

Liderança em contexto de mudança – Direção por Valores**Leadership in a context of change - Direction for Values****Eugénia Natário Cordeiro¹
Susana Sá²**

Resumo: Da pesquisa realizada foi encontrado um número muito residual de estudos portugueses cujo título e temática referem expressamente a Direção por Valores em Organizações Educativas. Pretende-se com este projeto de investigação saber de que forma se pode desenvolver a Direção Por Valores nas Escolas Portuguesas, aferindo a pertinência de um novo modelo de gestão no contexto atual de instabilidade e mutabilidade, sem conflitar com o regime de autonomia assente na unipessoalidade do órgão de gestão, considerado afastado dos ideais democráticos da colegialidade. Neste projeto, é apresentada uma investigação teórica de enfoque qualitativo, utilizando a metodologia de revisão narrativa. As principais conclusões apontadas nos estudos revelam que os valores são considerados, pelos líderes, imprescindíveis para a gestão da Organização Escola.

355

Palavras-chave: Liderança; Gestão escolar; Direção por Valores.

Abstract: The research carried out found a very residual number of Portuguese studies whose title and theme expressly refer to the Direction for Values in Educational Organizations. The aim of this research project is to know how the Direction for Values in Portuguese Schools can be developed, assessing the relevance of a new management model in the current context of instability and mutability, without conflicting with the autonomy regime based on unipersonality. management body, considered remote from the democratic ideals of collegiality. In this project, a theoretical investigation with a qualitative focus is presented, using the narrative review methodology. The main conclusions pointed out in the studies reveal that the values are considered by the leaders to be essential for the management of the School Organization.

Keywords: Leadership; School management; Values-Based Management.

¹ Licenciada em Biologia e Geologia pela UTAD em 1999 e Pós- Graduação em Educação Especial: Dificuldades de Aprendizagem e Educação Cognitiva pelo INUAF em 2006. Leciona no Grupo 520 – Ciências Naturais de 3.º ciclo na Escola Básica Sophia de Mello Breyner desde 2006/2007. Exerce funções de Adjunta da Diretora desde 2013/2014. Especialização em Administração e Organização Escolar – Área de administração escolar e educacional pelo Instituto de Estudos Superiores de Fafe (IESF).

² Pós-Doutoramento em Desenvolvimento Curricular, Doutora e Mestre em Educação pela Universidade do Minho. Licenciada em Ensino de Física e Química pela Universidade do Minho. Professora Adjunta no Instituto de Estudos Superiores de Fafe (IESF). Investigadora do Centro de Investigação, Desenvolvimento e Inovação (CIDI) - IESF – Portugal. Investigadora da Cátedra UNESCO de Juventude, Educação e Sociedade. Avaliadora externa do IGEC- Inspeção Geral do Ensino e Ciência, Perita da equipa de verificação EQAVET, Portugal. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1339-5745>. Email: susana.sa@iesfafefe.pt

Recebido em 08/01/2021

Aprovado em 19/02/2021

Introdução

No presente contexto de incertezas e instabilidade, a premência de mudanças significativas nas escolas está mais do que nunca na ordem do dia. A educação para o risco impõe-se.

Em tempos de incerteza, imprevisibilidade e mutabilidade constante, tornou-se urgente pensar modelos alternativos de gestão que sejam mais flexíveis e mais coerentes com as práticas diárias e com os atores implicados. Um desses modelos é o que diz respeito à direção baseada em valores.

Educar para uma cidadania com valores, deve constituir a principal missão da escola. A adequação dos valores para ordenar, de forma flexível a permanente instabilidade e mudança, podem constituir as ferramentas essenciais para lidar com o risco e a incerteza.

Pode ler-se no Referencial de Educação para o Risco (MEC, p.5)

Conforme a Recomendação do Conselho Nacional de Educação (CNE), vivemos numa sociedade que é sistematicamente confrontada com notícias sobre a presença do risco, desde riscos naturais aos que resultam diretamente da ação humana, sendo certo que se interligam fortemente. Quer sejam as ameaças ao ambiente, os perigos de confronto militar, a crise econômica e financeira, as ameaças à saúde e falta de segurança, a generalização de epidemias à escala mundial, todas estas ameaças ajudam a configurar o que atualmente designamos como uma sociedade de risco. (...) Conhecer e agir neste paradigma de “sociedade de risco” exige novas competências pessoais, fundadoras de uma cidadania mais ativa, participada e informada, que deve ser adquirida desde o início do percurso escolar.

A Recomendação 5/2011 do CNE (Diário da República, 2.^a série — N.º 202 — 20 de Outubro de 2011, p. 41659) acrescenta ainda:

No fundo, trata-se de compreender o risco, de saber geri-lo e minimizá-lo e de promover na escola uma cultura onde a consciência do risco não seja tão exagerada que leve à paralisia, nem tão reduzida que conduza à irresponsabilidade. Algumas destas necessidades são do domínio da informação (saber), outras do domínio da formação (saber fazer), outras do domínio cultural (valores e atitudes).

No atual contexto pandêmico, as primeiras diretivas do Ministério da Educação (ME) foram precisamente o reforço das ligações emocionais, estabelecendo como um dos princípios orientadores do Plano de Ensino a Distância (Plano E@D), o cuidar da comunidade escolar (gerar confiança e bem-estar, reforçar sentimentos de pertença). No regresso à escola presencial, a mensagem do ME repetiu-se no reforço da estabilidade socio-emocional da comunidade.

No documento “Memória, conhecimento e futuro” - “Contributos para a Educação pós-COVID- 19” do Conselho Nacional de Educação (CNE, p.15) lê-se:

fechados em casa, espantados e atemorizados, os alunos receberam os primeiros contactos das suas escolas, dos seus professores e perceberam que não estavam abandonados, que não iam desistir deles. A escola revelou então, também, para além da sua função crucial de promoção de aprendizagens e desenvolvimento, o seu múltiplo papel de custódia, de âncora social, de apoio sócio emocional, de vigilância e defesa e mesmo de compensação social.

Os primeiros desafios a ultrapassar, a nível do órgão de gestão das escolas, neste contexto de pandemia foram, efetivamente, como agregar todos no mesmo objetivo, como comunicar, como trabalhar em ensino remoto de emergência. A liderança neste contexto de crise revelou-se fundamental e a cultura organizacional foi determinante para levar a bom porto a missão da escola.

Concordo com Vugt et al. (2008, citado por Lourenço, 2012) ao defenderem que não obstante a “menor” importância que lhe é dada nos tempos de paz e prosperidade, a liderança passa a ser um assunto de “vida ou morte” quando os políticos iniciam uma guerra ou quando alguns líderes “jogam” com as nossas poupanças de uma vida inteira ou quando alguns líderes religiosos criam seitas violentas, as quais, e “sem hesitações”, perpetraram os atentados mais cruéis.

Mumford et al. (2007, citado por Cardoso, 2012, p.27) expõe que a “liderança faz a diferença em condição de crise”. Exemplo disso, foi a mudança da linguagem retórica evidente nos discursos do Presidente G. W. Bush depois da crise (ataque ao World Trade Center) exposta no caso de Bligh et al. (2004). Neste exemplo, o discurso tornou-se mais carismático, ilustrado com construções de foco coletivo, justificação moral, ação e adversidade.

