



Educar em Revista

ISSN: 0104-4060

educar@ufpr.br

Universidade Federal do Paraná
Brasil

Neves, Paula C.; Paixão, Rui

Otimismo acadêmico: confirmação de um construto na realidade portuguesa

Educar em Revista, núm. 60, abril-junio, 2016, pp. 247-259

Universidade Federal do Paraná

Paraná, Brasil

Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=155046191014>

- Como citar este artigo
- Número completo
- Mais artigos
- Home da revista no Redalyc

redalyc.org

Sistema de Informação Científica

Rede de Revistas Científicas da América Latina, Caribe, Espanha e Portugal

Projeto acadêmico sem fins lucrativos desenvolvido no âmbito da iniciativa Acesso Aberto

Otimismo acadêmico: confirmação de um construto na realidade portuguesa

Academic optimism: empirical assessment of the construct in a Portuguese sample

Paula C. Neves¹
Rui Paixão²

RESUMO

Vários estudos nos Estados Unidos e em Taiwan têm confirmado a existência de uma propriedade coletiva das escolas designada como otimismo acadêmico, constituída pela interação dinâmica de três outras dimensões (eficácia coletiva, confiança nos pais e alunos e ênfase académica). O objetivo deste trabalho é verificar se, em escolas de um contexto cultural diferente, o otimismo académico pode também ser considerado como um construto único, que se manifesta através da percepção da eficácia coletiva dos docentes, da confiança do seu corpo docente nos estudantes e nos pais e da ênfase académica. A amostra deste estudo é constituída por 382 professores de 35 escolas portuguesas. Os índices fornecidos pela análise fatorial confirmatória ($\chi^2 = 100.9$ gl = 5; GFI = .958; CFI = .964; RMSEA = .051) suportam a adequação do modelo aos dados e permitem concluir que, também no contexto europeu, o otimismo académico pode ser visto como uma propriedade coletiva das escolas subjacente a três outras propriedades: eficácia coletiva, confiança nos pais e alunos e ênfase académica.

Palavras-chave: otimismo académico; escolas; confiança; ênfase académica; eficácia coletiva.

DOI: 10.1590/0104-4060.45623

1 Instituto Politécnico de Coimbra, Escola Superior de Educação. Coimbra, Portugal. Rua Dom João III, 3030-329. *E-mail:* pneves@esec.pt

2 Universidade de Coimbra, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação. Coimbra, Portugal. Rua do Colégio Novo, 3001-802. *E-mail:* rpaixao@fpce.uc.pt

ABSTRACT

Recent research in the United States and Taiwan has confirmed the existence of a school-level characteristic named academic optimism that includes cognitive, affective and behavioral facets of collective efficacy, faculty trust, and academic emphasis. The aim of this study is to examine this construct and test if, in a different cultural context, academic optimism can also be considered a school characteristic which emerges from the perception of the teachers' collective efficacy on the confidence of their educational body in the students and in the parents as well as of academic emphasis. The sample includes 382 teachers from 35 Portuguese schools. The indices provided by confirmatory factor analysis ($\chi^2 = 100.9$ df = 5; GFI = .958, CFI = .964; RMSEA = .051) support the data model adequacy and allow us to conclude that, as in the USA and Taiwan, academic optimism in a European context, can be understood as a collective school propriety resulting from a dynamic interaction between collective efficacy, faculty trust, and academic emphasis.

Keywords: academic optimism; schools; trust; academic emphasis; collective efficacy.

Introdução

Numa altura em que as escolas são chamadas cada vez mais a prestar contas pelos seus resultados e pela sua capacidade de estimular e promover o sucesso académico, contrariando a inevitabilidade de ligação do sucesso ao estatuto socioeconómico dos alunos, a investigação tem trabalhado na identificação de variáveis que concorram para o bom funcionamento da escolas e promoção do sucesso académico dos seus alunos. De entre as variáveis estudadas, a eficácia coletiva (BANDURA, 1993; GODDARD, 2002; GODDARD; HOY; WOOLFOLK HOY, 2000), a ênfase académica (GODDARD; SWEETLAND; HOY, 2000) e a confiança nos pais e alunos (GODDARD; TSCHANNEN-MORAN; HOY, 2001; TSCHANNEN-MORAN, 2004) têm evidenciado relações positivas com o rendimento dos alunos.

