

**UNIVERSIDADE ABERTA**



**LIDERANÇA, FATORES DEMOGRÁFICOS E PROFISSIONAIS:**

**SEU IMPACTO NA MOTIVAÇÃO**

**O CASO DA ESCOLA BÁSICA E SECUNDÁRIA D. LUCINDA ANDRADE**

**Cláudia Andreia Freitas Gonçalves**

*Dissertação de Mestrado em Gestão*

**2021**



**UNIVERSIDADE ABERTA**



**LIDERANÇA, FATORES DEMOGRÁFICOS E PROFISSIONAIS:**

**SEU IMPACTO NA MOTIVAÇÃO**

**O CASO DA ESCOLA BÁSICA E SECUNDÁRIA D. LUCINDA ANDRADE**

**Cláudia Andreia Freitas Gonçalves**

*Dissertação de Mestrado em Gestão*

Dissertação orientada pelo Professor Doutor Victor Paulo Gomes da Silva

**2021**



## RESUMO

A motivação no trabalho e a liderança têm vindo a ser apresentadas como variáveis centrais na vida organizacional.

A presente dissertação visa contribuir para o melhor conhecimento desta realidade, focalizando-se na análise de fatores de motivação dos docentes da Escola Básica e Secundária Dona Lucinda Andrade (EBSDA).

Apesar da relevância do tema, quase não existem estudos sobre esta temática aplicados aos estabelecimentos de ensino público na Região Autónoma da Madeira (RAM), uma lacuna que urge preencher, a fim de melhorar a gestão das respetivas instituições escolares.

Em termos metodológicos, esta dissertação constitui um estudo de caso. Foi aplicado um inquérito por questionário, constituído por questões fechadas, ao qual responderam 63 docentes (n = 63) do respetivo estabelecimento de ensino público; e o tratamento estatístico teve como componente descritiva e outra inferencial.

Após o tratamento estatístico dos dados recolhidos, os resultados apontam no sentido de os gestores das escolas públicas terem nas suas mãos um instrumento que poderá elevar a motivação dos docentes e, conseqüentemente melhorar o seu desempenho profissional.

Em termos gerais, os respondentes consideram que os estilos de liderança autoritário e democrático – principalmente este - influenciam positivamente a sua motivação laboral.

Os resultados também apontam que os docentes com mais idade (entre 36 a mais de 45 anos), apenas atribuíram mais importância a um item dos fatores motivacionais intrínsecos em relação aos docentes de menor idade (entre menos de 25 a 35 anos). Finalmente, os docentes do género feminino da EBSDLA apenas deram maior importância, face aos do género masculino, a dois dos fatores motivacionais extrínsecos.

Em suma, podemos afirmar que os fatores motivacionais variam muito escassamente consoante o grupo etário e o género dos docentes da EBSDLA; não se verificando qualquer variação consoante a antiguidade profissional.

**Palavras-Chave:** Escola Básica e Secundária Dona Lucinda Andrade (EBSDLA), Motivação, Liderança e Gestão.

## ABSTRACT

Work motivation and leadership have been presented as central variables in organizational life.

This dissertation aims to contribute to a better understanding of this reality, focusing on the analysis of factors of motivation of the teachers of the Basic and Secondary School Dona Lucinda Andrade (EBSDA).

Despite the relevance of the theme, there are almost no studies on this theme applied to public education establishments in the Autonomous Region of Madeira (RAM), a gap that needs to be filled in order to improve the management of the respective school institutions.

In methodological terms, this dissertation constitutes a case study. A questionnaire survey, consisting of closed questions, was applied to a sample of 63 teachers ( $n = 63$ ) from the respective public school and the statistical treatment had a descriptive and an inferential component.

After the statistical treatment of the data collected, the results point to the fact that public school managers have in their hands an instrument that can increase the motivation of teachers and, consequently, improve their professional performance.

In general terms, respondents consider that authoritarian and democratic leadership styles - especially this one - positively influence their work motivation.

The results also point out that older teachers (between 36 to over 45 years old), only attributed more importance to one item of intrinsic motivational factors in relation to younger teachers (between less than 25 to 35 years old). Finally, EBSDLA female teachers have only given greater importance, compared to male ones, to two of the extrinsic motivational factors.

In short, we can say that motivational factors vary very little according to the age group and gender of EBSDLA teachers; there is no variation depending on professional seniority.

**Keywords:** Dona Lucinda Andrade Elementary and Secondary School (EBSDLA), Motivation, Leadership and Management.

## ÍNDICE GERAL

<b>Introdução</b> .....	1
1. Contextualização e justificação da dissertação .....	3
2. Organização da dissertação .....	4
 <b>PARTE I - REVISÃO DA LITERATURA</b>	
 <b>Capítulo 1 – Motivação no Trabalho</b> .....	7
1. Aspectos Introdutórios .....	8
2. Motivação: Definições e Teorias Motivacionais .....	8
2.1. Definições de Motivação no Trabalho.....	8
2.2. As Teorias de Motivação .....	10
2.2.1. Teoria da Hierarquia de Necessidades de Maslow .....	11
2.2.2. Teoria Bifatorial de Herzberg .....	14
2.2.3. “Teoria X” e “Teoria Y” de McGregor .....	16
2.2.4. Teoria do Reforço .....	18
2.2.5. Teoria da Expetiva e Teoria da Equidade .....	20
3. Motivação: Desafio da Gestão nos Estabelecimentos de Ensino .....	25
 <b>Capítulo 2 – Liderança no Trabalho</b> .....	28
1. Aspectos Introdutórios .....	29
2. Liderança: Definições e Teorias .....	29
2.1. Definições de Liderança .....	29
2.2. As Teorias da Liderança no Trabalho .....	30
2.2.1. Teoria dos Traços .....	30
2.2.2. Teoria sobre os Estilos Comportamentais .....	31
3. Importância dos Líderes e Gestores nos Estabelecimentos de Ensino .....	33
 <b>PARTE II – REFERENCIAL METODOLÓGICO E O ESTUDO EMPÍRICO</b>	
 <b>Capítulo 1 – A Investigação e a sua Metodologia</b> .....	36
1. Aspectos Introdutórios .....	37
2. Desenho de Investigação .....	37

3. Formulação da Pergunta e do Objectivo de Estudo -----	38
4. Metodologia de Investigação -----	38
5. Formulação das Hipóteses de Trabalho -----	40
6. Variáveis -----	42
7. Universo em estudo -----	43
8. Fontes de Recolha de Dados -----	47
8.1. Pesquisa Bibliográfica -----	47
8.2. Análise Documental -----	48
8.3. Inquérito por Questionário -----	48
8.3.1. Delineação da Estrutura do Inquérito por Questionário -----	49
9. Procedimentos de Recolha e Tratamentos de Dados -----	58
<b>Capítulo 2 – Análise dos Dados e Discussão dos Resultados -----</b>	<b>61</b>
1. Aspetos Introdutórios -----	62
2. Análise dos Dados -----	63
2.1. Análise dos Dados Demográficos e Profissionais -----	64
2.2. Análise dos Dados sobre os Estilos de Liderança e a sua influência na Motivação -----	66
2.3. Análise dos Dados sobre os Fatores de Motivação no Trabalho -----	83
3. Discussão dos Resultados -----	96
Conclusões -----	101
Referências bibliográficas -----	109
Anexos -----	116

