018). Para os pesquisadores, nesta perspectiva, líderes instrucionais se concentram em melhorar as atividades técnicas e pedagógicas da escola por meio do acompanhamento próximo do trabalho desenvolvido por professores e alunos. No entanto, muitas vezes, falham em outras dimensões importantes para a escola como contribuir para construir uma visão compartilhada, melhorar a comunicação e desenvolver processos colaborativos de tomada de decisão (Leithwood e Montgomery, 1986; Duke, 1982; Duke, 1987; Smith e Andrews, 1989).

Destaca-se, ainda, que a abordagem mais ampla da liderança instrucional já assinala que os diretores têm um impacto positivo na aprendizagem dos alunos, mas entendem que essa influência é mediada (Spillane e Seashore, 2002; Hallinger, 2003; Hallinger, 2005; Stein e Nelson, 2003; Nelson e Sassi, 2005; Leithwood e Jantzi, 2005, Timperley et al., 2007). De acordo com os pesquisadores, devido a pressões normativas, a liderança instrucional e seus conteúdos relacionados se tornaram componentes obrigatórios dos currículos dos programas de formação de gestores de escolas no final da década de 1980. De acordo com Robinson et al. (2009), líderes instrucionais afetam os resultados dos estudantes à medida que estabelecem metas acadêmicas claras, colocam em prática e de forma adequada os currículos estabelecidos, asseguram tempo de formação continuada aos professores,

asseguram salas de aula ordenadas e têm altas expectativas com relação a professores e estudantes, deixando estas de forma explícita para toda a comunidade escolar.

Já a liderança transformacional, disseminada a partir de meados da década de 1990, traz um modelo bastante aceito e legitimado entre os estudiosos, o que o torna amplamente utilizado. Esta é uma construção teórica proposta por Kenneth Leithwood, uma das principais referências nos estudos de liderança na escola. O modelo descreve o papel líder da escola em seis dimensões: construir a visão e os objetivos da escola; fornecer estimulação intelectual; oferecer suporte individualizado; simbolizar práticas e valores profissionais; demonstrar expectativas de alto desempenho; e desenvolver estruturas para fomentar a participação nas decisões escolares (Leithwood, 1994; Leithwood, Jantzi e Steinbach, 1999). Cada dimensão está associada a práticas de liderança mais específicas e os processos de resolução de problemas que podem ser utilizados pelos líderes são descritos, pormenorizadamente (Leithwood e Steinbach, 1995).

Na perspectiva da liderança transformacional, os diretores são facilitadores de mudanças, são líderes que capacitam aqueles que participam dos processos da escola e, portanto, não se restringem às atividades de acompanhamento e monitoramento de professores e alunos, tal como líderes instrucionais (Avolio e Bass, 1988; Leithwood, 1992; Leithwood, Jantzi e Steinbach, 1999, Leithwood e Jantzi, 2006; Barnett et al., 2001; Brown e Keeping, 2005). Nesta abordagem, a aprendizagem não se restringe à sala de aula. Na perspectiva da liderança transformacional, a escola é o mundo da aprendizagem. Nesse sentido, a liderança transformacional, na perspectiva dos pesquisadores, é uma liderança que facilita a redefinição da missão e visão do coletivo organizacional, a renovação constante do compromisso das pessoas com a escola e a reestruturação de seus sistemas (Griffith, 2004; Mulford et al., 2004; Brown e Keeping, 2005; Leithwood e Jantzi, 2005). Isto é, as práticas da liderança transformacional são percebidas como essenciais para estimular melhorias nos processos organizacionais e agregar valor à organização.

De acordo com os pesquisadores, líderes escolares transformacionais buscam,

continuamente, atingir três objetivos fundamentais: ajudar a desenvolver e manter uma cultura escolar colaborativa e profissional, promover o desenvolvimento docente e resolver problemas em parceria com o coletivo organizacional, pois entende que esta é a forma mais eficaz. A abordagem da liderança transformacional é percebida como mais apropriada para escolas em contexto de constantes mudanças e/ou que apresentam maiores adversidades, onde o gestor precisa construir uma cultura colaborativa e utilizar mais estratégias de comprometimento do que de controle sobre as pessoas (Greenfield, 1987; Mortimore e Sammons, 1987; Beck e Murphy, 1993; Brown e Keeping, 2005; Leithwood e Jantzi, 2005; 2006).

Embora não exista unanimidade acerca de qual tipo de liderança impacta de forma mais positiva na aprendizagem dos estudantes, há leve predominância de que, pelo menos, no contexto da escola, a liderança instrucional obtém melhores resultados. De acordo com Robinson et al. (2009), este fenômeno acontece porque, de um lado, líderes transformacionais buscam, primeiro, prover um sentido de propósito compartilhado. Portanto, enfatizam mais as questões relacionais do que o próprio alcance das metas de aprendizagem. Neste caso, sua influência seria mais indireta nos resultados de aprendizagem. Seu propósito é trabalhar para criar um consenso no estabelecimento das prioridades, ou seja, influenciar as pessoas para que trabalhem em prol do alcance dos resultados pretendidos.

Por outro lado, segundo os pesquisadores, líderes instrucionais focam, de modo mais preciso, nos resultados dos estudantes, enfatizam as metas, especificam de maneira clara e concreta a missão da escola e asseguram o funcionamento eficaz do sistema para avaliação continuada para acompanhamento das metas, se estão sendo alcançadas ou não. No caso de escolas, para Robinson et al. (2009), este tipo de orientação para objetivos, aparentemente, tem mais probabilidade de produzir melhores resultados para os estudantes. Concretamente, há convergência entre a liderança instrucional e a transformacional. As pesquisas evidenciam que líderes transformacionais incorporam explicitamente elementos da liderança instrucional e líderes instrucionais incorporam explicitamente elementos relacionais. Em outras palavras, líderes instrucionais buscam trabalhar de forma mais colaborativa e menos

diretiva e líderes transformacionais buscam agir de forma mais diretiva e com foco nos resultados de aprendizagem (Marks e Printy, 2003).

Aos estilos de liderança instrucional e transformacional se somaram outras perspectivas que muitos pesquisadores consideram desdobramentos. A liderança transacional, por exemplo, é frequentemente percebida como complementar da liderança transformacional. Na perspectiva da liderança transacional, o papel do líder é ajudar as pessoas a reconhecerem o que precisa ser feito para alcançar o resultado desejado e, ao mesmo tempo, aumentar sua confiança e motivação. As práticas de liderança transacional são percebidas como fundamentais para manutenção das rotinas da organização escolar, mas que não estimulam a mudança (Bass, 1987a; Bass, 1987b; Avolio e Bass, 1989; Sergiovanni, 1990). Para os pesquisadores, na liderança transacional, o líder especifica o que é esperado e proporciona recompensas e/ou sanções para quem atende às expectativas ou não. Este tipo de liderança se baseia na troca de serviços por recompensas que o líder controla.

