

# Liderança e estratégia nas organizações escolares

## **Organizadores**

Jorge Adelino Costa  
António Neto Mendes  
Alexandre Ventura

Publicação financiada  
pela Unidade de Investigação  
Estrutura do Conhecimento Pedagógico

UNIVERSIDADE de AVEIRO



# Perspectivas Organizacionais sobre a Liderança Feminina em Contexto Educativo

**Custódia Rocha**

Instituto de Educação e Psicologia

Universidade do Minho

As teorias respeitantes à liderança organizacional têm acompanhado as teorias organizacionais em geral e podem proporcionar uma compreensão do desenvolvimento conceptual que se tem vindo a operar no seio destas últimas.

Uma análise retrospectiva sobre as conceptualizações sobre a liderança organizacional revela que entre os anos 20 e 30 a escola das relações humanas surgiu como reacção e crítica aos pressupostos das concepções extremamente racionalizadoras do taylorismo e fayolismo. Tendo por base uma preocupação humanista (que nem sempre lhe foi reconhecida) e tentando teoricamente demarcar-se do *one best way* tayloriano, esta escola dará ênfase ao estudo da problemática da liderança (informal) que será por ela estimulada e aprofundada. A partir deste movimento, a liderança organizacional passaria definitivamente a constituir uma variável nos estudos organizacionais.

Nos primeiros estudos que se efectuaram sobre a liderança organizacional predomina uma espécie de crença ingénua que assenta no princípio de que os factores de sucesso ou de fracasso das organizações estão intimamente associados à acção eficaz ou não eficaz dos seus líderes. A preocupação com a análise e delimitação dos estilos de liderança tem sido considerada como “[...] the basis for the development of many of the theories of leadership in organizations” (Coleman, 1995, p. 58). Assim, enumera-se por ordem de importância as *qualidades* de que os líderes devem ser portadores, sendo elas, por exemplo: “inteligência, estabilidade emocional, capacidade para orientar os outros, aceitação de responsabilidades, iniciativa, atitude comunicativa, acção directiva, capacidade de planificação, organização” (Rotger, 1982, p. 159).

A classificação dos *estilos* de liderança tem-se revestido de muitas nuances. A escola das relações humanas estimulou o aprofundamento do estudo dos estilos de chefia com a tipologia clássica das condutas «autocrática», «democrática» e «deixar fazer» (Lippit e White, 1960). A teoria da contingência estipula estilos de liderança que podem ser perceptíveis ao longo de um contínuum entre os estilos “autoritários”, por um lado, e “democráticos e participativos”, por outro (Likert, 1975).

As qualidades de liderança (que por vezes adquirem forma de tipologia) têm sido percebidas como sendo as que essencialmente definem a forma de ser e de estar do líder enquanto *homem organizacional* (concepção androcêntrica da liderança). De facto, e transpondo do nível da liderança para o nível da gestão organizacional, afirma-se que “[...] the current research into management styles results in lists of qualities, skills and behaviors which are in themselves «masculine» in their orientation” (Ozga, 1993, p. 66).

As perspectivas que reflectem sobre o papel dos líderes, tendo em vista a determinação dos critérios da sua personalidade, em vias a explicar a sua actuação eficaz, foram sendo desacreditadas, já que se começou a perceber que os traços de personalidade são escassamente preditores da eficácia dos líderes. Isto é, foi-se acentuando a ideia de que alguns traços de personalidade e alguns comportamentos são ou podem ser modelados pela situação, outros traços de personalidade e/ou comportamentos em nada resultam perante determinadas situações assimétricas de poder entre líderes e grupos liderados. De facto, “The theories of leadership that are based on the qualities of one person omit any emphasis on situational factors, particularly the dynamic relationship between the leader and those who are led” (Coleman, 1995, p. 59).

