



XIV COLÓQUIO INTERNACIONAL DE GESTÃO UNIVERSITÁRIA – CIGU

A Gestão do Conhecimento e os Novos Modelos de Universidade

Florianópolis – Santa Catarina – Brasil
3, 4 e 5 de dezembro de 2014.

ISBN: 978-85-68618-00-4

LIDERANÇA TRANSFORMACIONAL NO ENSINO SUPERIOR

Daniela Chagas Pacheco

Universidade Federal de Santa Catarina
daniela@criciuma.sc.gov.br

Emilio da Silva Neto

Universidade Federal de Santa Catarina
emiliosneto@netuno.com.br

Ana Maria Benciveni Franzoni

Universidade Federal de Santa Catarina
afranzoni@gmail.com

Helen Fischer Günther

Universidade Federal de Santa Catarina
helen.fg@gmail.com

RESUMO

A relação professor-aluno é baseada não somente em conhecimentos científicos, mas acontece também a transmissão e compartilhamento de valores importantes para a formação humana. O presente artigo tem por objetivo analisar a liderança transformacional no processo ensino-aprendizagem do ensino superior e suas contribuições. O método utilizado neste estudo é o teórico, realizado a partir de levantamento bibliográfico, abordagem qualitativa e procedimento descritivo. É premente que o professor, como profissional que é, não só utilize novas práticas pedagógicas associadas aos modernos aparatos e meios tecnológicos, mas também exerça liderança de maneira que propicie aos seus alunos caminhar com passos firmes rumo ao desenvolvimento em todos os sentidos. Conclui-se que a liderança transformacional contribui para os processos pedagógicos e a promoção da aprendizagem significativa, bem como da qualidade no ensino, visto que o educador influencia seus alunos. A liderança pode permear todas as funções e papéis na escola, pois daí resulta qualidade nas ações e relações desenvolvidas.

Palavras-chave: Liderança Transformacional. Processo Ensino-Aprendizagem. Ensino Superior.

1 INTRODUÇÃO

Educar para a sociedade contemporânea é mais que ensinar, é conscientizar para a vida, construir e libertar o ser humano de limitações, com práticas educacionais que permitam aos educadores e alunos trabalharem as mudanças necessárias para a construção de uma nova sociedade por intermédio de uma estrutura educacional diferente (MÉSZÁROS, 2008).

Educar para a sociedade do conhecimento envolve o desenvolvimento da aprendizagem cognitiva, da criatividade e da inventividade, a utilização da pesquisa, o trabalho em redes e equipes, a busca da aprendizagem profissional contínua, a solução de problemas, processos cooperativos, capacidade de lidar com a mudança e compromisso com a melhoria contínua (HARGREAVES, 2004).

Behrens (2008) cita que o maior desafio educacional envolve a formação e a construção de processos educativos que levem à autonomia pessoal e intelectual e a busca de ações que transformem a realidade. Consideramos que o conhecimento na instituição traz contribuições, tanto para melhor compreender as relações entre alunos e professores da educação superior, quanto para pensar novos paradigmas e avançar na gestão desse nível de ensino. Para isso, é necessário entender e investir na qualidade de seus processos e vínculos (RONCAGLIO, 2004).

Os professores não transmitem somente conhecimento científico, mas, comportamentos, valores, que são tão importantes quanto, e se constituem como alicerces da aprendizagem e dos processos de conhecimento (CHALITA, 2003). Desempenham papel influente nos estabelecimentos de lideranças (THURLER, 2001). E é a liderança que irá fornecer as direções e o apoio ao ambiente para gerar espírito de equipe e estimular seus atores à aprendizagem contínua (FIALHO, 2007).

Para Almeida (2002), a qualidade da relação entre professor e aluno e das formas de comunicação caracterizam-se como pressupostos básicos para o processo de construção do conhecimento e aprendizagem, pois influenciam a forma como os alunos se envolverão, se desenvolverão e utilizarão o que aprenderam (MAZZIONI, 2013).

Diante do contexto apresentado, o presente artigo tem por objetivo analisar a liderança transformacional no processo ensino-aprendizagem no ensino superior e suas contribuições.

O método deste estudo é o teórico, realizado a partir de levantamento bibliográfico, pois se utilizou da pesquisa em livros e artigos (SEVERINO, 2007). A abordagem é qualitativa, porque possibilita uma análise interpretativa do fenômeno em estudo para se chegar às conclusões dos fatos (CRESWELL, 2007). O procedimento é descritivo, com base em análise crítica do tema.