A eficácia coletiva do corpo docente refere-se à crença do corpo docente como um todo nas suas capacidades em ensinar com sucesso os alunos. (BANDURA, 1993). A ênfase académica refere-se ao grau em que a escola é orientada ou guiada para a excelência académica. (HOY; TARTER; KOTTKAMP, 1991). A confiança do corpo docente nos pais e alunos refere-se à crença por parte do

corpo docente de que pais, alunos e professores podem cooperar para melhorar os resultados dos seus alunos. (TSCHANNEN-MORAN; HOY, 1999).

Hoy, Tarter e Hoy (2006) consideram que as três propriedades coletivas das escolas, a ênfase acadêmica, a eficácia coletiva e a confiança nos pais e alunos se relacionam entre si criando um ambiente acadêmico positivo a que chamaram Otimismo Acadêmico (OA). No entanto, embora a necessidade de realização de estudos de confirmação do construto fora do contexto cultural dos Estados Unidos tenha sido já evidenciada, apenas alguns estudos foram realizados em Taiwan (WU, 2013; WU; HOY; TARTER, 2013), não havendo ainda investigação noutros contextos geográficos.

Neste sentido, será lícito colocar a questão se o modelo de OA proposto funciona da mesma maneira em ambientes culturalmente diferentes. Como o reduzido número de trabalhos não permite ainda uma resposta clara, um dos objetivos deste trabalho é testar o construto enquanto propriedade latente das escolas no contexto cultural português.

Otimismo acadêmico

O OA é uma propriedade coletiva da escola que descreve a sua cultura em termos da ênfase acadêmica, grau de confiança do corpo docente nos pais e nos alunos e da extensão da eficácia coletiva do seu corpo docente (HOY; MISKEL, 2013), e que se pode definir como crenças partilhadas entre os elementos do corpo docente de que os resultados académicos são importantes, de que o corpo docente tem a capacidade de ajudar os alunos a alcançá-los e de que os alunos e os pais são confiáveis para cooperarem com eles neste esforço.

É uma visão otimista da escola partilhada entre os elementos do corpo docente da importância da focalização nos resultados, de que o corpo docente tem a capacidade necessária para ajudar os alunos a terem sucesso e da confiança que têm na cooperação com pais e alunos neste esforço, em síntese é uma propriedade organizacional baseada na confiança de que os alunos vão ter sucesso académico. (MCGUIGAN; HOY, 2006).

Este novo conceito proposto por Hoy, Tarter e Hoy (2006), e caracterizado como uma propriedade latente das escolas, foi estudado e relacionado com o rendimento dos alunos em diversos estudos. (HOY; TARTER; HOY, 2006; KIRBY; DIPOLA, 2011; WAGNER; DIPOLA, 2011; WU, 2013).

Eficácia coletiva

A eficácia coletiva é a “[...] crença partilhada por um grupo das suas capacidades conjuntas para organizar e executar os cursos de ações requeridos para produzir determinados níveis de realização”. (BANDURA, 1997, p. 477). No caso das escolas é o julgamento dos docentes de que, em conjunto, podem organizar e executar as ações requeridas para terem efeito positivo nos estudantes. (GODDARD; HOY; WOOLFOLK HOY, 2004). A eficácia coletiva é alicerçada na autoeficácia individual, embora esteja para além da soma das perceções de eficácia individual dos docentes. A eficácia coletiva é altamente influenciada pela interação e cooperação entre os elementos do grupo, pois sempre que há alterações ambientais com implicações nas dinâmicas de trabalho entre os membros há uma variação na eficácia coletiva. (BANDURA, 2000).

Bandura (1997) descreve as escolas com uma elevada eficácia coletiva como eficazes e com elevados padrões para os estudantes, tanto comportamentais como académicos, com uma utilização sensata do tempo de instrução, resilientes às mudanças e mais proficientes na monitorização do progresso dos alunos.