Max Weber, ao distinguir três *tipos ideais* de autoridade: a autoridade tradicional, a carismática e a racional-legal, não deixa de acentuar que o “carisma” é uma certa qualidade dum personalidade individual, por virtude da qual essa personalidade se situa à margem dos homens comuns e é tida como dotada de poderes sobre-humanos, sobrenaturais, ou pelo menos de poderes ou qualidades específicas de grande excepção. Assim, para Weber, a liderança não pode ser concebida sem ser associada ao carisma, ou seja a uma característica essencial de âmbito pessoal e psicológico de que deve ser possuidor quem seja ou aspire à posição de líder. Weber concebe a liderança enquanto *expressão da autoridade carismática*, sendo essa autoridade percebida pelos *liderados* em termos de legitimidade. Digamos que para Weber, a liderança envolveria uma assimetria numérica entre o líder (um líder) e o grupo de liderados, envolveria ainda, e sobretudo, a intenção explícita de promover a eficácia da acção colectiva, constituindo essa a condição da legitimação da liderança. Em termos mais simples, a liderança seria um *processo dinâmico de dominação* baseado no alargamento da autoridade de um líder (Jesuino, 1987). Assim, Weber não deixa de assinalar a *dimensão carismática da liderança*, assim como não deixa de fazer referência aos traços de personalidade dos *líderes carismáticos*. No entanto, o contributo de Weber advém do facto de este autor ter assinalado que o fenómeno da liderança somente pode ser concebido em termos de poder ou, melhor dizendo, em termos de *autoridade* no sentido weberiano do termo.

Ao contrário do que muitos estudos predizem, não existe um perfil de líder universal. Esta opinião é partilhada por alguns autores que mais recentemente se debruçam sobre a análise das organizações. Diz Peter Drucker: “A liderança é importante, é claro, mas, infelizmente, trata-se de algo diferente do que actualmente é

impingido sob este rótulo. Tem pouco a ver com as «qualidades de liderança» e ainda menos com o «carisma» (...) Nem existem coisas como «qualidades de liderança» nem «personalidade de liderança» (Drucker, 1992, p. 120). De reiterar que frequentemente se reconhece que tal como não há uma melhor forma de organização, também não há um melhor estilo de liderança e nem tão pouco se pode pensar que o mesmo tipo de líder seja eficaz em todas as situações/contextos. Algumas contribuições teóricas mais recentes são unânimes em reconhecer que a identificação de factores estilísticos de liderança não é susceptível de validação preditiva.

Os estudos de teor contingencial assentam na ideia de que os factores situacionais e contextuais moderam a relação entre o estilo de liderança e o maior ou menor sucesso da organização. O grande contributo das teorias da contingência advém do facto de estas reconhecerem a existência de uma interação entre os líderes e os contextos/meios em que estes se movimentam. Fiedler, um dos autores que investigou a *liderança contingencial* defende que a liderança “[...] depends then as much on the organization as it depends upon the leader’s own attributes (...) we can only speak of a leader who tends to be effective in one situation and ineffective in another” (Fiedler, 1967, p. 261).

A ruptura que as teorias da contingência estabelecem relativamente a outras perspectivas é questionável. De facto, alguns autores sugerem que a análise contingencial simplesmente substitui “one best way” absoluto por “one best contingent solution” (Crozier e Friedberg, 1977). E isto, porque se Fiedler “[...] envisages a curvilinear relation between situation favourability and the most effective style”, tal como no-lo reportam Smith e Peterson (1988, p. 18), também não deixa de atender ao que pode proporcionar um melhor ou pior estilo de liderança, isto é, não deixa de atender e mesmo de classificar os estilos e comportamentos de liderança tidos como os mais eficazes a nível organizacional e mais sujeitos a processos de racionalização contextual. Este mesmo autor preconiza até, pelas palavras de Coleman (1995, p. 61), que os líderes “[...] may be trained to modify their work situation to suit their personality and leadership style [...]”.