O presente artigo apresenta uma seção sobre a educação superior e a universidade na sociedade do conhecimento, o processo ensino aprendizagem, a liderança transformacional e, por fim, as considerações finais e referências utilizadas.

2 A EDUCAÇÃO SUPERIOR E A UNIVERSIDADE NA SOCIEDADE DO CONHECIMENTO

Na sociedade do conhecimento, a educação superior tende a tornar-se relevante para aprendizagem coletiva e individual. Acredita-se que a principal função da instituição de educação superior é a geração de um movimento de aprendizagem para vida pessoal e profissional de todos os seus atores. Portanto, é geradora de crescimento e desenvolvimento (BEHRENS, 2008). Otani; Helou-Filho, Francisco, Wolf e Franzoni (2009, p.109) afirmam que:

A educação formal em nível superior ocorre nas universidades, centros universitários, faculdades integradas, faculdade e escola ou instituto superior e existem para fazer dominar as bases científicas, filosóficas, humanísticas e éticas relativas a cada profissão dita de nível superior, predominando a formação teórica, estágios

obrigatórios, e para funcionar requerem prévias autorizações, reconhecimentos e avaliações do poder público.

A universidade está inserida num contexto de inúmeras transformações sociais, culturais e econômicas, interage no movimento da sociedade do conhecimento e ao mesmo tempo em que provoca mudanças é também provocada a incorporar transformações em sua estrutura. Tem como princípios fundamentais e compromisso: o ensino, a pesquisa e a extensão articulando-se indissociavelmente. Além destas atribuições, assume o compromisso de desenvolver e implementar ações voltadas a sustentabilidade e desenvolvimento econômico (TAVARES; ALVES, 2009).

As características de uma universidade sustentável englobam a educação transformadora, que prepare o aluno para os desafios complexos com os quais tende a se deparar e a liderança para promover esta e outras mudanças necessárias para que a universidade responda às necessidades da sociedade (FERRER-BALAS ET AL, 2008).

Na medida em que a sociedade vai se tornando cada vez mais baseada em conhecimento, o mercado e o trabalho vão se tornando mais intensivos em conhecimento e, com isso, geram novas demandas. A sociedade passa a esperar mais das universidades em termos de contribuições ao processo de desenvolvimento econômico e social (AUDY, 2009).

Conforme Thurler (2001) os estabelecimentos de ensino que conseguem inscrever a inovação e criar condições para o alcance de objetivos são estabelecimentos dinâmicos, eficazes, onde educadores, pesquisadores, estudantes e gestores interagem, desenvolvem múltiplas competências e formas de liderança, aumentando assim, suas oportunidades.

A função da liderança baseada em princípios inovadores merece destaque, segundo Kehm (2009), a partir do surgimento dos novos profissionais de ensino superior que desempenham as funções de ensino, pesquisa e extensão e, além das rotinas administrativas, incluem tarefas estratégicas em sua realização.

A universidade nos dias atuais passa, então, por inúmeras transformações, influenciada pelas exigências sociais e econômicas especialmente de outros tipos de organizações. Isso acontece em virtude de voltar seus processos educativos à formação de pessoas que atuarão na sociedade em diferentes ramos de atividade e necessitam de atualização e qualificação.

A universidade brasileira, para cumprir sua função social, necessita diagnosticar em seu contexto as dinâmicas que a influenciam, a partir de uma análise que aponte saídas para o seu desenvolvimento e possa transformar padrões estruturais, paradigmas teóricos, cultura e seu planejamento (TAVARES; ALVES, 2009).

Cabe às universidades a missão de criar, desenvolver, sistematizar e difundir conhecimentos em suas áreas de atuação a partir da liberdade de pensamento e de opinião tendo como meta participar e contribuir para o desenvolvimento social, econômico, cultural e científico (OTANI; HELOU-FILHO; FRANCISCO; WOLF; FRANZONI, 2009).

Lampert; Baumgarten (2010) enfatizam que cabe à universidade dar dinamicidade ao fazer pedagógico no qual docente e discente interajam e construam conhecimento. Nessa concepção, o professor universitário ensina de maneira empreendedora e desafiadora para a contemporaneidade, de maneira que o aluno possa analisar fatos, fenômenos, problemas, conteúdos e situações corriqueiras e, seja capaz de transformar a realidade.

