

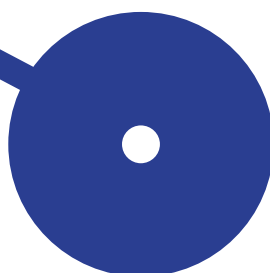
M

MESTRADO  
ADMINISTRAÇÃO DAS ORGANIZAÇÕES EDUCATIVAS

# **A Influência dos Estilos de Liderança dos Professores no Desenvolvimento das Competências de Participação e Criatividade na Perspetiva dos Estudantes: Um Estudo de Caso.**

Carolina Taboada Rocha

23/2024



Politécnico do Porto

Escola Superior de Educação

Carolina Taboada Rocha

**A Influência dos Estilos de Liderança dos Professores no  
Desenvolvimento das Competências de Participação e Criatividade  
na Perspetiva dos Estudantes: Um Estudo de Caso.**

Trabalho de Projeto

**Mestrado em Administração das Organizações Educativas**

Orientação: Prof.<sup>ª</sup> Doutora Paula Romão

Porto, dezembro de 2024

À minha querida Madrinha Adozinda e aos meus amados Avós Antónia e Serafim.

## **AGRADECIMENTOS**

À minha professora e orientadora deste grande desafio, Professora Paula Romão, o meu sincero obrigada por todo o seu profissionalismo, cuidado e atenção. Obrigada pelo seu respeito e apoio a nível académico e, também, desportivo. O sentido de justiça que tanto a caracteriza foi fonte de grande inspiração para mim. Muito obrigada, Professora.

Ao meu treinador e amigo, André Teixeira, deixo um especial agradecimento por te dedicares e colaborares comigo neste desafio. Guardarei o teu gesto junto das inúmeras memórias que já partilhámos, deixando sempre espaço para mais. Por isto e por tanto mais, obrigada!

Não posso deixar de agradecer à modalidade pela qual me apaixonei aos meus 7 anos, que me acompanha até aos dias de hoje. Futsal, tanto te critiquei por todas as dores, esforços e sacrifícios que fiz por ti. Sempre disse que nunca irias conseguir retribuir aquilo que fiz e faço por ti. A realidade é que foste tu quem me abriu portas para o Ensino Superior e, assim como me ensinaste, dediquei-me, lutei, trabalhei, geri o meu tempo, priorizei o que era necessário e aprendi com tudo o que vivi. Terminei este percurso com a consciência de que não podia ter sido melhor. Obrigada por seres o motor de equilíbrio da minha vida.

À Novasemente, obrigada por serem a minha segunda família e por me ajudarem a crescer enquanto atleta e pessoa. Deixo o meu profundo agradecimento a todas as pessoas com quem partilhei momentos nos últimos anos.

À minha mãe, Salete, o meu sincero obrigada por me inspirares todos os dias e me dares a oportunidade de sonhar. Por me deixares voar e por amparares todas as minhas quedas. Nasci privilegiada só por ser tua. Sei, desde o primeiro dia, que independentemente do desfecho deste desafio, teria o teu apoio incondicional. Sabe que é por seres o exemplo que és para mim que terás sempre o meu esforço, dedicação e amor, também incondicionais. Obrigada, Mãe!

Ao meu Pai, Vitor, obrigada por me desafiares e por acreditares mais em mim do que eu mesma. Foi no teu abraço que me refugiei nos momentos de maior sufoco. Obrigada por seres um exemplo de determinação, persistência e de coragem. Acredito, como dizes, que a vida não seja assim tão fácil por vezes, mas sabe que contigo por perto sentir-me viva é algo inato. És e serás sempre tu. Obrigada, Pai!

Ao meu (quase) Pai, José Luzia, obrigada por seres o pilar da nossa vida. Chegaste e trouxeste contigo toda a paz, companheirismo e amor que nem imaginávamos merecer. É com a maior das gratidões que te escrevo este curto agradecimento. Obrigada por tanto, nosso Lu.

A todos os meus familiares e amigos que em tantos momentos foram fonte de motivação, de alegria e de empatia, o meu sincero obrigada. Este percurso não seria o mesmo sem o vosso contributo.

À Júnior e à Paula, obrigada. A vossa presença na minha vida foi o primeiro passo para eu ser uma pessoa realizada. Quem vos tem, tem tudo. Aprendi convosco aquilo que nenhum curso algum dia poderia ensinar. Por todos os momentos de felicidade, por todas as lágrimas partilhadas, pelo amor e amizade incondicionais, por serem fonte de inspiração, pelos conselhos intemporais, pelas noites mal dormidas: obrigada. Posso não ser certa de muita coisa na minha vida, mas quanto a vocês, nunca tive dúvidas. Amo-vos. Obrigada!

Por último, porque para mim, o melhor vem no fim:

À minha parceira de vida, Manu, nunca um “obrigada” chegaria para expressar a gratidão que sinto por te ter na minha vida. A admiração e o orgulho que sinto pela tua pessoa fazem-me querer ser sempre mais e melhor. Uma vida inteira não parece suficiente para te amar tanto quanto mereces, mas no que depender de mim serás sempre a pessoa mais feliz do mundo. Na falta de palavras, que nunca nos falem sonhos. O meu és tu. Obrigada, meu amor.

## RESUMO ANALÍTICO

A liderança no campo da educação é amplamente reconhecida como determinante no desenvolvimento de competências transversais. Devido à crescente importância deste tema, os estilos de liderança dos professores têm sido bastante discutidos na literatura como fatores influentes neste processo. No entanto, a maior parte das investigações nesta área centra-se nos efeitos gerais da liderança, sem explorar, especificamente, as dinâmicas entre os estilos de liderança e o impacto dos mesmos no desenvolvimento de competências. Assim, este estudo visou analisar a influência do estilo de liderança autocrático, democrático, *laissez-faire* e transformacional no desenvolvimento das competências de criatividade e participação dos estudantes, segundo a sua perspetiva. Recorrendo a uma abordagem quantitativa, foi aplicado um inquérito por questionário a 32 estudantes do terceiro ano de uma Licenciatura em Treino Desportivo numa instituição de ensino superior em Portugal. Os dados recolhidos foram tratados estatisticamente para caracterizar a amostra e analisar as relações entre os estilos de liderança e as competências desenvolvidas, segundo a perceção dos estudantes. Os principais resultados demonstraram que os estilos autocrático, democrático e transformacional, identificados como predominantes entre os professores, apresentaram impacto positivo no desenvolvimento de ambas as competências. O estilo transformacional foi, na perceção dos estudantes, o mais eficaz na promoção das competências analisadas, pelo destaque dado à sua capacidade de inspirar os estudantes e proporcionar um ambiente propício ao seu desenvolvimento. Por outro lado, o estilo *laissez-faire* não foi identificado como predominante em nenhum dos casos. As principais conclusões desta investigação destacam a necessidade de uma abordagem adaptativa e contextualizada na liderança, sublinhando a eficácia dos professores quanto à possibilidade de o seu registo de liderança ser amplificado por estilos que incentivem e potenciem a participação ativa e a criatividade dos estudantes.

**Palavras-chave:** Liderança; Educação; Criatividade; Participação.

## **ABSTRACT**

Leadership in education is widely recognized as a determinant in the development of transversal skills. Due to the growing importance of this topic, teachers' leadership styles have been extensively discussed in the literature as influential factors in this process. However, most research in this area focuses on the general effects of leadership, without specifically exploring the dynamics between leadership styles and their impact on skill development. This study aimed to analyze the influence of autocratic, democratic, laissez-faire, and transformational leadership styles on the development of students' creativity and participation skills, from their perspective. Using a quantitative approach, a survey was conducted with 32 third-year students from the bachelor's degree in Sports Training at a higher education institution in Portugal. The collected data were statistically analyzed to characterize the sample and examine the relationships between leadership styles and the development of these skills, according to the students' perceptions. The main results showed that autocratic, democratic, and transformational styles, identified as predominant among teachers, had a positive impact on the development of both skills. Transformational leadership, from the students' perspective, proved to be the most effective in promoting the analyzed skills, particularly due to its ability to inspire students and provide an environment conducive to their development. On the other hand, the laissez-faire style was not identified as predominant in any case. The main conclusions of this investigation highlight the need for an adaptive and contextualized approach to leadership, emphasizing the effectiveness of teachers in amplifying their leadership practices through styles that encourage and enhance students' active participation and creativity.

**Keywords:** Leadership; Education; Creativity; Participation.

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Evolução histórica das teorias de liderança

Tabela 2 – Caracterização dos estilos de liderança autocrático - democrático – *laissez-faire* – transformacional

Tabela 3 – Síntese dos estilos de liderança dos professores em contexto educativo

Tabela 4 – Hipóteses de investigação

Tabela 5 – Média das Percentagens (Professor 1)

Tabela 6 – Média das Percentagens (Professor 2)

Tabela 7 – Média das Percentagens (Professor 3)

Tabela 8 – Média das Percentagens (Professor 4)

Tabela 9 – Desenvolvimento da Competência de Criatividade (Professor 1)

Tabela 10 – Desenvolvimento da Competência de Criatividade (Professor 2)

Tabela 11 – Desenvolvimento da Competência de Criatividade (Professor 3)

Tabela 12 - Desenvolvimento da Competência de Criatividade (Professor 4)

Tabela 13 - Desenvolvimento da Competência de Participação (Professor 1)

Tabela 14 - Desenvolvimento da Competência de Participação (Professor 2)

Tabela 15 - Desenvolvimento da Competência de Participação (Professor 3)

Tabela 16 - Desenvolvimento da Competência de Participação (Professor 4)

Tabela 17 – 5W1H para o Estilo de Liderança Autocrático

Tabela 18 – 5W1H para o Estilo de Liderança Democrático

Tabela 19 - 5W1H para o Estilo de Liderança Transformacional

## **LISTA DE ILUSTRAÇÕES**

Figura 1 – Caracterização dos Participantes (Género)

Figura 2 – Caracterização dos Participantes (Idade)

Figura 3 – Estilo de Liderança do Professor 1

Figura 4 – Estilo de Liderança do Professor 2

Figura 5 – Estilo de Liderança do Professor 3

Figura 6 – Estilo de Liderança do Professor 4

Figura 7 – Análise SWOT do Estilo de Liderança Autocrático

Figura 8 - Análise SWOT do Estilo de Liderança Democrático

Figura 9 - Análise SWOT do Estilo de Liderança Transformacional

# ÍNDICE

|          |   |    |
|----------|---|----|
| 1.       | INTRODUÇÃO  | 1  |
| 2.       | REVISÃO DA LITERATURA                             | 4  |
| 2.1.     | LIDERANÇA: CONCEITOS-CHAVE E PERSPETIVAS TEÓRICAS | 4  |
| 2.2.     | EVOLUÇÃO DAS TEORIAS DE LIDERANÇA                 | 7  |
| 2.2.1.   | ESTILO DE LIDERANÇA AUTOCRÁTICO                   | 10 |
| 2.2.2.   | ESTILO DE LIDERANÇA DEMOCRÁTICO                   | 12 |
| 2.2.3.   | ESTILO DE LIDERANÇA LAISSEZ-FAIRE                 | 13 |
| 2.2.4.   | ESTILO DE LIDERANÇA TRANSFORMACIONAL              | 14 |
| 2.3.     | LIDERANÇA EM CONTEXTO EDUCATIVO                   | 17 |
| 2.3.1.   | LIDERANÇA EM CONTEXTO DE SALA DE AULA             | 20 |
| 2.3.2.   | DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS                   | 26 |
| 3.       | MÉTODO  | 31 |
| 3.1.     | OBJETIVOS E QUESTÕES DE INVESTIGAÇÃO              | 31 |
| 3.2.     | METODOLOGIA CONSIDERADA                           | 32 |
| 3.3.     | DEFINIÇÃO DE VARIÁVEIS E HIPÓTESES                | 33 |
| 3.4.     | AMOSTRA   | 35 |
| 3.5.     | TÉCNICA DE RECOLHA DE DADOS                       | 37 |
| 3.6.     | PRÉ-TESTE DO INQUÉRITO POR QUESTIONÁRIO           | 39 |
| 4.       | ANÁLISE DE DADOS E DISCUSSÃO                      | 40 |
| 4.1.     | ESTILO DE LIDERANÇA DOS PROFESSORES               | 40 |
| 4.1.1.   | PROFESSOR 1                                       | 42 |
| 4.1.2.   | PROFESSOR 2                                       | 45 |
| 4.1.3.   | PROFESSOR 3                                       | 47 |
| 4.1.4.   | PROFESSOR 4                                       | 49 |
| 4.2.     | IMPACTO NO DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS        | 52 |
| 4.2.1.   | CRIATIVIDADE                                      | 53 |
| 4.2.1.1. | PROFESSOR 1                                       | 53 |
| 4.2.1.2. | PROFESSOR 2                                       | 56 |

|          |                            |    |
|----------|----------------------------|----|
| 4.2.1.3. | PROFESSOR 3                | 58 |
| 4.2.1.4. | PROFESSOR 4                | 59 |
| 4.2.2.   | PARTICIPAÇÃO               | 61 |
| 4.2.2.1. | PROFESSOR 1                | 61 |
| 4.2.2.2. | PROFESSOR 2                | 63 |
| 4.2.2.3. | PROFESSOR 3                | 65 |
| 4.2.2.4. | PROFESSOR 4                | 68 |
| 5.       | CONCLUSÕES                 | 70 |
| 6.       | PLANO DE AÇÃO              | 77 |
| 7.       | REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS | 85 |

# 1. INTRODUÇÃO

Este trabalho de projeto foi desenvolvido no âmbito de Mestrado em Administração das Organizações Educativas, com o objetivo de investigar e aprofundar a compreensão sobre a influência dos estilos de liderança dos professores no desenvolvimento das competências dos estudantes.

Esta investigação enquadra-se no crescente interesse pelo desenvolvimento de competências no contexto educativo, uma vez que estas assumem, cada vez mais, um papel central na formação de indivíduos autónomos, participativos e preparados para os desafios da sociedade contemporânea (Polonia & Santos, 2020).

A liderança educacional tem sido amplamente reconhecida como um fator determinante no desenvolvimento de ambientes de aprendizagem produtivos. São cada vez mais os estudos que mostram que a forma como os professores orientam e lideram os seus alunos impacta significativamente o desenvolvimento de competências como a criatividade e a participação ativa (Leithwood et al., 2019).

A investigação sobre liderança educativa tem-se centrado, predominantemente, na perspetiva dos professores e/ou administradores, negligenciando, em certa parte, a perceção dos estudantes, que são os principais beneficiários do processo educativo (Sousa & Correia, 2022). Esta limitação de perspetivas acaba por restringir a compreensão do impacto da liderança educativa na experiência da vivência educacional destes principais autores – os estudantes. Adicionalmente, embora a literatura reconheça a importância da liderança no contexto educativo, o impacto específico de diferentes estilos de liderança no desenvolvimento de competências cruciais, como a criatividade e a participação, permanece pouco explorado (Dias, 2010). Deste modo, permanece uma lacuna importante sobre como os estudantes percecionam a influência de diferentes estilos de liderança no seu desenvolvimento criativo e participativo, um aspeto que esta investigação procura colmatar.

Neste seguimento, a proposta deste trabalho de projeto reside na exploração e análise das dinâmicas entre os estilos de liderança autocrático, democrático, *laissez-faire* e transformacional e o desenvolvimento das competências de criatividade e participação no contexto educativo. O objetivo primordial é investigar a percepção dos estudantes quanto à influência dos diferentes estilos de liderança dos professores no desenvolvimento das suas competências de participação e criatividade, em prol de compreender de que forma diferentes abordagens de liderança impactam o processo de aprendizagem.

Este trabalho de projeto propõe dois objetivos: o primeiro objetivo visa identificar, com base na percepção dos estudantes, o estilo de liderança predominante para cada professor; o segundo objetivo pretende analisar a influência desse estilo de liderança predominante no desenvolvimento das competências de criatividade e de participação dos estudantes.

Posto isto, o presente trabalho está estruturado em 7 capítulos que refletem uma abordagem sistemática da investigação. No capítulo 2, apresenta-se a revisão da literatura, que está organizada pela evolução dos conceitos de liderança ao longo do tempo. São explorados os estilos de liderança analisados no estudo — autocrático, democrático, *laissez-faire* e transformacional —, o papel da liderança em contexto educativo com principal foco na liderança em sala de aula e, por fim, denota-se o tema do desenvolvimento de competências, com especial atenção à criatividade e à participação, explorando como estas são influenciadas pelas diferentes abordagens de liderança dos professores em contexto de sala de aula. O capítulo 3 detalha a metodologia utilizada neste projeto, incluindo a caracterização da amostra, os instrumentos de recolha de dados e o procedimento de análise aplicado. No capítulo 4 são apresentados os resultados obtidos, acompanhados de uma discussão crítica que os relaciona com a revisão da literatura. O capítulo 5 apresenta as principais conclusões do trabalho. O capítulo 6 propõe um plano de ação baseado nos resultados da investigação, com sugestões práticas. Finalmente, o capítulo 7 reúne as referências bibliográficas que fundamentam este trabalho de projeto.



## **2. REVISÃO DA LITERATURA**

Neste segmento da revisão da literatura, serão explorados os conceitos clássicos e contemporâneos de liderança, abordando a definição de liderança a partir de diferentes perspectivas teóricas. Além disso, será analisada a evolução histórica do conceito, desde as primeiras concepções até às abordagens mais recentes.

### **2.1. LIDERANÇA: CONCEITOS-CHAVE E PERSPETIVAS TEÓRICAS**

Apesar dos inúmeros estudos quanto à etimologia e conceito de liderança, para Bento (2008), a função de definir este termo continua a ser difícil e pouco consensual, pois existem quase tantas definições, quanto indivíduos que a tentaram definir.

Embora seja impossível definir univocamente o conceito de liderança, é consensual a ideia de que os autores são unânimes em reconhecer que a liderança envolve um processo de influência social, isto é, sobre um grupo de pessoas (Spínola, 2010).

Esta ideia comprova que a liderança tem sido alvo de investigação desde há muito tempo e que, deste modo, apresenta diversas interpretações. Contudo, apenas a junção de todas estas perspetivas possibilita uma visão mais abrangente a respeito deste tema (Bergamini, 1994).

Desta forma, Bergamini (1994) realça que o termo “liderança” reflete diferentes conceitos para pessoas diferentes, tornando-se num fenómeno que “todos sabiam que existia, mas ninguém podia definir.” (p. 103).

Através da investigação de Bergamini (1994), Rodrigues et al. (2019) apresentaram o conceito de liderança na perspetiva de diferentes autores e explicaram que este tema tem um forte impacto tanto para aqueles que dirigem como para os que são dirigidos:

- (a) Hemphil e Coons (1957, p. 7): Liderança é o comportamento de um indivíduo, um processo de influenciar as atividades em um grupo em direção à realização de um objetivo comum.
- (b) Janda (1960, p. 358): Liderança é um tipo especial de relacionamento de poder caracterizado pela percepção dos membros do grupo, no sentido de que outro membro tenha o direito de prescrever padrões de comportamento no que diz respeito à qualidade de membro desse grupo.
- (c) Jacobs (1970, p. 232): Liderança é uma interação entre pessoas, na qual uma apresenta informação de um tipo e de tal maneira que as outras se tornam convencidas de que os seus resultados [...] serão melhorados caso se comportem da maneira sugerida.
- (d) Stodgill (1974, p. 411): Liderança é o início e a manutenção da estrutura, o incremento da influência sobre e acima de uma submissão mecânica em termos de expectativa e interação com as diretrizes rotineiras da organização.
- (e) Bergamini (1994, p. 103): Liderança assume uma conotação de “dom” mágico, responsável por uma espécie de atração inexplicável que certas pessoas exercem sobre as outras.

Em 1998, Yulk (2013) explicou que este termo é, na verdade, uma palavra retirada de vocabulário comum e aplicada num vocabulário técnico para diversificadas áreas científicas sem ser redefinida de forma precisa. Desta forma, ao longo dos anos, foram-lhe atribuídas múltiplas definições e conotações que geraram uma certa ambiguidade quanto ao seu verdadeiro significado.

Este autor refere que devido à sua complexidade, a conceptualização de liderança está fora do alcance de quem a procura definir. Em resposta a este desafio, a literatura criou uma série interminável de conceitos que varia consoante o/a autor/a que a define.

Para Hunter (2004), a liderança “é a habilidade de influenciar pessoas para trabalharem entusiasticamente visando atingir aos objetivos identificados como sendo para o bem comum.”. (p. 17).

Na perspetiva de Bento e Ribeiro (2010, p. 3)

A liderança é o processo de influenciar e apoiar outras pessoas para que elas trabalhem com entusiasmo na obtenção de determinados objetivos. A liderança é, portanto, um fator importante que ajuda o indivíduo ou um grupo de indivíduos a identificar as metas, para então motivá-los e ajudá-los na conquista dessas mesmas metas.

Ferreira (2012) considera que a liderança é um processo desenvolvido com base em pressupostos que giram à volta de um líder e dos seus colaboradores diretos e que, a partir da visão do líder, é definido um objetivo comum que conduzirá todos, como um só, a uma meta final.

Chiavenato (2014) considera a liderança “necessária em todos os tipos de organização humana” (p. 125). Na visão do autor, para os humanistas a liderança pode ser vista como:

- (a) Fenómeno de influência interpessoal: percepção da liderança como a influência que uma pessoa exerce sobre outras numa determinada situação, recorrendo à comunicação para alcançar um ou mais objetivos específicos.
- (b) Processo de redução da incerteza de um grupo: interpretação da liderança como um fenómeno que reduz a incerteza dentro de um grupo através da tomada de decisão de um líder.
- (c) Relação funcional entre líder e subordinados: a vida é percebida como uma luta constante para a satisfação de necessidades, alívio de tensões e manutenção do equilíbrio, através de interações com outras pessoas e grupos sociais.
- (d) Processo em função do líder, dos seus seguidores e de variáveis da situação: entendimento da liderança como um processo que influencia pessoas ou grupos em prol de alcançar objetivos comuns numa determinada situação.

A perspectiva de Júnior et al. (2016) é de que “a liderança não se reduz ao cargo ocupado, mas às pessoas que exercem o poder.” (p. 249). Na visão dos autores, quem lidera deve atuar com conhecimento, capacidade, carisma e com especialização nas relações interpessoais, independentemente da posição que ocupam na organização a que pertencem.

## 2.2. EVOLUÇÃO DAS TEORIAS DE LIDERANÇA

O presente tópico tem como objetivo introduzir os estilos de liderança mais referenciados na literatura e a evolução das teorias de liderança ao longo do tempo, tendo em vista o papel que os líderes desempenham em momentos estratégicos e decisivos. No entanto, é importante destacar que existem vários estilos de liderança e inúmeras teorias de liderança ao longo da história, como se poderá verificar com base nas percepções de diferentes autores que tratam da temática evidenciada, destacados neste subcapítulo.

Ao longo do tempo, as teorias sobre liderança foram evoluindo de forma significativa e refletiram mudanças nas dinâmicas sociais e organizacionais. Fiedler (1967) afirma que “a preocupação com a liderança é tão antiga quanto a história escrita” (p. 3). Stogdill (1974) acredita que o termo “liderança” apareceu por volta do ano 1300 da era cristã.

Neste sentido, Bergamini (1994) confere que a liderança tem sido investigada ao longo de muitos anos e que, como tal, apresenta diversas interpretações. Desde os primeiros estudos focados na influência de grandes líderes e no cumprimento de objetivos, até abordagens mais complexas que consideram fatores humanos e comportamentais, tornaram a multiplicidade do estudo da liderança a qual passou a ser um campo fundamental na Administração.

Júnior et al. (2016) acrescentam que nos primeiros estudos sobre liderança, o foco era direcionado para grandes líderes, isto é, líderes que apresentavam a capacidade de influenciar e orientar grupos de seguidores. Grande parte das primeiras ideias sobre liderança surgiram em contexto militar e trouxeram contributos importantes para a compreensão do papel do líder, especialmente no que diz respeito a concretizar objetivos e a estabelecer e gerir hierarquias.