## ÍNDICE DE QUADROS E GRÁFICOS

<b>Quadro 1</b> – Várias definições de motivação -----	9
<b>Quadro 2</b> – Classificação das categorias das teorias de motivação -----	11
<b>Quadro 3</b> – Comparação entre as teorias de Maslow (1954) e Herzberg (1968) -	16
<b>Quadro 4</b> – “Teoria X” e a “Teoria Y” de McGregor (1960) -----	18
<b>Quadro 5</b> – Várias definições de liderança -----	30
<b>Quadro 6</b> – Caraterísticas dos estilos de liderança escolar -----	32
<b>Quadro 7</b> – Líderes <i>versus</i> Gestores -----	33
<b>Quadro 8</b> – Gestão <i>versus</i> Liderança -----	34
<b>Quadro 9</b> – Resumo das hipóteses de investigação -----	42
<b>Quadro 10</b> – Variáveis em estudo -----	43
<b>Quadro 11</b> – Oferta formativa e número de turmas, segundo o ciclo de ensino -	46
<b>Quadro 12</b> – Itens da escala utilizada no inquérito por questionário -----	51
<b>Quadro 13</b> – Estatística da confiabilidade do <i>Alfa de Cronbach</i> -----	54
<b>Quadro 14</b> – Estudo da consistência interna das escalas utilizadas -----	55
<b>Quadro 15</b> – Caraterísticas demográficas dos respondentes -----	64
<b>Quadro 16</b> – Caraterísticas do grupo etário dos respondentes, segundo o género -----	65
<b>Quadro 17</b> – Caraterísticas profissionais dos respondentes -----	65
<b>Quadro 18</b> – Caraterísticas da antiguidade profissional dos respondentes, segundo o género -----	66
<b>Quadro 19</b> - Respostas obtidas, em percentagem, dos estilos de liderança e a sua influência na motivação profissional -----	68
<b>Quadro 20</b> - Respostas obtidas, em percentagem, agrupadas por estilos de liderança e a sua influência na motivação laboral -----	70
<b>Quadro 21</b> – Resultado da estatística descritiva em função das respostas obtidas dos estilos de liderança e a sua influência na motivação laboral -----	73
<b>Quadro 22</b> – Resultado do estudo da correlação de Spearman entre o género e a influência dos estilos de liderança na motivação laboral -----	76
<b>Quadro 23</b> – Resultado do estudo da correlação de Spearman e do teste de Kruskal – Wallis entre o grupo etário e a influência dos estilos de liderança na motivação laboral -----	78

<b>Quadro 24</b> – Resultado do estudo da correlação de Spearman e do teste de Kruskal – Wallis entre a antiguidade profissional e a influência dos estilos de liderança na motivação laboral -----	80
<b>Quadro 25</b> – Respostas obtidas, em percentagem, dos fatores de motivação em contexto laboral -----	84
<b>Quadro 26</b> – Resultados da estatística descritiva em função das respostas obtidas, em percentagem, dos fatores de motivação em contexto laboral -----	85
<b>Quadro 27</b> – Resultado do estudo da correlação de Spearman entre o grupo etário, a antiguidade profissional e a motivação extrínseca e intrínseca -----	86
<b>Quadro 28</b> - Resultados do teste de Kruskal – Wallis em função dos fatores de motivação em contexto laboral consoante o grupo etário e a antiguidade profissional -----	88
<b>Gráfico 1</b> – Respostas obtidas segundo os fatores de motivação em contexto laboral e respetiva influência, consoante o grupo etário -----	90
<b>Quadro 29</b> – Respostas obtidas, em percentagem, agrupadas por fatores de motivação em contexto laboral e respetiva influência, consoante o grupo etário e a antiguidade profissional -----	91
<b>Quadro 30</b> – Resultado do estudo da correlação de Spearman e do teste de Mann – Whitney entre a motivação extrínseca e o género -----	92
<b>Gráfico 2</b> - Respostas obtidas segundo os fatores de motivação extrínsecos e respetiva influência, consoante o género -----	94
<b>Quadro 31</b> – Respostas obtidas, em percentagem, agrupadas por fatores de motivação extrínseca em contexto laboral e respetiva influência, segundo o género -----	95
<b>Quadro 32</b> – Resumo do resultado do teste das hipóteses -----	97

## ÍNDICE DE FIGURAS

<b>Figura 1</b> – Pirâmide das Necessidades de Maslow -----	13
<b>Figura 2</b> – Fatores que afetam as atitudes laborais reportadas nas investigações de Herzberg -----	16
<b>Figura 3</b> – Teoria do Reforço de Skinner -----	19
<b>Figura 4</b> – Modelo das Expetativas de Vroom -----	22
<b>Figura 5</b> – Estilos de Gestão e Liderança em Contexto Escolar -----	32
<b>Figura 6</b> – Desenho de Investigação -----	37
<b>Figura 7</b> – Apresentação Síntese do Instrumento e Método a Utilizar -----	40
<b>Figura 8</b> – Mapa Representativo do Conselho de São Vicente -----	43
<b>Figura 9</b> – Visão, Missão e Valores da EBSDLA -----	45

## **SIGLAS E ABREVIATURAS**

**EBSDLA** – Escola Básica e Secundária Dona Lucinda Andrade

**PCA** - Percursos Curriculares Alternativos

**PEE** – Projeto Educativo de Escola

**POT** - Programa de Ocupação Temporária de Desempregados

**RAM** – Região Autónoma da Madeira

**SPSS** - Statistical Package for the Social Sciences

# **INTRODUÇÃO**

---



## **1. Contextualização e justificação da dissertação**

Vivemos atualmente uma era de significativa globalização e reestruturação organizacional, na qual os estabelecimentos de ensino se devem preocupar com os seus trabalhadores de modo a obterem mais qualidade e conseqüentemente maior sucesso. É neste contexto de mudança contínua que as pessoas e o seu desempenho nas escolas se tornam vitais para as estas terem mais sustentabilidade e qualidade.

Atualmente, um dos desafios que se colocam às escolas prende-se com os aspetos psicossociais da vida organizacional, uma vez que um ambiente conflituoso de trabalho é um fator desmotivador para a maioria das pessoas nele envolvidas e para as que se encontram ao seu redor, dificultando, por sua vez, o seu desempenho e comprometendo a missão, a visão e os valores das instituições escolares.

