

Liderança Transformacional

[PRINT](#)

A LIDERANÇA TRANSFORMACIONAL, MODELO PARA ORGANIZAÇÕES EDUCATIVAS QUE APRENDEM?

Resumo

Liderança é um termo que esteve muito carregado de aderências gerenciais bastante afastadas dos valores das instituições educativas e os primeiros contributos estiveram orientados pela consideração de que este estava ligado aos traços e características do líder. A tendência a mover-se mais além de modelos técnicos, hierárquicos e racionais para enfoques que enfatizam as facetas culturais, morais, simbólicas da liderança reflecte-se, particularmente em torno dos anos 90, na noção de liderança transformacional, uma concepção originada no campo empresarial e transladada para o âmbito educativo. Esta "nova liderança" é uma liderança carismática, visionária, transformativa, mais flexível e inclusive, comunitária e democrática. O que em lugar de acentuar a dimensão de influência nos seguidores ou na gestão, enfoca-se na linha de exercer a liderança mediante significados (visão, cultura, compromisso, etc.) de modo partilhado com os membros de uma organização. Liderança que segundo as investigações realizadas por Leithwood e colaboradores (1999) é o mais idóneo para organizações educativas que aprendem, já que favorece as metas comuns e partilhadas.

Palabras chave: liderança transformacional, organizações que aprendem.

Introdução

Ninguém nos nossos dias põe em dúvida a necessidade de liderança educativa, pois admite-se amplamente que o seu exercício é um elemento chave na melhora do que acontece nas escolas e um factor que incide no desenvolvimento interno destas enquanto organizações educativas que não-de garantir a aprendizagem de todos os alunos. Por outro lado, o enfoque das organizações que aprendem está a tomar o auge na actualidade e como indica Bolívar (2000) a aprendizagem organizativa proporciona um marco para entender como as mudanças cognitivas de um centro educativo, são dependentes da emergência de novas estruturas organizativas e modelos mentais. Neste sentido a aprendizagem organizativa é um meio para alcançar uma organização que aprende, uma organização inteligente na medida que é capaz de organizar a sua própria mudança. Conseguir isto requer uma liderança entendida como um processo de influência, distinguindo-o de outros termos como autoridade ou poder.

A liderança transformacional, modelo para organizações educativas que aprendem?

Uma liderança unida ao termo de empowerment, vocábulo que tenta expressar a capacidade de potenciação das capacidades e talentos do pessoal, através de um modo de gerir e liderar. Processo que permite captar as ideias e desejos do pessoal, favorecendo as suas capacidades e habilidades para o sucesso das metas institucionais e as próprias individuais, assim como o desenvolvimento profissional. Na literatura sobre gestão escolar, melhora e mudança educativa, escolas eficazes, qualidade educativa, aprendizagem organizativo, entre outras, encontramos múltiplas considerações, perspectivas, problematizações e recomendações sobre a liderança, pois este não é independente nem se pode compreender à margem de como concebemos os centros escolares enquanto organizações, nem de como pensamos os processos de mudança e melhora educativa, nem que entendemos por qualidade educativa. Sem entrar aqui a aprofundar em todos esses conceitos neste artigo se expõe duas ideias entrelaçadas que servirão de fio condutor para comentar muito a grandes traços a liderança como processo cultural, a liderança instrutiva e o transformacional; e como através de investigações realizadas por diversos académicos chegou-se à conclusão que este é o mais adequado para organizações que aprendem.

A primeira tem a ver com a constatação de que à medida que foi teorizando e investigando sobre a liderança foi-se produzindo um deslocamento do foco de atenção sobre o mesmo: desde os rasgos

e características de líder, à gestão organizativa, e desde esta ao núcleo central das organizações escolares, isto é o processo de ensino-aprendizagem.

A segunda está relacionada com o facto de que nos últimos anos diferentes reflexões acerca da liderança e a melhora escolar foram chamando a atenção sobre o obsoleto de uma concepção –que foi preeminente– segundo a qual a liderança reside em certas posições formais, articularmente na de director do centro escolar, e advertiram sobre a necessidade de contemplar novos significados e possibilidades de liderança nos centros escolares, que acentuem mais o carácter distribuído do mesmo.