Para além destes aspectos, as críticas que em maior número são apontadas a alguns tipos de análise contingencial relacionam-se com o facto de algumas de estas abordagens prestarem pouca atenção ao diagnóstico das características dos subordinados, como se tudo dependesse somente da situação e não também da forma como os próprios actores organizacionais, numa interacção grupal, percebem e interpretam as relações de poder (muitas vezes assimétricas) que se efectuam entre eles. É neste contexto que se inscrevem as denominadas teorias cognitivo-motivacionais que, relativamente ao modelo de Fiedler, têm a vantagem de introduzir na análise da liderança organizacional um outro factor de contingência: as características dos subordinados (House, 1974). Assim, tudo parece indicar que o estudo da liderança “[...] can only be accomplished where substantial attention is paid to the perceptions and cognitions of those being studied, both leaders and led” (Smith e Peterson, 1988, p. 45).

Grande parte dos estudos organizacionais apresentam o fenómeno da liderança organizacional como algo que deve conduzir à máxima produtividade e rentabilidade das organizações, à consecução dos objectivos últimos das mesmas, em suma à sua máxima eficiência e eficácia. Estes estudos não deixam de referir que o importante para o alcance de uma *liderança eficaz* é que nas organizações se efective a consecução das metas ou objectivos previamente delimitados em vias à optimização e racionalização das mesmas.

Assim, e independentemente de se poder questionar quais são de facto os objectivos de uma organização, independentemente de se poder salientar que “[...] a liderança nem sempre constitui a variável independente a explicar a eficiência dos grupos” (Jesuino, 1987, p. 251), o que nos importa referir aqui é que “[...] é possível que se tenha exagerado a importância da liderança, enquanto factor de eficácia organizacional em detrimento tanto da estratificação como do controlo do poder” (Jesuino, 1987, p. 277). Há quem afirme: “Al atribuir una série de objectivos a las organizaciones, el funcionalismo no solamente hace abstracción de los conflictos de intereses que frecuentemente dividen a sus miembros, sino que también deja a un lado los procesos a través de los cuales algunas personas imponen la persecución de objetivos particulares” (Guiot, 1985, p. 150).

A ideia acima apresentada está presente no seio das mais variadas investigações sobre o tema da liderança. Vejamos: «O modo como os objectivos são atingidos pode variar muito, reflectindo diferentes estilos, tarefas, características dos subordinados, e assim por diante, mas o líder continua basicamente responsável pela selecção e consecução do objectivo final» (Schein, 1982, p. 105). Diz Peter Drucker (1992, p. 121): «A base da liderança eficaz é a reflexão da missão da organização, a sua definição e implementação, de forma clara e visível. O líder define os objectivos, as prioridades e também define e mantém os padrões.(...) O que distingue o verdadeiro líder dos falsos são os seus objectivos».

Ora, se os primeiros estudos sobre liderança apontavam no sentido de uma racionalidade tecnicista e da optimização organizacional, alguns dos estudos mais recentes não deixam de apontar no mesmo sentido. Parece de facto poder dizer-se que também a nível da liderança organizacional “A modernização significará, para o futuro, racionalização, eficácia, eficiência, alcance da solução certa, optimização, relação favorável custo/benefício, progresso...O império da racionalidade económica institui a procura de eficácia à escala universal, dispensando a história, menosprezando a pergunta essencial — eficácia para quê, segundo quem e em benefício de quem?[...]” (Lima, 1994, p. 120).

Diga-se também que este tipo de racionalidade é muitas vezes percepcionado como baseado numa ética masculina, sendo esta a ética predominante nas organizações. Na verdade, “Organizations are often encouraged to be rational, analytical, strategic, decision-oriented, tough, and aggressive, and so are men” (Morgan, 1986, p. 178).

Tal como acontece nos estudos sobre as organizações em geral, também naqueles que se debruçam especificamente sobre as organizações educativas existe pouca clareza na forma como que se percebe os papéis a ser desenvolvidos pelos líderes, sobretudo se esses líderes forem simultaneamente gestores da organização. Investigações efectuadas mostram que determinados actores educativos são particularmente avessos à inovação instituinte e mesmo nalguns casos à instituída (Correia, 1989, pp. 33 e ss.). Ora, esta resistência à inovação poderá dever-se, entre outros aspectos, ao facto de os actores possuírem uma socialização burocrática muito enraizada. De facto, "In educational administration, a lot of decision are filtered from the top and also influenced by the governmental policies. Therefore, administrators have very little leeway in showing any innovative approach and accomplishing something unique" (Varghese, 1990, p. 34). Assim, "Es razonable presumir que los administradores con grandes aspiraciones a ser líderes encuentran con más facilidad tiempo para serlo que aquellos otros cuyos intereses son principalmente administrativos" (Owens, 1976, p. 206). É tendo em conta estes aspectos que se defende que nas organizações educativas dotadas de autonomia, a liderança deve ser mais "transformational" do que "transactional" (Burns, 1978), já que a primeira implica "a capacity to engage others in a commitment to change" e a segunda "is more concerned with maintaining the status quo [...]" (Caldwell e Spinks, 1992, p. 19).