Importante resgatar que tem sido historicamente atribuído às universidades o papel de produção e disseminação do conhecimento através do ensino, pesquisa e extensão tomados como condição de melhoria e crescimento de seu entorno (BARRETO; LAUREANO, 2009). No entanto, as instituições de ensino superior enquanto entes sociais, têm como responsabilidade a formação do sujeito também pela transmissão cultural, que vai além da finalidade da educação superior expressa na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (RONCAGLIO, 2004).

As universidades, independentemente da ampliação de sua atuação, operam com o insumo conhecimento. Especialmente, como ensinar e como aprender novos conhecimentos e aplicar na vida pessoal e profissional. É sobre esse processo de ensino-aprendizagem que trata a próxima seção deste estudo.

3 PROCESSO ENSINO – APRENDIZAGEM

Neste trabalho o processo ensino-aprendizagem é constituído de duas partes: o ensinar e o aprender, bem como a denominação atribuída às interações estabelecidas de forma sistemática no cotidiano entre professores e alunos. Envolve de maneira complexa a relação entre ensinar e aprender, processos que ocorrem num dado contexto ou ambiente, não isoladamente, e envolvem ou implicam mudança e desenvolvimento.

Segundo Altet (1999) a aprendizagem é sempre o objetivo do ensino. De acordo com o autor, ensino é um processo interpessoal e intencional, em que a situação pedagógica é levada a cabo pelo professor como meio de provocar, favorecer, fazer alcançar a aprendizagem de um saber ou de um saber-fazer.

Neste sentido, Perrenoud (2000, p.71) afirma que, “ensinar é reforçar a decisão de aprender [...] é também estimular o desejo de saber, entretanto, só se pode desejar saber algo, quando se concebe esse conhecimento e seu uso”.

Codo e Gazzotti (1999, p.50) salientam que o principal objetivo do professor deve ser a aprendizagem dos alunos. Para que ela ocorra, são necessárias capacidade intelectual e vontade de aprender por parte do aluno e, por parte do professor, conquistar a atenção e despertar o interesse para o conhecimento que está sendo abordado.

Fernández (1998) define processo de ensino-aprendizagem como uma unidade dialética entre a instrução e a educação e entre ensinar e aprender. Tal relação é composta pelos seguintes componentes: aluno, professor, problema, objetivo, conteúdo, métodos e recursos.

Estudar o processo de ensino-aprendizagem requer examinar todas as relações entre os elementos do processo ensino-aprendizagem, de maneira a considerar as particularidades de cada elemento e de cada relação (BRAGA, 2012).

Entre os elementos do processo, coloca-se a mediação como importante fator para o desenvolvimento da aprendizagem. Houssaye (1998) faz referência a mediação afirmando que onde há relação “ensinar”, esta é viabilizada pelo professor e acontece mediação que perpassa o “saber” e o “aprender”. O educador é um organizador que deve garantir a situação de aprendizagem.

O processo ensino-aprendizagem tem sido historicamente caracterizado de diferentes formas e concepções (FERNÁNDEZ, 1998). Segundo Mizukami (1986, p. 2-4) as principais concepções ou abordagens que não serão aqui detalhadas são: Abordagem Tradicional, Abordagem Comportamentalista, Abordagem Humanista, Abordagem Cognitivista, e Abordagem Sociocultural.

A concepção defendida neste artigo é a de que o processo de ensino-aprendizagem é uma integração dialética entre o instrutivo e o educativo que tem como propósito essencial contribuir para a formação integral do aluno, considerando-se a integração do cognitivo e do afetivo, do instrutivo e do educativo como requisitos essenciais (FERNÁNDEZ, 1998).

Chalita (2003) afirma que a instituição de ensino deve voltar-se para a qualidade das suas relações, valorizando o desenvolvimento afetivo, social e não apenas cognitivo. De acordo com Vygotsky, 1930 *apud* Rego (2002, p. 125):

Cognição e afeto se inter-relacionam no ser humano e exercem influências recíprocas ao longo de toda a história do desenvolvimento do indivíduo, formam uma unidade no processo dinâmico do desenvolvimento e são fundamentais para aprendizagem significativa.

Os aspectos afetivos emocionais se manifestam na dinâmica das interações na sala de aula junto a formas de comunicação caracterizadas como pressupostos básicos para o processo da construção do conhecimento e da aprendizagem (ALMEIDA, 2002).