Pelo exposto, e atendendo aos autores e à investigação sobre teorias e práticas de liderança a que acresce a experiência profissional, acreditamos que uma liderança que se inspire em valores, é capaz de mobilizar os membros da comunidade em torno de um projeto comum transformador, cujo eixo norteador se encontre ancorado nesses mesmos valores.

Assim, colocou-se como questão de partida para a presente investigação a seguinte:

Como se lidera uma escola através de valores?

A que se seguiu a subquestão:

Que papel desempenha Diretor da escola no desenvolvimento de um conjunto de valores?

Pretende-se responder a estas questões por meio de uma investigação teórica, de enfoque qualitativo, apresentando o quadro teórico subjacente às teorias organizacionais e aos tipos de lideranças nas Organizações educativas traçando em linhas gerais a sua evolução histórica, e de como pode ser substituída por um pensamento de liderança dirigido por valores.

O tema liderança tem sido gerador de um grande volume de investigação realizado pese embora as escassas evidências e improfícuos resultados obtidos. Estes resultados são explicados, em parte, pela dificuldade na definição de liderança e por esta ser o aspeto mais qualitativo da atividade do diretor escolar.

A teoria e a investigação, sobretudo em contexto organizacional, têm sugerido que a liderança é um importante fator que pode afetar os «processos de equipa» e os seus resultados. Contudo, Hackman e Walton (1986, citados por Santos, Caetano & Jesuino, 2008) reviram a generalidade das correntes teóricas de liderança e consideraram que os modelos decorrentes não conseguiram responder satisfatoriamente ao modo como os líderes podem melhorar o desempenho e a eficácia grupal, preocupação que é partilhada por Kozlowski, Gully, McHugh, Salas e Cannon-Bowers (1996, p. 255), quando referem que, “apesar da extensa literatura sobre liderança nas organizações, torna-se difícil a partir desta investigação aplicar prescrições diretamente às equipas”.

No que diz respeito ao papel dos líderes, Komaki, Desselles e Bowman (1989, p. 522 citados por Santos, Caetano & Jesuino, 2008, p. 24) constataam que “pouco se sabe acerca daquilo que os líderes têm de fazer para promover o desempenho das equipas” e Fleishman, Mumford, Levin, Korotkin e Hein (1991, p. 246) consideram que “estas teorias não produziram as condições suficientes para se criarem intervenções capazes de promover melhorias tangíveis nos indivíduos nomeados para posições de liderança (líderes formais)”.

A acrescer às dificuldades apresentadas, foram encontrados apenas três estudos portugueses dedicados explicitamente à temática da Direção por Valores. Trigo & Costa (2008) socorrem-se dos trabalhos dos autores deste modelo, Dolan e Garcia (1997) e de Blanchard, O’Connor e Ballard (1997) para apresentar o modelo enquanto proposta para a concetualização da liderança como diálogo sobre valores. Tumbula e Costa (2010) apresentam um estudo de caso sobre este modelo alternativo de gestão numa escola secundária em Lisboa. Silveira (2012) investiga o método de liderança através da Direção por Valores, no Colégio Militar.

Encontrou-se ainda um estudo indireto, Duarte (2014), que aponta como solução a liderança por valores, na esteira do modelo cultural, num Mega Agrupamento do Porto, fazendo referência aos estudos de Trigo e Costa (2008) e de Tumbula e Costa (2010).

Nesta pesquisa surgiram também dois artigos onde se aborda a temática da liderança baseada em valores. Um de Zanini e Migueles (2011), que embora em língua portuguesa retrata a realidade empresarial brasileira, onde se defende a ideia de que os líderes que agem baseados em valores são fundamentais para a produção e entrega de valor, e para a ação coordenada em cenários

complexos e imprevisíveis. Outro de Seco (2013) que refere a emergência de uma teoria de liderança, a liderança autêntica, focada nos princípios, nos valores e na confiança.

Este projeto de investigação encontra-se dividido em duas partes. A primeira parte apresenta o quadro teórico relevante para a investigação: uma breve contextualização das teorias organizacionais, estilos de liderança e Direção por Valores. A segunda parte apresenta a metodologia seguida, as técnicas de recolha e análise de dados e as limitações do estudo, assim como os resultados obtidos.

Teorias organizacionais e liderança

Pode dizer-se que a Teoria Clássica não se preocupou com a liderança e as suas implicações. Os autores clássicos (Taylor, 1911; Fayol, 1916; Weber, 1910) apenas se referiram superficialmente à liderança pois ela não chegou a constituir um assunto de interesse. Já a Teoria das Relações Humanas (Mayo, 1927; Drucker, 1939; Maslow, 1943) constatou a influência da liderança sobre o comportamento das pessoas. Enquanto a Teoria Clássica enfatizava a autoridade formal - considerando apenas a chefia nos níveis hierárquicos superiores sobre os níveis inferiores nos aspetos relacionados com as atividades do cargo - a Experiência de Hawthorne demonstrou a existência de líderes informais que encarnavam as normas e expectativas do grupo e mantinham controle sobre o comportamento do grupo, ajudando os operários a atuarem como um grupo social coeso e integrado.

Assim, numa linha evolutiva, e citando Trigo e Costa (2008), o primeiro marco dos modelos de Liderança é a Direção por Instruções (DpI), típica das empresas do início do século e que surge naturalmente ligada aos modelos clássicos de organização e administração industrial e a autores como Taylor e Fayol. Em segundo lugar, surge a Direção por Objetivos (DpO), que é um modelo de direção introduzida por Peter Drucker, na sua obra “The Practice of Management”, em meados do século XX e que teve uma evolução posterior para a Direção Participada por Objetivos (DPpO).

Ainda de acordo com Trigo e Costa (2008), estas perspetivas representam uma grande evolução face à DpI, mais no caso da DPpO, pois nelas já existe a preocupação em partilhar com os colaboradores os objetivos do seu trabalho e da organização, como forma de motivação e de quantificação de metas, ou mesmo envolvê-los na definição dos mesmos (na DPpO).

Perante a progressiva complexidade no funcionamento das organizações, as teorias clássicas revelaram-se insuficientes para resolver problemas de eficácia e eficiência. Segundo Trigo & Costa (2008), na sequência dos estudos de Hawthorne concluiu-se que os fatores psicológicos e

afetivos são muito mais determinantes na produtividade do que a simples obediência a uma estrutura hierárquica de cunho burocrático.

Apesar das críticas, a Escola das Relações Humanas abriu novos horizontes à teoria administrativa em dois eixos: a equação humana e o papel do administrador. A equação humana preconiza que o sucesso das organizações depende diretamente das pessoas e hoje reconhece-se que a maneira como a organização trata e gere as pessoas é o segredo do seu sucesso e competitividade. O segundo eixo ressalta o novo papel do administrador, que deve saber comunicar, liderar, motivar e conduzir as pessoas; o administrador precisa de deixar de ser o gestor autocrático e impositivo para ganhar a aceitação das pessoas e o seu comprometimento com a organização. Como o sucesso da organização depende diretamente das pessoas, o trabalho básico do administrador é lidar com as pessoas que fazem parte da organização. Para Pfeffer (2010) a chave do sucesso organizacional está nas pessoas e na liderança. O administrador deve ser um verdadeiro líder.

