

DM

**Os Estilos de Liderança  
e a sua Influência nas Relações Humanas**  
Um estudo de caso numa escola  
da Região Autónoma da Madeira (RAM)

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

**Catarina Sofia Freitas Ferreira**

MESTRADO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO - ADMINISTRAÇÃO EDUCACIONAL



UNIVERSIDADE da MADEIRA

*A Nossa Universidade*

[www.uma.pt](http://www.uma.pt)

dezembro | 2020

**Os Estilos de Liderança  
e a sua Influência nas Relações Humanas**  
Um estudo de caso numa escola  
da Região Autónoma da Madeira (RAM)

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

**Catarina Sofia Freitas Ferreira**

MESTRADO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO - ADMINISTRAÇÃO EDUCACIONAL

ORIENTAÇÃO  
Fernando Luís de Sousa Correia



Faculdade de Ciências Sociais  
Departamento de Ciências da Educação  
Mestrado em Ciências da Educação – Administração Educacional

**Os Estilos de Liderança e a sua Influência nas Relações Humanas**

Um estudo de caso numa escola da Região Autónoma da Madeira (RAM)

**Orientador:** Professor Doutor Fernando Luís de Sousa Correia

**Mestranda:** Catarina Sofia Freitas Ferreira, nº 2025914

**dezembro de 2020**

## **Agradecimentos**

O *terminus* desta dissertação marca uma das etapas mais importantes da minha vida, sendo o culminar de todo o caminho percorrido com o apoio daqueles que me acompanharam durante todo este processo. Não podia encerrar este capítulo sem agradecer:

Ao docente e orientador, Doutor Fernando Correia pela sua dedicação e orientação ao longo de toda a realização deste estudo, bem como pelo seu precioso *feedback*, encorajamento e persistência, alicerces fundamentais para a concretização desta investigação.

Ao Colégio Salesianos do Funchal pela autorização sem reservas para a realização desta investigação neste Estabelecimento de Ensino. Ao Professor Valdemar Sousa, por estabelecer o contacto que permitiu a realização deste estudo. Ao Diretor Pedagógico, Professor António Lopes, pela sua disponibilidade e amabilidade para a concretização do estudo. A todos os Diretores de Turma que participaram e deram o seu contributo.

Às minhas amigas pela partilha de momentos e incentivos que jamais serão esquecidos. Em especial à Francisca Félix, pela sua ajuda e apoio durante o meu percurso académico.

Ao meu melhor amigo e meu amor Nuno Ferreira, pelo seu companheirismo ao longo deste desafio, sobretudo pela oportunidade de crescimento pessoal ao seu lado e pelas suas palavras de carinho, incentivo e apoio.

À minha família, em especial aos meus pais, pelo seu apoio incondicional, que sempre acreditaram e mostraram o melhor caminho para alcançar os meus sonhos. Ser-vos-ei eternamente grata por me acompanharem todos estes anos, ajudando-me a tornar-me uma pessoa melhor no meu desenvolvimento pessoal e profissional.

A mim mesma, por todo o esforço, dedicação, persistência, curiosidade e humildade para aprender, e principalmente por acreditar que “o sonho comanda a vida”.

A todos os intervenientes que direta e indiretamente contribuíram para a concretização desta etapa, a minha mais profunda gratidão.

*“Se vieste assim ao mundo é porque o mundo precisa de ti assim.”*

(Manuel Clemente)

## Resumo

O presente estudo investigou a multidiversidade dos Estilos de Liderança e a sua influência nas Relações Humanas. Especificamente identificou-se os Estilos de Liderança presentes no Diretor Pedagógico, bem como avaliou-se se o Estilo de Liderança exercido por este, se constitui o mais eficaz para proporcionar um bom relacionamento entre os membros da equipa. Consequente, aferiu-se a influência das atitudes do Diretor Pedagógico na ação laboral dos Diretores de Turma, tendo em conta a perceção destes acerca das Relações Humanas vivenciadas no seio da equipa, do Colégio Salesianos do Funchal.

Os resultados obtidos neste estudo de caso de carácter qualitativo, recolhidos através do *Multifactor Leadership Questionnaire* demonstraram que, o Estilo de Liderança exercido pelo Diretor Pedagógico é o Transformacional constituindo-se o estilo mais eficaz no exercício da Liderança. Os resultados sugerem que este líder tende tendencialmente a motivar os seus liderados a atingir a mestria, a aumentar a produtividade e a fomentar a responsabilidade no desempenho de tarefas estipuladas pela organização. Em relação ao Esforço Extra, Eficácia e Satisfação na Liderança o Diretor Pedagógico apresenta níveis elevados, sugerindo que o mesmo tende a propiciar aos outros a vontade de atingirem o sucesso através do seu esforço pessoal e que este possui boas capacidades de liderar o grupo de forma eficaz, refletindo-se nos níveis elevados de Satisfação.

Da aplicação de Entrevistas Semiestruturadas aos Diretores de Turma e ao Diretor Pedagógico concluiu-se que, as Relações Humanas entre a Equipa Pedagógica são positivas evidenciando-se que as características do líder são apreciadas pelos membros da equipa. Os resultados sugerem ainda que, o Diretor Pedagógico tende a proporcionar aos seus liderados o desenvolvimento pessoal e profissional destes, possuindo ótimas capacidades de liderar com eficácia o seu grupo de trabalho, propiciando um ambiente laboral harmonioso.

Palavras-chave: Organização Escolar; Estilos de Liderança; Relações Humanas; Estudo de Caso.

## **Abstract**

The present study aimed to analyse the multidiversity of Leadership Styles and their influence on Human Relationships. Specifically, the Leadership Styles present in the Pedagogical Director were identified, as well as it was assessed whether the Leadership Style exercised by him is the most effective to provide a good relationship between the team members. In addition, we tried to understand the influence of the attitudes of the Pedagogical Director on the work action of the Class Directors taking into account their perception of the Human Relationships experienced with in the team, from the Salesianos College of Funchal.

The results obtained in this qualitative case study collected through the Multifactor Leadership Questionnaire demonstrated that the Leadership Style exercised by the Pedagogical Director is the Transformational. This constituting the most effective style in the exercise of Leadership. The results suggest that this leader tends to motivate his followers to achieve mastery, to increase productivity and to encourage responsibility in the performance of tasks stipulated by the organization. In Leadership the Pedagogical Director present high levels of Extra Effort, Effectiveness and Satisfaction. This suggest that him tends to give others the desire to achieve success through his personal effort and he has good skills to lead the group in a effective way. This is reflected in the high levels of Satisfaction.

From the application of the Semi-Structured Interviews to the Class Directors and the Pedagogical Director it was concluded that the Human Relationships between the Pedagogical Team are positive showing that the characteristics of the leader are valued by the team members. The results also suggest that the Pedagogical Director tends to provide his followers with their personal and professional development, having excellent skills to effectively lead their work group and providing a harmonious work environment.

Keywords: School Organization; Leadership Styles; Human Relationships; Case Study.

## Résumé

La présente étude a examiné la diversité des styles de leadership et leur influence sur les relations humaines. Plus précisément, les styles de leadership présents chez le directeur pédagogique ont été identifiés, et il a été évalué si le style de leadership exercé par lui est le plus efficace pour fournir une bonne relation entre les membres de l'équipe. Par conséquent, l'influence des attitudes du directeur pédagogique sur l'action au travail des chefs de classe a été évaluée, en tenant compte de leur perception des relations humaines vécues au sein de l'équipe, du Collège Salesianos de Funchal.

Les résultats obtenus dans cette étude de cas qualitative, recueillis grâce au questionnaire sur le leadership multifactoriel, ont démontré que le style de leadership exercé par le directeur pédagogique est transformationnel, constituant le style le plus efficace dans l'exercice du leadership. Les résultats suggèrent que ce leader a tendance à motiver ses adeptes à atteindre la maîtrise, à augmenter la productivité et à encourager la responsabilité dans l'exécution des tâches stipulées par l'organisation. En ce qui concerne l'effort supplémentaire, l'efficacité et la satisfaction dans le leadership, le directeur pédagogique a des niveaux élevés, suggérant qu'il tend à donner aux autres le désir de réussir grâce à son effort personnel et qu'il a de bonnes compétences pour diriger le groupe dans un efficace, reflétée dans les niveaux élevés de satisfaction.

De l'application des entretiens semi-structurés aux directeurs de classe et au directeur pédagogique, il a été conclu que les relations humaines entre l'équipe pédagogique sont positives, montrant que les caractéristiques du leader sont appréciées par les membres de l'équipe. Les résultats suggèrent également que, le directeur pédagogique a tendance à offrir à ses suiveurs leur développement personnel et professionnel, ayant d'excellentes capacités pour diriger efficacement son groupe de travail, offrant un environnement de travail harmonieux.

Mots clés: Organisation Scolaire; Styles de Leadership; Relations Humaines; Étude de Cas.

## **Resumen**

El presente estudio investigó la multidiversidad de los estilos de liderazgo y su influencia en las relaciones humanas. Específicamente, se identificaron los Estilos de Liderazgo presentes en el Director Pedagógico, así como se evaluó si el Estilo de Liderazgo que ejerce es el más efectivo para brindar una buena relación entre los miembros del equipo. En consecuencia, se evaluó la influencia de las actitudes del Director Pedagógico en la acción laboral de los Directores de Clase, teniendo en cuenta su percepción de las Relaciones Humanas vividas dentro del equipo, del Colegio Salesianos de Funchal.

Los resultados obtenidos en este caso de estudio cualitativo, recogido a través del Cuestionario de Liderazgo Multifactorial, demostraron que el Estilo de Liderazgo que ejerce el Director Pedagógico es Transformacional, constituyendo el estilo más efectivo en el ejercicio del Liderazgo. Los resultados sugieren que este líder tiende a motivar a sus seguidores para lograr el dominio, aumentar la productividad y fomentar la responsabilidad en el desempeño de las tareas estipuladas por la organización. En relación al Extra Esfuerzo, Efectividad y Satisfacción en el Liderazgo, el Director Pedagógico tiene altos niveles, sugiriendo que tiende a dar a los demás el deseo de lograr el éxito a través de su esfuerzo personal y que tiene buenas habilidades para liderar el grupo en una eficaz, reflejado en los altos niveles de Satisfacción.

De la aplicación de Entrevistas Semiestructuradas a los Directores de Clase y al Director Pedagógico, se concluyó que las Relaciones Humanas entre el Equipo Pedagógico son positivas, demostrando que las características del líder son apreciadas por los integrantes del equipo. Los resultados también sugieren que, el Director Pedagógico tiende a brindar a sus seguidores su desarrollo personal y profesional, teniendo excelentes capacidades para liderar eficazmente su grupo de trabajo, brindando un ambiente laboral armonioso.

Palabras clave: Organización Escolar; Estilos de Liderazgo; Relaciones Humanas; Estudio de Caso.

## Índice

Capítulo I – Introdução .....	1
1.1. Problemática a Estudar .....	5
1.2. Problema da Investigação .....	7
1.3. Caracterização do Público-Alvo e Local de Pesquisa .....	7
1.4. Questões de Estudo e Objetivos .....	8
Capítulo II – Fundamentação Teórica .....	10
2.1. A Administração Educacional .....	10
2.2. A Liderança.....	12
2.2.1. A Liderança vs Gestão .....	14
2.2.2. A Liderança Escolar e a Liderança Instrucional.....	16
2.2.3. A Liderança, o Líder e os Liderados .....	18
2.2.4. Estilos de Liderança.....	25
2.2.4.1. Estilos de Liderança do <i>Multifactor Leadership Questionnaire</i> de Bass e Avolio .....	25
2.2.4.2. A Liderança Transformacional .....	27
2.2.4.3. A Liderança Transacional .....	28
2.2.4.4. A Liderança <i>Laissez-Faire</i> .....	29
2.2.4.5. A Liderança Positiva.....	30
2.2.4.6. Os Seis Estilos de Goleman e a Inteligência Emocional .....	31
2.2.4.7. Os Sete Princípios de uma Liderança Sustentável.....	33
2.2.4.8. Os Cinco Estilos de Liderança de Sergiovanni.....	34
2.2.4.9. Fullan e os Cinco Componentes de Liderança.....	35
2.2.4.10. As Cinco Práticas de Kouzes e Posner .....	35
2.2.5. A Liderança nas Organizações Escolares .....	36
2.3. As Relações Humanas .....	39
2.3.1. Motivação .....	41
2.3.2. Teorias de Conteúdo .....	42
2.3.2.1. Teoria da Hierarquia das Necessidades .....	42
2.3.2.2. Teoria X e Y.....	43
2.3.2.3. Teoria do Fator Higiénico e Fator Motivacional .....	43
2.3.2.4. Teoria ERG de Clayton Alderfer .....	44
2.3.2.5. Teoria das Necessidades Adquiridas de McClelland.....	44

2.3.3. Teorias de Processo .....	45
2.3.3.1. Teoria da Equidade de Stacey Adams .....	45
2.3.3.2. Teoria da Definição de Objetivos de Locke .....	45
2.3.3.3. Teoria da Expectativa de Vroom .....	46
2.3.3.4. Teoria do Reforço de Skinner .....	46
2.3.4. Inteligências .....	47
2.3.4.1. Inteligência Emocional .....	47
2.3.4.2. Inteligência Conetiva .....	49
2.3.4.3. Inteligência Moral .....	51
2.4. Síntese do Capítulo II .....	53
Capítulo III – Fundamentação Metodológica .....	60
3.1. Pesquisa Qualitativa.....	60
3.2. Estudo de Caso .....	61
3.3. Técnicas e Instrumentos de Recolha de Dados.....	62
3.3.1. Entrevista .....	62
3.3.3.1. Entrevista Semiestruturada .....	63
3.3.2. Inquérito por Questionário.....	63
3.4. Técnicas de Análise e Interpretação de Dados .....	64
3.4.1. Análise de Conteúdo.....	64
3.4.2. Triangulação .....	65
Capítulo IV – Estudo Empírico .....	66
4.1. Contextualização da Investigação.....	66
4.1.1. Objetivos do Estudo.....	66
4.1.2. Instrumentos de Medida .....	66
4.1.3. Procedimentos de Recolha e Análise de Dados.....	67
4.2. Resultados Obtidos e Discussão .....	69
Capítulo V – Principais Conclusões .....	78
5.1. Considerações Finais .....	84
Referências .....	87
Lista de Apêndices.....	93

## Capítulo I – Introdução

Estudar os Estilos de Liderança e a sua influência nas Relações Humanas em contexto Escolar, remete-nos *a priori* para o conceito de Escola, como entidade que ministra o ensino a outrem. Este conceito refere-se a uma instituição que tem à sua responsabilidade educar diversas áreas do saber. Com o *boom* tecnológico que a sociedade sofreu ao longo das últimas décadas, o próprio conceito de Escola metamorfoseou-se. Os autores Costa e Momo (2009), afirmam que a sociedade de hoje pode ser melhor compreendida através da escola destacando que as interações e as aprendizagens adquiridas dentro da escola prolongam-se além-fronteiras.

A instituição escolar tal como outras organizações constituem sistemas abertos com estruturas singulares. Os resultados desejáveis, tais como a qualidade educativa e o sucesso escolar, dependem em grande escala do tipo de relações estabelecidas entre a comunidade educativa e o meio externo. Para atingir tais fins, é necessária uma participação não apenas a nível burocrático, mas sobretudo ao nível das práticas comuns do quotidiano dos indivíduos (Gonçalves, 2017).

Na linha de pensamento de Santomé (1998), a Educação é vista como um fenómeno social ao qual subjaz um conjunto de influências que a sociedade opera sob os indivíduos, tornando-os cidadãos ativos na pólis. A instituição educativa é encarada nos dias de hoje como um “nó de uma rede” de suporte amplo que interliga vários indivíduos da comunidade educativa. As relações hierárquicas convencionais desenquadraram-se da visão atual da escola/comunidade (participação dos seus membros), dando lugar a redes de trabalho, autonomia e poder. Face a esta nova visão, as escolas têm de se reajustar, bem como o tipo de Liderança exercido, para que se assegure e proporcione o sucesso das organizações educativas (Bento, Ribeiro & Teles, 2010).

Segundo Sergiovanni (2004), “[as] escolas necessitam de uma [Liderança] especial porque são lugares especiais” (p.172). A investigação sobre o fenómeno da Liderança tem sido cada vez mais estudado, contudo alguns autores afirmam que definir concretamente o conceito não é tarefa fácil, dada a sua complexidade e difícil definição. Atualmente existem vários modelos e teorias que abordam o fenómeno da Liderança em ambiente escolar. Apesar destas divergirem um pouco na sua definição, todas elas convergem no sentido de que a escola sem uma boa liderança não existe (Gonçalves, 2017).

Considerando que o líder é responsável pelo sucesso e insucesso do desempenho da sua organização, surge como desafio que este questione os estereótipos convencionais da liderança, bem como que fomente competências pessoais e laborais nos seus liderados para que o desempenho destes seja direcionado à mestria, resultando em frutos “doces” à organização que representam (Gonçalves, 2017). Nesta linha de pensamento, o autor Fullan (2003), destaca que a “[Liderança] não é mobilizar os outros para resolverem problemas que nós já sabemos como resolver, mas antes ajudarmos a enfrentar problemas que nunca foram resolvidos” (p. 14).

O fenómeno da positividade da Liderança visa a construção de um futuro sobre os alicerces das forças, e não somente das fraquezas, colocando-as ao serviço do desenvolvimento pessoal, grupal e organizacional. Segundo Roberts et al. (2005), “(...) as pessoas [que] se [lembram] mais facilmente das críticas, respondem mais facilmente aos louvores. As primeiras tornam as pessoas defensivas e (...) menos predispostas à mudança. Os segundos produzem autoconfiança e o desejo de melhorar o desempenho (...)” (p. 75). Deste modo, os líderes que recorrem no ato da sua Liderança mais às forças do que às fraquezas, tendem mais facilmente a alcançar um elevado potencial. Neste sentido, é fulcral identificar-se as fraquezas para que possam ser eliminadas potencializando as forças e virtudes dos líderes. Assim pretende-se que, o líder tenha coragem, ética, perseverança, capacidade de desenvolver o espírito de equipa, humildade e aprendizagem com os erros.

O conceito de Liderança tem sido cada vez mais alvo de interesse, sobretudo em contexto educacional. Este é permeável ao resultado das interações provenientes entre contexto-líder-liderados. O líder possui a capacidade de estabelecer princípios, que são assumidos como próprios pelos seus liderados no sentido em que estes adotem um comportamento que mobilize a organização escolar num único objetivo coletivo (Bento et al., 2010). Desempenhar o ato de liderar uma equipa não é ofício simples, pelo que exige a quem lidera um conjunto de capacidades fundamentais no desempenho da liderança, tais como a paciência, a humildade, a resiliência, o respeito, o compromisso e a disciplina (Gonçalves, 2017). Os autores Bento et al. (2010) acrescentam a este conjunto de capacidades referido, competências como a “de comunicar, de negociar, de resolver problemas e de agir em conformidade com a cultura da organização em que se insere, agindo em consonância com os colaboradores” (p. 2).

De acordo com diversos autores, nos inúmeros conceitos deste fenómeno, é possível verificar-se imensas definições que caracterizam este processo e que o mesmo ao

longo dos anos foi se desenvolvendo e também ganhando ênfase nas diferentes organizações. A Liderança é constituída por um conjunto de teorias preponderantes para o bom funcionamento da organização e nela existe um leque de teorias que a caracterizam. (Barracho, 2012).

Os autores Bass e Avolio (2004), defendem que o líder e os liderados têm a mestria de se incentivarem mutuamente. Estes consideram três tipos de Estilos de Liderança, nomeadamente: Estilo Transformacional, Estilo Transaccional e o Estilo *Laissez-Faire*. Tal como estes autores, a literatura em geral aceita que o melhor Estilo de Liderança e com resultados mais eficazes é o Estilo de Liderança Transformacional. Assim, segundo Castanheira e Costa (2007), este estilo possui quatro princípios:

A componente carismática, de desenvolvimento de uma visão e de indução de orgulho, do respeito e da confiança; a componente inspiracional de motivação, de estabelecimento de objetivos e metas elevadas, de modelagem de comportamentos no sentido de atingir as metas estabelecidas; a componente de respeito pelos subordinados no sentido de lhes prestar toda a atenção; e a componente de estimulação intelectual, de desafio, de espicaçar os subordinados com novas metas e com novos métodos para as atingir (p. 143).

Relativamente ao segundo melhor Estilo de Liderança (Transaccional), este refere que o líder recorre excessivamente às regras formais no ato de liderar. Este líder realiza uma gestão das rotinas quotidianas de forma burocrática, sendo a sua Liderança guiada apenas por aplicação de reforço e punição do comportamento dos seus liderados. Dito de outra forma, este estilo sugere uma postura de um líder apenas suficiente e não de excelência, no sentido de que a sua liderança parte apenas de um julgamento/crítica de um comportamento já praticado por outrem. Salienta-se que, este Estilo de Liderança é mais descurado do que comparativamente ao estilo anteriormente referido visto que, o líder transformacional tem um compromisso de inspirar e motivar os seus subordinados, orientando-os para uma visão partilhada e para um propósito comum (Bass & Avolio, 2004; Gonçalves, 2017).

No entanto, o Estilo de Liderança *Laissez-Faire* tem um impacto negativo e cético nos indivíduos, destacando-se pela passividade do líder, ou seja, pela sua não Liderança e inexistência de responsabilidade. Esta Liderança evidencia-se pelo lado negativo, pois a passividade do líder faz com que os resultados e funcionamento da instituição não consigam alcançar o sucesso. Aquando de situações problemáticas, o líder releva

indestreza para agir de maneira sistemática, agindo com abstinência no que diz respeito sobre pronunciar-se no esclarecimento das tarefas, objetivos a alcançar e atitudes que são esperadas pelos liderados (Bass & Avolio, 2004).

Do contexto de uma organização escolar e não só, fazem parte não só o líder, como também todos os elementos intervenientes do meio da organização, que visam trabalhar com o intuito de atingir os objetivos traçados, tendo sido previamente definidos a missão, a visão e os valores do grupo em que se encontram (Costa, Soares & Castanheira, 2012).

No seio de uma equipa de trabalho a Inteligência Emocional vindica as mesmas competências específicas que são demonstradas por um indivíduo emocionalmente inteligente, sendo estas: “autoconsciência, autogestão, consciência social e gestão das relações. Estas competências aplicam-se tanto ao indivíduo como ao grupo como um todo” (Goleman, Boyatzis & McKee, 2007, p. 201). Todas as equipas têm as suas vontades e estados de espírito, agindo assim de maneira coletiva.

Da mesma maneira que acontece com os indivíduos, também nas equipas as competências de Inteligência Emocional encontram-se unidas umas às outras. Isto é, quando os elementos da equipa começam a aplicar a autoconsciência para entenderem os estados de espírito, as vontades e as necessidades da equipa, criam assim uma aptidão para se relacionarem entre os mesmos com empatia. “Ao nível do grupo como um todo, a consciência social – especialmente, a empatia – é a base sobre a qual a equipa constrói relações com o resto da organização” (Goleman et al., 2007, p. 201). A origem desta empatia entre todos os elementos, leva a equipa a criar e fortalecer normas positivas, com o intuito de dirigir as relações existentes do grupo com o exterior.

Concordando com a ideologia que Bass e Avolio (2004) defendem, de que um grupo se incentiva mutuamente, salienta-se que uma boa Liderança deverá ser capaz de inspirar os seus liderados a fazerem mais e melhor dentro da sua organização. Assim, acredita-se que, “[os colaboradores] mais esperançosos, otimistas, autoconfiantes e resilientes estão mais capacitados para aguentar os desafios dos contextos ambientais dinâmicos e globais com os quais se confronta a maior parte das organizações de hoje (...)” (Luthans, Avolio, Avey & Norman, 2007, p. 568).

Outro tema crucial para o estudo é a temática das Relações Humanas, sendo que neste âmbito foi necessário identificar as várias teorias existentes que impulsionam a motivação. Ou seja, identificar quais são os fatores de satisfação essenciais para que o ser humano consiga alcançar os objetivos traçados. Na sociedade moderna valoriza-se cada

vez mais o indivíduo como ser social principalmente em ambientes organizacionais. Os indivíduos que relatam boas Relações Humanas no trabalho demonstram uma maior produtividade, cujo desempenho favorece não só a organização, mas sobretudo os próprios indivíduos que se sentem mais satisfeitos consigo mesmo (Tadin, Rodrigues, Dalsoquio, Guabiraba & Miranda, 2005), desenvolvendo o respeito, a compreensão mútua e as relações de trabalho produtivas (Catano, Darr & Campbell, 2007).

Relativamente à estrutura do presente estudo, este encontra-se organizado em cinco capítulos cruciais. O primeiro capítulo, intitulado de “Introdução e Problemática a Estudar” expõe o Problema de Investigação que orientou esta dissertação; a Caracterização do Público-Alvo e Local de Pesquisa; as Questões de Investigação e os seus respetivos Objetivos Gerais e Específicos. O segundo capítulo “Fundamentação Teórica” apresenta uma explicação dos conceitos-chave utilizados para esta investigação, abordando-se entre várias temáticas que envolvem a Educação/Administração Educacional, dois grandes fenómenos, a Liderança e as Relações Humanas. Especificamente, abordam-se a Organização Escolar; a diferenciação entre Liderança e Gestão; as principais características de um Líder; os Estilos de Liderança; o conceito de Motivação e Inteligências; as Teorias de Conteúdo e Processo. O terceiro capítulo “Fundamentação Metodológica” refere-se como o próprio nome indica à metodologia de investigação, incluindo uma revisão da literatura relativamente aos conceitos principais. Deste modo, foram abordados conceitos como a Pesquisa Qualitativa; o Estudo de Caso; a Entrevista e a Entrevista Semiestruturada; o Inquérito por Questionário; a Análise de Conteúdo e a Triangulação.

O quarto capítulo designado por “Estudo Empírico” refere-se à parte prática desta investigação, integrando componentes como os Objetivos do Estudo; os Instrumentos de Medida utilizados; os Procedimentos de Recolha e Análise de Dados executados e os Resultados Obtidos. Por fim, o quinto capítulo é dedicado às principais Conclusões e Considerações Finais, apresentando os tópicos teóricos de maior interesse, relacionando-os com os Resultados. Não obstante, este capítulo referencia ainda as limitações e possíveis sugestões para futuras investigações.

### **1.1. Problemática a Estudar**

De acordo com Rocha (2017), as transformações permanentes visíveis “(...) numa sociedade pós-moderna impõem novos desafios aos professores que se veem impelidos a adaptarem as suas práticas e (...) a abandonarem algumas crenças e formas de trabalhar

que já não se ajustam à constante evolução social e educativa” (p. 3). As organizações escolares têm sido ao longo dos anos objeto de inúmeras investigações demonstrando aos investigadores que cada escola tem a sua própria realidade, bem como as suas próprias características.

Para definir melhor a temática deste estudo de caso foi crucial uma pesquisa extensiva com o intuito de conhecer e compreender detalhadamente os subtemas existentes. A escolha do tema da investigação, intitulado por “Os Estilos de Liderança e as Relações Humanas”, relacionou-se com o interesse pessoal da investigadora pela temática das Relações Humanas, bem como pela curiosidade de conhecimento acerca da influência das mesmas sob os Estilos de Liderança de um Diretor Pedagógico. Acresce o interesse pessoal em compreender-se a eventual presença do bom funcionamento entre o Diretor Pedagógico e a Equipa Pedagógica perante os Estilos de Liderança executáveis por este.

Segundo Goleman et al. (2007), a Inteligência Emocional exerce um papel fundamental na Liderança, sendo expressa em qualquer situação por meio de uma pessoa que pretende influenciar o comportamento de outra, independentemente da motivação. Isto é, se o indivíduo tem a capacidade de entender as suas próprias emoções e as dos restantes indivíduos, e ainda de as encaminhar para obter um resultado positivo para o coletivo (Percy, 2013).

Os autores Bradberry e Greaves (2007), no seu livro *Desenvolva a sua Inteligência Emocional* sustentam que “[lidar] da maneira eficaz com as emoções faz parte da condição humana” (p. 20). Assim acredita-se que, um indivíduo que ao longo da sua trajetória de vida obtém o sucesso e/ou a realização pessoal nos vários contextos de vida (pessoal e profissional), tal advém de uma boa capacidade de Inteligência Emocional, sendo o seu comportamento regido pelo padrão da expressão.

Relativamente ao clima organizacional, este fenómeno é definido como o grau de motivação dos elementos de uma entidade. Este refere-se à perceção das causas subjetivas dos recursos formais, dos Estilos de Liderança, das crenças, das atitudes e da motivação dos indivíduos, que estão inseridos numa determinada entidade (Rocha, 2007).

Numa organização, seja escolar ou não, o líder necessita de determinar uma direção para a entidade integrando uma visão do futuro. Os líderes eficazes na maior parte das vezes são exemplos a seguir pelos liderados, “(...) são comunicadores eficazes, não só a transmitir a sua visão, mas também a inspirar os seus colaboradores de uma forma que causa um efeito emocional.” (Rocha, 2007, p. 75).

## 1.2. Problema da Investigação

Tendo em conta uma extensiva revisão da literatura existente definiu-se o problema da investigação como: “Os Estilos de Liderança do Diretor Pedagógico Influenciam as Relações Humanas da Equipa Docente?”.

## 1.3. Caracterização do Público-Alvo e Local de Pesquisa

Este estudo teve como público-alvo um Diretor Pedagógico e seis Diretores de Turma do 3.º ciclo, de uma Escola Privada do Ensino Básico da Região Autónoma da Madeira. A amostra é constituída por quatro participantes do género feminino (57.1%) e três do género masculino (42.9%).

**Tabela 1**

*Caraterização sociodemográfica da amostra (N=7)*

Variáveis	N	%
Género		
Feminino	4	57.1
Masculino	3	42.9

O público-alvo desta investigação foi muito participativo. Salienta-se a sua disponibilidade na realização do questionário e da entrevista, destacando-se a amabilidade e o apoio por parte do Diretor Pedagógico no que diz respeito à recolha de regulamentos e projetos educativos necessários para a realização desta investigação.

O Colégio Salesianos do Funchal foi fundado por São João Bosco, tendo uma educação religiosa. É frequentado por alunos do 1.º, 2.º e 3.º Ciclos do Ensino Básico, o qual se situa na Rua Mãe dos Homens, na freguesia de Santa Maria Maior, no concelho do Funchal.

Este Estabelecimento de Ensino possibilita atividades amplas e diversas, com o objetivo de transformar o processo de ensino-aprendizagem o mais eficiente, produtivo e relevante possível para os seus alunos. As instalações da escola dividem-se em dois prédios, sendo que todos os ciclos se encontram na mesma infraestrutura, contudo há uma divisão, ou seja, os alunos do 1.º ciclo encontram-se no lado oeste e os do 2.º e 3.º ciclos localizam-se no lado este. É importante referir que existe além desses prédios, duas estruturas que se encontram anexas à escola, sendo estas as piscinas e o pavilhão

polidesportivo.

Ao nível das estruturas interiores, esta escola dispõe uma reprografia; um bar para alunos e docentes; casas de banho para alunos e docentes; uma sala de professores; uma capela; salas de aulas; e extensos recreios para os alunos. Existe ainda dois campos de futebol, do qual um é sintético e o outro de alcatrão; uma biblioteca; salas de música; gabinetes de Apoio Pedagógico e Psicológico; e gabinetes Pastorais. É importante mencionar que a Comunidade Salesiana, mais precisamente os Padres Salesianos, reside no interior da escola numa residência somente para esse fim.

A escola para além do Sistema Educativo tem, inclusive, um Departamento Psicopedagógico disponível a todos os seus alunos, que ampara o trabalho dos seus docentes e promove igualmente diversas ações de sensibilização e formação para os Encarregados de Educação. Esta Instituição de Ensino é conhecida por ser livre, aberta e popular a todas as classes sociais existentes, no qual a Educação é toda envolvente na dinâmica relacional e de partilha, por intervenção de um Projeto Educativo próprio com influência no humanismo cristão. Toda a Comunidade Educativa (Educadores, Encarregados de Educação e Alunos), ligada ao Colégio participa de maneira responsável, solidária e cooperante no Projeto (Regulamento Interno da Escola Salesiana, 2017).

A Proposta Educativa do Colégio Salesiano é apresentada como uma comunidade educativa-pastoral. A ação presente do Projeto Educativo Salesiano impõe a convergência de intenções mediante todos os elementos que nela se encontram. Por essa razão, o Colégio direciona-se para um ensino numa Comunidade Educativa Pastoral, sendo que este tipo de educação requer uma metodologia didática, resultante dos objetivos traçados e que se pretende alcançar, tal como a flexibilidade e a abertura. Através destes objetivos é possível oferecer respostas apropriadas às diversidades de cada aluno, propiciar aprendizagens significativas, e ainda incluir em cada ocasião as novidades recomendadas pelo estudo e investigação pedagógica (Proposta Educativa da Escola Salesiana, s.d).

#### **1.4. Questões de Estudo e Objetivos**

Este estudo de caso alicerça-se em duas questões de investigação que têm como temáticas essenciais os Estilos de Liderança e as Relações Humanas. Neste sentido, as principais questões de investigação e referentes objetivos gerais e específicos, que orientam a investigação são:

**Primeira Questão de Investigação:** “Qual é o Estilo de Liderança do Diretor Pedagógico na percepção dos Diretores de Turma?”

**Objetivo Geral:**

- Avaliar se o Estilo de Liderança do Diretor Pedagógico é o mais eficaz, para proporcionar um bom relacionamento entre este e os Diretores de Turma.

**Objetivo Específico:**

- Verificar os Resultados da Liderança – Esforço Extra, Eficácia e Satisfação – (Bass & Avolio, 2004).

**Segunda Questão de Investigação:** “Qual é a influência do Diretor Pedagógico na ação dos Diretores de Turma?”

**Objetivo Geral:**

- Compreender de que forma as atitudes do Diretor Pedagógico influenciam as Relações Humanas entre os Diretores de Turma.

**Objetivos Específicos:**

- Enumerar os fatores que condicionam os Diretores de Turma no seu trabalho.
- Verificar as competências e as qualidades do Diretor Pedagógico ao nível da relação com os Diretores de Turma.

## **Capítulo II – Fundamentação Teórica**

### **2.1. A Administração Educacional**

O termo Administração refere-se a uma ciência que trabalha para as organizações, tendo como principal finalidade a ação para a realização de determinados objetivos desejados. É ainda considerada como a ação humana cooperativa com elevado nível de racionalidade (Paludo, 2010).

A temática desta investigação integra-se no domínio do conceito de Administração Educacional, logo é crucial compreender este vasto conceito. Este tipo de administração supera o ambiente do funcionamento de uma organização escolar enquanto Organização Educativa e é considerada mais abrangente do que o conceito de Administração Escolar. A Administração Educacional refere-se ao estudo e à perceção de causas exteriores à organização escolar que se enlaçam com a análise do funcionamento de outras organizações educativas. Estas persuadem a inteira existência da escola, bem como as suas práticas sendo classificada como a mais geral e específica à plenitude das atividades educativas (Lima, 2011).

Ainda no pensamento do autor Lima (2011), a Administração Escolar é abordada de forma mais tradicional em Portugal, sendo que é a que mais se envolve no que diz respeito à administração e gestão de organizações escolares. Esta administração é ainda conhecida por abarcar um aglomerado de mecanismos organizacionais e administrativos associados à educação escolar a diversos níveis, tanto a locais como a nacionais, bem como o abarcamento dos recursos humanos num sistema que direciona a concretização de determinados objetivos.