O processo ensino-aprendizagem, conforme anteriormente mencionado, está relacionado a diversos fatores, ao contexto didático-técnico-pedagógico, às escolhas pedagógicas, aos objetivos dos alunos, dos professores e do curso, mas também à gestão dos cursos e legislação vigente. Essa relação influencia os demais fatores paralelamente. É importante investir na energia afetiva, proporcionando um ambiente favorável na construção do conhecimento (RONCAGLIO, 2004). A relação professor-aluno é o mais importante e vai além de habilidades teóricas e metodológicas (CHALITA, 2003).

4 LIDERANÇA TRANSFORMACIONAL

A liderança da qual trata este estudo difere do exercício do poder, porque ela é inseparável das necessidades dos liderados. Dois termos que são cogitados em discussões sobre liderança nos negócios e na educação são a liderança transformacional e liderança transacional. Ambos os termos têm suas raízes na obra de James Burns, que é geralmente considerado um expoente da teoria da liderança moderna. Trabalhando principalmente na área da política, Burns (1978) primeiro elaborou uma definição robusta e convincente de liderança (MARZANO; WATERS; MCNULTY, 2005, p. 13): líderes induzindo seguidores a agir por certos objetivos que representam os valores e a motivação (os quereres e as necessidades, as aspirações e as expectativas) dos líderes e dos seguidores. A genialidade da liderança está na maneira que os líderes veem e agem por si mesmos e pelos valores e motivações dos seguidores (BURNS, 1978, p. 19 apud MARZANO; WATERS; MCNULTY, 2005, p. 13).

Os fundamentos da liderança transformacional confrontam-se com os da liderança transacional. Esta embasa a maior parte dos modelos de liderança que incidem sobre as trocas que ocorrem entre os líderes e seus liderados. A liderança transformacional, por sua vez, refere-se ao processo pelo qual o indivíduo se envolve com os outros e cria uma conexão que aumenta o nível de motivação e moralidade entre o líder e os liderados (NORTHOUSE, 2004). Trata-se de visões antagônicas, a transacional pautada em relações cujo interesse recai sobre as trocas e o que cada um ganha e, a transformacional pautada em relações genuínas de aproximação e atuação conjunta, para além do interesse da troca.

A liderança transformacional faz parte do paradigma da “Nova Liderança” e valoriza as características carismáticas e afetivas da liderança (NORTHOUSE, 2004). A dinâmica da liderança transformacional envolve forte identificação pessoal do liderado com o líder, com uma visão compartilhada do futuro e indo além da troca autointeressada de recompensas (HATER; BASS, 1988).

Para Northouse (2004), as características pessoais de um líder transformacional, que ele denomina de líder carismático, incluem: ser dominante, ter um forte desejo de influenciar os outros, ser autoconfiante e ter um forte senso de seus próprios valores morais. A liderança transformacional motiva os liderados a fazerem mais do que o esperado, porque (BASS, 1990):

- a) aumenta os níveis de consciência sobre a importância e o valor dos objetivos específicos idealizados para os liderados;
- b) desenvolve liderados para transcender seus próprios interesses, para o bem da equipe e da organização;
- c) auxilia os liderados acessarem níveis superiores de necessidades próprias.

A liderança transformacional desenvolve a autoestima dos indivíduos e aumenta o nível de motivação e moralidade entre o líder e o liderado, que são comportamentos que promovem o crescimento (SANTOS, 2012). Inspira o sucesso organizacional, afetando as crenças dos seguidores sobre o que deve ser uma organização e seus valores. Desenvolve o

sentido de dever, estimula novas formas de resolução e condução dos problemas. Está ligada à liderança carismática e inspirativa (CERTO, 2005, p. 332-333 apud FOSSARI, FOSSARI, LAPOLLI, FRANZONI, 2013, p. 134).

5 LIDERANÇA NO ENSINO

As instituições de ensino têm procurado observar como a liderança ocorre, que fatores estão envolvidos e quais as especificidades que apresenta nesse contexto. Thurler (2001) distingue seis fontes principais da liderança em instituições de ensino:

