

O estilo de liderança do diretor e a motivação dos docentes: um estudo de caso numa escola com contrato de associação

The style of leadership of the director and the motivation of the teachers: a case study does not teach with the contract of association

Marisa Costa Ferreira¹
Susana Oliveira e Sá²

164

Resumo: A liderança e a motivação são dois fatores essenciais para o sucesso de uma organização, nomeadamente uma organização escolar. Este estudo tem por objeto conhecer as características de liderança do Diretor Pedagógico de uma Escola com Contrato de Associação, na perceção dos docentes, bem como os fatores motivacionais que mais contribuem para a motivação dos docentes em contexto laboral. Pretendeu-se, ainda, perceber qual o estilo de liderança (transformacional, transacional ou *laissez-faire*) exercido pelo diretor. A recolha de dados foi realizada através de um inquérito por questionário, constituído por duas partes, a primeira parte do questionário para identificar o estilo de liderança através da avaliação do comportamento do diretor pelos docentes da escola e a segunda parte avalia quatro dimensões referentes à motivação do trabalho: motivação tendo em vista a organização do trabalho; motivação para o desempenho; motivação de realização e poder; motivação ligada ao envolvimento. Estas duas partes do questionário utilizaram uma escala de respostas do tipo Likert. No início do inquérito, ainda, foi dedicada uma pequena parte para a caracterização dos docentes inquiridos (idade, género, habilitações académicas e tempo de serviço). Atendendo aos resultados obtidos, constatou-se que a liderança do diretor da escola em estudo apresenta características de Liderança Transformacional e Transacional. Além disso, em relação aos fatores de motivação no trabalho, os resultados mostram que os docentes revelam níveis mais altos de Envolvimento e Organização do Trabalho e menores níveis relativamente ao Desempenho e Realização e Poder.

Palavras-chave: liderança; estilos de liderança; motivação no trabalho; fatores motivacionais.

¹ Pós-Graduação em administração e gestão escolar do CIDI-IEES – Instituto Europeu de Estudos Superiores, Fafe, Portugal; marisaferrei@gmail.com

² Professora Adjunta do CIDI-IEES - Instituto Europeu de Estudos Superiores, Fafe, Portugal; ORCID: 0000-0003-1339-5745; Cátedra da Unesco de Juventude, Educação e Sociedade; susana.sa@iees.pt

Recebido em 18/11/2022

Aprovado em 03/12/2022

Sistema de Avaliação: *Double Blind Review*



Abstract: Leadership and motivation are two essential factors for the success of an organization, namely a school organization. This study aims to understand the leadership characteristics of the Pedagogical Director of a School with an Association Contract, in the teachers' perception, as well as the motivational factors that most contribute to the motivation of teachers in a work context. It was also intended to understand the leadership style (transformational, transactional, or laissez-faire) exercised by the director. Data collection was carried out through a questionnaire survey, consisting of two parts, the first part of the questionnaire to identify the leadership style through the evaluation of the behavior of the director by the schoolteachers and the second part evaluates four dimensions related to motivation of work: motivation in view of the organization of work; motivation for performance; achievement and power motivation; motivation linked to involvement. These two parts of the questionnaire used a Likert-type response scale. At the beginning of the survey, a small part was also dedicated to the characterization of the surveyed teachers (age, gender, academic qualifications, and length of service). Given the results obtained, it was found that the leadership of the director of the school under study has characteristics of Transformational and Transactional Leadership. Furthermore, in terms of work motivation factors, the results show that teachers show higher levels of Involvement and Work Organization and lower levels of Performance and Achievement and Power.

Keywords: leadership; leadership styles; motivation at work; motivational factors.

Introdução

A profissão docente está cada vez mais exigente, não basta só a atividade letiva que tem com os seus alunos, mas há cada vez mais burocracias a que o professor tem de responder e uma maior responsabilização. Além disso, a pressão dos pais sobre a escola e sobre os docentes e a publicação nos meios de comunicação social dos rankings escolares provocam, também, junto dos docentes muita pressão e tensão, contribuindo para a sua desmotivação e insatisfação, para o decréscimo da identificação com a profissão e do comprometimento com as escolas (Neves & Coimbra, 2017). Assim sendo, o bem-estar docente e a motivação que estes sentem face à escola é cada vez mais importante, pois se um professor não se sente bem e feliz com o seu trabalho e com a sua escola não poderá realizar um bom trabalho, o que comprometerá o sucesso dos seus alunos.

Neste sentido, segundo Neves e Coimbra (2017), o papel do Diretor é essencial para a escola, uma vez que pode motivar, incentivar e mobilizar os seus colaboradores para a melhoria das suas competências e para a concretização dos objetivos definidos no Projeto Educativo, contribuindo para a construção de uma educação de qualidade e para a melhoria dos resultados escolares dos alunos. Pois, de acordo com Nascimento et al. (2007) “uma auto-estima docente positiva é condição muito importante à construção positiva da auto-estima discente”.

Este trabalho está centrado no estudo da liderança, da motivação no trabalho e no comprometimento dos professores, relacionando o tipo de liderança do Diretor Pedagógico de uma escola com contrato de associação, que designaremos por Escola B., com a motivação do Pessoal Docente. O objetivo deste estudo centra-se, também, no diagnóstico do estilo de liderança percebido pelos docentes desta escola, procurando explorar as características de liderança valorizadas pelos docentes como suscetíveis de influenciar a satisfação e motivação com o líder.

O desenvolvimento deste estudo envolve a aplicação de um questionário composto por duas partes, a primeira parte para avaliar o estilo de liderança do diretor de uma escola na percepção dos professores que aí exercem funções e a segunda parte para avaliar a motivação dos docentes em contexto laboral. Na parte inicial do questionário ainda é realizada a caracterização dos respondentes, identificando-os quanto à idade, género, habilitações académicas e tempo de serviço.

Deste modo, a problemática desta investigação centra-se em torno das questões: qual é o tipo de liderança predominante no diretor da Escola B. na percepção dos docentes? O que motiva os docentes da Escola B. no seu contexto laboral? Para responder às questões de investigação definem-se como objetivos: descrever a forma como os docentes percebem a liderança protagonizada pelo diretor; compreender quais são os fatores que mais contribuem para a motivação dos docentes no trabalho.

Este trabalho está dividido em dois capítulos. O primeiro capítulo pretende ser uma revisão da literatura sobre esta temática. Com base em diferentes autores, tentar-se-á apresentar algumas das questões relevantes que vem sustentar a abordagem empírica da pesquisa, onde se apresentam os diversos estilos de liderança de uma organização e a importância desse papel na motivação dos docentes. Deseja-se, também, compreender neste estudo se as lideranças desenvolvidas pelo diretor, desta escola em particular, potenciam a motivação e satisfação profissional dos professores. Nesta sequência, tornou-se pertinente produzir uma breve revisão de literatura sobre o conceito de liderança e os modos de atuação dos diretores para com os colegas professores, bem como do conceito de motivação e motivação no trabalho.

No segundo capítulo será proposta a abordagem empírica que será objeto do estudo. Neste capítulo será, também, descrita a metodologia e as técnicas de recolha e análise de dados utilizadas, bem como, a apresentação e discussão dos resultados.

As razões que me levaram a optar pela temática da liderança escolar, dos estilos de liderança e dos fatores que mais motivam os docentes, prendem-se essencialmente com o interesse pessoal pelo tema, mas também, atendendo à natureza deste curso de especialização, desenvolver capacidades de gestão e liderança educacional necessárias aos novos contextos organizacionais e culturais em que as escolas se inserem e, ainda, desenvolver um pensamento educacional próprio dos desafios do futuro.

Liderança

A liderança nas organizações assume, cada vez mais, um papel central no âmbito das ciências sociais e humanas, que se dedicam ao estudo do comportamento organizacional e da sua eficácia, sendo questionável a adoção deste excessivo pragmatismo atribuído à liderança em contextos mais específicos (p.e., contexto educativo), onde os saberes e competências do líder vão além dos saberes tradicionalmente definidos e terão de ser alimentados pela cultura própria desse contexto educativo (Neves, 2018). Chiavenato (2001) considera que a liderança é necessária em todos os tipos de organização humana, sendo fundamental em todas as funções de gestão. Este autor define a liderança como “a influência interpessoal exercida numa situação, sendo conduzida por meio do processo da comunicação humana, levando à consecução de um ou mais objetivos específicos” (Chiavenato, 2007, p. 307).

Segundo o mesmo autor, a liderança é um fenómeno social que ocorre exclusivamente em grupos sociais (Chiavenato, 2005). Silva (2010) reforça que a liderança é a ação que vai garantir a condução do grupo na direção pretendida, ou seja, é a capacidade de influenciar outros, libertando o poder e o potencial dos indivíduos e das organizações para alcançar os objetivos (Blanchard, 2010). Barrow (1977, citado por Neves, 2018) encara a liderança como um processo de natureza comportamental que consiste na capacidade de influenciar individualmente ou em grupo para se atingirem os objetivos propostos, destacando-se a preponderância exercida pelo líder, com vista à concretização de determinados objetivos seja ao nível de grupo ou social. Whitaker (2000) e Bolívar (2007), acrescentam que a liderança é o comportamento que leva outros a modificarem voluntariamente “as suas preferências (ações, pressupostos, convicções), em função de tarefas e projetos comuns” (Bolívar, 2007, p. 256). Neste sentido, a liderança é um processo de influência de comportamentos, com a utilização de diretrizes bem definidas e atividades adequadas e orientadas para um determinado objetivo. Assim, segundo Stodgill (1974), a liderança só existe se se concretizarem, simultaneamente, as

seguintes condições: a existência de duas ou mais pessoas enquanto grupo; a definição de pelos menos uma tarefa partilhada entre todos; a diferenciação das responsabilidades atribuídas.