Falando de liderança em contexto educativo, não poderíamos aqui deixar de fazer referência à obra de Tony Bush, *Theories of Educational Management* (1986) que se apresenta como uma obra orientada para a "produção" de modelos conceptuais aplicáveis às organizações educativas. Nos modelos *formais* a liderança é atribuída ao indivíduo que ocupa o vértice da pirâmide (hierarquia), sendo este indivíduo quem define os grandes objectivos da organização. Assim, o líder no topo da hierarquia confunde-se com o decisor principal, o gestor. Nesta perspectiva, as mudanças decretadas (inovação instituída) serão executadas em conformidade, acreditando-se que a sua implementação não será problemática. Há assim uma perspectiva de liderança *de cima para baixo* (melhor dizendo, de gestão) e, neste modelo, não se atende aos possíveis líderes informais que possam estar presentes na organização, assim como também não se atende às eventuais relações assimétricas de poder entre líder (gestor) e liderados (executores).

Nos modelos *democráticos* o estilo de liderança é fortemente influenciado pela natureza do processo de decisão. Aqui, o líder é aquele que cria condições para a emergência do consenso, sendo sensível às necessidades e desejos dos seus colegas profissionais, criando oportunidades e condições para experiências inovadoras (inovação instituinte). Valoriza-se a autoridade do especialista (que pode ser um líder informal) em detrimento da autoridade formal.

Nos modelos *políticos* há dois aspectos centrais da liderança. Primeiro: os líderes têm os seus próprios valores, interesses e objectivos políticos que procuram avançar em oportunidades adequadas. Eles têm também uma significativa influência

na natureza do processo interno de decisão e podem exercer um efeito de controlo nos procedimentos organizacionais. Segundo: os líderes têm a responsabilidade de sustentar a viabilidade da organização e promover as condições dentro das quais as políticas podem ser testadas e, em última instância, receber a aprovação dos diferentes grupos de interesses. Para conseguir cursos de acção aceitáveis, os líderes tornam-se mediadores que tentam construir coligações de apoio às políticas. Isto pressupõe um processo negocial em que os representantes dos diferentes blocos de poder procuram obter benefícios em troca do seu apoio.

Nos modelos *subjectivos* o problema da liderança é difícil de articular. Aqui, os indivíduos atribuem significados diferentes aos acontecimentos, independentemente das posições que ocupam na organização. Assim, os líderes formais, tal como os outros actores, têm os seus próprios valores e crenças, os seus objectivos. A diferença é que os primeiros estão em condições de impor as suas representações pessoais aos segundos. Contudo, os teóricos dos modelos *subjectivos* preferem realçar as características individuais e a acção dos líderes informais em detrimento das posições formais. Assim, a capacidade de impor uma representação como sendo a representação oficial não depende somente da posição hierárquica ocupada pelo líder formal. Há que atender também às características dos indivíduos ou grupos liderados, dando-se mesmo o caso de o líder poder encontrar-se entre estes últimos.