A abordagem da liderança distributiva ou distribuída, na escola, também, foi e continua a ser foco da atenção de muitos pesquisadores. Nesta perspectiva, o gestor entende que sua influência nos resultados de aprendizagem é mediada por pessoas, processos organizacionais e cultura escolar. Isto é, a escola depende do coletivo que a compõe porque as pessoas que formam este coletivo é que se organizam para realizar o trabalho, inclusive o líder (Robinson, 2001; Goldstein, 2003; Harris, 2005; Leithwood et al., 2007; Macbeath et al., 2004; Spillane, 2006; Hulpia e Devos, 2010). Essa abordagem permite que muitos pesquisadores percebam na liderança distribuída um conceito mais ampliado da liderança transformacional, embora a perspectiva de 'distribuir' ou 'compartilhar' a tomada de decisão ou a realização de tarefas não esteja explícita no constructo da liderança transformacional.

No contexto das escolas, de acordo com os pesquisadores, a liderança distribuída é percebida como fluida e enraizada nas tarefas e conhecimentos educacionais. Em outras palavras, a liderança pode ser exercida por qualquer pessoa cujas ideias ou ações sejam influentes no seu contexto de tarefas. Faz-se necessário destacar que o papel do líder posicional (cargo) não é reduzido, ao contrário, é

ampliado. Uma das suas principais funções passa a ser distribuir e, ao mesmo tempo, manter a liderança dos demais membros da comunidade escolar, ou seja, construir uma cultura escolar facilitadora do alcance das metas de aprendizagem dos educandos (Spillane et al., 2002; Alton-Lee, 2004; Timperley et al, 2007; Robinson, 2008; Hulpia et al., 2011; Jackson e Marriot, 2012; Price, 2012).

A liderança distribuída vem assumindo um espaço cada vez mais relevante nas pesquisas, pois tem sido percebida como uma forma promissora de melhorar a capacidade organizacional da escola e os resultados de aprendizagem, por meio do envolvimento dos professores e de vários níveis de lideranças na tomada de decisões e na realização das tarefas para criar mudanças positivas em toda a escola (Harris, 2011; Hulpia et al., 2012; Hargreaves e Shirley, 2012; Liu e Printy, 2017; Malloy e Leithwood, 2017; Liu, 2020; Printy e Liu, 2021). Para Spillane (2005; 2006), a abordagem da liderança distribuída vem sendo confundida com a liderança compartilhada, a liderança de equipe, a liderança situacional, a liderança democrática. No entanto, os pesquisadores afirmam que esses tipos de liderança não são sinônimos de liderança distribuída, pois esta envolve interações significativas entre vários níveis de liderança, entre líderes e liderados e o contexto organizacional é considerado essencial para a tomada de decisões.

O interesse crescente nesta abordagem deve-se, principalmente, ao aumento do nível de complexidade das escolas que levou à expansão das tarefas e responsabilidades dos gestores nos diferentes níveis da organização (Harris et al., 2007; Harris e Spillane, 2008; Harris, 2008; Harris, 2013). Para Spillane et al., (2001, p. 20), a liderança distribuída é uma prática organizacional em que há uma distribuição social da liderança entre líderes e liderados e as atividades são realizadas através da interação desses múltiplos líderes. De acordo com Leithwood, Harris e Hopkins (2020, p. 9), a “liderança escolar pode ter uma influência especialmente positiva nos resultados da escola e dos alunos quando é distribuída”. Isto porque envolve vários níveis de lideranças que trabalham de forma colaborativa.

Os críticos, no entanto, argumentam que a liderança distribuída, embora seja um termo ‘sedutoramente indescritível’, nada mais é do que uma “nova ortodoxia” que

reforça os princípios de outros estilos de liderança já consolidados (Harris, 2005; Fitzgerald e Gunter 2006; 2008). Para Lumby (2013), embora se afirme que a liderança distribuída oferece um meio de redistribuição de poder, há poucas evidências de que isso realmente aconteça. O que se observa, de fato, é o aumento das responsabilidades da liderança que, necessariamente, deverá incluir membros da equipe para conseguir operacionalizar mais atividades. Nestes termos, para Lumby (2013, p.592), a liderança distribuída é um fenômeno profundamente político, repleto de usos e abusos de poder, que mantém o *status quo* do poder e extrai, de maneira conveniente, trabalho adicional dos membros da equipe.

Na mesma direção, segundo os pesquisadores, a liderança compartilhada ou colaborativa, que enfatiza as estruturas e processos de governança para promover o compromisso compartilhado e alcançar as metas de melhoria da escola, também se concentra em ações que envolvam toda a escola (Hallinger e Heck, 2010, p.228). Para muitos autores, liderança compartilhada, colaborativa ou coletiva nada mais é que outra maneira de nomear a liderança distribuída. Acerca destes tipos de liderança, seja colaborativa, compartilhada ou coletiva, Lumby (2009, p.310) afirma que faz parte de uma retórica de “parceria” no sistema escolar, cujo objetivo é aumentar o desempenho de todos dentro de uma área local, em vez de apenas daqueles dentro da própria escola, colocando desafios radicais à autonomia e cultura das escolas e seus líderes.

O que importa é que, ao longo dos anos, constata-se a continuidade das pesquisas acerca da influência da liderança escolar nos resultados de aprendizagem dos estudantes e do tipo de liderança mais adequada para a escola do século XXI, na qual o diretor passa a assumir mais atividades, especialmente em escolas em contextos desafiadores (Harris, 2002; Harris e Chapman. 2002; Gronn, 2003; Waters, Marzano e McNulty, 2005; Giles et al, 2005; Jacobson et al., 2005; Firestone, 2005; Fink e Brayman, 2006; Leithwood, 2006; Gu, Sammons e Mehta, 2008; Day, Leithwood e Sammons, 2008). No entanto, a partir de meados da década de 2010, com raras exceções, o que se verifica é uma profusão de estudos de casos ao redor do mundo, a repetição de pesquisas que buscam identificar o tipo de liderança que

mais impacta positivamente na aprendizagem dos estudantes. Este fenômeno contribuiu para ampliar, significativamente, as publicações sobre o tema em pauta.

No Brasil, embora as publicações sobre liderança no contexto das escolas, ainda, não sejam expressivas, destacamos algumas pesquisas que já começaram a construir um caminho brasileiro ‘todo próprio’.

