

LIDERANÇA ESCOLAR, PROJETO E TRABALHO EM EQUIPA: EXPLORANDO CRUZAMENTOS CONCRETUAIS¹

Jorge Adelino Costa²
Sandra Cristina Soares³
Patrícia Castanheira⁴

RESUMO

A liderança nas escolas constitui um dos domínios da análise organizacional a usufruir de uma atenção progressiva, já que, às tradicionais competências de gestão do diretor, há que associar a dimensão da liderança, enquanto capacidade para influenciar o envolvimento coletivo dos membros da organização na consecução dos objetivos. Neste artigo, que assume uma abordagem exploratória de sistematização concetual, procura-se cruzar alguns aspetos que se percecionam como essenciais nas práticas de liderança em contexto escolar, a saber: projeto, equipa e emoções. O diretor da escola, numa perspetiva de liderança eficaz, necessita de se socorrer de um projeto, enquanto conteúdo e orientação da sua ação, do trabalho em equipa, como estratégia de desenvolvimento organizacional, e de não menosprezaravertente emocionaldo comportamento humano, enquanto aspeto nevrálgico do relacionamento interpessoal.

Palavras-chave: Liderança escolar. Projeto. Emoções e trabalho em equipa.

INTRODUÇÃO

A liderança é um conceito que foi ganhando importância ao longo do século vinte e que, nos nossos dias, continua a constituir um dos principais assuntos das agendas sobre questões organizacionais. O termo encontra-se presente em inúmeras áreas do conhecimento, incluindo no nosso quotidiano, e tem um uso multivariado. Este

¹ Este trabalho é cofinanciado por Fundos FEDER através do Programa Operacional Factores de Competitividade – COMPETE e por Fundos Nacionais através da FCT – Fundação para a Ciência e a Tecnologia, no âmbito do projeto ELO – EducationalLeadershipObservatory (PTDC/CPE-CED/108655/2008).

² Doutor e Agregado em Educação. Professor Catedrático da Universidade de Aveiro, Portugal. E-mail: jcosta@ua.pt.

³ Doutora em Psicologia. Professora Auxiliar da Universidade de Aveiro, Portugal. E-mail: sandra.soares@ua.pt.

⁴ Doutora em Educação. Investigadora na Universidade de Aveiro, Portugal. E-mail: pcastanheira@ua.pt.

facto tem dado origem a diversas teorias ou modelos de liderança que representam as diversas perspectivas sob as quais o conceito tem sido analisado. Assim sendo, o conceito de liderança não é consensual. Existem tantos conceitos de liderança que já é lugar-comum afirmar que são tantas as definições de liderança como as pessoas que estudaram o conceito (CASTANHEIRA, 2010; COSTA, 2000). No entanto, a maior parte das definições de liderança tem em comum três conceitos: influência, grupo e objetivos. Deste modo, podemos afirmar que a liderança é um processo de influência exercido num grupo de modo a atingir determinados objetivos (BRYMAN, 1996, p. 276). Este tipo de definição, convém reforçar, é, todavia, relativamente recente.

Os estudos sobre liderança, cujo início se situa nas primeiras décadas do século vinte, começaram por se focar nos traços que um indivíduo deve deter para ser tornar um bom líder. Esta teoria – a *teoria dos traços* – foi desenvolvida em resultado da observação das características de um bom líder. Mais tarde, surgiu a ideia de que estas características deviam ser ensinadas e aprendidas e a *teoria dos estilos de liderança* entrou em voga. Com o avanço dos estudos organizacionais, surgiu uma nova teoria: a de que o líder se deveria ajustar às situações com as quais teria que lidar no seu quotidiano. Esta visão *contingencial* defendia que “tudo depende” e que não existem características de liderança de sucesso dado que os líderes devem sempre ter em conta as circunstâncias nas quais desenvolvem a sua ação. A perspectiva de que existem traços específicos de liderança foi reavivada pelo *modelo cultural* de liderança, através da defesa de noções como a associação de liderança a carisma, a uma visão específica da organização, a uma certa inspiração que poderia levar os seguidores ao cumprimento dos objetivos definidos pelo líder. No entanto, a ideia de certa maneira determinística de liderança (em que uns são *líderes* e os outros *seguidores*) começou a ser desafiada pelas recentes teorias de liderança que afirmam que a mesma se encontra distribuída e dispersa por toda a organização, e onde o líder surge como coordenador ou facilitador do trabalho dos outros membros da organização (COSTA, 2000).