De acordo com Ismael (2021), devido ao papel crucial que os líderes desempenham na eficácia dos grupos e organizações, a liderança tornou-se uma área de crescente relevância para os gestores e académicos, estabelecendo-se como um campo de estudo essencial na Administração. Como tal, é imprescindível explorar a evolução das teorias de liderança ao

longo do tempo, o que permitirá uma compreensão mais aprofundada do fenómeno da liderança no contexto atual. Para delimitar este pensamento, são apresentadas as quatro principais abordagens de liderança presente na literatura: personalidade, comportamental, contingencial e neurocarismática.

A seguinte tabela apresenta uma abordagem da evolução histórica das quatro principais teorias de liderança presentes na literatura (Robbins, 2009):

**Tabela 1**

*Evolução Histórica das Teorias de Liderança*

| Ano             | Feito                                 | Resumo  |
|-----------------|---------------------------------------|---|
| 1930 a 1940     | <b>Teoria dos Traços de Liderança</b> | Teoria que procurava diferenciar os líderes de não-líderes com base nas suas qualidades e características pessoais.   |
| 1940 a 1960     | <b>Teorias Comportamentais</b>        | Teorias que propunham a ideia de que a eficácia de um líder não dependia tanto dos seus traços de personalidade, mas sim do modo como este agia perante determinadas situações de liderança.                                    |
|                 | Liderança Autocrática                 | Estilo de liderança onde o líder toma decisões de forma autónoma e independente, sem consultar os seus liderados.   |
|                 | Liderança Democrática                 | Estilo de liderança onde o líder envolve os seus liderados na tomada de decisão.  |
|                 | Liderança <i>Laissez-Faire</i>        | Estilo de liderança no qual o líder permite total autonomia aos seus liderados quer na tomada de decisão, quer na execução de tarefas.  |
| Fim dos Anos 60 | <b>Teorias das Contingências</b>      | Teoria que descarta a identificação de traços ou comportamentos preferenciais. O foco encontrava-se no estudo da eficácia de um líder através da adaptação do seu estilo de liderança à situação específica em que se encontra. |
|                 | Modelo da Contingência de Fiedler     | Modelo que propôs que a eficácia do desempenho grupal depende da adequação entre o estilo do líder e o grau de controlo que a situação lhe proporciona.   |

|                         |  |   |
|-------------------------|--|---|
|                         | Teoria da Liderança Situacional de Hersey e Blanchad | Teoria que tem os liderados como foco e que defendia que uma liderança bem-sucedida é alcançada pela escolha do estilo adequado. Os autores consideram ser contingente ao nível de prontidão dos liderados. |
|                         | Teoria da troca entre líderes e liderados            | Teoria que argumenta que devido à pressão para atingir resultados, os líderes estabelecem um relacionamento especial com uma pequena parte do grupo dos seus liderados.                                     |
|                         | Teoria da meta e do caminho                          | Teoria que propôs que é função do líder ajudar os seus liderados no alcance das suas metas e, para isso, orientam-nos e apoiam-nos para que caminhem no sentido dos objetivos da organização.               |
|                         | Modelo de Participação e Liderança                   | Modelo que relaciona o comportamento de liderança com a participação no processo de tomada de decisão (defendem que o comportamento do líder deve ajustar-se à estrutura da tarefa).                        |
| <b>A partir de 1990</b> | <b>Teorias Neocarismáticas</b>                       | Teorias que combinam elementos neurológicos e carismáticos para explicar o modo como os líderes influenciam os seus liderados.  |
|                         | Liderança Transacional                               | Estilo de liderança que se baseia na troca entre o líder e o(s) seu(s) liderado(s), onde o líder ou o(s) recompensa ou o(s) pune consoante o desempenho do(s) liderado(s).                                  |
|                         | Liderança Transformacional                           | Estilo de liderança que tem foco em inspirar e motivar os seus liderados em prol de transformações profundas dos mesmos para que se alinhem com os valores e objetivos do líder e da equipa.                |

*Nota.* Dados elaborados pela autora.

Conforme Spínola (2010), a evolução das teorias de liderança e evolução da conceptualização de “liderança”, introduziram uma abordagem particular nas organizações: a relatividade das situações. Assim, em vez de existir uma solução única e fixa (“*the one best way*”), passou a ser adotada a ideia de que tudo depende do contexto ambiental (“*it all depends*” (p. 38), dos processos utilizados, dos comportamentos dos membros e da diversidade das organizações.

Atualmente, na época considerada de “pós-modernidade” (Spínola, 2010, p. 40), o modo de encarar e gerir as organizações foi alterado. Anteriormente as organizações eram vistas “como unidades homogêneas e estáveis, devidamente estruturadas, com objetivos bem definidos, numa adequação mecânica entre meios e fins, numa lógica de coerência e racionalidade”, no entanto, atualmente estas são “encaradas como flexíveis e instáveis,

dependentes de conjectura externa, que fazem aumentar a incerteza, a desordem e a desarticulação interna, dando lugar a uma necessidade constante de reestruturação e redefinição das suas estratégias.”.

Desta forma, a liderança passa a integrar-se num contexto mais abrangente, onde nenhum estilo é universalmente aplicável. Para cada situação surgirá um estilo específico de liderança, ao qual o líder deve procurar adaptar-se de modo a promover o atingimento dos objetivos da organização, através da maior eficácia profissional dos seus membros.

Como salienta Lück (2009), não existem barreiras rígidas entre as diversas possibilidades de modelos de liderança. Cada estilo de liderança proporciona uma contribuição diferente, mas significativa para o entendimento da mesma. Desta forma, este fenómeno social deve ser encarado através de “uma perspetiva ampla e abrangente” em prol de combinar diferentes pontos de vista (p. 92).

Para delinear o foco dos diferentes estilos de liderança, foi dada atenção a quatro estilos específicos: autocrático, democrático, *laissez-faire* e transformacional. Estes estilos, apesar de existirem desde há muito tempo, são nos dias de hoje considerados como os principais por diversos autores (Sousa & Correia, 2022; Botelho & Krom, 2021; Rodrigues et al., 2019).

Os estilos de liderança serão apresentados segundo uma linha cronológica de aparecimento (Robbins, 2009) e cada um destes oferece uma perspetiva distinta sobre como os líderes interagem com os seus seguidores.

### **2.2.1. ESTILO DE LIDERANÇA AUTOCRÁTICO**

Araújo (2006) caracteriza a liderança autocrática como um estilo de liderança em que o nível de intervenção do líder é alto, exatamente por ser quem toma qualquer decisão sem consultar os seus liderados, por fixar as tarefas de cada um deles e por determinar o modo como as mesmas devem ser concretizadas.

No entanto, Ferreira (2008), sublinha que embora o estilo autocrático possa aparentar estimular a produtividade no curto prazo, os seus efeitos desmotivadores tendem a reduzir o desempenho e a satisfação dos colaboradores.

Por outro lado, Vizeu (2011) observa que o estilo de liderança autocrática emergiu durante a transição de um sistema de manufatura para um sistema de produção em massa, com principal foco na divisão de tarefas e na produtividade. Esta mudança paradigmática requereu uma maior eficiência e planeamento de gerência, tornando-se o modelo predominante no mundo corporativo até à atualidade.

Neste contexto, Sousa e Correia (2022) classificam este tipo de líder como "inamistoso" (p. 8), devido à sua tendência para manter uma postura e comunicação excessivamente formais, sem se preocupar em estabelecer uma interação mais descontraída e natural com a sua equipa. Uma vez que o estilo de liderança autocrática tende a criar um ambiente de trabalho em que a comunicação flui de forma unidirecional, do líder para os liderados, o *feedback* e a troca de ideias são, muitas vezes, restringidos.

Complementando a visão anterior, Jammal (2022) descreve a liderança autocrática como um estilo em que o líder centraliza o poder de decisão e exerce controlo absoluto sobre as diretrizes e procedimentos a serem seguidos pelo grupo. Neste modelo, o líder toma as decisões de forma unilateral, sem consultar ou envolver os membros da equipa, que devem seguir as instruções sem questionamento. Assim, a autonomia dos membros é limitada e a participação no processo de decisão é praticamente inexistente. Esta abordagem pode resultar num clima de conformismo e resistência à mudança, uma vez que os membros da equipa se sentem frequentemente desvalorizados e desmotivados, em virtude da ausência de reconhecimento das suas competências e da falta de oportunidades para contribuírem com sugestões ou inovações.

## **2.2.2. ESTILO DE LIDERANÇA DEMOCRÁTICO**

Chiavenato (2005) descreve a liderança democrática como um estilo de liderança que valoriza o trabalho em conjunto, onde todos os membros da organização são informados sobre as metas estabelecidas, o processo em desenvolvimento e qual o seu papel no contexto onde se inserem.

Nessa linha, Mcewen e Wills (2009) destacam que o líder democrático preocupa-se constantemente com a participação e o envolvimento do seu grupo nas decisões. Desta forma, o seu foco está em estimular, orientar, ouvir e, de seguida, agir com ponderação.

Rached et al. (2020) ampliam a visão anterior ao acrescentar que a ação do líder democrático está intrinsecamente ligada ao progresso e sucesso de uma organização, pois observa-se que o grupo interage, participa e colabora positivamente e de forma entusiasmada com o trabalho desenvolvido conjuntamente.

A perspetiva anterior é complementada por Paes et al. (2021) que referem que devido à abertura existente para o diálogo do grupo, ao auxílio na resolução de problemas e à sugestão de ideias coletivas, as tarefas realizadas pelos liderados são executadas com satisfação, qualidade e responsabilidade, pois todos os envolvidos sentem-se parte dos objetivos delineados.

No mesmo sentido, Botelho e Krom (2021) reforçam esta abordagem ao descreverem a liderança democrática como um estilo participativo, onde o nível de intervenção do líder é moderado. Neste modelo, o líder partilha com os colaboradores a responsabilidade da liderança, envolvendo-os de forma ativa no processo de tomada de decisão. Desta forma, o grupo participa nas discussões sobre a programação do trabalho, na divisão das tarefas, e as decisões são tomadas coletivamente, a partir das contribuições de todos os membros envolvidos.

Para consolidar esta visão, Silva et al. (2022) caracterizam a liderança democrática por “promover uma descentralização de autoridade, na qual há participação dos subordinados nas tomadas de decisões.” (p. 27).

Os líderes democráticos não exercem o poder através do domínio, mas sim por meio da sugestão e do ensino, promovendo um ambiente inclusivo. O seu poder e responsabilidades são partilhados com os seus companheiros e, desta forma, é cultivado “um ambiente de trabalho saudável onde se incentivam e aceitam as sugestões de todos, e se atribuem gratificações na sequência de *performances* excelentes.” (Sousa & Correia, 2022, p. 9).

### **2.2.3. ESTILO DE LIDERANÇA LAISSEZ-FAIRE**

*Laissez-faire* é uma expressão de origem francesa que, em português, significa "deixar fazer" e é frequentemente utilizada como sinónimo de "liderança liberal" (Sousa e Correia, 2022; Silva et al., 2022, p. 27).

Chiavenato (2005) explica que o nível de intervenção do líder liberal é praticamente nulo. No que toca à programação dos trabalhos, o líder participa de forma limitada nos debates. Este apresenta alternativas ao grupo e/ou oferece orientação ou informações unicamente se e quando solicitadas. Quanto à divisão das tarefas e à escolha dos profissionais para cada função, este aspeto é completamente deixado ao critério do grupo, sem qualquer envolvimento do líder.

Nesta linha, Botelho e Krom (2021) acrescentam que este líder participa o mínimo possível no processo administrativo, ou seja, possibilita totalmente ao seu grupo que trace as diretrizes da organização e do trabalho que irão realizar. O líder funciona como um elemento do grupo, mas só intervém se a sua colaboração for solicitada. Ou seja, o grupo é quem levanta os problemas e discute as suas soluções.

No entanto, Paes et al. (2021) advertem que, embora este estilo de liderança possa parecer positivo por promover a autonomia, a ausência de acompanhamento do líder pode

gerar a desagregação da equipa e originar individualismo e insatisfação dos liderados. Uma vez que o líder liberal só se manifesta quando solicitado e o seu comportamento, em frente aos liderados, é subtil e inseguro, encaminha os seus liderados a demonstrarem agressividade e descontentamento. Estes autores acrescentam que este estilo de liderança pode gerar resultados negativos, uma vez que o líder não conquista o respeito da sua equipa e, desta forma, quando toma decisões, as mesmas podem ser ignoradas por anteriormente ter dado abertura para uma tomada de decisão individual ou grupal, excluindo-se da mesma.

Silva et al. (2022) também chamam à atenção para os impactos negativos deste estilo de liderança, apontando que a liderança *laissez-faire* é definida por um perfil de líder que apresenta uma postura despreocupada com os resultados da organização e que, devido a isto, os resultados das tarefas propostas e a produtividade tendem a ser baixos quando comparados aos de outros estilos de liderança, como a liderança transformacional ou a liderança democrática.

Neste estilo de liderança os membros da equipa têm total liberdade no que toca à tomada de decisões, sejam elas referentes ao grupo ou a cada membro, individualmente (Jammal, 2022).

#### **2.2.4. ESTILO DE LIDERANÇA TRANSFORMACIONAL**

Burns foi o pioneiro da liderança transformacional em 1978 em contexto político. Apesar de outros autores da mesma época terem desenvolvido propostas similares e, por consequência, ter-se gerado uma convergência de estudos, a proposta de Burns foi a considerada de maior influência em comparação às restantes abordagens (Vizeu, 2011).

Bass e Riggio (2006) defendem a liderança transformacional como um antecedente imprescindível para a construção de confiança coletiva fundamental para o sucesso de um grupo quando enfrenta desafios difíceis. Na sua perspetiva, a liderança transformacional caracteriza-se pelo alinhamento de uma visão partilhada quanto aos objetivos e metas individuais dos liderados, dos líderes e do grupo, com a visão e os objetivos da organização.

Segundo os últimos dois autores, em termos conceptuais, são definidas quatro componentes na liderança transformacional (Bass & Riggio, 2006):

- (a) **Influência idealizada:** Líderes transformacionais oferecem uma visão clara e um sentido de missão, sendo admirados, respeitados e de confiança. O seu comportamento ético e moral faz dos mesmos um modelo a seguir. Assim, são líderes traduzidos em capacidades excepcionais, carisma, determinação e persistência.
- (b) **Motivação inspiradora:** Os líderes transformacionais motivam e inspiram os seus liderados ao atribuírem desafios e tarefas com um significado e propósito concreto. Desta forma, promovem o seu entusiasmo e otimismo, lado a lado com o desenvolvimento do trabalho em equipa para o atingimento de objetivos partilhados.
- (c) **Estimulação intelectual:** Estes líderes apoiam e encorajam os seus liderados a pensar de forma criativa e inovadora ao explorarem novos métodos e abordagens na resolução de problemas. A natural divergência de ideias é extremamente valorizada e reconhecida como parte imprescindível do ato de solucionar eficazmente os desafios que vão surgindo.
- (d) **Consideração individualizada:** Os líderes transformacionais reconhecem e valorizam as diferenças de cada indivíduo e promovem o desenvolvimento do potencial de cada um através de orientações e aconselhamentos personalizados. Para tal, a monitorização inerente ocorre num ambiente de apoio e de aceitação.

Para Sadeghi e Zadatol (2012), o estilo de liderança transformacional é um modelo de integridade e de justiça, onde os objetivos são estabelecidos e apresentados de forma clara, em que as expectativas são elevadas, assim como o apoio e o reconhecimento dados. Para além disto, os autores acrescentam que é neste modelo que se despertam as emoções dos indivíduos e que se gera uma perspetiva onde os liderados se preocupam como um todo para alcançar o improvável.

Para Vizeu (2011) a liderança transformacional centra-se no desenvolvimento dos colaboradores, de modo a permitir que estes adotem um comprometimento com valores coletivos substantivos.

Júnior et al. (2020) acrescentam o facto de os líderes transformacionais estabelecerem objetivos e incentivos para potenciar os níveis de desempenho dos seus colaboradores e permitir a manutenção das suas oportunidades de crescimento pessoal e profissional.

Para Silva e Reis (2016, p. 48) o líder transformacional é aquele que apresenta a capacidade de transformar o ambiente e a realidade dos lugares por onde passa. Para além das características de visionário, carismático, inspirador, corajoso e de fiel à sua equipa, este líder é capaz de solucionar problemas de qualquer complexidade.

Segundo Banks et al. (2018) a liderança transformacional apresenta um papel fundamental na previsão de comportamentos, uma vez que fomenta comportamentos positivos no âmbito organizacional. A visão de Júnior et al. (2020) é de que este estilo de liderança possibilita a cooperação mútua e contínua entre os líderes e os liderados. Os autores consideram a liderança transformacional como o melhor impulsionador de desempenho profissional.

Ngwama e Ogaga-Oghene (2022) consideram a liderança transformacional aquela com maior potencial para promover um comprometimento mais significativo dos seus liderados do que qualquer outro estilo de liderança. Segundo os autores, os líderes transformacionais são como modelos únicos e excecionais para todos os seus liderados.

A Tabela 2 apresenta a comparação entre os estilos de liderança autocrático, democrático, liberal e transformacional (Chiavenato, 2005):

## **Tabela 2**

*Caraterização dos Estilos de Liderança Autocrático - Democrático - Laissez-Faire – Transformacional*

| <b>Caraterísticas</b> | <b>Liderança Autocrática</b> | <b>Liderança Democrática</b> | <b>Liderança <i>Laissez-Faire</i></b> | <b>Liderança Transformacional</b> |
|-----------------------|------------------------------|------------------------------|---------------------------------------|-----------------------------------|
|-----------------------|------------------------------|------------------------------|---------------------------------------|-----------------------------------|

|                              |  |  |   |   |
|------------------------------|--|--|---|---|
| <b>Tomada de Decisão</b>     | O líder toma as decisões sozinho, sem qualquer participação ou envolvimento do grupo.    | As decisões são discutidas conjuntamente pela equipa, com a assistência do líder.                      | Há liberdade total para o grupo tomar decisões, com pouco ou nenhuma intervenção do líder.  | O líder inspira e motiva o grupo a tomar decisões alinhadas a uma visão partilhada.   |
| <b>Atribuição de Tarefas</b> | O líder define as tarefas, distribui-as pelo seu grupo e controla a execução das mesmas. | O grupo decide a melhor forma de executar as tarefas e o líder orienta-os.                             | Cada membro do grupo decide, de forma individualizada, como irá executar as tarefas necessárias. O líder orienta muito pouco este processo. | O líder delega tarefas com base nos pontos fortes e nos interesses individuais de cada membro. Orienta o grupo e incentiva o desenvolvimento pessoal. |
| <b>Autoridade</b>            | O líder impõe a sua autoridade.  | O líder procura envolver a equipa e incentiva a participação da mesma, aceitando críticas e sugestões. | O líder só intervém se e quando necessário. O grupo age de forma autónoma.  | O líder ganha autoridade através de carisma, confiança e capacidade de inspirar quem o rodeia.  |
| <b>Relação Líder-Equipa</b>  | Forte ênfase na figura do líder. Pouca autonomia do grupo.                               | Existe equilíbrio entre a influência do líder e a participação de toda a equipa.                       | Forte ênfase na autonomia do grupo. Intervenção mínima do líder.  | Relação de confiança e respeito mútuo. Promoção do crescimento coletivo e individual.   |

*Nota.* Dados elaborados pela autora.

### 2.3. LIDERANÇA EM CONTEXTO EDUCATIVO

Apresentados os estilos de liderança que serão focados ao longo deste trabalho de projeto, neste tópico é explorada a transição dos mesmos para o contexto de liderança educativa. Estes estilos foram selecionados por desempenharem um papel central na literatura atual sobre liderança e por serem particularmente relevantes no contexto do desenvolvimento de competências (Chiavenato, 2014).

Apesar de a literatura sobre liderança no âmbito organizacional ser vasta, com o passar do tempo, a liderança em contexto educativo foi conquistando cada vez mais espaço na esfera de investigação (Neves, 2023).

Face ao cenário de rápidas e constantes mudanças, a capacidade de uma organização educativa responder a novos desafios está dependente da construção de lideranças eficazes. Quando inseridas na administração educativa, estas lideranças assumem-se como variáveis fundamentais para um funcionamento eficiente e dinâmico da instituição educativa ao influenciar de forma direta o seu desempenho e adaptação às exigências contemporâneas (Spínola, 2010).

Stewart (2006) refere que diversos estudos no âmbito da melhoria das organizações educativas têm reforçado a importância da liderança educativa como um fator primordial à evolução e desenvolvimento das mesmas. Associadas a esta liderança estão não só competências técnicas, mas também um elevado grau de compromisso e capacidade para enfrentar os desafios da sociedade atual.

Estanqueiro (2010) defende a ideia de que a qualidade da educação depende da liderança educativa, do desenvolvimento social e cultural, do sistema educativo, dos recursos e das competências científicas e pedagógicas dos docentes. O autor acredita que quanto mais desenvolvidos estes fatores forem, mais contribuirão para a formação integral dos estudantes.

Na transição da liderança organizacional para a liderança em contexto educativo, Sergiovanni (2004) explica que numa organização/empresa um grupo de pessoas age de acordo com os objetivos do líder, enquanto que em contexto educativo, o grupo age de acordo com objetivos comuns e partilhados.

Por outro lado, Neves (2023, p. 14) refere que

A ideia de uma organização educativa ser administrada de acordo com as orientações empresariais é uma ideia que tem vindo a ganhar seguidores, não só tendo em linha de conta tudo o que tem sido apurado no âmbito da investigação em gestão e

organizações, mas também sobre o que se sabe relativamente às relações de trabalho que se estabelecem.

Desta forma, a autora crê que apesar de as organizações educativas terem a missão e o produto final diferentes das outras organizações, apresentam grandes semelhanças no que diz respeito à sua administração. Na sua perspectiva, ambas “são organizações que se deparam com problemas idênticos e procuram soluções para promoverem a eficácia do serviço prestado.” (p. 14).

Caetano (2005) defende que

Não basta dizer que a escola é uma organização democrática, tem que demonstrar que as práticas da democracia são objectivo da sua acção; se apregoa que é justa, tem que demonstrar que pratica uma pedagogia da justiça; se é uma organização onde se aprende, deve pôr em prática uma pedagogia da aprendizagem; e, se se diz autónoma, deve privilegiar uma pedagogia da autonomia. Portanto, a escola, como organização educativa e pedagógica, deve assumir uma dupla função: a de criar os meios para o desenvolvimento da acção pedagógica e, ao mesmo tempo, serem, os próprios meios, objectos de acção pedagógica.

O autor acrescenta que, no que toca à liderança educativa, a filosofia é a mesma. Deste modo, na perspectiva do autor, a liderança educativa e pedagógica não deve ser só um meio para o desenvolvimento de uma acção pedagógica, mas sim objeto dessa mesma acção.

Costa et al. (2000) acreditam que a liderança educativa tem um papel imprescindível de assegurar a promoção e perpetuação de valores democráticos. De acordo com estes autores numa organização educativa parte-se dos seguintes pressupostos no que diz respeito à liderança:

- a) A liderança educativa é dispersa, ou seja, não se concentra num só líder, mas em vários líderes organizados segundo setores.

- b) A liderança educativa é relativa, ou seja, varia segundo os contextos, situações, culturas e países onde ocorre;
- c) A liderança educativa pressupõe o respeito pelos princípios da participação ativa, da democraticidade e pelo envolvimento de toda a comunidade educativa no próprio processo educativo;
- d) A presença de colegialidade entre docentes sugere que a liderança ocorre entre pares, onde o líder é motivado a adotar uma abordagem de liderança colaborativa, participativa e de apoio mútuo;
- e) A liderança educativa constitui-se como um “saber especializado”, composto por um conjunto de competências adquiridas ao longo do tempo e sujeitas a formação contínua em prol de um conhecimento específico para o contexto educativo.

### **2.3.1. LIDERANÇA EM CONTEXTO DE SALA DE AULA**

Partindo dos objetivos deste trabalho de projeto, um dos principais focos de análise está na liderança do professor em sala de aula, segundo a perspectiva dos estudantes.

Na perspectiva de Sergiovanni (2004), a liderança em contexto de sala de aula deve ser vocacionada para o estabelecimento de ligações morais mútuas entre vários elementos da comunidade educativa.