- a) O estatuto de autoridade. A liderança é a função do diretor de instituição de ensino. É designada pelo poder organizador ou o estado na instituição de ensino pública. Cabe a uma cúpula o direito e a responsabilidade de definir as prioridades, transmitir a informação e as diretivas emitidas pelo poder organizador e assegurar que todos caminhem na mesma direção.
- b) O estatuto eletivo. A liderança funciona numa delegação de poder - muitas vezes limitada no tempo - pelo corpo docente. É o caso dos professores titulares, chefes de projetos ou coordenadores eleitos ou designados por seus pares.
- c) A habilidade profissional. A liderança funciona com base no reconhecimento das competências desenvolvidas neste ou naquele terreno profissional; por exemplo, novas tecnologias, a didática daquela disciplina, ou a ajuda aos alunos em dificuldade. Professores posicionam-se mais facilmente como facilitadores quando a relação fundamenta-se em um objetivo partilhado, quando a prescrição dá lugar ao diálogo e a tentativa coletiva.
- d) O carisma pessoal. Essa liderança está ligada a capacidade que certas pessoas têm de mobilizar as outras, de leva-las a pretender um objetivo comum, dar sentido a um projeto e a um comportamento coletivo, insuflar esperança, confiança, fé e entusiasmo. Este tipo de liderança corresponde ao imaginário de um líder: um personagem que possui uma irradiação e uma força capaz de vencer e arrastar as multidões. Um personagem que atrai, seduz, convence e que, ao mesmo tempo, atemoriza a todos os que temem que a admiração exagerada e a demagogia superem a reflexão e a liberdade de opinião.
- e) O sentido da organização. A liderança é, aqui, uma forma de habilidade, mas está voltada, antes de tudo, para a própria dinâmica de mudança, para o desenvolvimento organizacional mais do que para o seu conteúdo. Um líder assim é um recurso insubstituível quando trata de criar sinergias, organizar e compartilhar o trabalho, colocar o projeto por escrito, negociar passagens difíceis, funcionar como mediador, ativar redes.
- f) A posição no sistema social. O líder usufrui de sua influência e de sua inserção em redes que ultrapassam estabelecimento instituição de ensino, graças às quais garante ligação com outras instituições, ou até, a ajuda material de patrocinadores. É vital para determinados projetos, menos central para outros.

Contudo, as diversas possibilidades, fontes e/ou denominações adotadas para a liderança abastecem-se, ao mesmo tempo, no capital social e no capital cultural ou econômico das pessoas. Tais fontes podem acumular-se ou coexistir, especialmente em uma determinada complementariedade, com os líderes que combinam suas influências para mobilizar o conjunto das forças existentes dentro do estabelecimento instituição de ensino e graças à combinação sistemática das forças e dos esforços investidos pelos diferentes atores, produzem efeitos notáveis (THURLER, 2001).

Deste modo, se forem consideradas as tradições e as crenças em torno da liderança, pode-se facilmente dizer que é vital para a efetividade da instituição de ensino (MARZANO; WATERS; MCNULTY, 2005, p. 4).

Leithwood e Sun (2012) identificaram onze práticas de liderança relacionadas à liderança transformacional instituição de ensino e agrupadas nas atribuições: estabelecer rumos, desenvolver pessoas, redesenhar a organização, e melhorar o programa instrucional da instituição de ensino. A seguir, são descritas cada uma das práticas, baseadas em Leithwood e Sun (2012).

O estabelecimento de rumos é uma função típica da liderança. Em uma instituição de ensino que se baseia na abordagem da liderança transformacional, essa função envolve a prática de desenvolver uma visão e construir o consenso de meta comum. Os líderes consolidam nessa prática a identificação, o desenvolvimento e a articulação de uma visão compartilhada ou propósito amplo para as suas instituições de ensino, que é atraente e inspirador para a equipe.

Também constroem um consenso entre os empregados sobre a importância de se ter um propósito comum e objetivos mais específicos, além de motivarem o pessoal com metas desafiadoras, mas atingíveis, propagando otimismo em torno da realização desses objetivos. Esses líderes monitoram o progresso de alcance de objetivos comuns e mantêm esses objetivos como norteadores da tomada de decisão. Ao mesmo tempo, mantêm expectativas de alto desempenho: esperam um alto padrão de profissionalismo dos empregados e esperam que seus colegas de ensino mantenham altas as expectativas em relação aos estudantes, e esperam que a equipe seja inovadora e eficaz.

A atribuição de desenvolver pessoas envolve a oferta de suporte individualizado, em que os líderes ouvem e atendem as opiniões e necessidades dos indivíduos, atuando como mentores ou *coaches* para os empregados, tratando-os como indivíduos com necessidades e capacidades únicas, e apoiando o seu desenvolvimento profissional. Essa atribuição envolve também o provimento de estímulo intelectual, em que os líderes desafiam os pressupostos dos empregados, estimulam e incentivam a criatividade e fornecem informações para ajudá-los a avaliarem suas práticas, refiná-las e realizar suas tarefas de forma mais eficaz. Os líderes dentro dessa atribuição também modelam comportamentos, crenças e valores, oferecendo um modelo de comportamento ético elevado, inculcando orgulho, respeitando e confiando na equipe, simbolizando o sucesso e demonstrando uma vontade de mudar as próprias práticas como resultado de novas compreensões e circunstâncias.