No caso concreto da liderança escolar, esta pode ser perspectivada com um enfoque específico no âmbito das teorias organizacionais sobre liderança. Embora as escolas não possam ser vistas como um cenário isolado, diferente de todas as outras organizações, e a investigação em teoria organizacional possa ser aplicada às escolas,

a especificidade da escola enquanto organização tem sido apontada por diversos autores. Greenfield Jr. (1995) aponta três razões para a especificidade da escola enquanto organização: i) o facto de que a escola tem como principal objetivos a educação dos jovens coloca um desafio ético especial já que os líderes escolares devem ter em linha de conta que são, em última instância, responsáveis pelo desenvolvimento social, psicológico e físico dos seus alunos; ii) para além disso, os líderes escolares têm que lidar com professores altamente especializados e autónomos, os quais, não raras vezes, têm um grande controlo sobre o seu trabalho, normalmente não trabalham em coordenação com outros profissionais e não são frequentemente supervisionados de forma direta; iii) por outro lado, as escolas são, ainda, sujeitas a ameaças imprevisíveis à sua estabilidade organizacional devido ao facto de estarem abertas ao seu ambiente e a ele serem sensíveis.

Costa (2000) também aponta diversas características que tornam as organizações escolares e respetivas lideranças diferentes. O facto de a liderança se encontrar distribuída nas escolas através das estruturas de coordenação intermédia e de o desenvolvimento dessas estruturas ser encorajado são especificidades da liderança escolar. O líder escolar deve respeitar as decisões dos outros líderes e, em alguns casos, ir mesmo contra as suas próprias ideias para colocar em prática o que os outros líderes decidiram. O carácter democrático da liderança escolar, com a tomada de decisão partilhada e o encorajamento à participação na tomada de decisão, também coloca desafios específicos ao líder escolar. A colegialidade – que implica a eliminação de hierarquias, promovendo a comunicação lateral e a noção que todos os professores devem fazer parte do processo de tomada de decisão – reflete o carácter democrático que a liderança escolar assume em determinadas culturas. Para além destas características, a natureza altamente especializada, autónoma e independente do trabalho que os profissionais da escola desenvolvem é uma marca distintiva e implica uma série de desafios para o trabalho do líder escolar.

NODELOS DE LIDERANÇA ESCOLAR E LIDERANÇA INSTRUCIONAL

A assunção da especificidade da liderança escolar tem permitido abrir caminho a um grande número de modelos ou teorias

de liderança. Um dos quadros teóricos que temos vindo a utilizar no mapeamento concetual dos nossos trabalhos de investigação mais recentes (COSTA et al., 2011) é o proposto por Bush (2011), em que o autor, partindo de seis modelos de gestão (*formal, colegial, político, ambíguo, subjetivo e cultural*), identifica nove tipos de liderança nas organizações escolares: *gestionária, transformacional, participativa, distribuída, transacional, pós-moderna, emocional, contingente e moral*.

O carácter democrático da liderança escolar, uma das vinculações mais utilizadas na literatura, resulta, de acordo com autores como Harris (2004; 2005) e Gronn (2002), na liderança distribuída. Este tipo de liderança implica não só uma distribuição das tarefas de liderança pelos diversos membros da organização, mas também uma interação entre estes múltiplos líderes. Os líderes necessitam que os restantes membros organizacionais desempenhem os seus papéis ou porque estes papéis se sobrepõem ou porque as suas responsabilidades são complementares. Este facto coloca desafios aos líderes escolares dado que requer um grande nível de coordenação e planeamento do trabalho dos diversos líderes. A existência de trabalhadores altamente especializados e autónomos pode favorecer um contexto no qual a liderança se encontre distribuída, dado que os professores podem usar as suas competências e sabedoria para desempenhar papéis de liderança dentro da escola, sob supervisão e coordenação do líder escolar.