Segundo Caetano (2005) na sala de aula, o líder é o professor que desenvolve uma liderança educativa e pedagógica. Bento e Ribeiro (2013) reforçam a ideia de que um dos papéis do professor é o de líder, lado a lado, com o papel de agente educativo que deve responder às novas exigências e assumir novos contornos.

Lück (2009) apresenta a sua conceção da responsabilidade de um líder

Ao líder cabe-lhe assumir os estilos ou perspectivas que melhor traduzam a sua postura perante determinadas situações e contextos, perante as suas características individuais, as suas funções, assim como perante as características do meio onde

opera, as características dos elementos que integram o grupo de trabalho e as relações que estabelecem.

Sergiovanni (2004) realça o lugar primordial que os professores ocupam quer enquanto docentes, quer no relacionamento com os alunos. Este autor explica que a liderança do professor em sala de aula é repartida com a liderança de alguns alunos neste mesmo espaço.

No entanto, Cabaço (2012) reforça a ideia de que apesar de o papel principal de líder dizer respeito ao professor, a influência que a liderança dos estudantes tem em sala de aula e na própria instituição educativa não deve ser desvalorizada. Tal ideia vem da dupla possibilidade desta liderança por parte dos estudantes: ou os alunos colaboram positivamente com o professor, ou, pelo contrário, os estudantes podem adotar comportamentos que conduzam o professor ao insucesso no desempenho das suas funções.

O autor explica que se a capacidade de liderança do professor for de liderança positiva para com os estudantes o resultado será de um efeito motivador no grupo. Em prol desta motivação e da obtenção de um melhor desempenho por parte dos estudantes, na perspetiva do autor, o professor deve exercer uma liderança eficiente, isto é, uma liderança que tem por base a partilha de valores comuns e o conhecimento da visão da organização educativa.

A ideia de uma liderança eficiente é, na verdade, uma liderança pedagógica e educativa, que promove o processo de aprendizagem dos estudantes e potencia a turma enquanto “um grupo harmonioso, onde todos colaboram e se sentem membros do mesmo grupo, ofuscando assim, os comportamentos individualistas ou os grupos feitos à imagem do professor.” (p. 34).

Tao et al. (2024) ressaltaram através do seu estudo que traços como a empatia, a paciência e a dedicação são componentes essenciais de uma prática educativa eficiente. Lado a lado com as mesmas, os autores frisam, ainda, a capacidade de um professor construir relacionamentos significativos e de promover um ambiente positivo dentro de sala de aula, como aspetos imprescindíveis para o sucesso dos estudantes.

Neste sentido, Stadler e Batista (2022) através da sua investigação, explicam que uma relação forte e de apoio entre o professor e o estudante resulta num estudante motivado, participativo e dedicado ao seu processo de aprendizagem. Pelo contrário, quando o ambiente de aprendizagem é negativo, ou seja, quando existe um controlo excessivo por parte do professor, o impacto no estudante é, também, negativo e isso pode resultar em fracasso académico.

A partir do modelo teórico dos estilos de liderança dos professores caracterizado por Batista (2013) compreende-se a importância de analisar as diferentes formas de atuação dos professores. Na perspetiva deste autor, este modelo é caracterizado “por um conjunto de atitudes direcionadas aos alunos e que, tomadas em conjunto, criam um clima emocional no qual os comportamentos são expressos, moderando a efetividade de uma prática particular e alterando a receptividade da criança à relação ensino-aprendizagem.” (p. 1545).

Os estilos de liderança apresentados anteriormente – autocrático, democrático, *laissez-faire* e transformacional – apresentam abordagens e características distintas no contexto educativo e, assim, moldam a forma como o professor interage e orienta os estudantes. Cada um destes estilos reflete um modo diferente e específico, apesar de moldável, de gerir a sala de aula e de influenciar o comportamento e o desenvolvimento dos estudantes. Desde a estrutura rígida e orientada para a tarefa do estilo autocrático, passando pela colaboração e participação ativa do estilo democrático, até à inspiração do estilo transformacional e à autonomia, quase total, promovida pelo estilo *laissez-faire*.

Seguindo a mesma ordem pela qual os estilos de liderança foram apresentados, em contexto educativo o líder autocrático é caracterizado pela centralização da tomada de decisão e por ter uma abordagem principalmente orientada para o cumprimento de tarefas e objetivos, com pouco foco nas necessidades individuais dos estudantes (Lück, 2009). O professor autocrático valoriza a autoridade, a ordem e exige que os alunos sigam as suas orientações sem questionamento (Maximiano, 2011). A liderança deste professor baseia-se na pressuposição de que padrões rigorosos e uma supervisão constante garantem o sucesso académico dos estudantes (Leite e Weber, 2017).

Para caracterizar o líder democrático no contexto educativo, Lück (2009) descreve o estilo de liderança democrático com principal destaque quanto à participação ativa dos estudantes e à tomada de decisão conjunta. Os professores com este perfil incentivam a criação de um ambiente de respeito e abertura, onde os estudantes se sintam confortáveis para expressarem as suas ideias e experimentarem e proporem novas abordagens. O professor democrático apresenta um compromisso com os estudantes ao marcar os objetivos e métodos do trabalho e isto resulta em trabalho comum, existe amizade, criatividade, espontaneidade e tolerância (Cabaço, 2012). Ao contrário do professor autocrático que impõe soluções, o professor democrático valoriza o *feedback* dos seus estudantes e inclui essas sugestões para as suas práticas educativas. Maximiano (2011) acrescenta que o professor democrático caracteriza-se, também, por potenciar a autonomia e a responsabilidade partilhada, pois é um líder atento ao desenvolvimento académico e pessoal dos seus estudantes. A empatia e a acessibilidade são grandes marcadores da forma de atuar deste professor que se foca em construir uma equipa coesa e motivada.

Em contexto educativo, no que diz respeito ao líder “liberal” (*laissez-faire*) este caracteriza-se pela ausência de exigência e de interação com os seus estudantes. O professor liberal não é rigoroso, não estabelece regras ou limites e, no que diz respeito à sua relação com os seus estudantes, é despreocupado quanto aos seus comportamentos e quanto à criação de laços com os mesmos (Leite & Weber, 2017). A partir desta postura distante, o ambiente de aprendizagem é de pouca orientação e de total autonomia para os estudantes, o que, geralmente, tende a ser um método ineficaz associado a um baixo rendimento académico e a uma dinâmica pedagógica marcada pela desordem e por conflitos entre os próprios estudantes (Maximiano, 2011).

Por último, o líder transformacional em contexto educativo dedica a sua atenção às necessidades e ao desenvolvimento dos estudantes. Este professor promove um ambiente de inspiração e de reflexão crítica, que motiva os estudantes a superarem os desafios e a trabalhem conjuntamente no cumprimento dos objetivos. Na visão de Robbins e Judge (2009), os professores transformacionais não só potenciam a participação e o envolvimento dos estudantes nas suas aulas, como também emancipam os estudantes face à sua realização

pessoal e acadêmica. O *feedback* dado por estes professores é construtivo e incentiva os estudantes a participarem ativamente e a estabelecerem relações autênticas entre si. Desta forma, estes líderes criam um ambiente de aprendizagem orientado para o crescimento e o sucesso coletivo.

No sentido de sintetizar cada um destes estilos de liderança a seguinte tabela – Tabela 3 - estrutura os mesmos quanto à caracterização do professor, à participação e ao envolvimento dos estudantes e ao ambiente em sala de aula (Robbins e Judge (2009); Barros de Oliveira (2007) citado por Cabaço (2012); Leite e Weber (2017); Rodrigues et al., 2019):

**Tabela 3**

*Síntese dos Estilos de Liderança dos Professores em Contexto Educativo*

| <b>Estilo de Liderança</b> | <b>Características do Professor</b>  | <b>Participação e Envolvimento dos Estudantes</b>                             | <b>Ambiente em Sala de Aula</b>   |
|----------------------------|--|---|---|
| <b>Autocrático</b>         | <p>Centraliza a tomada de decisão;</p> <p>Prioriza a tarefa em detrimento do bem-estar da turma;</p> <p>Foca-se no cumprimento rigoroso de metas;</p> <p>Orientado para a eficiência (prefere fazer o conhecido e determinado, do que inovar e/ou mudar);</p> <p><i>Feedback</i> pontal, crítico quando as regras não são seguidas;</p> <p>Supervisão intensa.</p> | Bom rendimento dos estudantes, mas apenas sob supervisão direta do professor. | <p>Comportamentos dominadores e competitivos entre os estudantes;</p> <p>Baixa coesão grupal.</p> |
| <b>Democrático</b>         | Partilha a tomada de decisão com a sua turma;  | Reconhecem o fortalecimento do grupo como um todo;                            | Promove um ambiente onde os estudantes se sentem confortáveis e trabalham em equipa;              |

|                                |   |   |  |
|--------------------------------|---|---|--|
|                                | <p>Apoia, defende, pede opinião e presta atenção à sua turma;</p> <p>Partilha as responsabilidades e os objetivos com a sua turma;</p> <p>Orienta-se pelos princípios;</p> <p><i>Feedback</i> construtivo e frequente;</p> <p>Supervisão moderada.</p>  | <p>Trabalho em grupo colaborativo e produtivo.</p>  | <p>Potencia a autonomia, o sentido de responsabilidade e a participação ativa dos estudantes;</p> <p>Ambiente que promove a criatividade, espontaneidade e tolerância.</p> |
| <p><b>Laissez-Faire</b></p>    | <p>O professor não define objetivos nem métodos;</p> <p>O professor apresenta uma participação muito limitada (não intervém nem toma decisões);</p> <p>Não reforça nem incentiva os estudantes;</p> <p>Supervisão e <i>feedback</i> inexistentes.</p>   | <p>Baixo desempenho académico, com abandono de tarefas na ausência do professor.</p>  | <p>Ambiente marcado pela falta de liderança, desorganização e pela existência de conflitos interpessoais.</p>  |
| <p><b>Transformacional</b></p> | <p>O professor atua como fonte de inspiração e motivação;</p> <p>O professor define metas desafiadoras, mas realistas e incentiva os estudantes a desenvolver competências e objetivos pessoais;</p> <p>O professor envolve os estudantes nas atividades propostas, incentiva o seu pensamento crítico e potencia a sua autonomia;</p> <p>O <i>feedback</i> é dado de forma construtiva e continua.</p> | <p>O rendimento académico dos estudantes tende a ser alto;</p> <p>Os estudantes sentem-se motivados a assumir a responsabilidade das suas tarefas e decisões.</p> | <p>Ambiente promotor de laços de confiança e respeito mútuo.</p>   |

*Nota.* Dados elaborados pela autora.

### 2.3.2. DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS

O desenvolvimento de competências constitui um objetivo central no contexto educativo (Moraes et al., 2017). Neste subcapítulo será explorado o conceito de competência, a importância do desenvolvimento das mesmas no âmbito educativo, com principal foco nas competências estudadas neste trabalho de projeto: criatividade e participação. São ainda apresentados, segundo a literatura deste tema, o impacto dos estilos de liderança dos professores no desenvolvimento das mesmas.

Sprinthall e Sprinthall (1993) referem que o professor é o líder central na sala de aula e o seu papel é crucial em relação à promoção e desenvolvimento de competências de liderança nos seus estudantes.

Na ideia de Stadler e Batista (2022) “práticas positivas são consideradas aquelas que favorecem a promoção de habilidades sociais, enquanto práticas negativas estimulam comportamentos problema em alunos.” (p. 1544).

Tendo por base Chiavenato (2014, p. 574), é possível perceber que o primeiro cuidado de um líder está em identificar as capacidades dos membros da sua equipa e construí-la com base nas suas competências. Isto implica preparar a equipa, educá-la e capacitá-la continuamente, “liderar, comunicar, motivar, entusiasmar, reconhecer” sempre com o cuidado de incentivar o espírito de equipa, a colaboração e o comprometimento do grupo. No entanto, na opinião do autor, tudo isto não basta, é necessário levar a equipa a um “desempenho excelente”.

Para um melhor entendimento do conceito de “competência”, Dias (2010, p. 75) apresenta o mesmo como “a competência é uma combinação de conhecimentos, motivações, éticas, atitudes, emoções, bem como outras componentes de carácter social e comportamental que, em conjunto, podem ser mobilizadas para gerar uma acção eficaz num determinado contexto particular.”.

Este conceito abrange os princípios da educação ativa e expande-se a programas e currículos em contextos educativos como ferramentas imprescindíveis para o desenvolvimento de sujeitos autónomos, aptos para enfrentar a mudança e para atuarem ativamente enquanto cidadãos (Dias, 2010).

Jodelet (2000) oferece uma perspetiva útil para o entendimento da integração do conceito de competências no paradigma educativo, enaltecendo a ligação que existe entre ambos. A ideia do autor é de que apesar da noção de competência ser interpretada e aplicada de forma diferente entre cada professor, existe um consenso quanto à perceção desta como uma ponte entre o senso comum e o universo mais formal e especializado das práticas educativas.

Esta abordagem permite compreender como a ideia de trabalhar determinadas competências transcende a simples aquisição de conhecimentos, pois promove a capacitação dos estudantes para o sucesso em situações reais e para a sua adaptação constante à mudança (Jodelet, 2000).

Segundo esta lógica de competências, a preocupação das organizações educativas está na preparação de estudantes para a vida. O modelo educacional onde entra este “constructo teórico que se supõe como uma construção pessoal, singular, específica de cada um” (Dias, 2010, p. 74) denota a transição de um processo educativo centrado num programa curricular em direção às competências (Polonia & Santos, 2020).

A seleção das competências de criatividade e participação para este trabalho de projeto teve por base o autor Chiavenato (2014), que identifica oito competências essenciais para equipas de alto desempenho (responsabilidade, clareza, interação, flexibilidade, foco, velocidade, participação e criatividade). Destas oito, optou-se por focar apenas nas duas inicialmente referidas, uma vez que são as que mais se adequam aos objetivos deste estudo, seguindo as seguintes conceptualizações:

- 1) Participar é estar envolvido ativamente e colaborar com os outros, com foco num objetivo em comum, reconhecendo e valorizando as contribuições de quem nos

rodeia, ao mesmo tempo que a nossa contribuição é reconhecida por eles (Petermann, 2016).

- 2) Criatividade é o processo que envolve o desenvolvimento de um novo produto, ideia ou solução para problemas, que traz valor tanto para o indivíduo como para o grupo social mais amplo (Karademir, 2021).

Os autores Silva et al. (2023, p. 1037) explicam que “o desenvolvimento da criatividade nos ambientes educacionais é fundamental, diante da complexidade do cenário cambiante que vivemos na atualidade.”.

Para Robinson (2018) a necessidade de transformar a educação é urgente. Para tal, é necessário transformar as organizações educativas de modo individual e coletivo, mas o desafio está em integrar os princípios da criatividade no ramo educativo, permitindo que cada instituição educativa desenvolva respostas únicas e adaptadas aos desafios que enfrenta.

No que diz respeito à participação, segundo Tomás e Gama (2011) existe uma certa unanimidade na visão de participação como um processo imprescindível do sistema democrático.

Moraes et al. (2017, p. 2) realçam a necessidade de apostar numa “educação para e pela participação” e explica que esta só acontece através de um envolvimento efetivo dos estudantes, num espaço onde esta exteriorização seja considerada de forma individual e coletiva. Estes autores defendem que é imperativo que os profissionais de educação observem e interpretem a participação dos estudantes que devem ser incentivados a demonstrar as suas opiniões e ideias.

Como complementam Filipe et al. (2021), no campo educativo, promover a participação dos estudantes requer apoiar as suas perspetivas e iniciativas e colaborar no aperfeiçoamento das suas competências em situações de grupo com vista às suas aptidões sociais, emocionais e de cidadania.

Como revisto anteriormente, cada estilo de liderança segue diferentes estratégias que, de acordo com a literatura, podem influenciar de forma significativa o desenvolvimento de competências em contexto educativo.

O estilo de liderança autocrático apesar de ser retratado com uma conotação consideravelmente negativa, apresenta resultados positivos (Sousa & Correia, 2022). Para Zhao e Zhang (2022) o estilo de liderança autocrático, em contexto educativo, pode beneficiar apenas determinadas áreas de ensino, ao contrário do contexto democrático que contribui para uma aprendizagem generalizada. Estes autores consentem a ideia de que os líderes autocráticos criam um entrave ao desenvolvimento de soluções criativas e, para além disto, não dão abertura à exposição de sugestões e ideias. Obiekwe e Ogbo (2020) acrescentam que apesar deste estilo de liderança impor respeito e ordem na sala de aula, tende também a ser mais controlador e menos colaborativo, o que limita a participação dos estudantes.

A literatura existente apresenta a liderança democrática em contexto educativo como promotora de um “ambiente de trabalho saudável onde se incentivam e aceitam as sugestões de todos, e se atribuem gratificações na sequência de *performances* excelentes” (Sousa & Correia, 2022, p. 9). Nos estudos de Zhao e Zhang (2022) o estilo de liderança democrático é a base de interação entre professores e estudantes e o incentivo à autonomia dos estudantes. Numa perspetiva complementar, Obiekwe e Ogbo (2020) explicam que um ambiente deste estilo, onde os alunos participam ativamente, contribui para a aprendizagem e envolvimento dos mesmos.

O estilo de liderança *laissez-faire* é considerado pela literatura como “prejudicial” para o desempenho académico dos estudantes, uma vez que não existe a estrutura nem a orientação necessárias para que se proporcione um ambiente de aprendizagem favorável para os estudantes (Zhao & Zhang, 2022). A perspetiva de Sousa e Correia (2022) é de que num ambiente guiado por este estilo de liderança não se encontram reunidas as “condições a um ambiente de trabalho favorável” (p. 10). Os autores Obiekwe e Ogbo (2020) atentam ao facto de que a inexistência orientação por parte dos professores pode resultar num ambiente onde os estudantes não desenvolvem as suas competências de forma apropriada.

Segundo Lin et al. (2022) os líderes transformacionais criam uma cultura educativa que incentiva os próprios professores a adotarem estratégias de ensino mais eficazes e inovadoras. O ambiente educativo promovido por estes líderes é de valorização da colaboração e de apoio mútuo. Para além disto, os autores explicam que os líderes transformacionais promovem uma visão holística do ensino, onde é priorizado o desenvolvimento das competências sociais, emocionais e académicas dos estudantes. Soardo et al. (2020) defendem que o estilo de liderança transformacional promove a inovação e estimula a criatividade, pois encoraja abordagens originais e soluções inovadoras. A perspectiva de Zhong (2024) acrescenta que este estilo de liderança está associado a um desempenho académico mais elevado.

### **3. MÉTODO**

O presente capítulo apresenta uma síntese estruturada dos principais elementos da presente investigação. Dá-se início ao mesmo com a definição dos objetivos e questões de investigação (3.1), de seguida é descrita a metodologia considerada (3.2) e segue-se a definição das variáveis e hipóteses do estudo (3.3). O capítulo inclui, ainda uma caracterização da amostra (3.4), a descrição da técnica de recolha de dados utilizada (3.5), e, por fim, apresenta o pré-teste do inquérito por questionário (3.6).

#### **3.1. OBJETIVOS E QUESTÕES DE INVESTIGAÇÃO**

Os objetivos deste estudo centraram-se numa revisão aprofundada da literatura sobre os estilos de liderança e as suas implicações no contexto educativo. Paralelamente, foi também explorado o desenvolvimento de competências, especificamente a criatividade e a participação, uma vez consideradas competências essenciais para a formação integral dos estudantes. A partir desta análise, foi possível determinar o objetivo principal do estudo, bem como os seus objetivos específicos, alinhados com os tópicos abordados.

A literatura evidencia que os estilos de liderança – nomeadamente o autocrático, democrático, *laissez-faire* e transformacional – exercem impactos diferentes no desenvolvimento de competências, como a criatividade e a participação dos estudantes (Sousa & Correia, 2022). Além disso, sublinha-se que a educação deve transcender a simples transmissão de conhecimentos, promovendo o desenvolvimento integral destas competências nos estudantes (Chiavenato, 2014).

Assim, o foco principal deste trabalho de projeto é investigar de que forma os quatro estilos de liderança influenciam a criatividade e a participação dos estudantes. Para atingir este objetivo principal, foram definidos dois objetivos específicos, que procuram aprofundar a compreensão da relação entre a liderança educativa e o desenvolvimento de competências no contexto educativo.

OE1: Identificar o estilo de liderança predominante para cada professor, segundo a percepção dos estudantes.

OE2: Analisar de que forma o estilo de liderança predominante influencia o desenvolvimento das competências de criatividade e participação dos estudantes.

Assim, e com vista à realização dos objetivos propostos, as questões de investigação às quais se procura responder são as seguintes:

Q1: De que modo o estilo de liderança predominante entre os professores influencia os níveis de participação e criatividade dos estudantes?

Q2: Qual é o estilo de liderança dos professores entendido como o mais eficaz para o desenvolvimento das competências de participação e criatividade dos estudantes, segundo a percepção dos próprios estudantes?

### **3.2. METODOLOGIA CONSIDERADA**

Para responder às questões de investigação e alcançar os objetivos propostos, optou-se por uma metodologia quantitativa. A decisão entre uma abordagem quantitativa ou qualitativa não é influenciada pelo campo de estudo, mas sim pelos objetivos da investigação (Yin, 2018). De acordo com Creswell e Creswell (2018), o método quantitativo é mais adequado quando se pretende analisar relações entre variáveis.

Os autores Santos e Henriques (2021) explicam que a abordagem quantitativa na investigação no campo educativo “tem acrescentado um valor significativo no conhecimento e interpretação de fenómenos transversais, na identificação de tendências, na comparação entre categorias sociais e na realização de análises extensivas.” (p. 9). Estes autores enfatizam o facto de a investigação quantitativa servir como apoio à tomada de decisão para a administração e gestão educacional.

Além disso, os inquéritos por questionário, utilizados nesta metodologia, permitem obter dados numéricos, validar ou rejeitar hipóteses e representar uma população ampla (Cohen et al., 2000).

Neste trabalho de projeto foi realizado um estudo de caso que, segundo Yin (2018), é uma estratégia de investigação que se foca na análise aprofundada de um objeto específico, como uma pessoa, grupo, organização, evento ou fenómeno, dentro do seu contexto real. Este método permite compreender as particularidades e as dinâmicas envolvidas e, assim, fornece uma visão mais detalhada e contextualizada do que está a ser estudado.

O estudo de caso é particularmente vantajoso numa metodologia quantitativa porque alia a análise aprofundada de um contexto específico à robustez dos dados numéricos. Desta forma, permite compreender fenómenos em detalhe e, ao mesmo tempo, testar hipóteses ou verificar relações de forma sistemática e objetiva. Num contexto quantitativo, o estudo de caso oferece a capacidade de transformar um fenómeno único numa fonte de dados fiáveis e representativos, o que abre espaço para a promoção de *insights* significativos que podem contribuir para estudos futuros ou para a resolução de problemas práticos (Creswell & Creswell, 2018).

### **3.3. DEFINIÇÃO DE VARIÁVEIS E HIPÓTESES**

Através da metodologia quantitativa adotada, foram definidas as variáveis e as hipóteses de investigação deste estudo, com base na relação entre os estilos de liderança dos professores e o desenvolvimento das competências de criatividade e de participação em contexto educativo.

As variáveis independentes referem-se aos fatores que podem influenciar os resultados estudados. Neste caso, são os estilos de liderança – autocrático, democrático, *laissez-faire* e transformacional – amplamente discutidos na literatura pela sua influência no contexto educativo. Estas variáveis foram consideradas relevantes pela sua capacidade de condicionar as dinâmicas educativas e o desempenho dos estudantes.

Por sua vez, as variáveis dependentes correspondem aos resultados que se pretendem medir ou analisar, sendo neste estudo, as competências de criatividade e de participação, fundamentais para a formação integral dos estudantes, uma vez associadas ao seu sucesso académico.