Tal como acontece na liderança, também se verificam definições distintas de líder. Para Silva (2010, p. 53) “o líder é aquele que corporiza a liderança, que aponta o caminho, que cimenta o espírito do grupo, que salvaguarda a motivação e a unidade na ação de todos os elementos”. Segundo Nye (2009) “um líder é alguém que ajuda um grupo a estabelecer e a alcançar objectivos comuns” (p. 36). Duluc (2001), citado por Pereira (2020), considera que o líder é uma pessoa que deve ter competências e capacidades para a função que desempenha, deve ter autoconhecimento e estar consciente dos seus pontos fortes, valorizando-os, e limitando os seus pontos fracos. Além disso, o líder sabe como atingir os seus propósitos e objetivos e cumprir as suas missões.

Liderança escolar

No que diz respeito às instituições do sistema educativo em Portugal é importante salientar que estas foram, até 1974, marcadas por uma liderança unipessoal, resultante de nomeação governamental e política, corporizada na figura do reitor ou diretor. Depois da revolução de abril, as escolas passaram a eleger, de entre os seus professores, um órgão colegial designado, inicialmente, por conselho diretivo e, posteriormente, por conselho executivo. Este órgão tomava, de forma democrática, as decisões de forma partilhada, cuja função era representativa dos órgãos de decisão centrais (Neves, 2018).

Só muito mais tarde foi realizada uma revisão deste conceito hierárquico e diretivo da liderança, considerada como uma das medidas mais prementes de reestruturação da regulamentação da administração escolar. Com a publicação do Decreto-Lei n.º 75/2008, de 22 de abril, um dos seus objetivos, como se pode verificar no seu preâmbulo, é “criar condições para que se afirmem boas lideranças e lideranças eficazes, para que em cada escola exista um rosto, um primeiro responsável, dotado da autoridade necessária para desenvolver o projeto educativo da escola e executar localmente as medidas de política educativa”. Este normativo cria a figura do diretor escolar, como órgão unipessoal e líder formal da organização-escola, e reforça a importância da liderança para a melhoria da qualidade e eficácia da educação. O diretor escolar surge como um líder solitário e poderoso que vem modificar a forma de encarar a liderança das escolas e o seu modelo de funcionamento. Ao longo dos anos, foram reforçadas com frequência três condições necessárias para a designação de uma escola com qualidade: a

“de ter um projeto educativo de relevância”, a “força da liderança” e a “permanência/continuidade dos docentes” (Neto, 2002, pp. 50-52). Assim, o tipo de liderança e, conseqüentemente, o líder assumem um papel de grande importância na organização escolar e no sucesso da gestão da escola.

À semelhança de outras organizações, a liderança tem surgido como uma característica de extrema importância para a eficácia e o sucesso das escolas. Para Cabral (2012, p. 16), a escola é uma organização que envolve vários atores todos com formação, mas com percursos, perspectivas e interesses diferentes. Deste modo, cabe ao diretor fazer uma boa gestão da sua organização e ter um papel e uma postura frontal e transparente com os seus colaboradores, tentando gerar consensos e promover o bem-estar de todos, fundamentando bem as suas decisões, sem nunca perder a determinação. O diretor enquanto gestor e líder deve exercer uma gestão estratégica e uma liderança proativa de forma a promover uma escola com qualidade, promovendo condições para que os alunos tenham sucesso, tendo em vista o desenvolvimento do Plano Anual de Atividades e a consecução dos objetivos definidos no Projeto Educativo da escola.

As cinco competências determinantes para o exercício das funções de diretor, segundo Weidling (1990, p.191) citado em Cabral (2012, p. 30), são: a capacidade para articular uma filosofia de escola, com uma visão do que ela deve ser; a capacidade para convencer os outros para trabalharem no sentido desta visão; a disponibilidade para partilhar responsabilidades de gestão da escola através do incremento da autoridade dos outros; fortes competências para enfrentar problemas, o que inclui a capacidade para tomar decisões e atuar rapidamente para resolver problemas; a capacidade para gerir o ambiente externo da escola.

Sabemos, ainda, que não poderá existir uma única forma nem um único tipo de liderança, pois cada escola é única, com características próprias, e, por isso, a forma como são geridas e lideradas devem corresponder às suas particularidades, realçando, sempre, a vertente educativa e pedagógica (Figueiredo, 2011).

O modelo de gestão implementado em cada escola é determinante, não só pela capacidade e competências que o diretor tem de possuir para combinar diferentes dinâmicas e vontades em torno de um mesmo objetivo, mas também pela capacidade de liderar e de criar consensos entre os diferentes grupos da sua organização. Assim sendo, os diretores devem mostrar o caminho a seguir e devem direcionar a sua atuação no sentido de incentivar a participação voluntária e responsável de todos os seus liderados. Além disso, a crescente

autonomia das escolas também exige líderes que promovam uma dinâmica da escola, que estimulem o trabalho colaborativo entre professores e que sejam capazes do exercício da autonomia pedagógica, organizativa e de gestão (Góis, 2011). Deste modo, pode dizer-se que o líder eficaz é o que “dá espaço de manobra”, permite que a organização “se movimente”, promovendo iniciativas, contribui para que o local de trabalho seja, simultaneamente, um meio de enriquecimento profissional (Bolívar, 2003).

Em suma, o líder escolar deve articular, incentivar e mobilizar toda a comunidade educativa para a otimização dos critérios de qualidade do sistema educativo e do desempenho dos alunos (Day, 2008; Bogler & Somech, 2004, citados por Neves, 2018) e contribuir, para uma maior motivação e para o comprometimento dos professores com a escola. Assim, podemos dizer que só teremos melhores escolas com melhores lideranças e melhores líderes, quando o diretor assume e exerce a sua liderança, o seu papel de agente da mudança e da inovação, promovendo a participação e o envolvimento de toda a comunidade educativa através de valores e objetivos comuns.

Teorias de liderança

As principais teorias clássicas da liderança podem ser agrupadas em três grandes grupos: a Teoria dos Traços, as Teorias Comportamentais e as Teorias Situacionais ou Contingenciais.

Teoria dos traços

A Teoria dos Traços assenta na ideia de que os verdadeiros líderes devem possuir determinados traços e características, sendo, na perspetiva de Bryman (1992), inata a capacidade de liderança. Esta perspetiva defende que a liderança já nasce com a pessoa, isto é, um indivíduo nasce com uma série de características e atributos pessoais e qualidades.

Chiavenato (2005) considera que esta teoria parte do princípio de que alguns indivíduos possuem características especiais, as quais poderão ser utilizadas para identificar futuros líderes e para avaliar a eficácia de uma determinada liderança. De acordo com Rego (1998), as pessoas possuem traços de personalidade que as tornam mais aptas ao exercício eficaz de posições de liderança, ou seja, segundo esta teoria para se “ser líder já se nasce líder, não é possível desenvolver características de liderança” (Santos, 2019, p. 5).

Teorias comportamentais

Em 1940, a ênfase na visão do líder como um conjunto de características pessoais foi transferida para a área da orientação das tarefas e dos comportamentos dos membros envolvidos. O foco desta abordagem descreve a tarefa em oposição ao comportamento de relacionamento do líder com os liderados, que os influencia a atingir os objetivos organizacionais (Bass, 1990; Yukl, 1981). Assim, as Teorias Comportamentais estudam a liderança tendo em conta o comportamento do líder, defendendo que, de um modo geral, determinados comportamentos específicos diferenciam os líderes dos não-líderes (Azevedo & Carvalho, 2014).

Teorias situacionais ou contingenciais

As Teorias Situacionais ou Contingenciais defendem que o comportamento de um líder depende das situações ou circunstâncias concretas em que este se encontra. Na opinião de Northouse (2013, citado por Rodrigues, 2017), é chamada de contingência porque sugere que a eficácia de um líder depende de quão bem o estilo do líder se encaixa no contexto. Deste modo, é importante compreender os meios de atuação do líder para perceber o seu desempenho, pois a liderança eficaz é contingente na correspondência dos comportamentos do líder com a situação (Rodrigues, 2017).

Estilos de Liderança

Na perspectiva de Harris e Muijs (2003), a liderança exerce influência em toda a comunidade educativa e vida escolar, estando o seu sucesso dependente das interações que se estabelecem entre todos os atores educativos. A liderança das escolas, como organizações singulares e, ao mesmo tempo, complexas, merece uma abordagem com referência a estilos de liderança. Segundo Bass e Avolio (2004), existem três estilos de liderança: Transformacional, Transacional e “*Laissez-faire*”.

Liderança transformacional

A expressão liderança transformacional foi utilizada pela primeira vez, por Burns (1978), e significava a “liderança exercida por líderes que introduzem profundas mudanças na sociedade e nas organizações, deixando marcas indeléveis” (Rego, 1998, p. 392).