Um modelo de liderança escolar que tem vindo também a ser aplicado às escolas é a liderança transformacional. Esta abordagem de liderança enfatiza o desenvolvimento de capacidades e de níveis de comprometimento com os valores organizacionais mais elevados. A influência encontra-se distribuída por toda a organização e o poder não está especificamente alocado aos titulares de posições mais elevadas na hierarquia. O líder transformacional motiva os seguidores ao introduzir mudanças nas suas atitudes de forma a inspirá-los tendo em vista o cumprimento de determinados objetivos. Esta componente de inspiração da liderança transformacional tem sido apontada como sendo crucial para o desenvolvimento das escolas dado que promove a inovação e a mudança, elementos-chave para a sobrevivência da escola perante as ameaças imprevisíveis à sua estabilidade (LEITHWOOD e JANTZI, 2005; HARRIS, 2003; AVOLIO et al., 2004; CASTANHEIRA e COSTA, 2007).

Dado o carácter moral das escolas, a liderança moral é um modelo que também não é desconhecido das organizações educativas. A liderança moral está associada à moral, valores e ética. O líder escolar deve ter, como princípios orientadores da sua ação, princípios que lhe permitam cuidar da escola como instituição, promovendo o carácter moral da escola – a educação de jovens. O líder escolar deve ser um modelo de conduta ética e de forte compromisso moral. Assim sendo, os valores serão uma força orientadora na gestão da vida da escola e o líder escolar terá que trabalhar no sentido da sua implementação (SERGIOVANNI, 2004).

No entanto, existe uma perspetiva de enfoque na liderança escolar que tem vindo a ganhar relevância: a liderança *instrucional*. A liderança instrucional tem sido vista como um conjunto de comportamentos que o líder exhibe procurando criar altas expectativas e objetivos de desempenho elevados quer para professores, quer para alunos, tendo em conta a opção por uma ação estratégica na monitorização, apoio e avaliação do processo de ensino e de aprendizagem. De acordo com Bush (2011), o tipo instrucional é um género que partilha características e significados de diferentes modelos de liderança, especialmente dos estilos formal, colegial e cultural. Deste modo, o líder escolar deve desenvolver estratégias que promovam um currículo melhorado, incentivando a colaboração entre professores de modo a ajuda-los a desenvolver as competências necessárias para um melhor ensino, monitorizando e supervisionando os resultados dos alunos, de modo a verificar as melhorias no processo de ensino e de aprendizagem.

O desenvolvimento mais recente da liderança instrucional prende-se com a liderança instrucional partilhada (BLASE e BLASE, 1999). O líder escolar já não é o único responsável pelo desenvolvimento de expectativas de desempenho mais elevadas para professores e alunos e pela supervisão das tarefas instrucionais dado que partilha estas responsabilidades com outros professores. Os professores exercem a sua liderança em colaboração com o líder escolar e usam o seu conhecimento para ajudar a melhorar o processo de ensino e de aprendizagem para todos os membros da comunidade educativa. A liderança instrucional, nesta nova abordagem colaborativa, está associada à assessoria e à reflexão em grupo a fim de permitir melhores respostas para problemas comuns no ensino e para novos, e inesperados, dilemas educativos. Trata-

se de uma perspectiva que, não obstante o seu desenvolvimento em outros contextos geográficos, ainda surge pouco incisiva no contexto educativo português (COSTA e FIGUEIREDO, 2012).

LIDERANÇA ESCOLAR E PROJETO

A liderança não se exerce no vazio, trata-se de uma ação que necessita de orientação e de conteúdo, ou melhor, de projeto. Neste sentido, poderíamos dizer quenão há liderança sem projeto. Eis o que sobre o assunto escrevíamos recentemente:

Liderar uma organização implica necessariamente saber o que se pretende para essa mesma organização nas mais diversas facetas do seu desenvolvimento. Em termos globais, diríamos que liderar implica ter um *projeto*, ainda que este assuma uma feição mais implícita e não se materialize num documento escrito. O *projeto* constituirá o próprio conteúdo da liderança e, neste sentido, a liderança sem projeto é uma liderança vazia, artificial e certamente pouco duradoura e eficaz (CASTANHEIRA e COSTA, 2011, p. 125).