E é assim como se fala actualmente de uma "nova liderança": o transformacional que aparece na reconceptualização dos anos oitenta, uma liderança carismática, visionária, transformativa, mais flexível e inclusiva, comunitária e democrática. O que em lugar de acentuar a dimensão de influência nos seguidores ou na gestão, enfoca-se na linha de exercer a liderança mediante significados (visão, cultura, compromisso, etc.) de um modo partilhado com os membros, imbuindo-os num sentido mais alto aos propósitos imediatos.

Liderança que segundo as investigações realizadas por Leithwood e Jantzi (1999) é o mais idóneo para organizações que aprendem, já que favorece as metas comuns e partilhadas. Além disso promove o compromisso colectivo para uma renovação regular das metas e valores da organização e impulsiona modos e procedimentos mais efectivos e eficientes para levar a cabo os processos.

Modelo que se separa sensivelmente da imagem da "liderança pedagógica ou instructiva" que emergiu dentro da investigação sobre "escolas eficazes" e que se relaciona, em sentido amplo, com todo o conjunto de actividades (como supervisão).

A liderança transformacional, modelo para organizações educativas que aprendem?

Por tudo o indicado e devido a que na experiência quotidiana de muitos centros docentes na nossa América Latina onde existem relações burocráticas e hierárquicas entre directivos e professores, normas estritas, ordens taxativas e inexistência de decisões consensuadas surge a interrogante a liderança transformacional é o modelo para organizações educativas que aprendem?

A liderança como processo cultural. Não existe consenso a respeito do que entendemos por liderança e qual há-de ser a prática mais adequada e eficaz da mesma nas escolas. Sem entrar em detalhes, recordemos que os primeiros contributos sobre a liderança nas organizações estiveram orientados pela consideração de que estava ligado aos rasgos e características do líder.

A investigação na primeira metade do passado século centrou-se em identificar quais eram os rasgos (físicos, de personalidade, de capacidade pessoal) que definem o líder e tratou de relacionar estes com a eficácia do mesmo. Progressivamente, o foco de atenção desloca-se para os comportamentos, o que origina as denominadas teorias de estilo e comportamento, cuja suposição básica é que os membros de uma organização serão mais eficazes com líderes que utilizem um estilo particular de liderança. A esse foco em comportamentos segue-se a preocupação pelos contextos, i. e., pela influência que exercem sobre os comportamentos e os estilos de liderança as coordenadas contextuais em que se desempenha o trabalho (teorias de contingência e situacionais).

Ainda com as suas particularidades, estas teorias, originadas em contextos não-escolares, partilham alguns rasgos comuns na sua concepção da liderança, tais como a tendência a considerar que este se localiza em certos papéis da hierarquia organizacional, e a equiparar o líder com a pessoa que os ocupa. Além da consideração que a liderança é um processo centrado em metas cuja função é influenciar no rendimento da organização e o líder de êxito é aquele cuja organização consegue as metas problematizadas, ou a focalização nos comportamentos do líder.

No conceito do líder como alguém que ocupa postos formais, e que há-de desenvolver uma série de

comportamentos e habilidades para conseguir as metas organizativas, subjaz uma ideia da organização como aparelho organizativo que funciona de modo predizível e racional. É uma concepção que presta mais atenção ao que fazer, que desabrocha as habilidades a desenvolver para uma «gestão» eficaz, i. e., os aspectos técnicos da liderança-, que ao porquê e a como actuar unos ou outros modos. Daí que, à medida que foi evoluindo a reflexão teórica sobre a liderança e em paralelo com a própria evolução das concepções teóricas sobre a escola como organização, se tenha questionado a ênfase exclusiva nos aspectos técnicos e se tenha reclamado que a liderança educativa também tem um dimensão ética e valorizativa importante.

Tudo isto enriquece-se enormemente ao reconhecer a importância chave que nos processos de liderança têm as facetas morais, simbólicas e culturais. Assumir que não só importa o que faz o líder, as suas condutas e habilidades, senão também as crenças e ideais que orientam a sua acção no centro escolar, os compromissos que trata de cultivar na relação com a tarefa educativa, os valores, concepções e a liderança transformacional modelo para organizações educativas que aprendem? crenças que cultiva no centro em ordem a possibilitar a construção de uma determinada cultura organizativa, as implicações morais que têm os centos de decisões diárias tomadas pelo líder, etc.