No final dos anos 70 o conceito de Administração Educacional iniciou a sua jornada nos planos curriculares da formação inicial de docentes, levando a que fossem criadas as primeiras equipas tanto de professores como de investigadores nessa área da educação. Isto denota que, este conceito na qualidade de área de saber na década de 70, ainda não possuía uma apta visibilidade para se demonstrar como uma área independente de instrução dos quadros da administração da educação. No início dos anos 80 implementou-se uma disciplina de Administração Educacional, proporcionando aos educadores e docentes uma formação inicial. Já nos meados desta década, iniciou-se de forma patente as diretrizes de tipo sociológico e organizacional no desenvolvimento objetivo das disciplinas relativas a esta área (Costa, 2004).

A difusão do conceito de Administração Educacional em Portugal surge relacionada a um conjunto de situações e objetivos realçando “(...) a abertura de Portugal ao estrangeiro deste 1974 e o contacto com a literatura especializada em língua inglesa, particularmente a dos EUA, onde a designação disciplinar *Educational Administration* já é utilizada desde o início do século XX (...)” (Silva, 2006, p. 35). A história deste conceito enquanto campo de estudo e matéria é ainda muito recente, logo no nosso país a sua história possui um trajeto mais curto em relação a outros países, tais como os Estados Unidos da América, Canadá e Reino Unido. Somente depois da Revolução do 25 de abril de 1974 é que a área das Ciências Sociais se deparou com a oportunidade para a investigação e formação (Costa, 2004).

O autor Barroso (2004), afirma que só no início da década de 90 é que ocorre um crescimento ao nível da produção científica e da investigação na Administração Educacional. Ainda dentro desta área, a Liderança Escolar é considerada um tema inevitável, sendo também considerada um assunto pouco conhecido por parte da maioria dos indivíduos e sociedade (Gonçalves, 2017).

Ainda na década de 90 é visível uma ligação entre a oferta e a procura da formação pós-graduada na área da Administração Educacional, mediante os cursos de especialização e de mestrado com continuidade à “(...) formação ao nível de mestrado, desenvolvimento dos projectos de doutoramento, a que se junta um incremento significativo da investigação nesta área” (Costa, 2004, p. 55).

Na sociedade Contemporânea, a multiplicidade das temáticas que envolvem a escola, a ambiguidade dos objetivos que a sociedade impõe às novas gerações e a pluralidade da essência de cada indivíduo, requer um ajusto por parte da Administração Educacional para dar resposta a estas necessidades de forma inovadora. Com o desenvolvimento socioeconómico e cultural das sociedades, vêm-se vindo a verificar uma enorme mudança no valor atribuído à escola. Se antigamente a escola era reclamada pelos cidadãos como algo superior para atingir o desenvolvimento pessoal e sucesso na vida, atualmente com as novas tendências tecnológicas este valor (atribuído à escola), tornou-se diminuto sendo este não reclamado, mas sim imposto de forma automática. Dado este declínio na atribuição do valor atribuído à escola, a comunidade educativa tem de reconfigurar os sistemas de ação ao tipo de indivíduos que representam a sociedade moderna.

Segundo Ribeiro, Campos, Coelho & Pereira (2019), na Administração Educacional, “(...) a liderança assume, assim, um papel fulcral, já que ela está intimamente relacionada com a gestão das emoções” (p. 265).

## **2.2. A Liderança**

O conceito de Liderança e o modo de como este se desenvolve ao longo do tempo, debruçou-se sobre diversas definições de diferentes autores, sendo visível os pontos de vista distintos em vários fatores. Para um indivíduo ser respeitado e visto como um ilustre líder é essencial que demonstre interesse no sucesso dos elementos que se encontram abaixo da hierarquia do grupo (Barracho, 2012).

Nas Ciências Sociais existem três diferentes visões ao nível deste conceito, nomeadamente: (1) uma particularidade de uma posição; (2) uma característica de um indivíduo; e (3) uma posição de comportamento. É considerado uma noção com caráter relativo e dinâmico, tendo de um lado uma pessoa influenciadora, e do outro lado, pessoas que se dispõem a serem influenciadas. A Liderança não pode ser considerada uma qualidade de um indivíduo, pois o correto é afirmar que existe uma ligação complexa entre alguns pontos, tais como “(...) as características do líder, as suas atitudes, as suas necessidades e as características pessoais dos elementos do grupo, características da organização e, por último, o ambiente económico, social e político (...)” (Barracho, 2012, p. 55).

Segundo Barracho (2012) ao abordar-se a temática da Liderança é importante referir que esta encontra-se vinculada à autoridade e não ao poder, ou seja, que a mesma está relacionada com o carisma por parte dos líderes e também dos seus seguidores. Num determinado grupo para que a Liderança aconteça é necessário a influência de um líder, sendo que quando esta é exercida, de imediato ocorre uma autoridade que vai ao encontro de uma aceitação voluntária por partes dos restantes elementos. Esta influência é considerada formal ou emergente, onde na primeira o líder é formal em virtude do lugar que desempenha no núcleo da organização, e emergente quando ocupa uma grandiosa influência nas equipas.

São conhecidos oito princípios orientadores na atividade de gestão que facilitam a dinâmica da Liderança, no qual Yukl (1989) citado por Barracho (2012), enumera como primeiro o de tirar proveito das atividades planeadas; em segundo fomentar a expansão de redes de contatos; em terceiro a identificação dos problemas existentes e as suas ligações; em quarto a aprendizagem retirada com os insucessos e situações inesperadas;

em quinto a ambição de correr perigo e realizar experiências; em sexto hierarquizar e antepor os problemas; em sétimo perceber como é usado o poder organizacional; e em oitavo a necessidade de tempo para haver reflexão e delimitação das estratégias.

Para os autores Goleman et al. (2007), 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” (p. 22). Desta forma, a Liderança é considerada um aglomerado de atividades onde o lugar superior da hierarquia é ocupado por um líder que dirige e orienta as ações dos outros membros da equipa, visando alcançar o objetivo principal do grupo (Syroit, 1996).

Quando se debate o fenómeno da componente humana no contexto da Liderança, são diversos os autores que se destacam pelas suas perspetivas. Os autores Blanchard, Zigarmi e Zigarmi (1992), defendem que a “[Liderança] efetiva não é algo que se faz às pessoas mas algo que se faz com as pessoas” (p. 81). No que concerne à opinião de Chiavenato (2003), este conceito é uma ação interpessoal realizada em determinado momento e encaminhada pelo meio do processo de comunicação humana para a conquista dos objetivos traçados. Para Goleman et al. (2007), quando um líder comete uma lacuna na missão crucial de orientar as emoções no rumo certo, as ambições previstas não irão ser alcançadas como de início estava delineado.

Na perspetiva de Kotter (1990) citado por Barracho (2012), este conceito exerce um papel de inovação que acarreta uma criação de vantagens ao nível do trabalho de gestão, onde se propõe a realização de estratégias num grupo de liderados que estejam motivados e predispostos a irem até ao fim. Deste modo, estes cumprem da melhor maneira os planos traçados, bem como os programas estabelecidos no seio da equipa.

O fenómeno Liderança no ponto de vista Internacional, de acordo com Bass (1990) citado por Barracho (2012), é um conceito complexo, sendo diversos os autores que o abordam e definem. Os autores Greenberg e Baron (1993) citados por Barracho, defendem que este processo ocorre sob a influência de uma pessoa sobre os outros elementos do grupo, com base a atingir as metas organizacionais. Na mesma linha de pensamento, temos a definição de Hersey e Blanchard (1988) citados por Barracho (2012), onde ambos afirmam que a Liderança é um método que atua como influência nas atividades de um elemento ou do grupo em si, com o intuito de conseguirem esforços que proporcionem a conquista de metas, que decorrem em determinado acontecimento. Já para o autor Jago (1982) citado por Barracho (2012), “ela consiste no uso da influência

não-coerciva para dirigir e coordenar as atividades dos membros de um grupo organizado, visando o alcance dos objetivos do grupo” (p. 62).

Segundo Catano et al. (2007), este conceito refere-se à capacidade de estabelecer e cumprir objetivos através do trabalho em equipa, inspirando e mobilizando talentos para trabalhar em direção a um objetivo comum para a organização e para as pessoas para quem trabalham. Incumbe-se ao líder gerir os riscos e aceitar a responsabilidade pelas ações de cada um, possuindo integridade e credibilidade a fim de promover a missão, a visão e os valores da empresa.

De acordo com Peixoto e Omena (2010), a Liderança necessita de ser praticada como um acontecimento pessoal e também interpessoal, contendo aptidões específicas que sejam capazes de orientar para uma aprendizagem rica, com o intuito desta abarcar a empatia e o carisma para ultrapassar os desafios. O líder precisa de reunir diversos valores, sendo que estes devem ser valorizados pelos outros, para que o mesmo consiga alcançar a função de chefe de um grupo com prestígio. Um bom líder não precisa de estar no topo da instituição, mas sim na base desta para ocorrer uma ligação entre a tarefa e o porquê da presença da mesma entre a equipa.

### **2.2.1. A Liderança vs Gestão**

“Ser um bom gestor de recursos não é suficiente. Só é possível obter resultados quando se exerce uma liderança eficaz” (Fachada, 2014, p. 35). Esta premissa remete para a compreensão de que a obtenção de resultados positivos é obtida através de uma Gestão eficaz e de uma Liderança eficiente. Deste modo, estes dois verbos de ação, gerir e liderar, constituem duas valências indispensáveis para que as equipas venham a alcançar os objetivos traçados.

O conceito de Gestão remete-nos para a concretização dos objetivos através da utilização e do controlo dos recursos imprescindíveis e disponíveis. A Gestão é orientada para os objetivos, procedimentos e controlo. Esta é ainda sustentada pelo cumprimento das regras estabelecidas, sendo caracterizada tendencialmente por ser de cariz mais racional, procedimental, calculista e reativa. Deste modo, a realidade exterior torna-se o ponto mais importante da organização (Fachada, 2014).

Por outro lado, o fenómeno de Liderança exige maioritariamente uma concentração nos indivíduos, tendo como pressuposto estimular o colaborador a fazer algo que se deseja a partir da própria vontade deste em querer fazer. Este conceito constitui uma valência de cariz “[emocional], inovadora, criativa, inspiradora, original,

proativa e assente em valores e princípios humanos. A [Liderança] cria significados, o que significa estabelecer vínculos emocionais memoráveis que dão sentido ao que se faz. As pessoas sentem-se motivadas para trabalhar” (Fachada, 2014, p. 35). Este estabelecimento de vínculo emocional gera por sua vez responsabilidade na pessoa.

Contudo, as organizações com maior prestígio procuram equilibrar a balança entre estas duas valências, Gestão e Liderança. Este equilíbrio é fundamental, uma vez que, face a situações específicas, uma das valências é mais adequada e necessária para resolver problemas inseridos na organização. A literatura indica que uma “[Gestão] sem [Liderança] garante a sobrevivência da organização a curto prazo, mas dificulta o alcance das oportunidades e dos desafios orientados para o futuro” (p. 35). Neste sentido, compreende-se que numa situação de crise ou para alcançar-se objetivos de curto prazo faz sentido a organização reger-se pela Gestão, contudo em momentos de estabilidade cujo foco são objetivos futuros e/ou a médio e longo prazo, é importante que a organização tenha em conta a Liderança. Salienta-se ainda que, é no equilíbrio destas duas valências que os colaboradores da organização tendem a apresentar um melhor desempenho e a organização resultados mais positivos (Fachada, 2014).

No que concerne à diferenciação entre um gestor e um líder, a diferença encontra-se no facto de que o gestor inclina-se para a criação e execução de regras, controlo e poder. Este tende a tratar dos problemas e assuntos da organização. Pelo contrário, um líder “trata” das pessoas, trabalhando ativamente para a formação de novos líderes. A sua maior preocupação é predominantemente o desenvolvimento, a motivação e o empenho dos seus liderados comprometendo-os com a missão, os princípios e os objetivos da organização. O que caracteriza um líder é a sua capacidade de escutar, cuidar, aproveitar e transformar o potencial de cada uma das pessoas que lidera. Este influencia-os mediante o seu próprio exemplo, atribuindo *feedbacks* construtivos atendendo à visão e missão da equipa e da organização (Fachada, 2014).

Assumindo o papel de líder e tendo em conta a importância do equilíbrio entre as duas valências, Gestão e Liderança, caracteriza-se assim os comportamentos do líder enquanto gestor (Gestão) e enquanto líder (Liderança). Assim, o líder no papel de gestor: (1) é focado no planeamento e no rigor dos procedimentos aplicados; (2) tende a controlar as atividades, bem como o modo como estas são realizadas; (3) mantém um fraco envolvimento emocional com a equipa; (4) está focado nos resultados obtidos e centrado na produção dos mesmos; (5) tende a ter atitudes racionais e calculistas nas suas relações laborais; (6) usa o seu poder de forma autoritária; (7) não estimula a criatividade dos seus

liderados; (8) é pouco flexível na aceitação de pensamentos divergentes e/ou resultados diferentes; e (9) dá mais valor ao esforço individual em detrimento do trabalho em equipa (Fachada, 2014).

Paradoxalmente, quando o líder tem a oportunidade de exercer o papel de líder e/ou de Liderança, este: (1) guia e orienta os seus liderados no desempenho das suas funções; (2) fomenta relações interpessoais positivas e de confiança, com um nível elevado de envolvimento emocional com a equipa ; (3) inspira o entusiasmo pelo trabalho e pela missão de organização; (4) foca-se no desenvolvimento de competências pessoais da equipa, priorizando o sentimento de realização pessoal e profissional dos membros; (5) propicia a criatividade e a resolução de problemas de formas diferentes por parte da equipa; (6) gera significados nas relações e no trabalho, propiciando que a equipa desempenhe as suas funções com gosto e interesse; (7) promove e valoriza a mudança; (8) tem a capacidade de enfrentar situações de tensão emocional e/ou conflitos interpessoais; (9) gera empatia, colaboração e sinergia entre os elementos da equipa; e (10) detém de um elevado conhecimento acerca das forças e fraquezas dos seus liderados (Fachada, 2014; Rego & Cunha, 2007).

Tendo em consideração tudo o que foi referido acima, parece haver razões para considerar-se que os fenómenos de Gestão e Liderança são distintos, todavia parecem constituir funções ambas necessárias. Embora alguns autores indiquem que para obter-se a mudança é fundamental possuir-se mais Liderança do que comparativamente Gestão, outros indicam que ambos devem coexistir na mesma organização, enfrentando situações diversas. Por consequente, se tais fenómenos são distintos, surge a questão se podem ser executados pela mesma pessoa. Alguns autores defendem que tal não será possível, mas a maioria prende-se com a opinião reversa. Assim, considerando que a mesma pessoa não pode exercer ambas as funções, Gestão e Liderança, estes ainda afirmam que seria uma mais valia, que as organizações possuíssem duas pessoas para as exercer (um gestor e um líder), evitando assim a distorção de papéis (Rego & Cunha, 2007).

### **2.2.2. A Liderança Escolar e a Liderança Instrucional**

Inserido na temática da Educação, é crucial referir que a Liderança Escolar tem vindo a obter cada vez mais um lugar de destaque na mesma, havendo diversos quadros teóricos que direcionam na implementação de modelos ou teorias de Liderança propostos por inúmeros autores (Costa et al., 2012).

Segundo Harris (2004;2005) e Gronn (2002) citados por Costa et al. (2012), existe uma Liderança Distribuída, quando se verifica um trabalho conjunto entre os líderes, evocando sobretudo o papel primordial do líder principal. Este possui como desafio interagir com os restantes elementos da escola, tais como os docentes, num ângulo de distribuição de funções a que os mesmos de forma voluntária, conseguem exercer sobre a supervisão e coordenação do líder.

Quando é necessário diminuir o papel das hierarquias da escola, dispõem-se da Liderança Transformacional, sendo que esta é promotora da mudança e da inovação nas organizações de carácter escolar. Nas entidades ao nível da gestão do seu quotidiano existem condicionantes para um bom funcionamento e gestão das organizações escolares. Estas condicionantes encontram-se interligadas a fatores de carácter externo, dos quais é fundamental recorrer a uma implementação de uma Liderança Transformacional, como fonte de desenvolvimento da escola, inspirando os elementos da organização a trabalhar para o intuito de alcançar determinadas metas e objetivos (Costa et al., 2012).

No ambiente escolar é importante referir as forças orientadoras da vida das escolas, sendo imprescindível adotar uma Liderança Moral que engloba a ética, a moral e os valores. Nesta perspetiva, o líder tem de assumir uma posição onde considera o carácter moral das organizações fundamental para promoção da Educação dos discentes. Já na Liderança Instrucional, o líder procura implementar nos docentes e discentes, objetivos e também expectativas sublimes, como estratégias de auxílio e desenvolvimento no ensino-aprendizagem (Costa et al., 2012).

O “tipo [Instrucional] é um género que partilha características e significados de diferentes modelos de Liderança, especialmente dos estilos formal, colegial e cultural” (Bush, 2011 citando por Costa et al., 2012, p. 168). Nesta situação, o líder deve ter como pilar principal o currículo para o desenvolvimento de estratégias que conduzem a um aperfeiçoamento e crescimento das competências dos discentes e docentes, realizando do mesmo modo uma supervisão e monitorização dos resultados, com a finalidade de revisar os erros e melhorar o processo de aprendizagem e ensino (Costa et al., 2012).

Por fim, os autores Blase e Blase (1999) citados por Costa et al. (2012), reconhecem uma Liderança Instrucional Partilhada, quando é possível observar os docentes a praticar a sua Liderança em cooperação com o líder escolar. Desta maneira, este trabalho não é só realizado em conjunto com o líder, mas também com toda a comunidade educativa existente, permitindo assim uma melhor reflexão conjunta sobre

as adversidades e a elaboração de possíveis soluções para um melhor funcionamento da organização escolar.

### **2.2.3. A Liderança, o Líder e os Liderados**

Os conceitos líder e Liderança foram impostos para perceber os sistemas de interdependência que estão presentes numa organização, bem como para entender quais as suas ações inseridas na sociedade (Fischer, 1992 citado por Barracho, 2012). Neste contexto, o conceito de líder é usado em inúmeros acontecimentos, tendo de um lado a pessoa que tem um cargo numa posição hierárquica e por outro lado, a pessoa com mais influência na organização (Barracho, 2012). A Liderança determina em simultâneo a ordem da autoridade e o aglomerado de ações dos indivíduos que são considerados líderes, tendo como encargo uma organização, uma meta e também um objetivo em comum.

O autor Tannenbaum (1968) citado por Barracho (2012), defende que este conceito é conhecido como uma influência interpessoal realizada num acontecimento, e que vai ao encontro no decorrer do processo de comunicação dos indivíduos à conquista das metas posteriormente determinadas de específicas. De acordo com Pelletier (1999), quando um líder utiliza a manipulação ou exige aos seus elementos determinados fins, esta ação não pode ser considerada Liderança, pois esta refere-se à competência de acarretar a participação de forma voluntária dos indivíduos ou das organizações no seguimento das metas traçadas (Barracho, 2012).

No processo da Liderança é crucial referir a competência emocional, onde ocorre a intenção de direcionar os elementos da organização a exercer tarefas com uma eficiência superior. A incompetência dos líderes ao nível das relações pessoais faz com que haja uma quebra no desempenho de todos os elementos, que ocorra uma perda de tempo, um desgaste do empenho e ainda da motivação, gerando assim conflitos, hostilidade e apatia. Num líder existe pontos fortes e fracos na competência emocional, que se refletem no ganho ou na perda para o grupo das aptidões completas que os líderes realizam (Goleman, 2000).

Já na abordagem de Yukl (2002) citado por Barracho (2012), este afirma que a Liderança é nomeadamente: um procedimento de influência que afeta a análise dos episódios pelos seguidores; a seleção das metas para toda a organização; o planeamento das tarefas para conseguir atingir as metas estabelecidas; a importância da motivação dos seguidores ao nível do cumprimento das metas; a preservação das amizades e do bom

relacionamento entre os elementos da organização; e a crucial conquista de cooperação dos indivíduos que se encontram no exterior do grupo.

O português Jesuíno (1987) reconhece a Liderança como “arte de comando”, pois segundo este os conhecidos estudos científicos sobre este conceito, declaram que o interesse é maior pelo líder do que pela Liderança, ou seja, é dada mais relevância ao indivíduo que tem o cargo de dirigir do que pelo processo de direção. Ainda neste processo, deve existir um zelo com o bem-estar de todos os indivíduos que estão presentes na equipa (Tanaka, 2013). A definição deste fenómeno segundo Jesuíno (2004) citado por Barracho (2012), “(...) é a capacidade de um sujeito para influenciar, motivar e habilitar outros a contribuírem para a eficácia e sucesso das organizações às quais pertence” (p. 63).

Na Liderança os indivíduos têm de possuir determinadas competências, tais como: articular e gerar o entusiasmo que leva ao encontro de uma meta e missão em comum; proceder para uma Liderança consoante determinado ritmo, independentemente da sua posição; e orientar o desempenho dos restantes elementos, tornando-os assim responsáveis (Goleman, 2000).

Na perspetiva do autor Fiedler, não há diferenciação entre o poder e a Liderança, visto que a Liderança é reconhecida sobretudo pelo poder praticado sobre os outros elementos do grupo e que consente a um elemento realizar determinados atos, alcançar através dos outros e cumprir determinada meta, que por si só de modo nenhum conseguiria alcançar (Fiedler, 1967 citado por Barracho, 2012).

Segundo o entendimento de George (2003, p. 12), “[os] líderes autênticos desejam genuinamente servir os outros através da sua [Liderança]. Estão mais interessados em empoderar as pessoas que lideram de modo [a] que elas façam a diferença (...)”.

Para ocorrer uma Liderança eficiente, as qualidades e virtudes do líder da equipa são cruciais. Neste sentido, destaca-se que o líder deve ser consciente em relação a si próprio; ter a capacidade de criar e entender a sua própria identidade; e ainda conhecer o seu verdadeiro eu, sendo esta competência considerada a mais importante do que o saber-fazer as suas tarefas (Daresh, 2004). Ainda assim, os líderes eficientes encaram o mundo e os objetivos traçados com confiança, obtêm uma boa opinião em relação a si mesmos e ainda possuem talento, dignidade e uma enorme potencialidade para liderar a sua equipa. Os mesmos tendem a procurar nos restantes indivíduos da organização as mesmas virtudes, com o intuito de evoluir o mesmo potencial em todos. Os ambientes de trabalho com estes líderes são caracterizados pelo afeto, lealdade e apoio mútuo entre toda a equipa.

Para Silva (2009), qualquer indivíduo que exerça um cargo de poder e/ou de gestão em contexto educacional é um elemento importante para aumentar não só a produtividade da equipa (elementos que constituem toda a comunidade educativa), mas também para fomentar um harmonioso clima organizacional. O mesmo autor acrescenta que, a Liderança exercida deve ser participativa, positiva, confiante e democrática nas relações com todos os elementos do sistema educativo, isto é, com aqueles que lidera direta (a sua equipa) e indiretamente (alunos; corpo docente; chefia; encarregados de educação; comunidade; entre outros).

A gestão do líder deve favorecer um ambiente de formação e aperfeiçoamento da Educação, sem discriminação de espécie alguma, para que a entidade escolar atenda à sua missão social, formando assim cidadãos com valores e princípios cívicos (Silva, 2009). Segundo este autor é esperado que um bom “líder seja audacioso, tenha visão, diálogo e seja bom ouvinte sempre disposto a buscar “novos caminhos”, novas respostas, visando o que há de melhor para a instituição, pois isso resulta na melhoria da [Educação]” (p. 68).

O líder funciona como um agente mediador, o qual compartilha as suas perspetivas e sabe ouvir as dos outros. É alguém que procura não só transmitir os seus princípios e soluções, mas sobretudo fomenta a participação/contribuição ativa por parte de toda a comunidade educativa na resolução dos problemas da escola. Por sua vez, esta postura positiva do líder promove que todos os colaboradores da instituição educativa se sintam valorizados, reconhecidos e motivados. Consequentemente, este reconhecimento promove nos liderados a motivação para continuarem a contribuir com ideias e projetos criativos, para a evolução e adaptação do sistema educativo às novas exigências e “modas” da sociedade moderna (Silva, 2009).

Um bom líder tende a potencializar o crescimento da Educação na entidade de ensino na qual trabalha, contribuindo ativamente para a Educação e formação de pessoas futuramente bem-sucedidas. Para a maioria dos autores, pretende-se que no futuro a prática educativa seja ainda mais direcionada para o ensino da cidadania, tornando os futuros adultos, futuros cidadãos mais proativos, responsáveis e “humanos” (Silva, 2009).

Postula-se que, um líder (em contexto educacional), tenha de estar ciente dos pressupostos fundamentais e instrumentais, que Hannoun (1996), citado por Silva (2009), defende. Assim, relativamente aos pressupostos fundamentais, o autor refere que a humanidade deverá ser capaz de: (1) construir a felicidade; (2) fomentar a autoimagem positiva do próprio indivíduo; (3) tornar o indivíduo perfeitável; e (4) ensinar o indivíduo

para a responsabilidade. Em relação aos pressupostos instrumentais o autor defende que: (1) a Educação deverá constituir um processo de diálogo; (2) a Educação tenha pilares sólidos e finalidades bem fundamentadas; (3) as entidades educativas deverão ser adequadas; (4) os conteúdos educativos ensinados estejam de acordo com a verdade; (5) a avaliação do processo de aprendizagem seja completa; (6) que o educador tenha a mestria de ensinar; (7) que a aprendizagem transmitida seja passível de crítica processada e individualizada por cada formando; (8) que a motivação para uma maior evolução seja autêntica; (9) “a competência adquirida seja na prática; [10] a [Educação] não seja manipulação; [11] a virtude possa ser ensinada pela vivência” (p. 70). O autor salienta que, compreender tais pressupostos proporcionará aos que lideram em contexto educativo, a humanização do indivíduo e a promoção da autonomia.

Noutra perspectiva, os autores Catano et al. (2007), definiram três critérios principais de êxito para ser um bom líder, nomeadamente o do indivíduo ser capaz de tomar decisões, gerir meios e pessoas e promover o trabalho em equipa.

Os mesmos autores, construíram uma escala relativamente aos níveis de proficiência da Liderança, que se refere ao nível de desenvolvimento que um indivíduo (que pretende ser líder) deve possuir. De forma crescente de competência de Liderança, temos que: no nível um, o indivíduo não apresenta capacidades de tomadas de decisão adequadas, assim como de gestão dos recursos disponíveis e não apresenta capacidade de promover o trabalho em equipa; no nível dois, o indivíduo promove um baixo nível de trabalho em equipa e apresenta défices na gestão de meios e na tomada de decisões; no nível três, o indivíduo toma decisões, gere recursos e promove o trabalho em equipa de forma pouco eficaz; no nível quatro, o indivíduo toma decisões e gere meios adequadamente e promove o trabalho em equipa de forma positiva; e no nível cinco, o indivíduo apresenta com rigor e excelência, capacidades de gestão de meios e pessoas, de tomada de decisões claras para um bom trabalho com vista aos objetivos traçados pela empresa, e de espírito de grupo, fulcral ao bom funcionamento e incentivo da equipa (Catano et al., 2007).

No ponto de vista de Peixoto e Omena (2010), para um líder ser considerado um bom líder, é fundamental que este tenha a capacidade de executar mudanças progressivas e cruciais, tanto para o líder como para os liderados, com o intuito de atingir o auge no que diz respeito aos resultados traçados. Cumprir estes acontecimentos com sucesso é um dos desafios principais de um chefe, visto que as orientações vindas de um líder, os objetivos e os valores por ele alcançados, bem como a maneira como este motiva a sua

equipa e instituição onde lidera, têm um enorme impacto sobre a qualidade de vida de cada um dos indivíduos que o rodeiam. Nesta linha de pensamento, o autor White (2007) afirma que “[a] [Liderança] envolve a cabeça e o coração e é tanto analítica quanto interpessoal. Ter discernimento para saber ser sangue-frio, racional e decisivo e quando ser sangue-quente, amável, participativo é um grande desafio pessoal” (p. 3).

Os líderes expõem certos comportamentos e progrediam ao nível de diversas competências, supostamente os mesmos encontram-se à conceção de todos os indivíduos, sendo que assim estão preparados para liderar e atingir os seus objetivos. Deste modo, estes tornam-se progressivamente em indivíduos mais emocionais, com a capacidade de influenciar de modo direto ou indireto a equipa que lidera (Ribeiro et al., 2019).

O autor White (2007) é o criador da Pirâmide da Liderança, sendo que esta é conhecida por descrever de uma forma inteligível o percurso para o indivíduo tornar-se num ilustre líder. Dentro desta pirâmide há dois pontos de Lideranças, a Réptil e a Mamífera, que são importantes compreender, para que o líder consiga coordenar bem o seu tipo de Liderança. O fenómeno da Liderança Réptil fomenta a que o líder aumente as hipóteses para que a organização que lidera sobreviva, sendo que a Liderança Mamífera, amplia as oportunidades da organização ser bem-sucedida (Peixoto & Omena, 2010). De acordo com os autores, os líderes de excelência precisam de ser tanto répteis como mamíferos, ou seja, os líderes necessitam de ser répteis pois:

(...) as empresas são desafiadas a sobreviver num ambiente competitivo e darwiniano que estava povoado de seres humanos falíveis que, em determinados momentos, são negligentes fraudulentos, geniosos e intimidadores. (...) as pessoas necessitam de ordem, estabilidade, rotina e recursos para atuarem de maneira produtiva, confiável e eficiente. (...) [necessitam de] estabelecer autoridade e exercer poder. (...) [necessitam de] resistir a um ambiente competitivo, cruel e ameaçador. (...) as empresas precisam de um bom gerenciamento (p. 27).

No entanto, os líderes ainda carecem de ser mamíferos, dado que:

(...) as empresas são formadas por seres humanos que são livres para escolher as organizações às quais querem se filiar, possuem ideias e o conhecimento necessários para que a empresa prospere, são capazes de coisas surpreendentes e maravilhosas e estão ansiosos por inspiração, desafios, realizações e conhecimento. (...) as pessoas precisam de atenção, espaço para crescer e alguém

que acredite neles para que dêem o melhor de si, aprendam e sejam criativos. (...) as pessoas merecem ser tratadas com dignidade e respeito. (...) [devem] abraçar e ser solidários com a humanidade que sofre. (...) as pessoas merecem uma boa [Liderança] (p. 27).

Os autores Peixoto e Omena (2010), afirmam que segundo a Pirâmide da Liderança, as três particularidades que um líder deve ter são: (1) a resistência, onde este tem de ser um indivíduo com persistência, com um enorme espírito de competição e ainda possuir a perspicácia de gerir o respeito dos indivíduos; (2) a personalidade, sendo que o líder deve ser uma pessoa com valores, integridade e honra; e (3) a habilidade, pois para o líder ter sucesso no cargo que está à sua responsabilidade, tem de deter do conhecimento e de competências pessoais.

No outro reverso da “moeda” está os liderados, ou seja, apesar de abordar-se as competências priorizadas de um líder, é também crucial compreender que tipos de perfis e características pessoais deverão possuir os liderados. Segundo Rego e Cunha (2007), “os colaboradores são parceiros dos líderes na execução do trabalho organizacional e nos processos de mudança com o fito em melhores desempenhos. Sem bons seguidores não há bons líderes” (p. 40). Deste modo, o líder expõe uma visão apelativa e incitadora, que origina a um maior empenho e dedicação nos seus colaboradores na função que desempenham na sua organização. Este acontecimento leva a que os mesmos fomentem o seu nível de esforço e ainda aperfeiçoem as suas competências, acarretando deste modo uma maior qualidade, quantidade, competência e produção.

É difícil os liderados obterem informações suficientes para serem capazes de avaliar a eficácia do seu líder, visto que estes recorrem a determinadas estratégias interpretativas. Nestes casos, é presumível que os liderados consideram um líder eficaz, quando este perante um conflito, age de maneira inovadora e notável. Se estes atos do líder acarretarem melhorias significativas, esta situação passa a ter um maior impacto (Rego & Cunha, 2007).

Se os liderados acreditarem que o líder é capaz de alterar o rumo das situações, é possível que lhe disponham uma zona de manobra para atuar, sendo que este ato não iria ser facultado, caso os liderados o julgassem incapaz. Quando decorre tal acontecimento, os colaboradores cumprem de modo solene as normas e ordens que advêm do seu líder, contribuindo assim para que o mesmo alcance os objetivos que tinham sido traçados posteriormente. No sentido antagónico, se os liderados acharem que o seu líder é

incompetente e inapto, é plausível que moderem os seus esforços, persistência e ainda que não se enlevem com as suas orientações. Com isto, cresce a probabilidade de os resultados tornarem-se negativos, ou seja, corroborar que o líder é realmente inapto e incompetente (Rego & Cunha, 2007).

O autor Kelley (1992), citado por Rego e Cunha (2007), defende que para um liderado ser considerado um ser ativo é necessário “[tomar] iniciativa, agir sem que seja necessário receber ordens, participar activamente nas reuniões e na vida da organização, fazer formação para aprender. Ter pensamento crítico e independente significa (...) ser capaz de fazer crítica construtiva, emitir opiniões próprias (...)” (p. 43), ainda que estas possam vir a ser adversas ao ponto de vista da maior parte dos seus colegas ou do líder.

A literatura defende que existe cinco tipos de colaboradores nomeadamente, os “*yes-men*”; os “ovelhas”; os “sobreviventes”; os “alienados”; e os “eficazes”. Relativamente ao tipo de colaboradores “*yes-men*”, estes são liderados bem-dispostos e agitados, que tomam a iniciativa perante o que acham que é politicamente acertado. Estes defendem destemidamente o seu líder e atuam segundo a opinião do mesmo, sendo que estes antecipadamente procuram conhecer a opinião do seu líder antes de enunciar o seu ponto de vista. Os líderes com Lideranças débeis e sem confiança inclinam-se a acolher estes colaboradores, demonstrando um maior apreço pelos mesmos e criando assim alianças que podem vir a anular o empenho dos liderados mais eficazes. Já os colaboradores “ovelhas” não possuem iniciativa, são acrícos e só executam as tarefas que lhes são pedidas, demonstrando um sentido isento de responsabilidade. Os “sobreviventes” encontram-se “perpetuamente na corrente, vivem de acordo com o slogan “é melhor salvo, seguro e incólume do que triste”, [são] adeptos da sobrevivência na mudança” (p. 43). Os liderados “alienados” são geralmente os indivíduos com uma enorme competência e iniciativa, sendo que os mesmo são críticos e autónomos nas suas ideias, embora apáticos quando orientam o seu papel. Contudo, são pessoas normalmente cínicas, pois tendem a priorizar no que diz respeito às concordâncias forçadas, ou seja, esporadicamente se contrapõem aos seus líderes. Quando ocorre diálogos privados com indivíduos de confiança, estes colaboradores expõem as suas ideias e opiniões, porém diante das outras pessoas em situações formais estes abstêm-se. Por fim, os liderados “eficazes” são “(...) corajosos, honestos e francos, tomam iniciativa, gerem-se a si próprios, não carecem de [Liderança] forte para serem bem sucedidos (...)” (p. 44). Estes são pessoas que preservam as características imprescindíveis para trabalhar em equipa. Além disto, estes colaboradores podem ter sucesso sem serem chefiados por um líder com

características eficientes, ou seja, por si próprios conseguem ser bem sucedidos (Kelley, 1992 citado por Rego & Cunha, 2007).