Liderança nas organizações educativas

É convicção generalizada entre os estudiosos da ciência organizacional que a liderança é uma das condições de sucesso das organizações. Também nas organizações educativas a liderança tem vindo a assumir um papel de relevo e a ser apontada como uma das chaves para a mudança das organizações escolares no sentido de as tornar mais eficazes e de aumentar os seus níveis de qualidade.

Segundo Silva (2010, citado por Almeida, 2012), os conceitos de líder e liderança nas escolas são relativamente recentes em Portugal e só muito timidamente foram entrando no léxico pedagógico, não se reconhecendo como líderes os gestores das escolas. “Em Portugal, no passado recente, o exercício do cargo de presidente do órgão de gestão de uma escola tem estado mais próximo de uma função de gestão (management) do que de um exercício assumido de liderança (leadership)” (Silva, 2010, p. 71). Já Torres e Palhares (2009, citados por Almeida, 2012) defendem que o sistema educativo português, nas últimas décadas, tem dado importância crescente às dimensões da gestão e liderança escolares, devendo o diretor da escola assumir as duas funções.

O Decreto-Lei n.º 75/2008 de 22 de abril, que estabelece o regime de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos públicos da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário, alterado pelo Decreto-Lei nº 137/2012, de 2 de julho, procurou reforçar as lideranças das escolas, o que constitui reconhecidamente uma das mais necessárias medidas de reorganização do regime

de administração escolar, como se lê no seu preâmbulo. Com este Decreto-Lei (Diário da República, 1.ª série — N.º 79 — 22 de Abril de 2008, p. 2342) propõe-se

criar condições para que se afirmem boas lideranças e lideranças eficazes, para que em cada escola exista um rosto, um primeiro responsável, dotado da autoridade necessária para desenvolver o projeto educativo da escola e executar localmente as medidas de política educativa.

Perrenoud (2003, citado por (Trigo & Costa, 2008) refere dez princípios para tornar os sistemas educativos mais eficazes, entre eles, “chefias que exerçam uma liderança profissional mais do que um controlo burocrático”. Trigo e Costa (2008), cita também Whitaker (2000) referindo que face ao acelerado ritmo de mudanças radicais a que as escolas, como todas as organizações, estão a ser submetidas, considera a liderança como o foco crucial para o crescimento e desenvolvimento institucionais. Neto (2002, citado por (Trigo & Costa, 2008), lembra três condições apontadas repetidamente por Marçal Grilo, enquanto Ministro da Educação, para uma escola de qualidade: existência de um projeto, liderança forte e estabilidade do corpo docente.

Mas o que se entende por boas lideranças, lideranças eficazes e lideranças fortes? - impõe-se questionar. Segundo Jesuíno (2005, citado por Almeida, 2012), existe uma multiplicidade de definições de liderança, quase tantas como os autores que a tentaram definir. Cuban (1998, referido por Bush e Glover, 2003) afirma que existem mais de 350 definições para este conceito complexo, sendo algumas mais úteis do que outras. De um modo geral todas pressupõem que para haver liderança é, então, necessário que haja alguém que lidere e alguém que se deixe liderar. Segundo Sergiovanni (2004, p. 125) “a não ser que os seguidores queiram ser liderados, os líderes não podem ser líder”. Também segundo Avolio (1999, p.3) “No leader leads without followers”.

Segundo Vugt et al (2008, citado por (Lourenço, 2012), que analisaram a liderança numa perspetiva evolucionária, os humanos evoluíram através da vivência em grupo, pois só assim, e através de ações coletivas, conseguiram defender-se dos enormes predadores e caçar os animais necessários para sobreviver. Desde logo, tiveram a necessidade de decidir quais seriam as atividades imprescindíveis à sua sobrevivência e como e quando as deviam realizar. Então, são os mecanismos como o planeamento, a comunicação, decidir em grupo, o reconhecimento das competências de cada um, a mútua aprendizagem através da socialização e a gestão dos conflitos intragrupo e intergrupo que parecem estar na origem do aparecimento da liderança (Vugt et al, 2008).

Para Pereira (2020), o líder é aquele que permite um processo coletivo, envolvendo todos nas decisões, oportunizando a troca de ideias, que resultará num trabalho eficaz. Para Chiavenato

(2004, p. 112), “ela é definida como uma influência interpessoal exercida em uma dada situação dirigida pelo processo de comunicação humana para a consecução de um ou mais objetivos específicos”. Já para Ramos (2012 citado por Pereira, 2020, p. 13) “o papel do líder é mostrar mais confiança, fornecer visão, oferecer estímulo, eliminar bloqueios de desempenho, buscar a sinergia, motivar e treinar os seus colaboradores”.

Para Fullan (2003, p. 143) “os líderes fomentam a liderança nos outros, de forma a poderem tornar-se dispensáveis a longo prazo”. Pereira (2020, p. 12) deixa transparecer a ideia de que “devem existir múltiplas lideranças, para que assim, estas possam ter certa autonomia, não dependendo de forma direta da figura do diretor em todos os momentos ou acontecimentos daquele espaço”. A partir disso, é possível pensar que várias lideranças conseguem desenvolver o espaço de forma melhor, bem como as ações das pessoas. Nesse sentido, ocorre uma substituição de um sujeito elevado num pedestal, pelo trabalho coletivo, o qual direciona para uma gestão mais compartilhada.

Com a proposição de um distanciamento do individualismo e uma aproximação para o trabalho escolar num sentido mais coletivo, é possível perceber que “na gestão democrática, a participação de cada pessoa é fundamental, independentemente do nível hierárquico” (Paula et al., 2008, citado por Pereira, 2020, p. 13).

Por outro lado, de acordo com Schein (citado em Franco & Ferreira, 2007; Couto, 2017), as certezas das lideranças formam a cultura que é confirmada pelos membros da organização, quando são postas em prática. Cada vez que as certezas são confirmadas, elas são reforçadas. Ao mesmo tempo, se as ideias iniciais dos líderes não funcionam, elas são abandonadas ou substituídas por novas soluções que venham a resolver os problemas de forma a diminuir a ansiedade do grupo.

Segundo Kotter (citado em Franco & Ferreira, 2007; Couto 2017), numa época de revolução tecnológica e mudanças crescentes, a liderança torna-se cada vez mais crucial, na medida em que representa o elemento propulsor de mudanças e é a força básica por detrás de uma mudança bem-sucedida. Para este investigador, sem liderança, a probabilidade de ocorrência de erros aumenta e as oportunidades de êxito reduzem-se.