Sobressai-se, por exemplo, a publicação do livro “Pesquisa em eficácia escolar: origens e trajetórias” (Brooke e Soares, 2008), um marco porque os autores apontam para o imperativo de olhar para os processos escolares, para os fatores intraescolares, destacando a necessidade de uma liderança forte e objetiva nas escolas, descrita como “gestão escolar participativa” que pode contribuir para melhoria desempenho dos estudantes. Embora os autores apenas tangenciem a discussão sobre papel da liderança nas escolas nos resultados de aprendizagem dos estudantes, a questão foi trazida ao debate. Há que recordar que os estudos internacionais sobre a liderança na escola, também, começaram assim: Hallinger e Murphy (1985, p. 217) afirmaram que “pesquisas recentes sobre eficácia escolar e mudança organizacional sugerem que o diretor pode ter um efeito perceptível no nível de produtividade de uma escola. O diretor parece exercer essa influência principalmente como gerente ou líder”.

Daí a relevância da afirmação de Alves e Franco (2008) que as pesquisas sobre liderança e eficácia escolar vêm ocupando, lentamente, espaço na agenda de pesquisas acadêmicas e nas políticas públicas, no Brasil, embora a polêmica sobre a pertinência destas pesquisas domine os debates. Isto é, ainda se verifica o predomínio da perspectiva bourdieusiana, de pesquisas que ratificam que a função da escola é legitimar e perpetuar as desigualdades sociais, o que, provavelmente, dificulta os avanços das pesquisas sobre a influência da liderança escolar nos resultados de aprendizagem de estudantes brasileiros. Martins (2008) e Martins e Silva (2011), por sua vez, assinalam a necessidade de realização de estudos mais amplos sobre liderança escolar no Brasil, a fim de avaliar seus reais efeitos e desvendar as verdadeiras particularidades dos processos de gestão escolar no país.

Mariano et al. (2016), a partir da análise da literatura sobre liderança escolar

publicada em revistas brasileiras de 2000 a 2013, assinalam carência de artigos sobre liderança na escola, no Brasil. Os autores encontraram apenas 46 artigos que discutiam a questão, todavia de uma perspectiva negacionista, como se fosse possível coordenar todos os processos pertinentes a uma organização escolar, com diferentes níveis de complexidade, sem a figura de uma liderança.

Todavia, de acordo com Sottani et al (2018), no Brasil, já se discute sobre a necessidade de formar líderes para as escolas. De acordo com os autores, para formar líderes para as escolas foi desenvolvida uma política pública de formação de diretores de escolas públicas, implementada por meio do Programa Nacional Escola de Gestores de Educação Básica (PNEGEB), que vigorou de 2006 a 2016. No entanto, somente 53% dos gestores cursistas concluíram a formação. Segundo os autores, o MEC não avaliou o Programa, o que poderia orientar ações e investimentos futuros e sua “descontinuidade e a falta de uma política pública que o substitua sugerem um rebaixamento deste tema entre as prioridades do país” (Sottani et al., 2018). Conforme aponta Mariano (2021, p.37), o conteúdo da formação oferecida pelo PNEGEB “pouco aproveitou a contribuição das pesquisas sobre liderança educacional no mundo, apesar das evidências apresentadas nas pesquisas mostrarem que as práticas de liderança compartilham muito mais semelhanças do que diferenças entre diferentes contextos”.

Alguns estudos brasileiros mais recentes têm analisado o tema com foco nos efeitos positivos da liderança no ambiente escolar. Oliveira e Waldhelm (2016) e Oliveira e Carvalho (2018), por exemplo, analisaram a relação entre a liderança do diretor e o desempenho dos alunos, concluindo que, quando controlado o nível socioeconômico dos alunos, fatores intraescolares como a liderança do diretor e o clima escolar podem impactar positivamente os resultados dos educandos. Romeiro e Silva (2020) colocam em evidência a estrutura multifuncional da liderança do diretor para atendimento às múltiplas demandas da escola e a relevância desse gestor, ou seja, do líder escolar sobre o desempenho escolar. Carvalho et al., (2020) ressaltam a importância de um clima organizacional favorável ao surgimento de liderança escolar compartilhada e evidencia os efeitos positivos desse tipo de liderança na

redução dos índices de rotatividade de profissionais da rede pública de ensino. Na mesma direção, Tavares et al., (2021) também apontam que, nas escolas públicas brasileiras, a liderança carismática está associada a uma menor rotatividade dos profissionais. O que pode colaborar para a melhoria dos resultados das escolas, uma vez que a regularidade docente é um dos fatores intraescolares que contribuem para o baixo desempenho de aprendizagem dos estudantes.

Para encerrar esta seção, trazemos dois artigos publicados na *School Leadership & Management*, com 12 anos de intervalo entre eles, sobre o impacto da liderança escolar nos resultados dos alunos. São leituras essenciais para os estudiosos do tema em pauta. **Seven strong claims about successful school leadership**, de 2008, um dos artigos que marcou a época e passou a orientar muitos estudos sobre liderança na escola, de Leithwood, Harris e Hopkins (2008). Os autores destacam as principais descobertas dos estudos empíricos realizados no campo da liderança escolar até aquele período.

1. A liderança escolar é a segunda maior influência na aprendizagem dos alunos. Perde apenas para o ensino em sala de aula.

2. Quase todos os líderes de sucesso utilizam o mesmo repertório de práticas básicas de liderança.

3. As maneiras que os líderes aplicam essas práticas básicas de liderança demonstram sua capacidade de resposta aos contextos em que trabalham.

4. Os líderes escolares melhoram o ensino e a aprendizagem de forma indireta e mais poderosa por meio de sua capacidade de influenciar a motivação, o comprometimento e providenciar condições de trabalho adequadas para o pessoal.

5. A liderança escolar tem maior influência nas escolas e nos alunos quando é amplamente distribuída.

6. Alguns padrões de distribuição de liderança são mais eficazes que outros.

7. Um pequeno punhado de traços pessoais explica uma alta proporção da variação na eficácia da liderança.

Leithwood, Harris e Hopkins (2008) destacam que estas assertivas encontram suporte em enorme quantidade e variedade de evidências empíricas bastante

robustas. Mas destacam que as duas primeiras afirmações se sobressaem.

No segundo artigo, *Seven strong claims about successful school leadership revisited*, de 2020, os mesmos autores, Leithwood, Harris e Hopkins (2020) revisitaram cada uma das sete afirmativas e testaram a validade das afirmações, a partir de evidências empíricas mais recentes.

Este estudo foi conduzido por pesquisadores que continuaram a investigar e aprofundar a compreensão da liderança no âmbito das escolas de educação básica, com pesquisas longitudinais, métodos mistos, pesquisas quantitativas mais robustas e estudos em larga escala. Procedimentos que permitiram acumular evidências suficientes para prover avanços na área. Leithwood, Harris e Hopkins (2020, p.12) concluem que as “novas evidências reforçaram significativamente quatro das afirmativas originais (2, 3, 5, 6), provocaram revisões moderadas em duas (1 e 7) e refinamentos significativos em outra (4)”.