De acordo com o enquadramento legal da escola portuguesa(o que ocorre também noutros contextos geográficos), os projetos constituem instrumentos comuns de organização e gestão educativa (COSTA, 2007). *O projeto educativo da escola* é, em Portugal, um desses documentos orientadores, bem como o *projeto de intervenção* do Diretor (Decreto-Lei nº 75/2008, de 22 de Abril). De acordo com este diploma legal, o candidato a diretor de uma escola tem que apresentar um projeto de intervenção aquando do concurso ao cargo. Este projeto de intervenção é um instrumento de mobilização no sentido do estabelecimento de uma visão para a escola que o candidato pretende implementar, tendo como pano de fundo as orientações fornecidas pelo projeto educativo da escola. Este projeto de intervenção deverá apresentar as áreas nas quais o candidato ao cargo de diretor entende que a escola necessita de mudança. Trata-se de uma metodologia que se encontra relacionado com a perspectiva *transformacional* de liderança, dado que é a visão de futuro, a missão e os objetivos definidos pelo líder que estão em destaque neste projeto. A conceção aqui implícita é a de que a visão

do líder pode ser, no caso do projeto de intervenção do diretor, a chave para o sucesso da escola através da implementação de estratégias que possam corrigir os problemas que a escola possa tem ou que possam criar novas oportunidades de desenvolvimento de estratégias educativas que promovam o sucesso dos alunos. No entanto, este projeto necessita ter em linha de conta o carácter moral das escolas e da liderança escolar – deve respeitar as noções éticas essenciais para a gestão de uma instituição na qual as crianças estão a ser educadas.

Outra característica específica das escolas que é abordada com os projetos educativos (tanto o projeto educativo da escola, como o projeto de intervenção do diretor) é o facto de as escolas terem atores com um grau significativo de autonomia – os professores – que necessitam de coordenação e supervisão específicas. A coordenação do trabalho de vários professores em função de um projeto educativo comum constitui uma ferramenta valiosa para a monitorização e avaliação do processo de ensino e de aprendizagem de que o líder se pode munir. Os projetos educativos podem ser usados para esta coordenação e supervisão ao estabelecer linhas de conduta e objetivos de desempenho, num quadro democrático de liderança escolar, em que o trabalho em equipa se torna indispensável. O desenvolvimento de projetos pressupõe, por conseguinte, a construção e o desenvolvimento de equipas.

LIDERANÇA E TRABALHO EM EQUIPA

A flexibilidade face à mudança assume um papel crítico na melhoria do desempenho organizacional. Neste sentido, a capacidade de se envolver em processos de construção de equipas tem sido descrita como uma meta-competência com um papel crítico na capacidade das organizações, e dos respetivos líderes, de se adaptarem aos constantes desafios da nossa sociedade, particularmente em contexto escolar. Os membros das equipas devem complementar o conhecimento, capacidade e competências uns dos outros de modo a que exista uma adequada coordenação no estabelecimento de objetivos, na tomada de decisões, na comunicação e na gestão de conflitos. De modo a ser eficaz, o trabalho em equipa deve estar suportado por um ambiente de confiança e apoio no qual os membros da equipa reconheçam as suas forças e fraquezas e exibam a sua adaptabilidade à mudança (BASS-JOSSEY, 2007).