Uma estratégia de mudança mal coordenada pode desencadear comportamentos de desconfiança, convertendo liderados eficazes em membros da equipa em “alienados”. No entanto, estes colaboradores (alienados) podem ainda incitar o afastamento dos elementos mais eficazes e esforçados da organização. É um risco que entidade pode sofrer, visto que o líder tende a depositar toda a sua confiança nos “eficazes”, bem como a dispor de todas as tarefas de maior responsabilidade a cargo dos mesmos (Rego & Cunha, 2007).

#### **2.2.4. Estilos de Liderança**

No contexto da organização escolar, são conhecidos diversos Estilos de Liderança, nomeadamente: Autoritária, Liberal, Autocrática, Democrática, Diretiva, Participativa, Transformacional, Transacional e *Laissez-Faire*. Estes estilos correspondem ao comportamento que determinado líder exerce na sua função, demonstrando o tipo de conduta frente aos restantes membros do grupo (Silva & Reis, 2016).

A literatura destaca que dos vários Estilos de Liderança o mais utilizado pelos Diretores das entidades escolares é o Estilo de Liderança Transformacional, seguindo do Transacional. Os mesmos estudos empíricos indicam também que o estilo menos utilizado na prática de liderar um grupo é o Estilo *Laissez-Faire* (Inocêncio, 2013).

Nesta investigação o foco debruçou-se sobre a Liderança Transformacional, Transacional e *Laissez-Faire*, visto que foi aplicado um questionário adaptado do *Multifactor Leadership Questionnaire* de Bass e Avolio, com o intuito de melhor entender estes três Estilos de Liderança.

##### **2.2.4.1. Estilos de Liderança do *Multifactor Leadership Questionnaire* de Bass e Avolio**

O *Multifactor Leadership Questionnaire* de Bass e Avolio (2004), tem como intuito a identificação dos diferentes tipos de Liderança, o sucesso individual por parte dos líderes, bem como de comportamentos eficientes que se encontram interligados com o sucesso e a competência das organizações. Este questionário realça e foca os comportamentos específicos dos elementos de determinada entidade, que promovem a transformação organizacional e individual dos seus indivíduos. Do mesmo modo, este reconhece e avalia comportamentos de Liderança que tem como intuito encorajar os

indivíduos na realização dos modelos de desempenho traçados. É visível ainda que, além do questionário avaliar os Estilos de Liderança, tais como a Liderança Transformacional, Liderança Transacional e a Liderança *Laissez-Faire*, destaca os resultados que ocorrem do Estilo de Liderança executado, sendo estes o Esforço Extra, Eficácia e Satisfação de acordo com os autores. No que concerne à estrutura deste questionário, este é organizado por um conjunto de quarenta e cinco afirmações que visam identificar comportamentos cruciais de Liderança, bem como de eficácia, sendo que estes encontram-se agrupados em doze fatores, divididos pelos três Estilos de Liderança: a Liderança Transformacional, com cinco fatores; a Liderança Transacional, com dois fatores e a Liderança *Laissez-Faire* com dois fatores.

No que diz respeito às vantagens deste instrumento em relação aos restantes questionários existentes sobre a Liderança, passa por este possuir a particularidade de ter uma maior abrangência de comportamentos apresentados. Outra vantagem consiste no facto de poder ser executado a diversos níveis de Liderança nas entidades, independentemente do posicionamento que o líder ocupe na organização (Bass & Avolio, 2004). Segundo Rocha (2017), os comportamentos mencionados encontram-se relacionados com os três Estilos de Liderança,

(...) sendo que, em extremidades oposta, estão os comportamentos que se enquadram na Liderança Transformacional, promotora de comportamentos a nível superior no sucesso dos indivíduos e da organização e na Liderança *Laissez-faire* que se caracteriza pela passividade do líder pela sua não [Liderança] pela sua ausência de responsabilidade (p. 31).

O questionário de *Multifactor Leadership Questionnaire* é prestigiado devido ao destaque que é concedido ao líder em relação ao seu próprio desenvolvimento intelectual, bem como ao desenvolvimento dos restantes indivíduos da entidade. A escala de *Likert* é utilizada neste instrumento, sendo esta visível com cinco níveis correspondentes à frequência dos comportamentos dos líderes segundo a perceção dos investigados, onde a amplitude de estimativa varia entre 0 e 4 (Bass & Avolio, 2004; Rocha, 2017).

Para além deste questionário mensurar os diferentes tipos de Estilos de Liderança, ainda avalia os resultados subjacentes ao tipo de Liderança praticado designadamente por Esforço Extra, Eficácia e Satisfação (Bass & Avolio, 2004). Em relação ao Esforço Extra este designa-se pela capacidade de um líder em contexto laboral conseguir fazer com que os seus liderados produzam mais do que está estipulado, incutindo-lhes a vontade de

autossuperação através do esforço. Relativamente ao Fator Eficácia este representa a capacidade eficaz de um líder em representar a sua equipa de trabalho perante a chefia, bem como a capacidade do próprio em autoidentificar as suas necessidades profissionais sem descuidar das necessidades da organização. Por último, o Fator Satisfação traduz a ideia de que o líder usa eficazmente métodos de Liderança na execução da tarefa que é liderar, bem como consegue proporcionar à sua equipa um ambiente laboral suficientemente rico para um bom desempenho laboral da equipa de trabalho (Bass & Avolio, 2004).

Relativamente à fase das respostas dos indivíduos que são inquiridos, Bass e Avolio (2004) afirmam que estas são repartidas por doze categorias e utilizadas pelos três Estilos de Liderança e ainda pelos resultados da Liderança, isto na próxima parte do preenchimento do questionário. De seguida, o investigador calcula as médias alcançadas em cada uma das categorias, com o intuito de atingir uma conclusão ao nível do Estilo de Liderança dos inquiridos, sendo que os valores apresentados terão como base a frequência da análise das atitudes dos líderes e também das perceções das conclusões da Liderança. Na última etapa, o *Multifactor Leadership Questionnaire* é nítido a identificação dos comportamentos eficazes por parte do líder dirigindo o caminho a cumprir, se ocorrer uma situação em que a ação não promova os resultados previstos.

#### **2.2.4.2. A Liderança Transformacional**

A Liderança Transformacional devido às suas características tem uma enorme relevância para as organizações que “têm por base o voluntariado, onde as recompensas são mais baseadas no reconhecido pessoal e no compromisso para com valores e ideias” (Bass & Avolio, 2004 citados por Rosinha & Esteves, 2009, p. 67). Este modelo tem como objetivo motivar os subordinados a melhorar, a dedicarem-se à organização, a serem mais produtivos e a aceitarem um cargo ou tarefa com maior responsabilidade com o intuito de cada vez mais aperfeiçoarem as suas técnicas de trabalho (Carapeto & Fonseca, 2006).

De acordo com este conceito, o líder é reconhecido por ter um foco numa missão e visão, fomentando a produção de um papel e imagem positivos nas mentes dos outros elementos da organização, gerando expectativas de carácter desafiador para os mesmos e ainda revelando segurança e respeito pelos colaboradores. Assim sendo, sucede um comportamento por parte do líder, que liga o reforço da missão e visão estabelecidas posteriormente que partilha com os outros membros da equipa. A este nível o principal

objetivo deste passa por motivar os seus colaboradores a irem mais além, com o intuito de ultrapassarem as suas expectativas e direcionarem o seu desempenho ao mais alto patamar (Carapeto & Fonseca, 2006).

Segundo Bass (1985) citado por Rosinha e Esteves (2009), “os líderes transformacionais são agentes da mudança, incitam e transformam as atitudes, crenças e motivos dos seguidores, tornando-os conscientes das suas necessidades (...)” (p. 63). Desta forma, face às adversidades, estes líderes não se contentam somente a reagir, mas sim tendem a demonstrar o hábito de inquirir a intenção de colaborar para a construção de um objetivo coletivo à organização (Rosinha & Esteves, 2009).

O líder Transformacional é considerado como uma pessoa proativa, empenhada em aprimorar o progresso e a inovação da pessoa, dos elementos da organização e do grupo. Neste sentido, este não se contenta simplesmente em alcançar o desempenho esperado, mas sim em persuadir os outros elementos a alcançarem níveis superiores de *performance*, bem como níveis elevados de moral e ética (Rosinha & Esteves, 2009).

Deste modo, é essencial afirmar que a Liderança deve incluir o sentido de autorrealização individual e também o sentido de eficácia coletiva, com a intenção de fomentar nos elementos do grupo a motivação necessária para atingirem o compromisso com o trabalho. Bass e Avolio (2000) citados por Rosinha e Esteves (2009), salientam que a Liderança Transformacional tem uma vertente para altos níveis de compromisso com os objetivos traçados pelo líder e pelo grupo. Os mesmos autores acrescentam que, os líderes Transformacionais “clarificam o papel e os requisitos da tarefa e fornecem recompensas contingentes positivas e negativas, de acordo com o sucesso do desempenho. Destacam-se pela abrangência conceptual e relevância teórica duas classes de comportamentos (...)” (Bass, 1985 citado por Rosinha & Esteves, 2009, p. 63).

#### **2.2.4.3. A Liderança Transacional**

Relativamente ao modelo de Liderança Transacional, este estipula a necessidade de haver trocas entre o líder e os outros elementos, pretendendo premiar os comportamentos adequados e penalizar os comportamentos inadequados. Com isto, os líderes reagem com comportamentos relacionados ao respeito pelas atitudes e à cessão de gratificação e punições ao nível formal (Carapeto & Fonseca, 2006). Este tipo de Liderança tem como ponto de vista central um procedimento ligado ao reconhecimento dos comportamentos alcançados, sendo que as necessidades dos elementos que se

encontram abaixo do líder deverão ser satisfeitas e os mesmos terão de realizar as suas próprias tarefas com êxito (Rosinha & Esteves, 2009).

O líder ao nível da forma construtiva, ao trabalhar com os seus subordinados, estabelece determinados acordos para o ato das tarefas propostas com o pilar da negociação e também entendimento recíproco, tendo sempre em atenção referenciar qual a recompensa que os subordinados irão receber se os resultados forem alcançados com sucesso. Já na sua forma corretiva há uma supervisão das metas traçadas, denunciado o aparecimento de erros e desencaminhamento da norma definida (Bass & Avolio, 1997).

No *Multifactor Leadership Questionnaire* é visível que os líderes da Liderança Transformacional não substituem os líderes da Liderança Transacional, mas sim expandem os seus efeitos, através de três meta-análises (Bass & Avolio, 1997). É importante salientar que, o modelo Transacional é baseado no esclarecimento do que é imprescindível realizar para conquistar a recompensa, sendo que este é observado como um elemento fundamental no modelo da Liderança (Rosinha & Esteves, 2009).

#### **2.2.4.4. A Liderança *Laissez-Faire***

O *Laissez-Faire* proporciona aos trabalhadores da entidade uma autonomia quando se refere à tomada de decisões. Neste estilo é possível constatar que não há um verdadeiro líder, ou seja, esta Liderança tem como característica ser excessivamente permissiva, levando assim a que não ocorra uma verificação ao nível da coesão nos objetivos traçados, bem como nas ideias (Silva & Reis, 2018). Constantemente, verifica-se que as entidades que são lideradas por este tipo de Liderança, no que concerne ao desempenho das equipas é caracterizado como “(...) medíocre, porque a ausência de um verdadeiro líder no grupo faz gastar demasiado tempo em discussões de ordem pessoal (...)” (p. 108), devendo ser dado maior destaque a pontos essenciais na perspetiva profissional (Silva & Reis, 2018). Numa organização o Estilo de Liderança *Laissez-Faire* é predominante “(...) quando há praticamente ausência de [Liderança], apresenta-se-nos um líder que evita tomar decisões, envolver-se ou atuar nos momentos mais críticos” (Rocha, 2017, p. 34). Esta situação fomenta assim que, o líder seja suprimido e que quando é exigido a sua orientação, o mesmo prorroga o seu *feedback* nas decisões cruciais da sua organização (Bass & Avolio, 2004).

#### 2.2.4.5. Liderança Positiva

“Um bom líder, por definição, é o que cria, sustenta e/ou eleva a confiança, o otimismo e o espírito de sacrifício do grupo que lidera” (Peterson, Park & Sweeney, 2008, p. 31).

Quando se aborda a temática da Liderança é evidente a referenciação à sua positividade inerente. Os estudos empíricos sustentam a ideia de que “os cidadãos em geral e os membros organizacionais em particular anseiam por [Lideranças] que criem/restaurem a confiança e permitam realizar trabalho gratificante” (p. 15). Assim, parece prevalecer a opinião de que os momentos negativos ou de crise, podem vir a ser encarados como oportunidades e espaço de reflexão, onde as necessidades viram virtudes. Neste sentido, poder-se-á considerar que, a negatividade poderá ser convertida em desenvolvimento e revigoração pessoal e grupal (Rego & Cunha, 2010).

Nesta perspetiva surge um novo conceito de Liderança, a Liderança Positiva. Este conceito alicerça-se na reversão de que “[o] negativo é mais forte do que o positivo. As pessoas tendem a prestar mais atenção aos eventos negativos do que aos positivos” (Rego & Cunha, 2010, p. 19). Uma provável explicação para esta ação advém do facto da sociedade tender a colocar o *focus* da questão nos aspetos negativos dos indivíduos e das organizações, nomeadamente nos problemas e disfunções que estas apresentam, em vez dos aspetos positivos que ocorrem nas mesmas. Assim, parece verificar-se um ligeiro detrimento daquilo que representa o bem-estar, a virtuosidade, o otimismo e o florescimento pessoal, em prol do negativo. Contudo, este enviesamento para o negativo tende a tornar as pessoas mais defensivas e conseqüentemente menos predispostas à mudança, criando assim nas pessoas a competência de aprender a evitar os acontecimentos indesejáveis e disfuncionais. A grande consequência deste foco na negatividade é a perda da essência das forças e virtudes das pessoas.

Desta forma, se trabalharmos a nossa atenção para exercermos uma Liderança Positiva estaremos a aumentar: (1) a autoconfiança e valorização pessoal; (2) o desejo de melhorar o desempenho e a alta *performance*; (3) a proatividade; (4) a persistência; (5) a motivação; (6) a vivência de emoções positivas; (7) a criatividade; (8) o estabelecimento de relações humanas positivas; (9) a resiliência e vitalidade; (10) a abertura à experiência; e por fim (11) a saúde e o bem-estar. Deste modo, o *focus* nas forças e não nas fraquezas propicia a formação de espirais positivas e ascendentes, que se traduzem em benefícios para a pessoa, para o grupo e para a organização (Rego & Cunha, 2010).

Por conseguinte, a Liderança Positiva defende que os líderes, segundo este paradigma, devem ser proativos, motivadores, inspiradores, inovadores e orientados para a mudança e missão do grupo. Estes devem ainda reforçar os esforços e empenho dos seus liderados, visando contribuir ativamente para o *empowerment* destes (Rego & Cunha, 2010).

Tendo isto em consideração, conclui-se que a Liderança Positiva não pretende “vender *smiles*”, ou seja, subestimar a negatividade (fraquezas e problemas), mas sim estar otimista (esperar o melhor, preparado para o pior), numa combinação perfeita entre ambas as abordagens. Deste modo, o foco nas forças ajuda a enfrentar as fraquezas e os fracassos, permitindo o florescimento pessoal dos indivíduos. Por fim, salienta-se então, que um bom líder será aquele que enaltece a força dos seus liderados e não propriamente as fraquezas, e potencia em si mesmo as suas forças e virtudes, não dispensando os seus recursos energéticos nas suas falhas e fracassos (Rego & Cunha, 2010).

#### **2.2.4.6. Os Seis Estilos de Goleman e a Inteligência Emocional**

No que concerne aos Seis Estilos de Goleman, quatro pertencem à dimensão da ressonância, sendo estes o Visionário, o Conselheiro, o Relacional e o Democrático. Os restantes dois, situam-se na dimensão da dissonância, tal como o Pressionador e o Dirigista (Goleman et al., 2007).

Sucintamente, o Estilo Visionário define-se como o estilo mais eficaz, o qual direciona o indivíduo para o caminho que este deve percorrer, possibilitando-lhe autonomia para a inovação. O líder partilha a sua visão, reconhece o valor das suas ações e ainda direciona os seus liderados para a realização dos objetivos comuns. O Estilo Conselheiro fomenta a produção de um efeito positivo no ambiente da organização e concede a oportunidade dos indivíduos se desenvolverem ao nível profissional. Os líderes propiciam a implementação de objetivos e de tarefas relevantes, sustentando a motivação dos indivíduos durante o tempo, mediante desafios cativantes. A base do Estilo Relacional é a partilha das emoções, onde os líderes prezam os indivíduos exprimindo mais respeito pelas necessidades emocionais dos mesmos, do que à concretização dos objetivos e tarefas. Ou seja, o líder está inteiramente empenhado em incrementar a harmonia e incentivar relações amigáveis. No Estilo Democrático é visível um líder que preza a cooperação e prioriza a ação mediante três competências emocionais, “(...) o espírito de equipa e de colaboração, a gestão de conflitos e a influência” (p. 91). Estes líderes distinguem os indivíduos pelo seu apoio e valores, levando assim a um ambiente positivo

na organização emocional do grupo. O Estilo Pressionador deve ser aplicado com moderação e em conjunto com outros estilos, para que ocorra um equilíbrio nos seus efeitos e na sua ausência de capacidade para criar ressonância. O líder pressionador é eficiente em traçar objetivos complexos de atingir, e ainda no controlo da realização ao nível de expor os pontos fracos dos indivíduos no fundamento de os superar em benefício do êxito da sua organização. Por fim, o Estilo Dirigista é identificado como o estilo menos eficaz de todos os seis, sendo perceptível um líder eficaz no que diz respeito a tranquilizar as inquietações dos indivíduos da equipa em momentos problemáticos e ações adversas de difícil solução. Ainda assim, este líder tem uma enorme resistência em elogiar os seus liderados, levando assim a um ambiente emocional negativo, aniquilando a motivação e a satisfação por parte dos mesmos (Goleman et al., 2007).

No concerne à Inteligência Emocional, os autores Goleman et al. (2007), definem o conceito de Liderança como Liderança Primal. A base desta Liderança são as emoções mediante a ressonância, sendo que “(...) os líderes emocionalmente inteligentes seguem uma via mais duradoura para a motivação, evocando a ressonância positiva: [mobilizando] as pessoas em torno de um objectivo meritório” (p. 43). Esta ação encaminha para uma influência dos comportamentos dos liderados e conseqüentemente o seu desempenho, isto por meio de uma vibração sincronizada que desenvolve e expande a ótica emocional positiva. Desta forma, estes autores defendem que uma equipa que trabalhe com base nas competências específicas presentes no conceito de Inteligência Emocional, cria realidades positivas e poderosas. Estas competências são fundamentadas pela autoconsciência que a equipa tem das suas necessidades, dos seus estados de espírito e também da empatia que é fruto dessa consciencialização. Os autores Goleman et al. (2007), consideram que:

Os grandes líderes emocionam-nos. Acendem as nossas paixões e inspiram o melhor que há em nós. Quando procuramos explicar por que somos tão eficazes, falamos de estratégia, de visão ou de ideias poderosas. Mas a realidade é muito mais básica: a grande [Liderança] baseia-se nas emoções. Em tudo o que os líderes fazem – seja criar estratégias ou mobilizar equipas para a ação, o sucesso depende da forma como o fazem. Mesmo que façam corretamente todas as outras coisas, se os líderes falharem na tarefa fundamental de encaminhar as emoções na direção certa, nada do que fizerem funcionará bem, ou, pelo menos, não funcionará tão bem como podia ou devia (p. 47).

### 2.2.4.7. Os Sete Princípios de uma Liderança Sustentável

De acordo com Hargreaves e Fink (2007), a sustentabilidade educativa pretende atingir

[a] [Liderança] e a melhoria educativa sustentável [que] preservam e desenvolvem a aprendizagem profunda de todos, uma aprendizagem que se dissemina e que perdura sem provocar qualquer dano àqueles que nos rodeiam, trazendo-lhes, pelo contrário, benefícios positivos, agora e no futuro (p. 31).

Relativamente à mudança educativa ao longo de um determinado período, no que diz respeito à investigação e à análise, esta tinha como finalidade demonstrar as estratégias exatas para pôr em prática os Sete Princípios de Sustentabilidade existentes na Liderança, bem como na mudança das instituições escolares e sistemas de Educação (Hargreaves & Fink, 2007). Os Sete Princípios são: a Profundidade, a Durabilidade, a Amplitude, a Justiça, a Diversidade, a Disponibilidade de Recursos e a Conservação.

No que concerne à Profundidade, esta corresponde à orientação da pessoa em relação à sua aprendizagem e também cuidado interpessoal. Esta Liderança defende que na Educação os indivíduos devem resguardar e estimular o que é sustentável, o que fomenta a uma aprendizagem longa e acrescida para os mesmos (Hargreaves & Fink, 2007). O princípio da Durabilidade “preserva e promove ao longo do tempo, os aspectos mais valiosos da vida, ano após ano, líder após líder” (p. 33). Isto acarreta para um principal desafio por parte da transformação no mundo educativo, bem como na sustentabilidade da Liderança no que diz respeito à progressão dos líderes e à sua competência de chefiar. A Liderança Sustentável tem de ser uma Liderança Distribuída, ou seja, esta tem de suportar a Liderança realizada pelos demais e alicerçar-se nela (Hargreaves & Fink, 2007).

Na Amplitude o nomeado de líder ou organização nunca deverá ter o direito de liderar na sua totalidade, ou seja, segundo Goleman et al. (2007), a Liderança encontra-se distribuída por todos os indivíduos numa instituição e não somente desempenhada pelo líder oficial. Relativamente à Justiça, Hargreaves e Fink (2007), afirmam que “A [Liderança Sustentável] não provoca danos no ambiente circundante e melhora-o, activamente (...)” (p. 177), procurando maneiras de partilhar aptidões e saberes com as organizações próximas, bem como com a comunidade local. Este princípio refere-se às entidades que têm de ser cuidadas em função de não poderem progredir em função das restantes organizações.

No que diz respeito à Diversidade, esta “promove a coesão na diversidade e evita o alinhamento estandardizado das políticas, do currículo, da avaliação e da formação dos professores (...)” (p. 197), ao nível da Educação e conhecimento. Esta Liderança Sustentável não beneficia da regulamentação e respeita a diversidade que potencializa a entidade com indivíduos com características distintas ao nível do conhecimento e ações, tendo como intuito construir uma entidade dinâmica e com coesão. A Disponibilidade de Recursos cruza-se com a preocupação dos recursos humanos e materiais da entidade. Esta Liderança Sustentável identifica e gratifica as aptidões de Liderança presentes numa entidade, desde o início da carreira do indivíduo, cuidando do líder e garantindo que o mesmo cuida de si. Do mesmo modo, esta repõe ainda a energia e não cansa o líder, tudo mediante da sobrecarga de inovações e períodos para realizar a mudança. O ponto positivo deste princípio verifica-se na posse de métodos, sem ter de perder colaboradores ou rendimentos (Hargreaves & Fink, 2007).

Por fim, quanto à Conservação, segundo Hargreaves e Fink (2007), estes defendem um ensinamento através dos acontecimentos cruciais do passado, tendo como objetivo organizar e disponibilizar um futuro melhor. Mesmo com o decorrer da mudança esta Liderança é fiel ao nível da preservação e da atualização dos objetivos traçados a longo prazo. A Liderança Sustentável é “(...) uma forma de aprender com o que de melhor existe no passado, de preservar esse legado e de seguir em frente” (p.35). Este princípio é caracterizado por progredir a competência da Educação, visto que este persiste nas etapas que amparam os impactos positivos na entidade, bem como na coordenação da instrução lecionada aos discentes que ficou aperfeiçoada devido à diversidade e à divisão de melhores métodos que posteriormente foram apresentados como benéficos.

#### **2.2.4.8. Os Cinco Estilos de Liderança de Sergiovanni**

O autor Sergiovanni (2004), defende Cinco Estilos de Liderança, sendo estes: o Líder Técnico que é considerado como burocrático e administrativo; o Líder Humano que assegura e preocupa-se com o bem-estar dos indivíduos que estão a ser liderados; o Líder Cultural que tem como objetivo a preocupação em fortalecer a identidade da organização escolar; e o Líder Educativo que reflete uma preocupação em relação à formação e orientação dos docentes, bem como do prestigiado currículo (Bento & Ribeiro, 2013).

#### 2.2.4.9. Fullan e os Cinco Componentes de Liderança

No ponto de vista de Fullan (2003), a Liderança tem de suportar determinados processos de mudança, bem como os seus efeitos. O autor crê na ilustre existência de bases de conhecimento, estratégias e princípios que auxiliam a solucionar as adversidades relevantes. Nesta perspetiva, o mesmo defende Cinco Componentes de Liderança para uma mudança positiva, sendo estes: o **primeiro** é o objetivo moral que se baseia na necessidade de gerar uma diferença positiva na vida da sociedade em geral. O **segundo** é compreender a mudança que suporta-se em 6 itens, o 1.º determina que o objetivo é não modernizar excessivamente; o 2.º afirma que não chega ter as melhores ideias; o 3.º reflete de que se deve contemplar a depressão pré-implantação; o 4.º é a reformulação da resistência; o 5.º a norma é elaborar uma nova cultura e o 6.º passa pela complexidade. O **terceiro** refere que a construção de relações tem como base o princípio crucial de que, quando as relações progredem de modo positivo, o restante melhora. O **quarto** é a formação e partilha de conhecimentos, que estimula o investimento da partilha de sabedoria e também do nível tecnológico. Por fim, o **quinto** elemento é a criação de coerência, isto é, a fomentação para uma Liderança eficaz, sendo ainda necessário existir uma tolerância à incerteza, de forma a não abolir com a criatividade.

#### 2.2.4.10. As Cinco Práticas de Kouzes e Posner

Na temática da Liderança, os autores Kouzes e Posner (2009) são referências de prestígio, tendo estes elaborado a teoria das Cinco Práticas da Liderança Exemplar, sendo estas práticas nomeadamente: (1) mostrar o caminho; (2) inspirar uma visão conjunta; (3) desafiar o processo; (4) permitir que os outros ajam; e (5) encorajar a vontade. Os mesmos autores defendem que, com estas práticas as oportunidades de Liderança manifestam-se em qualquer momento. Quando o líder concede a oportunidade aos liderados de “agir com liberdade”, este estimula a colaboração entre os indivíduos da equipa, produzindo assim laços de confiança que facilitam as relações existentes.

No que concerne à primeira prática – mostrar o caminho –, esta tem como objetivo desenvolver valores e determinar ideais comuns, dando o exemplo ao atuar com esses mesmo valores. Os líderes têm de possuir clareza, partilhando com os seus liderados os princípios dirigentes da sua ação e esclarecer quais os valores essenciais para o sucesso da organização, com base nas suas crenças. Ainda assim, os líderes têm de possuir

coerência e atuar em concordância com o que defendem, dando o exemplo (Kouzes & Posner, 2009).

A segunda prática – inspirar uma visão conjunta –, vai ao encontro da idealização do futuro, através do imaginar de possibilidades estimulantes. Os líderes desta prática devem ser capazes de ouvir os indivíduos e criar uma imagem do futuro coletivo, definindo possibilidades concretas de desenvolvimento pessoal e também organizacional, com o intuito de conquistar o apoio dos seus liderados. Relativamente à terceira prática – desafiar o processo –, esta baseia-se na procura de oportunidades, ao exercer a pesquisa de novas formas inovadoras para aperfeiçoar. Nesta ação, se os líderes tencionam ser eficazes e exemplares, têm de ser aptos em quebrar os vínculos das rotinas e delinear esforços com o intuito de encaminhar a entidade num processo inovador e de mudança (Kouzes & Posner, 2009).

A quarta prática – permitir que os outros ajam –, fomenta a colaboração ao gerar confiança e ajuda nas relações interpessoais, através da força transmitida aos outros, levando à determinação e aumento das competências. Para que os indivíduos se sintam capazes e determinados é fundamental que o seu líder trabalhe nesse sentido, estabelecendo relações de confiança, bem como de apoio de caráter profissional, originando ambientes participativos e inspirando os seus liderados para uma orientação de inovação e mudança. Por fim, quanto à quinta prática – encorajar a vontade –, é visível o reconhecimento de contributos através da demonstração de gratidão pela primazia individual, bem como na celebração das vitórias originando um espírito de comunidade. A capacidade de encorajar os restantes membros e seguir em frente em situações de fraqueza, fadiga e desilusão é primordial numa Liderança em que o líder quer ser exemplar. O líder deve ter a capacidade de manifestar a sua preocupação com os liderados e identificar as suas ações em público e individualmente. Ou seja, o encorajamento e certificação das ações dos indivíduos criam sentimentos positivos e de identidade, que vão auxiliar no sentido de os mesmos ganharem vontade de fazer mais e melhor, em função do sucesso da entidade (Kouzes & Posner, 2009).

### **2.2.5. A Liderança nas Organizações Escolares**

Nas últimas décadas, o estudo da Liderança nas organizações educativas tem manifestado uma enorme notoriedade no que diz respeito ao acontecimento da mudança organizacional. Há uma enorme preocupação ao nível da execução de medidas políticas, que dão valor ao papel da Liderança Educacional no desenvolvimento de práticas

democráticas. O autor Inocêncio (2013), vinca a ideia de que o sucesso ou insucesso da entidade é influenciado pela Liderança, tendo este um papel crucial nas organizações escolares. É evidente o interesse em associar a Liderança ao funcionamento da entidade escolar, com os comportamentos das pessoas em função dos valores que praticam e que podem fortalecer a Liderança.

A escola é considerada uma organização pedagógica e é-lhe atribuída uma identidade que vai para além do âmbito da Educação e do ensino. Na atualidade, as escolas e a Liderança provêm de uma alteração das práticas implementadas no campo da produção industrial. Este aspeto é visível nas *Imagens Organizacionais da Escola* do autor Jorge Costa, onde o mesmo afirma que a escola está interligada ao conceito empresarial, visto que esta alcança o seu fundamento concetual nos padrões clássicos de organização e administração industrial, que é perceptível em Frederick Taylor e Henri Fayol (Costa, 1966).

Entretanto, neste contexto do conceito de Liderança nas Organizações Escolares, é notório que a Liderança Escolar tem particularidades no que diz respeito à imagem empresarial (Bento & Ribeiro, 2013). É crucial compreender que a Liderança “não [é] só como um meio para o desenvolvimento de uma acção pedagógica nas escolas, mas a conceber a própria Liderança como objecto de acção pedagógica” (Costa, 2000, p. 27), ou seja, verifica-se uma Liderança pedagógica, bem como educativa.

São conhecidas seis linhas que visam direccionar para uma melhor valorização do fenómeno da Liderança nas escolas, sendo estas: (1) Liderança Dispersa, a qual não se centraliza num só líder, mas sim em diversos líderes que se encontram dispersos por variados setores e níveis na organização; (2) Relatividade da Liderança, a qual é definida como relativa, pois varia de acordo com as situações, contextos, países e cultura onde acontece; (3) Liderança e Democracia Escolar, implica o respeito pelos princípios da participação ativa, da democraticidade, bem como da pressuposição de todos os elementos no processo educativo; (4) Liderança e Colegialidade Docente, tem como intuito pressupor que a Liderança é um processo que se desenvolve com uma inter-relação de pares, no qual o líder é encorajado para uma aceitação de uma Liderança solidária, colaborativa e colegial; (5) Liderança enquanto Saber Especializado, constitui um saber personalizado, sendo conhecida como um conjunto de competências que se assimilam a um ponto de formação; e por fim (6) Distinção entre Liderança e Gestão, representa “(...) [no] ponto de vista das expectativas (...) a identificar o gestor como líder, ou melhor,

atribuir ao bom gestor a capacidade de [Liderança], não estamos, todavia, perante uma situação de causalidade linear (...) (Costa, 2000, p. 30). (Costa, 2000).

No contexto da Liderança Escolar é importante referenciar autores como Leithwood, Begley e Cousins (1990), sendo que estes apresentam quatro tipos de Liderança, onde a sua identificação é de carácter inconclusivo, isto é, os autores identificaram estes estilos com letras do alfabeto, sendo estas A, B, C e D. Quando se aborda o estilo A, um dos fatores é a visibilidade da cooperação, das relações interpessoais e ainda da colaboração. O estilo B tem um cuidado acrescido no que se refere ao bem-estar dos discentes e nos seus resultados no contexto escolar, sendo que este Estilo de Liderança se destaca em relação aos outros, devido a apresentar um foco no aluno em vez de no processo. Já no estilo C é perceptível a preocupação na eficácia dos programas e instrução do docente. Por fim, o estilo D diferencia-se pelo foco dado aos processos administrativos.

Os autores Peixoto e Omena (2010), defendem que “(...) a educação escolar, em todos os níveis, deverá ser repensada para se investir no despertar da [Liderança] empreendedora e pesquisadora emocional (...)” (p. 12). Um recurso crucial para que uma instituição consiga sobreviver às adversidades, passa pelo saber, ou seja, “(...) capital intelectual de cada um – que neste século será evidenciado cada vez mais em todos os setores, proporcionando equilíbrio entre a disciplina e a ousadia da criatividade na administração” (p. 12).

Os autores Ribeiro et al. (2019), afirmam que “[no] contexto da organização educacional do século XXI, com uma cultura específica, a escola não se pode abstrair destes conceitos, uma vez que o seu líder está em constante desafio para a promoção do sucesso.” Desta maneira, as Emoções, as Relações Humanas e a Liderança são três conceitos imprescindíveis quando se aborda a noção de escola no campo da Liderança. O Estilo de Liderança escolhido pelo líder determina a instituição escolar, tanto ao nível do seu interior, como a imagem que é refletida para o exterior.

Um bom líder de um Estabelecimento de Ensino em parceria com os restantes elementos da comunidade educativa (professores e auxiliares educativos), precisa de identificar a Inteligência Emocional, para que assim todos alcancem o sucesso (Ribeiro et al., 2019).

Na atualidade, diversos autores reforçam a ideia de que a Liderança é um fenómeno capaz de fazer a diferença em todas as organizações, inclusive nas organizações escolares. O autor Garcia (2001), citado por Ribeiro et al. (2019), nomeia o novo líder

por pós-convencional, pois este apresenta uma enorme capacidade de: refletir de maneira diferente; relacionar-se com os outros indivíduos; libertar um poço de criatividade pelos seus liderados; e criar um ambiente mais solidário, com momentos de comunicação para a conceção de valores coletivos.

Salienta-se que, quando as pessoas se sentem motivadas para alcançarem de modo imediato o ápice de recursos humanos, estas potencializam o seu desempenho e auxiliam as instituições na conquista de excelentes patamares de desempenho. O êxito da organização definitivamente necessita da dedicação de toda a comunidade, do qual o líder é o maior responsável neste progresso eficiente (Ribeiro et al., 2019).

### **2.3. As Relações Humanas**

O termo Relações Humanas segundo Cordeiro (1961), “significam literalmente, o estabelecimento e/ou a manutenção de contatos entre seres humanos” (p. 19). Estes tipos de contacto sucedem-se em todas as situações, seja em casa, no autocarro, no bar e essencialmente no ambiente de trabalho, nos quais a pessoa passa a maior parte do seu quotidiano. No entanto, associadamente ao termo já existente, emergiu um outro significado mais amplo, tendo sido considerado como “[Relações Humanas] uma atitude que deve prevalecer no estabelecimento e na manutenção dos contatos entre pessoas” (p. 20). Para o psicólogo Vygotsky, “[a] aprendizagem é um processo contínuo e a educação é caracterizada por saltos qualitativos de um nível de aprendizagem a outro, daí a importância das relações sociais” (Coelho & Pisoni, 2012, p. 148).