No que tange às revisões moderadas (1 e 7), ao invés de “a liderança escolar é a segunda maior influência na aprendizagem dos alunos. Perde apenas para o ensino em sala de aula”; tem-se: (1) “a liderança da escola tem um efeito significativo nas características da organização escolar que influencia positivamente a qualidade do ensino e da aprendizagem. Embora de tamanho moderado, esse efeito de liderança é vital para o sucesso da maioria dos esforços de melhoria da escola” (Leithwood, Harris e Hopkins, 2020, p.2). Ao invés de “um pequeno punhado de traços pessoais explica uma alta proporção da variação na eficácia da liderança”; tem-se que (7) “um conjunto bem definido de recursos de liderança pessoal, cognitivo, social e psicológico explica uma alta proporção de variação nas práticas adotadas pelos líderes escolares” (Leithwood, Harris e Hopkins, 2020, p.11).

Quanto ao refinamento significativo a que os autores se reportam na afirmativa 4, verifica-se que ela foi ampliada: (4) “a liderança da escola melhora o ensino e a aprendizagem, indiretamente e de forma mais poderosa, melhorando as condições-chaves da sala de aula e da escola, bem como incentiva as interações entre pais e filhos em casa, o que aumenta ainda mais o sucesso do aluno na escola” (Leithwood, Harris e Hopkins, 2020, p.8).

Enfim, as evidências disponíveis contribuem para elucidar o papel da liderança nas escolas de educação básica, ratificando o papel do líder para o alcance de resultados organizacionais e de aprendizagem dos educandos. Um campo aberto às pesquisas de estudiosos da temática no Brasil que tenham interesse tanto em contribuir para melhoria da qualidade da educação básica quanto para ampliar os estudos da liderança.

Considerações finais

É certo que melhorar a qualidade da educação pública, tornando a escola um espaço de aprendizagem significativa para o estudante, é o mais importante desafio para o desenvolvimento nacional e da redução da pobreza e das desigualdades sociais. Essa é uma constatação com a qual concordam, praticamente, todos os pesquisadores do campo da educação e da administração escolar.

Neste artigo, abordamos um dos fatores intraescolares que possui elevada capacidade de melhorar a qualidade da escola pública: a liderança exercida pelo diretor da escola, mais especificamente, analisamos como os estudos sobre liderança em escolas entraram na agenda dos pesquisadores da Educação, como se desenvolveram e o que informam os pesquisadores. Destacamos que uma das principais descobertas dos estudos é que a liderança escolar é a segunda maior influência na aprendizagem dos alunos. O primeiro lugar é o ensino em sala de aula. Destacamos que as pesquisas sobre liderança e seu papel na eficácia escolar, ou seja, na aprendizagem dos educandos, vêm ocupando espaço nas pesquisas acadêmicas e nas políticas públicas. Constatamos também que, ao longo dos últimos anos, os pesquisadores têm se dedicado a identificar os estilos de liderança que mais contribuem para a aprendizagem dos educandos e, embora não exista unanimidade acerca de qual tipo de liderança impacta de forma mais positiva na aprendizagem dos estudantes, de acordo com os pesquisadores, há leve predominância de que, pelo menos, no contexto da escola, a liderança instrucional obtém melhores resultados. Trouxemos, ainda, dois artigos fundamentais para os estudos sobre liderança nas escolas: *Seven strong claims about successful school leadership*, de 2008, um dos

artigos que marcou a época e passou a orientar muitos estudos sobre liderança na escola, de Leithwood, Harris e Hopkins (2008) e *Seven strong claims about successful school leadership revisited*, de 2020, dos mesmos autores que, após 12 anos, revisitaram suas e testaram a validade das afirmações de 2008, a partir de evidências empíricas mais recentes. Salientamos destes textos que, de acordo com os autores, “a liderança da escola tem um efeito significativo nas características da organização escolar que influencia positivamente a qualidade do ensino e da aprendizagem. Embora de tamanho moderado, esse efeito de liderança é vital para o sucesso da maioria dos esforços de melhoria da escola” (Leithwood, Harris e Hopkins, 2020, p.2).

Ressaltamos que, apesar de o constructo liderança ser amplamente analisado nos estudos internacionais, no Brasil, ainda, não dedicamos a devida atenção à liderança no contexto das organizações da educação básica, como as escolas públicas brasileiras.

No Brasil, foram os estudiosos da área de educação os primeiros a publicarem um livro que tangencia o tema do papel da liderança na aprendizagem dos estudantes, em 2008. Do mesmo modo que fizeram seus pares no exterior, desde, pelo menos, os anos 1970. O fato é que o tema da liderança escolar no Brasil, ainda, permanece pouco estudado, seja no campo da educação seja no da administração escolar, especialmente no que diz respeito ao impacto dessa liderança na aprendizagem dos educandos. Considerando o desafio enorme que têm as escolas públicas brasileiras de oferecerem educação de qualidade, é urgente que mais estudiosos se envolvam em pesquisas sobre as organizações escolares, especialmente tratando a dimensão da liderança.

Neste sentido, este artigo é ao mesmo tempo um chamado, um convite aos pesquisadores e uma leitura inicial que pode providenciar uma trilha para os estudos da liderança no contexto das escolas da educação básica. Por meio de uma extensa revisão bibliográfica mostramos ‘como’ a pesquisa em liderança escolar vem sendo realizada e suas principais contribuições. Trouxemos ao debate os estilos de liderança, mostramos sua evolução e apontamos suas similaridades e diferenças. Principalmente, que, ainda, não há consenso sobre qual estilo de liderança mais

impacta nos resultados de aprendizagem, ou seja, um amplo espaço para novas pesquisas que podem ajudar a fortalecer o campo.

Estes elementos nos ajudam a vencer certa resistência a abordar a liderança como fator intraescolar relevante, oferecendo uma abordagem alternativa à perspectiva que atribui à origem familiar e ao contexto social a explicação central para as diferenças de aprendizagem entre os estudantes. A perspectiva da escola em que estudantes aprendem e podem mudar a sua perspectiva de vida é otimista e mostra que há fatores intraescolares que podem ser aperfeiçoados para fazer de toda escola um lugar de aprendizado e superação. São enormes as possibilidades de pesquisa para os estudiosos no contexto das escolas públicas brasileiras.

Referências

ALTON-LEE, A. **Guidelines for generating a best evidence synthesis iteration 2004**. Wellington: Ministry of Education. Section 6.2, p.40-123, 2004.