Dito por outros termos, e por utilizar as palavras de Sergiovanni (2001, p. 21), à fonética da liderança (que faz o líder e com que estilo) há-de acrescentar-se a semântica (o que significa para os outros essa conduta e que acontecimentos se derivam dela), porque limitar-nos à primeira supõe entender que um líder eficaz é quem consegue que os seus seguidores façam algo, mas aprofundar na segunda implica entender que a eficácia de um líder está na sua capacidade para fazer a actividade significativa dos outros: «dar aos outros um sentido de compreensão do que estão a fazer e, sobretudo, articulá-lo de modo que possam comunicar sobre o significado da sua conduta».

A liderança instrutiva

A importância de atender ao educativo, reflecte-se inicialmente na noção de liderança instrutiva. Em finais dos 70 e nos 80, e com uma marcada influência da investigação sobre escolas eficazes, insistiu-se em que os esforços para melhorar a qualidade do ensino e a aprendizagem teriam de focalizar-se nos directores, considerados como líderes instrutivos.

A sua função básica seria a de animar o trabalho dos professores nas aulas, apoiá-los, supervisioná-los, assim como ser portavoz, inclusive formador em certas práticas e métodos de ensino que a investigação documenta como eficazes. Esta noção de liderança instrutiva, do líder como pessoa que conhece o quê e o como é o ensino eficaz, como a avaliar e como ajudar os professores a melhorar o seu ensino, foi-se perfilando em múltiplos sentidos. Por exemplo, Murphy (1990) oferece uma imagem mais ampla de tal liderança ao indicar que se articula basicamente em torno de quatro pilares:

1. Definir a missão e estabelecer metas escolares que enfatizem o sucesso dos alunos.
2. Gerir a função de produção educativa, entendendo por tal coordenar o currículo, promover ensino de qualidade, levar a cabo supervisão clínica e avaliação/ valorização dos docentes, ajustar materiais de ensino com metas curriculares, distribuir e proteger o tempo escolar, e controlar o progresso dos alunos.
3. Promover um clima de aprendizagem académica estabelecendo expectativas e padrões positivos elevados de comportamento e rendimento académico do aluno, manter alta visibilidade e proporcionar incentivos a alunos e estudantes, assim como promover desenvolvimento profissional não isolado da prática instrutiva.
4. Desenvolver uma cultura forte na escola caracterizada por um ambiente seguro e ordenado, oportunidades para a implicação significativa de alunos, colaboração e coesão forte. Além dos laços mais fortes entre as famílias e a escola. Em anos mais recentes a ideia de liderança

instrutivo foi submetida a múltiplas matizações. Por exemplo, Du Four (2002) aponta à necessidade de que o foco de atenção do líder seja não tanto o ensino (o que ensinam os professores e como ajudá-los a melhorar o seu ensino) senão a aprendizagem (em que medida os alunos aprendem aquilo previsto em cada curso). Uma liderança «que converta a liderança transformacional modelo para organizações educativas que aprendem? aprendizagem na preocupação central do centro escolar possibilitará –indica Du-Four– a mudança substantiva na estrutura e cultura da escola».

Desde parâmetros mais críticos dir-se-á, entre outras coisas, que atribuir a liderança instrutiva ao director do centro não é senão «desvalorizar, subtilmente, a iniciativa e a formação didáctica dos professores» (Escudero, 1997), o que um director dificilmente pode servir como líder instrutivo no centro escolar sem a participação substancial de outros educadores (Marsh, 2000; Lambert, 2002) e que essa liderança há-de ser uma empresa partilhada, de comunidade.

Liderança transformacional A tendência a mover-se mais além de modelos técnicos, hierárquicos e racionais para ir para enfoques que enfatizam as facetas culturais, morais, simbólicas da liderança reflecte-se, particularmente em torno dos anos 90, na noção de liderança transformadora, uma concepção originada no campo empresarial e trasladada em breve ao âmbito educativo.