Confiança do corpo docente nos pais e alunos

A confiança do corpo docente nos pais e alunos é uma propriedade coletiva da escola definida por Hoy e Tschannen-Moran (2003) como a vontade do corpo docente para ser vulnerável aos estudantes e pais confiando que estes são benevolentes, confiáveis, competentes, honestos e abertos e que tem também sido descrita como positivamente relacionada com o sucesso académico dos alunos. (GODDARD; TSCHANNEN-MORAN; HOY, 2001). A confiança do corpo docente é uma percepção normativa do grupo de docentes de uma escola de que os alunos e os pais são confiáveis e estão dispostos a colaborar e trabalhar em conjunto com vista ao sucesso dos estudantes. Esta percepção tem implicações na qualidade da relação pedagógica entre alunos e professores, pois ao ser criado um ambiente de confiança e segurança os estudantes estão mais disponíveis para aprender e ultrapassar os obstáculos que podem surgir e os pais estão mais disponíveis para acreditar que o que os professores fazem é em benefício dos alunos. Muitos estudos têm evidenciado o papel positivo da confiança do corpo docente no fomento dos resultados académicos dos alunos. (BRYK; SCHNEIDER, 2002; GODDARD; TSCHANNEN-MORAN; HOY, 2001; TSCHANNEN-MORAN, 2004).

Ênfase acadêmica

A ênfase acadêmica é a extensão com que a escola é orientada pela excelência acadêmica. É um atributo do corpo docente que reflete a extensão com que este salienta o rendimento dos alunos. Nas escolas com elevada ênfase acadêmica os professores marcam metas ambiciosas mas exequíveis, os estudantes são encorajados a trabalharem mais para melhorarem o desempenho, a escola celebra a excelência acadêmica e tanto os docentes quanto os colegas respeitam os alunos com bom desempenho. (HOY; MISKEL, 2013; HOY; TARTER; KOTTKAMP, 1991). A ligação entre ênfase acadêmica e os resultados acadêmicos tem sido sucessivamente encontrada em diferentes estudos, em múltiplos níveis de ensino. (GODDARD; SWEETLAND; HOY, 2000; HOY; TARTER; BLISS, 1990; HOY; TARTER; KOTTKAMP, 1991; HOY; HANNUM, 1997).

Cultura de otimismo acadêmico

Hoy, Tarter e Hoy (2006) consideram que a eficácia coletiva, a confiança nos pais e alunos e a ênfase acadêmica são três dimensões de um só construto das escolas designado como OA. São três atributos coletivos das escolas que representam crenças e atitudes coletivas de um corpo docente que sugerem um otimismo abrangente entre professores e alunos de que estes podem, devem e vão ter sucesso acadêmico. (WAGNER; DIPAOLA, 2011). Estes três elementos estão relacionados entre si e funcionam de forma interdependente. A confiança do corpo docente nos pais e alunos encoraja o sentido de eficácia coletiva e o aumento da eficácia coletiva dos professores leva-os a verem-se como mais capazes de lidar com os problemas e, portanto, estão mais disponíveis para se tornarem vulneráveis e confiarem nos seus alunos. Do mesmo modo, quando o corpo docente confia nos alunos e pais pode insistir em padrões de desempenho elevados sem medo de que os pais os vão boicotar. Em consequência, os elevados padrões de desempenho reforçam a confiança do corpo docente quando os alunos evidenciam uma melhoria nos seus resultados acadêmicos. Finalmente, a eficácia coletiva aumenta o desempenho acadêmico porque, quando os professores acreditam que podem organizar e executar as ações necessárias para melhorar o desempenho dos alunos estes vão salientar o desempenho acadêmico. Assim, quando esta saliência do desempenho acadêmico evidencia melhorias nas aprendizagens dos alunos, a eficácia coletiva é por sua vez reforçada.

Em síntese, todos os elementos do OA têm uma relação transacional entre si e interagem criando um ambiente de aprendizagem positivo que pode ser também descrito como uma cultura de OA.

A escolha do termo otimismo para caracterizar esta cultura reside no facto de se considerar que todos os elementos (eficácia coletiva, confiança e ênfase académica) encerram um sentido de possibilidade, à semelhança do otimismo individual ou disposicional que pode ser descrito como uma expectativa positiva para o futuro, ou seja, olhar para o que é possível, para além de talento e desejo, refletindo as crenças acerca da possibilidade de controlo nas escolas. Neste sentido, o OA não deve ser visto como uma característica estável, mas sim como um estado e, portanto, passível de aprendizagem e desenvolvimento, em linha com o conceito de otimismo aprendido proposto por Seligman (2006). Ou seja, o otimismo pode ser aprendido, alimentado e desenvolvido nos diferentes atores numa escola.