Leithwood e Sun (2012), ao mencionarem a terceira atribuição (redesenhar a organização), afirmam que o líder fortalece a cultura instituição, ao articular este conjunto de práticas para promover uma atmosfera de carinho e confiança entre os empregados, para construir uma cultura instituição coesa em torno de um conjunto comum de valores e para promover crenças que refletem a visão da instituição de ensino. Constroem estruturas para permitir a colaboração e garantir que a equipe participe das decisões sobre o planejamento. Estabelecem as condições de trabalho que facilitem a colaboração para o planejamento e crescimento profissional e distribuem a liderança entre os empregados. Cabe aqui a prática de engajamento dos pais e da comunidade, em que os líderes demonstram sensibilidade aos pais e às mais amplas aspirações e pedidos da comunidade. Procuram refletir as características da comunidade e seus valores na instituição de ensino e incentivar ativamente os pais e responsáveis a envolverem-se na educação de seus filhos em casa e na instituição de ensino.

Melhorar o programa de instrução da instituição de ensino é outro grupo de atribuições do líder na instituição de ensino. O líder atua para manter o foco no desenvolvimento do ensino. Este conjunto de práticas de liderança é o que representa a diferença mais substancial entre os modelos de liderança transformacional desenvolvidos para a instituição de ensino e aqueles desenvolvidos em outros contextos. Essas práticas são tipicamente associadas com modelos de liderança instrucional, mas estão incluídos na concepção de liderança transformacional instituição de ensino, como resultado do trabalho ao longo de muitos anos

para criar e testar um modelo de liderança transformacional apropriado para contextos instituição de ensino.

Há ainda duas práticas que são relacionadas também às abordagens tradicionais de liderança. Trata-se da recompensa contingente, em que o líder premia empregados por completarem o trabalho que foi acordado. A segunda prática refere-se à gestão por exceção, em que o líder monitora o desempenho de membros da equipe e interage com eles quando seu comportamento se desvia daquilo que é esperado.

Percebe-se que há convergência entre todas essas práticas e o objetivo da liderança transformacional de produzir resultados além das expectativas (BASS, 1985; BURNS, 1978 apud MARZANO; WATERS; MCNULTY, 2005). Burns em 1978 já afirmou que os líderes transformacionais formam um relacionamento de estímulo mútuo que converte os seguidores em líderes e pode converter os líderes em agentes morais. Daí advêm os quatro fatores para caracterizar o comportamento desses líderes: consideração individual, estímulo intelectual, motivação inspirada, e influência idealizada, exposto por Bass em 1985 (MARZANO; WATERS; MCNULTY, 2005).

Como desdobramento, vê-se que esses quatro fatores equivalem a habilidades necessárias para os diretores de instituição de ensino no século 21, conforme percebeu Leithwood. O autor orienta que o líder da instituição de ensino deve atender às necessidades individuais de cada um de sua equipe, especialmente aqueles que parecem ficar de fora (consideração individual). O gestor da instituição de ensino eficaz deve ajudar os membros da equipe a pensar em problemas antigos através de novas maneiras (estimulação intelectual). Através de uma presença poderosa e dinâmica, o gestor da instituição de ensino eficaz deve comunicar altas expectativas para os professores e alunos (motivação inspiradora). Finalmente, através de realizações pessoais e caráter demonstrado, o diretor eficaz deve fornecer um modelo para o comportamento dos professores (influência idealizada) (MARZANO; WATERS; MCNULTY, 2005).

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo analisou a liderança transformacional no processo ensino-aprendizagem no contexto de instituições de ensino superior e suas contribuições para tal. Seu objetivo foi alcançado na medida em que ficou evidenciado que o professor, além de transmitir conteúdos, exerce liderança de maneira que suas atitudes e valores influenciam o processo de aprendizagem, o comportamento e aquisição de conhecimento dos alunos. Da mesma forma, cargos diretivos e gerenciais podem exercer a liderança conforme as necessidades das instituições em determinado momento.