Central a esta concepção é, entre outras, a consideração de que o líder há-de articular uma visão para a organização, comunicá-la aos outros e conseguir deles assentimento e compromisso. o líder transformacional esforça-se em reconhecer e potenciar aos membros da organização e se orienta a transformar as crenças, atitudes e sentimentos dos seguidores, pois não somente gere as estruturas senão influi na cultura da organização em ordem a mudá-la. Uma ideia central nesta concepção é, pois, a do importante papel que há-de desempenhar o líder em promover e cultivar uma visão que dê sentido e significado aos propósitos e actuações organizativas.

Para descrever este tipo de liderança contamos com dois grandes conceptualizações: enquanto que autores como Burns (1978) ou Bass (1985), desde o campo não educativo, desenvolvam a imagem transformativa como um estadio superior do "transaccional"; desde o âmbito educativo, Leithwood e sua equipa (1999) apresentam-na como uma superação da liderança "instrutiva". A seguir, ambas as conceptualizações.

Liderança transformacional segundo Bass

Este novo paradigma de liderança surge com Burns (1978), mas é Bass (1985) quem recolhe a problematização de Burns (1978) e o operativiza para gerar a linha de investigação em torno do que se chamou "Liderança Transformacional", apesar de que alguns puristas do idioma espanhol, indicaram que a tradução correcta seria transformador ou no seu defecto transformativo.

Segundo Bryman (1996) a liderança transformacional situa-se dentro dos novos enfoques sobre a liderança, com uma conotação orientada à participação e flexibilidade na organização. Abandonando as teorias do super-homem e a sua fonte de influência centra-se mais em dar significado à tarefa. Deste modo, a visão, a cultura e o compromisso passam a ser as suas dimensões teóricas mais essenciais.

Bass (1985) manifesta que a liderança transformadora é uma superação do transaccional e inclui quatro componentes:

A liderança transformacional modelo para organizações educativas que aprendem?

- carisma (desenvolver uma visão)
- inspiração (motivar para altas expectativas)
- consideração individualizada (prestar atenção, respeito e responsabilidade aos seguidores)
- estimulação intelectual (proporcionar novas ideias e enfoques).

A liderança transaccional, por sua parte, define-se por duas componentes:

- fazer concessões aos interesses pessoais mediante recompensas contingentes (em função de consecução de resultados).
- gestão-por-excepção (correção, retroalimentação negativa, crítica, sanções) Para que se cumpram os requisitos, e a relação entre líder e seguidores vem marcada por uma transacção contractual de intercâmbio, guiada por interesses (por exemplo, custo-benefício).

Liderança transformacional segundo Leithwood Kennet Leithwood e a sua equipa (1999) no Centro para o Desenvolvimento da Liderança no Instituto de Estudos de Educação de Ontario, são os que relacionaram melhor a modalidade "transformacional" como a adequada ao movimento das organizações educativas que aprendem.

Leithwood (1994) estima que ante os desafios em que se encontram as escolas e aos que deverão enfrentar-se no futuro, a liderança "instrutiva" foi-se esgotando e ficou insuficiente, sendo mais adequada a imagem "transformadora": "Esta teoria é potencialmente mais poderosa e sugestiva como descrição de liderança eficiente no contexto de reestruturação da escola", afirma (p. 37)

A liderança instrutiva, pensa Leithwood, era coerente com o movimento de "eficácia escolar", onde a supervisão pedagógica era uma estratégia de controlo das práticas docentes. Mas agora precisamos, antes, estratégias de compromisso, e não limitar-se a nível de aula (mudanças de primeira ordem) senão fazer frente a mudanças estruturais e organizativas (segundo ordem), como pretende o movimento de reestruturação da escola.

Tudo isso faz que se requeira uma liderança em coerência com o desenvolvimento e aprendizagem da organização (visão partilhada, culturas de trabalho colaborativas, distribuição das funções da liderança, profissionalização dos professores), sobre as que não entrava a liderança "instrutiva".

Em síntese podemos indicar que Leithwood sublinhou, em paralelo com Bass, a necessidade de passar da liderança, como aquele que faz "transacções" num contexto cultural dado, por uma orientação transformadora que altere o contexto cultural em que trabalha a gente. Leithwood (1994,p. 57-60) efectuou uma boa síntese de algumas das características do exercício da liderança para os próximos anos para uma organização escolar, em quatro âmbitos:

- propósitos (visão partilhada, consenso, e expectativas)
- pessoas (apoio individual, estímulo intelectual, modelo de exercício profissional).