No entanto, embora o otimismo possa ser definido como uma característica que inclui emoções positivas e motivação (LUTHANS, 2002) o OA é conceptualizado como incluindo uma dimensão cognitiva (eficácia coletiva), uma afetiva (confiança nos pais e alunos) e uma comportamental (ênfase académica). A eficácia coletiva reflete os pensamentos e crenças do grupo, a confiança junta uma dimensão afetiva e a ênfase académica captura os comportamentos que resultam da eficácia e da confiança.

A interação dinâmica dos três elementos vai moldar o ambiente normativo da escola, podendo criar uma forte cultura de otimismo, isto é, uma coletividade na qual o corpo docente acredita que pode fazer a diferença, que os alunos podem aprender e que o sucesso académico pode ser alcançado.

A importância do OA é já uma certeza uma vez que a sua relação com o sucesso dos alunos tem sido consistentemente evidenciada em diferentes países e níveis de ensino. (HOY; TARTER; HOY, 2006; KIRBY; DIPOLA, 2011; SMITH; HOY, 2007; WAGNER; DIPOLA, 2011; WU, 2013; WU; HOY; TARTER, 2013).

Objetivo do estudo

O objetivo deste estudo é testar, na população portuguesa, o OA como um construto único que caracteriza a escola e que se manifesta através da perceção da eficácia coletiva dos docentes, da confiança do seu corpo docente nos estudantes e nos pais e da ênfase académica.

Método

Participantes

A amostra deste estudo é constituída por 382 professores de 35 escolas portuguesas de 2º e 3º ciclo situadas em ambiente urbano e rural. A idade média dos participantes é de 39.38 anos (DP= 8.416), sendo 98 (25.7%) do sexo masculino e 284 (74.3%) do sexo feminino. Dos participantes, 257 (67.3%) são quadros de escola e apenas 121 (31.7%) são contratados. O tempo médio de experiência como docente é de 14.35 anos (DP=8.549).

Instrumentos

A **eficácia coletiva** foi medida usando a forma reduzida de 12 itens desenvolvida por Goddard (2001, 2002). Esta escala é um questionário de autorresposta onde os participantes são convidados a responder numa escala de 6 níveis de 1 (concordo totalmente) a 6 (discordo totalmente). Diversos estudos testaram a validade desta escala cujo índice de confiança interna é .93 (GODDARD; HOY; WOOLFOLK HOY, 2000, 2004).

A **ênfase académica** foi avaliada utilizando a escala de 8 itens de autorresposta em 4 níveis de 1 (raramente) a 4 (muito frequentemente) desenvolvida por Hoy, Tarter e Kottkamp (1991), cujo índice de confiança interna é .93 e cuja validade foi também posteriormente confirmada por Hoy, Tarter e Hoy (2006).

A **confiança do corpo docente** foi medida utilizando uma medida de 10 itens extrapolada da escala de 26 itens do Omnibus Trust Scale, desenvolvida por Hoy e Tschannen-Moran (2003) e cujo índice de confiança interna é .93. Os participantes responderam ao questionário numa escala de 6 níveis de 1 (concordo totalmente) a 6 (discordo totalmente).

Procedimentos

A tradução destas escalas para o português de Portugal foi feita de acordo com os procedimentos sugeridos por Hill e Hill (2002) (método tradução-retroversão), recorrendo a um tradutor bilingue (português-inglês), de língua materna portuguesa. A versão assim obtida foi submetida a um pré-teste (técnica de prova, BEATON et al., 2000) com 19 docentes para aferir a compreensibilidade dos itens. Deste procedimento resultaram pequenos ajustamentos linguísticos. A amostra do estudo foi recolhida com a colaboração dos docentes que se encontravam a frequentar pós-graduações e mestrados na Escola Superior de Educação, depois de instruídos na administração uniformizada dos instrumentos.

Em cada uma das escalas e com base numa Análise Fatorial Exploratória foram selecionados os 4 itens com uma maior saturação fatorial (Anexo 1).