Motivar a força de trabalho para agir de uma forma mais eficaz e eficiente e de acordo com os objetivos da organização é porventura, uma das tarefas basilares do corpo diretivo (Porter, Bigley e Steers, 2003), porque uma força de trabalho motivada é frequentemente citada como um marco da vantagem competitiva, ou seja, “trabalhadores altamente motivados são um fator crítico para o sucesso de longo prazo de muitas organizações” (Drake, Salter Wong, 2007: 71).

A escolha do tema por parte da mestranda deve-se à dificuldade que os gestores da Escola Básica e Secundária Dona Lucinda Andrade (EBSDLA), sediada no concelho de São Vicente (Região Autónoma da Madeira), têm em gerir a motivação dos docentes.

Apesar da relevância e da pertinência do tema, existem poucos estudos científicos que abordam esta realidade na Região Autónoma da Madeira (RAM), principalmente no que respeita aos estabelecimentos de ensino públicos.

Não obstante já existir uma grande diversidade de teorias motivacionais, bem como de estudos empíricos nesta área, Locke e Latham (2004: 389) argumentam que o “nosso conhecimento sobre o tema da motivação no trabalho ainda não está completo”.

Embora alguma literatura já tenha destacado a necessidade de uma melhor compreensão do contexto motivacional em estabelecimentos de ensino públicos, a verdade é que, infelizmente, os aspetos motivacionais dos docentes continuam a receber muita pouca atenção. Seguindo esta linha de pensamento, Perry (2000: 474) indica que “as teorias motivacionais dão muito pouca atenção às confusas situações que as pessoas encontram em contextos públicos”.

Sendo assim, a presente dissertação tenta colmatar esta lacuna detetada na literatura e contribuir para o melhor conhecimento desta realidade, focalizando-se na identificação, descrição e análise de um conjunto de fatores de motivação dos docentes da EBSDLA.

A unidade de análise é o indivíduo porque se pretende estudar as perceções individuais dos docentes do respetivo estabelecimento de ensino público.

Em termos metodológicos, esta dissertação constitui um 'estudo de caso', ou seja, um estudo aprofundado de um caso singular através do qual se pretende estudar a liderança e a motivação daquele grupo específico de trabalhadores; utilizando para o efeito o inquérito por questionário, constituído por questões de resposta fechada, dirigido aos docentes da EBSDLA.

Assim sendo, e dada a relevância e pertinência do tema em causa, procura-se responder à seguinte questão de partida incidente sobre os docentes da escola em estudo:

- Qual a relação existente entre, por um lado, (i) os fatores demográficos e profissionais dos docentes e (ii) o estilo de liderança dos gestores escolares e, por outro lado, a motivação dos docentes?

Neste sentido, procura-se demonstrar em que medida os estilos de liderança e os fatores motivacionais intrínsecos e extrínsecos influenciam a motivação no trabalho dos docentes da respetiva escola.

Pretende-se, ainda, com esta dissertação contribuir para um melhor conhecimento dos benefícios da motivação dos trabalhadores e de uma boa liderança no estabelecimento de ensino público.

## **2. Organização da dissertação**

O trabalho que a seguir se apresenta encontra-se organizado em duas partes: *I – Revisão da Literatura* e *II – Referencial Metodológico e o Estudo Empírico*.

A primeira parte do trabalho expõe o enquadramento teórico das temáticas de interesse para a investigação, com o intuito de orientar e sustentar a parte empírica; e está dividida em dois capítulos, tendo como base a revisão da literatura em artigos científicos consultados na página eletrónica da Universidade Aberta, mais concretamente no motor de pesquisa *B-On*, e em livros disponíveis na Biblioteca do Arquivo Regional da Madeira.

Desta forma, pretende-se compreender o que motiva os trabalhadores e como é que o seu comportamento é aceite (teorias motivacionais). De seguida descreve-se a definição de liderança, expõe-se as suas teorias explicativas e, por fim, fundamenta-se a importância dos líderes nos estabelecimentos de ensino.

A segunda parte da dissertação também está dividida em dois capítulos, e aborda tudo o que está relacionado com a investigação empírica; ou seja, identifica-se o desenho do estudo, a questão de partida, o objetivo geral, as hipóteses de trabalho, as variáveis em estudo, universo inquirido (a EBSDLA), a técnica de recolha de dados, o instrumento a aplicar e os procedimentos de recolha e de tratamento de dados, deixando para o fim a análise dos dados e a discussão dos resultados.

Os dados obtidos a partir dos inquéritos por questionário foram sujeitos a uma análise através de suporte estatístico (*software* SPSS) com o propósito de confirmar ou infirmar as hipóteses.

Em suma, sistematizámos o processo metodológico que desenvolvemos, esclarecendo as opções que estiveram subjacentes e as estratégias de investigação privilegiadas, culminando com a análise dos principais resultados obtidos a partir das evidências empíricas decorrentes do tratamento estatístico dos dados recolhidos.

Acrescente-se que em cada um dos capítulos são apresentados alguns aspetos introdutórios, com a intenção de contextualizar os conteúdos abordados ao longo do mesmo.

No ponto intitulado ‘Conclusões’ é apresentada uma análise crítica dos resultados obtidos nesta investigação e explanadas as conclusões que foram consideradas como os principais contributos do trabalho realizado. Também foram assinaladas as principais limitações do estudo e explicitadas propostas para o desenvolvimento ulterior de investigações nesta área, decorrentes da experiência e dos resultados obtidos com esta pesquisa e que poderão enriquecer o conhecimento existente.

Por fim, é apresentada a lista bibliográfica que citámos ao longo desta dissertação.

## **PARTE I - REVISÃO DA LITERATURA**

---

## ***CAPÍTULO 1 - MOTIVAÇÃO NO TRABALHO***

---

## **1. Aspectos Introdutórios**

O objetivo deste primeiro capítulo passa por definir os conceitos de motivação no trabalho e caracterizar a sua importância no contexto laboral.

De seguida explicaremos o que influencia a motivação humana em contexto laboral, através das teorias motivacionais existentes na literatura científica, como por exemplo: a Teoria da Hierarquia de Necessidades de Maslow; a Teoria Bifatorial de Herzberg; a “Teoria X” e a “Teoria Y” de MacGregor; a Teoria do Reforço de Skinner; a Teoria da Expectativa de Vroom e a Teoria da Equidade de Adams.

Por último, explicaremos como a motivação no trabalho é um dos principais desafios da gestão nos estabelecimentos de ensino.

## **2. Motivação: Definições e Teorias Motivacionais**

### **2.1. Definições de Motivação no Trabalho**

Motivar os trabalhadores para alcançar altos níveis de satisfação e produtividade são temas centrais da Psicologia e Sociologia do Trabalho. Muitos autores têm contribuído, nesse sentido, formulando teorias, definindo conceitos, interpretando comportamentos e atitudes e apresentando diferentes pontos de vista.