A LIDERANÇA TRANSFORMACIONAL MODELO PARA ORGANIZAÇÕES EDUCATIVAS QUE APRENDEM?

- estrutura (descentralização de responsabilidades e autonomia dos professores)
- cultura (promover uma cultura própria e colaborativa).

Dimensões da liderança

O modelo de Leithwood compreende oito dimensões de liderança e quatro de gestão que a seguir explicitamos:

1. Construir uma visão da escola. A falta de uma visão da escola, que aglutine os esforços de mudança, não haverá uma linha comum de melhora. A liderança, nesta dimensão, identifica para os outros o que é importante (a nível conceptual e operativo), aportando um sentido e propósito à realidade organizativa, articulando os distintos pontos de vista. É tarefa do líder prover direcção e guia para por em prática dita visão, clarificando os procedimentos individuais para levá-la a cabo.
2. Estabelecer as metas. Um dos focos centrais da liderança deve ser estabelecer as metas e propósitos centrais da escola.

3. Prover estímulos intelectuais. Os líderes contribuem para que o pessoal reexamine alguns dos supostos da sua prática habitual, proveem novas ideias, incentivos e experiências de desenvolvimento profissional.
4. Oferecer apoios individualizados. Inclui a aquisição de recursos (tempo, materiais, assessores) para o desenvolvimento não só dos membros do pessoal da escola, senão também organizativo ou institucional. Os professores precisam sentir que a direcção apoia-os, está atrás deles quando surgem problemas e reduz a incerteza.
5. Proporcionar modelos das melhoras práticas, de acordo com os valores importantes da organização. Propor práticas, como modelos exemplares, a seguir pelo pessoal.
6. Induzir altas expectativas de realização (resultados). Transmitir ao pessoal altas expectativas de excelência, consecução, qualidade; de desenvolvimento profissional, exigir "profissionalismo" e comprometer à escola no centro da mudança.
7. Construir uma cultura escolar produtiva. Contribuir para que o centro se configure como uma cultura que promove a aprendizagem contínua, como "comunidade profissional" onde, "desprivatizada" a prática na aula, se partilha o trabalho e experiências com os colegas.
8. Desenvolver estruturas para uma maior participação nas decisões escolares. Criar oportunidades para que todos os grupos implicados participem efectivamente nas decisões.

Dimensões de gestão

1. Preocupar-se pelo pessoal. Prover os recursos necessários (tempo, pessoal, fundos, materiais e facilidades) para desenvolver a gosto o trabajo.
2. Apoio instrutivo.
3. Monitorizar as actividades da escola.

A liderança transformacional modelo para organizações educativas que aprendem?

4. Construir relações com a comunidade. Além de organizar actividades que facilitem a participação de famílias e comunidade, é preciso tender a que a escola se configure e opere como parte de uma comunidade mais integral.

Cada uma destas doze dimensões devem ser entendidas como funções e não como papéis, estando associadas com práticas específicas. Por sua vez, as dimensões de gestão e liderança estão relacionadas desta forma: "certamente, a maioria das práticas manifestas dos líderes transformacionais parecem ter carácter de gestão. Os efeitos transformacionais dependem de que os líderes das escolas infundam um significado e uma finalidade às suas rotinas diárias, tanto para eles mesmos como para os seus colegas" (Leithwood, 1994, p. 55).

Trata-se, em suma, como vêem muitos professores, numa certa dialéctica, de que se gerem – estabelecimento e bem– os aspectos necessários e positivos do funcionamento do centro (como se destacou desde a "eficácia escolar"), e –ao mesmo tempo– se tenda a mobilizar o pessoal para transformar o existente para um futuro desejável. Uma acção directiva orientada à melhora joga-se, com efeito, entre resolver as tarefas mais urgentes de gestão e reagir os numerosos requisitos administrativos (paradoxalmente, incrementados, de modo mais complexo, nos últimos tempos), induzindo um sentido proactivo à acção colectiva.