De acordo com Bass & Avolio (2004), neste estilo de liderança, os líderes proporcionam um ambiente que promove liberdade, iniciativa para inovar e a partilha de experiências e de realizações, na esperança que a organização ganhe com este processo. Já Nye (2009) refere que os líderes transformacionais “inspiram e fortalecem os seus seguidores, usando momentos de conflito e de crise para despertarem as suas consciências e para os transformarem” (p. 89), referindo que este tipo de líderes prescinde do interesse próprio em favor do bem comum, apelando sempre ao interesse coletivo de um grupo ou organização.

Para Castanheira e Costa (2007) a liderança transformacional envolve uma forte componente pessoal, uma vez que os líderes motivam os seus liderados, inspirando-os e introduzindo mudanças nas suas atitudes, promovendo assim a consecução dos objetivos suportados por valores e ideais. Nesse sentido, Bryman (2004) afirma que este modelo de liderança eleva as aspirações dos seus seguidores de tal forma que as aspirações dos líderes e liderados se fundem.

Bass et al. (2003) referem que a liderança transformacional pressupõe cinco componentes principais e todas ligadas entre si: atitudes de influência idealizada, comportamentos de influência idealizada, motivação inspiracional, estimulação intelectual e consideração individual. Os líderes transformacionais com atitudes de influência idealizada exercem influência e poder sobre os seus liderados, sendo pessoas carismáticas, com moral, com confiança elevada, com forte convicção na integridade das suas próprias crenças, com tendência para dominar e com necessidade de poder. Os líderes transformacionais com comportamentos de influência idealizada inspiram os seus liderados e valorizam o sentido coletivo em detrimento do individual.

Para Bass (2006, citado por Mendes, 2017), este tipo de líderes acredita em formas de motivar e inspirar os seus seguidores, sendo o espírito de equipa, o otimismo e o entusiasmo alguns indicadores deste tipo de líderes. Assim, os líderes inspiracionais motivam os que o rodeiam, através do seu comportamento, promovendo o espírito de equipa e o reforço positivo.

Na liderança transformacional, os líderes também estimulam intelectualmente os seus liderados a serem “inovadores, criativos e críticos, questionando os princípios adotados e procurando soluções para os problemas” (Mendes, 2017, p. 39). De acordo com este autor, os líderes transformacionais cultivam a consideração individual, proporcionando um ambiente colaborativo, delegando responsabilidades, partilhando preocupações e angústias e reconhecendo a individualidade de cada liderado. No processo de consideração

individualizada, o liderado tem a possibilidade de desenvolver tarefas para melhorar a sua participação, discutir o desempenho do seu líder e as suas relações de trabalho. Neste processo, existe uma tentativa por parte dos líderes de reconhecer e satisfazer as necessidades comuns dos seus liderados e de desenvolver o seu pleno potencial. Pode assim dizer-se que o entendimento entre o líder e o liderado é fomentado (Góis, 2011).

Liderança transacional

Os líderes transformacionais são o oposto dos líderes transacionais, que apelam aos interesses individuais dos seus seguidores. Ou seja, estes líderes para Nye (2009) utilizam diferentes abordagens e regras assentes na recompensa, na punição e no interesse próprio.

A liderança transacional envolve a atribuição de recompensas ao liderado em troca da sua obediência. Assim, o líder transacional esclarece o seu liderado sobre o que este deve fazer para ser recompensado pelo esforço, isto é, este tipo de liderança incide no esclarecimento do papel e dos requisitos das tarefas dos liderados, bem como na atribuição de recompensas e de castigos pelo seu desempenho efetivo.

Para Castanheira e Costa (2007) a liderança transacional baseia-se “numa dicotomia clara entre o líder enquanto superior e o seguidor enquanto dependente, numa perspectiva mais de conformidade do que de criatividade face aos desafios e às metas impostas pela realidade organizacional.” (p. 142). Deste modo, o líder tem a sua atuação na manutenção ou realização do desempenho eficaz dos colaboradores em detrimento da satisfação dos mesmos. O líder transacional dirige e motiva os seus liderados na direção dos objetivos estabelecidos, clarificando os papéis e exigências da tarefa.

No processo de liderança transacional, para Heitor (2006), os seguidores são motivados pelas promessas do líder ou são corrigidos pelo *feedback* negativo, por reprovações ou por ações disciplinares; o líder interage com os seus seguidores de modo a que estes deem continuidade e realizem aquilo que ambos acordaram e transacionaram.

Segundo Bass et al. (2003) a liderança transacional pressupõe duas componentes distintas: a recompensa contingencial e a gestão por exceção ativa. A recompensa contingencial baseia-se na utilização de compensações positivas pelo líder face aos bons desempenhos dos liderados. A ação desta componente é eficaz para motivar o outro a atingir níveis de desempenho mais elevados. De acordo com Bass (2006, citado por Mendes, 2017),

a liderança no que diz respeito ao componente de recompensa de contingente está relacionada ao líder que atribui ou que obtém o acordo do liderado em relação ao que precisa ser feito em contrapartida de promessas ou recompensas reais, isto é, há uma oferta e troca para se realizar a atribuição (p.40).

Em relação à componente gestão por exceção ativa, o líder procura desvios dos procedimentos corretos e apenas toma medidas quando ocorrem irregularidades. O líder monitoriza ativamente desvios dos padrões estabelecidos, erros e falhas nas atribuições dos liderados com o objetivo de tomar ações corretivas, quando necessário (Bass, 2006, citado por Mendes, 2017). Trata-se de um processo corretivo, menos eficaz do que a recompensa por contingente ou que as componentes da liderança transformacional.

1.1.1. Liderança “*Laissez-faire*”

A liderança *laissez-faire* é caracterizada pela ausência de liderança, em que o líder não apresenta “comportamentos típicos de liderança, evitando tomar decisões e abdicando da sua responsabilidade e autoridade (Antonakis et al., 2003, citados por Castanheira & Costa, 2007, p. 144). Este tipo de liderança é a menos eficaz e é traduzida, geralmente, por uma ineficácia de resultados obtidos.

Com a liderança *laissez-faire*, ao contrário da liderança transformacional ou transacional, não é possível encontrar um ambiente de trabalho com objetivos definidos, uma vez que o líder não toma decisões importantes ou adia-as e não assume qualquer plano de ação, ignorando a sua autoridade e responsabilidades. Como referem Bass e Avoilo (1999) o estilo de liderança *laissez-faire* é simplesmente a negação da liderança. Neste estilo de liderança, o foco está nos liderados, pelo que Chiavenato (2003) defende que “o líder tem uma participação mínima, dando total liberdade aos membros do grupo para tomarem decisões. Só intervém caso seja solicitado, não realizando qualquer tipo de avaliação nem controlando os acontecimentos. Os elementos do grupo é que escolhem e dividem as tarefas.” (p. 125).

Esta ausência de liderança define-se pelo desinteresse dos líderes face à resolução dos problemas, atuando apenas, quando estes se agravam. Assim sendo, a dimensão *laissez-faire* tem, segundo Bass e Avoilo (2004), um impacto muito negativo no desempenho organizacional, uma vez que representa a total ausência de liderança.

Castanheira e Costa (2007) consideram que é comum verificarem-se comportamentos de ausência quando se necessita do líder, uma vez que a sua postura é evitar envolver-se nos assuntos importantes e não tomar decisões, atrasando a resposta às questões urgentes, agir

apenas depois de as coisas correrem mal e deixar arrastar os problemas antes de tomar qualquer decisão.

Na Liderança *laissez-faire*, segundo Bass et al. (2003), prevê duas componentes distintas: gestão por exceção passiva e “*laissez-faire*”. Na gestão por exceção passiva que se coadjuva com a liderança *laissez-faire*, Heitor (2006, p. 38) refere que, “o líder espera pela ocorrência de problemas, e só depois atua”, ou seja, o líder assume uma atitude passiva, é pouco ativo e só age quando os problemas se tornam crônicos. Em relação à categoria “*laissez-faire*”, que se identifica como ausência de liderança, uma vez que o líder é ausente, assumindo uma atitude de inatividade, evitando tomar decisões, não assumindo as suas responsabilidades e não exercendo a sua autoridade (Bass & Avolio, 2004).

Com base nas teorias existentes, verificamos que não existe consenso na explicação da eficácia da tarefa de liderar. Daí a necessidade de se ter sempre em conta os aspetos situacionais em que ocorre o exercício da liderança, isto é, o seu contexto específico. Deste modo, a partir da formulação destas componentes, Avolio e Bass (1994) sugeriram uma combinação das várias dimensões da liderança. O perfil de liderança ideal é aquele que é caracterizado por baixas frequências de *laissez-faire*, seguindo-se de uma maior utilização dos estilos transacionais e de uma elevada utilização das áreas transformacionais, constituindo o centro das suas ações.

Assim, todos os líderes devem ter uma visão abrangente do que desejam para a sua organização. Essa visão resulta, “não de qualquer processo misterioso, mas de articulação adequada das opiniões e ideias obtidas através de uma rede de contactos formais e informais, internos e externos” (Rego, 1998). Deverá ser uma visão que represente um futuro atraente, credível e realista para a organização, devendo os líderes ser capazes de envolver e motivar os seus liderados para trabalharem na realização dessa visão.

Os resultados do estilo da liderança, segundo Bass e Avolio (2004), podem ser segmentados em três: eficácia, satisfação e esforço extra. Na escola, estes resultados refletir-se-ão na concretização dos objetivos propostos no Projeto Educativo, em que o envolvimento de toda a comunidade educativa é fundamental.