A construção e o desenvolvimento de equipas deve ser um processo continuado, no qual as equipas se envolvam num movimento contínuo de autoavaliação de modo a registar os fatores e condições nos quais as equipas funcionam de forma mais eficiente. Assim, o trabalho de equipa eficaz não resulta apenas de um grupo de pessoas que trabalham juntas. Em resposta aos múltiplos desafios impostos pela nossa sociedade, encontramos-nos frequentemente no papel de membros de diversos grupos profissionais, e até de diversas organizações, o que torna difícil determinar quais os limites dos diversos grupos. Os grupos têm uma necessidade constante de mudança como resultado de diferentes exigências e, dados os altos níveis de competição e as contínuas mudanças e desafios que se colocam, os indivíduos tendem a trabalhar para os seus próprios objetivos individuais.

Deste modo, os grupos não são necessariamente equipas, e, particularmente, equipas eficazes. Enquanto que um grupo que funciona se baseia nos desempenhos individuais, o desempenho de uma equipa eficaz é sempre mais do que a soma da contribuição de cada indivíduo. Num artigo inovador de Katzenbach e Smith (1993), uma equipa é definida como

um pequeno grupo de pessoas com capacidades complementares que estão comprometidas com um objetivo comum, um conjunto de objetivos de desempenho, e uma abordagem pela qual se sentem mutuamente responsáveis.

O ponto crítico desta definição é a noção de que, para as equipas serem eficazes, é necessário o compromisso partilhado. De acordo com Bass-Jossey (2007), as equipas com alto desempenho em todas as organizações, incluindo as escolas, requerem a existência de quatro grandes determinantes (os quatro grandes C's). As equipas que têm alto desempenho possuem a *capacidade de mudança* e de adaptação a novas condições de uma forma eficaz, o que inclui a capacidade de gerir o *contexto*, a *composição da equipa* e as *competências*. De um modo mais específico, as equipas com alto desempenho devem definir objetivos de desempenho claros e mensuráveis e assegurar que os membros da equipa entendem que estes objetivos não serão atingidos sem trabalho em equipa. Em lugar de desempenhos individuais, deve ser reforçada uma cultura

organizacional que privilegie e apoie processos e comportamentos que são orientados para o trabalho em equipa. As equipas com alto desempenho devem ser cuidadosas na seleção dos seus membros, tanto no que respeita a números (a equipa deve ter o tamanho certo), como no que concerne a ser sensível aos diferentes membros que a compõem em termos das suas capacidades e motivação. De modo preferencial, devem ser estabelecidos os processos que visam o desenvolvimento de capacidades técnicas e interpessoais para o compromisso de se atingir os objetivos da equipa. Por último, as equipas com desempenho elevado devem desenvolver processos com o fim de articular os seus objetivos, bem como as medidas e meios para os atingir. É também um requisito que todos os membros da equipa entendam as suas tarefas e os seus papéis e o modo como estes podem contribuir para a prossecução dos objetivos da equipa. Algumas outras determinantes no que respeita às competências dos membros da equipa incluem a tomada de decisão eficaz, a comunicação (dar e receber *feedback*), a confiança e o compromisso com a equipa e com os seus objetivos e uma resolução eficaz de disputas ou desentendimentos.

LIDERANÇA, EMOÇÕES E TRABALHO EM EQUIPA

O papel das emoções na liderança tem sido, de certa forma, negligenciado. Ao longo de muitas décadas, a literatura sobre liderança tem se focado em orientações cognitivas, com as emoções a serem consideradas algo que afeta a racionalidade e a tomada de decisão eficaz de forma negativa (ALBROW, 1992). No entanto, hoje em dia, as emoções são consideradas como importantes em diversas áreas da investigação em liderança. Como escreve Yukl (2002, p. 5), “muitas das recentes conceções de liderança enfatizam os aspetos emocionais da influência mais do que os racionais”. Como os líderes são, obviamente, seres humanos, experienciam um grande escopo de emoções que podem ter diversas funções, dependendo de múltiplos fatores (por exemplo processos de tomada de decisão heurísticos versus processos sistemáticos) (GEORGE, 2000). Para além disso, as emoções podem servir para melhorar ou prejudicar o processo de liderança. Por exemplo, os líderes que sentem raiva com frequência podem ter dificuldade em construir relações interpessoais funcionais e, assim, ganhar a confiança dos seguidores. Por outro lado, líderes

que, frequentemente, estão de bom humor poderão não conseguir identificar e agir face a limitações de desempenho menos óbvias.