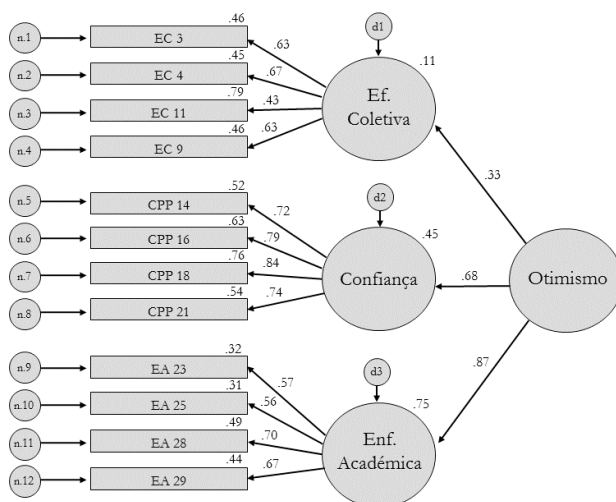
Com as três subescalas assim obtidas foi, então, testado um modelo hierárquico de segunda ordem (*software* Amos versão 23) usando os índices de ajustamento χ^2/gl ; Comparative Fit Index (CFI); Goodness of Fit Index (GFI), Root Mean Square Error of Approximation (RMSEA), considerando os seguintes critérios: χ^2/gl entre 1 e 2; CFI maior que .9; RMSEA menor que .5.

Resultados

No modelo hierárquico de 2ª ordem os fatores eficácia coletiva, confiança nos pais e alunos e ênfase acadêmica (cada um com 4 itens) apresentam valores de alfa de .693, .852 e .711. A escala global apresenta um alfa de .781.

A análise fatorial confirmatória confirma a hipótese de que o otimismo acadêmico pode ser visto como um fator latente de 2ª ordem, subjacente a três fatores de 1ª ordem (eficácia coletiva, confiança nos pais e alunos e ênfase acadêmica). Os índices encontrados ($X^2 = 100.9 \text{ gl} = 5$; GFI=.958; CFI=.964; RMSEA=.051) oscilam entre o bom e o muito bom (MAROCO, 2010) e suportam a adequação do modelo aos dados (Figura 1).

FIGURA 1 – ANÁLISE FATORIAL CONFIRMATÓRIA DO OTIMISMO ACADÊMICO



FONTE: Os autores (2016).

Neste sentido, OA pode ser considerado um fator de 2ª ordem com índices numéricos calculados com base nos *scores* fatoriais fornecidos pelo programa.

Os valores estandardizados dos níveis de OA podem ser calculados com base na seguinte expressão:

$$\text{Otimismo acadêmico} = 0,023 \text{ CPP21} + 0,089 \text{ EA29} + 0,094 \text{ EA28} + 0,051 \text{ EA25} + 0,053 \text{ EA23} + 0,042 \text{ CPP18} + 0,032 \text{ CPP16} + 0,022 \text{ CPP14} + 0,008 \text{ EC9} + 0,005 \text{ EC11} + 0,010 \text{ EC4} + 0,010 \text{ EC3}$$

Os scores de cada uma das três subescalas são obtidos pelas expressões:
Eficácia coletiva = $\text{EC3} * 0,233 + \text{EC4} * 0,246 + \text{EC9} * 0,183 + \text{EC11} * 0,126$.
Confiança pais alunos = $\text{CPP14} * 0,141 + \text{CPP16} * 0,208 + \text{CPP18} * 0,268 + \text{CPP21} * 0,145$.

Ênfase acadêmica = $\text{EA23} * 0,114 + \text{EA25} * 0,109 + \text{EA28} * 0,202 + \text{EA29} * 0,192$.

Discussão e conclusão

Os resultados obtidos neste trabalho suportam a ideia de que o OA é um construto latente que se manifesta pela eficácia coletiva, confiança nos pais e alunos e ênfase acadêmica em escolas de Portugal. Apesar de cada uma das dimensões constituírem um construto autônomo unidimensional, a interação entre elas formam um construto geral latente que pode ser considerado como uma característica coletiva da escola. Estes resultados estão em linha com os dados anteriormente obtidos por Hoy, Tarter e Hoy (2006), Kirby e DiPaola (2011), Wagner e DiPaola (2011), em estudos nos Estados Unidos, por Wu (2013) e Wu, Hoy e Tarter. (2013), em Taiwan, confirmando-se a robustez do construto em três ambientes culturais diferentes.