As hipóteses desta investigação foram definidas com base na revisão da literatura apresentada na Tabela 4, que destaca os impactos distintos de cada estilo de liderança nas competências analisadas:

**Tabela 4**

*Hipóteses de Investigação*

| Variável Independente                    | Hipóteses   | Autores  |
|--|---|--|
| Estilo de Liderança Autocrático          | <p><b>H1a:</b> O estilo de liderança autocrático impacta negativamente a criatividade.</p> <p><b>H1b:</b> O estilo de liderança autocrático impacta negativamente a participação.</p>                   | <p>Leite e Weber (2017)</p> <p>Polonia e Santos (2020)</p> |
| Estilo de Liderança Democrático          | <p><b>H2a:</b> O estilo de liderança democrático impacta positivamente a criatividade.</p> <p><b>H2b:</b> O estilo de liderança democrático impacta positivamente a participação.</p>                   | <p>Zhao e Zhang (2022)</p> <p>Moraes et al. (2017)</p>     |
| Estilo de Liderança <i>Laissez-Faire</i> | <p><b>H3a:</b> O estilo de liderança <i>laissez-faire</i> impacta positivamente a criatividade.</p> <p><b>H3b:</b> O estilo de liderança <i>laissez-faire</i> impacta positivamente a participação.</p> | <p>Leite e Weber (2017)</p> <p>Lück (2009)</p>             |
| Estilo de Liderança Transformacional     | <p><b>H4a:</b> O estilo de liderança transformacional impacta positivamente a criatividade.</p> <p><b>H4b:</b> O estilo de liderança transformacional impacta positivamente a participação.</p>         | <p>Rodrigues et al. (2019)</p> <p>Lin et al. (2022)</p>    |

Estas hipóteses, sustentadas pela evidência teórica apresentada, procuram, essencialmente, explorar e testar as relações entre os estilos de liderança e o impacto que exercem sobre as competências de criatividade e de participação, permitindo, desta forma, uma análise empírica fundamentada.

### **3.4. AMOSTRA**

Após a definição das variáveis e das hipóteses desta investigação, foi determinada a amostra do estudo que, como mencionado anteriormente, visa analisar a relação entre os estilos de liderança e o desenvolvimento de competências (criatividade e participação). Para a recolha de dados, foi selecionada uma amostra composta por estudantes do terceiro ano de uma Licenciatura em Treino Desportivo numa instituição de ensino superior em Portugal.

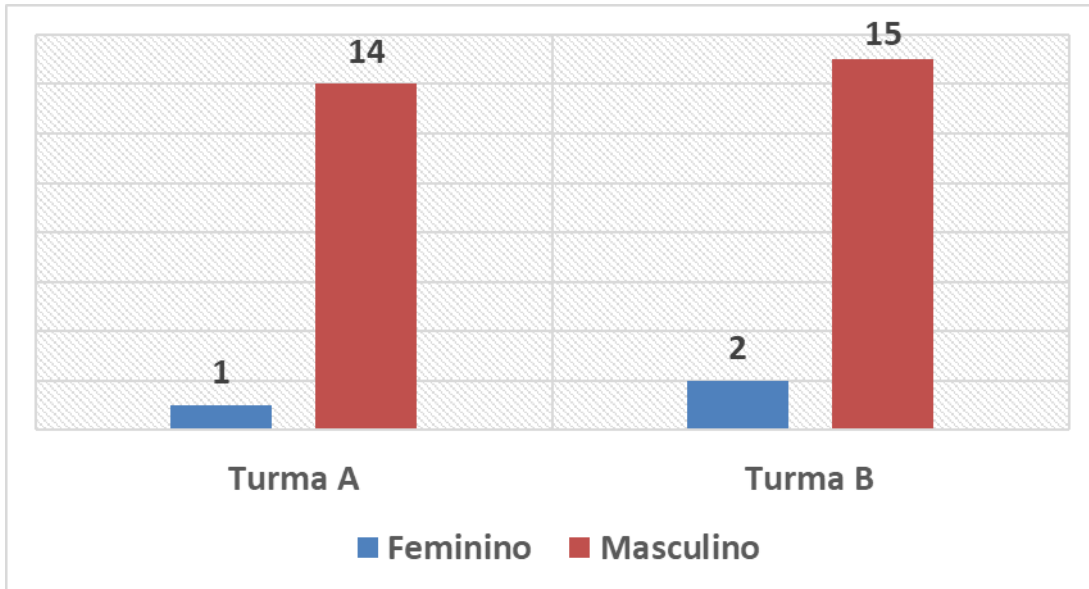
Os professores em análise são responsáveis pelas unidades curriculares referentes ao segundo semestre do segundo ano, uma vez que este foi o último ano e período no qual os estudantes frequentaram o instituto. Desta forma, os estudantes analisaram e avaliaram os últimos professores com quem trabalharam com o conhecimento necessário dos mesmos para tal finalidade.

A opção por estes estudantes e respetivo curso, foi motivada pela intenção de analisar perceções de liderança em disciplinas mais práticas, que, tendencialmente, participam em atividades práticas e de equipa, onde se destacam comportamentos de liderança de forma mais evidente, uma vez que líderes (professores) e liderados (estudantes) são frequentemente desafiados a interagir e resolver problemas de forma ativa.

Os estudantes do terceiro ano estão divididos em duas turmas – Turma A e Turma B – e a Figura 1 apresenta os dados obtidos em relação ao género dos mesmos. Estiveram presentes neste estudo um total de 32 estudantes (15 estudantes da Turma A e 17 estudantes da Turma B), onde 3 são do género feminino e 29 são do género masculino.

**Figura 1**

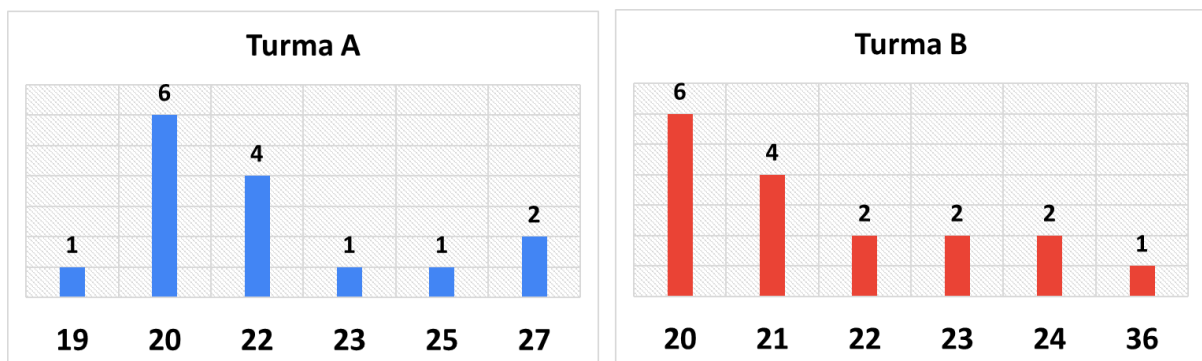
*Caraterização dos Participantes (Género)*



No que diz respeito à caraterização dos participantes quanto à sua idade, os estudantes apresentam entre 19 e 36 anos, como apresenta a Figura 2.

**Figura 2**

*Caraterização dos Participantes (Idade)*



### 3.5. TÉCNICA DE RECOLHA DE DADOS

A recolha de dados para este trabalho de projeto foi realizada através da aplicação de um inquérito por questionário, especificamente desenhado para investigar a influência dos estilos de liderança dos professores no desenvolvimento das competências de participação e criatividade dos estudantes.

Na perspetiva de Silva e Henriques (2021) o inquérito por questionário é um instrumento de recolha de informação sobre uma população e é, por norma, “aplicado a um conjunto de indivíduos (inquiridos), sobre os quais se pretende recolher informações (dados) para analisar, interpretar e retirar conclusões, tendo em vista responder aos objetivos da investigação.” (p. 10).

O inquérito por questionário aplicado, foi concebido em prol de garantir a obtenção de dados relevantes, fiáveis e alinhados com os objetivos do estudo, e sua organização contou com três secções principais e um total de 20 questões (Apêndice 1):

#### 1. Estilos de Liderança dos Professores – 8 questões:

1. O meu professor toma decisões unilaterais e espera que os estudantes sigam as suas instruções sem questionar (Estilo Autoritário).
2. O meu professor estabelece regras rígidas e mantém o controlo na sala de aula (Estilo Autoritário).
3. O meu professor encoraja a participação dos estudantes na tomada de decisões e valoriza as suas opiniões (Estilo Democrático).
4. O meu professor promove um ambiente de discussão aberta, onde todos os estudantes podem expressar as suas ideias e sugestões (Estilo Democrático).
5. O meu professor não direciona ou apoia o processo de aprendizagem dos estudantes (Estilo *Laissez-Faire*).
6. O meu professor não fornece feedback ou orientação na realização de atividades (Estilo *Laissez-Faire*).

7. O meu professor demonstra compromisso em ajudar os estudantes a superarem desafios e a explorarem novas ideias (Estilo Transformacional).

8. O meu professor inspira e motiva os estudantes a alcançarem os seus objetivos e a desenvolverem o seu potencial (Estilo Transformacional).

2. Desenvolvimento de Competências de Criatividade – 6 questões:

1. O estilo de liderança do meu professor incentiva-me a pensar de forma criativa e a apresentar novas ideias nas atividades.

2. O meu professor, através do seu estilo de liderança, valoriza a originalidade e a inovação nas minhas propostas e projetos.

3. O meu professor cria, através do seu estilo de liderança, um ambiente que estimula a expressão de ideias criativas.

4. O meu professor, com o seu estilo de liderança, apoia o desenvolvimento de ideias não convencionais nas atividades que propõe.

5. As atividades propostas pelo meu professor, através do seu estilo de liderança, permitem-me expressar a minha criatividade.

6. Sinto-me à vontade para experimentar abordagens diferentes nas tarefas solicitadas, devido ao estilo de liderança do meu professor.

3. Desenvolvimento de Competências de Participação – 6 questões:

1. O estilo de liderança do meu professor motiva-me a participar ativamente nas discussões em sala de aula.

2. O estilo de liderança do meu professor encoraja-me a tomar iniciativa e contribuir com ideias durante as atividades.

3. O estilo de liderança do meu professor promove um ambiente onde me sinto à vontade para expressar as minhas opiniões e ideias.

4. O estilo de liderança do meu professor facilita a comunicação e troca de ideias entre os estudantes durante as atividades de grupo.

5. O estilo de liderança do meu professor cria oportunidades para que eu possa debater e discutir com os meus colegas durante as aulas.

6. O estilo de liderança do meu professor valoriza a minha contribuição durante as discussões em grupo e em atividades coletivas.

A construção desta ferramenta teve por base uma escala científica amplamente utilizada e validada em estudos anteriores da área, de forma a garantir a sua aplicabilidade e robustez (Sousa & Correia, 2022). Assim, as respostas foram estruturadas numa escala de Likert ímpar, com cinco opções de resposta:

- 1) Discordo Totalmente
- 2) Discordo Parcialmente
- 3) Não Concordo Nem Discordo
- 4) Concordo Parcialmente
- 5) Concordo Totalmente

### **3.6. PRÉ-TESTE DO INQUÉRITO POR QUESTIONÁRIO**

À semelhança de outros estudos na área dos estilos de liderança, como o realizado por Sousa e Correia (2022), foi realizado um pré-teste antes da disseminação do inquérito por questionário, com o objetivo de identificar possíveis falhas ou erros, bem como para garantir a clareza da linguagem utilizada.

Neste sentido, o inquérito foi partilhado com 5 estudantes pertencentes à mesma área de estudo. A maioria dos participantes não identificou quaisquer problemas, mas um dos inquiridos encontrou algumas dificuldades na compreensão de certos itens. Como resultado, a estrutura do inquérito foi ajustada, assim como algumas frases, de modo a torná-las mais claras e acessíveis ao público-alvo, sem, contudo, comprometer a integridade das escalas originais que serviram de base para este inquérito por questionário.

A versão final do mesmo, foi aplicada de forma presencial no dia 23 de outubro de 2024.

## 4. ANÁLISE DE DADOS E DISCUSSÃO

O presente capítulo apresenta a análise dos dados recolhidos neste estudo, organizada de forma a proporcionar uma compreensão detalhada dos resultados obtidos. Inicialmente, procede-se à identificação do estilo de liderança predominante para cada professor, segundo a percepção dos estudantes. Seguidamente, é analisada a influência do estilo de liderança predominante de cada professor no desenvolvimento das competências de criatividade e de participação, igualmente com base na perspectiva dos estudantes. Essencialmente, este capítulo, procura responder às questões de investigação através de uma visão integrada e fundamentada dos dados analisados.

### 4.1. ESTILO DE LIDERANÇA DOS PROFESSORES

Para identificar o estilo de liderança predominante de cada professor, foi realizada uma análise com base nas respostas fornecidas pelos estudantes das respetivas turmas. O inquérito por questionário aplicado avaliou a percepção dos estudantes quanto a quatro estilos de liderança: autocrático, democrático, *laissez-faire* e transformacional.

Em primeiro lugar, as respostas dos estudantes foram agrupadas por turma e por estilo de liderança. Em ambas as turmas foram calculadas as percentagens de concordância, discordância e de neutralidade relativamente a cada um dos estilos de liderança. Assim, foi possível compreender, dentro de cada turma, o nível de adesão dos estudantes a cada estilo identificado.

Inicialmente, para este estudo, considerou-se uma escala de Likert de 5 pontos por esta abordagem oferecer uma possibilidade mais ampla para entender as diferenças e variações nas percepções dos estudantes quanto aos estilos de liderança. Contudo, após a recolha de dados optou-se por simplificar a análise dos mesmo reduzindo esta escala para 3 categorias: “Concordo” para uma perspectiva de concordância, “Discordo ou Não Concordo” para uma perspectiva de discordância e “Não Aplicável” para uma perspectiva de neutralidade. A motivação para esta simplificação teve por base a intenção de evitar a ambiguidade na

interpretação dos dados referentes às categorias intermediárias (como “concordo parcialmente” e “discordo parcialmente”) que dificultavam a identificação de padrões claros. Desta forma, a redução para apenas três categorias, solucionou essa questão ao agregar as respostas em grupos mais representativos.

Posteriormente, em prol de garantir uma análise equilibrada e representativa, foi calculada a média das percentagens de concordância das turmas associadas a cada professor. Este procedimento permitiu somar as percentagens de concordância de cada estilo de liderança das duas turmas e dividir o valor pelo número de turmas – 2 – para cada professor. O pensamento para este procedimento procurou considerar a opinião de todos os estudantes, independentemente da turma a que pertenciam. O estilo de liderança com a maior percentagem média de concordância foi considerado como predominante para cada professor e, desta forma, assegurou-se uma análise que refletisse de forma justa e fidedigna a percepção coletiva dos estudantes sobre os estilos de liderança praticados.

A decisão de calcular a média entre as turmas, para além do mencionado, considera as discrepâncias nas percepções dos estudantes como parte integrante da análise. Reconhece-se que, através deste cálculo, possibilita-se identificar qual é o estilo de liderança que se destaca globalmente, mesmo que existam discrepâncias entre as turmas e/ou os estudantes. Desta forma, as diferenças não são ignoradas, mas são sim, destacados os padrões predominantes, de modo alinhado com uma abordagem quantitativa.

Nesta análise de resultados observa-se que a percepção dos estilos de liderança não é estática nem universalmente partilhada entre os estudantes de uma mesma turma. Os fatores que explicam as discrepâncias observadas são a subjetividade inerente a cada estudante e a natureza multifacetada das interações professor-estudante, que não podem ser ignorados em nenhum momento. Desta forma, ressalva-se a importância de reconhecer que a percepção de um estilo de liderança não é absoluta e está sujeita a variações derivadas de fatores individuais e/ou contextuais (Spínola, 2010; Júnior et al., 2016).

O inquérito por questionário aplicado não teve como objetivo pedir aos estudantes que atribuíssem diretamente um estilo de liderança aos seus professores. Em vez disso, esta

ferramenta foi desenhada para que os estudantes avaliassem características específicas associadas a diferentes estilos de liderança com base nas experiências vividas com cada professor. Assim, as afirmações foram construídas de forma a refletir traços ou comportamentos associados aos estilos de liderança, com base na literatura, como o estilo autocrático, democrático, *laissez-faire* e transformacional.

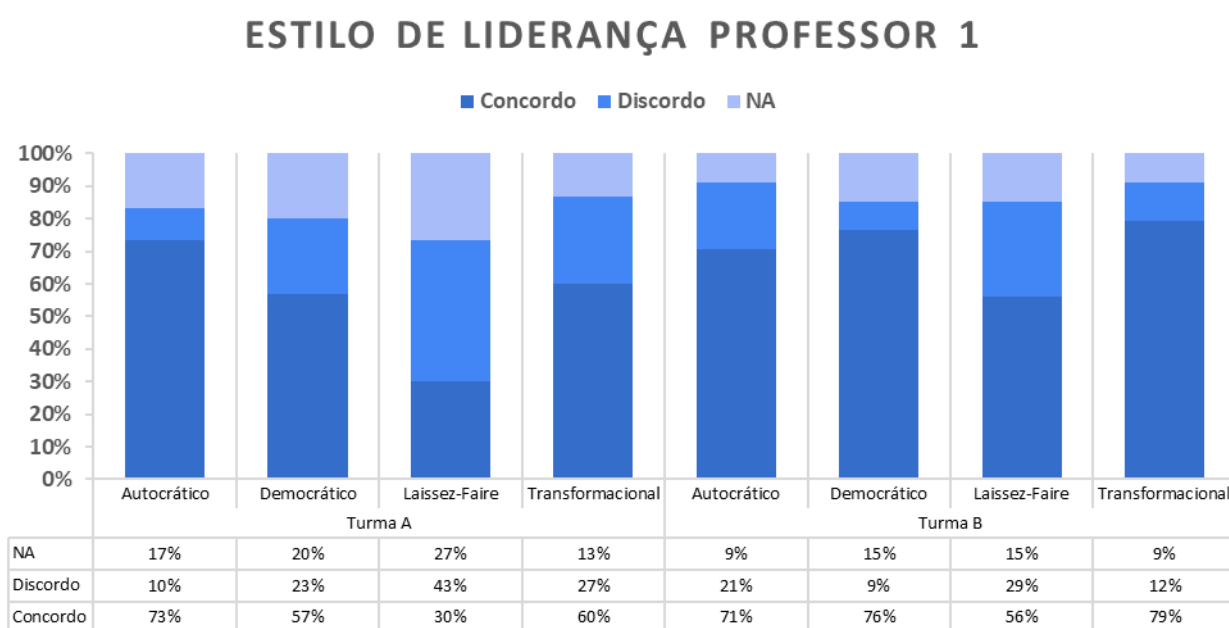
Este procedimento está diretamente ligado com o primeiro objetivo específico deste trabalho de projeto “OE1: Identificar o estilo de liderança predominante para cada professor, segundo a percepção dos estudantes.” A análise posteriormente realizada visa, portanto, refletir de maneira clara e precisa a percepção coletiva dos estudantes quanto aos estilos de liderança praticados pelos seus professores.

### 4.1.1. PROFESSOR 1

A Figura 3 apresenta as percentagens de concordância, discordância e de neutralidade, segundo a percepção dos estudantes das Turma A e B, relativamente aos estilos de liderança atribuídos ao Professor 1.

**Figura 1**

*Estilo de Liderança do Professor 1*



Na perspetiva dos estudantes da Turma A, o estilo de liderança predominante para o Professor 1 é o estilo de liderança autocrático com 73% de concordância. Em seguida, o estilo de liderança transformacional apresenta uma percentagem de 60%, seguido pelo democrático com 57%. O estilo *laissez-faire* obteve a menor percentagem de concordância, com apenas 30%.

No que diz respeito à perspetiva dos estudantes da Turma B, o estilo de liderança predominante para o Professor 1 é o transformacional com 79% de concordância. Segue-se o estilo democrático, com 76%, e o autocrático, com 71%. O estilo *laissez-faire* apresenta uma percentagem de 56%, sendo o de menor adesão em ambas as turmas.

Como referido, para determinar o estilo de liderança predominante do Professor 1, foi calculada a média das percentagens de concordância, discordância e neutralidade das Turmas A e B. A Tabela 5 apresenta o resultado:

**Tabela 5**

*Média das Percentagens (Professor 1)*

| Turmas A e B         | Concordo   | Discordo   | NA  |
|----------------------|------------|------------|-----|
| <b>Autocrático</b>   | <b>72%</b> | <b>16%</b> | 13% |
| Democrático          | 67%        | 16%        | 17% |
| <i>Laissez-Faire</i> | 44%        | 36%        | 20% |
| Transformacional     | 70%        | 19%        | 11% |

O Professor 1 apresenta uma situação interessante em que dois estilos, aparentemente opostos, o estilo autocrático (72%) e o estilo transformacional (70%), são amplamente reconhecidos pelos estudantes. Este contraste é explicado com base na própria metodologia de análise, que não procura classificar o professor num único estilo de liderança, mas sim identificar a presença de características associadas a diferentes estilos de liderança.

Estes resultados indicam que o Professor 1 combina práticas que promovem quer o controlo e a organização – traços autocráticos -, quer a inspiração dos estudantes –

características transformacionais. Isto reflete que a postura do professor, na perspectiva dos estudantes, não é fixa nem uniforme, ou seja, pode variar consoante o contexto ou a interação professor-estudantes. Assim, determinadas situações podem requerer maior estrutura por parte do professor, enquanto outros momentos podem ter maior foco na motivação dos estudantes. Como tal, a percepção de uma ou de outra situação, pode ser diferente de estudante para estudante, com base nas suas expectativas, nas suas experiências anteriores e/ou no nível de autonomia que consideram necessário.

Desta forma, com base nos dados que a Tabela 5 apresenta, o contraste entre estes estilos de liderança (autocrático e transformacional) não apresenta uma contradição, mas sim um reflexo da complexidade do papel do professor, que pode adotar diversificadas abordagens como resposta às necessidades da sala de aula e dos estudantes.

O nível de concordância quanto ao estilo democrático (67%) sugere que os estudantes identificam comportamentos colaborativos ou de incentivo à participação e ao envolvimento da turma, mesmo que estes comportamentos não predominem de forma consistente no perfil geral do professor.

Por outro lado, o estilo *laissez-faire*, com 44% de concordância, indica uma percepção menor, mas ainda presente, de comportamentos menos intervencionistas. Mesmo que os seguintes comportamentos não façam parte central do seu estilo de liderança predominante, esta percentagem pode refletir momentos em que este adota uma postura mais passiva ou delega determinadas decisões aos seus estudantes.

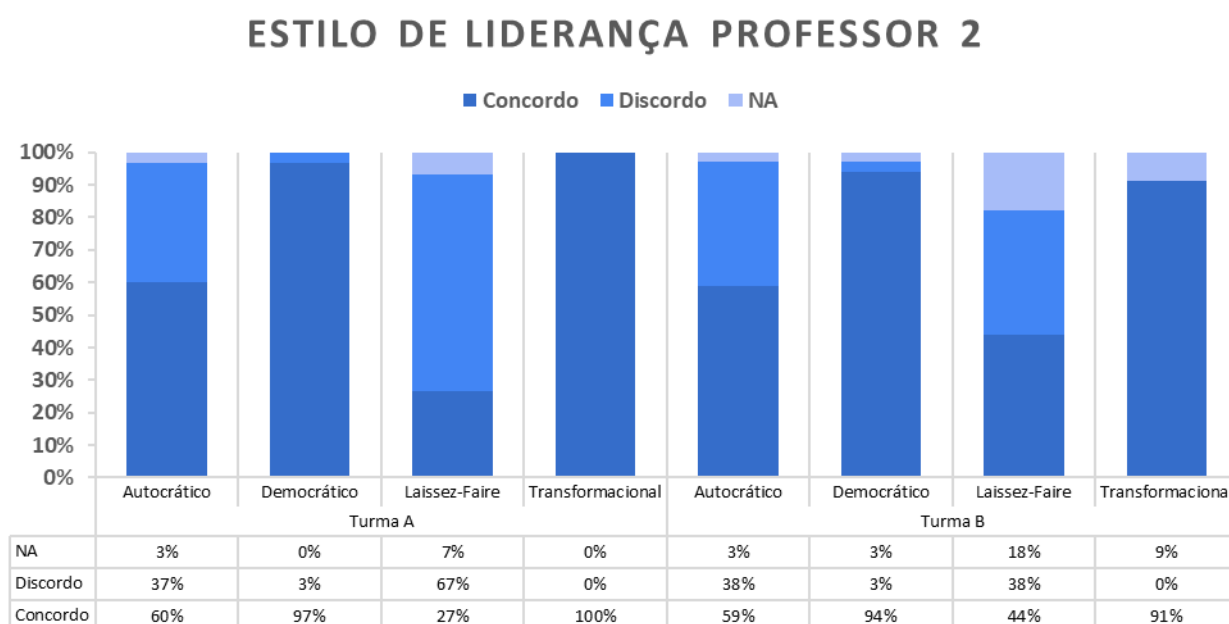
Com base na média calculada, o estilo de liderança autocrático apresenta a maior percentagem de concordância com 72%, sendo assim o estilo de liderança predominante do Professor 1 para o culminar das duas turmas. Este resultado consolida uma percepção por parte dos estudantes quanto à prevalência de comportamentos característicos de autoridade, controlo e rigor por parte deste professor.