De acordo com Trigo e Costa (2008) a Direção por Valores pretende o desenvolvimento de uma cultura organizacional, uma verdadeira identificação dos membros da organização com a sua visão (o para onde vamos?) e com a sua missão (qual a razão de ser? O para quê?), e através desta identificação permitir à organização dar respostas mais eficazes à mudança e, acima de tudo, promover verdadeiramente o desenvolvimento profissional e os valores nos membros da organização.

No que diz respeito às organizações em geral, Chiavenato (1999), citado por Trigo e Costa (2008), escreve assim sobre os valores: Quando todos os funcionários conhecem a missão e os valores que norteiam o seu trabalho, tudo fica mais fácil de entender, inclusive saber qual o seu papel e como contribuir eficazmente para a organização. [...] E por que a visão é importante nas modernas empresas? Simplesmente pelo fato de que hoje não se controlam mais as pessoas através de regras burocráticas e hierarquia de comando, mas por meio de compromisso com a visão e os valores compartilhados.

Fullan e Hargreaves (citado em Prates, Aranha & Loureiro, 2010; Couto 2017), apontam, como condição necessária para o desenvolvimento de culturas colaborativas, um tipo específico de liderança, nas quais a tomada de decisões é partilhada de forma coletiva. Os mesmos autores salientam que não é o líder carismático e inovador que faz avançar as culturas colaborativas; pelo contrário, é um tipo de liderança mais sutil, que faz com que as atividades sejam significativas, para aqueles que nelas participam.

Também Daniel Goleman (citado por Trigo & Costa, 2008), que introduziu as inovadoras teorias da “Inteligência Emocional”, defende a este nível o conceito de liderança primal: “O papel emocional do líder é primal – isto é, vem em primeiro lugar – em dois sentidos. É o primeiro acto de liderança e, ao mesmo tempo, é o mais importante” (Goleman, Boyatzis, & Mckee, 2002, p. 25).

Estilos de liderança

Tal como o conceito de liderança, também os estilos de liderança aparecem em grande número, pelo que faremos uma breve abordagem a alguns estilos de liderança que nos pareceram os mais adequados e pertinentes para o nosso trabalho no âmbito da Direção por Valores.

Optou-se pela abordagem de Bush (2011) que distingue três modelos: Modelo Colegial, Modelo Formal e Modelo Cultural.

Segundo Bush citado por Silveira (2012), o Modelo Colegial é caracterizado pela tomada de decisão partilhada, em que a liderança influencia, mas pode também ela ser influenciada. Neste modelo organizacional podemos encontrar três estilos de liderança distintos: a liderança participativa, a distribuída e a transformacional.

O estilo de liderança participativa assume que o processo de tomada de decisão deve ser o foco principal do grupo. Esta liderança é sustentada pelos ideais democráticos.

Por sua vez o estilo de liderança distribuída, que se tornou o modelo preferido do século XXI, é um modelo caracterizado como uma forma coletiva de liderança. O líder assume um papel de facilitador de processos que estimula e motiva o grupo e os seus membros.

Já o estilo de liderança transformacional é uma liderança com uma grande componente carismática e inspiracional, de respeito pelos subordinados e com uma componente de estimulação intelectual motivando os seguidores.

Bush (2011, citado por Silveira, 2012) identifica como sendo o Modelo Formal, o modelo organizacional fortemente marcado por uma componente de grande racionalidade, burocracia, sistematização, hierarquias, etc. Neste modelo, e ainda segundo o mesmo autor, o estilo de liderança encontrado é a liderança como gestão.

Este estilo de liderança abraça um largo número de abordagens similares que enfatizam os elementos estruturais e oficiais de uma organização implementando decisões políticas exteriores através de abordagens racionais.

Para Bush (2011, citado por Silveira, 2012) o Modelo Cultural, como é pelo mesmo designado, encerra dois estilos de liderança, a liderança moral e a liderança instrucional.

A liderança moral pressupõe que o foco crítico da liderança deve ser sobre os valores e a ética dos próprios líderes. A autoridade e influência resultam das concepções do que é defensável, certo ou bom (Leithwood et al., 1999, citado por Bush & Glover, 2003). Este tipo de liderança caracteriza-se pelos seguintes conceitos, inclusão, igualdade de oportunidades, equidade ou justiça, expectativas, cooperação, trabalho em equipa, compromisso e entendimento (Bush & Glover, 2003).

Por sua vez a liderança instrucional caracteriza-se por ser uma liderança fortemente preocupada com o processo de ensino aprendizagem, investindo na supervisão do currículo, na monitorização do progresso dos alunos e no desenvolvimento dos professores e das suas práticas (Southworth, 2002, citado por Bush & Glover, 2003). Alguns autores como Leithwood et al. (1999, citados por Bush & Glover, 2003), alegam que este modelo de liderança instrucional já não é adequado aos dias de hoje, no entanto a liderança escolar deve ter como foco principal a instrução, afinal é esse o principal objetivo de uma organização escolar.

Assim como referem Bush e Glover (2003, citado por Silveira, 2012), a liderança pode ser entendida como um processo de influência com base em valores claros e crenças, levando a uma “visão” para a Escola. A visão é articulada por líderes que procuram obter o compromisso dos funcionários e interessados num futuro melhor para a escola e seus alunos.

Direção por valores

O conceito “Direção por Valores” foi equacionado em finais dos anos noventa, simultaneamente em Espanha, por Salvador García e Shimon Dolan (1997), com a publicação da sua obra “La Dirección por Valores”, e nos Estados Unidos da América, pela obra “Managing by Values”, da autoria de Ken Blanchard, Michael O’Connor e Jim Ballard (1997).

Numa definição breve, a “Direção por Valores” (DpV) é apresentada por García (2002, p. 4) como um “modo avançado de direção estratégica e liderança participativa pós-convencional baseado no diálogo explícito e democrático sobre os valores partilhados que hão-de gerar e orientar as decisões de ação na empresa”. A “pedra de toque” desta abordagem está pois nos “valores” e nas “pessoas”, concretizando-se através do “diálogo” sobre valores partilhados. “A verdadeira liderança é, no fundo, um diálogo sobre valores” (García & Dolan, 1997).

De acordo com Trigo e Costa (2008, p. 572), uma das características fundamentais da DpV, como evolução da Direção por Instruções (DpI) e da Direção por Objetivos (DpO), é a sua “capacidade para absorver complexidade”. Segundo os autores (García & Dolan, 1997), nas últimas décadas apareceram quatro tendências organizativas necessárias para a adaptação a um mercado cada vez mais exigente e imprevisível: necessidade de qualidade e orientação para o cliente; necessidade de autonomia e responsabilidade profissional; necessidade de evolução dos chefes a líderes facilitadores; necessidade de estruturas organizativas mais planas e ágeis.

Trigo e Costa (2008, cita García, 2001), um dos autores deste modelo, que designa este novo líder por pós-convencional e apresenta-o desta forma: Os numerosos líderes convencionais trabalham – e muito, quase sempre demasiado – administrando hierarquias, recursos e números, enquanto que os escassos líderes pós convencionais – os autênticos líderes – têm o especial valor de pensar de forma diferente, de decidir desenvolver-se como pessoas, de libertar energia criativa nos seus colaboradores, de contribuir para a criação de uma sociedade mais solidária e de criar espaços de diálogo para a verdadeira construção de valores partilhados.