A investigação sugere que as pessoas conseguem gerir as suas próprias emoções, bem como as dos outros (MAYER; SALOVEY; GOMBERG-KAUFMAN; BLAINEY, 1991), mas poderá esta capacidade modular a eficácia da liderança? Estas competências, que envolvem a capacidade para ligar de forma eficaz as emoções e a razão (ao usar as emoções para facilitar a racionalização e ao usar a razão de forma inteligente para lidar com as emoções), têm sido abordadas pela investigação sobre inteligências emocional (MAYER; SALOVEY, 1997).

A inteligência emocional, um conceito popularizado por David Goleman (1995), tem sido definida como

a capacidade de perceber emoções, de ter acesso a e gerar emoções de modo a ajudar o pensamento, entender emoções e conhecimento emocional, e regular emoções de modo reflexivo para promover o crescimento emocional e intelectual" (MAYER e SALOVEY, 1997, p 5).

De acordo com alguns autores (veja-se por exemplo GEORGE, 2000), a inteligência emocional desempenha um papel crítico na eficácia da liderança em alguns aspetos fulcrais: a avaliação e expressão da emoção (tanto para si próprio, como para os outros), que facilita o uso de dados emocionais enquanto se formam juízos e se tomam decisões e que assegura uma comunicação eficaz entre os indivíduos. Para além disso, a emoção pode ser usada para potenciar o processamento cognitivo e a tomada de decisão, ao dirigir a atenção para a informação relevante ou para estímulos (SOARES, 2012) ou ao facilitar a criatividade, o pensamento integrativo e o pensamento indutivo através de emoções positivas. Por último, numa liderança eficaz, os indivíduos entendem quer os determinantes, quer as consequências das suas emoções, bem como o facto de que estas podem mudar ao longo do tempo. Uma liderança eficaz envolve, ainda, uma dimensão mais ativa das emoções. De um modo específico, uma liderança eficaz é equivalente a uma gestão eficaz das emoções do líder e dos próprios seguidores.

Ao assumir que as emoções desempenham um papel central no processo de liderança, e consequentemente no processo de

liderança escolar, pressupõe-se que a inteligência emocional poderá ajudar os líderes a construir processos de construção de equipas (e deste modo aumentar a eficácia das mesmas) através de alguns elementos críticos da eficácia da liderança: i) desenvolvimento de um sentido comum sobre os objetivos e de como agir para os atingir, tendo em conta o carácter moral do principal objetivo da escola – a educação de jovens; ii) incutir nos outros o conhecimento e a apreciação do valor de atividades e comportamentos organizacionais, apesar de, nas escolas, os líderes terem que lidar com trabalhadores altamente especializados e autónomos; iii) criar e manter entusiasmo, otimismo, cooperação e confiança; iv) encorajar a flexibilidade na tomada de decisão e na mudança, num contexto de colegialidade; v) e estabelecer e manter uma identidade com significado para a organização, tendo em conta a dimensão moral e pedagógica dos objetivos escolares.

Dado que o futuro da nossa sociedade está fortemente dependente de um sistema educativo forte e eficaz, líderes de elevada qualidade nas escolas serão também cruciais para desenvolver nos alunos atitudes proactivas tendo em vista os desafios inerentes aos contextos socioeconómicos globais de hoje em dia. Os líderes escolares atuais devem ser arquitetos sociais, com fortes competências interpessoais e com elevados níveis de inteligência emocional, capazes de pensar o projeto organizacional de modo conceptualmente sustentado, enquanto contribuem para transformar a organização através da participação de pessoas e equipas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conforme pensamos que ficou claro ao longo deste artigo, entendemos que a questão da liderança nas escolas constitui uma variável de crucial importância para o seu desenvolvimento organizacional e para a melhoria dos resultados escolares. Neste sentido, assumiu-se que nem sempre os processos de gestão se traduzem em estratégias de liderança, concebendo-se esta como a capacidade demonstrada pelo diretor da escola para, através da influência, mobilizar os membros da organização na consecução de objetivos comuns – não obstante reconhecer-se que há, naturalmente, um grau de dispersão da liderança e que a sua distribuição pelos vários setores e níveis organizacionais é essencial. Porém, em ordem à