Concordamos com Leithwood que defendeu que a liderança transformacional é o mais adequado para o novo contexto de mudança das organizações educativas. No entanto, há que indicar que formas e comportamentos destacadas na orientação da "liderança instrutiva" podem ter uma natureza transformadora (Sheppard, 1996), ao incrementar o grau de compromisso, profissionalismo ou inovação dos professores.

Desde esta conceptualização, as perspectivas "transformadoras" da liderança, como se descreveu, em lugar de se limitar a fazer transacções num contexto cultural dado, pretendem –mais proactivamente– incidir em mudar o contexto cultural em que trabalha a gente, pensando que isto alterará as dimensões individuais.

Na formulação de Leithwood, Tomlinson e Genge (1996), a liderança transformacional tem como metas fundamentais:

- Identificar, consensuar e estabelecer metas claras, estimular e desenvolver um clima de colegialidade, contribuir ao desenvolvimento profissional dos seus professores, e incrementar a capacidade da escola para resolver os seus problemas.
- Construir uma visão colectiva e situar los objetivos prácticos.
- Criação de culturas de colaboração, altas expectativas de níveis de consecução e prover apoio psicológico e material ao pessoal, são outras tantas dimensões destas funções transformadoras.

A liderança transformacional modelo para organizações educativas que aprendem?

Tensões e dilemas

O exercício desta forma de liderança não deixa de apresentar dilemas e tensões. Enquanto, por uma parte o director / directora do centro educativo, deve partilhar o poder e a responsabilidade, implicando o professorado e a comunidade. Por outra, é quem tem a responsabilidade última que a escola funcione, num contexto de crescente autonomia e competência intercentros. Se a sua capacidade executiva foi desvalorizada, tem que combinar adequadamente –num contexto instável– a pressão para fazer as coisas e o apoio para as realizar. Se se limitar à gestão foi discutido nos últimos tempos, as exigências de dar conta do rendimento do centro mediante avaliações externas conduzem, com um "novo" modo de gestão, a acentuar a preocupação, porque a organização educativa trabalhe eficientemente.

Além do mais, o contar com uma "visão" foi uma das características mais destacadas na nova liderança (Bryman, 1996), o que pressupõe que o líder deve mudar a cultura de uma organização em função da sua visão. Mas, nem um possível controlo "ideológico" dos membros, nem a manipulação da variável cultural, nem a imposição da "visão" do director seriam, com efeito, defensíveis.

Há nestes supostos, além de uma concepção hierarquizada da vida escolar, uma deficiente concepção da cultura organizativa, ao entendê-la como uma possível variável a manipular. Com efeito, em função de que cabe considerar que "os directores são pessoas mais visionárias que as outras e que só elas possuem a visão mais valiosa e pertinente para a organização?".

Por outro lado, se bem que a preocupação por incrementar a qualidade do ensino continua vigente e acentua-se, não é menos certo que a educação em valores é ainda uma preocupação maior nas organizações educativas, já que esta condiciona poderosamente os sucessos académicos e o normal funcionamento do trabalho docente.

Assim, o trabalho do director e dos docentes nos centros faz-se mais complexo, adquirindo maior força a preocupação por criar um projecto educativo que consiga interpretar as diferentes agentes educativos em torno de uma visão partilhada.. Dito isto, parece claro que o director deve assumir diferentes papéis, adquirir maior protagonismo e impulsionar a dinamização dos seus colaboradores.

A respeito dos diferentes efeitos que tem a liderança transformacional na organização escolar com base na formulação e investigações de Bass (1985), podemos assinalar de modo geral, que este tem importantes e significativos impactos sobre variáveis de processos tais como: o nível de colaboração, aprendizagem organizacional, compromisso pessoal com as metas organizacionais e

maiores capacidades para cumprir estas. Além de outras variáveis associadas à satisfação, tanto com a direcção do centro como a do pessoal.

Em relação aos efeitos da liderança transformacional, com base no modelo de Leithwood (1999) e no contexto da reestruturação das escolas, há bastante informação em investigações realizadas por académicos de diversas nacionalidades que dão conta de um modo global que este tem efeitos indirectos mais que directos sobre variáveis do produto educativo, i. , sobre o processo ensino aprendizagem.

A liderança transformacional modelo para organizações educativas que aprendem?