Nos modelos da *ambiguidade* a liderança tem de ser analisada à luz do carácter de imprevisibilidade das "anarquias organizadas". Esse carácter de imprevisibilidade levanta problemas particulares à função de liderança e obriga a perspectivalá-la tendo em conta abordagens bem distintas das tradicionais. Nestes modelos, na falta de um conjunto claro de objectivos, os líderes dispõem de uma base bastante flexível para avaliar as acções e resultados da organização. Há aqui, pois, uma ambiguidade de poder na medida em que a decisão emerge de um processo complexo de interacções. Há também, entre outras, uma ambiguidade de sucesso, já que é difícil medir-se os resultados alcançados pelos líderes. Na opinião de autores definitivamente associados aos modelos da ambiguidade, "These ambiguities are fundamental [...] because they strike at the heart of the usual interpretations of leadership. When purpose is ambiguous, ordinary theories of decision making and intelligence become problematic. When power is ambiguous, ordinary theories of social order and control become problematic. When experience is ambiguous, ordinary theories of learning and adaptation become problematic. When success is ambiguous, ordinary theories of motivation and personal pleasure become problematic" (Cohen e March, 1974).

Na maior parte dos estudos sobre liderança muito pouco se tem atendido à imprevisibilidade do ambiente e dos objectivos organizacionais e à fluidez das estruturas de uma organização, muito pouco tem sido analisado o carácter ambíguo dos componentes de uma organização e das características e dos procedimentos (nem sempre racionais) dos actores organizacionais. Assim, poder-se-á afirmar que a maior parte dos estudos organizacionais, também no que concerne a liderança,

instituiu o *império da racionalidade*. A este propósito, saliente-se que já em 1947, Herbert Simon, na obra intitulada *O Comportamento Administrativo*, estabelece uma crítica feroz à racionalidade de tipo tecnicista demonstrando que esta é um tipo de racionalidade olímpica.

Se a maior parte dos estudos organizacionais têm subjacente concepções baseadas em critérios de racionalidade dos mais variados tipos, então, facilmente se compreenderá a dificuldade que constitui proceder-se ao estudo e análise da liderança organizacional feminina em âmbito educacional. E isto, porque não raras vezes, a nível dos estudos organizacionais, mesmo daqueles que se debruçam sobre a gestão e liderança femininas, as mulheres são caracterizadas, ao contrário dos homens, como sendo essencialmente emotivas. Na verdade, “There is a implicit tendency to present the male-as-norm in management terms, and to see where women differ from this. They are perhaps «less ambitious», «lacking» in confidence, «over- emotional», too «family centred», or «underachieving». The net results is to confirm that ambition, over-confidence, and maximal achievement are universal goods, and that emotions and orientations to family are somehow Barriers and Handicaps” (Davies, 1990, p. 64). Ora, o carácter de emotividade não cabe nos limites conceptuais de uma racionalidade, seja esta tecnicista, optimal, ou burocrática.

Na verdade, “Despite the evidence to show that men and women managers have few personality differences, many studies have show that there is widespread belief that women do not possess the personality traits required for succesful managers” (Ferrario, 1994, p. 111) e para agirem enquanto líderes, acrescentamos. Na verdade, o paradigma literário, histórico, político, sociológico, psicológico de referência e de definição dos líderes é um paradigma masculino.

Estudos recentes asseguram que se tem de repensar a conceptualização da gestão e da liderança no âmbito das organizações educativas. Exige-se novos líderes que concretizem os novos desafios impostos por um sistema escolar também ele renovado. Esta exigência, que se pressupõe legítima, pode advir do facto de investigações recentes revelarem que “In most countries, school-teaching is a predominately female occupation”. No entanto, e apesar disto, as mesmas investigações concluem que “At all levels, in virtually all countries, women are under-represented at managerial level” e concluem também que “[...] in Portugal, where 90 per cent of the primary school heads or principals are women, women are poorely represented in the top leadership roles” (Riley, 1994, p. 88).

Assim, mesmo nos países onde as mulheres ocupam, mais do que os homens, cargos de gestão escolar (e que não são muitos — Portugal, a nível do primeiro ciclo do Ensino Básico parece constituir excepção), essas mesmas mulheres, continuam a não desempenhar funções de gestão e de liderança, pelo menos formal, em paridade com os homens — e isto no que a todos os níveis de ensino diz respeito. Desta forma, tudo parece indicar que “The lack of representation of women in formal positions of

leadership in the education service is problematic from a number of vantage points. It suggests that the talents and skills of many women in the education service are not being adequately recognized, and it serves to reinforce stereotypes in our society" (Riley, 1994, p. 89).