## 4.1.2. PROFESSOR 2

A Figura 4 apresenta as percentagens de concordância, discordância e de neutralidade, segundo a perceção dos estudantes das Turma A e B, relativamente aos estilos de liderança atribuídos ao Professor 2.

**Figura 4**

*Estilo de Liderança do Professor*



Através desta figura é possível constatar que, para os estudantes da Turma A, o estilo de liderança predominante para o Professor 2 é o transformacional com 100% de concordância. Em seguida, o estilo de liderança democrático apresenta uma percentagem de 97%, seguido pelo autocrático, com 60%. O estilo *laissez-faire* obteve a menor percentagem de concordância, com apenas 27%.

No que diz respeito à perspetiva dos estudantes da Turma B, o estilo de liderança predominante para o Professor 2 é o democrático, com 94% de concordância. Segue-se o estilo transformacional, 91%, e o autocrático, com 59%. O estilo *laissez-faire*, apresenta uma percentagem de 44%, sendo o de menor adesão em ambas as turmas.

No sentido de definir o estilo de liderança predominante do Professor 2, foi calculada a média das percentagens de concordância, discordância e neutralidade das Turmas A e B. A Tabela 6 apresenta o seguinte resultado:

**Tabela 6**

*Média das Percentagens (Professor 2)*

| <b>Turmas A e B</b>     | <b>Concordo</b> | <b>Discordo</b> | <b>NA</b> |
|-------------------------|-----------------|-----------------|-----------|
| Autocrático             | 59%             | 38%             | 3%        |
| Democrático             | <b>95%</b>      | <b>3%</b>       | 2%        |
| <i>Laissez-Faire</i>    | 36%             | 52%             | 13%       |
| <b>Transformacional</b> | <b>95%</b>      | <b>0%</b>       | 5%        |

Com base na média apresentada na Tabela 6, verificou-se que a média de concordância para os estilos democrático e transformacional é a mesma, ambas apresentam 95%. No entanto, ao considerar também as médias de discordância, observa-se uma diferença significativa: enquanto o estilo transformacional apresenta 0% de discordância, o estilo democrático regista 3%. A ausência de discordância quanto ao estilo transformacional evidencia que as práticas educativas do Professor 2 são amplamente reconhecidas pelos estudantes como inspiradoras. Ressalvando, ainda, a taxa de respostas de “Não concordo nem discordo” (N/A), que representam os estudantes que não expressaram uma posição clara quanto às afirmações, esta foi, também, analisada. Esta percentagem, embora relevante, não contribui diretamente para a determinação do estilo de liderança predominante, mas sim para compreender o grau de envolvimento dos estudantes, logo, não interfere no critério utilizado para a identificação do mesmo.

Mesmo com a evidência da ausência de discordância do estilo de liderança transformacional face ao estilo de liderança democrático, a relação entre os dois estilos destaca-se no seguinte sentido: a elevada percentagem de concordância referente ao estilo democrático sugere que o Professor 2 combina práticas inclusivas e colaborativas com a inspiração referente ao estilo transformacional. Esta combinação explica a convergência de

percepções entre os estudantes e reflete uma liderança equilibrada e adaptada às necessidades dos estudantes.

Por outro lado, os estilos de liderança autocrático e *laissez-faire* apresentam percentagens de concordância significativamente mais baixas (59% e 36%, respetivamente), o que sugere que este professor raramente adota práticas educativas autoritárias ou passivas.

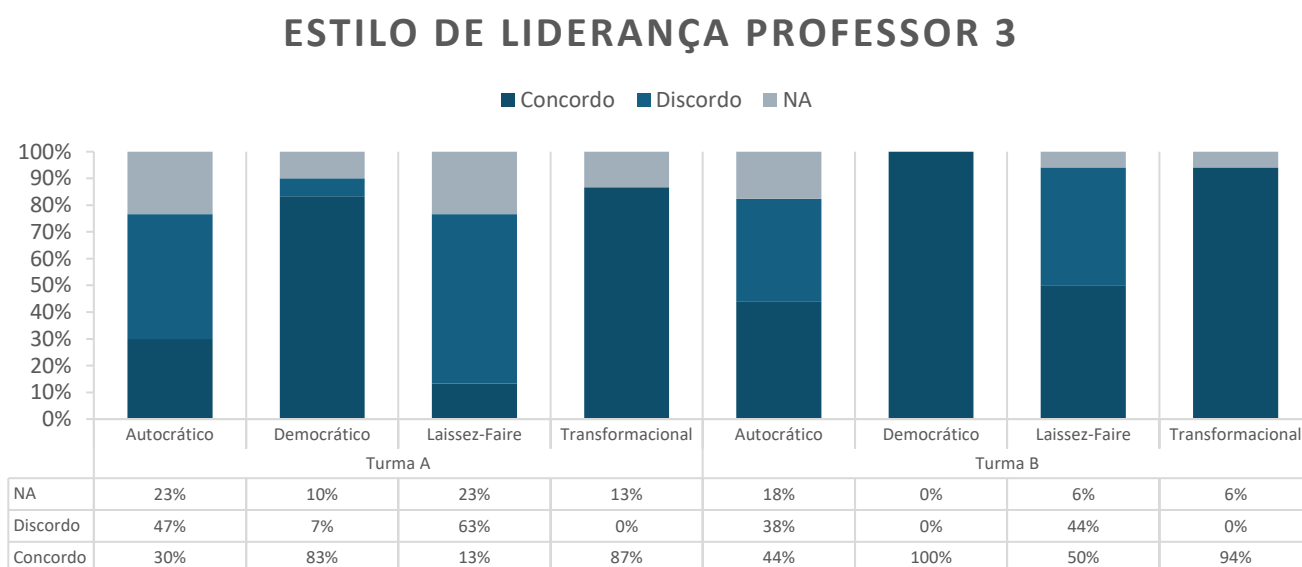
Portanto, considerando tanto a elevada percentagem de concordância quanto a ausência de discordância, o estilo de liderança transformacional é o predominante segundo uma aceitação mais consensual por parte dos estudantes das duas turmas.

### 4.1.3. PROFESSOR 3

A Figura 5 apresenta as percentagens de concordância, discordância e de neutralidade, segundo a percepção dos estudantes das Turma A e B, relativamente aos estilos de liderança atribuídos ao Professor 3.

**Figura 5**

*Estilo de Liderança do Professor 3*



Através da Figura 5, é possível verificar que, para os estudantes da Turma A, o estilo de liderança predominante para o Professor 3 é o transformacional, com 87% de concordância. Em seguida, o estilo de liderança democrático apresenta uma percentagem de 83%, seguido pelo autocrático, com 30%. O estilo *laissez-faire* obteve a menor percentagem de concordância, com apenas 13%.

No que diz respeito à perspectiva dos estudantes da Turma B, o estilo de liderança predominante para o Professor 3 é o democrático, com 100% de concordância. Segue-se o estilo transformacional, com 94%, e o *laissez-faire*, com 50%. O estilo autocrático apresenta a menor percentagem de concordância, com 44%.

Para determinar o estilo de liderança predominante do Professor 3, foi calculada a média das percentagens de concordância, discordância e neutralidade das Turmas A e B. O resultado da média está apresentado na seguinte tabela (Tabela 7):

**Tabela 7**

*Média das Percentagens (Professor 3)*

| Turmas A e B         | Concordo   | Discordo | NA  |
|----------------------|------------|----------|-----|
| Autocrático          | 38%        | 42%      | 20% |
| <b>Democrático</b>   | <b>92%</b> | 3%       | 5%  |
| <i>Laissez-Faire</i> | 33%        | 53%      | 14% |
| Transformacional     | 91%        | 0%       | 9%  |

Os resultados apresentados na Tabela 7 mostram que o estilo de liderança democrático destaca-se com a maior percentagem de concordância (92%), o que permite identificá-lo como o estilo predominante. Apesar de o estilo transformacional também apresentar uma percentagem de concordância elevada (91%) e uma taxa de discordância nula, o critério principal de análise e de avaliação, foca-se na percentagem de concordância dos estudantes, o que apresenta o estilo de liderança democrático em primeiro plano. Por muito que a diferença de 1% entre os dois estilos de liderança possa parecer irrelevante, é suficiente para definir o estilo predominante. Este resultado sugere que os estudantes percecionam as

práticas educativas do Professor 3 como promotoras da colaboração, da participação e da inclusão ativa dos mesmos nos processos de tomada de decisão.

Os estilos de liderança autocrático e *laissez-faire* apresentam percentagens de concordância consideravelmente inferiores (38% e 33%, respetivamente), o que, assim como para o Professor 2, corrobora com a ideia de que estes raramente associam este professor a comportamentos autoritários e/ou passivos.

A combinação de percentagens elevadas nos estilos de liderança democrático e transformacional reflete um equilíbrio interessante, em que o Professor 3 combina uma abordagem participativa – democrático - com práticas inspiradoras e motivacionais – transformacional.

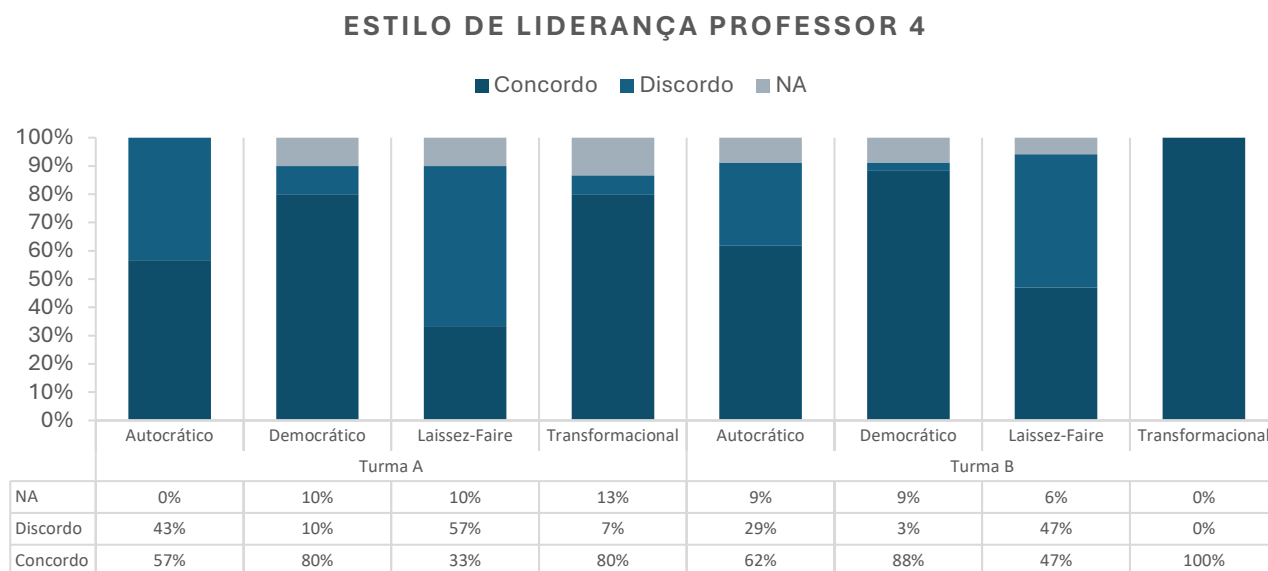
Portanto, com base na maior percentagem de concordância face à média das duas turmas, o estilo democrático identifica-se como predominante para o Professor 3.

#### **4.1.4. PROFESSOR 4**

No que diz respeito ao Professor 4, a Figura 6 apresenta as percentagens de concordância, discordância e de neutralidade, segundo a perceção dos estudantes das Turma A e B, relativamente aos estilos de liderança atribuídos ao mesmo.

**Figura 6**

*Estilo de Liderança do Professor 4*



Através da Figura 6, é possível constatar que, para os estudantes da Turma A, o estilo de liderança predominante para o Professor 4 é o transformacional, com 80% de concordância, empatado com o estilo democrático, que também apresenta 80%. De seguida, apresenta-se o estilo de liderança autocrático, com 57%, e o estilo *laissez-faire*, com a menor percentagem de concordância, 33%.

No que diz respeito à perspetiva dos estudantes da Turma B, o estilo de liderança predominante para o Professor 4 é o transformacional, com 100% de concordância. De seguida, o estilo democrático, com 88% e o autocrático com 62%. O estilo *laissez-faire* obteve a menor percentagem de concordância, com 47%, sendo o de menor adesão em ambas as turmas.

Por último, para determinar o estilo de liderança predominante do Professor 4, foi calculada a média das percentagens de concordância, discordância e neutralidade das Turmas A e B. O resultado da média está apresentado na Tabela 8.

Tabela 8

Média das Percentagens (Professor 4)

| Turmas A e B            | Concordo   | Discordo | NA |
|-------------------------|------------|----------|----|
| Autocrático             | 59%        | 36%      | 5% |
| Democrático             | 84%        | 6%       | 9% |
| <i>Laissez-Faire</i>    | 41%        | 52%      | 8% |
| <b>Transformacional</b> | <b>91%</b> | 3%       | 6% |

A tabela anterior apresenta o estilo de liderança transformacional como o estilo com maior percentagem de concordância (91%), sendo assim o estilo predominante do Professor 4. Este resultado é sustentado pela baixa percentagem de discordância (3%), assim como pela baixa percentagem de NA (6%), que representam a assertividade dos estudantes quanto ao estilo de liderança do Professor 4.

Embora o estilo democrático também apresente uma alta percentagem de concordância (84%), ou seja, apresente um forte apoio por parte dos estudantes, a diferença das percentagens de concordância, discordância e neutralidade sugerem que a aceitação deste estilo de liderança não é tão consensual quanto o estilo transformacional, na perspetiva coletiva dos estudantes.

No entanto, esta constante observada de combinação entre o estilo democrático e o estilo transformacional, reflete, novamente, que o Professor 4 combina uma abordagem transformacional que inspira, motiva e orienta os estudantes, com uma abordagem democrática que os envolve e os incita à cooperação.

O estilo autocrático, por sua vez, obteve 59% de concordância, mas apresenta uma percentagem de discordância elevada (36%), o que indica que uma parte significativa dos estudantes não revê características deste estilo no seu professor.

O estilo de liderança *laissez-faire* obteve 41% de concordância, uma significativa percentagem de respostas de discordância (52%), o que indica que este estilo apresenta a

influência menos forte sobre os estudantes comparativamente aos estilos anteriormente referidos.

Por fim, ao considerar os dados da Tabela 8, pode afirmar-se que o estilo de liderança transformacional, segundo a percepção coletiva dos estudantes, é o estilo considerado como predominante para o Professor 4.

## **4.2. IMPACTO NO DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS**

No sentido de analisar o impacto do estilo de liderança dos professores no desenvolvimento de competências de criatividade e de participação dos estudantes, na sua própria perspectiva, foram criadas as secções 2 e 3 do inquérito por questionário.

As questões destas secções foram elaboradas na afirmativa, no sentido de avaliar de forma direta a percepção dos estudantes. A análise realizada teve por base as percentagens de concordância, discordância e neutralidade associadas às respostas. Para cada secção, foi calculada a média destes três com o objetivo de analisar o impacto percebido.

O pressuposto subjacente é que uma percentagem elevada de concordância, superior à percentagem de discordância, reflete um impacto positivo do estilo de liderança no desenvolvimento da competência em questão. Em contrapartida, a ausência de impacto positivo pode ser inferida se a percentagem de discordância for igual ou superior à de concordância e, ainda, o impacto negativo pode ser sugerido caso a percentagem de discordância seja significativamente superior à de concordância e as respostas de neutralidade sejam irrelevantes.

Por exemplo, no caso da criatividade, se afirmações como “O estilo de liderança do meu professor incentiva-me a pensar de forma criativa e a apresentar novas ideias nas atividades.”, forem alvo de concordância pela maioria dos estudantes, observar-se-á que o estilo de liderança contribui positivamente para o desenvolvimento desta competência. No

entanto, se as opiniões dos estudantes estiverem divididas, com uma proporção semelhante entre concordância e discordância, poderá observar-se a ausência de um impacto claro. Caso a maioria discorde, é possível interpretar que o estilo de liderança não está a fomentar a competência de criatividade. O mesmo acontece para a competência de participação com afirmações como “O estilo de liderança do meu professor motiva-me a participar ativamente nas discussões em sala de aula.”.

Por fim, para cada dimensão (criatividade e participação), foi calculada a média das percentagens de concordância das afirmações associadas, considerando-se assim a relação com as percentagens de discordância e neutralidade. Este valor médio global, permitiu avaliar o impacto geral do estilo de liderança predominante no desenvolvimento de cada competência, conforme percecionado pelos estudantes.

Este procedimento é fundamental para assegurar uma análise que reflita uma visão global e representativa da perceção dos estudantes, independentemente da turma a que pertençam. Desta forma, ao consolidar os resultados, elimina-se a variabilidade específica de cada turma e promove-se uma interpretação mais coesa e objetiva dos dados, alinhada com o objetivo de compreender o impacto geral do estilo de liderança no contexto avaliado.

## **4.2.1. CRIATIVIDADE**

### **4.2.1.1. PROFESSOR 1**

O estilo de liderança predominante para o Professor 1, identificado como autocrático, foi analisado em relação ao impacto no desenvolvimento da competência de criatividade. Para esta análise, foram consideradas as percentagens de concordância, discordância e neutralidade nas respostas dos estudantes às afirmações associadas a esta competência que constam na Tabela 9.

**Tabela 9**

*Desenvolvimento da Competência de Criatividade (Professor 1)*

| <b>Turma</b>               | <b>Concordo</b> | <b>Discordo</b> | <b>NA</b>    |
|----------------------------|-----------------|-----------------|--------------|
| Turma A                    | 48,89%          | 35,56%          | 15,56%       |
| Turma B                    | 84,31%          | 11,76%          | 3,92%        |
| <b>Total Geral (Média)</b> | <b>67,71%</b>   | <b>22,92%</b>   | <b>9,38%</b> |

Na Turma A, onde a maioria revê o seu professor num estilo de liderança autocrático, 48% dos estudantes concordaram com as afirmações relacionadas com a criatividade, o que indica um impacto positivo moderado. No entanto, a percentagem de discordância é, também, significativa, com 35.56%, o que sugere que uma parte considerável dos estudantes não reconhece um impacto positivo. Com 15.56% de respostas de neutralidade, observa-se uma margem que, apesar de não interferir diretamente na avaliação do impacto, reflete alguma hesitação ou falta de opinião por parte dos estudantes.

Na Turma B, onde a maioria revê o seu professor num estilo de liderança transformacional, os resultados revelam uma perceção claramente mais positiva, pois 84.31% dos estudantes concordaram com as afirmações, evidenciando que este estilo teve um impacto positivo significativo no desenvolvimento da competência de criatividade. A percentagem de discordância foi consideravelmente menor, 11.76% e as respostas de neutralidade, 3.92% indicam uma perceção maioritariamente favorável e com menor hesitação.

Para obter uma conclusão unificada sobre o impacto do estilo de liderança predominante do Professor 1 no desenvolvimento da competência de criatividade, foi calculada a média das percentagens de concordância, discordância e respostas de neutralidade das duas turmas, tendo por base o estilo de liderança predominante considerado no culminar das perspetivas dos estudantes da Turma A e da Turma B: o estilo de liderança autocrático.

Com base nas médias das turmas, 67.71% dos estudantes concordaram que o estilo de liderança predominante – autocrático - contribui para o desenvolvimento da criatividade, enquanto 22.92% discordaram e 9.38% mantiveram-se neutros. Esta percentagem, significativamente superior à percentagem de discordância (44.79% superior) sugere um efeito positivo do estilo autoritário na criatividade, dentro do contexto estudado. Apesar de uma minoria discordar, esta discrepância não compromete a interpretação de impacto positivo, pois a percentagem de concordância supera largamente a de discordância.

Os resultados obtidos contrastam com a visão amplamente apresentada na literatura, que tende a associar o estilo de liderança autocrático a entraves no desenvolvimento de soluções criativas e à limitação da exposição de ideias (Zhao & Zhang, 2022). Algumas características deste estilo de liderança, como a centralização do poder e a restrição de *feedback* (Jammal, 2022), são frequentemente vistas como barreiras à criatividade. No entanto, os dados desta investigação em específico, podem ser interpretados sob uma perspetiva mais contextualizada. Como visto nestes dados é possível que, em situações de maior controlo e estrutura, os estudantes se sintam compelidos a cumprir determinadas tarefas para alcançar os objetivos definidos pelo seu professor, mesmo que uma certa rigidez de orientação esteja presente. Esta observação corrobora a ideia de Zhao e Zhang (2022) que reconhecem o estilo de liderança como benéfico em contextos educativos específicos, desde que os objetivos estejam claramente definidos. Assim, nesta situação, a criatividade surge, não pela autonomia dos estudantes, mas pela necessidade de cumprir com as expectativas impostas.

Por outro lado, a percentagem de estudantes que discordaram não pode ser ignorada, pois demonstra que este impacto positivo não é uniforme nem consensual. Para alguns estudantes, a rigidez do estilo de liderança autocrático, pode ser percecionada como um obstáculo ao pensamento criativo (Obiekwe & Ogbo, 2020).

Contudo, mesmo com a ressalva anterior, os resultados globais indicam que, no contexto estudado, a abordagem autocrática proporcionou clareza e orientação suficientes para que a maioria dos estudantes conseguisse desenvolver a sua criatividade, dentro de um

ambiente mais controlado e organizado. Desta forma, pode afirmar-se que, apesar de um pequeno grupo de estudantes identificar barreiras no estilo de liderança autocrático para o desenvolvimento da competência de criatividade, este estilo demonstrou ser eficaz na promoção da mesma, particularmente quando a estrutura é utilizada como uma ferramenta de orientação para o pensamento criativo.

Percecionada esta análise, reforça-se a ideia de que a eficácia de um estilo de liderança pode ser maximizada quando se alinha com as necessidades do contexto educativo e com as expectativas dos estudantes (Cabaço, 2012).

#### 4.2.1.2. PROFESSOR 2

O estilo de liderança predominante para o Professor 2, identificado como transformacional, foi analisado em relação ao impacto no desenvolvimento da competência de criatividade. Para esta análise, foram consideradas as percentagens de concordância e neutralidade nas respostas dos estudantes às afirmações associadas a esta competência, apresentadas na Tabela 10.

**Tabela 10**

*Desenvolvimento da Competência de Criatividade (Professor 2)*

| Turma                      | Concordo      | NA           |
|----------------------------|---------------|--------------|
| Turma A                    | 96,67%        | 3,33%        |
| Turma B                    | 96,08%        | 3,92%        |
| <b>Total Geral (Média)</b> | <b>96,35%</b> | <b>3,65%</b> |

Na Turma A, onde a maioria revê o seu professor num estilo de liderança transformacional, 96.67% dos estudantes concordaram que o estilo de liderança do professor contribui para o desenvolvimento da criatividade, enquanto apenas 3.33% das respostas indicaram neutralidade.

Semelhantemente, na Turma B onde a maioria revê o seu professor num estilo de liderança democrático, 96.08% dos estudantes expressaram concordância, com 3.92% de respostas neutras. Os resultados das duas turmas revelam uma concordância elevada quanto ao impacto positivo deste estilo no desenvolvimento da criatividade.

Quando analisadas conjuntamente, as médias das percentagens de ambas as turmas mostram que 96.35% dos estudantes concordam que o estilo de liderança predominante do Professor 2 – transformacional - tem um impacto positivo na criatividade, enquanto 3.65% mantêm-se neutros.