Da análise das correlações entre o OA e cada uma das dimensões, eficácia coletiva, confiança nos pais e alunos e ênfase acadêmica, verifica-se que é esta última que evidencia uma correlação mais forte ($r = 0,836$, $p < 0,01$). A componente comportamental parece ser a que mais contribui para a percepção coletiva da existência de uma cultura de otimismo nas escolas. Esta constatação evidencia o caráter de percepção inerente à avaliação do OA, relegando para segundo plano a componente cognitiva (percepção da eficácia coletiva) e a afetiva (percepção do nível de confiança dos docentes nos pais e alunos). Parece ser mais fácil e objetivo avaliar o que as pessoas fazem do que o que pensam ou sentem.

Vários estudos reportaram a ligação entre o OA e o sucesso académico dos alunos. (HOY; TARTER; HOY, 2006; KIRBY; DIPOLA, 2011; WAGNER;

DIPAOLA, 2011; WU, 2013; WU; HOY; TARTER, 2013). Sendo o AO visto não como uma característica estável da escola, mas como um estado dinâmico e consequentemente passível de ser aprendido e desenvolvido, a existência de um instrumento de avaliação dos níveis de AO pode ser uma mais-valia para as lideranças das escolas, enquanto instrumento de diagnóstico e ponto de partida para uma intervenção centrada nas atitudes dos docentes.

Embora neste estudo não se considere o rendimento dos alunos, será expectável que também em Portugal o OA tenha uma ligação forte com os resultados académicos dos alunos, mas isso será um aspeto a testar em trabalhos futuros.

REFERÊNCIAS

BANDURA, A. Perceived self-efficacy in cognitive development and functioning. *Educational Psychologist*, v. 28, p. 117-148, 1993.

BANDURA, A. *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: W. H. Freeman, 1997.

BANDURA, A. Exercise of human agency through collective efficacy. *Current Directions in Psychological Science*, v. 9, n. 3, p. 75-78, 2000.

BEATON, D.; BONMBARDIER, C.; GUILLEMIN, F.; FERRAZ, M. Guidelines for the process of cross-cultural adaptation of self-report measures. *Spine (Phila Pa 1976)*, v. 25, n. 24, p. 3186-91, 2000.

BRYK, A.; SCHNEIDER, B. *Trust in schools: a core resource for improvement*. New York: Russell Sage Foundation, 2002.

GODDARD, R. D. Collective efficacy: A neglected construct in the study of schools and student achievement. *Journal of Educational Psychology*, v. 93, p. 467-476, 2001.

GODDARD, R. D. A Theoretical and empirical analysis of the measurement of collective efficacy: The development of a short form. *Educational and Psychological Measurement*, v. 62, n. 1, p. 97-110, 2002.

GODDARD, R. D.; HOY, W. K.; WOOLFOLK HOY, A. Collective teacher efficacy: Its meaning, measure, and impact on student achievement. *American Educational Research Journal*, v. 37, p. 479-507, 2000.

GODDARD, R. D.; HOY, W. K.; WOOLFOLK HOY, A. Collective efficacy: Theoretical development, empirical evidence, and future directions. *Educational Research*, v. 33, p. 3-13, 2004.

GODDARD, R. D.; SWEETLAND, S.; HOY, W. K. Academic emphasis of urban elementary schools and student achievement: A Multi-Level analysis. *Educational Administration Quarterly*, v. 5, p. 688-702, 2000.

GODDARD, R. D.; TSCHANNEN-MORAN, M.; HOY, W. K. Teacher trust in students and parents: A multilevel examination of the distribution and effects of teacher trust in urban elementary schools. *Elementary School Journal*, v. 102, p. 3-17, 2001.

HILL, M.; HILL, A. *Investigação por questionário*. Lisboa: Sílabo, 2002.

HOY, W. K. 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.

HOY, W. K.; HANNUM, J. W. Middle school climate: An Empirical Assessment of Organizational Health and Student Achievement. *Educational Administration Quarterly*, v. 33, p. 290-311, 1997.