Goleman, Boyatzis e McKee (2002, citados por (Trigo & Costa, 2008) apresentam como ideal de liderança a “liderança com ressonância” (própria do líder com inteligência emocional desenvolvida), por oposição a liderança dissonante (sem estar em sintonia). Segundo estes, gerar ressonância, estar sintonizado com os “sentimentos das pessoas”, seguir um caminho emocionalmente positivo, pautar-se por valores e despertar os valores e o valor dos que o rodeiam é a tarefa principal de todos os líderes. Os líderes ressonantes sabem quando devem ser visionários, quando devem ouvir e quando devem dar ordens. São líderes com perspicácia para ver o que é

verdadeiramente importante e para definir uma missão que reflita os valores de quem dirige a organização. São líderes que cuidam naturalmente das relações, que fazem vir à superfície as questões latentes e que criam sinergias humanas em grupos harmônicos. Suscitam relações de lealdade, porque se preocupam com a carreira dos seus subordinados e estimulam as pessoas a dar o melhor de si próprias na prossecução de uma missão que apela a valores compartilhados” (Goleman, Boyatzis, & McKee, 2002).

Igualmente Rego e Cunha (2004), citados por (Trigo & Costa, 2008) defendendo a “liderança transformacional”, insistem na questão dos “valores e da ética na liderança”: Subjacente ao modelo está a noção de que a avaliação ética da liderança não pode bastar-se com a análise das suas consequências – é necessário escrutinar o carácter moral do líder, a legitimidade ética dos valores embebidos na visão e na respetiva articulação, e a moralidade dos processos de escolha e ação que líderes e seguidores abraçam e prosseguem. No limite, dois líderes podem adotar idênticos comportamentos transformacionais e suscitar até idênticas consequências – mas são os valores subjacentes que permitem descortinar que um é autêntico e o outro é pseudo.

Para García e Dolan (1997, citados por Trigo & Costa, 2008, p. 572), a DpV tem uma finalidade tripla: simplificar – “absorver a complexidade organizativa derivada das crescentes necessidades de adaptação a mudanças a todos os níveis da empresa”; orientar – “enquadrar a visão estratégica apontando para onde deve ir a empresa no futuro”; comprometer – “integrar a direção estratégica com a política de pessoas, com o fim de desenvolver o compromisso com um rendimento profissional de qualidade no dia-a-dia”.

Metodologia

Neste capítulo, é nossa intenção delimitar a metodologia usada na investigação procurando contextualizar o caminho percorrido, assim como justificar as opções tomadas em termos metodológicos e processuais. Por fim, descrevemos os métodos e técnicas de recolha e análise de dados privilegiados na presente investigação.

Nesta investigação de enfoque qualitativo, utilizou-se a metodologia de revisão narrativa da literatura.

A revisão narrativa é considerada a revisão tradicional ou exploratória, onde não há a definição de critérios explícitos e a seleção dos artigos é feita de forma arbitrária, não seguindo uma sistemática, na qual o autor pode incluir documentos de acordo como seu viés, sendo assim, não há preocupação em esgotar as fontes de informação (Cordeiro et al., 2007). A maneira com que se

recolhe os documentos é comumente denominada de busca exploratória, podendo ser utilizada para complementar buscas sistemáticas.

Assim, no intuito de melhor esclarecer a Direção por Valores como problemática e a sua particular tradução no domínio educativo e no contexto português, recorreremos seguidamente à análise e interpretação de informações recolhidas em pesquisas bibliográficas realizadas em dez bases de dados: Google Académico, Scientific Electronic Library Online (SciELO), ResearchGate, Repositórios Científicos de acesso aberto de Portugal (RCAAP), Repositório Aberto da UP, da UM, da UA, da UTAD, da UL, da UE.

A função que estes dados cumprem ao longo deste trabalho deve ser entendida como meramente ilustrativa da problemática, já que as bases eletrónicas consultadas não integram o universo real dos trabalhos produzidos em torno daquela problemática, incidindo exclusivamente no contexto nacional. Mesmo assim, e com as cautelas analíticas e interpretativas que tal procedência pode significar, tratando-se de bases de dados com alguma reputação na comunidade académica, pensamos que a opção por este recurso pode propiciar uma pertinente abordagem na discussão de algumas tendências sugeridas na literatura da especialidade, mas, no entanto, pouco fundamentadas empiricamente. Apesar de tudo, não sendo certamente uma amostra representativa do universo dos trabalhos produzidos, é pelo menos a possível e a mais completa entre as disponíveis para um estudo desta natureza.

O recurso à Web permitiu eleger um conjunto de critérios que captasse uma diversidade de fontes documentais e de contextos investigativos considerável.

O conteúdo disponível nas dez bases de dados foi alvo de uma leitura e de um tratamento detalhados, com vista a uma exploração o mais alargada possível tendo em conta as limitações da informação existente.

Instrumentos/técnicas de recolha e análise de dados

Pesquisa em bases de dados nas seguintes plataformas: Google Académico, Scientific Electronic Library Online (SciELO), ResearchGate, Repositórios Científicos de acesso aberto de Portugal (RCAAP), Repositório Aberto da UP, da UM, da UA, da UTAD, da UL, da UE.

Os títulos de assuntos e termos livres foram: 1. Direção por Valores; 2. Liderança por Valores; 3. Liderança; 4. Valores.

Quanto aos critérios de inclusão foram: Idioma (português, inglês e espanhol); Disponibilidade (texto integral), todo o tipo de artigos, teses, livros e publicações. Foram ainda consideradas as referências desses e a esses artigos ou publicações.

Limitações do estudo

A principal crítica que tem sido feita às revisões da literatura, está relacionada com a não utilização de métodos claros, formais, explícitos e sistemáticos, o que tem prejudicado o seu status e a sua utilidade como pesquisa.

As revisões bem conduzidas aumentam a possibilidade de resultados não enviesados, e de efetuar interpretações válidas e robustas. Este tipo de escrita continua a ser um desafio, mas a sua importância é crucial, possibilitando que toda esta informação produzida se constitua como evidência para a ação. Para que a “Direção por Valores” expanda a produção do seu conhecimento e demonstre a sua importância é preciso expandir tanto a força da evidência e grau de recomendação como a qualidade da evidência que está a ser produzida.

Apresentamos como fatores limitantes do estudo, a subestimação do tempo para concluir a revisão; a pergunta de partida que se revelou muito ampla para investigação; prováveis falhas em identificar critérios explícitos de inclusão e exclusão do estudo. Além destes fatores pode ainda apontar-se o número muito reduzido de estudos portugueses no âmbito desta problemática específica que não permite relatar uma possível heterogeneidade de conclusões. Um outro aspeto prende-se com a metodologia “estudo de caso” utilizada nos trabalhos analisados que poderão conter viés ou conter afirmações nas conclusões que vão além dos fatos.