A análise destes resultados permite inferir que o estilo transformacional está fortemente associado ao estímulo da criatividade. A percentagem de concordância muito elevada e consistente entre as turmas reflete um impacto positivo unânime e reforça a ideia de que este estilo de liderança incentiva os estudantes a pensar de forma criativa. A percentagem nula de discordância e a baixa percentagem de respostas neutras indica que quase todos os estudantes têm uma posição clara sobre o efeito positivo do estilo transformacional no desenvolvimento desta competência.

Os resultados obtidos reforçam consistentemente a posição da literatura sobre o impacto positivo do estilo de liderança transformacional no desenvolvimento da criatividade. A unanimidade na percepção dos estudantes confirma a eficácia deste estilo em promover a competência de criatividade. Esta evidência está alinhada com as definições teóricas de Bass e Riggio (2006), que identificam este estímulo intelectual como uma componente fundamental do estilo de liderança transformacional, através da valorização da criatividade e da exploração de abordagens inovadoras para a resolução de problemas.

Os autores Lin et al. (2022) destacam que líderes transformacionais criam uma cultura educativa que potencia a inovação – um fator imprescindível para o desenvolvimento da criatividade. Neste sentido, o impacto positivo visível nos resultados dos estudantes pode ser atribuído ao ambiente educativo colaborativo promovido pelo Professor 2, o que, segundo Soardo et al. (2020), incentiva soluções originais e estimula a inovação entre os estudantes.

Assim, na perspectiva dos estudantes, é evidente que o estilo transformacional é um catalisador eficaz para o desenvolvimento da competência de criatividade, principalmente em contextos onde a colaboração e o pensamento crítico são valorizados.

### 4.2.1.3. PROFESSOR 3

O estilo de liderança predominante para o Professor 3, identificado como democrático, foi analisado em relação ao impacto no desenvolvimento da competência de criatividade. Assim como nas anteriores, para esta análise foram consideradas as percentagens de concordância, discordância e neutralidade nas respostas dos estudantes às afirmações relacionadas com esta competência, apresentadas na Tabela 11.

**Tabela 11**

*Desenvolvimento da Competência de Criatividade (Professor 3)*

| Turma                      | Concordo      | Discordo     | NA           |
|----------------------------|---------------|--------------|--------------|
| Turma A                    | 92,22%        | 1,11%        | 6,67%        |
| Turma B                    | 94,12%        | 2,94%        | 2,94%        |
| <b>Total Geral (Média)</b> | <b>93,23%</b> | <b>2,08%</b> | <b>4,69%</b> |

A análise das percentagens de concordância, discordância e neutralidade relativamente ao impacto do estilo de liderança democrático no desenvolvimento da competência de criatividade revela um impacto positivo.

Na Turma A, onde a maioria revê o seu professor num estilo de liderança transformacional, a elevada percentagem de concordância (92.22%) indica que os estudantes percecionam o estilo de liderança do professor como altamente contributivo para o desenvolvimento da criatividade. A percentagem de discordância é quase inexistente (1.11%), enquanto a de neutralidade é moderada (6.67%).

De forma semelhante, na Turma B, onde a maioria revê o seu professor num estilo de liderança democrático, a percentagem de concordância é ligeiramente superior (94.12%), o que reforça a perceção de impacto positivo. A percentagem de discordância (2.94%) é um pouco maior do que na Turma A, mas ainda assim, é mínima. A neutralidade é, também, baixa (2.94%), o que indica que a maioria dos estudantes da turma tem uma opinião clara sobre o impacto positivo do estilo de liderança no desenvolvimento da criatividade.

Quando se considera o total geral, ou seja, a média das turmas, com base no estilo de liderança predominante do Professor 3 – democrático - a percentagem de concordância mantém-se elevada (93.23%), enquanto as percentagens de discordância (2.08%) e de neutralidade (4.69%) permanecem baixas.

Estes dados confirmam que os estudantes percebem o estilo de liderança predominante do Professor 3 – democrático - como promotor de um ambiente que estimula a criatividade e a conceção de ideias inovadoras. A abordagem democrática, centrada no diálogo e na inclusão, cria um contexto educativo onde os estudantes se sentem motivados e encorajados a partilhar as suas ideias e a colaborar livremente em sala de aula (Chiavenato, 2005). Este ambiente participativo, alinha-se com a ideia apresentada por Rached et al. (2020) e Silva et al. (2022), que explicam que tais práticas, como a descentralização de autoridade e a partilha de responsabilidades, promovem um maior envolvimento criativo por parte dos estudantes. Assim, os resultados obtidos reforçam a ideia de que a liderança democrática contribui diretamente para a potencialização da criatividade, pois promove um ambiente de trabalho colaborativo que beneficia o desenvolvimento de competências criativas.

#### **4.2.1.4. PROFESSOR 4**

O estilo de liderança predominante para o Professor 4, identificado como transformacional, foi analisado em relação ao impacto no desenvolvimento da competência de criatividade. Para esta análise, foram consideradas as percentagem de concordância, discordância e neutralidade nas respostas dos estudantes às afirmações relacionadas com esta competência, conforme apresentado na Tabela 12.

**Tabela 12**

*Desenvolvimento da Competência de Criatividade (Professor 4)*

| Turma                      | Concordo      | Discordo     | NA           |
|----------------------------|---------------|--------------|--------------|
| Turma A                    | 93,33%        | 1,11%        | 5,56%        |
| Turma B                    | 93,14%        | 0,98%        | 5,88%        |
| <b>Total Geral (Média)</b> | <b>93,23%</b> | <b>1,04%</b> | <b>5,73%</b> |

A análise das percentagens revela que o estilo de liderança transformacional do Professor 4 tem um impacto significativamente positivo no desenvolvimento da criatividade.

Na Turma A, onde a maioria revê o seu professor num estilo de liderança tanto transformacional quanto democrático, a percentagem de concordância é elevada (93.33%), o que reflete uma perceção clara de que estes estilos de lideranças contribuem positivamente para esta competência. A percentagem de discordância é muito baixa (1.11%), e a de neutralidade regista 5.56%, que sugere que apenas uma pequena parte dos estudantes não tem uma opinião definida.

Na Turma B, onde a maioria revê o seu professor num estilo de liderança transformacional, os resultados mantêm-se consistentes e reforçam a perceção de impacto positivo com uma percentagem de concordância muito próxima (93.14%). A percentagem de discordância é ligeiramente inferior à da Turma A, enquanto a percentagem de neutralidade apresenta um valor semelhante, o que apresenta uma opinião amplamente favorável entre os estudantes.

Quando se observa a média das duas turmas, que consideram o estilo de liderança transformacional como predominante, a percentagem geral de concordância é de 93.23%, que confirma a influência positiva do estilo de liderança transformacional do Professor 4 no desenvolvimento da criatividade. A discordância é praticamente residual (1.04%), enquanto a percentagem de neutralidade (5.73%) permanece baixa.

A consistência dos resultados reforça a ideia de que a abordagem transformacional, caracterizada por inspiração, motivação e valorização da inovação, promove um ambiente propício à criatividade (Sousa e Correia, 2022). Os estudantes parecem beneficiar de um contexto educativo onde são incentivados a explorar ideias originais, e a resolução inovadora de problemas, como destacado por Soardo et al. (2020) e Zhong (2024).

Estes valores refletem e confirmam a percepção dos estudantes quanto ao estilo de liderança transformacional como uma ferramenta eficaz para a promoção do pensamento criativo.

## 4.2.2. PARTICIPAÇÃO

### 4.2.2.1. PROFESSOR 1

Com base nos resultados obtidos, foi analisado o impacto do estilo de liderança predominante do Professor 1 – autocrático - no desenvolvimento da competência de participação. A avaliação teve por base as percentagens de concordância, discordância e neutralidade registadas nas respostas dos estudantes às afirmações relacionadas com esta competência, conforme apresenta a Tabela 13.

**Tabela 13**

*Desenvolvimento da Competência de Participação (Professor 1)*

| Turma                      | Concordo      | Discordo      | NA           |
|----------------------------|---------------|---------------|--------------|
| Turma A                    | 46,67%        | 43,33%        | 10,00%       |
| Turma B                    | 91,18%        | 5,88%         | 2,94%        |
| <b>Total Geral (Média)</b> | <b>70,31%</b> | <b>23,44%</b> | <b>6,25%</b> |

Os dados apresentam uma disparidade significativa entre as percepções dos estudantes da Turma A e da Turma B quanto ao impacto do estilo de liderança autocrático na participação.

Na Turma A, onde a maioria revê o seu professor num estilo de liderança autocrático, apenas 46.67% dos estudantes concordaram que este estilo teve um impacto positivo nesta competência, enquanto 43.33% discordaram e 10% optaram por uma resposta neutra. Esta distribuição sugere uma divisão de opiniões e a ausência de um consenso claro. Uma vez que a percentagem de concordância é minimamente superior à de discordância, os resultados apontam para uma ausência de impacto positivo.

Por outro lado, a percepção dos estudantes da Turma B, onde a maioria revê o seu professor num estilo de liderança transformacional, é bastante mais favorável, com 91.18% dos estudantes a concordar que o estilo de liderança do Professor 1 contribui positivamente para a participação. Apenas 5.88% dos estudantes discordaram e 2.94% optaram por respostas neutras. Este padrão indicou um impacto positivo claro nesta turma.

Quando se analisam os dados globais, tendo por base a média das turmas e o estilo de liderança predominante considerado por ambas – autocrático –, é possível observar que 70.31% dos estudantes concordaram que este estilo influencia positivamente a participação, enquanto 24.44% discordaram e 6.25% mantiveram-se neutros. Apesar da significativa percentagem de concordância na média das turmas, a discrepância nas percepções entre as turmas são inegáveis.

Ao reconhecerem positivamente o impacto do estilo autocrático no desenvolvimento da competência de participação, os estudantes sugerem que valorizam a autoridade centralizada e a clareza de diretrizes como formas de organização e promoção desta competência. Este resultado alinha-se com os argumentos de Vizeu (2011), que associa o estilo de liderança autocrático a um ambiente produtivo e estruturado, onde as tarefas são claramente definidas e distribuídas. Para estes estudantes, a intervenção direta e assertiva do professor pode ter sido vista como uma ferramenta eficiente para incentivar a sua participação nas atividades de sala de aula. Por outro lado, para os estudantes que apresentam um elevado nível de discordância, aponta-se para uma resistência significativa ao impacto positivo deste estilo de liderança na participação. Este contraste evidencia as limitações do estilo de liderança autocrático apontadas por Sousa e Correia (2022) e Jammal

(2022), que destacam o efeito desmotivador de um ambiente onde a comunicação é unidirecional e as oportunidades de contribuição dos estudantes são muito limitadas.

O contraste da opinião entre os estudantes realça a importância dos contextos específicos na eficácia de qualquer estilo de liderança. Existem inúmeros fatores que podem influenciar a forma como um estilo de liderança é recebido: composição da turma, dinâmicas interpessoais, ambiente educativo, expectativas individuais dos estudantes, entre outros. Neste caso específico reforça-se a ideia de que o impacto de qualquer estilo de liderança não depende apenas das características de cada líder, mas também do contexto onde aplica e projeta a sua postura enquanto líder. Em suma, embora o estilo autocrático tenha demonstrado uma enorme eficácia para uns estudantes, para outros sublinha-se a necessidade de adaptações ou de abordagens complementares para maximizar o impacto positivo na participação.

#### 4.2.2.2. PROFESSOR 2

O estilo de liderança predominante do Professor 2 - transformacional – foi analisado em relação ao seu impacto no desenvolvimento da competência de participação. Os dados das duas turmas demonstram um cenário de quase unanimidade quanto à perceção positiva deste estilo na promoção da participação ativa dos estudantes. A Tabela 14 apresenta os resultados de ambas as turmas, assim como a média destas.

**Tabela 14**

*Desenvolvimento da Competência de Participação (Professor 2)*

| <b>Turma</b>               | <b>Concordo</b> | <b>Discordo</b> | <b>NA</b>    |
|----------------------------|-----------------|-----------------|--------------|
| Turma A                    | 95,56%          | 1,11%           | 3,33%        |
| Turma B                    | 96,08%          | 0,98%           | 2,94%        |
| <b>Total Geral (Média)</b> | <b>95,83%</b>   | <b>1,04%</b>    | <b>3,13%</b> |

Na Turma A, onde a maioria revê o seu professor num estilo de liderança transformacional, 95.56% dos estudantes expressaram concordância com as afirmações relacionadas à competência de participação, enquanto apenas 1.11% discordaram e 3.33% dos estudantes optaram por uma posição neutra.

Na Turma B, onde a maioria revê o seu professor num estilo de liderança democrático, os resultados são bastante semelhantes: 96.08% de concordância, 0.98% de discordância e 2.94% de neutralidade.

Para uma análise global, ou seja, tendo por base a média das turmas e o estilo de liderança predominante das mesmas – transformacional ., os resultados refletem esta convergência, com uma percentagem de 95.83% de concordância, 1.04% de discordância e uma neutralidade apenas de 3.13%.

Estes resultados são altamente indicativos de que o estilo de liderança transformacional do Professor 2 tem um impacto extremamente positivo no desenvolvimento da competência de participação entre os estudantes. A elevada percentagem de concordância revela que os estudantes reconhecem e valorizam este estilo de liderança como uma influência positiva que os motiva a participar de modo ativo. Desta forma, com base nestes resultados, é possível inferir que a abordagem inspiradora e orientada para o trabalho conjunto e o envolvimento de todos os estudantes, que é característica de líderes transformacionais, cria um ambiente propício à interação, à partilha de ideias e à liberdade de expressão dos estudantes.

No que toca à baixa percentagem de discordância, esta sugere que a resistência por parte dos estudantes a este estilo de liderança é praticamente nula, o que reforça a sua eficácia. Para além disto, no que diz respeito às respostas neutras, a baixa percentagem de indiferença indica que os estudantes, de modo geral, apresentam uma opinião clara sobre a influência positiva do estilo de liderança do Professor 2 no incentivo à participação.

Este cenário de resultados é particularmente relevante, pois reafirma a consistência do impacto positivo do estilo transformacional em diferentes contextos e, no fundo, reflete a

sua capacidade de gerar entusiasmo e comprometimento entre os estudantes. Através destes dados demonstra-se evidente a importância de líderes conseguirem inspirar e envolver os seus grupos, com vista à promoção de um ambiente de aprendizagem participativo e enriquecedor.

Os dados obtidos corroboram as afirmações de Banks et al. (2018) que percecionam este estilo como um dos mais eficazes na promoção de comportamentos positivos e no estímulo ao envolvimento ativo dos estudantes.

A motivação inspiradora, sinalizada por Bass e Riggio (2006), é especialmente relevante para explicar o impacto positivo na participação, pois esta componente incentiva os estudantes a envolverem-se em objetivos partilhados. A abordagem inspiradora do Professor 2, está, também, alinhada com a visão de Ngwama e Ogaga-Oghene (2022) que descrevem líderes transformacionais como modelos brilhantes, capazes de promover um compromisso significativo naqueles que lideram.

Sousa e Correia (2022) reforçam a capacidade do líder transformacional de inspirar mudança e de promover um ambiente dinâmico e interativo. Foram ao encontro desta perspetiva, a baixa percentagem de respostas neutras ou discordantes, que reforçam a aceitação geral deste estilo pelos estudantes.

Deste modo, os resultados são inequívocos: o estilo de liderança transformacional do Professor 2 gerou um impacto positivo no desenvolvimento da competência de participação, o que está em total concordância com a revisão da literatura, que reforça o papel central deste estilo na promoção de um ambiente educativo que incentiva a colaboração ativa.

#### **4.2.2.3. PROFESSOR 3**

O estilo de liderança predominante do Professor 3, identificado como democrático, foi avaliado quanto ao impacto que exerce no desenvolvimento da competência de participação. A análise das respostas dos estudantes das duas turmas evidencia um padrão positivo que reforça a eficácia deste estilo de liderança na promoção de um envolvimento mais ativo dos

estudantes. Conforme a Tabela 15 apresenta, os resultados das turmas e a média da mesma foram os seguintes:

**Tabela 15**

*Desenvolvimento da Competência de Participação (Professor 3)*

| Turma                      | Concordo      | Discordo     | NA           |
|----------------------------|---------------|--------------|--------------|
| Turma A                    | 84,44%        | 1,11%        | 14,44%       |
| Turma B                    | 96,08%        | 0,00%        | 3,92%        |
| <b>Total Geral (Média)</b> | <b>90,63%</b> | <b>0,52%</b> | <b>8,85%</b> |

Na Turma A, onde a maioria revê o seu professor num estilo de liderança transformacional, 84.44% dos estudantes concordaram com as afirmações relacionadas com a participação, evidenciando uma percepção bastante favorável. No que diz respeito à discordância dos estudantes, apenas 1.11% destes a expressaram, enquanto 14.44% optaram por uma resposta neutra.

Na Turma B, onde a maioria revê o seu professor num estilo de liderança democrático, os resultados foram mais expressivos. A taxa de concordância equivale a 98.08% das respostas, nenhuma resposta de discordância e apenas 3.92% de neutralidade.

A média geral das duas turmas, que considera o estilo de liderança democrático como predominante, consolida esta tendência com uma elevada percentagem de concordância de 90.63%, uma taxa de discordância praticamente inexistente (0.52%) e um nível moderado de neutralidade de 8.85%.

Estes dados apontam para um impacto claramente positivo do estilo de liderança democrático no desenvolvimento da participação. A elevada adesão por parte dos estudantes confirma que as práticas associadas a este estilo, como a promoção do diálogo, a partilha de responsabilidades e a criação de um ambiente de respeito mútuo, contribuem de forma

significativa para que os estudantes se sintam motivados e incentivados a participar nas atividades académicas.

A taxa de discordância quase nula enfatiza a aceitação e o reconhecimento generalizado da influência positiva do estilo de liderança democrático. A taxa de neutralidade, um pouco mais elevada, sugere que, embora a maioria dos estudantes reconheça o impacto do estilo de liderança democrático, há uma pequena parcela de estudantes que ainda não tem uma opinião claramente formada ou, por outro lado, não se sentem diretamente influenciados.

Assim, revela-se que o estilo de liderança democrático do Professor 3 exerce uma influência positiva no desenvolvimento da participação dos estudantes. As percentagens apresentadas e a adesão dos estudantes confirmam a perceção dos mesmos quanto a este estilo como eficaz no incentivo à participação ativa.

A literatura destaca o facto de o estilo de liderança democrático valorizar a partilha de decisões e a inclusão de todos os membros de um grupo, criando-se assim um ambiente de respeito mútuo e de incentivo ao trabalho conjunto (Silva et al., 2022). A abordagem participativa deste estilo cria um contexto em que os estudantes se sentem parte integrante do processo educativo e, desta forma, como explicam Rached et al. (2020), os resultados são de maior entusiasmo e colaboração nas tarefas propostas.

O incentivo ao diálogo e à colaboração reflete-se no impacto positivo deste estilo de liderança, tal como mencionado por Botelho e Krom (2021). No geral, os resultados foram consistentes com a ideia de que a liderança democrática, ao potenciar o trabalho em equipa, o diálogo, a troca de ideias e a inclusão de todos, resulta num ambiente potenciador ao desenvolvimento da competência de participação. Este alinhamento entre os resultados empíricos e a fundamentação teórica sublinha a relevância de práticas democráticas na liderança educativa, como defendido por Sousa e Correia (2022), Botelho e Krom (2021), Silva et al. (2022), entre outros autores.

#### 4.2.2.4. PROFESSOR 4

O estilo de liderança predominante do Professor 4 – transformacional – foi analisado quanto ao impacto no desenvolvimento da competência de participação. Esta análise teve por base as respostas dos estudantes de ambas as turmas – Turma A e Turma B – e revela uma tendência consistente de influência positiva associada a este estilo de liderança. Conforme a Tabela 16 apresenta, os resultados das turmas e a média da mesma foram os seguintes:

**Tabela 16**

*Desenvolvimento da Competência de Participação (Professor 4)*

| Turma                      | Concordo      | Discordo     | NA           |
|----------------------------|---------------|--------------|--------------|
| Turma A                    | 96,67%        | 1,11%        | 2,22%        |
| Turma B                    | 91,18%        | 0,00%        | 8,82%        |
| <b>Total Geral (Média)</b> | <b>93,75%</b> | <b>0,52%</b> | <b>5,73%</b> |

Na Turma A, onde a maioria revê o seu professor num estilo de liderança tanto transformacional quanto democrático, a taxa de concordância alcançou 96.67% das respostas, o que revela que a maioria dos estudantes desta turma perspetiva o estilo de liderança transformacional como altamente eficaz na promoção da participação. Apenas 1.11% dos estudantes manifestaram discordância e 2.22% apresentaram uma posição neutra.

Na Turma B, onde a maioria revê o seu professor num estilo de liderança transformacional, os resultados foram também positivos, embora apresentem uma ligeira variação: 91.18% concordância, não existiu discordância e 8.82% optaram por uma resposta de neutralidade. Esta ausência de discordância é especialmente reveladora, pois sugere uma aceitação generalizada do impacto positivo deste estilo.

De uma perspetiva geral, olhando para a média das turmas e tendo por base o estilo de liderança predominante do Professor 4 – transformacional -, consolidam-se os dados com 93.75% de concordância, apenas 0.52% de discordância e um total de 5.73% de neutralidade.

Na análise destes últimos dados, reforça-se a ideia de que o estilo transformacional do Professor 4, assim como o do Professor 2, tem um impacto significativo no desenvolvimento da competência de participação dos estudantes. A elevada percentagem de concordância sugere que práticas que tenham por base a inspiração, a motivação e a criação de uma perspetiva partilhada são imprescindíveis ao envolvimento dos estudantes na rotina académica.

Através do destaque relativo a valores partilhados e à promoção do trabalho em equipa, este estilo de liderança inspira os estudantes a envolver-se de forma ativa nas atividades académicas. A indiscutível percentagem de concordância demonstra a eficácia desta abordagem em incentivar a troca de ideias, a interação entre os estudantes e a liberdade de expressão no contexto educativo, apresentadas e discutidas por Banks et al. (2018) e Ngwama e Ogaga-Oghene (2022).

Em suma, os dados analisados revelam que o estilo de liderança transformacional do Professor 4, assim como no caso do Professor 2, tem um impacto positivo e consistente no desenvolvimento da competência de participação. Este, destaca-se como uma abordagem eficaz à promoção da competência de participação e, deste modo, reflete a sua capacidade de inspirar e mobilizar os estudantes para se envolverem ativamente no contexto educativo.

## 5. CONCLUSÕES

Ao longo desta investigação, procurou-se explorar a relação entre os estilos de liderança em contexto educativo e o desenvolvimento das competências de criatividade e de participação dos estudantes. Este estudo permitiu um entendimento mais profundo das dinâmicas educativas de liderança e desafiou visões pré-estabelecidas na literatura. Através da análise detalhada dos dados obtidos e de uma reflexão crítica dos mesmos foram emergindo evidências que sublinham a complexidade e a especificidade do contexto educativo e que destacam a ideia de que não existe um estilo de liderança universalmente eficaz (Lück, 2009). Os resultados reforçaram a necessidade de as abordagens educativas serem mais flexíveis e adaptativas e as práticas de liderança se ajustarem (mais) às características dos grupos.

No que diz respeito às contribuições académicas, o presente estudo oferece uma contribuição significativa para a literatura existente sobre liderança em contextos educativos, pois amplia a compreensão sobre como diferentes estilos de liderança influenciam competências essenciais como a criatividade e a participação. Tendo por base e, também, como principal foco, a perceção dos estudantes, a presente investigação apresenta uma perspetiva inovadora, que se afasta de outras, já existentes, que têm apenas em conta a visão dos professores e/ou administradores. Este foco permitiu uma análise próxima da realidade vivida pelos estudantes e destacou o modo como a liderança impacta diretamente o seu desenvolvimento académico e o modo como estes experienciam o seu processo educativo.

Adicionalmente, os resultados revelaram a importância do contexto específico na eficácia dos estilos de liderança. A literatura tende a sugerir que certos estilos, como o autocrático, podem ser um obstáculo para o desenvolvimento de competências criativas (Zhao & Zhang, 2022). Contudo, este estudo mostrou que, no contexto específico em análise, o estilo autocrático teve um impacto positivo na criatividade e na participação dos estudantes, quando aplicado de forma estruturada e clara. Esta conceção desafia as visões (pre)dominantes da literatura e abre caminhos para uma reinterpretação das práticas de liderança em contexto educativo. Desta forma, as contribuições deste estudo não só reforçam

a importância de uma abordagem contextualizada, como também incentivam novas pesquisas que possam explorar de forma mais aprofundada as variáveis que influenciam a eficácia de diferentes estilos de liderança.