Ao longo do tempo o conceito tem vindo a modificar-se, passando a valorizar-se mais o indivíduo como ser social principalmente em ambientes organizacionais. Os estudos têm vindo a evidenciar que indivíduos que relatam boas Relações Humanas no trabalho demonstram ser indivíduos mais produtivos, cujo desempenho favorece não só a organização, mas sobretudo os próprios que se sentem mais satisfeitos consigo mesmos (Tadin et al., 2005).

Desenvolver relações interpessoais significa deste modo, muito mais do que iniciar ou preservar contacto com as outras pessoas, tendo também como significado, o condicionamento do indivíduo nas suas relações por uma atitude, por um estado de espírito ou por uma diferente perspetiva de algo, que nos dá a perceção de entender o emissor, respeitando sempre a diferente personalidade existente. Assim sendo, deparamo-nos com “[Relações Humanas] “na família”, “na indústria”, (...) “na escola”, “no

trabalho” e assim por diante, refletindo uma preocupação atual e geral pelo aspecto positivo das relações entre pessoas” (Cordeiro, 1961, p. 21).

De acordo com os autores Catano et al. (2007), quanto à competência de estabelecer Relações Humanas esta pauta-se pela capacidade que o indivíduo tem de interagir de forma sensível e respeitosa com os outros, de forma a promover o trabalho da organização, o desenvolver do respeito, da compreensão mútua e das relações de trabalho produtivas. É ainda crucial para a pessoa perceber e reagir às necessidades dos outros, detendo da capacidade de resolver conflitos através de negociações. Desta forma, os três critérios de êxito que demonstram que o indivíduo tem uma boa capacidade de estabelecer relações interpessoais de qualidade, passam por este ser capaz de: se moldar a pessoas de diferentes culturas; se integrar de forma sensível e respeitosa; e ainda de ser compreensivo e empático com os outros.

Estes autores ainda definiram vários níveis de proficiência relativamente à capacidade do indivíduo em estabelecer Relações Humanas. De forma crescente desta competência, temos: no nível (1), o indivíduo apresenta uma ausência de compreensão empática, a sua integração é pouco sensível e ofensiva, moldando-se com alguma dificuldade às pessoas de diferentes culturas; no nível (2), o indivíduo apresenta alguma compreensão empática, integração e dificuldade em interagir com pessoas de diferentes culturas; no nível (3), o indivíduo exibe uma compreensão empática, integra-se de forma sensível e respeitosa, interagindo moderadamente com pessoas de outras culturas; no nível (4), o indivíduo apresenta uma elevada empatia e compreensão para com os outros, interage de forma eficaz com pessoas de outras culturas e integra-se de forma sensível e respeitosa; e no nível (5), o indivíduo apresenta com rigor e excelência capacidades de empatia e de compreensão para com os outros, relacionando-se com pessoas de outras culturas, de maneira plena e ainda de forma sensível e respeitosa (Catano et al., 2007).

No que concerne ao papel de um líder nas relações interpessoais no seio da equipa na qual está integrado e lidera, alguns autores defendem que este, ao longo da sua Liderança, está permanente em relação com os outros, ou seja, executa o seu cargo tendo em conta os outros como testemunhas. Dito de outra forma, quando um líder desempenha o seu papel não deixa de ter de satisfazer as suas necessidades psicológicas básicas. Isto significa, que mesmo perante as exigências do seu cargo, este não deixa de existir como ser humano que está em permanente conexão com outros seres humanos, tendo a necessidade de estabelecer ligações sociais e emocionais com a sua equipa (Fachada, 2014).

“Quando o líder trabalha em equipa com vista a um objetivo, conquista o impossível” (Fachada, 2014, p. 68). Partindo desta citação de Fachada, para se atingir o impossível é necessário que a equipa, sobretudo o líder reja a sua Liderança tendo em consideração princípios básicos que mantêm a qualidade das Relações Humanas entre a equipa. Estes princípios aumentam a comunicação eficaz entre o grupo; previnem conflitos interpessoais; harmonizam o ambiente laboral e aumentam o respeito entre as pessoas e sobretudo por elas próprias. Deste modo, os seis princípios são: (1) guiar a Liderança tendo em conta a melhor versão de nós mesmos, isto é, quando damos o nosso melhor e ajudamo-nos a nós próprios, os que nos rodeiam irão igualmente nos ajudar; (2) guiar a Liderança visando fomentar o crescimento, a autonomia e a autoeficácia dos membros da equipa, sendo que isto irá promover o desenvolvimento de competências dos liderados, facto fundamental para um bom funcionamento da equipa; (3) guiar a Liderança segundo o princípio da reciprocidade, uma vez que, o que o líder transmitir aos seus liderados, estes devolverão a si o que este lhes transmitiu; (4) guiar a Liderança tendo em conta a autenticidade de cada um dos seus liderados, adotando uma postura empática, respeitando as opiniões, necessidades e gostos de cada um; (5) guiar a Liderança segundo o antigo ditado popular “não faças aos outros o que não queres que te façam a ti”; e (6) guiar a Liderança tendo em conta a promoção do autoconhecimento e autocuidado do líder, ou seja, para estabelecer-se na equipa relações harmoniosas e construtivas, o líder deve motivar os membros da equipa para aumentar a *performance* e a qualidade das relações. Para tal, deter de um conhecimento prévio sobre determinada ação que o líder quer realizar ou de objetivos que este quer atingir, promove assim nos outros o autoconhecimento (Fachada, 2014).

### **2.3.1. Motivação**

O fenómeno Motivação é considerado por alguns autores como um tema crucial ao nível da eficiência do trabalho numa organização e ainda é apresentado como uma vantagem inerente à atualidade do contexto competitivo (Gomes & Borba, 2011). De acordo com Carlotto e Braun (2014), a “[Motivação] humana foi um dos primeiros temas de investigação da psicologia e permanece até hoje como uma questão que tem merecido incontáveis pesquisas e reflexões” (p. 126).

Segundo Chiavenato (1999), o termo Motivação designa-se como o impulsionador do comportamento humano, fazendo com que um indivíduo haja de uma determinada forma face a uma situação específica. A origem deste movimento

impulsionador de comportamento poderá ser externa ao indivíduo, isto é, provém da interação deste com o ambiente, ou ainda poderá ser considerada interno ao indivíduo, se advier de processos mentais internos.

O mesmo autor afirma que “[com] a Teoria das Relações Humanas surge uma nova concepção sobre a natureza do homem, o homem social” (Chiavenato, 1999, p. 157). A Teoria das Relações Humanas está interligada com a Motivação, sendo que a mesma acaba por refletir-se sobre a perspectiva mais específica da Motivação humana. Na qual a experiência de Hawthorne realizada em 1927, comprova que o indivíduo não é motivado por estímulos económicos ou salariais, mas sim por recompensas sociais (Chiavenato, 2014).

As teorias que irão ter um maior foco são as que estão inseridas no ambiente motivacional, consoante o modelo de classificação apresentado por Campbell e Pritchard em 1976, instituindo uma separação entre as Teorias de Conteúdo que se destacam essencialmente na identificação de vertentes relacionados à Motivação. Numa outra perspectiva, as Teorias de Processo que realçam o processo que a Motivação requer, e ainda que demonstram que estas não só se desenvolvem com fatores responsáveis pelo estímulo do comportamento (Gomes & Borba, 2011).

### **2.3.2. Teorias de Conteúdo**

Quando se aborda as Teorias de Conteúdo, a literatura faz referência a cinco, sendo estas a Teoria da Hierarquia das Necessidades de Abraham Maslow; a Teoria X e Y de Douglas McGregor; a Teoria do Fator Higiénico e Fator Motivacional de Frederick Herzberg; a Teoria ERG de Clayton Alderfer e ainda a Teoria das Necessidades Adquiridas de McClelland. Estas teorias são conhecidas como as Teorias das Necessidades (Silva & Reis, 2018).

#### **2.3.2.1. Teoria da Hierarquia das Necessidades**

O psicólogo Abraham Maslow criou uma teoria da Motivação em que as necessidades humanas encontram-se ordenadas por níveis, da categoria de importância e de influência. A pirâmide da Hierarquia das Necessidades ou mais conhecida por pirâmide de Maslow organiza-se em cinco níveis, sendo que no topo compõem-se as três necessidades secundárias e as últimas duas as necessidades primárias (Carlotto & Braun, 2014; Silva & Reis, 2018).

Iniciando pela necessidade da autorrealização, esta constitui a imposição de gerar o potencial do próprio indivíduo e de o fazer progredir; a de estima, constitui as necessidades de autoapreciação, autoconfiança e aprovação social; as sociais, compõem as necessidades de amizade, participação e amor; as de segurança, unem-se para a proteção em direção às ameaças e privações; e as fisiológicas compõem as necessidades essenciais, tais como a alimentação e o repouso (Silva & Reis, 2018).

#### **2.3.2.2. Teoria X e Y**

Outra teoria é a de Douglas McGregor, um psicólogo que originou características mentais opostas para o Homem. As hipóteses explícitas e implícitas da Teoria Y no que diz respeito ao colaborador, passam pelo seu esforço físico e mental, referindo-se assim ao repouso; ao nível dos objetivos a atingir, todos os colaboradores sabem gerir-se para os conseguir alcançar; a maior recompensa de um colaborador passa por empenhar-se em alcançar os objetivos, dando assim a possibilidade de cumprir a necessidade de autorrealização; o indivíduo não somente aceita as responsabilidades, como também aprende a procurá-las; ao nível da contribuição para solucionar problemas das entidades, há mais indivíduos com soluções do que a originar problemas e atualmente, as capacidades do indivíduo não são aproveitadas na sua totalidade (Silva & Reis, 2018).

Em relação à teoria X, as suas hipóteses no que concerne ao Homem e ao colaborador são contrárias, pois segundo Silva e Reis (2018), “tem aversão ao trabalho; é incapaz de autogestão e de autocontrolo; deseja exclusivamente a satisfação de necessidades primárias (...); é uma fonte de problemas organizacionais; é incapaz de desenvolvimento” (p. 85).

#### **2.3.2.3. Teoria do Fator Higiénico e Fator Motivacional**

A Teoria do Fator Higiénico e Fator Motivacional, criada por Frederick Herzberg, tem como fatores higiénicos, os fatores que se encontram no ambiente que está ao redor do ser humano e ainda que alcançam as condições que este desempenha no seu trabalho. Numa organização se existirem tais fatores, os mesmos evitarão a insatisfação nos colaboradores. Em relação aos fatores motivadores, estes relacionam-se com o teor da função a que determinado indivíduo está dependente, sendo que se os mesmos existirem na organização irão originar satisfação por parte dos colaboradores (Rocha, 2007; Silva & Reis, 2018).

Os principais fatores higiênicos que envolvem o ambiente externo do ser humano são: o salário; o tipo de Liderança à qual o indivíduo está sujeito; os benefícios sociais dados pela entidade; as condições físicas e ambientais do trabalho; e ainda o clima e a cultura organizacional (Carlotto & Braun, 2014; Chiavenato, 2004).

Por outro lado, os fatores motivacionais estão principalmente envolvidos no que diz respeito aos sentimentos de crescimento individual, satisfação pessoal, reconhecimento profissional, bem como de autorrealização, ou seja, os fatores motivacionais ao contrário dos fatores higiênicos estão orientados para ‘o como’ o ser humano se sente em relação ao seu posto e não em relação à entidade (Chiavenato, 2004).

#### **2.3.2.4. Teoria ERG de Clayton Alderfer**

De acordo com Silva e Reis (2018), o psicólogo Clayton Alderfer “defendeu que um determinado nível de satisfação das necessidades dos trabalhadores gera Motivação para ver satisfeitas as necessidades de nível imediatamente superior (...)” (p. 86), estabelecendo três níveis, tais como o da existência, do relacionamento e do crescimento. Nesta teoria há a possibilidade de os indivíduos sentirem-se motivados ao mesmo tempo, com o intuito de atingir as necessidades de diferentes níveis (Rocha, 2007).

A necessidade da existência inclui as necessidades fisiológicas, bem como a da segurança da pirâmide de Maslow, ou seja, as necessidades de um indivíduo para obterem um grau de satisfação é através do estímulo da alimentação, ou seja, da comida e da água e ainda da sua condição ao nível do trabalho. Relativamente à necessidade de relacionamento, esta vai ao encontro das necessidades de autoestima e sociais, sendo que a necessidade de crescimento engloba as necessidades de autorrealização, nomeadamente “(...) a pretensão de contribuir positivamente para o processo produtivo e de ter possibilidades de desenvolvimento pessoal” (Silva & Reis, 2018, p. 87).

#### **2.3.2.5. Teoria das Necessidades Adquiridas de McClelland**

O psicólogo David McClelland propôs esta teoria após a sua verificação da existência de necessidades adquiridas ao longo da vida e também devido à contínua interação do ser humano com o meio ambiente que o envolve. São três as necessidades que McClelland defende, a de realização, a de afiliação e a de poder, sendo que estas são definidas pelo ambiente cultural no qual o ser humano se encontra (Silva & Reis, 2018).

Relativamente à necessidade de realização, esta consiste num impulso realizado a um grupo de padrões, no qual o indivíduo tem o desejo de querer ser admirável e de obter êxito em momentos de competição, sendo implícito a necessidade direta de persistência com que o indivíduo desenvolve o seu trabalho e a conquista de resultados ambicionados. A necessidade de afiliação ocorre nos indivíduos que pretendem alcançar relacionamentos pessoais próximos, ou seja, ter uma interação social, evitando conflitos. A necessidade de poder baseia-se no desejo de influência e de controlo sobre a atitude dos demais em benefício do progresso de estatuto e ascendência sobre os outros, usando os acontecimentos de competição como estímulo de ambição (Carlotto & Braun, 2014; Silva & Reis, 2018).

### **2.3.3. Teorias de Processo**

São conhecidas quatro Teorias de Processo: a Teoria da Equidade de Stacey Adams; a Teoria da Definição de Objetivos de Edwin Locke e Gary Latham; a Teoria da Expectativa de Victor Vroom; e ainda a Teoria do Reforço de Burrhus Skinner. Este tipo de teorias procuram verificar de que modo é que o comportamento do ser humano é orientado, preservado e estimulado entre as pessoas (Silva & Reis, 2018).

#### **2.3.3.1. Teoria da Equidade de Stacey Adams**

Segundo Silva e Reis (2018), a Teoria da Equidade de Stacey Adams é um “processo de comparação social no trabalho, evidenciando a perceção de cada colaborador sobre a justiça relativa num contexto laboral (...)” (p. 89), ou seja, há uma relação ao nível do desempenho do colaborador e dos determinados benefícios em circunstâncias semelhantes.

Os padrões de referência de um ser humano são cruciais para a sua compreensão ao nível da equidade, ou seja, é fundamental conhecer quais são os padrões que a pessoa aplica para realizar a comparação de elementos, sendo estes, os parceiros de trabalho da mesma entidade ou a própria pessoa (Rocha, 2007).

#### **2.3.3.2. Teoria da Definição de Objetivos de Locke**

A Teoria da Definição de Objetivos de Edwin Locke e Gary Latham surge quando o comportamento humano é controlado por objetivos e valores, criando-se uma enorme fonte de Motivação. “Deve considerar-se objetivo o que o indivíduo tenta alcançar conscientemente” (Silva & Reis, 2018, p. 90).

Sempre que ocorre uma implicação e compromisso por parte dos colaboradores ao nível da definição dos objetivos da entidade, haverá uma evolução na probabilidade de reconhecimento desses mesmos, fomentando assim uma influência positiva na Motivação e no desempenho. De outro modo, o trabalhador vai demonstrar-se frustrado, devido ao seu nível de desempenho ter sido reduzido. A evolução do desempenho está diretamente ajustada à dificuldade encontrada do objetivo admitido, ou seja, quanto maior for a complexidade do objetivo traçado melhor será o desempenho, deduzindo que essa complexidade será vencível pelos colaboradores da entidade (Silva & Reis, 2018).

#### **2.3.3.3. Teoria da Expectativa de Vroom**

A Teoria da Expectativa criada por Victor Vroom defende que os objetivos, as opções de cada ser humano e as suas expectativas, necessitam de ser desenvolvidas em função da Motivação. A abordagem cognitiva encontra-se presente neste tipo de teoria, pressupondo que o desempenho e o comportamento são consequência de uma escolha consciente, sendo que o comportamento eleito é determinado como uma mais-valia para o ser humano (Silva & Reis, 2018).

São conhecidas três forças nesta teoria motivacional, tais como: (1) expectativa, que corresponde à compreensão de que um certo esforço encaminhará para o desempenho pretendido; (2) instrumentalidade, é a perceção da relação presente entre uma consequência intermédia e o ingresso à consequência final, da qual se o colaborador referir que não há relação entre o seu desempenho e uma recompensa, esta força resultará igual a zero; e (3) valência, na qual verifica-se o valor estipulado por uma pessoa às determinadas recompensas alcançadas em consequência do seu desempenho, sendo essencial que estas possuam um valor real para o indivíduo e que consigam cumprir as suas expectativas (Rocha, 2007; Silva & Reis, 2018).

#### **2.3.3.4. Teoria do Reforço de Skinner**

O pai da psicologia comportamental, Burrhus Skinner “baseia-se na ideia de que o comportamento que for objeto de recompensa tende a ser repetido com frequência. Pelo contrário, o comportamento que obtiver castigo será tendencialmente eliminado” (Silva & Reis, 2018, p. 93). Quando o ser humano percebe que o seu desempenho é aceite como satisfatório, as consequências para o seu comportamento serão positivas, ou seja, o *feedback* é crucial no nível organizacional, visto que é refletido como um fator de Motivação.

Existem dois princípios na Teoria do Reforço, sendo que Skinner preserva uma técnica para a alteração do comportamento organizacional. Assim, o autor define o primeiro princípio pelo facto de o ser humano comportar-se da forma que pessoalmente considera mais satisfatória, logo o controlo das recompensas pode exercitar influência em relação ao comportamento. Contudo, o segundo princípio dita que, este comportamento organizacional expõe quatro estratégias para o aperfeiçoamento do comportamento, tais como: o reforço negativo, o reforço positivo, a extinção e a punição (Silva & Reis, 2018).

#### **2.3.4. Inteligências**

Para o autor Gardner (1995):

a [Inteligência] implica [a] capacidade de resolver problemas ou elaborar produtos que são importantes num determinado ambiente ou comunidade (...), [a] capacidade de resolver problemas permite à pessoa abordar uma situação em que um objetivo deve ser atingido e localizar a solução adequada para esse objetivo (p. 21).

Pelo referido, pode-se afirmar que o conceito de Inteligência é um conjunto de competências que o ser humano dispõe para conseguir resolver corretamente determinada adversidade.

Quando se aborda as vertentes motivacionais, as Inteligências encontram-se abrangidas pelas mesmas, apesar de não estarem diretamente associadas com as Teorias de Contéudo e as Teorias de Processo, poderão servir de elo entre os vários Estilos de Liderança e a Motivação do ser humano. Neste contexto, “vários tipos de motivações (...) poderão ser fortemente influenciadas por intervenções de terceiros e conseqüentemente terão impactos na determinação e entusiasmo do trabalhador, no desempenho das suas funções” (Teixeira, 2016, p. 34).

##### **2.3.4.1. Inteligência Emocional**

Segundo Goleman (2000), com o aparecimento do fenómeno de Inteligência Emocional, conceito abordado nos seis estilos de Goleman, ocorreu de imediato uma ligação entre o sistema cognitivo e o sistema emocional. Desta ligação, origina-se a competência de fazer com que as emoções ajam à mercê do ser humano. Este por sua vez, usa-as como “companheiros” na seleção de comportamentos que orientam para notáveis resultados.

Märtin e Boeck (1999), defendem que a Inteligência pessoal é crucial na vida pessoal e profissional, afirmando ainda que esta deveria posicionar-se acima das outras formas de Inteligência. “Como uma forma de [Inteligência] mais ampla; uma [Inteligência] verdadeiramente nova; uma forma destinada, em definitivo, a assumir o controlo sobre as [Inteligências] de ordem ‘primária’” (Gardner, 1995 citado por Märtin & Boeck, 1999). A Inteligência Emocional engloba inúmeras qualidades, tais como: a compreensão das próprias emoções; a capacidade de se colocar no lugar do outro; e ainda a aptidão do indivíduo em controlar as suas próprias emoções de maneira a melhorar a sua qualidade de vida.

Os autores Goleman et al. (2007), encontram-se relacionados com a Liderança emocionalmente inteligente, sendo que os mesmos defendem duas dimensões, a ressonância onde é visível que “[as] emoções das pessoas constituem a cola que une os membros de uma equipa entre si e os liga à organização” (p. 40). A dimensão posterior é a dissonância, que “(...) gera grupos onde predomina a discordância emocional, onde as pessoas se sentem permanentemente dessintonizadas” (p. 41).

A aplicação do estado de medo por parte do líder dentro do seio da sua equipa, poderá provocar uma reação eficaz para conseguir ultrapassar um possível conflito momentâneo, ainda assim esta reação terá um efeito de pouca duração, dado que este fator de Motivação é considerado de curta durabilidade. Contudo, se o líder der continuidade a estes fatores dissonantes no ambiente da sua equipa, desenrolar-se-á ações nocivas (Goleman et al., 2007). Do livro de Daniel Goleman, *Working with Emotional Intelligence*, os autores Lennick e Kiel (2009), destacaram seis competências emocionais que detêm uma matriz moral distinta, tais como:

Ter uma consciência orientadora de valores e objectivos (pessoais); Expressar opiniões impopulares e correr riscos por aquilo que se considera estar certo; Agir de forma ética e irrepreensível; Construir a confiança através da fiabilidade e da autenticidade; Admitir os próprios erros e confrontar actos poucos éticos de outras pessoas; Assumir posturas de princípio difíceis, ainda que não sejam populares (p. 43).

No entanto, o conceito de Inteligência Emocional para Salovey e Mayer (1990), citados por Märtin e Boeck (1999), é ligeiramente distinto do conceito do autor Goleman (2000). Para estes dois autores, existe cinco capacidades parciais diferentes, nomeadamente: (1) o reconhecer as próprias emoções, onde o indivíduo faz uma

apreciação e intitula as próprias emoções, sendo que nesta capacidade só a pessoa que sabe o que sente é que consegue dominar as suas emoções, amenizá-las e moderá-las; (2) o saber controlar as próprias emoções, sendo visível que o indivíduo não consegue determinar as suas emoções nas quais a emoção do medo, da tristeza ou da raiva, são meios de sobrevivência que completam parte da dotação básica emocional da pessoa; (3) utilizar o potencial existente, “[um] elevado quociente intelectual, não nos torna [melhores] (...). Os verdadeiros bons resultados requerem qualidades como a perseverança, gostar de aprender, ter confiança em si mesmo e ser capaz de passar por cima da adversidade e da derrota.” (Salovey & Mayer, 1990 citados por Märtin & Boeck ,1999, pp. 18-19); (4) saber pôr-se no lugar do outro, onde a pessoa demonstra empatia pelo outro, escuta com atenção e ainda é capaz de entender os sentimentos e ideias que não são manifestados verbalmente; e por fim (5) criar relações sociais, nesta capacidade os indivíduos para “[possuírem] um trato satisfatório com as pessoas depende, (...) da [sua] capacidade de criar e cultivar relações, de reconhecer os conflitos e de os solucionar, de encontrar o tom adequado e de perceber o estado de espírito do interlocutor” (Salovey & Mayer, 1990 citados por Märtin & Boeck ,1999, p. 19).

Os autores Salovey e Mayer (1990) citados por Märtin e Boeck (1999), defendem a ideia de que as qualidades emocionais expostas e caracterizadas por ambos, podem ser aprendidas e aprimoradas pelos indivíduos. Tal ocorre quando a pessoa está disposta a esforçar-se em perceber de maneira consciente as suas próprias emoções e as dos restantes indivíduos, sendo que a atenção é o pilar para um melhor controle das próprias emoções, bem como para um tratamento mais meticuloso com os outros.

Através de investigações realizadas na área da Inteligência Emocional, é lícito afirmar que esta contribui para que o indivíduo alcance mais sucesso na sua vida, do que relativamente nas competências do foro intelectual ou técnico. Esta Inteligência é capaz de auxiliar a pessoa na sua maneira de atuar com grande autocontrole e também na capacidade interpessoal, porém esta competência por si só não impossibilita que o indivíduo venha a cometer erros (Lennick & Kiel, 2009).

#### **2.3.4.2. Inteligência Conetiva**

A Inteligência Conetiva surgiu como moldagem aos novos tempos, bem como ao padrão da mudança, originando assim uma nova perspectiva de Inteligência na visão Contemporânea. Esta Inteligência “é, metaforicamente falando, a onda monstruosa do nosso tempo. Desde a viragem do século XX que as pessoas sonham com um mundo em

que a tecnologia permita a homens e mulheres criarem coisas com as suas mentes (...) (Dhawan & Joni, 2015, p. 11).

Em concordância com as observações concebidas nas investigações dos autores Dhawan e Joni (2015), corroborou-se que os seres humanos conetivamente inteligentes, apoiam as suas determinadas atitudes em cinco atributos apresentados como os 5C da Inteligência Conetiva, sendo estes: a curiosidade; a combinação; a comunidade; a coragem; e a combustão. Segundo estes, a definição de cada atributo passa por:

[A curiosidade], ou a capacidade de enquadrar e fazer perguntas a partir de diversos contextos para ganhar novas perspetivas; [a combinação], ou a capacidade de pegar em diferentes ideias, recursos ou produtos e combiná-los para criar novos conceitos, novas maneiras de pensar e obter resultados surpreendentes; [a comunidade], ou a capacidade de juntar pessoas para criar, desencadear novas ideias e desenvolver atenção e entendimento; [a coragem], a capacidade de se aventurar, perseverar e aguentar incertezas, medos ou até perigos ao ligar ideias ou encetar conversas difíceis, bem como a coragem de manter ideias e ligações vivas e de as amplificar onde for necessário; [a combustão], ou a capacidade de mobilizar e gerir diversas redes para agir na prossecução de um objetivo (p. 186).

Atualmente, presenciamos o crescimento da Inteligência Conetiva (CxQ), na qual a sua melhor definição passa por possuir a competência de combinar a diversidade mundial de indivíduos, redes, recursos e ainda de iniciar ligações que geram valor, relevância e resultados precursores. As pessoas sempre se permaneceram ligadas, sendo que nos dias de hoje, todos os indivíduos têm históricos diferentes e estão aptos a se ligar a uma enorme rede de informações, ideias e recursos. Esta Inteligência faz com que a pessoa, perante redes de contatos e de entretenimento, oriente o seu comportamento para expectativas mais elevadas, melhorando a vida dos indivíduos. Para os autores Dhawan e Joni (2015), “[a] [Inteligência Conectiva] é maior e mais poderosa do que a quantidade de seguidores que se tem no Twitter, ou de gostos que uma publicação tem no Facebook” (p. 15).

Esta Inteligência alicerça-se no uso da tecnologia e dos métodos de informações tradicionais, sendo admirada pelos indivíduos, e também designada a forma mais eficiente e prestigiada de atingir objetivos e sonhos em grande. De acordo com Dhawan e Joni (2015), se existisse mais pessoas e entidades a equipar-se do ímpeto desta, haveria

uma maior mudança radical, no que diz respeito à maneira de viver e trabalhar no agora e no futuro.

### **2.3.4.3 Inteligência Moral**

De acordo com os autores Lennick e Kiel (2009), “[a] [Inteligência Moral] é «a capacidade mental para determinar de que forma os princípios humanos universais devem ser aplicados aos nossos valores, objectivos e acções»” (p. 27). Ou seja, esta Inteligência é a competência de conseguir distinguir entre o bem e o mal, tal como os princípios humanos determinam.

O conceito de Inteligência Moral vai ao encontro do que os autores Goleman et al. (2007) defendem, nomeadamente de que detém princípios universais que têm como base crenças a respeito da conduta humana que são comuns a quaisquer culturas do mundo. Este fenómeno defendido pelos autores Lennick e Kiel (2009), alicerça-se em “(...) quatro princípios universais que [constatam ser] factores-chave para uma [Liderança] eficaz: a integridade, a responsabilidade, a compaixão e o perdão” (p.104).

Cada um destes princípios explora algumas competências morais que auxiliam o indivíduo a uma melhor assimilação no que diz respeito à sua fundamentação, de forma sucinta as competências morais de cada um são:

(1) integridade – “[agir] em consonância com princípios, valores e crenças; [dizer] a verdade; [defender] o que está certo; [cumprir] promessas”; (2) responsabilidade – “[responsabilizar-se] por escolhas pessoais; [admitir] erros e fracassos; [assumir] a responsabilidade de servir os outros”; (3) compaixão – “[interessar-se] activamente pelos outros”; (4) perdão – “[esquecer] os próprios erros [e esquecer] os erros dos outros” (p. 104).

A integridade é a base do indivíduo moralmente inteligente, ou seja, quando o indivíduo atua com integridade, compatibiliza o seu comportamento de modo a seguir o padrão dos princípios humanos universais. A pessoa age corretamente e ainda consoante as crenças que defende. No princípio da responsabilidade, só quando o indivíduo decide assumir a responsabilidade pelas suas atitudes e respetivas consequências, é que adquire a capacidade de assegurar as suas atitudes com os princípios humanos universais. A compaixão é algo imprescindível na vida do ser humano, dado que o interesse pelos outros indivíduos suscita o respeito que temos pelo próximo, bem como a criação de um ambiente em que o mesmo sentirá compaixão nas situações em que o outro precisa. Por

fim, o princípio crucial é o perdão, uma vez que se não houver benevolência por parte do próprio indivíduo em relação aos seus erros, certamente que o mesmo será um indivíduo inflexível, austero e inapto de se envolver com os restantes de maneira a proporcionar o bem coletivo (Lennick & Kiel, 2009).

Destes quatro princípios universais há dois deles que atuam em dois níveis, a compaixão e o perdão. O primeiro nível corresponde à maneira como o indivíduo relaciona-se consigo próprio, e o segundo refere-se à forma de como o mesmo se relaciona com os outros. A criação destes dois níveis deu-se dado o facto de que, até aos dias de hoje, nenhuma pessoa ter sido considerada como tendo uma Inteligência Moral perfeita, uma vez que “(...) colocar os princípios em acção exige sempre que cometamos erros inevitáveis, sempre que a nossa conduta não for conforme aos princípios humanos universais, sejamos capazes de lidar com a nossa pessoa com compaixão e perdão” (Lennick & Kiel, 2009, p. 43). Deste modo considera-se que, se o próprio indivíduo não for amável e benevolente relativamente à sua pessoa, não consegue obter a energia para proceder à conceção da sua capacidade moral. Neste contexto, quando é necessário orientar outros indivíduos a fortalecerem a sua Inteligência Moral, é fundamental que o outro aplique tanto a compaixão, bem como o perdão.

Os autores Lennick e Kiel (2009) na sua obra *Inteligência Moral*, consideram que seria necessário apresentar as seis competências emocionais referidas no livro *Working with Emotional Intelligence* de Daniel Goleman como competências morais, visto que se referem a tópicos presentes nos quatro princípios abordados (integridade, responsabilidade, compaixão e perdão). Após a literatura sobre esta Inteligência é momento de reconhecer a ajuda que esta fornece para que ocorra uma Liderança eficaz e também para uma maior sustentabilidade.

Apesar da Inteligência Emocional e Inteligência Moral exercerem a sua função quando há decisões morais em mão, ambas não obtêm o mesmo resultado, ou seja, a Inteligência Emocional não envolve valores e a Inteligência Moral sim. Quando se aborda as práticas emocionais, estas podem ser utilizadas para o bem ou para o mal, enquanto as práticas morais, de modo geral são dirigidas sempre para o bem. Ainda que estas duas Inteligências sejam diferentes, ambas caminham de mãos dadas, isto é, nenhuma delas atua de maneira eficaz sem a outra (Lennick & Kiel, 2009).

## 2.4. Síntese do Capítulo II

Em síntese, o capítulo II corresponde à fundamentação teórica que sustenta a presente investigação, abordando temáticas tais como a Administração Educacional; a Liderança; as Relações Humanas; as Teorias de Conteúdo e as Teorias de Processo. No tangente à Administração Educacional é importante frisar-se que, este tipo de administração constitui ser mais abrangente do que outros (por exemplo a Administração Escolar), pois integra para além do ambiente escolar, todo o ambiente e/ou contexto educativo (Lima, 2011). Por outras palavras, quando falamos de Administração Educacional falamos de um macrossistema da Educação, ao qual subjaz outros microssistemas escolares (pais, associações de pais, desportivas, culturais e serviços).

No que concerne à Liderança autores como Syroit (1996) considera-a um lugar superior ao nível hierárquico, sendo que o líder dirige e orienta as ações dos outros indivíduos, tendo como finalidade alcançar o objetivo principal do grupo. Para Barracho (2002), para que o indivíduo seja respeitado e visto como líder é essencial que demonstre interesse no sucesso dos membros da equipa que lidera. A Liderança vincula-se à autoridade e não ao poder, e está relacionada com o carisma por parte dos líderes e também dos membros do grupo. Para que a Liderança aconteça é necessário que a influência do líder vá ao encontro da aceitação voluntária por parte dos restantes elementos que lidera. Esta influência é considerada formal em virtude do lugar que o líder desempenha no núcleo da organização, e emergente quando este ocupa uma grandiosa influência nas equipas.

Existem oito princípios orientadores na atividade de gestão que facilitam a dinâmica de Liderança tais como: tirar proveito das atividades planeadas; fomentar a expansão de redes de contatos; identificar os problemas existentes e as suas ligações; aprender com os insucessos e situações inesperadas; ambicionar correr perigo e realizar experiências; hierarquizar e antepor os problemas; perceber como é usado o poder organizacional; refletir e delinear novas estratégias (Barracho, 2012).

Jesuíno (1987) reconhece a Liderança como “arte de comando”, pois este afirma que, o interesse das pessoas é maior pela pessoa (líder) que tem o cargo, do que propriamente pelo processo de Liderança. Assim enfatiza-se a competência emocional do líder, onde existe uma intenção de direcionar os elementos da organização a exercer trabalhos com uma eficiência superior. A incompetência dos líderes ao nível das relações pessoais faz com que haja por parte dos membros do grupo uma maior improdutividade,

uma maior procrastinação, um maior desgaste e uma menor motivação. Consequentemente criam-se ambientes de conflitos, hostilidade e apatia dentro do grupo (Goleman, 2000).

No fenómeno da Liderança as organizações de maior prestígio procuram equilibrar a balança entre a Liderança e a Gestão, sendo este equilíbrio essencial, pois em diversas situações específicas uma das valências vai sobressair-se na resolução do problema existente na entidade. Segundo Fachada (2014), a Gestão sem Liderança só assegura a sobrevivência da entidade a curto prazo, dificultando assim a conquista das oportunidades e desafios direcionados para o futuro. Alguns autores consideram que o mesmo indivíduo não pode exercer ambas as valências, Gestão e Liderança, afirmando que as organizações ao disporem de dois indivíduos para as exercer (um gestor e um líder), sem dúvida iria ser uma mais-valia e evitaria também a distorção de papéis (Rego & Cunha, 2007).

A Liderança Escolar é uma temática que cada vez mais tem alcançado um lugar de destaque na Educação, existindo diversos quadros teóricos que a orientam na implementação de teorias de Liderança apresentados por vários autores. No meio ambiente vivido no contexto escolar, é crucial referir as forças orientadoras da vida das instituições escolares, sendo essencial adotar sempre uma Liderança Moral que englobe a ética, a moral e os valores. Nesta conceção, o líder deve assumir uma atitude que demonstre que o carácter moral das organizações é importante para a promoção da educação dos discentes. Por outro lado, na Liderança Instrucional, o líder pretende implementar nos professores e também nos alunos, objetivos e expectativas inigualáveis como estratégias de ajuda e desenvolvimento no ensino-aprendizagem (Costa et al., 2012).