Análise de resultados

Pretendia-se com este projeto de investigação perceber como se lidera uma escola através de valores e que papel desempenha o Diretor da escola no desenvolvimento de um conjunto de valores.

Analisou-se o Modelo de Direção por Valores enquanto proposta de Trigo e Costa (2008) e os estudos de caso sobre Direção por Valores em escolas portuguesas de Tumbula e Costa (2010) e de Silveira (2012). Foi ainda explorado o estudo de caso de Duarte (2014) por referência aos estudos de Tumbula e Costa (2010). Apresentam-se também as principais ideias expressas nos artigos de Zanini e Migueles (2011) e de Seco (2013).

Da análise destes estudos resultam as asserções teórico-práticas que a seguir se explanam.

Trigo e Costa (2008) apontam como mais evidentes e merecedores de destaque quanto ao potencial para aplicação da “Direção por Valores” à Organização Escolar, os seguintes aspectos: o foco nos valores como a grande missão da escola; a perspectiva pós-convencional de entender a liderança como um diálogo sobre valores; sendo a escola um espaço de relações permanentes entre pessoas, onde se exercem muitas lideranças, esta beneficiaria do diálogo aberto, democrático, fundado em valores compartilhados e no reconhecimento do valor supremo da pessoa; o desenvolvimento de uma cultura organizacional assente na visão, missão e valores partilhados, é essencial para a construção de verdadeiras comunidades educativas cimentadas pela construção partilhada de objetivos comuns; a adequação dos valores para ordenar o caos da permanente instabilidade e mudança; apresentar um referencial de valores ou serem os educadores referenciais de valores para o crescimento harmonioso e equilibrado dos alunos; a perspectiva positiva que este modelo apresenta gera o otimismo que permite a gestão do medo, o entusiasmo para a ação, a realização pessoal e profissional, alguma utopia que permita encontrar criativamente soluções. Só organizações educativas cujo ambiente permita a libertação da energia criativa das suas pessoas, desenvolvendo os seus valores e o seu valor, terão condições para ajudar a libertar todo o potencial nos seus alunos.

Tumbula e Costa (2010) apresentam uma síntese dos principais resultados do estudo de caso numa Escola Secundária, em Lisboa, que passamos a transcrever: i) É reconhecido o princípio de que a vivência e a transmissão de valores dizem respeito a todos os membros da comunidade educativa. Os momentos e os processos de transmissão variam em função dos atores implicados (professores, alunos, funcionários, pais). A sala de aula, para os alunos, surge como o lugar privilegiado, na opinião dos entrevistados, para essa transmissão e o “exemplo” dos adultos e daqueles que desempenham cargos de liderança é um aspeto considerado essencial nesse processo de desenvolvimento de uma escola através de valores; ii) Nenhum dos informantes menosprezou a importância e influência dos valores na gestão da escola. Pelo contrário, trata-se, como referiram, de um aspeto preponderante na tomada de decisões, na gestão de conflitos e nos processos de avaliação de desempenho; iii) A escola é entendida como um lugar de valores. Os documentos institucionais da escola e a própria legislação apresentam valores orientadores da vida quotidiana da escola. Mas, constata-se também que, quer vários dos valores proclamados na escola, quer muitos daqueles que se encontram “em uso” decorrem da dependência dos normativos legais, não sendo clara a existência de um trabalho aprofundado de discussão e de seleção de valores por parte dos atores organizacionais; vi) A diretora da escola é percebida como uma figura importante nesta área, pelo incentivo na afirmação dos valores, pelo exemplo da sua ação, pela metodologia

de trabalho que pratica, traduzida, designadamente: no perfil humanista e dialogante; no incentivo ao trabalho em equipa; na abertura e recetividade que manifesta em relação a toda comunidade educativa, traduzida na “lógica de porta aberta”. Porém, reconhece-se que não é fácil para a diretora conciliar as exigências de uma lógica da prestação de contas, enquanto “representante” do Estado (e os valores “legais” aqui implícitos), com o investimento numa lógica de identidade e partilha interna, enquanto docente da mesma escola. Vive-se uma certa ambiguidade e negociação tácita, não sendo fácil encontrar espaços para uma gestão da cultura de escola por valores, pois a lei tem que ser cumprida; v) Existe uma consciência da parte dos informantes de que os valores são imprescindíveis na liderança da escola. Parece que, sobretudo em tempos de grande agitação e complexidade, a gestão por valores ajudará a encontrar caminhos e respostas com sentido para as pessoas e para a escola em geral. Contudo, também reconhecem que a Direção Por Valores não é um dispositivo de uso fácil, em particular, por causa do excesso de legislação regulamentadora do sistema educativo português em geral e da escola em particular.

Silveira (2012) verificou que o Modelo Formal existente no Colégio Militar passa pela condução e supervisão do Diretor, mas surge ancorado nos valores como força de coesão de toda a organização escolar. Transcrevem-se de seguida as principais conclusões do estudo de Silveira: i) O Modelo Formal do Colégio Militar justapõe-se ao Modelo Cultural em que a comunidade educativa é chamada a intervir constituindo-se catalisadores importantes na dinâmica do grupo com base em valores claros e sentido de compromisso e entendimento que levam a visão articulada da escola; ii) Para Silveira (2012) parece ser evidente a importância dada aos valores, como centro da atividade do líder, no que se refere às relações com as pessoas, dando especial importância às aprendizagens feitas através do exemplo, contemplando o desenvolvimento da ética e da moral; iii) Silveira (2012) ressalva ainda que se utilizam os princípios, os valores e as tradições da instituição no sentido de inculcar um sentimento de maior comprometimento da missão e das tarefas e, em geral, estes valores são inculcados passando dos alunos mais velhos para os mais novos. E acrescenta que quando as pessoas se valorizam umas às outras, crescem através da interação e oferecem um clima emocional melhor para o crescimento do aluno; iv) Em suma, o colégio é visto como uma organização firme baseada na partilha de valores entre os seus membros. Baseando-se na firmeza dos valores, quando perante a ambiguidade de contextos, consegue-se flexibilidade para responder de forma inovadora às mudanças.

Duarte (2014) recupera e valoriza a ideia de que um modelo de liderança baseado em valores poderia ser um caminho para a unidade num mega agrupamento, como resposta à diversidade de culturas organizacionais. Reproduzem-se as principais conclusões: i) No entender

de Duarte (2014), este modelo de liderança permitirá respeitar e gerir as culturas organizacionais distintas e em simultâneo trabalhar no sentido de um caminho comum partilhado que é, de resto, a opinião colhida junto dos atores; ii) Entende-se que é importante desmontar a visão piramidal que impõe uma uniformização e defende-se que se deve valorizar uma organização em rede que se identifica com lógicas de mediação, baseadas nos princípios da diversidade e da flexibilidade, da cooperação e da coordenação. A direção deve estar no centro dessa rede, movimentando-se nela, deixando de estar isolada, mas com uma forte ligação às lideranças intermédias que desempenharão um papel importante, facilitando também a gestão das distintas culturas e subculturas cuja existência se acentua no mega agrupamento e que deve ser respeitada; iii) Duarte (2014) propõe um plano de ação que se rege a partir das seguintes ideias:

- a) desenvolvimento de uma liderança por valores com a tónica numa matriz de valores partilhados e no respeito pelas diferentes culturas organizacionais;
- b) construção e valorização de uma imagem identitária do agrupamento e valorização pela comunidade educativa;
- c) valorização da comunicação presencial como instrumento de desenvolvimento organizacional e de envolvimento dos atores.

vi) Duarte (2014, p. 39) cita Sanches (2012) defendendo que são os valores partilhados que “definem o carácter essencial da organização e lhe dão um sentido de identidade”. E acrescenta que surgem quando um grupo toma uma posição sobre o que está certo ou errado, sendo que essa crença quando aceite pelo grupo torna-se num valor compartilhado e de seguida numa crença compartilhada, após um processo de validação social correspondente à experiência social partilhada pelo grupo. Este ato visa “reduzir a incerteza em áreas críticas do funcionamento do grupo” (Schein, 1992, p. 20).