Motivação

Tendo como objetivo estabelecer linhas de conexão entre a satisfação e a motivação docente e o estilo de liderança escolar praticado e dando continuidade à definição dos conceitos

que permitirão efetuar a análise pretendida, apresentam-se os conceitos de motivação e motivação no trabalho.

Conceito de motivação

A motivação é uma força interior que nasce das necessidades e desejos de cada um e pode ser definida como aquilo que é capaz de mover o indivíduo a agir para atingir os objetivos. A motivação é um processo de satisfação de necessidades e desejos e tal como a própria palavra sugere - motiv (motivo) ação (agir). A motivação conduz a pessoa a fazer algo, a tomar atitudes e essa ação pode ser motivada por forças internas ou externas. De acordo com Maximiano (2000), a palavra motivação (derivada do latim *motivus*, movere, que significa mover) aponta para o processo pelo qual um conjunto de razões ou motivos explica, induz, incentiva, estimula ou provoca algum tipo de ação ou comportamento humano.

Chiavenato (2007) considera que as organizações para produzirem resultados devem desempenhar funções ativadoras, sendo uma delas a liderança e o uso adequado de incentivos para conseguir a motivação. É, assim, necessário que os gestores conheçam as motivações humanas e saibam conduzir as pessoas, ou seja, liderar. Sendo uma organização formada por grupos de pessoas estruturadas e com objetivos comuns, é importante perceber o motivo que leva as pessoas a atingir esses objetivos. É neste sentido que o estudo da motivação assume um papel central no comportamento organizacional, tornando-se num dos maiores desafios dos líderes e gestores de recursos humanos (Santos, 2019).

Na opinião da mesma autora a origem da motivação pode ser interna ou externa. Quando os comportamentos são estimulados pelo próprio trabalho, dizemos que estamos perante uma motivação interna, sendo fundamental que o colaborador se identifique com a tarefa e se sinta satisfeito com a realização da mesma. Por outro lado, quando as tarefas são realizadas com o objetivo de alcançar uma recompensa, dizemos que estamos perante uma motivação externa. Esta motivação tende a desaparecer quando o fator externo for retirado ou no caso de as tarefas serem demasiado difíceis e repetitivas e não estimularem o colaborador. Desta forma, é muito importante que o líder esteja atento às motivações dos seus liderados para poder adequar o estilo de liderança às competências individuais de cada colaborador.

Motivação no trabalho

Bilhim (2008) define motivação no trabalho da seguinte forma:

A motivação é a vontade de exercer elevados níveis de esforço para que a organização alcance os seus objectivos, esforço esse que é condicionado pela forma como esta satisfaz algumas das necessidades dos indivíduos. Por necessidade entende-se um estado de espírito interno que faz com que certos resultados apareçam como atractivos do sujeito (p. 317).

A motivação explica-se pela vontade de querer triunfar, lutar para se aperfeiçoar e aprender, ser persistente, estando alinhado com os objetivos da organização. Em relação ao trabalho, “o que motiva é o desejo de conseguir a realização profissional” (Flores & Coutinho, 2014, p.1392).

Motivação e satisfação no trabalho são conceitos que estão intimamente ligados, observando-se que as teorias motivacionais, desenvolvidas por Maslow (1954) e Herzberg (1966), citados por Almeida (2012), são também citadas em pesquisas sobre “Satisfação no Trabalho”. Existem diferentes definições de satisfação profissional. Para Barbosa e Costa (2014) a satisfação restringe-se a um posicionamento atitudinal perante a profissão, onde a avaliação do trabalho está relacionada com o bem-estar pessoal e com experiências do contexto profissional. Segundo Seco (2000), o conceito de satisfação no trabalho é visto como um conjunto de sentimentos positivos que o indivíduo exterioriza em relação ao seu trabalho.

Na profissão docente, a satisfação é entendida, de acordo com Fonseca (2012), como um estado emocional positivo perante a profissão, onde as experiências, em contexto de trabalho, geram bem-estar e felicidade. Segundo Alves (1994), existem alguns fatores que contribuem para a satisfação dos professores, nomeadamente: os fatores económicos (remuneração), os organizacionais (relações institucionais), pedagógicos (processo de ensino e de aprendizagem), os relacionais (relações entre professor-aluno e professor-professor) e os sociais (promoção na carreira e dimensão social desta).

Motivação no trabalho docente

Para Seco (2000), o diretor e as chefias devem procurar motivar os docentes com recompensas que correspondam às suas necessidades, tais como o reconhecimento e as oportunidades de autorrealização. Neste contexto, o mesmo autor refere:

Aos elementos dos órgãos de gestão das escolas cabe perceberem que a eliminação dos fatores que contribuem para a insatisfação profissional é uma condição necessária, mas não suficiente para melhorar o desempenho do professor, já que os docentes são mais

facilmente motivados por atividades e incentivos que lhes permitam atingir os níveis mais elevados da hierarquia de Maslow (Seco, 2000, p. 18).

Importa salientar que, quando existe cooperação entre o diretor e os docentes, esta é compreendida como “um meio eficaz para o desenvolvimento do professor, ela vai ter impacto na qualidade das oportunidades de aprendizagem dos alunos e, assim, indireta ou diretamente, na sua motivação e desenvolvimento” (Day, 2001, p. 131).

O diretor deve, assim, valorizar os seus docentes, permitindo-lhes autonomia e poder de decisão no desenvolvimento do seu trabalho e deve promover uma comunicação interna transparente. Deve, ainda, proporcionar-lhes boas condições de trabalho e contribuir para que haja um bom ambiente para que os docentes se sintam felizes e realizados. Para Winter e Sweeney (1994), os líderes escolares têm a responsabilidade de potenciar a criação de climas organizacionais que promovam a satisfação das necessidades de autonomia e de relacionamento dos professores (citado em Neves & Coimbra, 2017).

Metodologia

O estudo decorreu, no ano letivo 2021/2022, numa escola com contrato de associação que denominamos, neste trabalho, por Escola B. A Escola B é uma escola que ministra o 3.º Ciclo do Ensino Básico, Cursos Científico-Humanísticos e Cursos Profissionais do Ensino Secundário. A escola tem 957 alunos, 78 professores profissionalizados, com média de idades de 51,9 anos, e 30 elementos do Pessoal Não Docente, com média de idades de 51,7 anos (dados do Projeto Educativo 2021/2022).

Objetivos

O objetivo deste estudo centra-se no diagnóstico do estilo de liderança percecionado pelos docentes da Escola B, procurando explorar as características de liderança valorizadas pelos docentes como suscetíveis de influenciar a satisfação e motivação dos mesmos com o líder. Passamos agora a definir os objetivos gerais e específicos do estudo.

Objetivos gerais

Após a realização do enquadramento teórico e exposta a problemática em estudo pretende-se definir os objetivos do estudo:

- Compreender/analisar a percepção dos docentes acerca dos estilos de liderança que prevalecem na sua organização escolar e em que medida esses estilos influenciam a satisfação dos docentes com o líder.

- Averiguar quais as competências do diretor que os docentes privilegiam para a sua motivação e bem-estar.

Objetivos específicos

- Identificar os estilos de liderança dominantes, através da análise dos questionários;
- Conhecer as percepções dos professores sobre as práticas de liderança desenvolvidas pelo diretor da escola;
- Descrever as características dos estilos de liderança e a sua importância na satisfação docente;
- Descrever os fatores de motivação mais frequentes na motivação em contexto laboral ao nível dos docentes.

Justificação e enquadramento da amostra

Com base nos objetivos propostos e nos dados em análise, para a realização deste estudo definiu-se como população os professores de todos os ciclos de ensino da Escola B. Perante a inviabilidade de analisar todos os indivíduos da população, face ao espaço de tempo, selecionou-se uma amostra de 19 indivíduos.

O tipo de amostragem utilizada é considerado não probabilística por conveniência, pois nem todos os elementos da população tiveram a mesma possibilidade de serem selecionados (Fortin, 1996).

Instrumento e procedimento

A recolha de dados, como etapa fundamental de um trabalho de investigação, requer a elaboração de um instrumento apropriado que vá ao encontro dos objetivos inicialmente traçados e às características da população. Neste estudo, o instrumento utilizado foi um questionário, uma vez que se pretendia obter uma amostra ampla, mantendo o rigor das informações colhidas com os recursos humanos e materiais disponíveis (Fortin, 1996). Pretende-se realizar um estudo quantitativo e transversal, através da aplicação de um inquérito por questionário de administração direta.

Instrumento de recolha de dados

Tendo em conta os objetivos do estudo, foi elaborado um questionário, através da plataforma Google Forms, dividido em três partes: a primeira parte corresponde a uma breve caracterização do respondente; a segunda parte para analisar e identificar o estilo de liderança do Diretor Pedagógico na opinião dos docentes; a terceira parte para avaliar a motivação dos docentes em contexto laboral.

O questionário foi adaptado de questionários já validados, nomeadamente o de Rodrigues (2017) e Sacazanga (2019) para a perceção sobre os estilos de liderança e o de Antunes (2011) para avaliar a motivação no trabalho.