Este estudo possui implicações diretas para a administração das organizações educativas, principalmente no que diz respeito à flexibilidade na aplicação dos estilos de liderança. Os resultados indicam que a eficácia de um estilo de liderança nem sempre depende apenas das características de um líder, mas também do contexto onde se insere. Desta forma, os administradores devem promover uma abordagem mais adaptativa e sensível às necessidades dos estudantes e à dinâmica das turmas, devem investir em programas de formação contínua para professores, numa perspectiva de se capacitarem constantemente e de conseguirem ajustar os seus estilos de liderança e de atuação aos mais variados desafios que enfrentem em sala de aula.

Além disso, a gestão de um ambiente educativo deve ter em consideração a importância de um equilíbrio entre autonomia e estrutura. Por exemplo, enquanto o estilo de liderança autocrático pode ser eficaz em contextos que exijam clareza e foco, a liberdade e a participação podem ser mais promovidas em contextos onde o estilo democrático é predominante. As organizações educativas podem, também, beneficiar de um sistema de *feedback* regular dos estudantes, que permita que os professores ajustem as suas práticas de liderança em tempo real, com o objetivo de garantir que as necessidades dos estudantes sejam atendidas de forma contínua.

Finalmente, a administração deve estar atenta à diversidade de contextos dentro da mesma instituição. O impacto de qualquer estilo de liderança será sempre condicionado por fatores como a cultura institucional, pelas expectativas dos estudantes e/ou, ainda, pelas características individuais de cada turma. Deste modo, as políticas educativas mais eficazes devem ter por base uma compreensão (ainda) mais aprofundada desses elementos contextuais, para que se consigam ajustar constantemente para otimizar os resultados educativos.

Apesar de todas estas contribuições referidas, este estudo possui, naturalmente, algumas limitações que devem ser tidas em consideração. Em primeiro lugar, a amostra utilizada foi reduzida a uma única instituição, o que limitou a possibilidade de generalizar os resultados obtidos a outros contextos educativos. Para tal, seria necessário expandir esta pesquisa para incluir diferentes instituições, diferentes contextos educativos e culturais, para se poder verificar se os padrões encontrados se mantêm ou não em ambientes diversos.

Outro ponto a considerar é que, apesar de, por um lado, a percepção dos estudantes trazer uma vantagem pouco observada noutros estudos, por outro lado, impossibilita uma visão completa da dinâmica educacional. A inclusão das perspetivas dos professores e administradores poderia enriquecer esta análise e, assim, permitir uma visão holística dos efeitos dos estilos de liderança.

Para pesquisas futuras, sugere-se uma abordagem mais ampla, com amostras, pelo menos, geograficamente diversificadas, e que explorem os efeitos a longo prazo dos estilos de liderança no desenvolvimento das competências dos estudantes. Um estudo longitudinal permitiria analisar a evolução desses efeitos ao longo do tempo e forneceria uma visão mais abrangente da influência dos estilos de liderança no percurso académico dos estudantes.

Relativamente aos objetivos delineados, foi possível concretizar a maioria das metas propostas. O primeiro objetivo deste estudo visava identificar o estilo de liderança predominante para cada professor, segundo a percepção dos estudantes, e foi plenamente alcançado através da análise detalhada dos dados recolhidos. A percepção dos estudantes revelou diferenças notórias entre os estilos de liderança adotados pelos professores, na medida em que existiu um estilo considerado predominante por mais do que uma vez, e esteve presente um estilo que não foi referenciado como predominante.

No que diz respeito ao segundo objetivo deste estudo, que tinha como propósito analisar a influência do estilo de liderança predominante no desenvolvimento das competências de criatividade e participação dos estudantes, os dados recolhidos foram igualmente satisfatórios e desafiantes, na medida em que alguns corroboraram as hipóteses formuladas e, outros contrariaram-nas. Este objetivo foi, também, plenamente alcançado,

visto que foi permitida uma compreensão clara de como as diferentes abordagens de liderança estudadas influenciam as competências de criatividade e de participação. Apesar de o estilo de liderança *laissez-faire* não ter sido identificado como predominante, este resultado, é, em si mesmo, significativo, pois reflete as escolhas dos estudantes e as dinâmicas do contexto educativo na perspetiva dos mesmos. Este facto não limitou as conclusões. Na verdade, reforçou a relevância deste estudo ter tido por base o ponto de vista dos estudantes e cumpriu o objetivo principal de explorar as perceções dos mesmos.

A investigação demonstrou que o impacto dos diferentes estilos de liderança – autocrático, democrático, *laissez-faire* e transformacional - no desenvolvimento das competências de criatividade e participação é fortemente influenciado pelo contexto específico em que é aplicado e pela perceção dos estudantes. As hipóteses formuladas pela literatura existente, ofereceram uma base estruturada para a análise, sendo parcialmente confirmadas pelos resultados obtidos. No entanto, como referido, surgiram algumas exceções significativas que revelam a complexidade e as variáveis dinâmicas presentes no ambiente educativo, com destaque à necessidade de uma abordagem contextualizada e flexível na avaliação dos efeitos da liderança educativa.

Os dados relativos ao Professor 1 revelaram que, de forma inesperada, o estilo de liderança autocrático teve um impacto positivo tanto na criatividade (67.71% de concordância) quanto na participação (70.31% de concordância). Este impacto foi particularmente significativo em contextos nos quais os estudantes valorizaram a clareza de objetivos e a estrutura proporcionada por este estilo. Estes resultados contrastaram com a literatura predominante que associa frequentemente o estilo autocrático a limitações no desenvolvimento da criatividade e à desmotivação para a participação (Zhao & Zhang, 2022; Sousa & Correia, 2022).

Entretanto, as discrepâncias observadas entre as turmas evidenciaram a dualidade do impacto deste estilo. Embora uma parte dos estudantes beneficie da orientação direta e da centralização das decisões, outros entendem o controlo excessivo como um obstáculo à colaboração e ao envolvimento. Estes resultados sugerem que, embora o estilo autocrático

tenha sido eficaz em contextos específicos, a sua aplicação deveria ser cuidadosamente ajustada ao perfil e às expectativas do grupo de estudantes, para garantir a maximização dos seus benefícios.

Em relação às hipóteses formuladas, a hipótese H1a, que sugeria que o estilo de liderança autocrático teria um impacto negativo na criatividade, foi negada, uma vez que os dados indicaram um efeito positivo significativo. De igual forma, a hipótese H1b, que propunha que o estilo autocrático teria um impacto, também negativo na participação, foi igualmente negada, dado que a maioria dos estudantes entendeu um impacto positivo na participação.

Os dados relativos ao Professor 3 revelaram que o estilo de liderança democrático teve um impacto extremamente positivo tanto na criatividade (93.23% de concordância) quanto na participação (90.63% de concordância). Estes resultados estão alinhados com a literatura existente, que destaca a eficácia do estilo democrático na promoção de um ambiente educativo colaborativo e inclusivo, que potencia o desenvolvimento das competências estudadas (Rached et al., 2020; Paes et al., 2021)). A promoção do diálogo aberto, a partilha de responsabilidades e o incentivo à autonomia foram os principais fatores responsáveis por este impacto positivo.

Apesar da alta percentagem de concordância, uma pequena percentagem de estudantes manteve-se neutra o que sugere que o impacto do estilo democrático pode ser condicionado por características individuais, como as preferências pessoais dos estudantes ou, até, por experiências prévias com outros estilos de liderança.

Relativamente às hipóteses formuladas, as hipóteses H2a e H2b, que previam que o estilo de liderança democrático teria um impacto positivo tanto na criatividade quanto na participação, foram confirmadas pelos resultados obtidos. A elevada concordância dos estudantes em relação ao impacto positivo deste estilo nas duas competências vem reforçar a ideia de que a liderança democrática é uma abordagem eficaz para estimular e potenciar a criatividade e a participação em contexto educativo.

As hipóteses H3a e H3b sugeriam que o estilo de liderança *laissez-faire* teria um impacto positivo na criatividade e na participação. No entanto, este estilo de liderança não foi identificado como predominante em nenhum dos professores analisados, o que impossibilitou uma avaliação empírica direta das hipóteses com base nos dados recolhidos.

A inexistência da predominância deste estilo de liderança nos resultados, pode refletir a sua menor prevalência ou adequação em contextos educativos, o que vai contra a ideia de Sousa e Correia (2022), mas que se encontra com a perspectiva de Zhao e Zhang (2022) que acreditam que a ausência de orientação deste líder é considerada contraproducente para o desenvolvimento de competências. Apesar disso, é importante referir que, como presente na literatura, em contextos que valorizem a autonomia e a autorregulação, este estilo poderia promover condições favoráveis para o desenvolvimento da criatividade e da participação, embora tal pressuposto tenha permanecido teórico nesta investigação (Botelho e Krom, 2021).

Desta forma, as hipóteses H3a e H3b não puderam ser confirmadas nem negadas. Este acontecimento reforça a necessidade de estudos futuros explorarem cenários onde o estilo *laissez-faire* seja predominante. Tal acontecendo, poder-se-á oferecer uma compreensão mais robusta da relação entre este estilo de liderança e o desenvolvimento das competências de criatividade e de participação, em ambientes que considerem a autonomia dos estudantes como um aspeto prioritário.

As hipóteses H4a e H4b, que propunham um impacto positivo do estilo transformacional na criatividade e na participação, foram amplamente confirmadas pelos dados recolhidos relativos aos Professores 2 e 4. Ambos os professores, identificados com este estilo de liderança, registaram níveis de concordância elevados sobre o impacto positivo nas competências estudadas, o que revelou a eficácia deste estilo no que toca a inspirar e motivar estudantes.

Estes resultados corroboraram a literatura que associa o estilo transformacional à criação de uma visão inspiradora, ao pensamento crítico e à promoção de um ambiente colaborativo e inovador (Silva & Reis, 2016). No contexto deste estudo, a aplicação deste estilo

revelou-se particularmente eficaz no que diz respeito a fomentar o envolvimento dos estudantes e a sua criatividade, especialmente em cenários onde valorizam a interação e a troca de ideias entre os estudantes.

Assim, os dados analisados validam as hipóteses H4a e H4b e reforçam a posição do estilo transformacional em contexto educativo como uma abordagem de liderança eficaz para o desenvolvimento das competências de criatividade e de participação.

Independentemente do estilo de liderança analisado, os resultados desta investigação destacam a importância de fatores contextuais na perceção dos estudantes sobre a eficácia do estilo autocrático, democrático, *laissez-faire* ou transformacional. A relação interpessoal entre o professor e os estudantes, a clareza na comunicação das expectativas, a capacidade de adaptação às características da turma, entre outros, foram elementos que se revelaram fundamentais para maximizar os impactos positivos na criatividade e na participação. Com isto, é fundamental realçar que, da mesma forma que a presença destes fatores potencia o desenvolvimento das competências estudadas, a sua ausência tem o efeito contrário, ou seja, ameniza e dificulta este processo. Estes aspetos sublinharam o facto de que o sucesso de qualquer estilo de liderança não depender apenas das suas características intrínsecas, mas também do alinhamento com as dinâmicas e necessidades específicas do contexto educativo.

## 6. PLANO DE AÇÃO

A construção do presente plano de ação baseia-se na identificação das principais características de cada estilo de liderança analisado, à luz dos resultados obtidos nesta investigação. Para tal, será realizada uma análise SWOT (*Strengths, Weaknesses, Opportunities, Threats*) de cada estilo de liderança, considerando a percepção dos estudantes quanto às suas forças (pontos fortes), fraquezas (pontos fracos), oportunidades e ameaças, que influenciam, na sua perspetiva, o impacto do desenvolvimento das competências de criatividade e de participação.

A análise SWOT é uma ferramenta multidimensional para a análise estratégica que consiste em identificar os fatores internos e externos de uma organização e permite que as organizações priorizem estes fatores em termos de impacto esperado (Speth, 2023).

Cada análise terá por base os resultados obtidos e reflete a percepção dos estudantes quanto ao estilo de liderança autocrático, democrático e transformacional. Como o estilo de liderança *laissez-faire* não foi identificado como predominante em nenhum dos casos analisados, a possibilidade de o explorar quanto às suas potencialidades ou fragilidades de forma fundamentada torna-se limitada.

Desta forma, será possível compreender como cada estilo de liderança pode ser ajustado ou complementado para maximizar os benefícios no contexto educativo, tendo por base os dados recolhidos e os princípios teóricos abordados ao longo desta investigação.

Para abordar cada estilo será utilizada a seguinte estrutura:

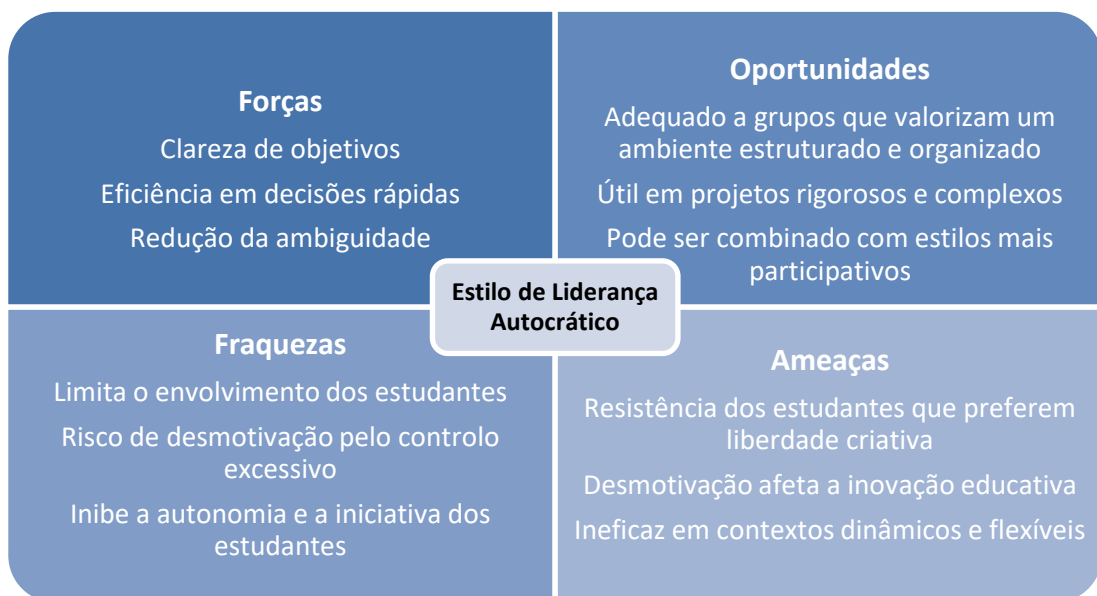
1. Forças (*Strengths*): O que funciona bem ou é percebido positivamente pelos estudantes?
2. Fraquezas (*Weaknesses*): O que não funciona bem ou é percebido negativamente pelos estudantes?

3. Oportunidades (*Opportunities*): Quais são as possibilidades de maximizar os benefícios deste estilo de liderança para os estudantes?
4. Ameaças (*Threats*): Quais são os fatores que podem dificultar ou prejudicar o impacto positivo deste estilo de liderança?

A Figura 7 apresenta a análise SWOT do estilo de liderança autocrático segundo a percepção dos estudantes.

**Figura 7**

*Análise SWOT do Estilo de Liderança Autocrático*



A Figura 8 apresenta a análise SWOT do estilo de liderança democrático segundo a percepção dos estudantes.

**Figura 8**

*Análise SWOT do Estilo de Liderança Democrático*



A Figura 9 apresenta a análise SWOT do estilo de liderança transformacional segundo a percepção dos estudantes:

**Figura 9**

*Análise SWOT do Estilo de Liderança Transformacional*



Após a realização da análise SWOT de cada estilo de liderança, é fundamental avançar no sentido de transformar as conclusões tiradas em ações práticas. Para tal, a ferramenta 5W1H será utilizada para definir de forma clara e estruturada o plano de ação necessário para colmatar os desafios identificados e explorar as oportunidades percebidas.

Na definição de um plano de ação, a ferramenta 5W1H pode ser de grande utilidade, pois ajuda a organizar as ideias e, de forma clara, apresenta a contribuição que cada “parte” deve ter no projeto (Han et al., 2020). O objetivo principal desta abordagem é garantir que as ações necessárias para potenciar as forças e as oportunidades e/ou solucionar as fraquezas e as ameaças identificadas sejam eficientemente definidas e executadas.

Neste sentido, a ferramenta 5W1H serve para definir um plano de ação claro e estruturado, que responde às questões-chave daquilo que precisa de ser feito (*what?*), por quem (*who?*), onde (*where?*), porquê (*why?*), como (*how?*) e quando (*when?*).

Através da mesma, torna-se possível organizar ideias, atribuir responsabilidades, definir prazos, detalhar o que deve ser feito, apresentar o motivo de cada ação, os métodos a serem usados, entre outros, e, assim, garantir uma abordagem detalhada e eficaz para implementar soluções.

Deste modo, para a análise dos estilos de liderança aplicaremos o 5W1H, apresentado de seguida, para desenvolver um plano de ação específico para cada estilo – autocrático, democrático e transformacional – com base na perceção dos estudantes. A Tabela 17 apresenta a aplicação da ferramenta 5W1H para o estilo de liderança autocrático.

### **Tabela 17**

#### *5W1H para o Estilo de Liderança Autocrático*

|  |
|--|
| <b>Estilo de Liderança Autocrático</b> |
|--|

|   |  |
|---|--|
| <p><b>What?</b><br/>(O que deve ser feito?)</p> | <p>Ajustar o estilo de liderança autocrático em prol de maximizar a sua eficácia na criatividade e na participação dos estudantes, adaptando a sua abordagem para que não se torne excessivamente controladora, mas mantendo a clareza de objetivos e a sua estrutura.</p>   |
| <p><b>Why?</b><br/>(Porque deve ser feito?)</p> | <p>Os estudantes revelaram que, embora este estilo seja eficaz em determinados contextos, a perceção de um controlo excessivo e a falta de autonomia dos estudantes pode prejudicar a colaboração dos mesmos. Deste modo, é importante criar um equilíbrio entre a orientação direta e a abertura de espaços para uma participação ativa.</p>  |
| <p><b>Who?</b><br/>(Por quem?)</p>              | <p>O Professor 1 é o responsável pela implementação deste estilo de forma ajustada.</p>  |
| <p><b>Where?</b><br/>(Onde?)</p>                | <p>Nas aulas que leciona.</p>  |
| <p><b>When?</b><br/>(Quando?)</p>               | <p>Imediatamente, com ajustes contínuos ao longo dos semestres.</p>  |
| <p><b>How?</b><br/>(Como?)</p>                  | <p>O Professor deve identificar áreas específicas onde o estilo autocrático pode ser aplicado de forma eficaz, como por exemplo, em tarefas que exigem clareza de objetivos. Simultaneamente, deve criar oportunidades para a colaboração dos estudantes, dentro das limitações estruturais deste estilo de liderança, como por exemplo, debates e discussões, sessões de <i>feedback</i> coletivo, projetos interdisciplinares, entre outros.</p> |

Seguidamente, a Tabela 18 apresenta a aplicação da ferramenta 5W1H para o estilo de liderança democrático.

**Tabela 18**

*5W1H para o Estilo de Liderança Democrático*

| <b>Estilo de Liderança Democrático</b>  |   |
|---|---|
| <b>What?</b><br>(O que deve ser feito?) | Fortalecer o estilo de liderança democrático em prol deste conseguir, ainda mais, a promoção da criatividade e da participação dos estudantes, com base no incentivo da sua autonomia, do diálogo e da partilha de responsabilidades. |
| <b>Why?</b><br>(Porque deve ser feito?) | O estilo democrático foi altamente eficaz no desenvolvimento da criatividade e da participação, no entanto, é essencial garantir que todos os estudantes se sintam envolvidos de igual forma.   |
| <b>Who?</b><br>(Por quem?)              | O Professor 3 será responsável pela implementação do estilo de liderança democrático de forma ajustada.   |
| <b>Where?</b><br>(Onde?)                | Nas aulas que leciona.  |
| <b>When?</b><br>(Quando?)               | Imediatamente, com uma aplicação contínua ao longo dos semestres.   |
| <b>How?</b>                             | O Professor 3 deve criar um ambiente de confiança, onde os estudantes se sintam à vontade para expressar as suas opiniões e   |

|         |  |
|---------|--|
| (Como?) | seguros para assumir responsabilidades. Além disto, este professor deve incentivar estratégias colaborativas, como grupos de discussão, para a promoção da interação grupal. |
|---------|--|

Por último, a Tabela 19 apresenta a aplicação da ferramenta 5W1H para o estilo de liderança transformacional.

**Tabela 19**

*5W1H para o Estilo de Liderança Transformacional*

| <b>Estilo de Liderança Transformacional</b> |   |
|---|---|
| <b>What?</b><br>(O que deve ser feito?)     | Fomentar a criação de uma visão inspiradora que motive os estudantes e estimule o seu pensamento crítico e a inovação. Ainda, incentivar o <i>feedback</i> contínuo e construir uma relação de confiança com os estudantes.   |
| <b>Why?</b><br>(Porque deve ser feito?)     | O estilo transformacional mostrou ser altamente eficaz no que diz respeito a motivar os estudantes e a promover uma participação ativa dos mesmos. Uma visão inspiradora incentiva os estudantes a envolverem-se, a estarem focados e a comprometerem-se com os objetivos educativos definidos. |
| <b>Who?</b><br>(Por quem?)                  | Os Professores 2 e 4 serão responsáveis pela implementação do estilo de liderança transformacional de forma ajustada.   |

|                           |  |
|---------------------------|--|
| <b>Where?</b><br>(Onde?)  | Nas aulas que lecionam.  |
| <b>When?</b><br>(Quando?) | Imediatamente, com uma aplicação contínua ao longo dos semestres.  |
| <b>How?</b><br>(Como?)    | Os Professores 2 e 4 devem criar sessões de mentoria individualizadas; incentivar debates em sala de aula; promover o trabalho colaborativo; e devem dar espaço aos estudantes para que estes partilhem as suas ideias e reflexões. Para além disto, estes professores devem fornecer um <i>feedback</i> contínuo que motive e reforce o progresso dos estudantes. |

Deste modo e terminado o plano de ação, é imprescindível ressaltar que as estratégias delineadas visam criar um ambiente educativo adaptado às necessidades e às características dos estudantes, respeitando os diferentes estilos de liderança estudados.

Este plano de ação foi cautelosamente estruturado tendo em vista a exploração de oportunidades e a atenuação das limitações de cada estilo, com principal foco na melhoria da criatividade, da participação e colaboração dos estudantes.

A implementação eficaz deste plano dependerá do compromisso contínuo dos professores e, também, da adaptação constante destes às especificidades de cada turma. Espera-se que, ao seguirem estas diretrizes, o potencial de aprendizagem e o desenvolvimento de competências seja maximizado, de modo a contribuir para uma educação mais inclusiva, colaborativa e inovadora.

## 7. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Araújo, G. (2006). *Gestão de Pessoas: estratégias e interação organizacional*. Editora Atlas.
- Banks, G., Gooty, J., Ross, R., Weilliams, C., & Harrington, N. (2018). Construct redundancy in leader behaviors: A review and agenda for the future. *The Leadership Quarterly*, 29, 236-251. <https://doi.org/10.1016/j.leaqua.2017.12.005>
- Bass, B. & Riggio, R. (2006). *Transformational leadership* (2ª ed.). Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Batista, A. (2013). *Construção e análise dos parâmetros psicométricos do Inventário de Estilos de Liderança de Professores* [Tese de Doutorado, Universidade Federal do Panamá].
- Bento, A. (2008). Os estilos de liderança dos líderes escolares da Região Autónoma da Madeira. In Costa, J, Neto-Mendes, A., & Ventura, A. (Org.). *Actas do V Simpósio sobre Organização e Gestão Escolar - Trabalho Docente e Organizações Educativas*. Aveiro: Universidade de Aveiro (pp. 145-157).
- Bento, A., & Ribeiro, M. (2013). *A Liderança escolar a três dimensões: diretores, professores e alunos* (1ª ed.). Ideias em Prática.
- <http://hdl.handle.net/10198/9560>
- Bento, A., & Ribeiro, M. (2010). As dimensões e práticas de liderança dos professores alunos luso-brasileiros do ensino superior: um estudo comparativo. *Congresso Ibero-Brasileiro de Política e Administração da Educação*.
- <http://hdl.handle.net/10198/2278>

Bergamini, C. (1994). Uma revisão da evolução histórica dos estudos e pesquisas sobre liderança enfatiza a importância de líderes organizacionais eficazes. *Revista de Administração de Empresas*, 34(3), 102-114. <http://dx.doi.org/10.1590/S0034-75901994000300009>

Botelho, J., & Krom, V. (2021). Os estilos de liderança nas organizações. *Biblioteca Digital Faculdade Link*.