No entanto, a definição do constructo motivação pode ser considerada como uma tarefa deveras complicada, muito por culpa da dificuldade em encontrar uma só enunciação que abarque todas as suas particularidades. Por isso, um grande número de definições deste constructo no contexto laboral tem sido postulado ao longo de várias décadas, fruto da diversidade de pesquisa envolvendo este conceito multifacetado (Lira, 2013).

A importância deste constructo num contexto laboral é inegável, dada a preocupação com os fatores ou eventos que fortalecem, canalizam e sustentam o comportamento humano nas organizações ao longo dos tempos (Steers, Mowday e Shapiro, 2004).

A existência de vários conceitos de motivação muito se deve às diversas e diferentes abordagens a este constructo encetadas pelos teóricos desta temática (Lira, 2013).

Após uma extensa resenha bibliográfica selecionamos algumas enunciações desse conceito.

### Quadro 1 – Várias definições de motivação

<b>Vroom (1964)</b>	Indica que a motivação pode ser definida como a “[...] variedade de comportamento intra e interindivíduo devido não só às diferenças individuais como também às competências no controlo das exigências do meio ambiente que a ação exige”
<b>Baron, Henley, McGibbon e McCarthy (2002)</b>	Referem que a motivação “[...] é um fenómeno complexo e que é compreendida dentro de uma estrutura de sistemas multivariada”, que deverá conter as características do indivíduo, do trabalho e da organização e reconhecer as complexas inter-relações e interações que são suscetíveis de pertencer a esses fatores.
<b>Locke e Latham (2004)</b>	Defenderam que o conceito de motivação se refere aos “fatores internos que impulsionam a ação e os fatores externos que podem agir como estímulos para a ação”
<b>Latham e Pinder (2005)</b>	Definem a motivação como “o processo psicológico que resulta da interação entre o indivíduo e o ambiente”
<b>Latham e Ernst (2006)</b>	Defendem que a motivação no trabalho “é um conjunto de forças energéticas cuja origem se encontra tanto dentro como fora do indivíduo, sendo um processo psicológico resultante da interação recíproca entre o indivíduo”
<b>Pinder (2012)</b>	Descreve a motivação no trabalho “como o conjunto de forças energéticas internas e externas que desencadeiam o comportamento relacionado com o trabalho e que determina a sua forma, direção, intensidade e duração”

Fonte: adaptado de Lira (2013:233-237)

Neves (2001), frisa que a definição de motivação, presente na literatura científica, “apresenta este constructo como o equivalente do desejo de adotar elevados níveis de esforço com vista a alcançar os objetivos organizacionais, na condição desses esforços conduzirem à satisfação de alguma necessidade individual” (Neves, 2001 *apud* Lira, 2013:235).

Segundo a opinião de Cunha, Rego, Cunha e Cabral-Cardoso (2004) todos os conceitos de motivação mencionados anteriormente são similares porque “para estes autores a maioria das definições não variam muito e tendem a abarcar, de uma forma ou de outra, quatro elementos, a saber: estimulação; ação e esforço; movimento e persistência e recompensa” (Cunha, Rego, Cunha e Cabral-Cardoso, 2004 *apud* Lira, 2013:236).

Desta forma a motivação é uma temática importante e pertinente nos estabelecimentos de ensino, e como tal, deve ser integrada na definição da estratégia organizacional.

Neste sentido é fundamental que os estabelecimentos de ensino identifiquem a fórmula ideal que garanta um nível de motivação elevado e sustentável ao mesmo tempo que

procura compatibilizar e otimizar a interação entre os objetivos organizacionais e os objetivos pessoais dos seus docentes.

Os estabelecimentos de ensino precisam dos seus trabalhadores para atingirem os seus objetivos e alcançar a sua visão e missão de futuro, assim como, os trabalhadores necessitam dos estabelecimentos de ensino para atingirem as suas metas e realizações pessoais.

É neste âmbito que é particularmente relevante apresentar e analisar as principais teorias da motivação no trabalho. Desta forma, será mais fácil perceber o que motiva os indivíduos a nível profissional.

## **2.2. As Teorias de Motivação**

Ao longo dos tempos, os cientistas comportamentais iniciaram uma busca por modelos com uma base mais empírica para explicar a motivação, que resultou numa proliferação de teorias motivacionais (Steers, Mowday e Shapiro, 2004), que para Rocha (2010:104) significou responder a questões tais como: “o que leva os indivíduos a trabalhar?”; “Como é que os indivíduos são motivados”; “Porque é que nas mesmas circunstâncias, umas pessoas trabalham melhor do que outras?”.

A ótica das teorias motivacionais refere que existem dois tipos de motivações: a motivação intrínseca e a motivação extrínseca.

A motivação intrínseca consiste nos comportamentos de trabalho que são efetuados com entusiasmo pelo trabalhador, em que o próprio trabalho provoca satisfação na pessoa que o desempenha, fazendo com que o trabalhador o execute com prazer, sentindo-se motivado intrinsecamente (Figueiredo, 2012).

Por outro lado, a motivação extrínseca compreende sobretudo a comportamentos que estão motivados pelo facto de terem uma finalidade. Essa finalidade pode ser a obtenção de uma recompensa material ou social após a concretização da tarefa, ou então para evitar uma punição (Figueiredo, 2012).

A motivação extrínseca pode estar associada a diversos fatores, tais como: o estatuto social, o ego, a comparação com os outros, os prémios e os reconhecimentos/elogios (Figueiredo, 2012).

Cada uma das teorias que iremos apresentar de seguida contribuiu (potencialmente) para a presente compreensão do conceito de motivação no trabalho.

### Quadro 2 – Classificação das categorias das teorias de motivação

Classificação das Categorias das Teorias	Teorias
<p><b>1. Teorias com base nas necessidades ou Teorias de conteúdo</b></p> <p>Estas teorias propõem que os estados internos dos indivíduos estimulam e direcionam o seu comportamento. Estes estados internos são geralmente referidos como necessidades ou motivos nestas teorias.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Teoria da Hierarquia de Necessidades de Maslow;</li> <li>• Teoria Bifatorial de Herzberg</li> <li>• Teoria X” e “Teoria Y” de McGregor</li> </ul>
<p><b>2. Teorias cognitivas ou Teorias de processo</b></p> <p>Estas teorias não focam diretamente o trabalho como fonte potencial de motivação, mas sim os processos cognitivos<sup>1</sup>, tais como pensamentos, crenças e valores que as pessoas usam para fazerem escolhas sobre o seu comportamento no trabalho.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Teoria da Expetativa</li> <li>• Teoria da Equidade</li> </ul>
<p><b>3. Teoria do Reforço</b></p> <p>Esta teoria é baseada em abordagens comportamentais e cujos argumentos passam pelas condições de reforço do comportamento.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Teoria do Reforço</li> </ul>

**Fonte:** adaptado de Lira (2013:229)

Todavia, esta categorização não é universal e unânime. Existem outras agregações na literatura científica.