O primeiro questionário é constituído por 44 questões que avaliam comportamentos, permitindo determinar o tipo de liderança principal utilizada pelo Diretor Pedagógico na perspetiva dos docentes. A escala de resposta é do tipo Likert, variando entre 1 - Nunca; 2 - Raramente; 3 - Algumas vezes; 4 - Muitas vezes e 5 - Frequentemente, se não sempre. Cada estilo de liderança é representado por um grupo de questões, ou seja, das 44 questões que completam o questionário, 20 questões contribuem para a definição de um comportamento de liderança transformacional, 8 questões contribuem para a definição de um comportamento de liderança transacional, 7 questões contribuem para a definição de um comportamento *Laissez-faire* e 9 questões para outros fatores de resultados. As questões estão distribuídas da seguinte forma:

Tabela 1: Distribuição das Questões por Estilo de Liderança

Estilo de Liderança	Categorias	Questões
Liderança Transformacional	Atitudes de influência idealizada	10; 17; 20; 24
	Comportamentos de influência idealizada	6; 13; 22; 33
	Motivação inspiracional	9; 12; 25; 35
	Estimulação intelectual	2; 8; 29; 31
	Consideração individual	14; 18; 28; 30
Liderança Transacional	Recompensa contingencial	1; 11; 15; 34
	Gestão por exceção ativa	4; 21; 23; 26
Liderança <i>Laissez-faire</i>	Gestão por exceção passiva	3; 16; 19
	“ <i>Laissez-faire</i> ”	5; 7; 27; 32

Fatores de Resultados	Eficácia	36; 39; 42; 44
	Satisfação	37; 40
	Esforço extra	38; 41; 43

O segundo questionário é constituído por 27 questões que avaliam os fatores que motivam os docentes. A escala de resposta é do tipo Likert, variando entre 1 - Discordo Totalmente; 2 - Discordo; 3 - Não Discordo nem Concordo; 4 - Concordo e 5 - Concordo Totalmente. Contudo, os itens 8 e 20 têm a questão formulada na negativa, motivo pelo qual os valores das respostas deverão ser invertidos. As questões estão distribuídas em quatro dimensões da seguinte forma:

Tabela 2: Distribuição das Questões por Dimensão da Motivação

Dimensão da Motivação	Questões
Motivação tendo em vista a organização do trabalho	1; 5; 9; 13; 17; 21; 25
Motivação para o desempenho	2; 6; 10; 14; 18; 22; 26
Motivação de realização e poder	3; 7; 11; 15; 19; 23; 27
Motivação ligada ao envolvimento	4; 8; 12; 16; 20; 24

Procedimento

Na aplicação dos questionários aos professores, procurou-se cumprir as regras e normas no que diz respeito à Proteção de Dados. Após ter sido solicitada autorização à direção da escola, para a realização deste estudo e para a aplicação dos questionários, estes foram enviados via email para os professores, que responderam de forma voluntária e anónima, tendo sido, de seguida, feito o tratamento dos dados de forma confidencial.

No final dos dados recolhidos foi realizada uma análise dos resultados e as respetivas conclusões do estudo. Os resultados de cada um destes grupos são calculados através da média das escalas correspondentes a cada grupo. Os valores mais altos, em cada escala, correspondem a comportamentos de maior frequência observados no líder e, portanto, à maior ou menor

evidência da observação de determinado estilo de liderança, para a primeira parte do questionário, enquanto na segunda parte, correspondem aos fatores motivacionais de maior frequência para a motivação em contexto laboral dos docentes.

Análise e discussão de resultados

Primeira parte: caracterização dos respondentes

A caracterização dos docentes da amostra é apresentada de seguida, nomeadamente a sua distribuição por idade, género, habilitações académicas e tempo de serviço.

182

Tabela 3: Idade dos Respondentes

Idades	N	%
menos de 30 anos	0	0%
30 a 39 anos	2	11%
40 a 49 anos	10	53%
50 a 59 anos	7	37%
mais de 59 anos	0	0%
Total	19	100%

Habilitações Académicas	N	%
Bacharelato	0	0%
Licenciatura	14	73,7%
Mestrado	4	21,1%
Doutoramento	1	5,3%
Outra	0	0%
Total	19	100%

Tabela 4: Género dos Respondentes

Género	N	%
Feminino	13	68,4%
Masculino	6	31,6%
Outro	0	0%
Total	19	100%

Tabela 6: Tempo de Serviço dos Respondentes

Tempo de Serviço	N	%
Até 5 anos	0	0%
Entre 11 e 20 anos	7	36,8%
Entre 21 e 30 anos	7	36,8%
Entre 6 e 10 anos	3	15,8%
Mais de 30 anos	2	10,5%
Total Geral	19	100%

Tabela 5: Habilitações Académicas dos Respondentes

A idade dos respondentes situa-se entre os 30 e os 59 anos, sendo que, o maior número de respondentes tem idade entre os 40 e 49 anos (tabela 3). O género é maioritariamente feminino (68,4%) (tabela 4).

As habilitações académicas mais frequentes são a licenciatura, seguida de mestrado e, por último, doutoramento. De destacar que nenhum dos docentes tem como habilitação académica bacharelato ou outra (tabela 5).

Em relação ao tempo de serviço, com igual percentagem de respostas (36,8%), a maioria dos respondentes tem entre 11 e 20 anos e entre 21 e 30 anos. De salientar que nenhum docente tem até 5 anos de tempo de serviço (tabela 6).

Segunda parte: estilos de liderança

Nos gráficos e tabelas seguintes são apresentados e descritos os resultados obtidos acerca da liderança do Diretor Pedagógico da Escola B na perspetiva dos professores. Os dados foram agrupados e são apresentados segundo os itens que compõem as categorias das dimensões de liderança em análise.

No gráfico seguinte apresenta-se o número de respostas obtidas em cada uma das categorias da Liderança Transformacional, destacando-se que nas cinco categorias o nível 4 - Muitas vezes foi o eleito e em nenhuma das categorias foi selecionado o nível 1 - Nunca.

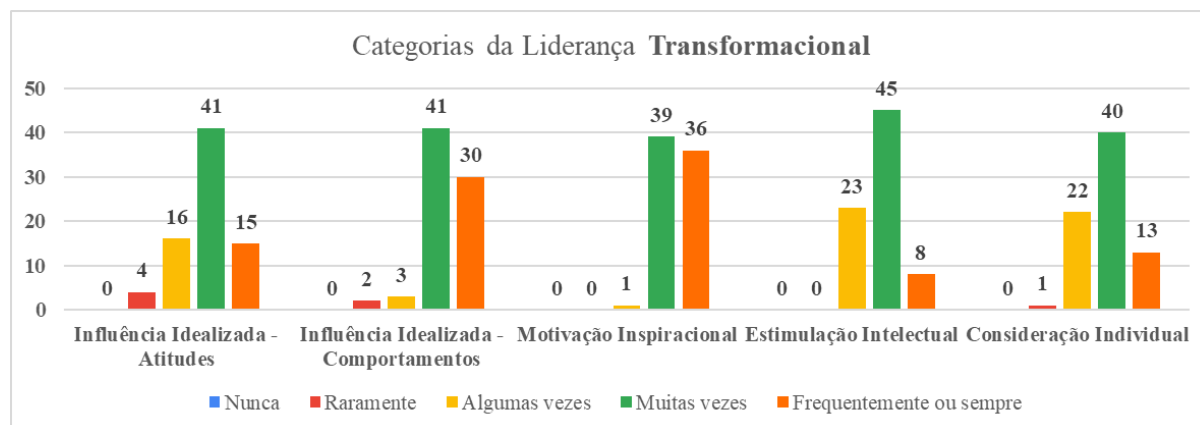


Gráfico 1: Distribuição das respostas das Categorias da Liderança Transformacional

No gráfico seguinte apresenta-se o número de respostas obtidas em cada uma das categorias da Liderança Transacional, destacando-se que nas duas categorias o nível mais selecionado foi o nível 4 - Muitas vezes.

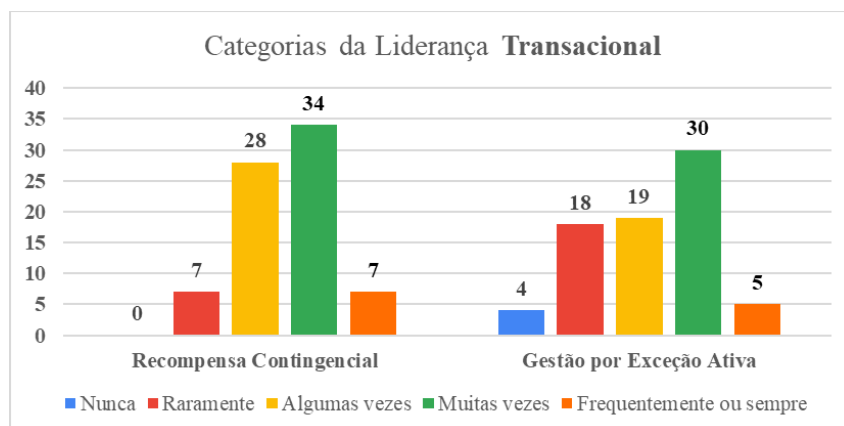


Gráfico 2: Distribuição das respostas das Categorias da Liderança Transacional

No gráfico que se apresenta de seguida apresenta-se o número de respostas obtidas em cada uma das categorias da Liderança *Laissez-faire*. Denota-se que neste estilo de liderança as respostas obtidas são mais frequentes nos níveis mais baixo, sendo o nível com maior frequência nas duas categorias o nível 2 - Raramente.