<http://35.238.111.86/xmlui/handle/123456789/69>

Cabaço, P. (2012). Estilos de Liderança em Contexto de Sala de Aula: Implicações na Supervisão e Orientação Pedagógica. [Dissertação de mestrado, Instituto Politécnico de Santarém]. Repositório Científico do Instituto Politécnico de Santarém.

<http://hdl.handle.net/10400.15/1060>

Caetano, J. (2005). Estilo de Liderança e Relações Interpessoais e Intergrupais em Contexto Escolar (Estudo de Caso). [Dissertação de mestrado, Universidade Aberta Lisboa]. Repositório Aberto – Universidade Aberta.

<http://hdl.handle.net/10400.2/672>

Chiavenato, I. (2005). Gerenciando com as pessoas: Transformando o executivo em um excelente gestor de pessoas (2ª ed.). Elsevier.

Chiavenato, I. (2014). Gestão de Pessoas: O novo papel dos recursos humanos nas organizações (4ª ed.). Editora Manole.

Costa, J., Mendes, A., & Ventura, A. (2000). Liderança e Estratégia nas Organizações Escolares (1ª ed.). Universidade de Aveiro.

Creswell, J. & Creswell, D. (2018). Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches (5ª ed.). SAGE Publications.

- Dias, I. (2010). Competências em educação: conceito e significado pedagógico. *Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional*, 14(1), 73-78.  
<https://doi.org/10.1590/S1413-85572010000100008>
- Dias, M., Silva, J., Silva, S., Nunes, C., Cardoso, B., & Souza, L. (2024). Análise descritiva de dados na educação: limites e possibilidades. In Souza, L., Cardoso, B., & Nunes, C. (Orgs.), *Análise de Dados Quantitativos na Educação* (pp. 20-30). Editora Omnis Scientia.
- Estanqueiro, A. (2010). *Boas práticas na educação. O papel dos professores*. Editorial Presença.
- Ferreira, M. (2012). Liderança educativa, do desafio ao sucesso: estudo sobre liderança de uma escola secundária em meio urbano. [Dissertação de mestrado, Universidade do Algarve].  
<http://hdl.handle.net/10400.1/3487>
- Ferreira, S. (2008). A influência do estilo de liderança autocrático no índice de turnover. [Dissertação MBA, Universidade Candido Mendes].
- Fiedler, F. (1967). *A theory of leadership effectiveness*. McGraw Hill.
- Goes, G. & Filho, J. (2013). A liderança para gestão de pessoas: o líder que as empresas procuram. *Convibra: X Congresso Virtual de Administração*.
- Han, J., Kim, J, & Lee, S. (2020). 5W1H-based Expression for the Effective Sharing of Information in Digital Forensic Investigations. *Sixteenth Annual IFIP WG 11.9 International Conference on Digital Forensics*.
- Jammal, M. (2022). *Modelos de liderança contemporâneos*. Editora Contracorrente.  
<https://psy570tema06pt.webflow.io/>

- Jodelet, D. (2000). Representaciones sociales: contribución a un saber sociocultural sin fronteras. In Jodelet, D. & Tapia, A. (Coords), *Develando la Cultura* (pp. 7-30).
- Júnior, A., Reboli, R., & Silva, J. (2016). Leitura da evolução das teorias da liderança. *Revista Brasileira de Administração Científica*, 7(1). <http://dx.doi.org/10.6008/SPC2179-684X.2016.001.0017>
- Júnior, F., Alves, H., Dandolini, G., & Souza, J. (2020). Efeitos da liderança transformacional na inovação: uma revisão sistemática de literatura. *Brazilian Journal of Development*, 6(12), 98834-98846. <http://dx.doi.org/10.34117/bjdv6n12-392>
- Karademir, E. (2021). Criatividade como habilidade interdisciplinar. *Educar em Revista*, 37, 1-22. <http://dx.doi.org/10.1590/0104-4060.81546>
- Leithwood, K., Harris, A., & Hopkins, D. (2019). Seven strong claims about successful school leadership. *School Leadership and Management*, 40(1), 5-22. <https://doi.org/10.1080/13632434.2019.1596077>
- Lin, W., Yin, H., & Liu, Z. (2022). The Roles of Transformational Leadership and Growth Mindset in Teacher Professional Development: The Mediation of Teacher Self-Efficacy. *Sustainability*, 14(11), 1-13. <https://doi.org/10.3390/su14116489>
- Lück, H. (2009). *Liderança em Gestão Escolar*. Editora Vozes Petrópolis.
- Maximiano, A. (2011). *Introdução à administração* (2ª ed.). Atlas.
- Mcewen, M & Willis, M. (2009). *Bases teóricas para enfermagem* (2ª ed.). Artmed Editora.
- Moraes, B., Mouraz, A., & Cosme, A. (2017). A participação dos alunos nos projetos de melhoria das escolas. *Revista de Estudios e Investigación en Psicología y Educación*, 5, 1-6. <https://doi.org/10.17979/reipe.2017.0.05.2824>

- Neves, S. (2023). A liderança na promoção de uma cultura de eficiência da organização educativa. In Gomes, M., & Santos, H. (Orgs.), *Liderar a Educação Escolar: Desenvolvimento de Conhecimentos e Competências de Lideranças nas Escolas* (pp. 13-21). Editora Científica Digital. <https://dx.doi.org/10.37885/230613297>
- Ngwama, J., & Ogaga-Oghene, J. (2022). Leadership change and employee commitment: an empirical study of transformational and transactional leadership style in a university. *Journal of economic behavior*, 12(1), 101-122. <https://doi.org/10.14276/2285-0430.3382>
- Obiekwe, K. & Ogbo, R. (2020). Relationship between Teacher's Classroom Management Styles and Pupils's Discipline in Public Primary Schools in Anambra State, Nigeria. *International Journal of Scientific and Research Publications*, 10(3), 392-398. [10.29322/IJSRP.10.03.2020.p9946](https://doi.org/10.29322/IJSRP.10.03.2020.p9946)
- Paes, A., Silva, A., Campelo, A., & Dutra, J. (2021). Liderança: Estilos e influencias na produtividade das organizações. *Revistavox Metropolitana*, 4, 113-122. <https://dx.doi.org/10.48097/2674-8673.2021n4p10>
- Petermann, R. (2016). A fala-em-interação em sala de aula no ensino médio: participação e construção conjunta de conhecimento em uma equipe de trabalho. [Dissertação de mestrado, Universidade Estadual de Maringá]. Repositório Institucional da Universidade Estadual de Maringá. <http://repositorio.uem.br:8080/jspui/handle/1/4012>
- Polonia, A. & Santos, M. (2020). Desenvolvimento de competências na perspectiva de docentes de ensino superior: estudo em representações sociais. *Journal of the School of Education*, 46, 1-18. <https://doi.org/10.1590/S1678-4634202046217461>

- Rached, C., Santos, J., & Ferreira, V. (2020). Bases Teóricas dos Estilos de Liderança: Uma breve revisão. *International Journal of Health Management Review*, 6(2), 1-9. <https://doi.org/10.37497/ijhmreview.v6i2.229>
- Robbins, S. (2009). *Comportamento Organizacional* (11ª ed.). Pearson Prentice Hall.
- Robbins, S., & Judge, T. (2009). *Organizational behavior* (19ª ed.). Pearson Prentice Hall.
- Robinson, K. (2018). *Libertando o Poder Criativo. A Chave Para o Crescimento Pessoal e das Organizações* (1ª ed.). Alta Books.
- Rodrigues, S., Silva, M., Sousa, F., & Frade, C. (2019). Estilos de Liderança de Professores Universitários: Um Estudo de Caso em uma Instituição de Ensino Pública. *Revista Gestão & Conexões*, 8(2), 84-104. <http://dx.doi.org/10.13071/regec.2317-5087.2019.8.2.23242.84-104>
- Santos, J. & Henriques, S. (2021). Inquérito por questionário: contributos de conceção e utilização em contextos educativos. Universidade Aberta. <https://doi.org/10.34627/3s9s-k971>
- Senduran, F. & Amman, T. (2015). Problem-Solving Skills of High School Students Exercising Regularly in Sport Teams. *Physical Culture and Sport Studies and Research*, 67(1). <https://dx.doi.org/10.1515/pcssr-2015-0021>
- Sergiovanni, T. (2004). *Novos caminhos para a liderança escolar* (1ª ed.). Asa.
- Silva, E., & Reis, M. (2016). Os estilos de liderança e a sua influencia no desenvolvimento das organizações. *Negócios em Projecção*, 7(2), 44-53.
- Silva, J., Santos, L., & Marques, I. (2022). Análise dos estilos de liderança e a sua influencia no desenvolvimento das organizações. In Castro, A. (Org.), *Administração: Princípios de*

*administração e suas tendências 4* (pp. 24-40). Editora Científica Digital.  
<https://dx.doi.org/10.37885/220308201>

Silva, K., Santos, B., & Pozza, M. (2023). A inovação no contexto educativo: perspectivas transformadoras para a formação de professores a partir do paradigma da complexidade. *Revista Diálogo Educacional*, 23(78), 1032-1042.  
<https://doi.org/10.7213/1981-416X.23.078.DS04>

Sousa, M., & Correia, P. (2022). Estilos de liderança entre docentes universitários: percepção dos alunos do Ensino Superior português. *Revista da FAE*, 25(1).

<http://orcid.org/0000-0002-3111-9843>

Soardo, E., Fanton, J., & Júnior, E. (2020). Liderança Transformacional e Transacional: uma revisão bibliográfica narrativa. *Revista Eletrônica Gestão e Serviços*, 11(2), 3098-3129.

Speth, C. (2023). A Análise SWOT. *A Análise SWOT: Uma ferramenta chave para o desenvolvimento de estratégias empresariais*. 50MINUTES.com.

Spínola, M. (2010). Liderança e projecto educativo de escola: relações, discursos e práticas: estudo de caso numa escola pública do 1º ciclo do ensino básico da ram. [Dissertação de mestrado, Universidade da Madeira].

Stadler, S., & Batista, A. (2022). Estilos de liderança de professores: percepções de crianças com e sem problemas de comportamento. *Psicologia Argumento*, 40(108), 1542-1560.  
<https://doi.org/10.7213/psicolargum39.108.AO10>

Stewart, J. (2006). Transformational Leadership: An Evolving Concept Examined through the Works of Burns, Bass, Avolio, and Leithwood. *Canadian Journal of Educational Administration and Policy*, 54, 1-29.

Stogdill, R. (1974). *Handbook of leadership*. Free Press.

- Tao, Z., Castro, R., & Bautista, R. (2024). Educational Leadership Practices and Teaching Performance in Selected Chinese Schools towards Leadership-Driven Educational Enrichment Program. *American Journal of Educational Research*, 12(8), 329-338.
- Vizeu, F. (2011). Uma aproximação entre liderança transformacional e teoria da ação comunicativa. *Revista de Administração Mackenzie*, 12(1), 54-81. <https://doi.org/10.1590/S1678-69712011000100003>
- Yin, R. (2018). Case study research and applications: Design and methods (6<sup>a</sup> ed.). Thousand Oaks.
- Zhao, H. & Zhang, J. (2022). The influence of class teacher's leadership behavior and personal characteristics on student academic performance: A study of fuzzy set qualitative comparative analysis citing H Middle School as a case study. *Best Evidence in Chinese Education*, 10(2), 1357-1373. <https://doi.org/10.15354/bece.22.or042>
- Zhong, J. (2024). The Impact of Leadership Styles on Academic Performance in Thai Higher Education Institutions. *Journal Human Resource and Leadership*, 9(2), 38-46. <http://dx.doi.org/10.47941/hrlj.1743>

# APÊNDICES

## Apêndice 1 – Inquérito por Questionário Aplicado aos Estudantes (<https://forms.gle/naiprXT4hYJWoRQw8>)

### Secção 1 – Apresentação do Inquérito por Questionário

Secção 1 de 14

## A Influência dos Estilos de Liderança dos Professores no Desenvolvimento de Competências dos Estudantes

**B** *I* U ↻ ✕

No âmbito do Trabalho de Projeto do Mestrado em Administração das Organizações Educativas na Escola Superior de Educação do Porto, convido-o(a) a responder a este questionário que tem como principal foco investigar como os diferentes estilos de liderança dos professores influenciam o desenvolvimento das competências de participação e criatividade dos estudantes, com base nas suas perceções.

A realização deste questionário tem a duração estimada de 15 minutos.

Agradeço desde já a colaboração de todos os participantes, enaltecendo a importância de cada contribuição.

Se tiver alguma dúvida ou pretender informação adicional relativa a esta investigação, por favor contacte-me através do e-mail: [3190480@ese.ipp.pt](mailto:3190480@ese.ipp.pt).

Obrigada,  
Carolina Rocha

**Compreende as informações fornecidas acima e consente a utilização das suas respostas para fins académicos? \***

Sim

Não

## Secção 2 – Caraterização Sociodemográfica

Secção 2 de 14

### Secção 2: Caraterização Sociodemográfica



Por favor, responda às seguintes questões relacionadas com a sua caracterização sociodemográfica que permitirão uma melhor compreensão do contexto dos participantes deste questionário.

#### Género \*

- Feminino
- Masculino
- Outro

#### Idade \*

Texto de resposta curta

#### Turma \*

- Turma A
- Turma B

## Secção 3 – Estilos de Liderança do Professor 1

### 3. | 3.1.1. | 3.1.2. | 3.1.3.

Secção 3 de 14

#### Secção 3: Estilos de Liderança do Professor 1



Nesta secção, pretende-se compreender qual é o estilo de liderança que os estudantes entendem como predominante entre os seus professores.

Por favor, avalie cada afirmação relacionada aos estilos de liderança mencionados (autoritário, democrático, *laissez-faire* e transformacional) e indique o seu nível de concordância, utilizando a seguinte escala: Discordo totalmente, Discordo parcialmente, Não concordo nem discordo, Concordo parcialmente, Concordo totalmente.

As respostas devem refletir a sua perceção sobre como os professores exercem a sua liderança e influenciam o ambiente de aprendizagem.

#### 3.1.1. O meu professor toma decisões unilaterais e espera que os estudantes sigam as suas instruções sem questionar (Estilo Autoritário) \*

- Discordo totalmente
- Discordo parcialmente
- Não concordo nem discordo
- Concordo parcialmente
- Concordo totalmente

#### 3.1.2. O meu professor estabelece regras rígidas e mantém o controlo na sala de aula (Estilo Autoritário) \*

- Discordo totalmente
- Discordo parcialmente
- Não concordo nem discordo
- Concordo parcialmente
- Concordo totalmente

#### 3.1.3. O meu professor encoraja a participação dos estudantes na tomada de decisões e valoriza as suas opiniões (Estilo Democrático) \*

- Discordo totalmente
- Discordo parcialmente
- Não concordo nem discordo
- Concordo parcialmente
- Concordo totalmente

3.1.4. | 3.1.5. | 3.1.6.

3.1.4. O meu professor promove um ambiente de discussão aberta, onde todos os estudantes podem expressar as suas ideias e sugestões (Estilo Democrático) \*

- Discordo totalmente
- Discordo parcialmente
- Não concordo nem discordo
- Concordo parcialmente
- Concordo totalmente

3.1.5. O meu professor não direciona ou apoia o processo de aprendizagem dos estudantes (Estilo *Laissez-Faire*). \*

- Discordo totalmente
- Discordo parcialmente
- Não concordo nem discordo
- Concordo parcialmente
- Concordo totalmente

3.1.6. O meu professor não fornece feedback ou orientação na realização de atividades (Estilo *Laissez-Faire*). \*

- Discordo totalmente
- Discordo parcialmente
- Não concordo nem discordo
- Concordo parcialmente
- Concordo totalmente

3.1.7. O meu professor demonstra compromisso em ajudar os estudantes a superarem desafios e a explorarem novas ideias (Estilo Transformacional). \*

- Discordo totalmente
- Discordo parcialmente
- Não concordo nem discordo
- Concordo parcialmente
- Concordo totalmente

3.1.8. O meu professor inspira e motiva os estudantes a alcançarem os seus objetivos e a desenvolverem o seu potencial (Estilo Transformacional). \*

## Secção 4 – Desenvolvimento de Competências de Criatividade

### 4. | 4.1.1. | 4.1.2. | 4.1.3.

Secção 4 de 14

#### Secção 4: Desenvolvimento de Competências de Criatividade 1



Nesta secção, pretende-se avaliar de que forma os estudantes percecionam a influência dos estilos de liderança dos professores no desenvolvimento da sua criatividade.

Para responder às questões seguintes, solicita-se que os estudantes tenham por base a seguinte definição de criatividade:

**Criatividade é o processo que envolve o desenvolvimento de um novo produto, ideia ou solução para problemas, que traz valor tanto para o indivíduo como para o grupo social mais amplo (Karademir, 2021).**

Por favor, avalie cada afirmação utilizando a seguinte escala: Discordo totalmente, Discordo parcialmente, Não concordo nem discordo, Concordo parcialmente, Concordo totalmente.

#### 4.1.1. O estilo de liderança do meu professor incentiva-me a pensar de forma criativa e a apresentar novas ideias nas atividades. \*

- Discordo totalmente
- Discordo parcialmente
- Não concordo nem discordo
- Concordo parcialmente
- Concordo totalmente

#### 4.1.2. O meu professor, através do seu estilo de liderança, valoriza a originalidade e a inovação nas minhas propostas e projetos. \*

- Discordo totalmente
- Discordo parcialmente
- Não concordo nem discordo
- Concordo parcialmente
- Concordo totalmente

#### 4.1.3. O meu professor cria, através do seu estilo de liderança, um ambiente que estimula a expressão de ideias criativas. \*

- Discordo totalmente
- Discordo parcialmente
- Não concordo nem discordo
- Concordo parcialmente
- Concordo totalmente

4.1.4. | 4.1.5. | 4.1.6.

**4.1.4. O meu professor, com o seu estilo de liderança, apoia o desenvolvimento de ideias não convencionais nas atividades que propõe.** \*

- Discordo totalmente
  - Discordo parcialmente
  - Não concordo nem discordo
  - Concordo parcialmente
  - Concordo totalmente
- 

**4.1.5. As atividades propostas pelo meu professor, através do seu estilo de liderança, permitem-me expressar a minha criatividade.** \*

- Discordo totalmente
  - Discordo parcialmente
  - Não concordo nem discordo
  - Concordo parcialmente
  - Concordo totalmente
- 

**4.1.6. Sinto-me à vontade para experimentar abordagens diferentes nas tarefas solicitadas, devido ao estilo de liderança do meu professor.** \*

## Secção 5 – Desenvolvimento de Competências de Participação

5. | 5.1.1. | 5.1.2. | 5.1.3.

Secção 5 de 14

### Secção 5: Desenvolvimento de Competências de Participação 1

Nesta secção, pretende-se avaliar de que forma os estudantes percecionam a influência dos estilos de liderança dos professores no desenvolvimento da sua participação.

Para responder às questões seguintes, solicita-se que os estudantes tenham por base a seguinte definição de participação:

**Participar é estar envolvido ativamente e colaborar com os outros, com foco num objetivo em comum, reconhecendo e valorizando as contribuições de quem nos rodeia, ao mesmo tempo que a nossa contribuição é reconhecida por eles (Petermann, 2016).**

Por favor, avalie cada afirmação utilizando a seguinte escala: Discordo totalmente, Discordo parcialmente, Não concordo nem discordo, Concordo parcialmente, Concordo totalmente.

#### 5.1.1. O estilo de liderança do meu professor motiva-me a participar ativamente nas discussões em sala de aula. \*

- Discordo totalmente
- Discordo parcialmente
- Não concordo nem discordo
- Concordo parcialmente
- Concordo totalmente

#### 5.1.2. O estilo de liderança do meu professor encoraja-me a tomar iniciativa e contribuir com ideias durante as atividades. \*

- Discordo totalmente
- Discordo parcialmente
- Não concordo nem discordo
- Concordo parcialmente
- Concordo totalmente

#### 5.1.3. O estilo de liderança do meu professor promove um ambiente onde me sinto à vontade para expressar as minhas opiniões e ideias. \*

- Discordo totalmente
- Discordo parcialmente
- Não concordo nem discordo
- Concordo parcialmente
- Concordo totalmente

**5.1.4. | 5.1.5. | 5.1.6.**

**5.1.4. O estilo de liderança do meu professor facilita a comunicação e troca de ideias entre os alunos durante as atividades de grupo. \***

- Discordo totalmente
- Discordo parcialmente
- Não concordo nem discordo
- Concordo parcialmente
- Concordo totalmente

**5.1.5. O estilo de liderança do meu professor cria oportunidades para que eu possa debater e discutir com os meus colegas durante as aulas. \***

- Discordo totalmente
- Discordo parcialmente
- Não concordo nem discordo
- Concordo parcialmente
- Concordo totalmente

**5.1.6. O estilo de liderança do meu professor valoriza a minha contribuição durante as discussões em grupo e em atividades coletivas. \***

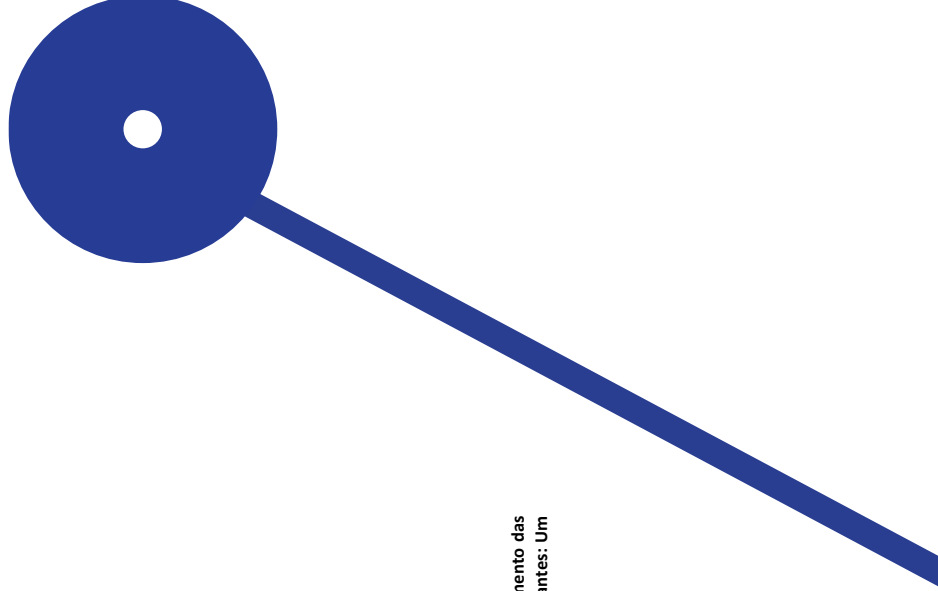
**O inquérito por questionário repete-se com base na sequência apresentada, mas para o Professor 2, Professor 3 e Professor 4.**

ESCOLA  
SUPERIOR  
DE EDUCAÇÃO  
POLITÉCNICO  
DO PORTO

P.PORTO

M

MESTRADO  
ADMINISTRAÇÃO DAS ORGANIZAÇÕES EDUCATIVAS



A Influência dos Estilos de Liderança dos Professores no Desenvolvimento das  
Competências de Participação e Criatividade na Perspetiva dos Estudantes: Um  
Estudo de Caso.  
Carolina Taboada Rocha