#### 2.2.1. Teoria da Hierarquia de Necessidades de Maslow

A Teoria da Hierarquização das Necessidades, de Abraham Harold Maslow, foi apresentada no seu artigo de 1943 intitulado “*A theory of human motivation*”, publicado na *Psychological Review*, continuando esta presente ao longo da sua extensa bibliografia, tornando-se numa das mais citadas teorias motivacionais.

Esta teoria tem como principal objetivo explicar o que influencia a motivação humana e, por consequência, o comportamento do indivíduo.

Assim sendo, Abraham Maslow (1968, 1954, 1943) identificou cinco níveis de necessidades humanas colocadas por ordem hierárquica. Segundo o autor existe uma

<sup>1</sup> Neste âmbito, entende-se por cognição o processo de pensamento consciente (Neves, 1998).

hierarquia de necessidades humanas, em que só surgirão novas necessidades se as necessidades de nível inferior forem satisfeitas (Pais, 2013).

Por outras palavras, a *Teoria da Hierarquia de Necessidades de Maslow* baseia-se na suposição de que cada necessidade deve ser satisfeita antes do que as outras colocadas nos níveis mais altos, ou seja, à medida que as necessidades do nível hierárquico inferior são satisfeitas, surgem as necessidades do nível superior, as quais passam a motivar o comportamento dos indivíduos (Pais, 2013).

Maslow (1968, 1954, 1943) classifica as necessidades em cinco níveis em que no primeiro nível encontram-se as necessidades fisiológicas; no segundo nível as necessidades de segurança; no terceiro nível das necessidades sociais; no quarto nível as necessidades de autoestima e no quinto nível as necessidades de autorrealização.

No entanto, e apesar do amplo reconhecimento que sempre recebeu, graças à sua lógica intuitiva e à facilidade de compreensão (Robbins, 2005), a teoria de Maslow foi sempre criticada por falta de confirmação empírica (Cunha et al., 2014), tendo sido baseada mais em perspetivas lógicas e clínicas acerca da natureza humana, do que em resultados de investigação (Neves, 2011).

Para Roseiro (2009) esta teoria envolve uma lógica de insatisfação na medida em que somente as necessidades não satisfeitas é que motivam com intensidade os indivíduos. Por exemplo, um trabalhador que veja as suas necessidades fisiológicas satisfeitas passará a preocupar-se em satisfazer as necessidades de segurança. Por sua vez, assim que as necessidades de segurança sejam satisfeitas a sua preocupação será com as necessidades sociais. E assim sucessivamente.

Em termos práticos, e no âmbito organizacional, Doherty e Horne (2002) entendem que existem problemas com o modelo de Maslow para o trabalho dos dirigentes. Por exemplo, o trabalho não é a única situação em que os indivíduos obtêm a satisfação das suas necessidades, o que coloca entraves à aplicação desta teoria no âmbito organizacional, visto que o corpo diretivo não pode controlar o que se passa fora do local de trabalho.

Dessa forma, enquanto os dirigentes procuram motivar os trabalhadores para um desempenho mais elevado, estes podem obter a satisfação das suas necessidades através de atividades de pouca importância – ou mesmo contraproducentes – para a obtenção de uma melhoria do desempenho organizacional (Doherty e Horne, 2002).

Por outro lado, os indivíduos podem atribuir diferentes valores às suas necessidades, isto é, podem preferir a segurança de um previsível emprego burocrático a um emprego mais bem remunerado e mais desafiante e aliciante, mas com menos segurança e estabilidade laboral (Doherty e Hornem 2002).

Mais críticas foram sendo produzidas a esta teoria. Por exemplo, uma das mais contundentes foi apresentada por Wahba e Bridwell (1976) que consideraram não ter encontrado qualquer tipo de evidências de cinco necessidades universais e muito menos de uma hierarquia dessas necessidades.

Todavia, não obstante estes problemas, a Teoria da Hierarquização das Necessidades teve um impacto positivo nas organizações, designadamente quanto à chamada de atenção para a importância de terem de ser consideradas as necessidades dos trabalhadores no trabalho (Lira, 2013).

Além disso, uma das suas principais novidades, o conceito de autorrealização, tornou-se muito popular entre os gestores, na medida em que estes aceitaram esta necessidade de alto nível como um potente motivador (Lira, 2013).

É importante que os gestores identifiquem o nível da satisfação das necessidades dos seus trabalhadores e em que ponto da pirâmide se situam, para perceber como cada um deve ser motivado para conseguir atingir as suas necessidades e esforçar-se para alcançar o próximo nível, até atingir a autorrealização (Fernando, 2015).

**Figura 1 - Pirâmide das necessidades de Maslow**



**Fonte:** adaptado de Galhanas (2009 *apud* Fernando, 2015: 45)

Esta teoria, se, por um lado, veio explicar a razão do sucesso dos modelos mais clássicos das Relações Humanas, também serviu para estimular o desenvolvimento de novos modelos por parte de alguns cientistas sociais, como é o caso do Herzberg, McGregor, McClelland, entre outros.

### **2.2.2. Teoria Bifatorial de Herzberg**

A *Teoria Bifatorial de Motivação – Higiene*, foi concebida por Herzberg (1968) e os seus colegas Bernard Mausner e Barbara Bloch Snyderman para determinar a atitude dos trabalhadores em relação aos seus postos de trabalho, a partir de um estudo realizado a duzentos engenheiros e contabilistas de várias empresas sediadas em Pittsburgh, Pensilvânia.

Este estudo incidiu sobre os motivos de satisfação e de descontentamento no trabalho, na qual foi solicitado aos participantes do citado estudo o fornecimento de uma história que vincasse um período que tivessem sentido excecionalmente bem com o seu trabalho e outra que tivessem sentido excecionalmente mal com o seu trabalho (Lira, 2013).

Posteriormente, Frederick Herzberg procedeu à verificação e confirmação desta teoria.

Na ótica de Herzberg (1966, 1968) existem dois fatores, num contexto de trabalho, que estão relacionados com a motivação dos indivíduos, assentando o pressuposto básico desta teoria no facto da motivação ter origem no trabalho em si e não em quaisquer outras características externas; e que os fatores que levam à satisfação no trabalho são distintos e encontram-se separados daqueles que levam à insatisfação no trabalho.

Desta forma, por um lado, temos os fatores higiénicos ou extrínsecos e, por outro, os fatores motivadores ou intrínsecos (Roseiro, 2009).

Segundo Herzberg (1966, 1968) quando os trabalhadores estão insatisfeitos, estes tendem a imputar as razões dessa insatisfação aos fatores higiénicos.

Estes fatores baseiam-se na segurança, no estatuto, nas relações com os subordinados, na vida pessoal, nas relações com o grupo, no salário, nas condições de trabalho, nas relações com os superiores, na supervisão e na política geral da empresa (Figueiredo, 2012), ou seja, referem-se, especialmente, ao contexto do trabalho em si e constituem os fatores tradicionalmente usados para motivar os trabalhadores.