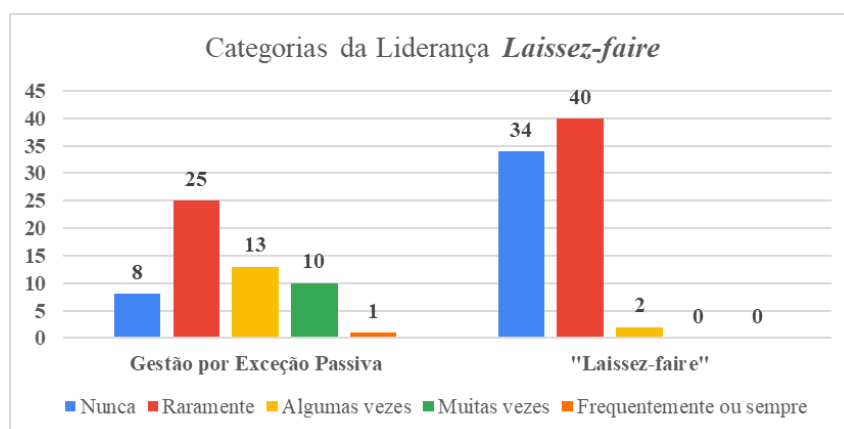


Gráfico 3: Distribuição das respostas das Categorias da Liderança *Laissez-faire*

Na tabela 7 apresentam-se as médias de cada categoria dos três estilos de liderança, de acordo com os níveis de escala de *Likert* apresentados no questionário: 1 - Nunca; 2 - Raramente; 3 - Algumas vezes; 4 - Muitas vezes; e 5 - Frequentemente, se não sempre.

Tabela 7: Valores Médios de cada Categoria dos Estilos de Liderança

Estilos de Liderança	Categorias	Média
Transformacional	Influência Idealizada - Atitudes	3,882
	Influência Idealizada - Comportamentos	4,303
	Motivação Inspiracional	4,461
	Estimulação Intelectual	3,803
	Consideração Individual	3,855
Transacional	Recompensa Contingencial	3,539
	Gestão por Exceção Ativa	3,184
<i>Laissez-faire</i>	Gestão por Exceção Passiva	2,491
	" <i>Laissez-faire</i> "	1,579

Verifica-se que na Liderança Transformacional a categoria com média mais alta é a Motivação Inspiracional com $\bar{X} \approx 4,461$, o que significa, na escala de respostas utilizada no questionário, se situa nos níveis 4 – Muitas Vezes e 5 – Frequentemente, se não sempre. Também a categoria Comportamentos de Influência Idealizada apresenta uma média igualmente alta, $\bar{X} \approx 4,303$, situando-se nos mesmos níveis na escala de respostas que a categoria anterior. As restantes categorias apresentam valores de média muito próximos, sendo a categoria Estimulação Intelectual a que apresenta uma média mais baixa, $\bar{X} \approx 3,803$, situando-se esta categoria, bem como Atitudes de Influência Idealizada e Consideração Individual, nos níveis 3 - Algumas Vezes e 4 - Muitas Vezes, da escala de respostas utilizadas.

Na Liderança Transacional, a categoria que apresenta uma média superior é a Recompensa Contingencial, $\bar{X} \approx 3,539$, traduzindo-se na escala de respostas entre 3 - Algumas Vezes e 4 - Muitas Vezes. A Gestão por Exceção Ativa, apesar de ser a categoria com média inferior, $\bar{X} \approx 3,184$, situa-se nos mesmos níveis na escala de respostas do que a categoria Recompensa Contingencial.

Apenas as categorias da Liderança *Laissez-faire* revelam valores inferiores, nomeadamente a categoria “*Laissez-faire*” com a média mais baixa de todas as categorias ($\bar{X} \approx 1,579$), situando-se nos níveis 1 – Nunca e 2 – Raramente.

Como consequência dos resultados anteriores, a perceção dos docentes respondentes acerca do estilo de liderança do diretor, tem maior ênfase na Liderança Transformacional ($\bar{X} \approx 4,061$), mas com um valor muito próximo da Liderança Transacional ($\bar{X} \approx 4,046$). A menor ênfase é na Liderança *Laissez-faire* ($\bar{X} \approx 1,970$), como se pode observar no gráfico seguinte:

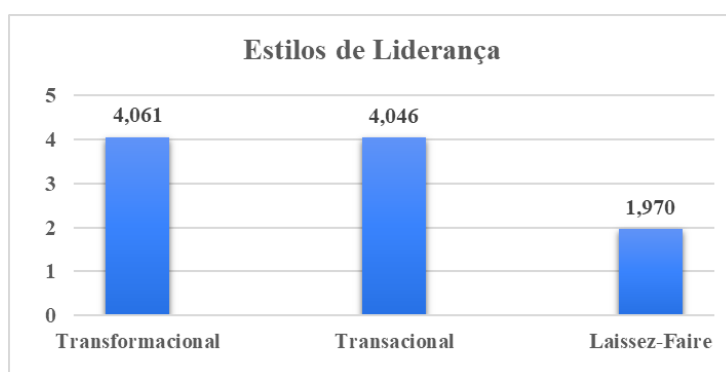


Gráfico 4: Valores médios dos estilos de liderança em relação ao Diretor Pedagógico

Através destes resultados, podemos inferir que os comportamentos de liderança transformacional são os mais frequentemente observados.

Visto que algumas das questões do questionário dizem respeito a outros fatores de resultados da liderança: eficácia, satisfação e esforço extra, passar-se-á à análise destes resultados que constam do gráfico e tabela seguintes.

No gráfico 5 apresentam-se as frequências de respostas relativamente às três categorias dos resultados de liderança: eficácia, satisfação e esforço extra. Como se pode verificar, nas três categorias, o nível de respostas com maior frequência é o nível 4 - Muitas vezes.

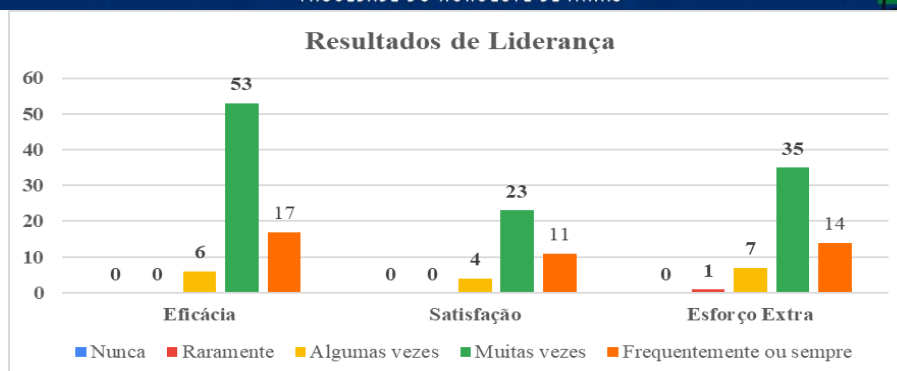


Gráfico 5: Distribuição das respostas dos outros Resultados de Liderança

Na tabela seguinte estão patentes os valores médios de respostas das três categorias dos outros fatores de resultados:

Tabela 8: Valores médios das categorias associadas aos Resultados da Liderança

Resultados de Liderança	Média
Eficácia	4,145
Satisfação	4,184
Esforço Extra	4,088

Da análise destes resultados, conclui-se que os valores médios são superiores para os fatores “satisfação” ($\bar{X} \approx 4,184$) e “eficácia” ($\bar{X} \approx 4,145$) e inferiores para “esforço extra” ($\bar{X} \approx 4,080$). Os docentes inquiridos indicaram valores médios aproximados de 4 na escala de Likert, o que indica que, muitas vezes, o diretor gera um ambiente de trabalho agradável e de satisfação, tem a capacidade de ir ao encontro das necessidades de cada liderado e de levar os outros além das suas expectativas.

Terceira parte: motivação e satisfação do pessoal docente

Os dados obtidos relativamente às respostas dos inquiridos para cada dimensão da motivação (Organização do Trabalho, Motivação para o Desempenho, Realização e Poder e Envolvimento) são apresentados de seguida.

No gráfico seguinte podemos analisar a distribuição das respostas dos docentes inquiridos acerca dos fatores que os motivam no trabalho. Como se pode constatar, nas quatro dimensões da motivação, o nível com maior frequência é o nível 4 – Concordo.

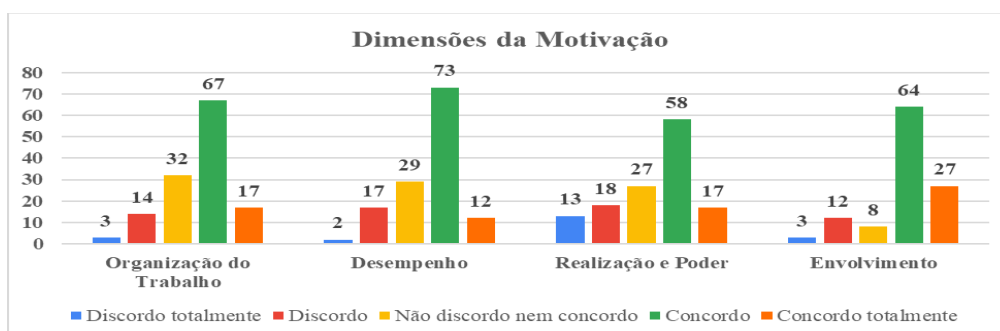


Gráfico 6: Distribuição das respostas das Dimensões da Motivação

De seguida, apresenta-se uma tabela com os valores médios das respostas, de acordo com os níveis de escala de *Likert* apresentados no questionário: 1 - Discordo Totalmente; 2 - Discordo; 3 - Não Discordo nem Concordo; 4 - Concordo e 5 - Concordo Totalmente, por dimensão.