ALVES, M.; FRANCO, C. A pesquisa em eficácia escolar no Brasil: evidências sobre o efeito das escolas e fatores associados à eficácia escolar. *In*: BROOKE, N.; SOARES, J. (Eds.). **Pesquisa em eficácia escolar**: origens e trajetórias. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2008.

AVERCH, H. et al. **How effective is schooling?** A critical review and synthesis of research findings. Santa Monica, CA: RAND Corporation, 1972.

BASS, B. M. **The Bass Handbook of Leadership**: Theory, Research, and Managerial Applications. New York, NY: Free Press, 2008.

BASS, B. M.; AVOLIO, B. J. Potential biases in leadership measures: How prototypes, leniency, and general satisfaction relate to ratings and rankings of transformational and transactional leadership constructs. **Educational and Psychological Measurement**, v.49, n.3, p. 509-527, 1989.

AVOLIO, B.; BASS, B. Transformational leadership: Charisma and beyond. *In*: HUNT, J., BALIGA, B., DACHLER, H.; SHRIESHEIM, C. (Eds.). **Emerging leadership vistas**. Toronto: Lexington Books, 1988.

BARNETT, K.; MCCORMICK, J.; CONNERS, R. Transformational leadership in schools: Panacea, placebo, or problem? **Journal of Educational Administration**, v.39, n.1, p. 24-46, 2001.

BASS, B. M. **Some Negative Effects of Principals' Control Oriented and Protective Behavior**. New York: The Free Press, 1987a.

BASS, B. M. **Leadership and Performance Beyond Expectations**. New York: The Free Press, 1987b.

BARTH, R. Principal-centered professional development. **Theory into Practice**, v.25, n.3, p.156-160, 1986.

BECK, L.G.; MURPHY, J. **Understanding the principalship**: Metaphorical themes 1920's-1990's. New York: Teachers College Press, 1993.

BOURDIEU, P.; PASSERON, J. **La Reproduction**: Éléments pour une théorie du système d'enseignement. Ed. Minuit, 1970.

BOURDIEU, P.; PASSERON, J. **Heritiers les etudiants et la culture**. Ed. Minuit, 1964.

BREAKSPEAR, S. **The policy impact of PISA**: an exploration of the normative effects of international benchmarking in school system performance. OECD Education Working Papers, Paris, n.71, 2012.

BROOKE, N.; SOARES, J. **Pesquisa em eficácia escolar**: origens e trajetórias. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2008.

BUSH, T.; GLOVER, D. School leadership models: what do we know? **School Leadership & Management**, v.34, n.5, p.553-571, 2014.

BUSH, T.; GLOVER, D. **School Leadership**: Concepts and Evidence. Nottingham: National College for School Leadership, 2003.

BROWN D. J.; KEEPING, L. M. Elaborating the construct of transformational leadership: The role of affect. **The Leadership Quarterly**, v.16, n.2, p.245-272, 2005.

BRYK, A.; RAUDENBUSH, S. Toward a more appropriate conceptualization of research on school effects: A three-level hierarchical linear model. **American Journal of Education**, v.97, n.1, p.65-108, 1988.

CAMBURN, E.; ROWAN, B.; TAYLOR, J. E. Distributed leadership in schools: The case of elementary schools adopting comprehensive school reform models. **Educational Evaluation and Policy Analysis**, v.25, n.4, p.347-373, 2003.

CARVALHO, J.; SOBRAL, F.; MANSUR, J. Exploring shared leadership in public organizations: evidence from the educational arena. **Revista de Administração Pública**, v.54, n.3, p.524-544, 2020.

CARVALHO, L.M.; COSTA, E. Seeing education with one's own eyes and through the PISA lenses: considerations of the reception of PISA in European countries. **Studies in the Cultural Politics of Education**, v.36, n.5, p.638-346, 2014.

COLEMAN, J. et al. **Equality of Educational Opportunity**. Washington, Office of Education, U.S. Department of Health, Education and Welfare, 1966.

COTTON, K. **Effective schooling practices**: a research synthesis 1995 update. The Northwest Regional Educational Laboratory, 2002.

CROWSON, R.; MCPHERSON, R. B. The legacy of the theory movement: Learning from the new tradition. In: MURPHY, J.; HALLINGER, P. (Eds.). **Approaches to administrative training in education**. Albany: SUNY Press, 1987.

CUBAN, L. **The managerial imperative and the practice of leadership in schools**. Albany: State University of New York Press, 1988.

DAY, C. School leadership as an influence on teacher quality. **Profesorado**: Revista de curriculum y formación del profesorado, v.21, n.3, p.138-157, 2017.

DAY, C. **International Successful School Principals Project (ISSPP)**: Multi-Perspective Research on School Principals. United Kingdom: The University of Nottingham, 2015.

DAY, C.; LEITHWOOD, K. (eds). **Successful school principal leadership in times of change**: International Perspectives. Dordrecht, The Netherlands: Springer, 2007.

DAY, C.; LEITHWOOD, K.; SAMMONS, P. What we have learned, what we need to know more about. **School Leadership & Management**, v.28, n. 1, p.83-96, 2008.

DUKE, D. L. **Leadership Functions and Instructional Improvement**. New York: Randon House, 1982.

DUKE, D. L. School Leadership and Instructional Effectiveness. **NASSP Bulletin**, v.66, n.456, p.1-12, 1987.

EDMONDS, R. Some schools work and more can. **Social policy**, 9(5), 1979. p.28-32.

FINK, D.; BRAYMAN, C. School Leadership Succession and the Challenges of Change. **Educational Administration Quarterly**, v.42, n.1, p.62-89, 2006.

FIRESTONE, W. A.; HERRIOTT, R. Prescriptions for effective elementary schools don't fit secondary schools. **Educational Leadership**, v.40, n.3, p.51-53, 1982.

FITZGERALD, T.; GUNTER, H. Contesting the orthodoxy of teacher leadership. **International Journal of Leadership in Education**, v.11, n.4, p.331-340, 2008.

FITZGERALD, T.; GUNTER, H. Leading Learning: middle leadership in schools in England and New Zealand. **Management in Education**, v.20, n.3, p.6-8, 2006.

GILES, C.; JOHNSON, L.; BROOKS, S.; JACOBSON, S. L. Building bridges, building community: Transformational leadership in a challenging urban context. **Journal of School Leadership**, v.15, n.4, p.519-45, 2005.

GOLDSTEIN, J. Making sense of distributed leadership: The case of peer assistance and review. **Educational Evaluation and Policy Analysis**, v.25, n.4, p.397-421, 2003.