Por outro lado, Herzberg afirma que, quando satisfeitos, os trabalhadores tendem a imputar as razões dessa satisfação a fatores intrínsecos, isto é, estes fatores têm um efeito direto positivo na situação laboral e levam a um melhoramento da produtividade.

Estes fatores incluem, por exemplo: os sentimentos de responsabilidade; a autonomia ou reconhecimento por parte da chefia ou dos restantes colegas; o estabelecimento de novos objetivos e a concretização dos mesmos, ou seja, referem-se ao conteúdo do cargo e todas as tarefas relacionadas com os mesmos (Roseiro, 2009). Para o autor estes são os fatores motivacionais que contribuem para a satisfação duradoura dos trabalhadores.

Assim, no primeiro caso, a presença dos fatores higiênicos não tinha necessariamente como consequência um sentimento de satisfação, no caso da presença de fatores motivacionais, os trabalhadores tendem a sentir-se satisfeitos. Contudo, caso esta situação não se verifique, apenas permanecerá um sentimento de ausência de satisfação e não, obrigatoriamente, uma sensação de insatisfação (Roseiro, 2009).

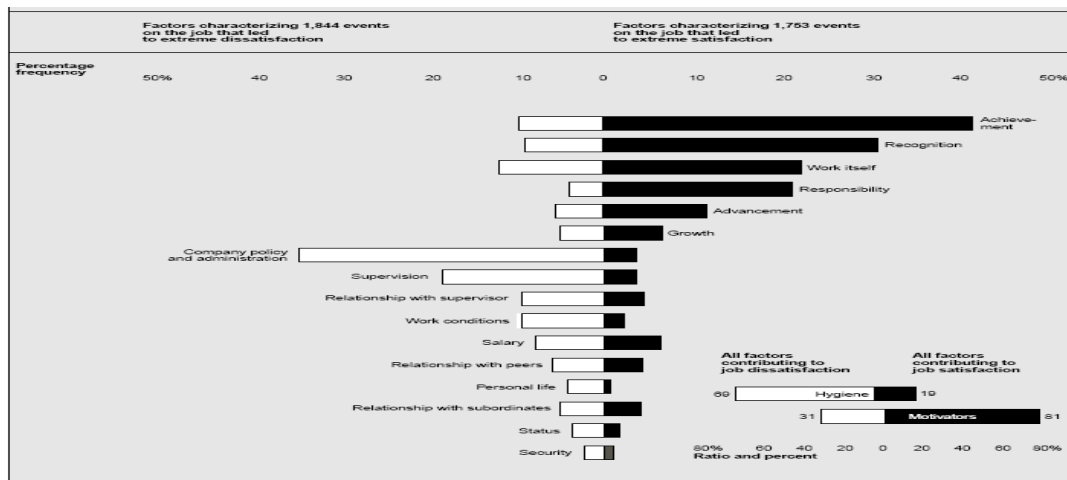
Tal como nas teorias anteriores, também esta apresenta alguns pontos críticos.

Assim, Vroom (1964) criticou este método usado por Herzberg na medida em que este pode enviesar as respostas dos inquiridos, porque segundo o autor, quando os trabalhadores são diretamente confrontados pelo entrevistador tendem a atribuir aos fatores intrínsecos a razão da sua motivação, e da mesma forma, atribuem aos fatores extrínsecos (ambiente, controlo da gerência, etc.) a causa da sua possível insatisfação.

Adicionalmente Brenner, Carmack e Weinstein (1971) argumentaram que nesta teoria apenas foram utilizadas entrevistas semiestruturadas para medir a atitude em relação ao trabalho, o que levanta questões de generalização e validade.

Não obstante, esta teoria teve uma grande impacto na psicologia organizacional (Lira, 2013); foi utilizada no desenvolvimento de sistemas motivacionais dentro das organizações (Siemens, 2005); tendo levado ao redesenho de muitos postos de trabalho de forma a permitir uma maior participação dos trabalhadores no planeamento, execução e avaliação do seu próprio trabalho (Schultz e Schultz, 2002); ter sido bem-sucedida na chamada de atenção da importância de proporcionar aos funcionários um trabalho que seja significativo para eles (Spector, 2006) e de condições de trabalho mais decentes, mais humanas e mais lógicas (Rocha, 2006).

**Figura 2 - Fatores que afetam as atitudes laborais reportadas nas investigações de Herzberg**



**Fonte:** adaptado de Roseiro (2009:20)

Antes de concluirmos este ponto, apenas de realçar que os fatores higiênicos da Teoria Bifatorial de Herzberg podem ser equiparados aos dois níveis mais baixos na hierarquização das necessidades relatada por Maslow, enquanto os fatores motivadores podem ser comparados aos três níveis mais elevados dessa citada teoria de Maslow, como se pode constatar a partir da observação do quadro seguinte.

**Quadro 3 – Comparação entre as teorias de Maslow (1954) e Herzberg (1968)**

Maslow (1954)	Herzberg (1966, 1968)
Necessidades de Autorrealização	<b>Fatores Motivacionais</b>
Necessidades de Autoestima	
Necessidades Sociais	
Necessidades de Segurança	<b>Fatores Higiênicos</b>
Necessidades Fisiológicas	

**Fonte:** adaptado de Rocha (2010: 107)

### 2.2.3. “Teoria X” e “Teoria Y” de McGregor

Entre as principais formulações teóricas que também vincularam as contribuições de Maslow à realidade organizacional, destacam-se a *Teoria X* (visão pessimista do homem) e *Y* (visão otimista do homem) de McGregor (1960).

Pedro (2012), na sua tese de mestrado, refere:

Segundo a Teoria X, o homem não gosta de trabalhar; tem necessidade de ser controlado e dirigido; deve ser castigado, para dessa forma se obter dele o esforço que irá permitir atingir os objetivos da empresa; deseja segurança, tem poucas ambições e procura fugir das responsabilidades e não gosta de mudanças. Por outro lado na Teoria Y, o homem pode ver o trabalho de forma natural como descansar ou distrair-se; é capaz de autodirigir-se e de se autocontrolar; deseja atingir objetivos e tem capacidade de iniciativa; aceita as responsabilidades, possui criatividade, imaginação e capacidade de decidir e resolver problemas e para além da segurança, deseja ver satisfeitas as suas necessidades sociais, de estima e de autorrealização.

(McGregor, 1965 *apud* Pedro, 2012:10).

Segundo Douglas McGregor (1992) a “*Teoria Y*” veio reforçar a ideia de que existe uma outra forma de gerir as organizações e de motivar os indivíduos, diferente da que era defendida pelas teorias clássicas (gestão baseada no controlo, supervisão, coesão e punição) (Câmara et al., 2001).

Desta forma, a citada teoria apresenta os trabalhadores como sendo criativos e responsáveis, exercendo autogestão e autocontrolo com os objetivos organizacionais, procurando a responsabilidade e disciplinando-se de forma a completar com êxito as tarefas que lhes são atribuídas. Assim, é presumido que os indivíduos estão numa busca pela autorrealização através do trabalho.