HOY, W. K.; MISKEL, C. G. *Educational administration: Theory, research, and practice*. 9. ed. New York: McGraw-Hill, 2013.

HOY, W. K.; TARTER, C. J.; BLISS, J. Organizational climate, school health, and effectiveness. *Educational Administration Quarterly*, v. 26, p. 260-279, 1990.

HOY, W. K.; TARTER, C. J.; HOY, A. W. Academic optimism of schools: A force for students achievement. *American Educational Research Journal*, v. 43, n. 3, p. 425-446, 2006.

HOY, W. K.; TARTER, C. J.; KOTTKAMP, R. *Open schools/healthy schools: Measuring organizational climate*. Newbury Park: Sage, 1991.

HOY, W. K.; TSCHANNEN-MORAN, M. The conceptualization and measure of faculty trust in schools: The omnibus T-Scale. In: HOY, W.; MISKEL, C. *Studies in Leading and Organizing Schools*. Greenwich: Information Age Publishing, 2003. p. 181-208.

KIRBY, M.; DIPOLA, M. F. Academic optimism and community engagement in urban schools. *Journal of Educational Administration*, v. 49, n. 5, p. 542-562, 2011.

LUTHANS, F. The need for and meaning of positive organizational behavior. *Journal of Organizational Behavior*, v. 23, p. 695-706, 2002.

MAROCO, J. *Análise de Equações Estruturais*. Pero Pinheiro: Reportnumber, 2010.

MCGUIGAN, L.; HOY, W. K. Principal leadership: Creating a culture of academic optimism to improve achievement for all students. *Leadership and Policy in Schools*, v. 5, n. 3, p. 203-229, 2006.

SELIGMAN, M. E. *Learned optimism: How to change your mind and your life*. New York: Vintage Books, 2006.

SMITH, P. A.; HOY, W. K. Academic optimism and student achievement in urban elementary schools. *Journal of Educational Administration*, v. 45, n. 5, p. 556-568, 2007.

TSCHANNEN-MORAN, M. *Trust matters: Leadership for successful schools*. San Francisco: Jossey-Bass, 2004.

TSCHANNEN-MORAN, M.; HOY, W. K. Five facets of trust: An empirical confirmation in urban elementary schools. *Journal of School Leadership*, v. 9, p. 184-208, 1999.

WAGNER, C. A.; DIPAOLA, M. F. Academic optimism of high school teachers: its relationship to organizational citizenship behaviors and student achievement. *Journal of School Leadership*, v. 21, n. 6, p. 891-924, 2011.

WU, J. H. Academic optimism and collective responsibility: An organizational model of the dynamics of student achievement. *Asia Pacific Educational Review*, v. 14, p. 419-433, 2013.

WU, J. H.; HOY, W. K.; TARTER, C. J. Enabling school structure, collective responsibility, and a culture of academic optimism: Toward a robust model of school performance in Taiwan. *Journal of Educational Administration*, v. 51, n. 2, p. 176-193, 2013.

Texto recebido em 01 de março de 2016.

Texto aprovado em 12 de março de 2016.

ANEXO 1

Itens selecionados da escala global de Eficácia coletiva

EF3 – Se uma criança não quer aprender os professores desta escola desistem

EF4 – Os professores desta escola não têm as competências necessárias

EF9 – Os professores desta escola não têm capacidade para lidar com os problemas disciplinares dos alunos

EF11 – A aprendizagem é mais difícil nesta escola porque os alunos estão preocupados com a sua segurança

Itens selecionados da escala global Ênfase acadêmica

EA23 – A escola define padrões de qualidade elevados para o desempenho acadêmico

EA25 – Os alunos procuram trabalhos suplementares para terem boas notas

EA28 – Os alunos esforçam-se bastante por melhorar o seu trabalho

EA29 – Os alunos desta escola são capazes de atingir os objetivos definidos

Itens selecionados da escala global Confiança pais alunos

CPA14 – Os professores desta escola confiam nos pais dos alunos

CPA16 – Os pais desta escola honram os seus compromissos

CPA18 – Os professores podem contar com o apoio dos pais e dos alunos

CPA21 – Os professores podem confiar nas informações fornecidas pelos pais