Tabela 9: Valores Médios dos Fatores que Motivam os Docentes

Dimensões da Motivação	Média
Organização do Trabalho	3,609
Motivação para o Desempenho	3,571
Realização e Poder	3,361
Envolvimento	3,877

Da análise da tabela 9, verifica-se que os valores médios quanto aos fatores que motivam os docentes da Escola B, em contexto laboral, são ligeiramente diferentes. O fator que parece motivar mais os respondentes é a Motivação ligada ao Envolvimento com valor médio aproximado de $\bar{X} \approx 3,877$, seguido da Organização no Trabalho com $\bar{X} \approx 3,609$ e da Motivação para o Desempenho com $\bar{X} \approx 3,571$. O fator Motivação de Realização e Poder é o que apresenta um valor médio mais baixo, $\bar{X} \approx 3,361$.

Considerações finais

Ao longo deste trabalho pretendeu-se refletir sobre o estilo de liderança e a sua relação na satisfação e motivação dos docentes através da realização de um estudo de caso. Após a apresentação dos resultados obtidos, passemos à avaliação e interpretação dos mesmos para dar resposta às questões de investigação colocadas e relacionar os resultados com a revisão da literatura.

Relativamente ao estilo de liderança predominante, podemos constatar que, dos três estilos de liderança: transformacional, transacional e *laissez-faire*, o primeiro foi o que obteve um valor médio mais elevado ($\bar{X} \approx 4,061$), muito próximo do valor médio do estilo de liderança transacional ($\bar{X} \approx 4,046$). Verificou-se, ainda, na perceção dos docentes em relação ao diretor, que tanto o tipo de liderança transformacional como o transacional se afastam, com uma considerável diferença, do estilo *laissez-faire* ($\bar{X} \approx 1,970$).

Assim, podemos caracterizar o estilo de liderança do diretor desta escola como transformacional. O estilo de liderança transformacional indica que o líder é mais eficaz e assume-se como agente de mudança, estimulando e transformando as atitudes, as crenças e os motivos dos seus colaboradores. De acordo com Bass e Riggio (2006), “o líder transformacional dá atenção às preocupações e necessidades de desenvolvimento dos subordinados de forma individualizada e consegue modificar a perceção dos subordinados sobre as questões presentes, através de abordagens inovadoras para velhos problemas.” (citados por Guimar, 2010, p. 5). Os docentes inquiridos consideram que, relativamente aos fatores relativos à liderança transformacional, o seu ponto mais forte é a motivação inspiracional, seguida da influência idealizada (comportamento) e o seu ponto mais fraco a estimulação intelectual.

Apesar do estilo de liderança do diretor desta escola ser considerado transformacional, o facto de o valor ser próximo do estilo transacional, podemos afirmar que, na sua liderança, percecionam-se, entre outras, as formas de atuar: promover desempenhos que permitem atingir os objetivos; prestar assistência aos liderados em troca dos seus esforços no sentido de atingir os níveis desejados; atentar no desempenho dos seguidores de forma a procurar desvios face aos padrões estabelecidos e esforçar-se no sentido de corrigir os erros assim que possível (Avolio & Bass, 2004).

Como referido anteriormente, o valor médio da liderança transformacional foi muito próximo do da liderança transacional, com pouca diferença entre eles (aproximadamente

0,015). Deste resultado podemos referir alguns estudos que consideram que os melhores líderes têm características da liderança transformacional e transaccional. Segundo Avolio e Bass (2004) e Bass et al. (2003) existe uma interação entre os dois tipos de liderança, sendo a liderança transaccional uma espécie de patamar a partir do qual se desenvolve a liderança transformacional. Além disso, os mesmos autores referem, ainda, que existem evidências de que os líderes mais eficazes utilizam comportamentos característicos dos dois tipos de liderança. Posto isto, podemos então afirmar que a liderança transformacional e transaccional são dois estilos que se complementam: “a liderança transformacional é construída em cima da liderança transaccional – produz, nos liderados, níveis de esforço e de desempenho que vão além dos obtidos apenas na abordagem transaccional” (Robbins, 2002, p. 319).

O estilo de liderança que foi observado com menor frequência foi o *laissez-faire*. Este resultado significa que o diretor da Escola B apresenta, raramente, comportamentos tais como: evitar tomar decisões e envolver-se em assuntos importantes; esperar que os problemas se agravem para atuar e agir; ausenta-se quando necessitam dele e atrasa as respostas às questões urgentes (Bass & Avolio, 2004). Os mesmos autores referem que um bom perfil de liderança se reflete numa baixa frequência de comportamentos *laissez-faire* (Liderança Laissez-Faire), seguido por frequências sucessivamente mais elevadas de comportamentos transacionais (Liderança Transaccional) e uma elevada frequência de comportamentos transformacionais (Liderança Transformacional).

Relativamente à perceção dos resultados da liderança, verificamos valores elevados que se caracterizam por comportamentos de satisfação e eficácia, provocando um ambiente de trabalho agradável. Deste modo, de acordo com os resultados obtidos, podemos verificar maior satisfação dos docentes inquiridos, considerando que o diretor trabalha de forma satisfatória com os docentes e utiliza métodos de liderança satisfatórios. O segundo fator de resultados de liderança com média mais alta é a eficácia. Assim sendo, podemos considerar que o Diretor da Escola B, no exercício da sua função, é muitas vezes eficaz no desempenho do seu cargo; em ir de encontro às necessidades de cada um e da organização, tendo em conta os níveis de eficácia do grupo que lidera e quando representa a equipa perante superiores hierárquicos (Bass & Avolio, 2004).

O fator de resultados de liderança com média mais baixa, mas no mesmo nível da escala de respostas, entre 4 - “Muitas Vezes” e 5 - “Frequentemente, se não sempre”, é o relacionado com o esforço extra. Atendendo a este resultado, podemos concluir que o diretor aumenta o

desejo dos docentes de obter sucesso, a vontade de trabalhar com maior dedicação, levando-os a fazerem mais do que o esperado. Alguns dos dados da investigação apontados por Bass (1985) concluem que os colaboradores tendem a relatar maiores níveis de esforço e comprometimento relativamente aos objetivos estabelecidos quando os seus líderes apresentam estilos transformacionais de liderança. As investigações têm mostrado que a liderança transformacional conduz a elevados níveis de esforço extra, compromisso, satisfação e a melhores desempenhos numa grande variedade de contextos e situações.

De acordo com Antunes (2011), a motivação no trabalho é essencial para que as pessoas obtenham o sucesso pretendido e o façam com níveis de satisfação consideráveis. Deste modo, a motivação não deve ser encarada como uma componente individual nem como uma simples característica do trabalho, uma vez que não é possível existirem pessoas que estejam sempre motivadas, nem trabalhos igualmente motivadores para todos os indivíduos. A motivação é um processo que depende tanto dos indivíduos como das situações, pois resulta da relação que se estabelece entre cada indivíduo e o cargo que ocupa, assim podemos concluir que a existência de motivação está relacionada com a maneira como o indivíduo compreende e avalia a sua situação no trabalho.

A partir da análise dos resultados deste estudo podemos concluir que os fatores que mais contribuem para a motivação no trabalho, dos docentes respondentes, é a *Motivação ligada ao Envolvimento*. Deste modo, pode-se concluir que os docentes são influenciados pelos valores e objetivos da escola, pela avaliação da relação custo-benefício, associado à permanência na organização, e pelas crenças morais do que é certo ou errado nos comportamentos (Azevedo & Carvalho, 2014). Machado (2011) refere que este tipo de organizações é marcado por uma vertente humana e emocional, sendo dada importância a valores como altruísmo, compaixão, igualdade, respeito e dignidade humana. Os colaboradores desenvolvem um sentimento de pertença e comprometimento e criam ligações afetivas com os utilizadores dos serviços com a percepção de que estão a “fazer o bem”.

O segundo fator que parece contribuir para a motivação no trabalho dos docentes é a *Organização do Trabalho*, que está relacionado com as tarefas que estes realizam. Assim sendo, podemos dizer que os professores são motivados por questões relacionadas com a função que têm: autonomia, cooperação, *feedback* e participação. Estas características estão associadas à importância que os colaboradores atribuem às tarefas, sentido maior satisfação no trabalho através da motivação intrínseca (Ferreira et al., 1996). Neste sentido, a motivação é

consequência da recompensa da realização do próprio trabalho (Bateman & Snell, 2007, citados por Azevedo & Carvalho, 2014).

Em forma de conclusão, neste estudo, é de salientar o facto de que efetivamente não existe apenas um estilo de liderança patente no diretor da Escola B. É evidente que os docentes percecionam comportamentos de liderança transformacional e transacional no diretor, que segundo Avolio e Bass (1994), corresponde ao *Perfil de Liderança Ideal*. É também visível que os professores não percecionam muitos comportamentos característicos da Liderança *Laissez-faire*, pelo que, têm a noção de que o líder trabalha em prol da organização e não é inativo. Desta forma, os professores que se sintam motivados e apoiados e, simultaneamente, estejam comprometidos com a escola onde estão integrados assumem a crença duradoura de que podem marcar a diferença no percurso de vida e de aprendizagem dos alunos através de quem são e da sua identidade. Assim, apresentam resultados positivos na transmissão de saberes (competências, conhecimentos, estratégias) e na forma como transmitem e expressam as suas crenças e valores pessoais e profissionais nas suas atitudes e nos seus comportamentos (Neves, 2018).