eficácia deste desempenho nas organizações escolares, é importante considerar a (re)orientação dos tradicionais processos de liderança nas escolas para novas práticas assentes na monitorização e na avaliação do ensino e da aprendizagem, envolvendo e motivando os professores e investindo no acompanhamento próximo do progresso dos alunos – vertente que alguns autores classificam como liderança instrucional. Perante este cenário, torna-se prioritário ter em conta que a liderança não se exerce sem conteúdo e que o projeto constitui o suporte fundacional do seu exercício. Mas, a liderança com projeto tem que se traduzir numa ação coletiva, com o envolvimento e a participação de todos, em que a construção (e o desenvolvimento) de equipas constitui um *modus operandi* eficaz. Contudo, trabalhar em equipa, liderar uma equipa é essencialmente trabalhar com pessoas, num quadro de relacionamento interpessoal complexo, onde a tradicional vinculação racional de procedimentos cede perante as pressões do cérebro emocional. Ou seja, conceções e práticas de gestão parecem ter mais a ganhar se assumirmos sentimentos e as emoções como campos estratégicos da ação organizacional, num quadro de desenvolvimento da liderança ancorada na inteligência emocional.

SCHOOL LEADERSHIP, PROJECT AND TEAMWORK: EXPLORING CONCEPTUAL FRAMEWORKS

ABSTRACT

School leadership constitutes one of the areas of organizational analysis that has been assuming a progressive interest. The traditional management skills of the Director are increasingly associated with the dimension of leadership, which involves the ability to influence the members of the organization towards their goal achievements. In the present article, we assume an exploratory approach that aims to integrate different conceptual frameworks. In particular, we intend to explore some particular aspects perceived as crucial to effective leadership practices within the school context, such as the nature of the project, the teamwork and the emotion components involved in the leadership process. The school Director, within an effective leadership perspective, needs to take the project as a guideline, while pursuing its content and action orientation, as well as the teamwork. Indeed, and although

this should be the engine of the organizational development, the emotional facet of human behavior, as a central aspect of interpersonal relationships, should not be underestimated.

Keywords: School leadership. Project. Emotions and teamwork.

REFERÊNCIAS

ALBROW, M. Sine ira et studio – or do organizations have feelings? *OrganizationStudies*. v. 13, p. 313-29, 1992.

AVOLIO, B. J.; ZHU, W.; KOH, W.; BHATIA, P. Transformational leadership and organizational commitment: mediating role of psychological empowerment and moderating role of structural distance. *Journal of Organizational Behavior*, v. 25, p. 951-968, 2004.

DYER, W.; DYER JR., W; DYER, J. *Team Building: Proven Strategies for Improving Team Performance*. San Francisco: John Wiley & Sons, 2007.

BLASE, J.; BLASE, J. Principals' instructional leadership and teacher development: teachers' perspectives. *Educational Administration Quarterly*, v.35, n. 3, p. 349-378, 1999.

BRYMAN, A. Leadership in organizations. In CLEGG, S. R.; HARDY, C.; NORD, W. R. (Eds.) *Handbook of Organization Studies*. London: Sage, 1996.

BUSH, T. *Theories of Educational Leadership and Management*. London: Sage, 2011.

CASTANHEIRA, P. *Liderança e gestão das escolas em Portugal: o quotidiano do presidente de conselho executivo*. Aveiro: Universidade de Aveiro (tese de doutoramento), 2010.

_____; COSTA, J. A. Lideranças transformacional, transaccional e laissez-faire: um estudo exploratório sobre os gestores escolares com base no MLQ. In: SOUSA, J. M.; FINO, C. N. (Eds.). *A Escola sob suspeita*. Porto: Asa, 2007.