E isto põe em evidência que o éxito deste modelo, só poderá a medir-se se tem uma incidência em como os professores pensam e interagem com os alunos na aula. Mudar os modos como estão organizados os centros não se justifica, se não dá lugar a uma transformação do ensino e aprendizagem. Mas, é evidente que, sendo uma condição necessária, não é suficiente, pois não é primariamente um assunto organizativo, senão cultural: novos modos de pensar e fazer, na aprendizagem conjunta do professorado.

Conclusões

As peculiaridades da organização escolar e as exigências da sociedade do conhecimento, encaixam bem com um enfoque de liderança transformacional, já que, como se expôs no desenvolvimento do presente trabalho, este promove um tipo de influência baseada em aspectos mutuamente interdependentes com uma forte base humanística.

Mais que submeter os colaboradores, busca o compromisso pessoal, pondo ênfase na capacidade do líder para conseguir entusiasmar estes a fim de que se sintam identificados com o trabalho que realizam e sejam capazes de render mais além do que se poderia esperar. Tudo isto possibilita um referente que proporciona uma maior riqueza que o enfoque de liderança eficaz, mais orientada por factores de influência transaccional e de poder posicional.

Hoje por hoje o que se busca é exercer uma liderança que seja capaz de gerar novos líderes na organização, que se promova uma liderança partilhada, em definitivo que qualquer trabalhador possa ser líder e contribuir para o desenvolvimento da missão da escola. Portanto, a função principal dos directores será gerar um significado do trabalho, promover e articular uma visão credível pelo conjunto de pessoas que integrem a organização.

Deste modo a liderança deve assimilar-se a uma distribuição de poder, no caso da organização educativa, o que deveria buscar-se é a liderança múltipla pelas diferentes áreas fundamentais de actuação na formação de alunos e alunas, posto que como acautela Bolívar (2000), uma organização não aprenderá enquanto se continue a fomentar a dependência de uma pessoa. Por outro lado, Álvarez (2002) sustenta que, a liderança nas escolas deveria manifestar-se em capacidade para implicar a comunidade educativa num projecto de futuro que responda aos processos chaves do centro e proporcione o incentivo e o entusiasmo necessários para trabalhar com objectivos comuns.

Temos que admitir que as organizações escolares, tal como outras organizações sociais, encontram sérias dificuldades ao serem propostos acções, planos e projectos de mudança, Estas estão estreitamente relacionadas com as dificuldades para aprender, por isso a mudança não é um processo simples, nem súbito, menos ainda se não se envolvem nele tanto os decisores de políticas como os protagonistas diários do facto educativo.

O líder transformacional há-de articular uma visão para a organização, comunicá-la aos outros e conseguir deles assentimento e compromisso, esforçar-se por reconhecer e potenciar os membros da organização.

Além disso deve orientar para transformar ls crenças, atitudes e sentimentos dos seguidores, e não

só gerir as estruturas, mas influir na cultura da organização e orientar-se para as pessoas mais do que para a organização; e assim transformar os sentimentos, atitudes e crenças dos outros. A liderança transformacional modelo para organizações educativas que aprendem?

Como conclusão final, considerando o variado e complexo contexto escolar..., as bases conceptuais que nos mostram a tendência de um tipo de organização fundado na aprendizagem das suas comunidades, com estruturas e formas mais participativas de gestão e, as reiteradas evidências de que o factor liderança é determinante na criação de culturas de qualidade, faz-se evidente que tanto directores como professores deverão desempenhar-se como líderes nos respectivos âmbitos. Não será uma via sem complexidades, já que implica uma mudança significativa na cultura organizacional. Para ambos, o sucesso de assumir o desafio com um bom desempenho não só dependerá da sua vontade ou por mandato de outros, mas, em grande medida pelo alto grau de competências e habilidades profissionais que deverão desenvolver.

Finalmente e perante a interrogante liderança transformacional, modelo para organizações que aprendem?

A resposta é que em tempos como os actuais de mudança e reforma, a liderança educativa constitui um elemento importante e convém advertir que nessa conexão que habitualmente se estabelece entre liderança e aprendizagem organizativa, importa precisar especificamente de que liderança e de que aprendizagem se está a falar.