Para exercer uma Liderança eficiente, as qualidades e virtudes do líder são fundamentais, devendo este ser dotado de um elevado autoconhecimento e possuir a capacidade de criar e compreender a sua própria identidade (Daresh, 2004). Um líder exerce o papel de agente mediador, o qual compartilha os seus pontos de vista e sabe ouvir de igual modo os pontos de vista dos seus liderados. Este é um indivíduo que procura para além de transmitir os seus princípios, a participação ativa por parte de toda a sua equipa na resolução das adversidades na organização (Silva, 2009).

Por outro lado, é crucial compreender que tipos de perfis e características pessoais os liderados deverão possuir. Os liderados são aliados dos líderes na realização do trabalho existente na organização e nas ações de mudança com o objetivo a atingir

melhores desempenhos. “Sem bons seguidores não há bons líderes” (Rego & Cunha, 2007, p. 40). Segundo a literatura há cinco tipos de colaboradores: os (1) “*yes-men*” que são liderados bem dispostos e agitados; os (2) “ovelhas” que não possuem iniciativa e são acríticos; os (3) “sobreviventes” que são seguidores da sobrevivência na mudança; os (4) “alienados” são geralmente os indivíduos com uma enorme competência e iniciativa e os (5) eficazes são pessoas que preservam as características imprescindíveis para trabalhar em equipa (Kelley, 1992 citado por Rego & Cunha, 2007).

O Estilo de Liderança Transformacional caracteriza um líder como sendo alguém proativo, focado numa missão comum e dedicado à sua organização. Este tende a conseguir com sucesso motivar os membros da sua equipa a aumentarem a sua produtividade, dedicação, empenho, e a aceitarem um cargo ou tarefa com maior responsabilidade (Carapeto & Fonseca, 2006). O Estilo de Liderança Transacional enfatiza a necessidade de haver trocas entre o líder e os outros elementos, pretendendo premiar os comportamentos adequados e penalizar os comportamentos inadequados. Com isto, os líderes reagem com comportamentos relacionados ao respeito pelas atitudes e à cessão de gratificação e punições ao nível formal (Carapeto & Fonseca, 2006). A Liderança *Laissez-Faire* frisa a autonomia na tomada de decisões, sem uma orientação guiada. Este Estilo de Liderança caracteriza-se pela excessiva permissividade e negligência por parte do líder (Silva & Reis, 2018).

Para avaliar a Liderança, mais especificamente estes Estilos de Liderança referidos, poder-se-á utilizar o *Multifactor Leadership Questionnaire* de Bass e Avolio (2004). Este avalia os comportamentos específicos dos elementos de determinada entidade, que promovem a transformação organizacional e individual dos seus indivíduos, e os comportamentos de Liderança que tem como intuito encorajar os indivíduos na realização dos modelos de desempenho traçados.

A Liderança Positiva alicerça-se na perceção de que os acontecimentos positivos são mais fortes do que os negativos. Se o líder trabalhar com o foco de exercer este tipo de Liderança, estará a aumentar: (1) a autoconfiança e valorização pessoal; (2) o desejo de melhorar o desempenho e a alta *performance*; (3) a proatividade; (4) a persistência; (5) a motivação; (6) a vivência de emoções positivas; (7) a criatividade; (8) o estabelecimento de relações humanas positivas; (9) a resiliência e vitalidade; (10) a abertura à experiência; e por fim, (11) a saúde e o bem-estar. Ainda nesta perspetiva, esta Liderança exige que o líder seja proativo, motivador e inspirador, e que tenha a

capacidade de orientar sempre da melhor maneira a missão da equipa (Rego & Cunha, 2010).

Outras teorias acerca da Liderança defendem a existência de outros Estilos de Liderança emocionalmente inteligente os quais estão distribuídos por duas dimensões. Nomeadamente quatro pertencem à dimensão da ressonância tais como: o Visionário, o Conselheiro, o Relacional e o Democrático; e à dimensão da dissonância o Pressionador e o Dirigista (Goleman et al., 2007). Outra teoria é a Liderança Sustentável, caracterizada pelo desenvolvimento da aprendizagem para todos. A sustentabilidade educativa pretende atingir o seu *máximus* quando proporciona um conjunto de benefícios a curto e longo prazo. Esta Liderança é sustentada por Sete Princípios, sendo estes nomeadamente: a Profundidade; a Durabilidade; a Amplitude; a Justiça; a Diversidade; a Disponibilidade de Recursos; e a Conservação (Hargreaves & Fink, 2007). Outro autor, Sergiovanni (2004), defende a existência de Cinco Estilos de líderes tais como: o Líder Burocrático; o Líder Administrativo; o Líder Humano; o Líder Cultural; e o Líder Educativo (Bento & Ribeiro, 2013).

Já para Fullan (2003), a Liderança tem de suportar determinados processos de mudança, bem como os seus efeitos. Este defende a existência de bases de conhecimento, estratégias e princípios que auxiliam a defrontar e a solucionar problemas relevantes. Esta teoria é sustentada em Cinco Componentes da Liderança nomeadamente: (1) objetivo moral; (2) compreender a mudança; (3) construção de relações; (4) formação e partilha de conhecimento; e (5) criação de coerência. Para Kouzes e Posner (2009), existem Cinco Práticas para uma Liderança Exemplar, são estas: (1) mostrar o caminho; (2) inspirar uma visão conjunta; (3) desafiar o processo; (4) permitir que os outros ajam; e (5) encorajar a vontade. Por fim, a Liderança numa perspetiva diferente, à luz da Liderança Positiva, defende um líder que enfrenta os acontecimentos negativos e seus insucessos com realismo, aprendendo com as falhas. Um líder capaz de enfrentar obstáculos e aproveitar novas oportunidade, onde outros somente avistam adversidade (Rego & Cunha, 2010).

A Liderança nas Organizações Escolares, vai para além do âmbito da Educação e do ensino (Costa, 1966). Tal gestão de poder é guiada por seis linhas orientadoras, as quais reforçam a valorização do fenómeno da Liderança nas escolas, sendo estas: (1) Liderança Dispersa; (2) Relatividade da Liderança; (3) Liderança e Democracia Escolar; (4) Liderança e Colegialidade Docente; (5) Liderança enquanto Saber Especializado; e (6) Distinção entre Liderança e Gestão (Costa, 2000).

Acerca das Relações Humanas é conhecido que estas resultam da mútua e dinâmica interação entre os indivíduos. A teoria das Relações Humanas está interligada com a Motivação, sendo que a mesma acaba por refletir-se sobre a perspectiva mais específica da motivação humana, na qual a experiência de Hawthorne realizada em 1927, comprova que o indivíduo não é motivado por estímulos económicos ou salariais, mas sim por recompensas sociais (Chiavenato, 2014). Quando se aborda as Relações Humanas, é essencial mencionar-se a temática da Motivação, sendo que esta é considerada por diversos autores como um tema essencial ao nível da eficiência do trabalho envolvente numa organização (Gomes & Borba, 2011). Este termo designa-se como o impulsionador de comportamento humano, isto é, é aquilo que faz com que a pessoa haja de determinada maneira face a um determinado acontecimento (Chiavenato, 1999).

Ainda acerca do tema das Relações Humanas, há as Inteligências, sendo crucial entender que estas são um conjunto de competências que o ser humano possui para ser capaz de resolver de maneira correta determinado contratempo (Teixeira, 2016). São conhecidas segundo a literatura três tipos de Inteligências: a Inteligência Emocional, a Inteligência Conetiva e a Inteligência Moral. Com o aparecimento da Inteligência Emocional decorre de imediato uma ligação entre o sistema cognitivo ao emocional, dando origem à competência que o ser humano tem de fazer com que as emoções ajam à mercê do mesmo (Goleman, 2000). Já a Inteligência Conetiva nasceu como moldagem aos novos tempos vividos e alusiva ao padrão da mudança, dando assim origem a uma nova conceção de Inteligência na visão Contemporânea. Os seres humanos conetivamente inteligentes, segundo Dhawan e Joni (2015), apoiam determinadas atitudes em cinco atributos apresentados como os 5C, sendo estes: a curiosidade, a combinação, a comunidade, a coragem e a combustão. Por fim, a Inteligência Moral é a competência de ser capaz de diferenciar entre o bem e o mal, envolvendo princípios universais que têm como base crenças ao nível da conduta humana que são consideradas comuns a todas as culturas. Cada princípio universal tem uma competência moral que ajuda a pessoa a ter uma melhor assimilação no que concerne à sua fundamentação. De forma sucinta as competências morais de cada um são: (1) a integridade; (2) responsabilidade; (3) compaixão; e o (4) perdão.

As Teorias de Conteúdo ou das Necessidades, frisam a identificação de aspetos relacionados à Motivação e ao comportamento humano. A Teoria da Hierarquia das Necessidades postula resumidamente que, as necessidades humanas encontram-se

ordenadas por níveis de importância e/ou influência. A pirâmide das necessidades e/ou de Maslow organiza-se em cinco níveis e/ou necessidades tais como: (1) de autorrealização; (2) de estima (que inclui a autoapreciação, autoconfiança e aprovação social); (3) sociais (que inclui amizade, participação e amor); (4) de segurança; e (5) fisiológicas (Carlotto & Braun, 2014; Silva & Reis, 2018).

A Teoria Y refere que, a maior recompensa de um trabalhador passa por empenhar-se em alcançar os seus objetivos, autorrealizando-se. Este é para a organização uma mais-valia, contribuindo para a resolução de problemas. Antagonicamente, a Teoria X refere que, o trabalhador “tem aversão ao trabalho; é incapaz de autogestão e de autocontrolo; deseja exclusivamente a satisfação de necessidades primárias (...); é uma fonte de problemas organizacionais; é incapaz de desenvolvimento” (Silva & Reis, 2018, p. 85).

A Teoria do Fator Higiénico e Fator Motivacional de Frederick Herzberg, tem como fatores higiénicos aqueles que se encontram no ambiente que rodeia o indivíduo. São exemplos: o salário; o tipo de liderança à qual o indivíduo está sujeito; os benefícios sociais dados pela entidade empregadora; as condições físicas e ambientais do trabalho; e o clima organizacional (Carlotto & Braun, 2014; Chiavenato, 2004). Os fatores motivacionais relacionam-se com o teor da função ao qual o trabalhador está dependente. Estes integram o crescimento individual; a satisfação pessoal; o reconhecimento profissional; e a autorrealização (Rocha, 2007; Silva & Reis, 2018).

A Teoria ERG de Clayton Alderfer postula que ao nível da satisfação das necessidades do indivíduo existem três níveis tais como: a existência, o relacionamento e o crescimento. O autor defende que, os indivíduos tendem a sentirem-se motivados a satisfazerem as suas necessidades a diferentes níveis simultaneamente (Rocha, 2007). Por fim, a Teoria das Necessidades Adquiridas de David McClelland defende a existência de três necessidades psicológicas, nomeadamente a de: realização (desejo do indivíduo em querer ser admirável e também de obter êxito em momentos de competição); afiliação (desejo do indivíduo em interagir socialmente e com intimidade com os outros); poder (desejo de poder, influência e controlo sobre os outros, para benefício próprio). As mesmas são definidas e delineadas pelo ambiente cultural do próprio indivíduo (Carlotto & Braun, 2014; Silva & Reis, 2018).

As Teorias de Processo realçam o processo da Motivação. Enquanto que, as Teorias de Conteúdo supracitadas anteriormente se focam mais nas necessidades do ser humano, as Teorias de Processo enfatizam o comportamento do indivíduo,

especificamente o modo como este é dirigido, ativado e mantido. Assim, a Teoria da Equidade de Stacey Adams explica que, no contexto laboral o indivíduo compara-se socialmente ao nível da justiça entre os seus colegas de profissão (Silva & Reis, 2018). Com isto, os padrões de referência e comparação do indivíduo são cruciais para a sua compreensão ao nível da equidade no seu contexto laboral, sendo fundamental conhecer-se tais padrões (Rocha, 2007).

A Teoria da Definição de Objetivos de Locke e Latham defende que, quando o comportamento do indivíduo é controlado conscientemente por objetivos e valores, tal constitui uma fonte de motivação. Salienta-se que, quanto maior for a complexidade e/ou dificuldade em concretizar o objetivo traçado, maior será a dedicação e desempenho do indivíduo (Silva & Reis, 2018). A Teoria da Expectativa de Victor Vroom defende que os objetivos, as opções e as expectativas do indivíduo em alcançar os seus objetivos, necessitam de ser desenvolvidos em função da Motivação. Esta abordagem cognitiva pressupõe que, o desempenho e o comportamento são consequências de uma escolha consciente, sendo o comportamento eleito como uma mais-valia. São conhecidas três forças nesta teoria motivacional, tais como: a expectativa (compreensão de que um certo esforço encaminhará para o desempenho pretendido); a instrumentalidade (perceção da relação entre desempenho e recompensa); e a valência (valor dado pelo indivíduo, às recompensas alcançadas pelo seu desempenho) (Rocha, 2007; Silva & Reis, 2018).

Por fim, a Teoria do Condicionamento Operante ou do Reforço de Skinner postula que, as consequências de um comportamento podem influenciar a frequência e a intensidade deste. Este paradigma comportamental defende que existe duas estratégias para aumentar a frequência do comportamento desejado (reforço positivo e punição negativa) e duas estratégias para diminuir a frequência do comportamento indesejado (reforço negativo e punição positiva). Salienta-se que, o *feedback* é crucial porque é tido como um fator de motivação (Silva & Reis, 2018).

### **Capítulo III – Fundamentação Metodológica**

A metodologia utilizada neste estudo assume-se como uma Pesquisa Qualitativa, sendo que esta encontra-se associada a uma abordagem mista, visto que foi aplicado como Técnicas de Recolha de Dados a Entrevista Semiestruturada e o Inquérito por Questionário, direcionando deste modo para uma análise na Pesquisa Qualitativa e Quantitativa. Em relação às Técnicas de Análise e Interpretação dos Dados, foram aplicadas a Análise de Conteúdo e a Triangulação de Dados.

#### **3.1. Pesquisa Qualitativa**

A Pesquisa Qualitativa segundo Bento (2011) é uma “[investigação] cuja finalidade é compreender um fenómeno segundo a perspectiva dos sujeitos; as observações são descritas principalmente sob a forma narrativa” (p. 58). Este método na nossa atualidade alcança popularidade, mas nem sempre foi assim, visto que só foi aplicável na área da Educação nos finais do século XX, embora seja considerado detentor de uma extensa e rica tradição. (Bogdan & Biklen, 1994). No que diz respeito aos investigadores qualitativos, a autora Bell (2004) refere que estes encontram-se interessados em entender as perceções individuais existentes no mundo.

Sobre este tipo de pesquisa, os autores Bogdan e Biklen (1994), afirmam que é crucial “(...) que o mundo seja examinado com a ideia de que nada é trivial, que tudo tem potencial para constituir uma pista que nos permita estabelecer uma compreensão mais esclarecedora do nosso objeto de estudo” (p. 49). Através desta afirmação, constatamos que os dados extraídos vêm permanentemente em palavras ou imagens e nunca em forma de números. Quando se trata da análise dos seus dados o investigador tenta analisá-los com toda a sua riqueza, cumprindo sempre que possível, a forma como estes foram transcritos ou relatados (Bogdan & Biklen, 1994).

Outro autor que é importante referir quando se aborda a Pesquisa Qualitativa é Flick (2009), que declara que esta engloba os aspetos fundamentais para enfrentar a atual sociedade mutante, ou seja, “[a] mudança social acelerada e a conseqüente diversificação das esferas de vida fazem com que, cada vez mais, os pesquisadores sociais enfrentem novos contextos e perspetivas sociais” (p. 21).

De acordo com Fortin, Côte e Filion (2006), esta pesquisa dá ao investigador a hipótese de sintetizar sob a maneira narrativa, a informação que irá ser recolhida junto

aos inquiridos. Esta ação fomenta a que a mesma tenha um suporte na crença de que “os seres humanos são compostos por partes que podem ser medidas” (p. 29).

Uma das características específicas deste tipo de pesquisa, passa pela oportunidade de reflexão por parte do investigador sobre a investigação que está a ser realizada, ou seja, a subjetividade encontrada tanto no investigador como nos indivíduos a ser investigados é considerada um elemento complementar no processo de pesquisa. Devido às inúmeras abordagens e métodos presentes na Pesquisa Qualitativa, o ponto de vista dos investigados tem a possibilidade de ser o início, tendo sido antecipado um estudo de criação e desenvolvimento das interações, e de uma decorrente procura de reconstrução dos alicerces do espaço social (Flick, 2009).

Ainda de acordo com o autor, este defende que devido à rápida mudança social que está a ocorrer em torno da vida, a investigação obriga-se a utilizar técnicas indutivas, ou seja, inverter a ordem das situações. Sendo que em vez de se iniciar as teorias para o teste empírico, é exigido ‘conceitos sensibilizadores’ para debater os enquadramentos sociais que irão ser analisados (Flick, 2009). Posto isto, podemos afirmar que este tipo de pesquisa abrange as condições imprescindíveis para defrontar com a atual sociedade oscilante.

### **3.2. Estudo de Caso**

Num Estudo de Caso há a expectativa de que o mesmo consiga recolher a complexidade de um caso único. Stake (2012), afirma que “[o] estudo de caso é o estudo da particularidade e complexidade de um único caso, conseguindo compreender a sua actividade no âmbito de circunstâncias importantes” (p. 11). Existe dois tipos de estudos de caso, sendo eles o Estudo de Caso Intrínseco e o Estudo de Caso Instrumental. Relativamente ao primeiro Estudo de Caso, utiliza-se em situações em que o investigador tem uma atenção especial no caso, escolhendo-o com o intuito de querer ficar a conhecer mais sobre o assunto, ou porque apenas encontra-se interessado naquele caso específico. Relativamente ao segundo Estudo de Caso, o investigador encontra-se dedicado em investigar profundamente o conhecimento sobre um problema existente, sendo que através deste estudo este irá ficar a conhecer mais e terá uma melhor compreensão sobre o acontecimento.

Sousa (2009), defende que “[o] estudo de um caso visa essencialmente a compreensão do comportamento de um sujeito, de um dado acontecimento, (...) considerados como entidade única, diferente de qualquer outra, numa dada situação

contextual específica, que é o seu ambiente natural” (pp. 137-138). As vantagens deste tipo de estudo, traduz-se pelo facto de existir uma maior concentração das precauções do investigador e na aplicação cruzada de inúmeros instrumentos de avaliação sobre determinado caso ou acontecimento específico, tentando assim reconhecer os vários processos participativos a decorrer, com o intuito de compreender melhor a sua fenomenologia.

De acordo com Yin (2001), a definição no que concerne às questões de pesquisa é essencial para a fase inicial da investigação. Assim sendo, o tipo de questão a ser realizada irá estabelecer a estratégia a aplicar e a forma como a investigação será encaminhada. Este autor defende que as fases do estudo de caso fundamentam-se na definição do problema, na delimitação da pesquisa, na Recolha de Dados, na Análise dos Dados e ainda na estruturação e divulgação dos resultados.

### **3.3. Técnicas e Instrumentos de Recolha de Dados**

Nesta investigação realizou-se uma Entrevista Semiestruturada, visto que esta tem como base a conversa voluntária com o intuito de reunir dados específicos em relação ao tema estudado (Stake, 2012). Foi aplicado ainda um Inquérito por Questionário ao Diretor Pedagógico e aos Diretores de Turma, tendo sido usado uma adaptação do *Multifactor Leadership Questionnaire* de Bass e Avolio (2004).

#### **3.3.1. Entrevista**

Segundo Stake (2012), a Entrevista é o instrumento crucial e de preferência para ser utilizado num Estudo de Caso, uma vez que o mesmo é aplicado para reunir as delimitações e entender as aceções de outros indivíduos. “As perguntas principais devem estar sempre presentes na mente do entrevistador, devem ser cuidadosamente elaboradas algumas perguntas exploratórias, e fazer de vez em quando a pergunta (...) de recapitulação” (...) (Stake, 2012, p. 82).

Neste instrumento de investigação, o sistema de Recolha de Dados consiste em recolher informação questionando de forma direta cada indivíduo. Na realização do Inquérito, o entrevistador tem de estabelecer com o entrevistado uma conversa estável e educada, no qual o seu o entrevistado vai disponibilizando os dados que o investigador aguarda (Sousa, 2009).

De acordo com Bogdan e Biklen (1994), as Entrevistas conseguem-se aplicar de duas maneiras. A primeira enquanto estratégia atuante para a Recolha de Dados

necessários e a segunda como um conjunto de técnicas, nomeadamente a observação direta. Em todos os acontecimentos, “(...) a entrevista é utilizada para recolher dados descritivos na linguagem do próprio sujeito, permitindo ao investigador desenvolver intuitivamente uma ideia sobre a maneira como os sujeitos interpretam aspectos do mundo” (p. 134). Contudo, o papel do entrevistador não abrange alterar perspectivas e pensamentos do seu entrevistado, mas sim entender o seu ponto de vista, bem como os motivos que o levam a pensar assim.

### **3.3.3.1. Entrevista Semiestruturada**

No que concerne à Entrevista Semiestruturada, Bento (2015) afirma que as perguntas e a estruturação da apresentação são pré-determinadas, procedendo à sequência do guião realizado com questões abertas.

“Nas [Entrevistas Semiestruturadas] fica-se com a certeza de se obter dados comparáveis entre os vários *sujeitos*, embora se perca a oportunidade de compreender como é que os próprios sujeitos estruturam o tópico em questão” (Bogdan & Biklen, 1994, p. 135). Progressivamente é visível a utilização deste instrumento em investigações, pelo simples facto de o mesmo proporcionar uma melhor perspectiva ao nível dos pontos de vista dos indivíduos entrevistados, durante o momento da entrevista com uma planificação aberta do que num questionário ou numa entrevista padronizada (Flick, 2009).

Este tipo de Entrevista requer que o investigador possua um conhecimento alargado do tema e ainda que organize nitidamente as questões que pretende expor. No início da entrevista o entrevistador tem de orientar o seu entrevistado, sendo que o mesmo tem a autonomia para dissertar o seu ponto de vista em relação ao tema em questão (Sousa, 2009).

### **3.3.2. Inquérito por Questionário**

O Inquérito é um conceito complexo de definir no global, devido à existência de diversos tipos, bem como pelo facto deste quando é aplicado impor o recurso a diferentes técnicas, inserindo em cada uma problemas específicos, tais como as entrevistas livres e a Análise de Conteúdo. Antes da construção de um questionário é fundamental entender e conhecer o que é que vai ser analisado, isto com o intuito e garantia de que as questões aprofundadas sejam compreendidas de igual modo por todos os indivíduos que irão respondê-lo (Ghiglione & Matalon, 2001). A literatura indica que, é mais adequado

utilizar-se este instrumento, quando se tenciona interpretar e analisar pontos de vista, pensamentos e comportamentos de um determinado conjunto de indivíduos (Sousa, 2009).

De acordo com Ghiglione e Matalon (2001), este objeto de análise “consiste, portanto, em suscitar um conjunto de discursos individuais, em interpretá-los e generalizá-los” (p. 2). O questionário deverá ser elaborado de maneira a que todas as suas fases sejam antecipadas e realizadas, a partir da delimitação dos objetivos à elaboração do instrumento e sua concretização, bem como na sua análise e escrita das conclusões.

O questionário possibilita ainda a Recolha de Dados precisos numa ampla amostra, sendo este também aplicado de forma coletiva quando é necessário utilizá-lo num conjunto de indivíduos presencialmente. Uma vantagem do uso deste questionário, passa pelo facto de que se alguma pessoa tiver dúvidas em relação às perguntas, pode esclarecer com o investigador. No entanto, esta técnica também pode ser aplicada à distância, apresentando como vantagem alcançar o maior número de pessoas e ainda possibilitar mais tempo para refletirem sobre as perguntas (Sousa, 2009).

### **3.4. Técnicas de Análise e Interpretação de Dados**

Para Stake (2012), “[não] existe um momento em particular para o início da análise dos dados. A análise pretende dar significado às primeiras impressões assim como às compilações finais” (p. 87). No contexto desta investigação foi aplicado como Técnicas de Análise e Interpretação de Dados, a Análise de Conteúdo e a Triangulação.

#### **3.4.1. Análise de Conteúdo**

Segundo Bento (2015), esta técnica de investigação não é recente e é muito aplicada nas Ciências Sociais e Humanas. Abarca um conjunto de técnicas e processos que possibilitam uma análise perspicaz de documentos com a finalidade de compreender o seu conteúdo mais adiante do que é visivo (Sousa, 2009). A Análise de Conteúdo é utilizada através de dois objetivos cruciais, sendo o primeiro a explicação seja qualquer for a dúvida em relação da análise concluída; e o segundo refere-se ao enriquecimento da leitura, visto que quando é realizada uma análise mais intensa verifica-se uma maior riqueza ao nível da interpretação dos artigos (Bardin, 1977).

De acordo com Bardin (1977) são enumeradas três fases para efetuar uma Análise de Conteúdo, sendo estas: (1) “a pré-análise”, que é o estudo incipiente dos documentos; (2) “a exploração do material”, sendo a etapa de análise propriamente dita, ou seja, os

dados são convertidos em itens que se reúnem em categorias peliculares de conteúdo; e (3) “tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação”, onde as conclusões obtidas necessitam de ser tratadas de modo a se tornarem dados regularizados, sendo que a relação entre as conclusões obtidas e a revisão bibliográfica é que facultará sentido à interpretação.

### **3.4.2. Triangulação**

“O termo “[Triangulação]” deriva da navegação marítima e da geografia militar, onde se localiza um determinado ponto pela sua direcção e distância em relação a três pontos referenciais diferentes” (Sousa, 2009, p. 172). Este tem como objetivo pesquisar, seleccionar e investigar os dados alcançados de diferentes fontes, com a finalidade de os estudar e comparar entre si.

Esta técnica constitui-se em protocolos que proporcionam a procura do rigor e de argumentos alternativos. Algumas vezes mediante observações complementares é relevante reexaminar uma interpretação (Stake, 2012). Além disso, numa investigação os dados abrangem a constante aplicação de diversos tipos de informação ou de diferentes métodos de Recolha de Dados no mesmo estudo (Bento, 2015).

De acordo com Denzin (199) citado por Bento (2015), existem quatro tipos de Triangulação, sendo estes: a Triangulação de dados, “(...) que comporta três aspetos [tais como] o tempo, o espaço e a pessoa, o que representa três patamares de análise, ou seja a agregação, a interatividade e a comunidade” (p. 86); a Triangulação de investigadores, que consiste na necessidade de recorrer a diversos investigadores para pesquisar semelhanças ou desigualdades nas análises; a Triangulação de teorias, que é quando ocorre um cruzamento de muitas teorias para uma percepção mais ampla do igual fenómeno; e a Triangulação dos métodos que baseia-se na utilização e cruzamento de distintas técnicas e métodos, com o intuito de determinar uma comparação que reconheça as parecenças e desigualdades entre si (Sousa, 2009). Posto isto, neste Estudo de Caso foi utilizado a Triangulação de Dados.

## Capítulo IV – Estudo Empírico

### 4.1. Contextualização da Investigação

#### 4.1.1. Objetivos do Estudo

A presente investigação tem como objetivos avaliar se o Estilo de Liderança do Diretor Pedagógico é o mais eficaz, bem como compreender de que forma as Atitudes do mesmo influenciam as Relações Humanas entre os Diretores de Turma. Mais concretamente, pretendeu-se analisar os Estilos de Liderança do Diretor Pedagógico através de um Questionário. Deste modo, para se estudar a influência destes tipos de Liderança no que concerne às Relações Humanas entre o Diretor Pedagógico e os Diretores de Turma, realizou-se uma Análise Qualitativa através da utilização e interpretação de entrevistas semiestruturadas.

#### 4.1.2. Instrumentos de Medida

O *Questionário: A Liderança do Diretor Pedagógico* foi adaptado do Questionário “*Multifactor Leadership Questionnaire*” apresentado em aula na unidade curricular Liderança Educacional pela docente Susana Rocha. Este é composto por quarenta e cinco itens de autorresposta, e por sua vez por quatro subescalas nomeadamente: Liderança Transformacional; Liderança Transacional; Liderança *Laissez-Faire* e Esforço, Eficácia e Satisfação na Liderança. De forma sucinta, esta ferramenta de medida visa analisar o tipo de Estilo de Liderança exercido por um líder, neste caso do Diretor Pedagógico (ver Apêndice 1) perante a sua perspetiva e também as dos Diretores de Turma (ver Apêndice 2).

A subescala de Liderança Transformacional inclui itens como: “Demonstra um sentido de confiança e poder.” e “Dedica o seu tempo formando e auxiliando os colegas docentes a resolver problemas.”. No que concerne à Liderança Transacional, temos como itens de exemplo: “Estabelece de forma clara o que cada indivíduo pode esperar quando os objetivos de desempenho são alcançados.” e “Direciona o seu foco para os lapsos a fim de atingir os objetivos traçados.”. Relativamente à Liderança *Laissez-Faire* apresenta itens como: “Aguarda que alguma coisa de mal suceda para começar a atuar.” e “Evita ter de tomar decisões.”. Por fim, a subescala Esforço, Eficácia e Satisfação na Liderança possui itens como: “Amplia o empenho dos outros de se dedicarem mais.” e “É eficiente quando representa os outros indivíduos diante de superiores hierárquicos.”.

O tipo de escala deste instrumento consiste numa escala de *Likert* de cinco pontos, no qual, 0) Nunca, 1) Raramente, 2) Algumas vezes, 3) Muitas vezes e 4) Frequentemente. É de frisar que o instrumento em questão não contém itens invertidos. A cotação do *Questionário: A Liderança do Diretor Pedagógico* é realizada através da média dos itens em cada uma das subescalas. Por fim, salienta-se que a interpretação dos valores obtidos tem em consideração o ponto de corte do questionário.

A *Entrevista semiestruturada: A Influência de um Líder nas Relações Humanas* pretendeu avaliar a temática dos Estilos de Liderança e a sua influência nas Relações Humanas entre um líder e os seus liderados. Salienta-se que este instrumento foi construído a partir da revisão literária realizada *a priori*. Destaca-se ainda que o conteúdo da entrevista foi adaptado a cada público-alvo, nomeadamente questões aos Diretores de Turma (ver apêndice 3) e questões direcionadas ao Diretor Pedagógico (ver apêndice 4), sendo crucial referir que o assunto é o mesmo. Exemplificam-se assim algumas questões, referentes ao Diretor Pedagógico: “Como classifica as relações humanas na sua equipa de trabalho?” ou ainda “Aponte qualidades que um Diretor Pedagógico deve demonstrar na sua equipa.”. No que diz respeito às questões direcionadas aos Diretores de Turma temos “Para si, que tipo de influência o Diretor Pedagógico tem na sua prática educativa?” e “Pela sua experiência, de que forma é que, as atitudes do Diretor Pedagógico influenciam as relações humanas entre a Equipa Pedagógica.”.

#### **4.1.3. Procedimentos de Recolha e Análise de Dados**

Os dados foram recolhidos no local de trabalho dos participantes, com um pedido prévio de autorização para a realização da investigação (ver apêndice 7). Procedeu-se à entrega dos questionários em envelope selado, em mão, ao Diretor Pedagógico. Posteriormente, os questionários foram entregues aos Diretores de Turma e ao Diretor Pedagógico para devido preenchimento. Estes foram recolhidos *a posteriori* devidamente preenchidos pelos participantes e permanecendo o anonimato. Salienta-se que, a aplicação dos questionários teve em conta cuidados éticos, através do prévio preenchimento de um consentimento informado (ver apêndice 8), informando os participantes acerca do objetivo da investigação, tal como da confidencialidade dos dados, da forma voluntária da sua participação e ainda da possibilidade de desistência.

Para a execução deste trabalho, procedeu-se à construção, aplicação e interpretação de Entrevistas Semiestruturadas. Estas foram construídas a partir da revisão de literatura realizada *a priori*. Posto isto, foram aplicadas pessoalmente a cinco

Diretores de Turma e a um Diretor Pedagógico, sendo que devido ao encerramento das escolas pela COVID-19, um dos Diretores de Turma foi entrevistado via *online*. Este método de aplicação permitiu o acompanhamento dos participantes ao longo da entrevista, mesmo na utilização da via *online*, estando sempre presente no caso de alguma questão ou dúvida do instrumento. Salienta-se que, no ato de aplicação foram utilizados materiais, tais como um gravador e um guião de perguntas (entrevistas). Neste momento foi ainda entregue aos participantes um termo de consentimento informado para a Entrevista ser gravada para fins de estudo (ver apêndice 9).

Os Dados Recolhidos a partir das entrevistas aos participantes foram permanecidos no anonimato. As entrevistas decorreram no Estabelecimento de Ensino dos participantes, caracterizado por um ambiente calmo, descontraído e confortável. Este facto também teve como objetivo o controle de variáveis e condições externas que pudessem de certa forma desestabilizar quer o sujeito, quer o entrevistador. A aplicação do instrumento teve em média uma duração de 15 minutos.

Relativamente à Análise de Dados dos inquéritos, estes foram introduzidos e tratados com recurso ao *software* estatístico nomeadamente o *IBM SPSS Statistics, version 24.0 for Windows*. Realizou-se a exploração do ficheiro e o tratamento estatístico de variáveis. Procedeu-se assim a estatísticas descritivas, com objetivo de se conhecer e também caracterizar a amostra em relação ao género, bem como dos instrumentos usados, pelo meio de estatísticas de tendência central, (*Média, Mediana e Moda*), de dispersão (*Desvio Padrão*) e ainda a representação gráfica.

A Análise Qualitativa dos dados, num primeiro momento, envolveu um processo de transcrição das entrevistas realizadas a cada um dos participantes (ver apêndices 5 e 6). Com este procedimento pretendeu-se analisar o conteúdo das entrevistas, interpretando as respostas dos participantes às questões colocadas. Num segundo momento, tendo em consideração o objetivo do trabalho, após a junção das entrevistas, os resultados foram obtidos através da Análise de Conteúdo, recorrendo-se ainda, como meio complementar, ao *software* estatístico *MAXQDA* para uma análise mais aprofundada.

Este *software* constitui um programa estatístico direcionado para análise de dados qualitativos e métodos mistos em investigações científicas. A ênfase em ir além da pesquisa qualitativa pode ser observada na presença de ferramentas estatísticas e na habilidade do *software* em lidar de forma relativamente rápida com uma grande quantidade de entrevistas. Este permite ao investigador analisar, através da

categorização e codificação rápida e eficiente, o conteúdo relevante das entrevistas.

#### 4.2. Resultados Obtidos e Discussão

Numa análise estatística descritiva, considerando o ponto mediano do questionário utilizado (Ponto de corte = 2), foram analisadas as médias em relação à percepção dos Diretores de Turma no que diz respeito aos Estilos de Liderança do Diretor Pedagógico, bem como acerca do Esforço, Eficácia e Satisfação na Liderança deste. Os resultados obtidos são ilustrados na tabela 2.