No artigo “Liderança baseada em Valores: o elo perdido das organizações contemporâneas” de Zanini e Migueles (2011) defende-se que: i) os líderes que agem baseados em valores são fundamentais para a produção e entrega de valor, e para a ação coordenada em cenários complexos e imprevisíveis; ii) construir visões compartilhadas da realidade – que nos ajudem a remar numa mesma direção e a cooperar, de modo a produzir maiores frutos para indivíduos e sociedade – é hoje um desafio maior do que foi no passado, devido às diversas mudanças sociais e institucionais; iii) a liderança baseada em valores reduz os custos de transação internos e aumenta a eficiência da empresa ao promover a redução da entropia organizacional – o alinhamento de objetivos e a redução da incerteza dos comportamentos – motivando as pessoas a apresentarem as suas melhores ideias, contribuições e esforços adicionais para o cumprimento de objetivos comuns.

No estudo “Valores, Liderança Autêntica, Calling e Confiança” de Seco (2013) refere-se a emergência de uma teoria de liderança, a liderança autêntica, focada nos princípios, nos valores e na confiança. Sublinha-se: i) os valores conferem à cultura organizacional um papel complexo e determinante na identificação e comprometimento afetivo dos empregados com as comunidades de trabalho a que pertencem; ii) o líder autêntico que lidera “a partir da alma e do coração tal como a partir da cabeça e das mãos” (Duignan, 2002, p. 183) pode ser uma solução num mundo de incerteza e desconfiança onde se necessita cada vez mais de alguém com propósitos morais e éticos elevados; iii) de acordo com Fullan (2001), liderar significa agir com a intenção de fazer uma diferença positiva no ambiente social, compreendendo e interpretando a mudança, incrementando as relações para que as coisas corram cada vez melhor, contribuindo para o aumento do conhecimento individual e coletivo e atuando de forma coerente no sentido de apontar para um futuro que, por falta de coerência, não seja a repetição de alguns dos tempos passados.

Todos os estudos de que nos apropriamos apontam para a liderança como fator que faz a diferença quer em condição de crise quer em contexto de mudança. Essa liderança assenta por norma em construções de foco coletivo, com aporte de valores comuns de justificação moral e de incentivo à ação.

Dos estudos analisados ressaltam as conclusões expressas na figura 1.

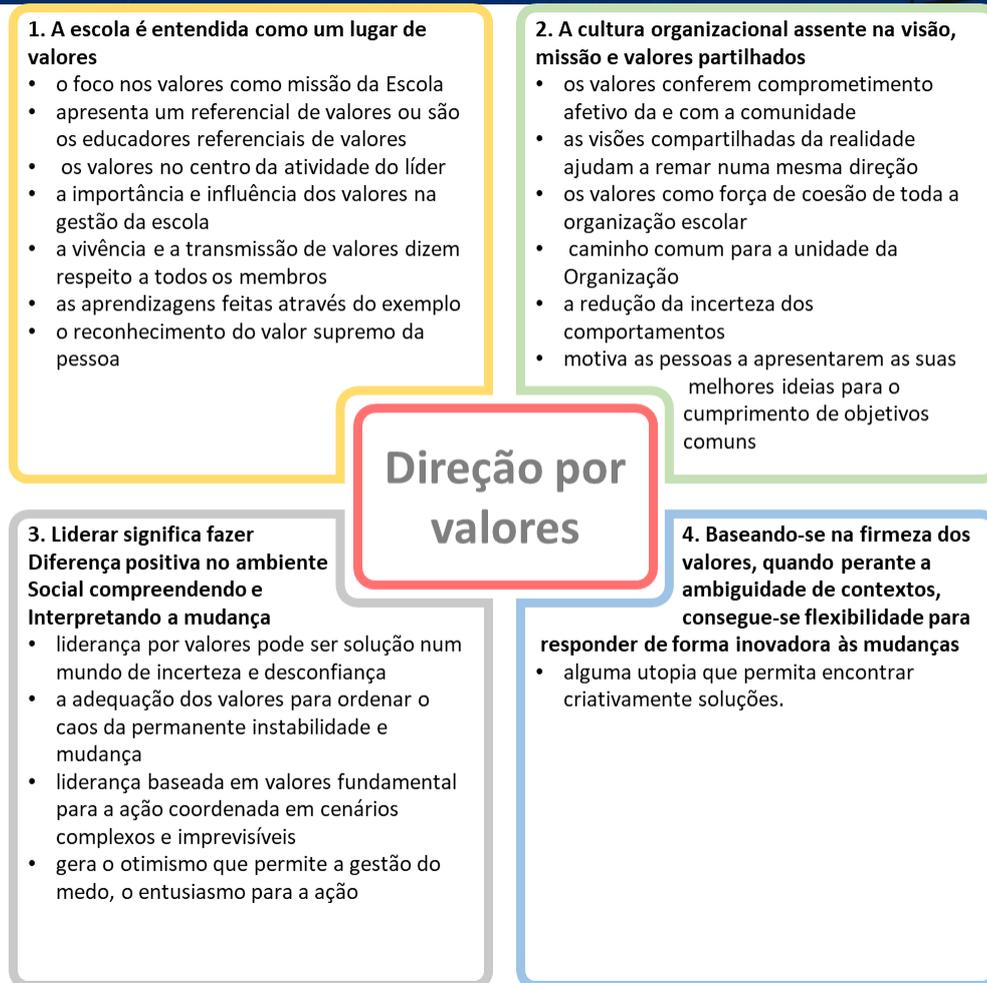


Fig. 1 – *Direção por Valores* – principais inferências retiradas dos estudos de Trigo e Costa (2008), Tumbula e Costa (2010), Silveira (2012), Duarte (2014), Seco (2013), Zanini e Migueles (2011)

Considerações finais

Costa, Figueiredo e Castanheira (2013, citados por Duarte, 2014, p. 70) afirmam existir, nas práticas quotidianas das lideranças escolares, “um certo hibridismo” entre os vários modelos estudados, o que prova não haver um modelo perfeito, mas sim uma certa tendência para um “pluralismo concetual”.