Parece, então, que subjacente à problemática da liderança estão determinados estereótipos. Os actores sociais percebem a liderança como sendo um papel masculino, percebem ainda as *qualidades de liderança* como fazendo essencialmente parte da forma de ser, de estar e de actuar dos líderes masculinos. Salienta-se frequentemente que "The road to leadership is very different for women and men. Men are encouraged at an earlier stage than women to apply for senior educational posts and are given more opportunities to experience leadership roles (...). Women's skills and experiences are not sufficiently recognized in the job they do, or as fitting them for the jobs for which they might aspire" (Riley, 1994, p. 90). Vejamos ainda: "Men are likely to be described as competent and knowledgeable and as being leaders" (Shakeshaft, 1989, p. 106). Diz Judith A. Adkison (1981, p. 313): "The existence of a male managerial model has been demonstrated (...) and women as a group, as well as managers of both sexes, tend to see women as different from men on important managerial traits [...]". Ora, se isto é verdade no que respeita a gestão, também não parece menos verdade no respeitante à liderança.

Na opinião de Charol Shakeshaft todos os constrangimentos com que se deparam as mulheres no exercício da liderança têm a sua razão de ser "[...] in a world that divides people into categories based on sex; thus these barriers need to be seen not as women's fault, not as a result of organizational structure, but as the outcome of a sexual hierarchy in which males are the top and females are the bottom. Thus it is this ideology of patriarchy resulting in an androcentric society that explains why men, and not women, occupy the formal leadership positions in school and society (...). Only in an androcentric world can a man have a better chance than a woman of succeeding because of his sex" (Shakeshaft, 1989, p. 95). Existe, então, uma diferenciação assimétrica que organizacionalmente se estabelece entre os estilos de liderança feminina e os de liderança masculina. Com tudo isto, torna-se indubitável que "[...] education management is conceptualized in a way that excludes women" (Riley, 1994, p. 89).

Parece-nos indubitável que grande parte do que se tem academicamente produzido sobre as questões da gestão e da liderança femininas está empregnado do que apelidamos "male dominance organizacional". Na verdade, "A study of ten years of research in the *Educational Administration Quarterly* identified androcentric conceptualizations and methods in a majority of the articles (Shakeshaft & Hanson, 1986). For instance, the literature upon which most authors based their work was never reviewed or discussed in light of gender issues. Thus many researchs based their investigations of both males and females on theory formulated only on males". Desta forma, "The traditional management of knowledge in educational administration has had the (...)

effect of (...) promoting a base of theory, research, and knowledge disconnected from the voices, needs, and realities [...]. Existe, então, nos artigos da *Educational Administration Quarterly* uma "androcentric nature of theory and research" (Ortiz and Marshall, 1988, p. 151).

Concluindo: a maior parte dos estudos efectuados sobre liderança são concomitantes com uma racionalidade de tipo tecnicista que exige das organizações o máximo de eficiência e de eficácia, racionalidade essa que apela a processos de avaliação dessa eficiência e eficácia, racionalidade essa que estabelece *a priori* objectivos a serem cumpridos pelas organizações através dos seus líderes. Esse tipo de racionalidade tem favorecido a explicação do fenómeno da liderança organizacional como sendo algo que se pode apreender sobretudo tendo em consideração a "male dominance organizacional". É, como vimos, um tipo de concepção académica que assenta numa ética masculina de racionalidade, em nada favorecendo uma conceptualização da liderança organizacional que contemple as práticas e desempenhos efectivamente actualizados pelas mulheres nas organizações educativas. Sugere-se, então, uma "mudança de paradigma" no que respeita os esquemas conceptuais sobre a liderança organizacional inscritos nas perspectivas organizacionais do século XX.