GRIER, L. The North Carolina leadership institute for principals. *In*: MURPHY, J.; HALLINGER, P. (Eds.), **Approaches to administrative training in education**. Albany: SUNY Press, 1987.

GRIFFITH, J. Relation of principal transformational leadership to school staff job satisfaction, staff turnover, and school performance. **Journal of Educational Administration**, v.42, n.3, p.333-356, 2004.

GREENFIELD, W. Moral Imagination and Interpersonal Competence: Antecedents to Instructional Leadership. *In*: GREENFIELD, W. (Ed.). **Instructional Leadership: Concepts, Issues, and Controversies**. Boston, MA: Allyn and Bacon, Inc, 1987.

GRONN, P. **The new work of educational leaders**: Changing leadership practice in an era of school reform. London: Paul Chapman, 2003.

GU, Q.; SAMMONS, P.; MEHTA, P. Leadership characteristics and practices in schools with different effectiveness and improvement profiles. **School Leadership & Management**, v.28, n.1, p.43-63, 2008.

HALLINGER, P. Instructional Leadership and the School Principal: A Passing Fancy that Refuses to Fade Away. **Leadership and Policy in Schools**, v.4, n.3, p.221-239, 2005.

HALLINGER, P. Two decades of ferment in school leadership development in retrospect: 1980-2000. *In*: HALLINGER, P. (Ed.). **Reshaping the landscape of school leadership development: A global perspective**. Lisse, Netherlands: Swets & Zeitlinger, 2003.

HALLINGER, P. School leadership development: Evaluating a decade of reform. **Education and Urban Society**, v.24, n.3, p.300-316, 1992.

HALLINGER, P.; HECK, R. H. Leadership for Learning: Does Collaborative Leadership Make a Difference in School Improvement? **Educational Management Administration and Leadership**, v.38, n.6, p.654-678, 2010.

HALLINGER, P.; HECK, R. H. Reassessing the Principal's Role in School Effectiveness: A Review of Empirical Research, 1980-1995. **Educational Administration Quarterly**, v.32, n.1, p.5-44, 1996.

HALLINGER, P.; MCCARY, C. E. Developing the strategic thinking of instructional leaders. **The Elementary School Journal**, v.91, n.2, p.89-108, 1990.

HALLINGER, P., & MURPHY, J. The Social Context of Effective Schools. **American Journal of Education**, v.94, n.3, p.328-355, 1986.

HALLINGER, P.; MURPHY, J. Assessing the Instructional Management Behaviour of Principals. **The Elementary School Journal**, v.86, n.2, p.217-247, 1985.

HALLINGER, P.; WIMPELBERG, R. New settings and changing norms for principal development. **Urban Review**, v.24, n.1, p.1-21, 1992.

HALLINGER, P.; WIMPELBERG, R. New Settings and Changing Paradigms for Principal Preparation. **Annual meeting of the American Educational Research Association**, San Francisco, March, 1989.

HARGREAVES, A.; SHIRLEY, D. The Global Fourth Way: The Quest for Educational Excellence. Corwin Press, 2012.

HARRIS, A. Distributed Leadership: Friend or Foe? **Educational Management Administration & Leadership**, v.41, n.5, p.545-554, 2013.

HARRIS, A. Distributed leadership: current evidence and future directions. **Journal of Management Development**, v.30, n.10, p.20-32, 2011.

HARRIS, A. Distributed leadership: According to the evidence. **Journal of Educational Administration**, v.46, n.2, p.172-188, 2008.

HARRIS, A. Distributed Leadership: Conceptual Confusion and Empirical Reticence. **International Journal of Leadership in Education**, v.10, n.3, p.1-11, 2007.

HARRIS, A. Leading or misleading? Distributed leadership and school improvement. **Journal of Curriculum Studies**, v.37, n.3, p.255-265, 2005.

HARRIS, A. Effective leadership in schools facing challenging contexts. **School Leadership and Management**, v.22, n.1, p.15-26, 2002.

HARRIS, A.; CHAPMAN, C. Democratic leadership for school improvement in challenging contexts. **International electronic journal for leadership in learning**, v.6, n.9, p.1-12, 2002.

HARRIS, A.; LEITHWOOD, K.; DAY, C.W.; SAMMONS, P.; HOPKINS, D.L. Distributed leadership and organizational change: Reviewing the evidence. **Journal of Educational Change**, v.8, n.1, p.337-347, 2007.

HARRIS, A.; SPILLANE, J. Distributed leadership through the looking glass. **Management in education**, v.22, n.1, p.31-34, 2008.

HATTIE, J. **Visible Learning**: a synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement. London: Routledge. 2009.

HECK, R. H. Examining the impact of school quality on school outcomes and improvement: A valueadded approach. **Educational Administration Quarterly**, v.36, n.4, p.513-552, 2000.

HECK, R. Principal instructional leadership and the identification of high- and low-achieving schools: The application of discriminant techniques. **Administrator's Notebook**, v.34, n.7, p.1-4, 1992.

HONORATO, H. G. A gestão escolar e a liderança do diretor: desafios e oportunidades, **Revista Administração Educacional**, v.9, n.2, p.21-37, 2018.

HULPIA, H.; DEVOS, G.; ROSSEEL, Y.; VLERICK, P. Dimensions of distributed leadership and the impact on teachers' organizational commitment: A study in secondary education. **Journal of Applied Social Psychology**, v.42, n.7, p.1745-1784, 2012.

HULPIA, H.; DEVOS, G.; KEER, H. The relation between school leadership from a distributed perspective and teachers' organizational commitment: examining the source of the leadership function. **Educational Administration Quarterly**, v.47, n.5, p. 728-771, 2011.

HULPIA, H.; DEVOS, G. How distributed leadership can make a difference in teachers' organizational commitment? A qualitative study. **Teaching and Teacher Education**, v.26, n.3, p.565-575, 2010.

INEP. (2022). **Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (Pisa)**. 2022. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/pisa>

JACKSON, K.; MARRIOT, C. The interaction of principal and teacher instructional influence as a measure of leadership as an organizational quality. **Educational Administration Quarterly**, v.48, n.2, p.230-268, 2012.

JACOBSON, S.L.; JOHNSON, L.; YLIMAKI, R.; GILES, C. Successful leadership in challenging US schools: enabling principles, enabling schools. **Journal of Educational Administration**, v.43, n.6, p.607-618, 2005.

JENCKS, C. et al. **Inequality: A Reassessment of the Effects of Family and Schooling in America**. New York: Basic Books, 1972.

JENSEN, B., HUNTER, A., SONNEMANN, J., & BURNS, T. **Catching up: learning from the best school systems in East Asia**. Australia: Grattan Institute, 2012.

KLITGAARD, R.; HALL, G. Are there unusually effective schools? **Journal of Human Resources**, p.90-106, 1975.