**Tabela 2**

*Análise descritiva das variáveis estudadas para os Diretores de Turma (N = 6)*

Dimensões	<i>M</i>	<i>DP</i>
Estilos de Liderança		
Liderança Transformacional	2.99	.26
Liderança Transacional	2.27	.50
Liderança <i>Laissez-Faire</i>	1.02	.41
Esforço, Eficácia e Satisfação na Liderança		
Esforço Extra	2.50	.35
Eficácia	2.88	.35
Satisfação	2.67	.26

Os resultados obtidos indicam que, para os seis Diretores de Turma, o Estilo de Liderança do Diretor Pedagógico enquadra-se no modelo de Liderança Transformacional ( $M = 2.99$ ). Por outro lado, verifica-se que, na percepção destes, o Estilo de Liderança menos adequado ao Diretor Pedagógico é o da Liderança *Laissez-Faire* ( $M = 1.02$ ). Estes resultados levam-nos a pensar que o Diretor Pedagógico incita, nos elementos do seu grupo (Diretores de Turma), a motivação e a dedicação necessárias para estes se sentirem mais produtivos no seu trabalho, o que fomenta o sentimento de realização pessoal dos Diretores de Turma face às suas tarefas.

Destaca-se ainda que, em relação ao Esforço, Eficácia e Satisfação na Liderança, os Diretores de Turma defendem que o Diretor Pedagógico apresenta níveis elevados quer ao nível do Esforço Extra ( $M = 2.50$ ), quer da Eficácia ( $M = 2.88$ ) e da Satisfação ( $M = 2.67$ ). Isto poderá indicar que no entender dos Diretores de Turma, o Diretor Pedagógico

tende a propiciar a estes a vontade de atingirem o sucesso através do seu esforço pessoal. Em relação à Eficácia os resultados sugerem que o Diretor Pedagógico, parece ter boas capacidades de liderar o grupo de forma eficaz o que, conseqüentemente, se reflete nos níveis de Satisfação, uma vez que transparece que o Diretor Pedagógico proporciona ao grupo que lidera um bom ambiente laboral.

Em relação ao Diretor Pedagógico realizou-se igualmente uma análise de estatística descritiva, considerando o ponto mediano do questionário utilizado (Ponto de corte = 2), foram analisadas as médias em relação à percepção deste no que diz respeito ao seu Estilo de Liderança. Analisou-se ainda a percepção do Diretor Pedagógico em relação à variável Esforço, Eficácia e Satisfação. Os resultados obtidos são ilustrados na tabela 3.

**Tabela 3**

*Análise descritiva das variáveis estudadas para o Diretor Pedagógico (N = 1)*

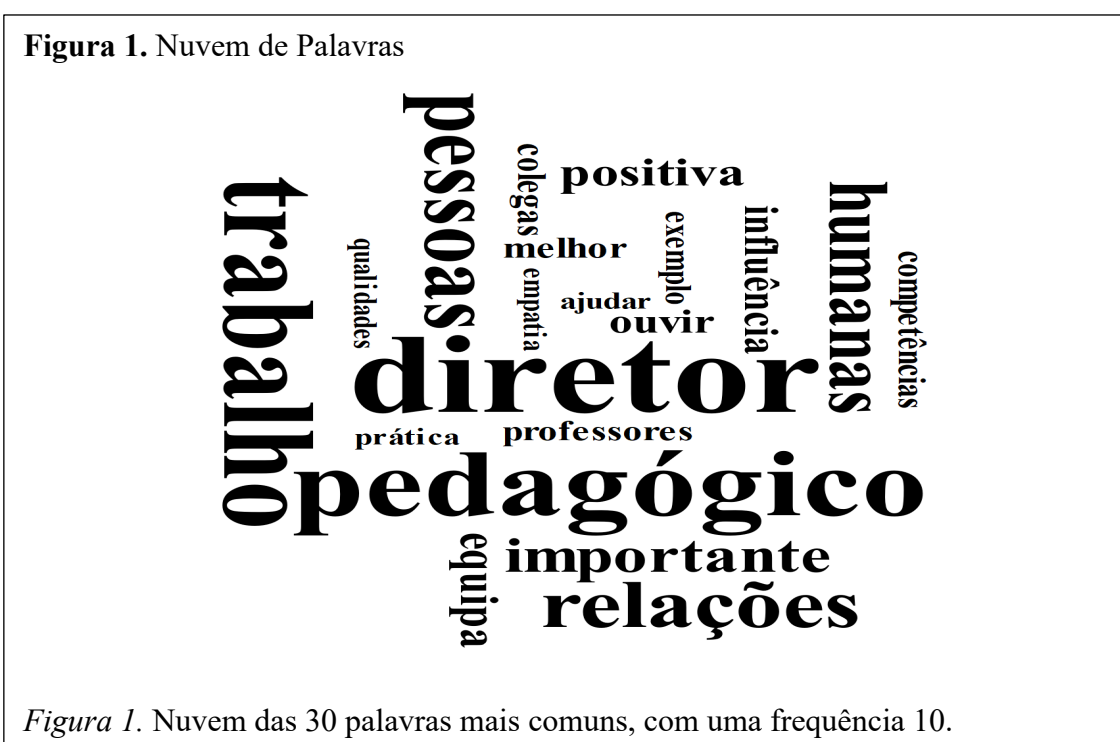
Dimensões	M
Estilos de Liderança	
Liderança Transformacional	3.30
Liderança Transacional	1.88
Liderança <i>Laissez-Faire</i>	1.13
Esforço, Eficácia e Satisfação na Liderança	
Esforço Extra	2.67
Eficácia	3.00
Satisfação	3.00

A partir dos resultados alcançados verificou-se que, para o Diretor Pedagógico, o Estilo de Liderança que este exerce sobre o grupo que lidera se enquadra no da Liderança Transformacional ( $M = 3.30$ ). Por outro lado, verifica-se que a Liderança *Laissez-Faire* ( $M = 1.13$ ) é menos pontuada na sua autoavaliação. Tais resultados estão em consonância com a percepção dos Diretores de Turmas acerca do Estilo de liderança do Diretor Pedagógico.

Destaca-se ainda que, em relação ao Esforço, Eficácia e Satisfação na Liderança, o Diretor Pedagógico apresenta níveis elevados no que diz respeito ao Esforço Extra ( $M = 2.67$ ); Eficácia ( $M = 3$ ); e Satisfação ( $M = 3$ ). Isto poderá indicar que, no seu entender,

este fornece a motivação necessária para que os seus liderados aumentem a sua produtividade, levando assim a que estes vão para além das tarefas que se encontram estipuladas. Da mesma forma, o Diretor Pedagógico também tem perceção de que detém as características fundamentais para liderar um grupo de forma eficaz e ainda que trabalha com o intuito de proporcionar ao seu grupo um ambiente harmonioso.

A figura que se sucede é a nuvem de palavras obtida através do *software MAXQDA*. As palavras que a nuvem apresenta são tidas como relevantes e com maior foco, pois constituem as palavras utilizadas recorrentemente, para cima de dez vezes, pelos entrevistados no decorrer das entrevistas.



Na análise geral feita às entrevistas realizadas aos Diretores de Turma constatou-se que, relativamente à primeira parte acerca das Relações Humanas, ao nível do significado que estas têm para estes na sua prática pedagógica, a maioria referiu que o contacto e convivência com todas as pessoas (alunos, encarregados de educação e colegas), ou seja, com toda a comunidade educativa da escola, estão relacionados.

Salienta-se o facto de os entrevistados referirem que “não pode haver prática educativa sem relações humanas” (DT6). Enfatiza-se a existência de empatia, “tem de haver sempre uma ligação entre mim e os meus colegas, tem de haver sempre um contato permanente...” (DT3), e equidade “eu trato-os bem e em troca eles também me tratam

bem a mim...” (DT4), para que se criem boas relações entre as pessoas. A literatura corrobora tais ideias, salientando que para Cordeiro (1961), ao desenvolvimento das Relações Humanas subjaz o contacto com as outras pessoas, tendo por estas o respeito pelas suas crenças, atitudes, traços de personalidade e experiências de vida.

Relativamente à forma como os Diretores de Turma classificam tais relações no seio da sua equipa de trabalho verificou-se que, na maioria das opiniões, estes classificaram-nas como boas. Todos destacam que existe um bom ambiente e diálogo entre os elementos da equipa. O DT1 afirmou que existem momentos em que cada professor dá a sua opinião, para que depois em conjunto cheguem a um consenso (“muitas reuniões com o Diretor Pedagógico, toda a gente é ouvida, há situações em que ele mesmo pede a nossa ajuda”). O DT2 classifica-as por relações hierárquicas. Contudo, defende que existe um espírito de interajuda entre colegas e Diretor Pedagógico (“ouvimos todos, e juntos na maior parte das vezes tomamos decisões.”). O DT5 enfatizou o “respeito [e] máxima clareza” que existe entre os membros. Com base nos discursos dos Diretores de Turma, verifica-se que no seu ambiente laboral as Relações Humanas são caracterizadas como positivas, sendo estas suportadas por uma rede de apoio entre os colegas e a chefia. Para além do mais, os entrevistados apontam ainda que os pilares de tais relações são o respeito, a clareza, a empatia e a comunicação.

Os entrevistados concordam que as Relações Humanas influenciam, de um modo geral, o seu trabalho. O DT1 afirma que era uma ótima influência e que nas reuniões se houver um à vontade para falar, todo o restante acaba por fluir muito melhor “Tanto no grupo como na direção”. O DT2 partilha da mesma opinião. Consequente, o DT3 afirma que o trabalho de todos é facilitado quando estão todos de acordo, “cria um bom ambiente de trabalho.” O DT4 partilha da opinião que as Relações Humanas “influenciam, e de que maneira, e muito, eu acho que é em todos os níveis”, o tratar bem o outro influencia muito o seu trabalho e confessa que “se nós temos um bom ambiente, (...) os pequenos gestos fazem imensa diferença e trabalhamos todos para o mesmo”. Por outro lado, o DT5 refuta que “as relações humanas acabam por não influenciar o meu trabalho, porque o meu trabalho é relações humanas”, pois este defende que prepara a matéria para os seus alunos e trabalha-a com eles, e que qualquer atividade está sempre interligada com a relação humana, “por isso mais do que influenciar a prática letiva, faz parte da própria parte letiva.” O DT6 parte da opinião de que as relações são muito importantes, “tem de haver cordialidade”, porque quando numa equipa estabelece uma relação é mais fácil reparar os atritos e superá-los.

Acerca da questão de as Relações Humanas influenciarem ou não o trabalho dos Diretores de Turma, verificou-se de que de facto estas influenciam em grande escala a sua prática educacional. Os Diretores de Turma apontaram que, o mais determinante é o ambiente harmonioso que se vive no grupo. A literatura suporta esta ideia pois, afirma que os fatores mais importantes são os fatores ambientais/higiénicos e os motivacionais. Tal como os Diretores de Turma, os autores (Carlotto & Braun, 2014; Chiavenato, 2004), afirmam que o ambiente externo que envolve o indivíduo, bem como o reconhecimento e satisfação pessoal influenciam o desempenho dos indivíduos. Assim constata-se que, bons ambientes (boas Relações Humanas), originam bons resultados.

No que tange à segunda temática, que aborda o cargo de Diretor Pedagógico, os Diretores de Turma definiram que um Diretor Pedagógico deve deter um conjunto de competências e/ou qualidades. Estes definem tal papel como alguém: que deve saber ouvir os outros; que deve saber tomar decisões de forma assertiva; que consegue gerir conflitos emocionais; possui uma boa capacidade de resolução de problemas, de forma empática, responsável, imparcial, coerente, presente e disponível. Os entrevistados referiram assim que, na sua ideologia de Diretor Pedagógico, o papel deste envolve: “ter pulso para saber chegar a certas situações e tomar uma decisão” (DT1); “desde a parte humana, em que ele consegue de uma forma muito particular unir as pessoas, motivar as pessoas” (DT2); “líder, não manda, mas sim orienta.” (DT3); “é um papel que requer um grande estofa não só profissional, mas como a pessoa.” (DT4); “é quase como o nosso braço direito, porque nós precisamos dele como o decisor máximo daquilo que nós queremos fazer dentro da sala e fora dela (...) é a pessoa que nos ajuda. (...) ainda que seja o nosso líder, continuar do nosso lado como também professor e entender as nossas perspetivas e tentar de alguma forma nos orientar.” (DT5); “ter muita paciência para ouvir e ser muito diplomata com estas situações.” (DT6). As competências e qualidades apontadas pelos Diretores de Turma vão ao encontro de alguns Estilos de Liderança e Inteligência Emocional, que Goleman defende, nomeadamente o Estilo Visionário (o líder partilha a sua visão, reconhece o valor das suas ações e ainda direciona os seus liderados para a realização dos objetivos comuns); o Estilo Conselheiro (o líder proporciona um ambiente organizacional positivo e dá oportunidade aos liderados de desenvolverem-se ao nível profissional); e o Estilo Democrático (o líder proporciona um espírito de equipa e cooperação, e ainda possui boas capacidades de gestão de conflitos e influência) (Goleman et al., 2007).

Acerca do tipo de influência que o Diretor Pedagógico tem na prática educativa destes Diretores de Turma, a maioria das opiniões foi ao encontro de que o Diretor Pedagógico influencia o trabalho destes. Os mesmos destacaram o Diretor Pedagógico como alguém que lhes dá segurança (DT1), motivação, rigor (DT2) e apoio (DT3), “porque sempre que eu preciso, em alguma situação menos boa, eu tenho-o a meu lado, como também os meus colegas o têm.”. O DT4 afirma que se consegue rever naquela pessoa em diversos níveis, sentindo-se dentro da filosofia que a escola católica partilha. O DT5 vê o seu Diretor Pedagógico como o centro de tudo o que é realizado pelos Diretores de Turma (“são as ideias dele, a perspetiva dele, a forma como ele quer abordar determinados assuntos que nos influencia depois a trabalhar com os pais e com os alunos”). Somente o DT6 é que afirma que o Diretor Pedagógico não tem muita influência na sua prática educativa. Contudo o mesmo refere que, a única situação que pode ocorrer esta influência, é quando este tenta introduzir mais tecnologia na escola, “ele tem muita influência aqui na parte do querermos especular isto para todos os professores dentro da escola”. O referido acima vai ao encontro do que o autor Sergiovanni salienta nas suas obras, de que um líder humano assegura e preocupa-se com o bem-estar dos seus liderados (Bento & Ribeiro, 2013). Outros autores que corroboram tal ideia são Kouzes e Posner (2009), sendo que estes têm como uma das práticas de Liderança, o “permitir que os outros ajam”, onde o líder incentiva a colaboração entre os indivíduos ao gerar confiança e interajuda nas relações. Isto proporciona aos liderados um aumento das suas competências de trabalho, direcionado para a inovação e mudança.

Relativamente aos fatores que condicionam o trabalho, os Diretores de Turma apontaram como tais “entraves” os fatores ambientais; a relação com os alunos, encarregados de educação e colegas (DT1); o excesso de atividades (DT2); a grande quantidade de turmas; o excesso de carga horária (DT2,3,4); a velocidade/“pressa” exigida na realização das tarefas; a gestão “dos egos” dos colegas; a resistência à mudança (DT6); “a abertura que o Diretor Pedagógico nos dá para conversarmos sobre os assuntos em conjunto, condiciona sempre aquilo que também iremos fazer a seguir” (DT5). Os Diretores de Turma apontaram como fatores condicionantes de um bom desempenho do seu trabalho, ou seja, fatores que prejudicam ou aumentam a dificuldade dos professores na sua prática educacional nomeadamente fatores de carácter ambiental, bem como o excesso de carga horária, a quantidade de turmas e tarefas exigidas, ou ainda a gestão de conflitos interpessoais. Note-se que os Diretores de Turma não tendem a atribuir esta

dificuldade ao trabalho que o Diretor Pedagógico realiza, mas assim atribuem ao próprio funcionamento da organização (escola).

Devido à grande importância dada pelos Diretores de Turma relativamente ao Diretor Pedagógico e às Relações Humanas, estes elogiaram as atitudes do seu Diretor Pedagógico no que diz respeito às Relações Humanas existentes entre a Equipa Pedagógica. No geral, a opinião dos entrevistados volta-se para o facto do Diretor Pedagógico conseguir transmitir uma certa calma, segurança e presença, “sentimos que temos um Diretor Pedagógico” (DT1). Estes também destacam que, o Diretor Pedagógico é uma pessoa muito humana e compreensiva, o qual detém uma influência positiva pois consegue estimular o melhor de cada um dos elementos do grupo, e as suas atitudes “conseguem influenciar na medida em que todos sentimos a necessidade de corresponder com as expectativas que ele deposita em nós e de trabalharmos, darmos sempre mais” (DT2). O DT3 afirma que o Diretor Pedagógico é muito sociável e empático. Na sua visão, o mesmo e os colegas não realizam as tarefas propostas pelo Diretor Pedagógico por obrigação, mas sim por consideração a este (“porque é uma pessoa que temos em consideração”). O Diretor Pedagógico é igualmente caracterizado por ser uma pessoa que, perante os obstáculos consegue eficazmente encontrar soluções, de forma a facilitar o trabalho de todos (DT4 e DT6). Para outros, o Diretor Pedagógico é o ponto central e a sua atitude é fulcral. Consideram-no muito empático e compreensivo, orientando sempre a responsabilidade pelo trabalho que todos os Diretores de Turma têm, porque tal como eles “ele é Diretor Pedagógico, mas também é professor como nós, nomeadamente acabamos por ser uma equipa.” (DT5). As atitudes apontadas pelos Diretores de Turma acerca da Liderança do Diretor Pedagógico vão ao encontro do próprio Estilo de Liderança que este exerce no grupo que lidera, nomeadamente a Liderança Transformacional, em que este tende a motivar os seus liderados a melhorarem o seu desempenho, dedicando-se à organização e à tarefa que têm entre mãos (educar para um futuro melhor) (Carapeto & Fonseca, 2006).

Relativamente ao tipo de influência do Diretor Pedagógico, todos os entrevistados partilharam da mesma opinião, de que esta é extremamente positiva na prática educativa dos mesmos. Os seus feedbacks positivos, reforçam a noção de que o Diretor Pedagógico é alguém importante, inspirador e empático. Opiniões como, DT1 (“A minha? Ah positiva!”); DT2 (“é muito positiva.”); DT3 (“É muito positiva.”); DT4 (“É muito positiva, muito.”); DT5 (“É uma influência claramente positiva”); DT6 (“É extremamente positiva para mim”), fortalecem esta percepção.

No que concerne a possíveis sugestões, por parte dos Diretores de Turma sobre o trabalho do Diretor Pedagógico, que visassem melhorar as Relações Humanas no seio da sua equipa estes apontaram que por ser o primeiro ano de direção por parte do Diretor Pedagógico não tinham muitas sugestões a expor. O DT1 considera que a melhor sugestão “é continuar a ser como é”. O DT2 assegura que este ao nível das Relações Humanas é muitíssimo forte e que proporciona harmonia entre os grupos disciplinares (“na parte das relações humanas estamos como nunca estivemos, portanto, as sugestões é que continue no fundo assim, a dar voz a todos e é esse o caminho”). O DT3 sugere que, o Diretor Pedagógico não tente realizar todas as tarefas de uma só vez e ainda “para acalmar um pedacinho porque ele é novo aqui, é o primeiro ano da direção dele”. O DT4 afirma que o Diretor Pedagógico olha para todas as pessoas como pessoas, e dá a sugestão de que quando surgir algum problema muito idêntico, que este olhe para cada um deles e adapte as medidas à pessoa. Outros sugerem ainda que, o Diretor Pedagógico continue a liderar a equipa de forma humilde, empática e assertiva, bem como que continue a transmitir as suas ideias, a ouvir as pessoas e a manter-se o bom diálogo entre a equipa (DT5; DT6). Tendo em conta a literatura acrescenta-se às sugestões dos Diretores de Turma, que o Diretor Pedagógico continue a exercer a sua Liderança de forma humana e também técnica. Continue a liderar com proatividade, inspiração e motivação de forma a aprimorar e incitar a excelência nos seus liderados (Rosinha & Esteves, 2009).

Na análise geral feita à entrevista realizada ao Diretor Pedagógico verificou-se que, relativamente à primeira parte acerca das Relações Humanas, o mesmo percecionava-as como um contacto com os outros. Refere que existem vários tipos de relações, desde relacionamentos de amizade ou estritamente profissional, “é isso que é uma relação humana. Uma relação com uma pessoa.” A literatura que suporta esta ideia do Diretor Pedagógico, parte do autor Cordeiro (1961), que afirma que uma Relação Humana é a criação e conservação do contacto entre os seres humanos e ainda que a mesma pode ocorrer em qualquer situação, principalmente no ambiente de trabalho.

Na perspetiva deste as Relações Humanas na sua equipa de trabalho são deveras importantes e valorizadas. Este classifica-as como boas, entre toda a comunidade educativa, em base de que “o trabalho é muito mais produtivo e mais agradável para toda a gente.” Os autores Kouzes e Posner (2009), corroboram esta perspetiva, pois defendem que quando um líder dá a oportunidade aos seus liderados de agirem com um à vontade, como foi confirmado acima pelos Diretores de Turma, há assim um desenvolvimento de

colaboração entre os indivíduos da equipa, originando laços de confiança e também proporcionando boas relações.

Para o Diretor Pedagógico as Relações Humanas influenciam imenso o seu trabalho com todos os profissionais. Para este líder, o facto de estas serem classificadas como positivas na sua equipa, significa que existe verdadeiramente uma abertura para debater-se todos os assuntos. Tal também aumenta a produtividade, o rigor, a eficiência e o bem-estar de todos os elementos da equipa (inclusive o do líder). Tendo em conta a literatura, o autor Tanaka (2013) afirma que na Liderança, o líder deve ter uma atenção em especial ao nível do bem-estar da sua equipa, e Percy (2013) defende que também um bom líder deve ter uma boa capacidade para conseguir compreender as suas emoções, e mas mais importante a dos seus liderados, resultando em Relações Humanas positivas da equipa.

O Diretor Pedagógico aponta cinco qualidades de que um líder deve ter na sua equipa de trabalho. Para este, um líder deve ser alguém compreensivo e empático; que saiba e esteja disponível para ouvir os outros (escuta ativa); alguém que saiba dar o exemplo; alguém com boas competências de Liderança (“confiança, deve demonstrar compreensão, deve ser um bom ouvinte, deve dar o exemplo, deve ser empático e também deve saber liderar.”). A literatura que vai ao encontro desta reflexão é do autor Daresh (2004), que afirma que as qualidades de um líder é ser um elemento incontestável numa boa liderança, pois através das suas qualidades e da perceção da sua própria identidade leva a que este consiga tornar-se num líder ainda melhor do que já é. Já Gonçalves (2017), determina que um líder competente e hábil, tem a tendência de gerar ambientes cercados de amizade, lealdade e ainda de apoio mútuo entre a equipa.

## Capítulo V – Principais Conclusões

(...) uma gestão eficaz, eficiente e de qualidade, direcionada para alcançar os melhores resultados, prevenir as falhas e organizar atividades educativas de forma a que se consigam concretizar os objetivos da educação, superar as diferenças sociais e potencializar o desenvolvimento de cada pessoa (Díaz, Fernández & Toranzo, 2002, p. 30).

A literatura enfatiza a Liderança no desenvolvimento das organizações escolares. Por sua vez, esta exercida deverá potencializar princípios e valores cívicos nos seus indivíduos. Uma boa Liderança é aquela que proporciona aos seus liderados a mudança, inovação, motivação e aspiração para a concretização de objetivos individuais e grupais, nunca perdendo de vista a visão da organização (Díaz et al., 2002). A temática da Liderança exerce um papel fundamental na promoção da mudança em todas as organizações, principalmente nas organizações educativas dada a própria conceção do conceito de escola (ministra o ensino). Este fenómeno destaca-se ainda mais, dado que o seu impacto influencia em grande escala o comportamento humano, o qual por sua vez, irá delimitar o tipo e a qualidade das Relações Humanas que serão estabelecidas *a posteriori* (Chiavenato, 2004).

Uma Liderança Eficaz é considerada fulcral, principalmente nas organizações educativas visto que, a comunidade educativa é constituída por um conjunto de indivíduos (alunos, professores, encarregados de educação e auxiliares de educação), os quais precisam estar motivados a desenvolverem os projetos da organização. Uma Liderança contrária a estes princípios, poderá abalar os alicerces desta comunidade educativa, colocando em causa aquele que é o espaço mais importante de aprendizagem e desenvolvimento humano.

A literatura aponta que um bom líder em contexto escolar deve ser autêntico; possuir uma visão construtiva; constituir um exemplo para os seus liderados; possuir a capacidade de motivar os seus liderados para que estes se envolvam na tarefa “que têm entre mãos” acreditando tanto no seu valor pessoal, como no seu valor laboral. Destaca-se ainda que, uma Liderança de qualidade, deve basear-se numa administração participativa e democrática. O líder desta deve deter valores cruciais tais como a confiança, o respeito e a honestidade, levando estes a constituir uma equipa unida, com ótimas relações interpessoais, num ambiente laboral harmonioso (Silva, 2009).

Para concluir, tendo em conta o contexto de Liderança e as suas vertentes e após a análise dos documentos, compreendemos que este conceito é um dos fatores primordiais para o bom funcionamento das organizações. Dentro da Liderança é importante que o líder exerça a sua autoridade, sendo que é preciso saber o modo de empregá-la. A todo o trabalho desenvolvido pelo líder e a sua equipa, é necessário salientar a importância da divisão de tarefas e definição de objetivos e metas esclarecidos entre todos. É importante que o líder ouça os seus subordinados, que recorra a uma competência emocional e que haja um ajuste na partilha de opiniões.

O modelo de Liderança Transformacional aposta na mudança da organização e também dos seus elementos, pois é através desta que a organização poderá ter sucesso a todos os níveis. O líder nesta Liderança trabalha em conjunto com os seus subordinados, visto que todos remam para o mesmo lado, ou seja, trabalham todos com um objetivo comum. Já no modelo de Liderança Transacional tem como pontos principais chegar aos resultados, recompensar ou penalizar os subordinados ao nível dos seus comportamentos, tendo sempre como foco atingir as metas e objetivos traçados. Aqui o líder não tem a preocupação de motivar os elementos com quem trabalha.

Posto isto, uma das diferenças encontradas entre estes dois Estilos de Liderança, passa por na Transacional o foco ser sempre a obtenção dos resultados e na Transformacional, o foco cair também sobre os resultados finais, mas também nos elementos do grupo, ou seja, é considerada mais humana.

Tendo em conta o paradigma da Liderança Positiva, é fulcral destacar-se que um bom líder ou um líder designado por positivo, não é de todo uma pessoa irrealista ou insensata que descuide das dificuldades ou problemas. Pelo contrário, é um líder que se orienta essencialmente para a potencialização dos aspetos positivos, fazendo o bom uso dos aspetos negativos. As organizações guiadas por estes líderes não tendem a eliminar a negatividade, mas sim procurar equilibrar o rácio positividade/negatividade mais próximo e favorável ao positivo. Por outras palavras, a literatura diz-nos que um líder caracterizado como positivo é aquele que tende a encarar a negatividade com realismo e sensatez, tornando possível que no clima organizacional se possa vivenciar mais emoções positivas, contribuindo assim para um maior *empowerment* e florescimento pessoal dos seus liderados (Rego & Cunha, 2010).

A escola é um local onde a democracia deve estar presente todos os dias, quer dentro ou fora da sala de aula, sendo fundamental que o líder, neste caso, o diretor desenvolva a colegialidade nas tomadas de decisões e a promova na Liderança (Bento,

2013). O líder trabalha com e para os indivíduos, logo a sua visão deve ser trabalhada em conjunto com a equipa docente, levando-os a que se sintam envolvidos no sucesso da escola.

São inúmeros os Estilos de Liderança que podem estar presentes num líder, todos com as suas características e ligados à autoridade e não ao poder. Outro fator essencial passa pela competência emocional, onde ocorre uma intenção de orientar os indivíduos da organização a realizar tarefas com satisfação e eficiência. Numa entidade escolar, a Liderança veio ser definida como a força vital que suporta, preserva e aprimora a mesma. Sendo a liderança um processo social, é considerada uma prática contínua ao nível da aprendizagem e ainda de responsabilidade, visto que cada equipa ou cenário de trabalho necessitam de lideranças distintas (Gonçalves, 2017). Isto vai ao encontro do pensamento de Adair (1998), pois este afirma que “a [Liderança] não é uma superioridade inata”, e sim, uma competência que se transmite e se adquire (p. 14).

No âmbito das Relações Humanas, esta encontra-se alusiva à Liderança, pois a Motivação é essencial na eficiência do trabalho efetuado numa entidade e também é considerada uma vantagem intrínseca nos dias de hoje do contexto competitivo. Os autores Goleman et al. (2007) defendem que todos os indivíduos pertencentes a uma equipa contribuem para o nível global de Inteligência Emocional, tendo em conta que é o líder que obtém sempre o papel crucial neste contexto. “Os líderes com boas aptidões de colaboração conseguem manter a ressonância e fazer com que as decisões valham o esforço da reunião” (p. 198). No entanto, o contraposto também é observável relativamente aos líderes pouco dotados na perspetiva de Inteligência Emocional, ocorrendo assim uma desordem no trabalho em equipa.

Quando um líder tem a ambição de criar uma equipa emocionalmente inteligente, deverá por começar a ajudar a mesma a prosperar a autoconsciência coletiva. Esta aptidão é a essência do trabalho de qualquer líder, “seguir de perto o tom emocional da equipa e ajudar os membros a reconhecer eventuais dissonâncias pouco visíveis. As equipas só se sentem motivadas para a mudança quando enfrentam a sua própria realidade emocional” (Goleman et al., 2007, p. 206). Ou seja, identificar uma emoção partilhada, tal como o desagrado de uma determinada situação, é o ponto crucial para iniciar o processo de mudança.

Antes de ajudar o seu grupo de trabalho a desenvolver a autoconsciência coletiva, é crucial que o líder da organização desenvolva e aprimore a sua saúde emocional. De acordo com os autores Lennick e Kiel (2009), “[os] líderes precisam de reservas

emocionais para lidarem com desafios morais de forma eficaz. É difícil gerir situações de *stress* sem um nível-base de bem-estar emocional” (p. 140). No entanto, para um indivíduo conseguir suportar as exigências do cargo de chefia ao nível moral, é necessário que o seu “depósito” emocional se encontre cheio, dado que um líder não é capaz de influenciar os seus liderados a agirem com competência moral se não respeitarem a sua própria maneira de viver a vida.

Numa equipa quando o líder se encontra realmente atento ao que se sucede dentro do seu grupo, todo o processo de trabalho impulsiona-se convenientemente. Neste contexto é preciso que este observe o que cada membro da sua equipa exerce, pronuncia e sente. Após o líder auxiliar o seu grupo a perceber quais as normas pouco produtivas é necessário reunir todos os elementos e trabalhar em equipa novos métodos de trabalho (Goleman et al., 2007).

Em relação aos três tipos de Inteligência, a Inteligência Emocional, a Inteligência Conetiva e a Inteligência Moral é crucial referir que no ponto de vista da Liderança, todas estas poderão atuar no perfil do líder, ainda que umas mais do que outras. Todavia, neste contexto de conexão é importante mencionar a disposição estratégica do líder inspirado, ou seja, como este é distinto como agente de primazia, devendo ter como atitude a de apoiar mudanças positivas. Isto vai ao encontro de estabelecer prontidão para ajudar os seus liderados a elaborar uma estratégia, com o intuito de atingir metas audaciosas e utilizar a sua influência para fazer a diferença na vida dos mesmos (Dhawan & Joni, 2015).

Relativamente aos resultados obtidos nesta investigação, verificou-se que o Estilo de Liderança mais adequado ao Diretor Pedagógico é o Estilo de Liderança Transformacional. Tal vai ao encontro da literatura, pois segundo alguns autores é o estilo que mais se adequa a um líder, sendo um estilo considerado positivo. Os autores Carapeto e Fonseca (2006), comprovam a veracidade destes resultados, pois defendem que este modelo de Liderança propõe motivar os liderados a atingir a mestria, aumentar a produtividade destes e fomentar a responsabilidade dos subordinados no desempenho de tarefas estipuladas pela organização.

O estudo de Bento et al. (2010), acerca da perspetiva da Liderança do diretor de uma das escolas da Região Autónoma da Madeira, evidencia de um modo geral que a Liderança mais utilizada assenta no Estilo de Liderança Transformacional, seguido do Estilo Transacional e do *Laissez-Faire*. O estudo destes autores vai ao encontro dos resultados obtidos no presente estudo. De facto, a perceção dos Diretores de Turma acerca

da Liderança do Diretor Pedagógico desta investigação, sugere que este tende a ser uma pessoa proativa, dedicada à sua organização e ao grupo que lidera e ainda que a sua Liderança ou inspiração baseiam-se na transmissão de valores ético-morais e de desempenhos de excelência (Rosinha & Esteves, 2009). Paradoxalmente, os resultados demonstram que, o estilo que menos se adequa ao Diretor Pedagógico é a Liderança *Laissez-Faire*. Esta constatação é corroborada pela evidência empírica que defende que neste tipo de Liderança não há um verdadeiro líder, sendo este caracterizado por uma excessiva permissividade, resultando numa ausência de coesão ao nível dos objetivos traçados (Silva & Reis, 2018). Por conseguinte, a perceção dos Diretores de Turma acerca do Estilo de Liderança menos adequado do Diretor Pedagógico desta investigação, demonstra que este não é um líder permissivo, ausente, despreocupado e improdutivo. Verificou-se que o Diretor Pedagógico impõe em prática um Estilo de Liderança extramente positivo no grupo que lidera, pois promove um conjunto de competências essenciais para que os Diretores de Turma possam desempenhar o seu trabalho cada vez melhor. Por sua vez, isto acarreta custos boníssimos para a organização de ensino, uma vez que, os seus colaboradores sentem-se satisfeitos e realizados com o seu trabalho, o que se reflete numa prática educacional de excelência. Em relação ao Esforço Extra, Eficácia e Satisfação na Liderança, quer os Diretores de Turma, quer o Diretor Pedagógico indicaram que, o líder apresenta níveis elevados de Esforço Extra, de Eficácia e de Satisfação. Estes resultados vão ao encontro do que a literatura refere, mais concretamente ao estudo de Bass e Avolio (2004), o qual afirma que, é esperado que um bom líder fomente a «vontade» nos seus liderados de se superarem através do seu esforço pessoal para atingir-se o sucesso. Acerca da perceção sobre a Eficácia, os autores defendem que, um bom líder é capaz de representar eficazmente o grupo de trabalho que lidera perante os seus superiores hierárquicos. Isto, permitir-lhe-á uma melhor identificação daquelas que constituem as necessidades da organização ao nível global.

Tendo por base as perceções obtidas nas entrevistas, quer dos Diretores de Turma quer do Diretor Pedagógico conclui-se que, as Relações Humanas entre a equipa pedagógica são positivas. Verificou-se que os liderados apresentam um *feedback* positivo acerca da liderança do seu Diretor Pedagógico, relativamente ao seu papel profissional, bem como à sua parte humana. Denota-se ainda que, as características do Diretor Pedagógico são apreciadas pelos Diretores de Turma, características estas como a interajuda, a empatia, a boa capacidade de comunicação e ainda uma capacidade de inspirar cada liderado a dar o seu melhor em qualquer objetivo que tenha sido traçado, ou

seja, este fomenta o desenvolvimento pessoal e profissional dos indivíduos da sua equipa (Daresh, 2004; Goleman et al., 2007; Kouzes & Posner, 2009). Os resultados sugerem que o Diretor Pedagógico tende a proporcionar aos seus liderados a vontade de atingirem o sucesso através do seu esforço pessoal e também de aumentar a sua produtividade. Deste modo, este parece possuir boas capacidades de liderar com eficácia o seu grupo de trabalho, e ainda propiciar um ambiente laboral harmonioso.