Não há ensino-aprendizagem sem professor, portanto, é necessário, que este profissional não só utilize novas práticas pedagógicas associadas aos modernos aparatos e meios tecnológicos, mas também exerça liderança de maneira que propicie aos seus alunos caminhar com passos firmes rumo ao desenvolvimento em todos os sentidos.

No contato sistemático com alunos, além de transmitir o conhecimento da sua disciplina, o professor interfere, muitas vezes, e assume um papel de conselheiro vocacional, costuma ser questionado a respeito de profissões e carreiras, tendo um poder de persuasão proporcional ao grau de confiança dos alunos, tornando-se uma referência e alguém com autoridade para influenciar decisões.

A liderança é algo maior que chefia e o líder é um condutor que motiva e trabalha junto com o grupo, buscando sempre aprender e melhorar. Alguém que se preocupa com as pessoas e com o seu desenvolvimento, sabe dar *feedbacks* construtivos e, em conjunto, ajuda a melhorar seus liderados e a si mesmo paralelamente.

Na relação professor-aluno, em que há liderança conquistada e impera a cooperação, o respeito e o crescimento, o aluno torna-se um sujeito interativo e ativo no seu processo de

construção do conhecimento, o professor assume um papel de mediador que viabiliza a aprendizagem.

Qualificar o aluno para a sociedade do conhecimento e para o progresso no mundo das relações e do trabalho, ensinando-o a dar respostas às novas demandas sociais, se qualificar principalmente para o novo, novas ocupações e empregabilidade, é o grande objetivo do professor que exerce a liderança transformacional.

A liderança transformacional é uma importante prática, seu exercício consciente e responsável implica mudanças, também pode ser difundida como uma possibilidade de inovação nos processos pedagógicos voltados ao desenvolvimento humano.

Contudo, a análise da liderança transformacional atribui ao professor o papel não apenas de disseminador de conhecimentos, mas de líder transformador que, por meio de suas dimensões, promove a motivação inspiradora, a estimulação intelectual e a consideração individualizada.

Ficou, portanto, evidenciada a importância da liderança transformacional na relação professor-aluno, para o processo ensino-aprendizagem, o desenvolvimento e a transformação, bem como a gestão da instituição de ensino superior.

Este estudo avança o conhecimento sobre liderança transformacional, sua efetividade na educação, processo ensino-aprendizagem no ensino superior, inovação na didática voltada à aprendizagem e a gestão da instituição de ensino. Abre possibilidades para análise do papel do professor universitário diante do preparo dos profissionais da sociedade, considerando a aprendizagem cognitiva, fatores emocionais, confiança e vínculo na relação professor-aluno que promovem mudanças significativas.

Recomendamos para trabalhos futuros a realização de pesquisas empíricas de natureza aplicada em estudos de casos específicos em instituições ensino, tanto no ensino fundamental e médio, quanto no ensino superior.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, A.R.S. **A emoção na sala de aula**. Campinas: Papyrus, 2002.
- ALTET, M. *As pedagogias da aprendizagem*. Lisboa: Instituto Piaget, 1999
- AUDY, J.L.N, MOROSINI, M.C. (orgs). **Inovação, Universidade e Relação com a Sociedade**. Porto Alegre, Edipurs, 2009.
- BARRETO, M.S; LAUREANO, R.J. **Aprender a Aprender**. In: LAPOLLI, É. M.; FERNÁNDEZ, F.A. **Didática y optimización del proceso enseñanza-aprendizaje**. In: Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño – La Havana – Cuba. 1998.
- FRANZONI, A.M.B. **CAPACIDADE EMPREENDEDORA: Teoria e casos práticos**. Florianópolis: Pandion, 2009. Livro 1, pág. 107-122.
- BASS, B.M. **From transactional to transformational leadership: learning to share the vision**. *Organizational Dynamics*, n.18, p.19-31, 1990.
- BEHRENS, M.A. **Paradigma da Complexidade: metodologia de projetos, contratos didáticos e portfólios**. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.
- BRAGA, E.M. **Os elementos do processo de ensino-aprendizagem: Da sala de aula à educação mediada pelas tecnologias digitais da informação e da comunicação (TDICs)**. In: *Revista Vozes dos Vales: Publicações Acadêmicas*, Nº. 02 – Ano I – 10/2012. Disponível em: <http://www.ufvjm.edu.br/vozes>. Acesso em: 18 Mai 2014.
- CHALITA, G. **Pedagogia do amor**. São Paulo: Ed. Gente, 2003.
- CODO, W.; GAZZOTTI, A. A. **Trabalho e afetividade**. In: CODO, W. (coord.) *Educação: carinho e trabalho*. Petrópolis, R.J.: Vozes, p. 48-59, 1999.
- CRESWELL, J. W. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**. 3. ed. - Porto Alegre: Artmed, 2010.