Concordamos com Nóvoa (1995, citado por Duarte, 2014, p. 71) quando incita a “reencontrar novos valores, que não reneguem as reminiscências mais positivas (e utópicas) do idealismo escolar, mas que permitam atribuir um sentido à ação presente”.

A excessiva concentração de poderes e peso na gestão das escolas e agrupamentos em que o atual modelo de gestão se baseia, associa a capacidade de liderança à eficácia do sistema. Desta forma, o legislador modelou um sistema conflitual entre os valores democráticos de uma sociedade

pluralista, cuja base de funcionamento se alicerçou durante décadas no funcionamento de escola, e o controlo obsessivo das lideranças.

Neste quadro, urge repensar o modelo de liderança e reconsiderar, novamente, valorizar a longa tradição democrática, com processos de decisão colegiais, no qual a figura do líder é parte de um reconhecimento interpares, uma figura central, articuladora de interesses e vontades, que defende todas as partes do sistema de igual forma, pois só assim este poderá alcançar patamares de desempenho mais elevados.

Os estudos revelam uma dificuldade em conciliar as exigências da lógica de prestação de contas, inerente ao regime de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos públicos da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário e a Direção por Valores.

Segundo Torres e Ferreira (2012, p. 94),

independentemente do perfil, o diretor da escola desempenha um papel privilegiado no processo de reconstrução da cultura organizacional, ora emitindo sinais para a ação proporcionadores da consolidação de uma cultura integradora, levando os professores a partilharem e a identificarem-se com os valores e a missão da escola defendidos pelo poder central, ora sustentando a sua gestão quotidiana na diversidade de valores, crenças e ideologias, bem como nas autonomias grupais e individuais que se foram instalando historicamente na vida da organização, por via dos costumes, rotinas e hábitos.

Nesta linha de pensamento, será essencial que o líder deixe de ser um mero burocrata, cuja missão se debruça na execução de diretivas provenientes das hierarquias superiores do sistema, e que promova uma cultura organizacional de compromisso que transpareça a verdadeira visão, missão e valores que procura para a escola, que, na generalidade dos casos, não parece sair do papel dos projetos educativos.

A prevalência destas ideias permitiria valorizar o papel de todos os interlocutores professores, alunos, pais e outros, dando-lhes a oportunidade de contribuir de forma mais positiva no processo de tomada de decisão, já que a tomada de decisão assente em normas, valores e crenças que definem a qualidade de vida conjunta do grupo que lhes dá significado e importância.

Hargreaves (1998, citado por Duarte, 2014, p. 48) dá particular significado à colaboração e colegialidade como políticas de promoção da mudança. Vai mais longe, afirmando que processos como “o desenvolvimento das escolas, a reforma curricular, o desenvolvimento profissional dos professores e o desenvolvimento da liderança” estão muito dependentes “de relações colegiais positivas”.

Concluindo, acreditamos que a liderança através da direção por valores, é capaz de mobilizar a comunidade escolar para um diálogo em torno de valores comuns, desenvolvendo uma cultura organizacional que contribua para a coesão e simultânea flexibilidade em cenários complexos e imprevisíveis para lidar com o risco e a incerteza ou em contexto de mudança.

Referências Bibliográficas

- Almeida, M. C. (2012). *LIDERANÇA ESCOLAR E SATISFAÇÃO COM O LÍDER: UMA RELAÇÃO POSSÍVEL?* (Dissertação de Mestrado), Instituto Superior de Educação e Ciências.
- Cardoso, C. S. (2012). *Liderança em tempo de crise: Crise econômica e social em Portugal 1983-1985.* (Dissertação de mestrado), Universidade do Porto, Faculdade de Economia, Porto.
- Couto, P. M. (2017). *Estilos de Liderança: Aplicação a 360° do Modelo de Bass e Avolio a uma empresa do setor industrial.* (Dissertação de Mestrado), Universidade Fernando Pessoa, Faculdade de Ciências Humanas e Sociais, Porto.
- Duarte, R. M. (2014). *Diversidade de culturas organizacionais : obstáculos e desafios para a liderança de um mega agrupamento.* (Dissertação de Mestrado), Instituto Politécnico do Porto, Escola Superior de Educação, Porto.
- Ferreira, N. C., & Torres, L. L. (2012). Perfil de liderança do diretor de escola em Portugal: modos de atuação e estratégias de regulação da cultura organizacional. (A. N. Educação, Ed.) *Revista Brasileira de Política e Administração da Educação*, 28(1), 1-205.
- Lourenço, R. J. (2012). *A LIDERANÇA DISTRIBUÍDA - UM ESTUDO EXPLORATÓRIO NA FACULDADE DE ENGENHARIA DA UNIVERSIDADE DO PORTO SOBRE A MATERIALIZAÇÃO DA LIDERANÇA ENTRE OS DIFERENTES AGENTES.* (Dissertação de Mestrado), Universidade do Porto, Faculdade de Economia, Porto.
- Pereira, I. A. (2020). Tipos de liderança dentro do ambiente educativo: uma discussão sobre identidade organizacional. *Educationis*, 8(1).
- Santos, J., Caetano, A., & Jesuíno, J. C. (2008). As competências funcionais dos líderes e a eficácia das equipas. *REVISTA PORTUGUESA E BRASILEIRA DE GESTÃO*, 22-33.
- Seco, V. M. (2013). Valores, Liderança Autêntica, Calling e Confiança. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/255983217_Valores_Lideranca_Autentica_Calling_e_Confianca
- Silveira, E. A. (2012). *COLÉGIO MILITAR E DIREÇÃO POR VALORES: QUE LIDERANÇA(S)?* (Dissertação de Mestrado), Universidade de Aveiro, Departamento de Educação, Aveiro.
- Trigo, J. R., & Costa, J. A. (2008). Liderança nas organizações educativas: a direção por valores. *Ensaio: Avaliação Políticas Públicas de Educação*, 16(61), 561-582.
- Tumbula, S., & Costa, J. A. (2010). Culturas Organizacionais e Liderança nas Escolas: a direção por valores em estudo de caso. *Revista Portuguesa de Investigação Educacional*, 193-204.
- Zanini, M. T., & Migueles, C. (2011). Liderança baseada em valores: o elo perdido das organizações contemporâneas. *Nova Lima, DOM*, 14, 8-15. Disponível em: <https://www.fdc.org.br/en/research/publications/artigo-22900>

Documentos orientadores:

- CNE (2011). Recomendação n.º 5/2011. Educação para o Risco. Diário da República, 2.ª série, N.º 202, 20 de Outubro.
- CNE (2020). Memória, conhecimento e futuro. Contributos para a Educação pós-COVID 19.



DGE (2020). ROTEIRO: 8 Princípios Orientadores para a Implementação do Ensino a Distância (E@D) nas Escolas.

MEC (2015). Referencial de Educação para o Risco. Educação Pré-Escolar Ensino Básico (1.º, 2.º e 3.º ciclos) Ensino Secundário.

Legislação:

Decreto-Lei n.º 75/2008 de 22 de abril, alterado pelo Decreto 137/2012 de 2 de julho.