Nesta perspetiva, o objetivo dos órgãos diretivos deve ser o de promover o crescimento e o desenvolvimento individual, a fim de potenciar os recursos humanos do estabelecimento de ensino.

Por sua vez, a “*Teoria X*” apresenta os trabalhadores como seres preguiçosos, egocêntricos, com falta de ambição e evitando responsabilidades, sem consciência dos objetivos organizacionais e nutrindo um profundo descontentamento pelo trabalho, para além de apenas ambicionarem a segurança e compensações financeiras.

Daqui resulta que a maioria dos trabalhadores necessitam de serem controlados, coagidos, vigiados, orientados e intimidados através de admoestações e punições no seu local de trabalho por forma a ter um desempenho eficiente e eficaz (Lira, 2013). Só desta forma é que os objetivos dos estabelecimentos de ensino conseguem ser atingidos.

**Quadro 4 – “Teoria X” e a “Teoria Y” de McGregor (1960)**

<b>“Teoria X”</b>	<b>“Teoria Y”</b>
“O homem não gosta de trabalhar”	“O homem pode ver o trabalho de forma tão natural como descansar ou distrair-se”
“O homem tem necessidade de ser controlado e dirigido (não toma iniciativas pessoais)”	“O homem é capaz de se autodirigir e de se autocontrolar. Deseja atingir objetivos e tem capacidade de iniciativa”
“O homem deve ser castigado, para dessa forma se obter dele o esforço que ira permitir atingir os objetivos da empresa”	“O homem aceita responsabilidades, não as evita. Antes, procura-as desde que estejam de acordo com os seus objetivos”
“O homem deseja, fundamentalmente, a segurança, tem poucas ambições e procura fugir das responsabilidades”	“O homem possui criatividade, imaginação e capacidade de decidir e resolver problemas”
“O homem não gosta de mudanças”	“O homem para além da segurança deseja ver satisfeita as suas necessidades sociais, de estima e de autorrealização.”

**Fonte:** adaptado de Câmara (2001:96)

Em suma, estes conjuntos de teorias que foram apresentadas, tendo como ponto de partida a teoria apresentada por Maslow, ou seja, baseiam-se nas necessidades individuais, embora condicionadas pelas variáveis situacionais.

A ideia fundamental que suporta este conjunto de teorias é que existe ou deve existir uma ligação entre as necessidades individuais e os incentivos organizacionais. Só desta forma se consegue aumentar a produtividade (Rocha, 2010).

#### **2.2.4. Teoria do Reforço**

A Teoria do Reforço foi desenvolvida por Burrhus Frederic Skinner, psicólogo de Harvard, considerado o pai da psicologia comportamental.<sup>2</sup>

Skinner (1953) defende que o comportamento é controlado pelas suas consequências. Por isso, as organizações devem gerir as recompensas de forma a influenciar o comportamento dos seus trabalhadores, tanto mais que o comportamento que for objeto de recompensa tende a ser repetido e, pelo contrário, o comportamento que obtiver castigo tende a ser eliminado (Silva e Reis, 2014).

---

<sup>2</sup> Skinner utilizou experiências em animais para verificar as suas teorias, referindo mesmo que não interessava a espécie animal utilizada, porque o comportamento apresenta características espantosamente similares.

A ideia principal desta teoria consiste, portanto, no reforço que condiciona o comportamento, sendo este determinado por experiências negativas<sup>3</sup> ou positivas.

Assim, o gestor deve estimular comportamentos desejáveis e desencorajar comportamentos não agradáveis, efetuando uma transformação do comportamento organizacional, utilizando quatro estratégias: o reforço positivo, o reforço negativo, a extinção e a punição.

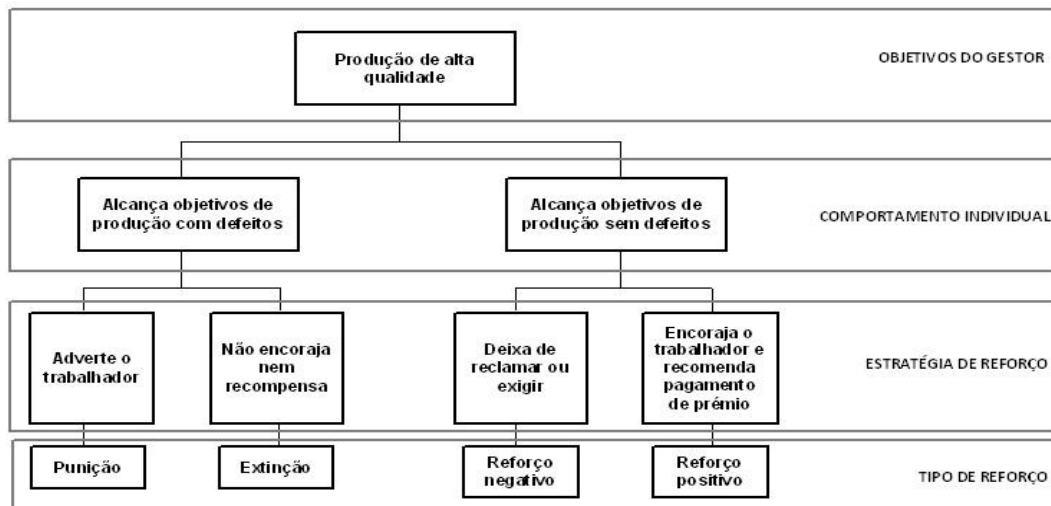
O reforço positivo permite incentivar o trabalhador e pode ser atingido com promoções, pagamento de prémios ou simplesmente dando *feedback* positivo.

O reforço negativo condiciona o trabalhador a não ter comportamentos desagradáveis ao retirar consequências negativas quando um comportamento desejado é ou não é efetuado.

Skinner dá ênfase ao *timing* e à frequência da estratégia utilizada, defendendo que poderá até ser mais importante e influenciar de forma mais determinante o comportamento do trabalhador do que a magnitude da estratégia em si.

A figura seguinte apresenta as estratégias possíveis para que se verifique uma modificação do comportamento organizacional.

**Figura 3 - Teoria do reforço de Skinner**



**Fonte:** adaptado de Chiavenato (2009)

<sup>3</sup> Ambrose e Kulik (1999) dão como exemplo as conclusões de um estudo longitudinal levado a cabo por Strein et al., que prediz que os adolescentes problemáticos são, previsivelmente, adultos com comportamentos negativos no trabalho.

Segundo esta teoria quando um gestor pretende alterar o comportamento de um trabalhador tem de, naturalmente, alterar as consequências específicas de tal comportamento, ou seja, deve alterar o comportamento organizacional utilizando os princípios de reforço (positivo e negativo) para assim encorajar o comportamento desejável, assim como a punição, embora com o cuidado devido e a extinção para desencorajar o comportamento indesejável (Silva e Reis, 2014).