_____; COSTA, J. A. "O projeto de intervenção do diretor: onde anda e para que serve?" In: COSTA, J. A.; NETO-MENDES, A.; VENTURA, A. (Eds.). *A emergência do diretor da escola: questões políticas e organizacionais*. Aveiro: Universidade de Aveiro, 2011, p. 125-134.

COSTA, J. A. Lideranças nas organizações: revisitando teorias organizacionais num olhar cruzado sobre as escolas. In: COSTA, J. A.; NETO-MENDES, A.; VENTURA, A. (Eds.). *Liderança e Estratégia nas Organizações Escolares*. Aveiro: Universidade de Aveiro, 2000, p.15-31.

Liderança... - Jorge A. Costa, Sandra Soares e Patrícia Castanheira

_____. *Projectos em educação: contributos de análise organizacional*. Aveiro: Universidade de Aveiro, 2007.

_____.; FIGUEIREDO, S. Liderança instrucional e currículo: uma análise focada nas escolas do ensino secundário. In: PARAÍSO, M.; VILELA, R.; SALES, S. (Orgs.). *Desafios contemporâneos sobre currículo e escola básica*. Curitiba: Editora CRV, 2012, p. 99-112.

_____.; et al. Projecto ELO – Observatório de Liderança Educacional: mapeamento do quadro conceptual de análise. In: REIS, C.; NEVES, F. (Coord.). *Livro de Atas do XI Congresso da Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação*. Instituto Politécnico da Guarda, 2011, p. 307-311. Disponível em: http://www.ipg.pt/11congresso-spce/atas_SPCE2011_volume1.pdf.

GEORGE, J. M. Emotions and leadership: the role of emotional intelligence. *Human Relation*, v. 53, n.8, p. 1027-1055, 2000.

GOLEMAN, D. P. *Emotional intelligence: why it can matter more than iq for character, health and lifelong achievement*. New York: Bantam Books, 1995.

GREENFIELD Jr., W. D. Toward a theory of educational administration: the centrality of leadership. *Educational Administration Quarterly*, v.31, n.1, p. 61-85, 1995.

GRONN, P. Distributed leadership as a unit of analysis. *The Leadership Quarterly*, v. 13, p. 423-451, 2002.

KATZENBACH, J. R.; SMITH, D. K. *The Wisdom of Teams*. New York: McGraw-Hill, 1993.

HARRIS, A. The changing context of leadership: research, theory and practice. In: HARRIS, A.; DAY, C.; HADFIELD, M; HOPKIN, D; HARGREAVES, A.; CHAPMAN, C. (Eds.). *Effective Leadership for School Improvement*. London: RoutledgeFalmer, 2003.

_____. Distributed leadership and school improvement. Leading or misleading? *Educational Management Administration & Leadership*, v. 32, p. 11-24, 2004.

_____. Distributed leadership. In: DAVIES, B. (Ed.) *The Essentials of School Leadership*. London: Paul Chapman Publishing, 2005.

LEITHWOOD, K.; JANTZI, D. Transformational leadership. In: DAVIES, B. (Ed.). *The Essentials of School Leadership*. London: Paul Chapman Publishing, 2005.

MAYER, J. D.; SALOVEY, P. What is emotional intelligence: Implications for educators. In: SALOVEY, P; SLUYTER, D. (Eds), *Emotional Development, Emotional Literacy, and Emotional Intelligence*. New York: Basic Books, 1997.

Liderança... - Jorge A. Costa, Sandra Soares e Patrícia Castanheira

_____. SALOVEY, P., GOMBERG-KAUFMAN, S.; BLAINEY, K. A broader conception of mood experience. *Journal of Personality and Social Psychology*, v. 60, p. 100–111, 1991.

SERGIOVANNI, T. J. *Novos Caminhos para a Liderança Escolar*. Porto: Asa, 2004.

SOARES, S. C. The Lurking Snake in the Grass: Interference of Snake Stimuli in Visually Taxing Conditions. *Evolutionary Psychology*, v. 10, n. 2, p. 187-197, 2012.

YUKL, G. *Leadership in Organizations*. Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall, 2002.

Recebido em: abril 2012

Publicado em: dezembro 2012