## Referências

- ADKISON, J. (1981). Women in School Administration: A Review of the Research. *Review of Educational Research*, Vol. 51, n.º 3, Santa Barbara: University of California, 311-343.
- BURNS, J. M. (1978). *Leadership*. New York: Harper and Row.
- BUSH, T. (1986). *Theories of Educational Management*. London: Harper and Row.
- CALDWELL, B. J. e Spinks, J. M. (1992). *Leading the Self-Managing School*. London: Falmer Press.
- COHEN, M. D. and March, J. G. (1974). *Leadership and Ambiguity. The American College President*. New York: McGraw — Hill.
- COLEMAN, M. (1995). Leadership in Educational Management. In Bush, T. e West-Burnham, J. (Eds.), *The Principles of Educational Management*. Glasgow: Longman, 55-78.
- CORREIA, J. A. (1989). *Inovação Pedagógica e Formação de Professores*. Rio Tinto: Edições Asa.
- CROZIER, M. e Friedberg, E. (1977). *L'Acteur et le Système*. Paris: Seuil.
- DAVIES, L. (1990). Gender and Educational Management. In *Equity and Efficiency? School Management in an International Context*. London: The Falmer Press, 61-83.
- DRUCKER, P. F. (1992). *Gerindo para o Futuro*. Lisboa: Difusão Cultural.

- FERRARIO, M. (1994). Women as Managerial Leaders. In Marilyn J. Davidson e Ronald J. Burke (eds.), *Women in Management — Current Research Issues*. London: Paul Chapman Publishing Ltd, 110-125.
- FIEDLER, F. E. (1967). *A Theory of Leadership Effectiveness*. New York: MacGraw Hill.
- GUIOT, J. (1985). Liderazgo, Toma de Decisiones y Participación. In *Organizaciones Sociales y Comportamientos*. Barcelona: Editorial Herder, 133 — 151.
- HOUSE, R. (1974). Path-goal Theory of Leader Effectiveness. *Administrative Science Quarterly*. Vol. 16, 321-328.
- JESUÍNO, J. C. (1987). *Processos de Liderança*. Lisboa: Livros Horizonte.
- LIKERT, R. (1975). *A Organização Humana*. São Paulo: Atlas.
- LIMA, L. C. (1994). Modernização, Racionalização e Optimização. Perspectivas neo-taylorianas na organização e administração da Educação. *Cadernos de Ciências Sociais*. n.º 14, 119 — 139.
- LIPPIT, R. e Withe, R. (1960). Leader Behavior and Member Reactions in Three Social Climates. In Cartwright e Zander (Eds.), *Groups Dynamics*. New York: Harper and Row.
- MORGAN, G. (1986). *Images of Organization*. London: Sage Publications.
- OZGA, J. (1993). *Women in Educational Management*. Philadelphia: Open University Press.
- ORTIZ, F. I. and Marshall, C. (1988). Women in Educational Administration. In Norman J. Boyan (Ed.), *Handbook of Research on Educational Administration — A Project of the American Educational Research Association*. New York & London: Longman, 123-141.
- OWENS, R. G. (1976). El Liderazgo en la Escuela. In *La Escuela como Organización: Tipos de conducta y práctica organizativa*. (Trad. Juan Manuel Madrazo), Madrid: Santillana, S.A. de Ediciones, 180-209.
- RILEY, K. A. (1994). *Quality and Equality — Promoting Opportunities in Schools*. London: British Library.
- ROTGER, A. B. (1982). *Direcciones Escolares — El Director como Técnico, como Líder y como Ejecutivo*. Madrid: Editorial Escuela Española, S.A.
- SCHEIN, E. (1982). Liderança e Participação. *Psicologia Organizacional*. Rio de Janeiro: Prentice Hall do Brasil, 81 — 110.
- SHAKESHAFT, C. (1989). *Women in Educational Administration*. London: Sage Publications.
- SIMON, H. (1970). *El Comportamiento Administrativo*. Madrid: Aguilar, (Trad. Esp. Edição Original de 1947).
- SMITH, P. B. and PETERSON, M. F. (1988). *Leadership, Organizations and Culture*. London: Sage Publications.
- VARGHESE, M. A. (1990). *Women Administrators in Education*. New Delhi: Vikas Publishing House.