LEITHWOOD, K. **Teacher Working Conditions That Matter: Evidence for Change**. Education Canada: Canadian Education Association, v.47, n.2, p.42-45, 2006.

LEITHWOOD, K. Leadership for school restructuring. **Educational Administration Quarterly**, v.30, n.4, p.498-518, 1994.

LEITHWOOD, K. The Move toward Transformational Leadership. **Educational Leadership**, v.49, n.5, p.8-12, 1992.

LEITHWOOD, K.; JANTZI, D. Transformational school leadership for large-scale reform: Effects on students, teachers, and their classroom practices. **School Effectiveness and School Improvement**, v.17, n.2, p.201-227, 2006.

LEITHWOOD, K.; JANTZI, D. A Review of Transformational School Leadership Research 1996-2005. **Leadership and Policy in Schools**, v.4, n.3, p.177-199, 2005.

LEITHWOOD, K.; JANTZI, D.; STEINBACH, R. **Changing Leadership for Changing Times**. Open University Press, Philadelphia, 1999.

LEITHWOOD, K. A.; MONTGOMERY, D. J. Improving Principal Effectiveness: The Principal Profile. **Research in education series**, v.13, 1984.

LEITHWOOD, K. A.; MONTGOMERY, D. J. Obstacles Preventing Principals from Becoming more Effective. **Education and Urban Society**, v.17, n.1, p.73-88, 1984.

LEITHWOOD, K. A.; MONTGOMERY, D. J. The Role of the Elementary School Principal in Program Improvement. **Review of Educational Research**, v.52, n.3, p.309-339, 1982.

LEITHWOOD, K.; HARRIS, A.; HOPKINS, D. Seven strong claims about successful school leadership. **School Leadership & Management**, v.28, n.1, p.27-42, 2008.

LEITHWOOD, K.; HARRIS, A.; HOPKINS, D. Seven Seven strong claims about successful school leadership revisited. **School Leadership & Management**, v.40, n.1, p.5-22, 2020.

LEITHWOOD, K.; STEINBACH, R. **Expert problem solving**: Evidence from school and district leaders. Albany, NY: State University of New York Press, 1995.

LINGARD, B.; SELLAR, S. The changing organizational and global significance of the OECD's education work. *In*: MUNDY, K.; GREEN, A.; LINGARD, B.; VERGER, A. (Eds.). **Handbook of global education policy**. Oxford: Blackwells, 2016.

LIU Y. Focusing on the practice of distributed leadership: The international evidence from the 2013 TALIS. **Educational Administration Quarterly**. Advance online publication, v.56, n.5, p.779-818, 2020.

LIU Y.; PRINTY S. M. Distributed leadership and educator attitudes. *In*: RANSAW, T.S.; MAJORS, R. (Eds.). **Emerging issues and trends in education**. Michigan State University Press, p.143-180, 2017.

LUMBY, J. **Distributed Leadership**: The Uses and Abuses of Power. **Educational Management Administration & Leadership**, v.41, n.5, p.581-597, 2013.

LUMBY, J. Collective Leadership of Local School Systems: Power, Autonomy and Ethics. **Educational Management Administration & Leadership**, v.37, n.3, p.310-328, 2009.

MACBEATH, J.; ODURO, G.K.T.; WATERHOUSE, J. **Distributed Leadership in Action**: A Study of Current Practice in Schools. National College for School Leadership, Nottingham, 2004.

MALLOY, J.; LEITHWOOD, K. Effects of Distributed Leadership on School Academic Press and Student Achievement. *In*: LEITHWOOD, K.; SUN, J.; POLLOCK, K.E. (2017). **How School Leaders Contribute to Student Success**. Studies in Educational Leadership, p.69-91, 2017.

MARIANO, S.R.H. In-Service Principals' Development in Brazil: Disconnection And Insulation From International Contemporary Knowledge In Education Administration. **Revista Pensamento Contemporâneo em Administração**, v.15, n.4, p.27-54, 2021.

MARIANO, S.R.H.; COSTA-E-SILVA, F. C. E.; MORAES, J. Leadership in Brazil. *In*: ARLESTIG, H.; DAY, C.; JOHANSSON, O. (Org.). **A Decade of Research on School Principals - Cases from 24 Countries**. 1ed.London: Springer, p.152-170, 2016.

MARKS, H. M.; PRINTY, S. M. Principal leadership and school performance: An integration of transformational and instructional leadership. **Educational Administration Quarterly**, v.39, n.3, p.370-397, 2003.

MARTINS, A. M. O contexto escolar e a dinâmica de órgãos colegiados: uma contribuição ao debate sobre gestão de escolas. **Ensaio: Avaliação de Políticas Públicas para Educação**, v.16, n.59, p.195-205, 2008.

MARTINS, A. M.; SILVA, V. G. Estado da arte: gestão, autonomia escolar e órgãos colegiados (2000/2008), **Cadernos de Pesquisa**, v.41, n.142, p.228-245, 2011.

MARZANO, R. J.; WATERS, T.; MCNULTY, B. **School leadership thatworks**: from research to results. Aurora, CO: ASCD, McREL, 2005.

MORAES, J.; DIAS, B. F.B.; MENEZES, D.T. Efeito escola na educação básica: observações a partir da perspectiva bourdieusiana. **Temas em Educacao**, v.29, n.1, p.114-134, 2020.

MORTIMORE, P.; SAMMONS, P. New evidence on effective elementary schools. **Educational Leadership**, v.45, n.1, p.4-8, 1999.

MULFORD, W.; SILINS, H.; LEITHWOOD, K. **Educational leadership for organisational learning and improved student outcomes**. Dordrecht: Kluwer Academic, 2004.

MURPHY, J.; HALLINGER, P. **Approaches to administrative training in education**. Albany: SUNY Press, 1987.

NELSON, B. S.; SASSI, A. **The effective principal**: Instructional leadership for high quality learning. Columbia, NY: Teachers College Press, 2005.

OLIVEIRA, A. C. P. D.; WALDHELM, A. P. S. Liderança do diretor, clima escolar e desempenho dos alunos: qual a relação?. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, v.24, n.93, p.824-844, 2016.

OLIVEIRA, A. C. P. D.; CARVALHO, C. P. D. Gestão escolar, liderança do diretor e resultados educacionais no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, v.23, p.1-18, 2018.

POLON, T. L. P. Identificação dos perfis de liderança e características relacionadas à gestão pedagógica eficaz nas escolas participantes do Projeto Geres. **Tese de Doutorado**. Departamento de Educação da PUC/RJ, 2009.