No que concerne às questões de investigação previamente formuladas neste estudo, acerca da Liderança do Diretor Pedagógico (“Qual é o estilo de liderança do Diretor Pedagógico na perceção dos Diretores de Turma?”), verificou-se através dos resultados obtidos, que o Estilo de Liderança do Diretor Pedagógico mais eficaz, para proporcionar um bom relacionamento entre este e os Diretores de Turma é o Estilo de Liderança Transformacional. Em relação aos resultados da Liderança apurou-se que, o Diretor Pedagógico apresenta níveis elevados de Esforço Extra, de Eficácia e de Satisfação. Relativamente à segunda questão de investigação acerca das Relações Humanas (“Qual é a influência do Diretor Pedagógico na ação dos Diretores de Turma?”), conseguiu-se compreender de que forma as atitudes do Diretor Pedagógico influenciam as Relações Humanas entre os Diretores de Turma. Neste sentido, verificou-se que na perspetiva dos Diretores de Turma as atitudes do Diretor Pedagógico influenciam de forma positiva as relações intergrupais, sendo que estes apontam que tais atitudes fomentam o melhor desempenho profissional e pessoal, bem como o próprio ambiente vivenciado no seio da equipa.

Ainda nesta temática das Relações Humanas, verificou-se que um dos objetivos específicos traçados – “Enumerar os fatores que condicionam os Diretores de Turma no seu trabalho.” – não foi respondido como se pretendia. Os entrevistados tenderam a desviar-se do conteúdo da questão direcionando-se para outro tipo de resposta. Nas entrevistas, os Diretores de Turma direcionaram os fatores condicionantes para fatores ambientais e/ou externos (carga horária, excesso de trabalho, entre outros), em vez de direcionarem estes fatores condicionantes para o *self* do seu líder. Este facto poderá indicar que os Diretores de Turma poderão estar mais insatisfeitos com o funcionamento da própria organização, do que propriamente pelo papel desempenhado pelo seu líder, sugerindo assim que o Diretor Pedagógico é uma boa influência para o trabalho dos Diretores de Turma. Por fim, verificou-se quanto às competências e qualidades do Diretor Pedagógico, ao nível da relação com os Diretores de Turma, que estes apontaram qualidades positivas ao seu líder, que por sua vez vai ao encontro da própria perceção do

Diretor em relação a si mesmo. No geral, os resultados obtidos permitiram uma compreensão holística acerca das questões de investigação formuladas, bem como da própria temática da Liderança e das Relações Humanas no contexto educativo.

### **5.1. Considerações Finais**

Em nota conclusiva, investigar construtos como a Liderança e as Relações Humanas é fulcral, pois tal como Goleman et al. (2007) afirmam, a Inteligência Emocional exerce um papel fundamental na liderança, sendo expressa em qualquer situação por meio de uma pessoa que pretende influenciar o comportamento de outra. Por conseguinte, esta influência irá originar boas ou más Relações Humanas entre os indivíduos. Estes dois fenómenos relacionam-se mutuamente, pois um será indicativo do outro. O estudo destas temáticas funciona como linhas de orientação para futuras investigações, principalmente no contexto educativo, onde estas se sobrevalorizam ainda mais. Isto porque a escola, enquanto organização educacional, constitui sistemas abertos com estruturas próprias. Neste sentido, uma boa Liderança e um bom ambiente laboral não só refletem o ensino de excelência, mas sobretudo reflete o ato de inculcar valores, tais como a responsabilidade, a interajuda, a persistência e a compreensão para que as crianças e jovens de hoje possam vir a tornar-se os adultos conscientes de amanhã.

Os estudos em Portugal sobre a influência das Relações Humanas nos Estilos de Liderança em líderes de contexto educacional são ainda escassos. Com base nesta lacuna e limitação empírica, a presente investigação vem frisar a pertinência de estudar tais temáticas. Para futuras investigações na área da Educação, a investigadora sugere estudar uma amostragem maior, uma vez que assim proporcionará um maior alcance dos resultados que serão obtidos, bem como estudar um leque mais amplo de instituições escolares, isto com intuito de uma possível comparação entre as mesmas. Um dos tópicos de interesse a estudar em futuras investigações, passaria por investigar o sistema educativo privado e o sistema educativo público da Região Autónoma da Madeira, tendo assim duas amostras díspares relativamente à natureza da entidade de ensino, para verificar-se a eventual diferença nos Estilos de Liderança e nas Relações Humanas destes dois tipos de organização de ensino.

Outra questão de interesse de investigação, seria verificar se o género influencia ou tem relação com os Estilos de Liderança e com as Relações Humanas em contexto educacional, uma vez que, a maioria dos estudos empíricos sugerem que as mulheres tendem a ser mais empáticas comparativamente aos homens. Por isso, seria de interesse

compreender se a capacidade empática do líder tem influência na sua Liderança e no clima organizacional escolar. Esta questão de investigação torna-se pertinente estudar, dado os diferentes papéis e também expectativas de cada género que a sociedade moderna impõe, dado que o género feminino apresenta uma maior tendência no desenvolvimento de relações humanas, demonstrando uma maior sensibilidade humanista comparativamente ao género masculino, que tende a orientar a sua visão para o poder e a justiça. Os autores Bass e Avolio (1992) e Druskat (1994) citados por Barracho e Martins (2010) defendem que, as evidências empíricas não demonstram qualquer diferença estatisticamente significativa na Liderança em relação ao género. Contudo, embora os estereótipos não influenciem a Liderança dos líderes e a perceção dos liderados, sabe-se também que do líder do género masculino tende-se a esperar *a priori* um melhor desempenho, isto é, uma Liderança eficaz, considerando que o género feminino executa uma Liderança menos Transformacional que o género masculino.

Outro facto curioso acerca das diferenças de género na Liderança é que tais diferenças parecem ser mais significativas tendo em conta a natureza da organização. Desta forma a literatura demonstra que, o género feminino enquanto líder tende a ter mais sucesso em organizações “não tradicionais” pois estas podem exercer a sua Liderança de forma mais liberal. Por contrário, em organizações tipicamente “tradicionais” predominam a Liderança do género masculino. Assim, concluímos que embora os estereótipos do género não influenciem em grande escala a Liderança nas organizações, pensa-se que tendo em conta a natureza da organização tal pode constituir um fator importante e de exclusão (Barracho & Martins, 2010).

Com base no conteúdo das entrevistas da presente investigação surge também como uma sugestão a futuras investigações, estudar o Estilo de Liderança e a sua influência nas Relações Humanas em líderes com idade e anos de experiência diferentes.

Refletindo ainda sobre os resultados obtidos a investigadora pretende nomear algumas recomendações que podem vir a constituir contributos pertinentes para as temáticas em estudo. Deste modo, no que diz respeito à orientação guiada pelas características envolventes no Estilo de Liderança e nas Relações Humanas visando uma melhor Liderança e uma construção de uma escola de prestígio e sucesso, sugere-se a promoção e o desenvolvimento de ações nos seguintes domínios: (1) formação dos Diretores Pedagógicos intervindo-se ao nível do desenvolvimento pessoal e profissional, através de formações no âmbito da Liderança, das Relações Humanas e da gestão de conflitos interpessoais. Esta formação incute nos Diretos Pedagógicos competências mais

eficazes de resolução de problemas para ultrapassar obstáculos e adversidades que possam surgir no decorrer do seu cargo de Liderança, visando inculcar-lhes técnicas que lhes permitam lidar com a equipa de maneira a alcançar as metas, e por fim (2) formação direcionada à equipa docente nomeadamente aos Diretores de Turma, pois como estes representam agentes educativos, é importante que possuam conhecimento tanto na área das Relações Humanas como da Liderança emocional, sendo esta uma mais valia para o êxito da organização escolar. As recomendações acima mencionadas são essenciais quer para o Diretor Pedagógico quer para os Diretores de Turma, visto que ambos desempenham cargos importantes sendo pertinente que a equipa educativa partilhe os seus obstáculos, incentivos e experiências.

Em suma, este trabalho de investigação representa o culminar da perceção de como a Liderança eficaz e os seus Estilos de Liderança (que fazem um líder, um bom líder), e o facto de haver boas Relações Humanas no contexto laboral influenciam largamente o bem-estar daqueles que são liderados e que contribuem para o desenvolvimento das entidades organizacionais. Este último capítulo finaliza-se com a premissa chave de que, se houver uma boa Liderança e boas Relações Humanas interpessoais, tal traduzir-se-á num aumento do bem-estar dos indivíduos, do grupo e do mundo.

A paixão é a faísca que pode tornar grande uma organização normal – e transformar uma grande organização numa verdadeiramente excepcional. Quando os [colaboradores] estão apaixonados pelo trabalho que realizam, pelas organizações em que trabalham e pelos [cidadãos] que servem, pouco há que não possa ser alcançado (Seifert, 2001, p. 43).

## Referências

- Adair, J. (1998). *Como tornar-se um líder*. São Paulo: Atlas.
- Bardin, L. (1977). *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70.
- Barracho, C., & Martins, C. (2010). *Liderança e Género*. Lisboa: Edições Sílabo.
- Barracho, C. (2012). *Liderança em contexto organizacional*. Lisboa: Escolar Editora.
- Barroso, J. (2004). A autonomia das escolas uma ficção necessária. *Revista Portuguesa de Educação*, 17(2), 49-83.
- Bass, B., & Avolio, B. (1997). *Revised manual for the Multifactor Leadership Questionnaire*. Palo Alto, CA: Mind Garden, Inc.
- Bass, B., & Avolio, B. (2004). *Multifactor Leadership Questionnaire*. Redwood City: Mind Garden, Inc.
- Bell, J. (2004). *Como realizar um projecto de investigação: um guia para a pesquisa em ciências sociais e da educação*. (3.<sup>a</sup> ed.). Lisboa: Gradiva.
- Bento, A., Ribeiro, M., & Teles, C. (2010). Estilos de liderança nas organizações escolares 1º ciclo da Região Autónoma da Madeira. *VI Simpósio sobre Organização e Gestão Escolar: A emergência do diretor da escola: questões políticas e organizacionais*.
- Bento, A. (2011). *As etapas do processo de investigação: do título às referências bibliográficas*. (1.<sup>a</sup> ed.). Bragança: Coleção Ideias em Prática.
- Bento, A., & Ribeiro, M. (2013). *A liderança escolar a três dimensões: diretores, professores e alunos*. (1.<sup>a</sup> ed.). Bragança: Coleção Ideias em Prática.
- Bento, A. (2015). *15 tópicos (e dicas) fundamentais sobre investigação*. (1.<sup>a</sup> ed.). Bragança: Coleção Ideias em Prática.
- Blanchard, K., Zigarmi, P., & Zigarmi, D. (1992). *O Líder um Minuto*. Lisboa: Editorial.
- Bogdan, R., & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação. Uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.

- Bradberry, T., & Greaves, J. (2007). *Desenvolva a sua Inteligência Emocional*. Rio de Janeiro: Editora Sextante.
- Carapeto, C., & Fonseca, F. (2006). *Administração pública. Modernização, qualidade e inovação*. Lisboa: Edições Sílabo.
- Carlotto, M., & Braun, A. (2014). *Atitudes no ambiente de trabalho: motivação satisfação e implicação organizacional*. In Gonçalves, S. (Coord.). *Psicossociologia do trabalho e das organizações: princípios e práticas*. Lisboa: Pactor.
- Catano, V., Darr, W., & Campbell, C. (2007). Performance appraisal of behavior-based competencies: A reliable and valid procedure. *Personnel Psychology*, 60(1), 201-230.
- Chiavenato, I. (1999). *Recursos Humanos: edição compacta*. (5.<sup>a</sup> ed.). São Paulo: Atlas.
- Chiavenato, I. (2003). *Administração nos Novos Tempos*. Rio de Janeiro: Ed. Campus.
- Chiavenato, I. (2004). *Introdução à Teoria Geral da Administração*. (7.<sup>a</sup> ed.). Rio de Janeiro: Elsevier Editora.
- Coelho, L., & Pisoni, S. (2012). Vygotsky: sua teoria e a influência na educação. *Revista e-Ped – FACOS/ CNEC Osório*, 2(1), 144-152.
- Cordeiro, L. (1961). O significado de “relações humanas”. *Revista de Administração de Empresas*, 1(2), 13-25. <http://dx.doi.org/10.1590/S0034-75901961000200001>.
- Costa, J. (1966). *Imagens organizacionais da escola*. Porto: Edições Asa.
- Costa, J. (2000). *Liderança nas organizações: revisitando teorias organizacionais num olhar cruzado sobre as escolas*. In Costa, J., Mendes, A., & Ventura, A. (Org.). *Liderança e estratégia nas organizações escolares*. Aveiro: Universidade de Aveiro.
- Costa, J. (2004). *Formação em administração educacional na Universidade de Aveiro*. Aveiro: Universidade de Aveiro.
- Costa, J., Soares, S., & Castanheira, P. (2012). Liderança escolar, projeto e trabalho em equipa: explorando cruzamentos conceituais. *Revista Cadernos de Pesquisa: Pensamento Educacional*, 7(17), 164-178.

- Costa, M., & Momo, M. (2009). Sobre a “conveniência” da escola. *Revista Brasileira de Educação*, 14(42), 521-534.
- Daresh, J. (2004). Mentoring school leaders: Professional promise or predictable problems? *Educational Administration Quarterly*, 40(4), 495-517.
- Delgado, M. (2005). El liderazgo en las organizaciones educativas: revisión y perspectivas actuales. *Revista española de pedagogía*, 232, 367-388.
- Dhawan, E., & Joni, S. (2015). *Inteligência Conectiva. A chave do sucesso para grandes projetos*. Lisboa: Gestão Plus.
- Díaz, M., Fernández, M., & Toranzo, E. (2002). *La Dirección escolar ante los retos del siglo XXI*. Madrid: Edit. Síntesis.
- Fachada, O. (2014). *Liderança – A Prática da Liderança. A Liderança na Prática*. (2.<sup>a</sup> ed.). Lisboa: Edições Sílabo.
- Flick, U. (2009). *Introdução à pesquisa qualitativa*. Porto Alegre: Artmed.
- Fortin, M., Côte, J., & Fillion, F. (2009). *Fundamentos e etapas do processo de investigação*. Loures: Lusodidacta.
- Fullan, M. (2003). *Liderar numa cultura de mudança*. Porto: Edições Asa.
- Gardner, H. (1995). *Inteligências Múltiplas: a Teoria na Prática*. Porto Alegre: Editora Artes Médicas.
- George, B. (2003). *Authentic leadership: Rediscovering the secrets to creating lasting value*. San Francisco, CA: Jossey Bass.
- Ghiglione, R., & Matalon, B. (2001). *O inquérito: teoria e prática*. Oeiras: Celta Editora.
- Goleman, D. (2000). *Inteligência emocional*. Lisboa: Temas e Debates.
- Goleman, D. (2000). *Trabalhar com inteligência emocional*. (2.<sup>a</sup> ed.). Lisboa: Temas e Debates.
- Goleman, D., Boyatzis, R., & McKee, A. (2007). *Os novos líderes: A inteligência emocional nas organizações*. (3.<sup>a</sup> ed.). Lisboa: Gradiva.

- Gomes, B., & Borba, D. (2011). *Motivação no trabalho*. In Gomes, D. (Coord.). *Psicologia das organizações do trabalho e dos recursos humanos*. (pp. 241-319). Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra.
- Gonçalves, C. (2017). *Implementação de Projetos de Autonomia: Entre Discursos e Práticas da Liderança Escolar* (tese de Doutoramento). Lisboa: Universidade Aberta.
- Hargreaves, A., & Fink, D. (2007). *Liderança sustentável*. Porto: Porto Editora.
- Hooper, A., & Potter, J. (2010). *Liderança inteligente, criar a paixão pela mudança*. (8.<sup>a</sup> ed.). Lisboa: Actual Editora.
- Inocêncio, S. (2013). *Estilo(s) de liderança dos diretores em escolas públicas não agrupadas no ensino secundário da região do Alentejo* (tese de Doutoramento). Lisboa: Universidade Aberta.
- Jesuino, J. (1987). *Processos de liderança* (1.<sup>a</sup> ed.). Lisboa: Livros Horizonte, Lda.
- Kouzes, J., & Posner, B. (2009). *O desafio da liderança*. Casal de Cambra: Caleidoscópio.
- Leithwood, K., Begley, P., & Cousins, B. (1990). A natureza, causas e consequências dos princípios e práticas: Uma agenda para a pesquisa futura. *Jornal da Administração*, 28(4). doi.org/10.1108/09578239010001014.
- Lennick, D., & Kiel, F. (2009). *Inteligência Moral*. Lisboa: Editorial Presença.
- Lima, L. (2011). *Administração escolar: estudos*. Porto: Porto Editora.
- Luthans, F., Avolio, B., Avey, J., & Norman, S. (2007). Positive psychological capital: Measurement and relationship with performance and satisfaction. *Personnel Psychology*, 60(3), 541-572.
- Märtin, D., & Boeck, K. (1999). *QE - O que é a Inteligência Emocional*. (2.<sup>a</sup> ed.). Lisboa: Pergaminho.
- Paludo, A. (2010). *Administração Pública- Teoria e Mais de 500 Questões*. Rio de Janeiro: Elsevier Editora.
- Peixoto, A., & Omena, M. (2010). Inteligência Emocional X Liderança. *Revista Eletrônica Multidisciplinar*, 1(2), 4-13.

- Percy, A. (2013). La inteligencia emocional: una herramienta necesaria para el liderazgo. Concepto y componentes. *Revista de Investigaciones UNAD*, 12(1), 149-158.
- Peterson, C., Park, N., & Sweeney, P. (2008). Group Well-Being: Morale from a Positive Psychology Perspective. *Applied Psychology: An International Review*, 57, 19-36.
- Proposta Educativa Da Escola Salesiana. (s.d.). Retirado a 06 de abril de 2020, em <http://www.funchal.salesianos.pt>
- Rego, A., & Cunha, M. (2007). *A Essência da Liderança: Mudança x Resultados x Integridade*. (3.<sup>a</sup> ed.). Lisboa: Editora RH.
- Rego, A., & Cunha, M. (2010). *Liderança positiva*. (2.<sup>a</sup> ed.). Lisboa: Edições Sílabo.
- Regulamento Interno da Escola Salesiana. (2017). Retirado a 06 de abril de 2020 em <http://www.funchal.salesianos.pt>.
- Ribeiro, C., Campos, S., Coelho, M., & Pereira, P. (2019). O Perfil do Diretor da Escola: A Importância das Competências Emocionais. *Revista Gestão e Desenvolvimento*, 27, 257-290.
- Roberts, L., Spreitzer, G., Dutton, J., Quinn, R., Heaphy, E., & Barker, B. (2005). How to play to your strengths. *Harvard Business Review*, 83(1), 75-80.
- Rocha, J. (2007). *Gestão de recursos humanos na administração pública*. (2.<sup>a</sup> ed.). Lisboa: Escolar Editora.
- Rocha, M. (2017). *A liderança no projeto de aprendizagem cooperativa: um estudo de caso na Escola Básica do 2º e 3º Ciclos do Caniço*. (tese de Mestrado). Funchal: Universidade da Madeira.
- Rosinha & Esteves, A. (2009). Conhecimento tácito em contexto militar (inclusões na promoção do desenvolvimento de competências de comando). *Liderança transformacional e transaccional*. (cap. II., pp. 61-81). (Dissertação de Doutoramento). Lisboa: Universidade de Lisboa.
- Santomé, J. (1998). *Globalização e interdisciplinaridade: o currículo integrado*. Porto Alegre: Editora Artes Médicas.
- Seifter, H. (2001). The conductor-less orchestra. *Leader to leader*, 21, 38-44.

- Sergiovanni, T. (2004). *Os novos caminhos para a liderança escolar*. (1.<sup>a</sup> ed.). Porto: ASA Editores.
- Silva, E. (2009). A importância do gestor educacional na instituição escolar. *Revista Conteúdo, Capivara, 1(2)*, 67-83.
- Silva, E., & Reis, M. (2016). Os estilos de liderança e sua influência no desenvolvimento das organizações. *Revista Negócios e Projeção, 7(2)*, 44.
- Silva, G. (2006). *Modelos de formação em administração educacional*. (1.<sup>a</sup> ed.). Braga: Universidade do Minho.
- Silva, V., & Reis, F. (2018). *Capital humano- Temas para uma boa gestão das organizações*. Lisboa: Edições Sílabo.
- Sousa, A. (2009). *Investigação em educação*. (2.<sup>a</sup> ed.). Lisboa: Livros Horizonte.
- Stake, R. (2012). *A arte da investigação com estudos de caso*. (3.<sup>a</sup> ed.). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Syroit, J. (1996). *Liderança organizacional*. In Marques, C. & Cunha, M. (Coord.). *Comportamento organizacional e gestão de empresas* (pp. 237-275). Lisboa: Publicações D. Quixote.
- Tadin, A., Rodrigues, J., Dalsoquio, P., Guabiraba, Z., & Miranda, I. (2005). O Conceito de Motivação na Teoria das Relações Humanas. *Revista de Ciências Empresariais, 2(1)*, 40-47.
- Tanaka, L. (2013). Repensando o papel da liderança na área da saúde. *Revista Eletrônica Academia de Talentos, 3*.
- Teixeira, F. (2016). *O Coordenador de Núcleo do Conservatório- Escola Profissional das Artes da Madeira: Liderança e motivações*. (tese de Mestrado). Funchal: Universidade da Madeira.
- White, B. (2007). *A Natureza da liderança: conheça as 5 qualidades dos grandes líderes*. Rio de Janeiro: Elsevier Editora.
- Yin, R. (2001). *Estudo de caso: Planejamento e métodos*. Porto Alegre: Bookman.

## **Lista de Apêndices**

Apêndice 1 – *Multifactor Leadership Questionnaire* – Diretor Pedagógico

Apêndice 2 – *Multifactor Leadership Questionnaire* – Diretores de Turma

Apêndice 3 – Guião da Entrevista – Diretores de Turma

Apêndice 4 – Guião da Entrevista – Diretor Pedagógico

Apêndice 5 – Transcrição da Entrevista – Diretor Pedagógico

Apêndice 6 – Transcrição das Entrevistas – Diretores de Turma

Apêndice 7 – Pedido de Autorização para Realização da Investigação no Colégio Salesianos do Funchal

Apêndice 8 – Termo de Consentimento Informado

Apêndice 9 – Termo de Consentimento Informado para Entrevista Gravada

**Apêndice 1 – Multifactor Leadership Questionnaire – Diretor Pedagógico**

**Questionário: A Liderança do Diretor Pedagógico**

Em cada uma das situações abaixo indicadas, assinale a que melhore se adequa à situação.

✓ Utilize a seguinte escala:

0                      1                      2                      3                      4

Nunca              Raramente              Algumas vezes              Muitas vezes              Frequentemente

1. Pondero sobre as críticas que me são apontadas e averiguo se são ou não adequadas.	0 1 2 3 4	Liderança Transformacional
2. Converso a respeito dos meus valores mais cruciais.	0 1 2 3 4	
3. Averiguo perspectivas distintas ao resolver os meus problemas.	0 1 2 3 4	
4. Abordo o futuro com confiança.	0 1 2 3 4	
5. Faço os outros indivíduos compartilharem um bem-estar por estarem relacionados a mim.	0 1 2 3 4	
6. Abordo as tarefas que são necessárias com entusiasmo.	0 1 2 3 4	
7. Saliento a importância de o indivíduo ter um forte sentido de missão.	0 1 2 3 4	
8. Dedico o meu tempo formando e auxiliando os colegas docentes a resolver problemas.	0 1 2 3 4	
9. Vou avante dos meus próprios benefícios para bem da equipa docente.	0 1 2 3 4	
10. Trato os outros como uma pessoa e não apenas como mais um elemento da equipa docente.	0 1 2 3 4	
11. Atuo de maneira a auferir o respeito dos outros indivíduos.	0 1 2 3 4	
12. Reflito sobre as consequências éticas e morais das minhas escolhas.	0 1 2 3 4	
13. Demonstro um sentido de confiança e poder.	0 1 2 3 4	
14. Manifesto uma visão motivadora do futuro.	0 1 2 3 4	
15. Entendo que cada indivíduo tem as suas necessidades, capacidades e aspirações distintas das dos outros.	0 1 2 3 4	
16. Faço com que os outros indivíduos constatem os obstáculos de variadas e distintas perspectivas.	0 1 2 3 4	
17. Auxílio os outros indivíduos a desenvolverem os seus pontos fortes.	0 1 2 3 4	
18. Aconselho novas maneiras de produzir e refletir sobre as atividades.	0 1 2 3 4	
19. Realço a relevância de se ter um sentido de missão coletivo.	0 1 2 3 4	
20. Manifesto confiança de que os objetivos serão atingidos.	0 1 2 3 4	

21. Presto apoio aos outros indivíduos em troca do seu empenho.	0 1 2 3 4	Liderança Transacional
22. Foco a atenção em lapsos, falhas, exceções e deslizes das regras.	0 1 2 3 4	
23. Discuto quem é o indivíduo responsável por alcançar metas particulares de desempenho.	0 1 2 3 4	
24. Estabeleço de forma clara o que cada indivíduo pode esperar quando os objetivos de desempenho são alcançados.	0 1 2 3 4	
25. Direciono a minha total atenção em lidar com falhas, reclamações e lapsos.	0 1 2 3 4	
26. Permaneço atento e a par de todos os erros e falhas.	0 1 2 3 4	
27. Direciono o meu foco para os lapsos a fim de atingir os objetivos traçados.	0 1 2 3 4	
28. Apresento aprazimento quando os outros indivíduos correspondem às expectativas.	0 1 2 3 4	
29. Não procedo no momento exato, mas somente quando as complicações se intensificam.	0 1 2 3 4	Liderança <i>Laissez - Faire</i>
30. Evito envolver-me quando aparecem questões cruciais.	0 1 2 3 4	
31. Encontro-me longe, quando necessitam de mim.	0 1 2 3 4	
32. aguardo que alguma coisa de mal suceda para começar a atuar.		
33. Faço acreditar que durante o tempo em que as coisas vão funcionando, não se devem modificar.	0 1 2 3 4	
34. aguardo que os problemas se convertam crónicos antes de atuar.	0 1 2 3 4	
35. Evito ter de tomar decisões.	0 1 2 3 4	
36. Demoro a dar resposta a questões iminentes.	0 1 2 3 4	
37. Oriento os outros indivíduos a realizarem mais do que o calculado.	0 1 2 3 4	Esforço, eficácia e satisfação na liderança
38. Amplio o desejo dos outros indivíduos estimularem o sucesso.	0 1 2 3 4	
39. Amplio o empenho dos outros de se dedicarem mais.	0 1 2 3 4	
40. Sou eficiente em responder as necessidades dos outros indivíduos no que diz respeito ao trabalho.	0 1 2 3 4	
41. Sou eficiente quando represento os outros indivíduos diante de superiores hierárquicos.	0 1 2 3 4	
42. Sou eficiente em ir ao encontro das necessidades do grupo.	0 1 2 3 4	
43. Lidero um grupo que é eficiente.	0 1 2 3 4	
44. Aplico técnicas de liderança que são consideradas satisfatórias.	0 1 2 3 4	
45. Trabalho com os outros indivíduos de maneira satisfatória.	0 1 2 3 4	

Adaptado por Catarina Ferreira do Questionário “*Multifactor Leadership Questionnaire*”, apresentado em aula na unidade curricular Liderança Educacional pela docente Susana Rocha.

## Apêndice 2 – Multifactor Leadership Questionnaire – Diretores de Turma

### Questionário: A Liderança do Diretor Pedagógico

Em cada uma das situações abaixo indicadas, assinale a que melhor se adequa à situação.

Peço que responda em função do Diretor Pedagógico.

✓ Utilize a seguinte escala:

0                      1                      2                      3                      4

Nunca      Raramente      Algumas vezes      Muitas vezes      Frequentemente

1. Pondera sobre as críticas que lhe são apontadas e averigua se são ou não adequadas.	0	1	2	3	4	Liderança Transformacional
2. Conversa a respeito dos seus valores mais cruciais.	0	1	2	3	4	
3. Averigua perspectivas distintas ao resolver os seus problemas.	0	1	2	3	4	
4. Aborda o futuro com confiança.	0	1	2	3	4	
5. Faz com que os outros indivíduos compartilhem um bem-estar por estarem relacionados a ele.	0	1	2	3	4	
6. Aborda as tarefas que são necessárias com entusiasmo.	0	1	2	3	4	
7. Saliêta a importância de o indivíduo ter um forte sentido de missão.	0	1	2	3	4	
8. Dedicar o seu tempo formando e auxiliando os colegas docentes a resolver problemas.	0	1	2	3	4	
9. Vai avante dos seus próprios benefícios para bem da equipa docente.	0	1	2	3	4	
10. Trata os outros como uma pessoa e não apenas como mais um elemento da equipa docente.	0	1	2	3	4	
11. Atua de maneira a auferir o respeito dos outros indivíduos.	0	1	2	3	4	
12. Reflete sobre as consequências éticas e morais das suas escolhas.	0	1	2	3	4	
13. Demonstra um sentido de confiança e poder.	0	1	2	3	4	
14. Manifesta uma visão motivadora do futuro.	0	1	2	3	4	
15. Entende que cada indivíduo tem as suas necessidades, capacidades e aspirações distintas das dos outros.	0	1	2	3	4	
16. Faz com que os outros indivíduos constatem os obstáculos de variadas e distintas perspectivas.	0	1	2	3	4	
17. Auxília os outros indivíduos a desenvolverem os seus pontos fortes.	0	1	2	3	4	
18. Aconselha novas maneiras de produzir e refletir sobre as atividades.	0	1	2	3	4	
19. Realça a relevância de se ter um sentido de missão coletivo.	0	1	2	3	4	
20. Manifesta confiança de que os objetivos serão atingidos.	0	1	2	3	4	
21. Presta apoio aos outros indivíduos em troca do seu empenho.	0	1	2	3	4	

22. Foca a atenção em lapsos, falhas, exceções e deslizes das regras.	0 1 2 3 4	Liderança Transacional
23. Discute quem é o indivíduo responsável por alcançar metas particulares de desempenho.	0 1 2 3 4	
24. Estabelece de forma clara o que cada indivíduo pode esperar quando os objetivos de desempenho são alcançados.	0 1 2 3 4	
25. Direciona a sua total atenção em lidar com falhas, reclamações e lapsos.	0 1 2 3 4	
26. Permanece atento e a par de todos os erros e falhas.	0 1 2 3 4	
27. Direciona o seu foco para os lapsos a fim de atingir os objetivos traçados.	0 1 2 3 4	
28. Apresenta aprazimento quando os outros indivíduos correspondem às expectativas.	0 1 2 3 4	
29. Não procede no momento exato, mas somente quando as complicações se intensificam.	0 1 2 3 4	Liderança <i>Laissez - Faire</i>
30. Evita envolver-se quando aparecem questões cruciais.	0 1 2 3 4	
31. Encontra-se longe, quando necessitam dele.	0 1 2 3 4	
32. Aguarda que alguma coisa de mal suceda para começar a atuar.		
33. Faz acreditar que durante o tempo em que as coisas vão funcionando, não se devem modificar.	0 1 2 3 4	
34. Aguarda que os problemas se convertam crónicos antes de atuar.	0 1 2 3 4	
35. Evita ter de tomar decisões.	0 1 2 3 4	
36. Demora a dar resposta a questões iminentes.	0 1 2 3 4	Esforço, eficácia e satisfação na liderança
37. Orienta os outros indivíduos a realizarem mais do que o calculado.	0 1 2 3 4	
38. Amplia o desejo dos outros indivíduos estimularem o sucesso.	0 1 2 3 4	
39. Amplia o empenho dos outros de se dedicarem mais.	0 1 2 3 4	
40. É eficiente em responder as necessidades dos outros indivíduos no que diz respeito ao trabalho.	0 1 2 3 4	
41. É eficiente quando representa os outros indivíduos diante de superiores hierárquicos.	0 1 2 3 4	
42. É eficiente em ir ao encontro das necessidades do grupo.	0 1 2 3 4	
43. Lidera um grupo que é eficiente.	0 1 2 3 4	
44. Aplica técnicas de liderança que são consideradas satisfatórias.	0 1 2 3 4	
45. Trabalha com os outros indivíduos de maneira satisfatória.	0 1 2 3 4	

Adaptado por Catarina Ferreira do Questionário “*Multifactor Leadership Questionnaire*”, apresentado em aula na unidade curricular Liderança Educacional pela docente Susana Rocha.

## **Apêndice 3 – Guião da Entrevista – Diretores de Turma**

### **Entrevista semiestruturada: A Influência de um Líder nas Relações Humanas**

#### **Parte A: Relações Humanas**

1. Tendo em conta a sua Prática Pedagógica, o que significa para si relações humanas?
2. Como as classifica na sua equipa de trabalho?
3. A que nível as mesmas influenciam o seu trabalho?

#### **Parte B: Diretor Pedagógico**

1. Como define o papel de um Diretor Pedagógico?
  - a) Quais as competências e/ou qualidades.
2. Para si, que tipo de influência o Diretor Pedagógico tem na sua prática educativa?
3. Que fatores condicionam o seu trabalho?

#### **Parte C: O Diretor Pedagógico e as Relações Humanas**

1. Pela sua experiência, de que forma é que, as atitudes do Diretor Pedagógico influenciam as relações humanas entre a Equipa Pedagógica.
  - a) Relativamente à questão anterior, acha que a sua influência é positiva ou negativa?
2. Que sugestões daria ao Diretor Pedagógico para melhorar as relações humanas na sua equipa?

## **Apêndice 4 – Guião da Entrevista – Diretor Pedagógico**

### **Entrevista semiestruturada: A Influência de um Líder nas Relações Humanas**

1. Tendo em conta a sua prática laboral, o que significa para si relações humanas?
2. Como classifica as relações humanas na sua equipa de trabalho?
3. A que nível as mesmas da sua equipa influenciam o seu trabalho?
4. Aponte qualidades que um Diretor Pedagógico deve demonstrar na sua equipa.

## **Apêndice 5 – Transcrição da Entrevista – Diretor Pedagógico**

### **“A Influência de um Líder nas Relações Humanas” - Diretor Pedagógico**

#### **1. Tendo em conta a sua prática laboral, o que significa para si relações humanas?**

**DP-** “Uma relação humana tem haver com o contato que nós temos com as outras pessoas e com o tipo de relacionamento que nós conseguimos ter com elas, ou seja, um relacionamento de amizade, seja um relacionamento estritamente profissional, mas pronto, é isso que é uma relação humana. Uma relação com uma pessoa.”

#### **2. Como classifica as relações humanas na sua equipa de trabalho?**

**DP-** “As relações humanas na minha equipa de trabalho são extramente importantes, valorizo-as muito e pronto, sinto que quando a relação humana entre os colegas, entre os colaboradores, entre os professores, o pessoal não docente, o pessoal docente, é de facto boa, o trabalho é muito mais produtivo e mais agradável para toda a gente.”

#### **3. A que nível as mesmas da sua equipa influenciam o seu trabalho?**

**DP-** “Sim, influenciam e muito, em termos de trabalho porque , por exemplo se a minha relação com um determinado profissional, com um determinado colega, neste caso se for de facto boa, e conseguirmos termos uma abertura para abordar todos os assuntos que forem necessários sem qualquer tipo de retração, digamos assim, o trabalho é sempre mais produtivo, o trabalho é sempre mais eficiente, e quando há alguma coisa a alterar, é muito mais fácil também, porque também não há nenhum tipo de barreira, portanto quebrando esse tipo de barreiras, o trabalho acaba por ocorrer muito mais funcionalmente.”