Referências Bibliográficas

Almeida, M. (2012). *Liderança Escolar e Satisfação com o Líder: Uma Relação Possível?* [Dissertação de Mestrado, Instituto Superior de Educação e Ciências]. Repositório ISEC Lisboa. <http://hdl.handle.net/10400.26/8734>

Alves, F. C. (1994). A (In)satisfação docente. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, 27, 29-60.

Antunes, V. R. R. (2011). *Perfil Motivacional dos Educadores de Infância do Concelho de Torres Novas*. [Dissertação de Mestrado, Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias]. Repositório Científico Lusófona. <http://hdl.handle.net/10437/1526>

Azevedo, F.; Carvalho, J. M. S. (2014). Estilos de Liderança e Motivação: Estudo em IPSS's de V. N. Famalicão. *Studies of Organisational Management & Sustainability*, 2 (1), 36-60.

Avolio, B. J., Bass, B. M., & Jung, D. I. (1999). Re-examining the components of transformational and transactional leadership using the Multifactor Leadership. *Journal of occupational and organizational psychology*, 72(4), 441-462.

Barbosa, V. J. P. & Costa, A. R. (2014). A satisfação no trabalho e a percepção da qualidade de vida nos colaboradores do Instituto Politécnico do Porto. *Conferência – Investigação e Intervenção em Recursos Humanos*, (5). <https://doi.org/10.26537/iirh.v0i5.2183>

Bass, B. (1985). *Leadership and Performance beyond expectations*. Free Press.

Bass, B. M. (1990). *Bass and Stogdill's handbook of leadership: Theory, research and Managerial Applications*. Free Press.

Bass, B. M., & Avolio, B. J. (1994). Transformational leadership and organizational culture. *The International Journal of Public Administration*, 17(3-4), 541-554.

Bass, B. M.; Avolio, B. J.; Jung, D. I & Berson, Y. (2003). Predicting unit performance by assessing transformational and transactional leadership. *Journal of Applied Psychology*, vol. 88, núm. 2. American Psychological Association, pp. 207-208.

Bass, B. M. & Avolio, B. J. (2004). *MLQ – Multifactor Leadership Questionnaire*. (2nd edition sampler set, Redwood City: Mind Garden.

Bilhim, J. (2008). *Teoria Organizacional – Estruturas e pessoas*. Lisboa: Guide Artes Gráficas lda.

Blanchard, K. (2010). *Um nível superior de liderança*. Lisboa: Conjuntura Actual Editora, 4ª edição.

Bolívar, A. (2003). *Como melhorar as escolas. Estratégias e dinâmicas de melhoria das práticas educativas*. Edições ASA.

Bolívar, A. (2007). *Los centros educativos como organizaciones que aprenden: promesas y realidades*. Editora La Muralla.

Bryman, A. (1992). *Charisma and leadership in organizations*. Sage.

Bryman, A. (2004). Qualitative research on leadership: A critical but appreciative review. *The leadership quarterly*, 15(6), 729-769.

Burns, J. M. (1978). *Leadership*. Harper and Row.

Cabral, A. (2012). *O Diretor – Gestor e Líder na Escola*. [Dissertação de Mestrado, Universidade Fernando Pessoa]. Repositório Institucional da Universidade Fernando Pessoa. <http://hdl.handle.net/10284/3544>

Castanheira, P. & Costa, J. A. (2007). Lideranças Transformacional, Transaccional e Laissez-Faire: Um Estudo exploratório sobre os Gestores Escolares com Base no MLQ. Em Fino, C. & Sousa, J. (Ed.). *A Escola Sob Suspeita*. Edições ASA.

Chiavenato, I. (2001). *Teoria Geral da Administração*. 6.^a ed. Elsevier.

Chiavenato, I. (2003). *Introdução à teoria geral da administração*. Elsevier.

Chiavenato, I. (2005). *Comportamento Organizacional: A dinâmica do sucesso das organizações*. Editora Manole Ltda.

Chiavenato, I. (2007) *Administração: teoria, processo e prática*. 4.^a ed. Elsevier.

Day, C. (2001). *Desenvolvimento Profissional de Professores. Os desafios da aprendizagem permanente*. Porto Editora.

Ferreira, J., Abreu, J. & Caetano, A. (1996). *Psicossociologia das organizações*. McGraw-Hill.

Góis, C. S. (2011). *Lideranças transformacional, transaccional e laissez-faire – um estudo de caso*. [Dissertação de Mestrado, Escola Superior de Educação Almeida Garrett]. Repositório Científico Lusófona. <http://hdl.handle.net/10437/2675>

Guiomar, A. S. B. (2010). *Relação entre estilos de liderança transformacional, transaccional e Laissez-Faire e o comportamento organizacional*. [Dissertação de Mestrado, ISPA - Instituto Universitário]. Repositório do ISPA. <http://hdl.handle.net/10400.12/4026>

Figueiredo, O. M. F. (2011). *A organização escolar: um perfil de liderança para o século XXI. Contributos dos liderados*. [Dissertação de Mestrado, Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti]. Repositório ESEPF. <http://hdl.handle.net/20.500.11796/1135>

Flores, M., & Coutinho, C. (2014). *Formação e trabalho Docente: Diversidade e Convergências*. De Facto Editores.

Fonseca, A. M. (2012). Do trabalho à reforma: quando os dias parecem mais longos. *Revista da Faculdade de Letras da Universidade do Porto*, vol. 2, 75-95. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=426539987006>

Fortin, M., F. (1996). *O Processo de Investigação, da conceção à realização*. Luso Ciência – Edições Técnicas e Científicas, Lda.

Harris, A. & Muijs D. (2003). *Teacher Leadership: Principles and Practice*. National College for School Leadership. <http://www.nationalcollege.org.uk/media-dc8-33-teacher-leadership.pdf>

Heitor, M. I. P. (2006). Liderança, inteligência emocional e organizações com desempenhos elevados: Que relações? In J. F. S. Gomes; M. P. Cunha & A. Rego (org.).

Comportamento Organizacional e Gestão. RH.

Maximiano, A. C. A. (2000). *Introdução à Administração*. 5.^a ed. Atlas.

Mendes, A. C. (2017). *A Liderança na Promoção e Implementação da Mudança e Inovação Educativa – o Caso de uma Escola Secundária Situada na Cova da Beira*. [Dissertação de Mestrado, Universidade Aberta]. Repositório Aberto.

195

<http://hdl.handle.net/10400.2/6551>

Nascimento, C. T., Brancher, V. R. & Oliveira, V. F. (2007). A satisfação profissional, as relações interpessoais e a auto-estima do professor. *Revista Educação Especial*, (29). Disponível em <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/4182>

Neto, D. (2002). *Diffícil é sentá-los: A educação de Marçal Grilo*. Oficina do Livro.

Neves, L. & Coimbra, J.L. (2017). Relação da liderança do diretor com o comprometimento e a motivação dos professores no contexto educativo português. *Revista E-Psi*, 7(1), 1-24. Disponível em: <https://www.revistaepsi.com>

Neves, M. L. G. (2018). *A liderança em contexto educativo em Portugal: estudo sobre as suas variantes e impacto nos professores*. [Dissertação de Doutoramento, Universidade do Porto]. Repositório Aberto Universidade do Porto. <https://hdl.handle.net/10216/119080>.

Nye, J. (2009). *Liderança e Poder*. Editora Gradiva. 1.^a Edição, 259 pp.

Pereira, I. A. (2020). Tipos de liderança dentro do ambiente educativo: uma discussão sobre sua identidade organizacional. *Educationis*, 8(1), 8-22.

Rego, A. (1998). *Liderança nas Organizações - teoria e prática*. 1.^a Ed.. Aveiro, Universidade de Aveiro.

Robbins, S. (2002). *Comportamento organizacional*. Prentice Hall.

Rodrigues, I. G. S. M. (2017). *Liderança transformacional e transacional: um estudo caso na caixa geral de depósitos*. [Dissertação de Mestrado, ISCTE]. Repositório do ISCTE-IUL. <http://hdl.handle.net/10071/15834>

Sacazanga, D. (2019). *A liderança em contexto educativo: um estudo no Instituto Médio de Administração e Gestão da Catumbela, Angola*. [Dissertação de Mestrado, Universidade Portucalense]. Repositório da Universidade Portucalense.

<http://hdl.handle.net/11328/2946>

Santos, L. I. M. M. (2019). *A Liderança como fator potenciador de motivação*. (Dissertação de mestrado). Instituto Politécnico de Tomar.

Seco, G. (2000). *A satisfação na actividade docente*. [Dissertação de Doutoramento, Universidade de Coimbra]. Repositório Científico da Universidade de Coimbra. <http://hdl.handle.net/10316/1044>

Silva, J. M. (2010). *Líderes e Lideranças em escolas Portuguesas: protagonistas, práticas e impactos*. Fundação Manuel Leão.

Stogdill, R. M. (1974). *Handbook of Leadership: A survey of theory and research*. Free Press.

Whitaker, P. (2000). *Gerir a mudança nas escolas*. Edições Asa.

Yukl, G. (1981). *Leadership in Organizations*. Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.

Legislação

Decreto-lei n.º 75/2008, de 22 de Abril, Diário da República n.º 79/2008, Série I de 2008-04-22. <https://dre.pt/dre/detalhe/decreto-lei/75-2008-249866>