FERRER-BALAS, D., ADACHI, J., BANAS, S., DAVIDSON, C. I., HOSHIKOSHI, A., MISHRA, A., MOTODOA, Y., ONGA, M., OSTWALD, M. An international comparative analysis of sustainability transformation across seven universities. **International Journal of Sustainability in Higher Education**, v.9, n. 3, 2008, p. 295-316.

FIALHO, F.A.P.; MACEDO, M.; SANTOS, N.; MITIDERI, T.C. **Gestão do Conhecimento e Aprendizagem: As estratégias competitivas da sociedade pós-industrial**. Florianópolis: Visual Books, 2007.

HARGREAVES, A. **O ensino na sociedade de conhecimento: educação na era da insegurança**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

HOUSSAYE, J. **Le Triangle Pédagogique. Théorie et Pratique de l'Éducation Scolaire** (Vol. 1). Berne: Peter Lang, 1998.

KEHM, B. M. Profissionalizando a gestão nas instituições de ensino superior. In: AUDY, J.L.N, MOROSINI, M.C. (orgs). **Inovação e Empreendedorismo na universidade**. Porto Alegre, Edipurs, 2006.

LAMPERT, E. BAUMGARTEN, M. **Universidade e Conhecimento: Possibilidades e desafios na contemporaneidade**. Porto Alegre: Sulina, Editora da UFRGS, 2010.

LEITHWOOD, K.; SUN, J. The Nature and Effects of Transformational School Leadership: A Meta-Analytic Review of Unpublished Research. In: **Educational Administration Quarterly**, fev. 2012, p. 387-423.

LEITHWOOD, K.; JANTZI, D. Transformational School Leadership for Large-Scale Reform: Effects on students, teachers, and their classroom practices. In: **School Effectiveness and School Improvement**, v. 17, n. 2, jun. 2006, p. 201-227.

MARZANO, R.J; WATERS, T.; MCNULTY, B.A, **School leadership that works: from research to results**. Aurora, CO: ASCD e McREL, 2005.

MAZZIONI, S. **As Estratégias Utilizadas no Processo de Ensino-Aprendizagem: Concepções de Alunos e Professores**. Disponível em: <http://www.congressosp.fipecafi.org/artigos92009/283.pdf>. Acesso em: 10 mai. 2013.

MÉSZÁROS, I. **A educação para além do capital**. São Paulo: Boitempo, 2008.

MIZUKAMI, M.G.N. **Ensino: as abordagens do processo**. São Paulo: EPU, 1986.

NORTHOUSE, P.G. **Leadership: theory and practice**. 3. ed. Thousand Oaks; London; New Delhi: Sage Publications, 2004.

OTANI, N.; HELOU-FILHO, E.A.H.; FRANCISCO, T.H.A.; WOLF, S.; FRANZONI, A.M.B. Avaliação de desempenho do programa de educação Corporativa da Universidade da caixa. In: LAPOLLI, É.M.; ROSA, S.B. **EMPREENDEDORISMO E DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL: Visão global e ação local**. Florianópolis: Pandion, 2009. Volume 2, pág. 101-118.

PERRENOUD, P. **Dez novas competências para ensinar**. Tradução de Patrícia Chittoni Ramos. Porto Alegre: Artmed, 2000.

REGO, T.C. **Vygotsky: Uma perspectiva histórica cultural da educação**. Petrópolis, Vozes 1999.

RONCAGLIO, S.M. A Relação Professor-Aluno na Educação Superior: A Influência da Gestão Educacional. **Psicologia Ciência e Profissão**, 2004, 24 (2), 100-111.

SEVERINO, A.J. **Metodologia do trabalho científico**. 23. Ed. São Paulo: Cortez, 2007.

TAVARES, D.S.C; ALVES, J.B.M. Por uma nova gestão universitária. In: LAPOLLI, É.M.; ROSA, S.B. **Empreendedorismo e Desenvolvimento Sustentável: Visão global e ação local**. Florianópolis: Pandion, 2009. Volume 2, pág. 35-47.

THURLER, M. G. **Inovar no interior da escola**. Porto Alegre: Artmed Editora, 2001.