Como bem indicou Sergiovanni (2001, p. 42) «grande parte do nosso pensamento sobre a liderança e sobre a mudança é néscia. Estamos tão interessados no processo que olvidamos a substância. Empregamos tanto tempo e esforço a tentar articular as estratégias correctas para a liderança e a mudança que prestamos só uma atenção escassa ao por que estamos a liderar e a mudar, qual é o conteúdo das nossas estratégias, se influem e como no ensino e na aprendizagem».

É importante, pois, não esquecer que importam os processos que se desenvolvem nos centros escolares e como se desenrolam, mas também é crucial o conteúdo e a substancia dos mesmos.

Referências

- ÁLVAREZ, M.; FERNÁNDEZ Y HERRERO, E. 2002. La Dirección Escolar ante los retos del Siglo XXI. Madrid, Síntesis.
- BASS, B. 1985. Leadership and performance beyond expectations. New York, The Free Press.
- BASS, B. 1990. Bass & Stogdill handbook of leadership: Theory, research and managerial applications. New York, Free Press.
- BASS, B. 1997. Does the transactional/transformational leadership paradigm transcend organizational and national boundaries? American Psychologist, 52.
- BASS, B. 2000. Liderazgo y organizaciones que aprenden. ICE Deusto, Actas del III Congreso Internacional sobre Dirección de Centros Educativos.
- BOLÍVAR, A. 1997. Liderazgo, mejora y centros educativos. In: A., MEDINA R. (Coord.) El liderazgo en educación. Actas VIII reunión de ADEME. Madrid, UNED, p. 25-46
- El liderazgo transformacional ¿modelo para organizaciones educativas que aprenden?
- BOLÍVAR, A. 2000. Los centros educativos como organizaciones que aprenden. Madrid, La Muralla.
- BRYMAN, A. 1996. Charisma & leadership in organizations. London, Sage Publications.
- BURNS, J. M. 1978. Leadership. Nueva York, Harper & Row.
- DU FOUR, R. 2002. The learning-Centered Principal. Educational Leadership, 59(8):12-15.

- ESCUADERO MUÑOZ, J. M. 1997. El equipo directivo como dinamizador pedagógico de una escuela cooperativa. In: A. MEDINA (coord.), El liderazgo en educación. Actas VIII reunión de ADEME. Madrid, UNED.
- LAMBERT, L. 2002. A framework for shared leadership. Educational Leadership, 59
- LEITHWOOD, K., et al. 1991. Building commitment for change: A focus on school leadership (Final report for year two of the research project : Implementing the primary program). Prepared for the British Columbia Ministry of Education.
- LEITHWOOD, K. 1994. Liderazgo para la reestructuración de las escuelas. Revista de Educación, 304.
- LEITHWOOD, K., et al. 1996. Transformational school leadership. In: K. LEITHWOOD, et al. (eds.), International Handbok of educational leadership and administration. Dordrecht, Kluwer, p. 785-840.
- LEITHWOOD, K. A., et al. 1999. Changing Leadership for Changing times. Buckingham-Philadelphia, Open University Press.
- LEITHWOOD, K. 2004. El liderazgo con éxito. El liderazgo educacional transformador en un mundo de políticas transaccionales. ICE Deusto, Actas del IV Congreso Internacional sobre Dirección de Centros Educativos, 233-245.
- MAUREIRA, O. 2004. Liderazgo y Eficacia Escolar: Hacia un modelo causal. Ediciones Universidad Católica Silva Henríquez, Santiago de Chile.
- MARSH, D. D. 2000. Educational leadership for the Twenty-First century: integrating three essential perspectives. In: The Jossey-Bass reader on educational leadership. San Francisco, Jossey-Bass, p. 126-145.
- MURPHY, J. 1990. Principal instructional leadership. Advances in educational administration. Changing perspectives on school, I, p. 163-200.
- SERGIOVANNI, T. J. 1992. Moral leadership. Getting the heart of school improvement San Francisco: Jossey-Bass.
- SERGIOVANNI, T. J. 2001. Leadership. What's in it for schools? Londres, Routledge Falmer.

UNlrevista - Vol. 1, n° 3 : (julho 2006) ISSN 1809-4651

María Angélica Salazar

Doctoranda en Gestión y Política Educativa

asalazar@vtr.netasalazar@vtr.net

Universidad de Viña del Mar, Chile