POUNDER, D. G.; OGAWA, R. T.; ADAMS, E. A. Leadership as an organization-wide phenomena: Its impact on school performance. **Educational Administration Quarterly**, v.31, n.4, p.564-588, 1995.

PRICE, H. Principal-teacher interactions: how affective relationships shape principal and teacher attitudes. **Educational Administration Quarterly**, v.48, n.1, p.39-85, 2012.

PRINTY, S.; LIU, Y. Distributed Leadership Globally: The Interactive Nature of Principal and Teacher Leadership in 32 Countries. **Educational Administration Quarterly**, v.57, n.2, p.290-325, 2021.

RAUDENBUSH, S. W.; WILLMS, J.D. **Schools, classrooms, and pupils**: international studies of schooling from a multilevel perspective. San Diego: Academic Press, 1991.

RAUDENBUSH, S. W.; WILLMS, J.D. The estimation of school effects. **Journal of Educational and Behavioral Statistics**, v.20, n.4, p.307-335, 1995.

ROBINSON, V. M. J. Embedding leadership in task performance. *In*: WONG, K.; EVERS, C. (Eds.). **Leadership for quality schooling**: International perspectives. London: Falmer Press, 2001.

ROBINSON, V. M. J. Forging the links between distributed leadership and student outcomes. **Journal of Educational Administration**, v.46, n.2, p.241–256, 2008.

ROBINSON, V. M. J.; LLOYD, C.; ROWE, K. The impact of leadership on student outcomes: An analysis of the differential effects of leadership types. **Educational Administration Quarterly**, v.44, n.5, p.635–674, 2008.

ROMEIRO, M.; DA SILVA, L. L. Liderança multifuncional e desempenho escolar: Uma relação mediada pelo empoderamento do gestor. **Education Policy Analysis Archives**, v.28, n.147, p.1-34, 2020.

RUSSELL, J.; MAZZARELLA, J.; WHITE, T.; MAURER, S. **Linking the behaviors and activities of secondary school principals to school effectiveness**: A focus on effective and ineffective behaviors. Eugene: University of Oregon, CEP, 1985.

SAMMONS, P. As características-chave das escolas eficazes. *In*: BROOKE, N.; SOARES, J. F. (Org.). **Pesquisa em eficácia escolar**: origem e trajetórias. Belo Horizonte: Ed.UFMG, 2008.

SAMMONS, P. **School effectiveness**: coming of age in the twenty-first century. Lisse; Exton, PA: Swets & Zeitlinger Publishers, 1999.

SELLAR, S.; LINGARD, B. Looking East: Shanghai, PISA 2009 and the reconstitution of reference societies in the global education policy field. **Comparative Education**, v.49, n.4, p.464-485. 2013.

SELLAR, S.; LINGARD, B. The OECD and the expansion of PISA: new global modes of governance in education. **British Educational Research Journal**, v.40, n.6, p.917-936, 2014.

SERGIOVANNI, T. Adding Value to Leadership Gets Extraordinary Results. **Educational Leadership**, v.47, n.8, p.23-27, 1990.

SHOEMAKER, J.; FRASER, H. What principals can do: Some implications from studies of effective schools. **Phi Delta Kappan**, v.63, n.2, p.178-182, 1981.

SILVA, C. L.; LEME, M. I. S. O papel do diretor escolar na implantação de uma cultura educacional inclusiva. **Psicologia: ciência e profissão**, v.29, n.3, 494-511, 2009.

SMITH, W. F.; ANDREWS, R. L. **Instructional Leadership**: How Principals Make a Difference. Alexandria: Association for Supervision and Curriculum Development, 1989.

SOARES, J. F.; ALVES, M. T. G. Efeitos de escolas e municípios na qualidade do ensino fundamental. **Cadernos de Pesquisa**, v.43, n.149, p.492-517, 2007.

SOARES, J. F.; CANDIAN, J. F. O efeito da escola básica brasileira: as evidências do PISA e do SAEB. **Revista Contemporânea de Educação**, v.2, n.4, p.1-12, 2007.

SOTTANI, N. B. B.; MARIANO, S. R. H.; MORAES, J.; DIAS, B. F. Políticas públicas de formação de diretores de escolas públicas no Brasil: uma análise do Programa Nacional Escola de Gestores da Educação Básica. **Arquivos Analíticos de Políticas Educativas**, v.26, n.153, p.1-31, 2018.

SPILLANE, J. P. Primary school leadership practice: How the subject matters. **School Leadership & Management**, v.25, n.4, p.383-397, 2005.

SPILLANE, J. **Distributed leadership**. San Francisco, CA: Jossey-Bass, 2005.

SPILLANE, J. P.; HALVERSON, R.; DIAMOND, J. B. Investigating school leadership practice: A distributed perspective. **Educational researcher**, v.30, n.3, p.23-28, 2001.

SPILLANE, J. P.; REISER, B. J.; REIMER, T. Policy implementation and cognition: Reframing and refocusing implementation research. **Review of Educational Research**, v.72, n.3, p.387-431, 2002.

SPILLANE, J. P.; SEASHORE LOUIS, K. School improvement process and practices: Professional learning for building instructional capacity. *In*: MURPHY, J. (Ed.). **The educational leadership challenge**: Redefining leadership for the 21st century. Chicago: University of Chicago Press, 2002.

STEIN, M. K.; NELSON, B. S. Leadership content knowledge. **Educational Evaluation and Policy Analysis**, v.25, n.4, p.423-448, 2003.

TAVARES, G. M.; SOBRAL, F.; WRIGHT, B. E. Commitment to public values, charismatic leadership attributions, and employee turnover in street-level bureaucracies. **Journal of Public Administration Research and Theory**, v.31, n.3, p.542-560, 2021.

TIMPERLEY, H.; WILSON, A.; BARRAR, H.; FUNG, I. **Teacher professional learning and development: Best evidence synthesis iteration (BES)**. Wellington: Ministry of Education, 2007.

TIMPERLEY, H. S. **Distributed leadership**: Developing theory from practice. *Journal of Curriculum Studies*, v.37, n.4, p.395-420, 2005a.

TIMPERLEY, H. S. Instructional leadership challenges: The case of using student achievement information for instructional improvement. **Leadership and Policy in Schools**, v.4, n.1, p.3-22, 2005b.

TYLER, R. A place called school. **Phi Delta Kappan**, v.64, n.7, p.462-464, 1983.

WATERS, T.; MARZANO, R. J.; MCNULTY, B. **Balanced Leadership**: What 30 Years of Research Tells Us about the Effect of Leadership on Student Achievement. Aurora, CO: Mid-Continent Research for Education and Learning, 2003.

WILLMS, J. D. **Monitoring school performance**: a guide for educators. Washington, D.C.: Falmer, 1992.



This work is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International (CC BY-NC 4.0)