#### **4. Aponte qualidades que um Diretor Pedagógico deve demonstrar na sua equipa.**

**DP-** “Deve demonstrar confiança, deve demonstrar compreensão, deve ser um bom ouvinte, deve dar o exemplo, deve ser empático e também deve saber liderar.”

## **Apêndice 6 – Transcrição das Entrevistas – Diretores de Turma**

### **“A Influência de um Líder nas Relações Humanas” - Os 6 Diretores de Turma**

#### **Parte A: Relações Humanas**

##### **1. Tendo em conta a sua Prática Pedagógica, o que significa para si relações humanas?**

**DT1-** “O contacto com os alunos, o contacto com os professores, o contacto com as pessoas, o contacto com toda a gente que trabalha cá.”

**DT2-** “É tudo o que implica a convivência, o trabalho entre as pessoas.”

**DT3-** “Relações humanas é entrar em empatia com os miúdos, porque só assim é que eles aprendem, se houver uma grande empatia, se eles gostarem de nós e nós deles estamos em sintonia. É criar empatia com as pessoas. Tem de haver sempre uma ligação entre mim e os meus colegas, tem de haver sempre um contato permanente que é para andarmos sempre no mesmo caminho.”

**DT4-** “Ora relações humanas, relações humanas para mim passa para já por dar e receber, e por uma equidade na forma de tratamento, para mim só faz sentido na parte pedagógica não só entre os meus pares, mas mesmo em relação aos meus alunos, a relação basear-se de certeza forma tendo em conta esses parâmetros de equidade, que é como quem diz, eu trato-os bem e em troca eles também me tratam bem a mim. Aliás, eu até sigo uma filosofia que lhes transmito, que quando há um comportamento diferente daquele que eu estou acostumada, ora se todos nós nascermos para sermos felizes, eu não causo infelicidades a eles e eles não me causam a mim, porque ninguém nasceu para ser infeliz, pois um comportamento que seja diferente, que prejudique um bom funcionamento da aula provoca infelicidade e frustração a mim e aos colegas. Eu vejo as relações humanas do ponto de vista pedagógico muito nesta lógica, neste sentido, há cordialidade, há regras claras, há uma linha sempre acesa, mas é interessante porque chegamos a conhecê-los melhor, porque eles percebem que têm ali uma orientação clara. Sendo que através dos debates que realizo nas aulas, e nestes debates conseguimos aprofundar as relações humanas nos campos.”

**DT5-** “Ainda por cima nesta escola as relações humanas são algo muito importante, a relação que temos com os alunos, mas também com os nossos colegas para pudermos fazer trabalho cooperativo dentro da sala de aula para ajudar os nossos alunos, eu acho que já há uma prática

recorrente na escola valorizar bastante as relações humanas, é o lema da nossa escola, neste contexto é uma coisa muito importante e valorizada.”

**DT6-** “Tudo, para mim não pode haver prática pedagógica sem relações humanas. Por exemplo, eu estava agora numa sala online no zoom com os meus alunos. É assim, nós somos seres humanos, portanto tendo em conta ainda por cima esta realidade atual, nós vemos que nós precisamos dos outros seres humanos, nós precisamos de olhar, nós precisamos de abraços e beijinhos, o simples facto de estarmos longe e não podermos ter isso, para mim já faz confusão chegar ao pé de uma pessoa e não nos cumprimentarmos. E isto ainda é mais importante na prática pedagógica, a relação humana é muito importante. Tu também sendo aluna salesiana, sabes que uma das coisas que mais está presente é exatamente a presença salesiana. Como é que eu posso estar presente com os meus alunos, se não houver esse contato humano. Eu posso estar presente à distância, mas não é a mesma coisa. O contato humano, o estarmos presentes é importante.”

## **2. Como as classifica na sua equipa de trabalho?**

**DT1-** “Ah, são boas. Normalmente tudo o que nós tratamos, que eu também sou coordenadora do Departamento, então eu tenho muitas reuniões com o Diretor Pedagógico, toda a gente é ouvida, há situações em que ele mesmo pede a nossa ajuda, porque uma coisa é também nós estarmos no nosso papel, hum, como coordenadores, como professores, como diretores de turma, e então é mais fácil às vezes perguntar, e nós temos uma noção melhor da realidade. E então tudo é discutido com os meus colegas também, há situações em que também cada um é preciso dar a sua opinião, depois tentamos chegar a um consenso, ou então naquilo que a maioria acha.”

**DT2-** “Aqui se calhar, classifico-as por hierarquias, em que temos uma parte pedagógica do Diretor, depois o Diretor Pedagógico, o Diretor de Ciclo, os Diretores de Turma e restantes professores. Na minha equipa são boas relações, ajudamo-nos uns aos outros, ouvimos todos e juntos na maior parte das vezes tomamos decisões.”

**DT3-** “São relações boas, nós temos um bom diálogo, conseguimos entrar em consenso, mesmo com as nossas divergências chegamos sempre a um consenso.”

**DT4-** “A minha equipa de trabalho, o Diretor Pedagógico, o Diretor de Ciclo, o meu Departamento de História, nós aqui sempre fomos escolhidos a dedo, porque é um ambiente muito bom, no sentido em que trabalhamos todos e também temos de certa forma um trabalho

que é muito, mas temos de certa forma facilitado, porque como nós seguimos a lógica da prevenção de Dom Bosco, ao fim ao cabo aquilo que nós pedimos aos nossos alunos, é aquilo que nós praticamos, e acaba por ser uma relação muito boa. Aqui nós trabalhamos muito bem, mesmo com outras disciplinas, fazemos muitos trabalhos em conjunto.”

**DT5-** “É difícil clarificar, porque as relações humanas como toda a ação humana é sempre toda subjetiva, mas eu acho que nós primamos cá na escola por tentar criar um melhor ambiente possível do que ir alcançar os objetivos que a escola nos propõe e a nossa relação é sempre pautada com muito respeito e por a máxima clareza possível, para que todos possamos chegar a um bom porto.”

**DT6-** “Isso é complicado. No geral acho que são boas, o pessoal, há um espírito de interajuda, portanto acho que há sempre pessoal, tem sempre muita gente que tem dúvidas, quer sejam dúvidas efetivas, quer seja a incapacidade de tomar uma decisão por si próprios. Porque às vezes a dúvida às vezes não é uma dúvida, é uma questão de querer ouvir o cargo acima, ouvir qual é a ordem. Normalmente é assim, nós trabalhamos muito em equipa, ajudamo-nos uns aos outros, claro que há sempre uns que têm um pouco mais de dificuldade ou funcionam a um ritmo mais lento e há aqueles que não, é logo a despachar, juntamo-nos e está feito. Gerir isto às vezes não é fácil, mas no geral trabalhamos bem. Aqui nesta escola com a quantidade de festas e não só que temos, com o trabalho que temos, tem de ser mesmo com o trabalho em equipa.”

### **3. A que nível as mesmas influenciam o seu trabalho?**

**DT1-** “Ahh, é ótima! É assim, se nós sentirmos esse à vontade para falarmos nas reuniões, depois tudo o resto acaba por fluir muito melhor. Sim, sim, sim. Tanto no grupo como na direção.”

**DT2-** “As mesmas influenciam no meu ponto de vista, de forma positiva, que no fundo funciona como uma forma de nos organizarmos, assim cada um tem as suas competências dentro de determinados níveis e serve simplesmente para organizar o trabalho, a influência que tem no meu trabalho é positiva.”

**DT3-** “Claro que é muito mais fácil quando estamos todos em consenso e chegamos a uma medida, do que cada um puxar pelo seu lado. Facilita muito o nosso trabalho quando estamos todos de acordo, cria um bom ambiente de trabalho.”

**DT4-** “Ahh influenciam e de que maneira, e muito, eu acho que é em todos os níveis, apesar de nós conseguirmos gerir algumas situações que são às vezes desagradáveis no campo das relações humanas, não vivemos num oásis, ninguém é perfeito, nos dias menos bons acho que devemos ter cordialidade, nós somos ser humanos, não somos infalíveis e temos as nossas qualidades e os nossos defeitos, mas acho que há algo que deve sempre sobressair no trabalho. Eu prezo muito a urbanidade, o tratar bem as pessoas, e acho que não deve haver dias bons nem dias maus na forma de tratamento, pois para mim influencia imenso no meu trabalho as relações humanas. Se nós temos um bom ambiente, (...) os pequenos gestos fazem imensa diferença e trabalhamos todos para o mesmo. ”

**DT5-** “As relações humanas acabam por não influenciar o meu trabalho, porque o meu trabalho é relações humanas, porque eu quando entro numa sala de aula para transmitir um conteúdo programático, antes de tudo isso, está sempre subjacente uma relação humana com os alunos. Porque eu preparo a matéria para pessoas, e vou trabalhá-la com pessoas e depois vou avaliar pessoas. Qualquer atividade está sempre interligado com a relação humana, por isso mais do que influenciar a prática letiva, faz parte da própria parte letiva.”

**DT6-** “É assim, comigo não, porque as pessoas já me conheçam e às vezes pago por isso, porque sou muito frontal, se tiver de dizer digo logo. E é assim, o mais importante é que eu noto mais isso em relação à minha pessoa, porque eu tinha a visão antes de ter um cargo diretivo e agora estou num cargo diretivo, há pessoas que antes vinham sempre procurar-me para ajudar em alguma coisa e agora já não vêm. Eu não mudei, eu sou mudei de posição dentro da escola, de resto eu não mudei. E até já tive situações em que aquela pessoa vinha ter sempre comigo e agora já não vem, cometeu este erro, se tivesse vindo comigo não cometia, pronto. E as pessoas como me vêm também como diretor de ciclo, já ficam acanhadas. Mas de resto, eu tenho de relembrar mais vezes obviamente que não quero as pessoas caladas, as pessoas têm de falar, independentemente se estou ali ou não. Em termos de relação humana eu acredito piamente que se consegue de fazer relações de amizade no local de trabalho, desde que haja relação fora do local de trabalho. Às vezes entro em discussões com os colegas e eles comigo, mas eu também gosto disto, porque mesmo com a cabeça quente na altura, analisando as coisas é depois agradecer por teres insistido com isso. Logo as relações são muito importantes, tem de haver cordialidade, pedir desculpa quando tem de ser, porque a pessoa quando estabelece uma relação é muito mais fácil reparar os atritos, porque atritos vai sempre haver. E o que é importante é que a gente supere esses atritos, isso sim é que é importante.”

## **Parte B: Diretor Pedagógico**

### **1. Como define o papel de um Diretor Pedagógico?**

**DT1-** “Huum, bem, tem de ser, primeiro acho que tem de ter pulso para saber chegar a certas situações e tomar uma decisão, porque às vezes sim, tudo bem que é bom ouvirmos toda a gente, mas também há situações que também ele tem de tirar partido e tomar essa posição. Ouvir, saber se inteirar de todas as situações para conseguir atuar da melhor maneira, e aqui também, pais, alunos, professores, funcionários, escola, tudo.”

**DT2-** “O papel de um Diretor Pedagógico no fundo é a organização de tudo o que implica a parte letiva, a parte das aulas, dos recursos humanos, é ele que define também as diretrizes ao longo do ano, aquilo que devemos ou não fazer, e que no fundo aprova ou não tudo o que são as nossas propostas de trabalho.”

**DT3-** “Tem de ser uma pessoa imparcial, e nós temos isso, tem de ser muito concisa, dar as diretrizes de forma muito concisa.”

**DT4-** “Ora um diretor pedagógico para mim é extremamente importante, não é uma tarefa fácil, conciliar a parte pedagógica com as necessidades que queiram os alunos quer os docentes têm nos nossos dias em que o ensino não está, apesar de ter orientações claras, todos os dias é um desafio. Há problemas, há questões, há falsas questões que são colocadas ao Diretor Pedagógico, huum, mas é a ele que nós recorremos sempre, é um papel que requer um grande estof, mesmo não só profissional como a pessoal, tem de ser uma pessoa bem resolvida, porque às vezes faz um papel de psicólogo, eu acho fundamental pensar no projeto de escola na parte pedagógica, se queremos ser uma escola diferente, de responder os desafios, e eu penso que não é fácil pedir mudanças, até porque o ser humano não gosta de mudanças e neste caso acho que é um pouco o papel do Diretor Pedagógico levar a percorrer um caminho que tem de ser feito, a bem.”

**DT5-** “O Diretor Pedagógico é quase como o nosso braço direito, porque nós precisamos dele como o decisor máximo daquilo que nós queremos fazer dentro da sala e fora dela, a nossa atividade é sempre baseada nas informações que a direção pedagógica toma na pessoa do Diretor Pedagógico, aquela pessoa de confiança, com quem podemos contar e em quem nós confiamos e qualquer problema que temos é a pessoa que nós ajuda.”

**DT6-** “Nesta aqui estou com muita sorte, porque eu entendo melhor as palavras de uma professora no ano passado, quando ela me disse que escolheu o professor para diretor

pedagógico, que é preciso ser-se muito diplomático. E eu na altura já concordei com ela e agora ainda concordo mais, e mostra exatamente que eu não tenho nenhum perfil para diretor pedagógico, porque eu não sou nada diplomata. Eu acho que o diretor pedagógico tem de ser mesmo muito diplomata porque enquanto eu posso me dar ao luxo de chegar ao pé de um professor e dizer que eu não quero saber do que que ele pense, tu tens de fazer assim e acabou, porque eu estou a mandar-te fazer assim. O diretor pedagógico às vezes não tem tanta essa opção, ele tem de ser muito diplomata, mas o que é importante aqui é haver principalmente numa estrutura hierárquica de topo, como é o diretor pedagógico, se alguém sentir que por exemplo eu não estou a ser muito flexível ou acessível, haja uma pessoa a quem pode recorrer. E às vezes o meu diretor pedagógico dá-me aqueles toquezinhos, como ter atenção a determinada situação, para estar informado. Ser diplomata é muito importante, ouvir as pessoas, até porque não é fácil lidar com pessoas adultas, é mais fácil lidar com crianças. E adultos com egos é extremamente difícil, e uma das coisas que o diretor pedagógico também tem de ter, é muita capacidade tal como os diretores de ciclo, a primeira é engolir sapos, e o diretor pedagógico depois tem de saber gerir os egos, e por essa razão tem de ter muita paciência para ouvir e ser muito diplomata com estas situações.”

**a) Quais as competências e/ou qualidades.**

**DT1-** “Humm, bom ouvinte, tenta fazer tudo, é o primeiro ano que ele está, e então como isto também é novidade para ele, está a apoiar-se em muitas pessoas e isso ajuda também. Ou seja, ele acaba também por deixar-se ajudar. Sim, responsável, acho que ele está fazendo um excelente trabalho para primeiro ano. Por isso, também ele já estava aqui há muitos anos, acaba por ser mais fácil. Sim, claro, claro. Mas acho que está a conseguir levar bem.”

**DT2-** “No caso concreto deste Diretor Pedagógico as competências são inúmeras, desde a parte humana, em que ele consegue de uma forma muito particular unir as pessoas, motivar as pessoas e ao nível das competências também são muito positiva, as competência dele no fundo à semelhança do que falei anteriormente, passam por aí, de organização, de tudo o que implica o ensino.”

**DT3-** “Ah, o nosso Diretor Pedagógico tem muitas competências, ele é muito inteligente, é muito empático, o que é muito bom para um líder, não manda, mas sim orienta. Huum, defeitos, é um pedacinho desorganizado, mas na desorganização dele, ele organiza-se, o que é importante.”

**DT4-** “Ora competências e qualidades, o meu Diretor Pedagógico tem muitas competências e ótimas qualidades, apesar de eu achar que por ele vir de uma área das Ciências Naturais, eu digo geralmente que ficamos a pensar que é mais ligado aos números e às tabelas, mas ele tem-me surpreendido até bastante, desde a primeira hora que colhe todo o meu apoio, porque nestes tempos que tivemos de fazer grandes mudanças e ajustamentos, julgo que foi a pessoa que reúne as competências, quer pedagógicas quer pessoais e tem qualidades, é um ser humano com grandes qualidades e estamos muito bem servidos.”

**DT5-** “É sempre difícil elencar características de pessoas, porque aquilo que nós somos depende do contexto em que nós estamos e das situações de que estamos a lidar, mas este ano houve uma mudança na escola, o nosso Diretor Pedagógico tem meses de mandato, mas até agora a experiência que nós temos tido com ele é sempre uma grande empatia, e de uma grande interajuda e de uma grande vontade, ainda que seja o nosso líder, continuar do nosso lado como também professor e entender as nossas perspetivas e tentar de alguma forma nos orientar e deixar que nós também o orientemos neste trabalho que é ser Diretor.”

**DT6-** “A presença, tem de ser uma pessoa presente, tem de ser uma pessoa que sabe ouvir, ajudar em tudo o que for possível, ou permitir quando não pode ajudar, que alguém o faça. Ter propostas, ter ideias, ouvir também as ideias dos outros, o mais importante é presença, saber ouvir e ajudar. Estes 3 acabam por ser extremamente muito importantes, quer ao nível pedagógico quer a cargos de direção ou a qualquer professor.”

## **2. Para si, que tipo de influência o Diretor Pedagógico tem na sua prática educativa?**

**DT1-** “É assim, como vejo que ele realmente consegue levar bem o cargo dele, acaba por eu depois pensar, também já passei por tantos cargos, e no início também meteu medo, e eu não queria, mas pronto, lá tive de aceitar. Mas acabamos por ver que qualquer pessoa entre aspas, consegue chegar ali e fazer. Dá-nos também essa segurança.”

**DT2-** “Um Diretor pode ter influência positiva ou negativa, felizmente os Diretores desde que eu estou cá, sempre tiveram uma influência positiva. Mas no caso concreto do atual, une-nos uma relação de amizade, acho que ao nível da motivação, ao nível do querer mais, da forma como ele «exige» mais do nosso trabalho é uma mais valia na medida em que sabemos que temos sempre ali um apoio, uma pessoa disponível para nos ajudar no que quer que seja.”

**DT3-** “É um apoio, porque sempre que eu preciso em alguma situação menos boas, eu tenho-o a meu lado, como também os meus colegas o têm.”

**DT4-** “Ah tem muita, porque é bom sentirmos que a mensagem que é passada, que é transmitida, que vem da direção e que passa para a direção pedagógica e que depois passa para nós, é bom sentirmos que estamos a fazer está dentro daquilo que é a nossa filosofia enquanto colégio católico, para mim é muito importante porque nos conseguimos nos rever naquela pessoa e em vários níveis.”

**DT5-** “O Diretor Pedagógico acaba por ser o centro de tudo aquilo que nós fazemos cá dentro, porque é ele que define e com a sua atitude nos apresenta que tipo de relação nós vamos ter uns com os outros, são as ideias dele, a perspetiva dele, a forma como ele quer abordar determinados assuntos que nos influencia depois a trabalhar com os pais e com os alunos, por isso ele é determinante nas decisões que nós tomamos como Diretores de Turma, é crucial. Não podemos fazer nada sem o consentimento, sem o conhecimento do Diretor Pedagógico.”

**DT6-** “É assim, concretamente ao meu diretor pedagógico até posso dizer que não tem muita influência, porque nós estamos mais ou menos no mesmo patamar, nós usamos muitas tecnologias, usamos o ensino experimental, somos os dois de ciências, e aqui a influência que ele teve vem da parte da minha ideia de querer começar a introduzir mais tecnologia na escola, ou seja telemóvel, tablets, e passar esta parte também para os colegas. Para veres, no ano passado eu e o diretor pedagógico estivemos a dar uma formação sobre novas tecnologias da educação. Por exemplo, ele influencia às vezes no sentido que ele conhece alguns programas e eu não, e vamos trocando ideias. Ele tem muita influência aqui na parte do querermos especular isto para todos os professores dentro da escola.”

### **3. Que fatores condicionam o seu trabalho?**

**DT1-** “Fatores, pronto eu sou professora de Educação Física, fatores ambientais, às vezes quando eu tenho de estar lá fora, mas pronto, de outras coisas, a minha relação com os alunos, se eu notar que não tenho uma boa relação com os meus alunos, torna-se complicado, tento sempre motivá-los, a motivação dos medos, de fazer alguns exercícios, do nadar, quem não sabe, eu acho que é muito importante, hum, saber transmitir calma e não vais conseguir, vais chegar lá. Depois, como diretor de turma, a relação com os pais também, eu por acaso já sou diretora de turma há bastantes anos e tenho conseguido, claro que há situações mais complicadas do que outras, mas acho que também se houver uma boa relação com os pais, muitos problemas, até com outros professores acabam por ser muito mais fáceis de ser resolvidos.”

**DT2-** “Há sempre fatores que condicionam, um deles por vezes é o excesso de atividades, o excesso de turmas, a carga horária é aquela que é estabelecida por lei, mas o elevado número de turmas é o que mais condiciona o meu trabalho, que por vezes queremos dar mais e não conseguimos.”

**DT3-** “A carga horária, às vezes eu quero fazer um trabalho mais pessoal com os alunos e é impossível, fica muito mais difícil. Mas o nosso Diretor Pedagógico ajuda sempre, está sempre lá.”

**DT4-** “A minha falta de tempo, o facto de termos turmas extensas, as nossas condições de trabalho são muito boas, temos alunos muito bons e eu gostava de ter mais tempo de horas da minha disciplina, para poder fazer muitas mais coisas do que aquelas que são feitas e nós já fazemos muito. Eu gosto muito do debate de ideias, gosto muito de tratar a História do ponto de vista do passado, mas projetando sempre o futuro, e uma vez que nos estamos a formar os futuros líderes, temos de pensar que qualquer um deles tem competências e aptidões para isso.”

**DT5-** “São as decisões dele, porque a decisão dele e a forma como eles nós trata, a abertura que eles nos dá para conversarmos os assuntos em conjunto, condiciona sempre aquilo que também iremos fazer a seguir, a forma como vamos abordar os assuntos com os encarregados de educação ou com os alunos, ou com até a ligação que nós podemos estabelecer como intermediário entre o próprio Diretor e os encarregados de educação.”

**DT6-** “Olha uma boa pergunta, huum, é assim, o primeiro fator é se calhar defeito meu, eu trabalho a uma velocidade um pouco grande e há pessoas que não trabalham a essa velocidade, logo aí eu às vezes tenho dificuldade em abrandar. Mas o principal fator que condiciona o meu trabalho é os egos das pessoas, ou então a parte do oferecer uma grande resistência à mudança. As pessoas têm de entender que a mudança é uma coisa boa, mesmo que inicialmente seja negativa, porque nos tira da nossa zona de conforto. Por exemplo, esta fase agora que inicia com o ensino à distância, eu tenho pessoal que já não quer, acham que deviam acabar as aulas. Mas eu acho que o que é importante é as pessoas quererem aprender, eu sei que é confortável as pessoas estarem na sua zona de conforto, mas é necessário mudar. A resistência das pessoas, quer dos alunos quer dos professores às vezes é um fator de entrave, que condiciona o meu trabalho, e eu tenho sempre mudar estas opiniões. Por exemplo, este ano eu tive a dar aulas com os telemóveis, mas a consequência disto foi que fiquei atrasado na matéria, eles adoraram, mas 15 a 20 minutos da aula era só para a gente se ligar ao programa, depois havia um que ficava sem bateria, outro que ficava sem trágico de dados. Eu mesmo com o acesso do ensino à

distância, vou usar algumas das tecnologias, porque só ficam mais facilitados, já não tenho os constrangimentos físicos que tinha na sala de aula. O que interessa é tentar que em todas as resistências que surgem, tentar ultrapassar esses problemas.”

### **Parte C: O Diretor Pedagógico e as Relações Humanas**

#### **1. Pela sua experiência, de que forma é que, as atitudes do Diretor Pedagógico influenciam as relações humanas entre a Equipa Pedagógica.**

**DT1-** “Pois, eu acho que é assim, como ele também leva as coisas, não digo, descontraído, mas pronto, consegue passar uma certa calma, apesar de ser o primeiro ano, humm, acho que todo o resto está seguro na sua posição, sentimos que temos um Diretor Pedagógico.”

**DT2-** “Claro que as atitudes seja de um Diretor, seja de alguém que está num cargo de chefia influenciam sempre, e neste caso influenciam de forma positiva pela pessoa que ele é, pela parte humana que ele tem. Aquilo que eu sinto da minha parte em termos gerais é que essa parte humana dele, se calhar consegue ir buscar determinados pontos que neste momento são mais positivos a certos colegas e a mim próprio, consegue puxar mais por nós, a forma dele ser e as atitudes dele conseguem influenciar na medida em que todos sentimos a necessidade de corresponder com as expetativas que ele deposita em nós e de trabalharmos, dar-mos sempre mais.”

**DT3-** “O facto de ele ser já uma pessoa muito sociável e empática, já se cria ali uma certa amizade e as pessoas já não fazem as coisas de forma obrigatória, mas sim de uma forma mais leve, vamos fazer porque ele pediu, porque é uma pessoa que temos em consideração.”

**DT4-** “Ora, acho que influenciam de forma muito positiva, porque o nosso Diretor Pedagógico é uma pessoa que não vê obstáculos, e isto é importante, porque é assim, perante um desafio e é aí que nós todos também acho que fazemos um pouco a nossa parte perante um desafio, perante um obstáculo, nós tentamos arranjar soluções e tendo um Diretor Pedagógico, que ele próprio já desenha um quadro com algumas soluções, acho que é muito mais fácil fazer o nosso trabalho no dia a dia.”

**DT5-** “Como referi acima, é fundamental, ele é o ponto central e é fulcral a atitude dele perante toda a comunidade educativa para depois também nos influenciar, a gerir da mesma forma ou não, neste caso ele é bastante empático e bastante compreensivo, e acaba por nos transmitir também a ao mesmo tempo a responsabilidade pelo trabalho que temos de fazer, mas uma certa

leveza, porque no fundo ele é Diretor Pedagógico, mas também é professor como nós, nomeadamente acabamos por ser uma equipa.”

**DT6-** “Influência bastante, nós temos um diretor pedagógico que consegue delegar as soluções, mas todos na equipa da direção pedagógica tem imenso trabalho e ter a segurança de um diretor pedagógico, que nos apoia, que percebe aquilo que nos estamos a passar, tira-nos muita pressão de cima dos ombros, a pressão vai continuar a lá estar e o trabalho vou ter de fazer na mesma, mas a empatia é muito importante e o à vontade das pessoas, ajuda porque estamos permanentemente em contato, existe conversa à volta do trabalho, mas acaba por ser extremamente importante a empatia e o diálogo constante.”

**a) Relativamente à questão anterior, acha que a sua influência é positiva ou negativa?**

**DT1-** “A minha? Ah positiva! Sou muito organizada e muito responsável e então eu sei que o meu trabalho como Coordenadora também ajuda muito, porque ele pede uma coisa e até há data é enviado, sei que isso também facilita. E depois pronto, a minha boa disposição nas reuniões. Sim, sim, eu sou muito divertida, apesar de ser realista, sou muito positiva.”

**DT2-** “Como já respondi anteriormente, é muito positiva.”

**DT3-** “É muito positiva.”

**DT4-** “É muito positiva, muito.”

**DT5-** “É uma influência claramente positiva, na nossa convivência diária uns com os outros e com ele.”

**DT6-** “É extremamente positiva para mim, por acaso na atual direção pedagógica, nós somos todos muito adeptos das novas tecnologias, mas imagina se houver alguém que não fosse adepto desta novas tecnologias, que não quisesse estar muito tempo ligado, iria se calhar ter aqui um pouco de complicação e em gerir isso.”

**2. Que sugestões daria ao Diretor Pedagógico para melhorar as relações humanas na sua equipa?**

**DT1-** “Humm, bem é assim, com a minha equipa, por exemplo, com professores de Educação Física, nós já temos algumas reuniões e correu tudo bem. O que ele podia melhorar é continuar a ser como é, humm, porque temos também reuniões com Diretores de Ciclo, mas sinceramente

neste momento não vejo mais nenhuma, se calhar só se for mais para a frente, talvez com os anos. Agora sim, não estou a ver.”

**DT2-** “Neste caso concreto, eu não teria muitas sugestões a dar porque acho que ele nesta parte das relações humanas é muito, muito forte e se há coisa que ele demonstra muita preocupação é na harmonia entre os grupos disciplinares, entre as pessoas em si. É aquela pessoa que tem sempre o gabinete aberto, sempre que há qualquer problema, nós temos sempre aquele à vontade para falar com ele e penso que na parte das relações humanas estamos como nunca estivemos, portanto, as sugestões é que continue no fundo assim, a dar voz a todos e é esse o caminho.”

**DT3-** “Para ele não tentar fazer tudo de uma vez, que ninguém consegue fazer tudo de uma vez, e para acalmar um pedacinho porque ele é novo aqui, é o primeiro ano da direção dele.”

**DT4-** “Ora, nós às vezes até falamos sobre isso, não é tabu, porque eu sou uma pessoa muito frontal, huum, temos de olhar para o cargo de direção pedagógica um pouco como também um gestor de pessoas e não é só de números, e aqui o nosso Diretor Pedagógico, ninguém pode apontar o dedo, ele vê todas as pessoas como pessoas, não vê como números, e até eu que me considero uma humanista, acho que se entra em problemas contrassensos, valorizamos por demais a parte humana, às vezes já o tenho aconselhado a ser mais focado na questão em si, mas não é fácil, porque estão sempre pessoas envolvidas e depois não podemos, e é uma das sugestões que também deixo, não podemos ter uma receita, a mesma receita para todos, quando eu digo todos é os alunos, os problemas, os nossos colegas, mesmo quando estamos a tratar de problemas muito parecidos cada pessoa, cada problema tem um historial e acho que a sugestão melhor, é olhar para cada um deles, com o conhecimento que nós já temos dos outros casos, mas não esperando sempre o mesmo resultado e ir adaptando medidas, conversas. É a melhor sugestão que eu lhe poderia deixar, porque de resto ninguém melhor do que ele para fazer este trabalho, eu gabo-lhe muito e espero que ele consiga continuar o trabalho que começou agora a fazer.”

**DT5-** “É difícil porque ele está cá há pouco tempo, e o nosso contacto com ele é sempre ponderado, porque antes de chegar ao Diretor Pedagógico, temos o Diretor de Ciclo e ao nível das relações humanas da equipa, não tenho me apercebido de grandes falhas, ele ainda está a aprender a ser Diretor Pedagógico, sim, que tem aspetos a melhorar no sentido de nós continuar a ouvir como Diretores de Turma e como membros de grupos disciplinares diferentes do dele, está a fazer um esforço nesse sentido, mas ao nível das relações humanas ele tem tido ser sido

sempre bastante assertivo como nos trata e como nos aconselha. A minha sugestão é continuar o trabalho, continuar com a sua postura de humildade, de empatia e de assertividade que tem tentado apresentar até agora.”

**DT6-** “É assim, as sugestões que eu poderia dar é continuar a ouvir as pessoas como ele já faz, acaba por ouvir se calhar muito melhor que eu como diretor de ciclo e diretor de turma e continuar a manter esse diálogo constante. O mais importante é manter as pessoas informadas, falando e transmitindo as ideias e também ouvir as pessoas.”

## Apêndice 7 – Pedido de Autorização para Realização da Investigação no Colégio Salesianos do Funchal

Pedido de Autorização para a realização da investigação no Colégio Salesianos do Funchal

Caixa de entrada x



**Catarina Ferreira** <catarinaferreira201@gmail.com>

23/08/2020, 19:46 (há 5 dias)



para Antonio ▾

Exmo. Sr.º Dr.º

Diretor Pedagógico António Lopes,

Venho por este meio pedir a vossa excelência a autorização para a realização de uma investigação - estudo de caso - sobre a temática da influência dos estilos de liderança nas relações humanas, no âmbito da minha dissertação de mestrado, em Administração Educacional pela Universidade da Madeira no Colégio Salesianos do Funchal. Para tal, serão administrados dois instrumentos, ao Diretor Pedagógico e a seis Diretores de Turma, nomeadamente: 1) Entrevista Semiestruturada e 2) *Multifactor Leadership Questionnaire* de Bass e Avolio.

Aguarda deferimento.

Atenciosamente,

A aluna, Catarina Ferreira.



**Antonio Lopes (Dir. Pedagógico - Funchal)**

23/08/2020, 23:37 (há 5 dias)



para mim ▾

Cara aluna Catarina Ferreira.

Informo que tem a autorização para a realização dos inquéritos sobre a temática da influência dos estilos de liderança nas relações humanas, no âmbito da sua dissertação de mestrado, em Administração Educacional pela Universidade da Madeira no Colégio Salesianos do Funchal.

Com os melhores cumprimentos

António Lopes

Diretor Pedagógico  
Salesianos do Funchal - Colégio

Uma vez que as escolas tiveram de ser encerradas devido à COVID-19, o pedido de autorização para realização da Investigação no Colégio Salesianos do Funchal, não foi possível ser entregue em mão. Por esse motivo, a investigadora redigiu um email ao Diretor Pedagógico do Colégio, com vista a obter a sua autorização por email.

## Apêndice 8 – Termo de Consentimento Informado



### Termo de Consentimento Informado

Caro(a) Participante:

Sou aluna de segundo ano do mestrado em Administração Educacional, na Universidade da Madeira. No âmbito da minha dissertação de mestrado, estou a realizar um estudo de caso sobre a temática da influência dos estilos de liderança nas relações humanas. Para tal, serão administrados dois instrumentos: 1) Entrevista Semiestruturada e 2) *Multifactor Leadership Questionnaire* de Bass e Avolio.

A sua participação neste estudo não terá qualquer benefício ou recompensa, pelo que, tem um carácter totalmente voluntário, sendo que não haverá nenhum prejuízo caso não queira participar. Enquanto indivíduo sujeito à prova, é livre de desistir da participação no estudo a qualquer momento. Os dados recolhidos serão utilizados exclusivamente no âmbito da recolha e investigação para a dissertação e, como tal, são garantidos o anonimato e a confidencialidade dos seus dados.

Se, em qualquer altura do preenchimento do questionário ou da entrevista, lhe surgir alguma dúvida, não hesite em solicitar mais informações. Qualquer questão poderá ser colocada, antes ou durante este procedimento.

Assim, o participante abaixo assinado, declara ter lido e compreendido o presente documento, bem como o objetivo do estudo. Foi garantida a possibilidade de, em qualquer altura, recusar participar neste estudo sem qualquer tipo de consequências. Desta forma, aceita participar neste estudo e permite a utilização dos dados, confiando que apenas serão utilizados para esta investigação e nas garantias de anonimato que me foram dadas pelas investigadoras.

Data: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

**Assinatura do participante:**

---

**Assinatura do responsável-aplicador:**

---

**Assinatura do orientador:**

---

## Apêndice 9 – Termo de Consentimento Informado para Entrevista Gravada



### Termo de Consentimento Informado para a Entrevista Gravada

Caro (a) Participante:

Sou aluna de segundo ano do mestrado em Administração Educacional, na Universidade da Madeira. No âmbito da minha dissertação de mestrado, estou a realizar um estudo de caso sobre “A influência dos estilos de liderança nas relações humanas”, tal como já referi, no Termo de Consentimento Informado, sobre a aplicação dos dois instrumentos a serem utilizados.

Obrigado pela sua colaboração!

\_\_\_\_\_ // \_\_\_\_\_

Declaração do Participante:

Declaro que li e compreendi o objetivo principal desta dissertação. Entendo, ainda, que toda a informação obtida através da entrevista e da gravação para posterior tratamento de dados será estritamente confidencial e apenas de uso exclusivo para a realização da dissertação de mestrado.

**Data:** \_\_\_\_\_ / \_\_\_\_\_ / \_\_\_\_\_

**Assinatura do participante:**

\_\_\_\_\_

**Assinatura do responsável-aplicador:**

\_\_\_\_\_

**Assinatura do orientador:**

\_\_\_\_\_