Em suma, o pressuposto da Teoria do Reforço é o de que a motivação no âmbito laboral é consequência do encorajamento aos comportamentos apropriados e do desencorajamento dos comportamentos inapropriados, ou seja, esta teoria preconiza o estímulo de comportamentos desejados e desincentiva comportamentos indesejados (Neves, 2001).

Acrescente-se que esta teoria estabeleceu as ideias relacionadas com os sistemas de incentivo e recompensa que atualmente são aplicados na maioria das organizações, visto que as recompensas podem ser altamente eficazes na melhoria do desempenho laboral (Schultz e Schultz, 2002).

### **2.2.5. Teoria da Expetativa e Teoria da Equidade**

Enquanto nas teorias motivacionais apresentadas anteriormente, o pressuposto se baseia nas necessidades interiores dos indivíduos como condicionantes do seu comportamento, nas Teorias da Expetativa e da Equidade constata-se que as motivações variam não só de pessoa para pessoa, como também, variam numa mesma pessoa ao longo do tempo (Roseiro, 2009).

#### **A. Teoria de Expetativa**

A Teoria da Expetativa em contexto motivacional foi desenvolvida por Victor H. Vroom (1964), através do seu livro “*Work and motivation*” publicado em 1964 (Neves, 2001).

Muito embora a Teoria da Expectativa, desde as suas origens, tenha sido exposta através de diversas versões, manteve-se sempre um princípio básico: os indivíduos baseiam o seu comportamento nas suas crenças e expectativas sobre eventos futuros, nomeadamente as mais vantajosas para si (Lira, 2013).

Essencialmente, esta a teoria explica como as recompensas conduzem a um comportamento, através da focalização em estados cognitivos internos que levam à

motivação, ou seja, os indivíduos são motivados para a ação se acreditarem que esses comportamentos redundarão nos resultados por eles prosseguidos. Podemos apontar como exemplo um funcionário que se apercebe que um desempenho excelente constitui um requisito para a promoção, objetivo que prossegue; assim, motiva-se para ultrapassar um desempenho mediano. Todavia, se o objetivo desse indivíduo for a segurança do emprego e para isso um desempenho médio é suficiente, então opta por este tipo de desempenho, na medida que é o suficiente para manter o emprego (Rocha, 2010; Lira, 2013).

Esta teoria consiste numa abordagem cognitiva, considerando que o comportamento e desempenho são o resultado de uma escolha consciente e que, geralmente, o comportamento escolhido conduz a um maior benefício para o indivíduo (Silva e Reis, 2014).

Existem três forças que definem esta teoria:

- *Expetativa* – se um determinado esforço for exercido existe a expetativa de que o desempenho será bem-sucedido (expetativa esforço-desempenho) e que os resultados/recompensa desejados serão obtidos (expetativa esforço-resultado);
- *Valência* – é o valor atribuído por um indivíduo à recompensa obtida, em função do seu esforço;
- *Instrumentalidade* – é a percepção da obtenção de um determinado resultado em função de um objetivo maior que se pretende atingir (por exemplo, uma boa média de curso pode ser importante na obtenção de um bom emprego).

Deste modo, Vroom considera a motivação como o produto do valor previsto atribuído a um objetivo pela probabilidade de o alcançar, e pode ser expressa pela seguinte equação:

$$\text{Força} = \Sigma (\text{expectativa} \times \text{valências} \times \text{instrumentalidade})$$

Esta fórmula sugere que todas as três forças são igualmente importantes na motivação de um indivíduo e que a inexistência de alguma delas (valor baixo ou nulo) compromete todo o processo de motivação, logo a motivação será inexistente ou nula. Com efeito, se um determinado indivíduo não considerar interessante a recompensa proposta pela organização para a qual trabalha ou se o esforço for desproporcional em relação às capacidades percebidas, a perspectiva desse indivíduo se sentir motivado ficam seriamente comprometidas quando não mesmo anuladas (Cunha, Rego, Cunha e Cardoso, 2004).

Vroom acredita que a motivação é imprescindível para que o trabalhador se sinta capaz de atingir os objetivos traçados, ou seja, que existe uma correlação forte entre motivação e competência. Se uma pessoa não se sentir capaz de atingir os objetivos delineados, não se sentirá motivado.

A partir da teoria das expectativas de Vroom (1964), Lyman Porter e Edward Lawler, em 1968, desenvolveram um modelo mais completo sobre a motivação, na qual consideram a existência de quatro variáveis primordiais no que ao condicionamento da motivação diz respeito, a saber: *o esforço; o desempenho; as recompensas e a satisfação* (Lira, 2013).

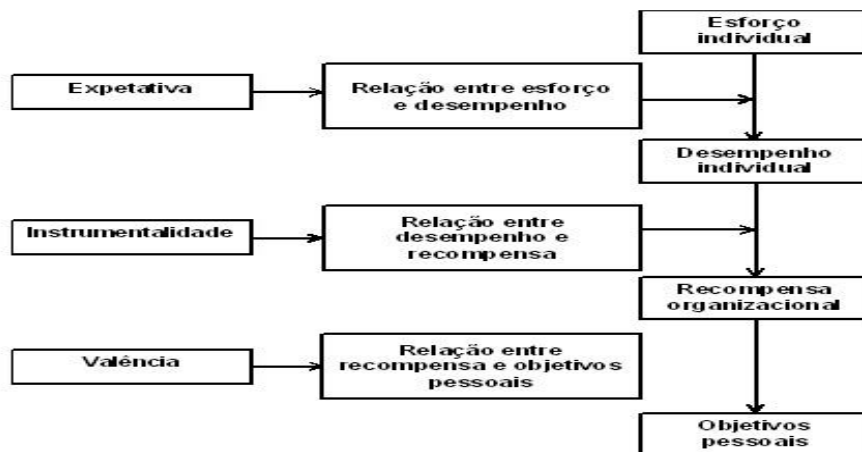
Este modelo defendia que o esforço que o trabalhador está disposto a realizar depende do valor que atribui à recompensa e à probabilidade desta se realizar.

Como o valor atribuído à recompensa é obtido pelas recompensas extrínsecas e intrínsecas, então o nível de desempenho resulta da percepção do que é requerido e da capacidade para executar. Para além disso, a percepção da justiça das recompensas influencia a intensidade de satisfação que resulta dessas recompensas (Fernandes, 2015).

A teoria das expectativas é um importante instrumento de desenvolvimento dos trabalhadores nas organizações, [...] corrigindo a atribuição de competências baseadas em parâmetros como amizade pessoal com o superior hierárquico, tempo de serviço ou outros idênticos e estabelecendo, ou procurando estabelecer, uma gestão por mérito, onde estes incentivos são atribuídos em função das competências dos trabalhadores

(Fernandes, 2015:55)

**Figura 4 – Modelo das expectativas de Vroom**



**Fonte:** adaptado de Chiavenato (2009)

## B. Teoria da Equidade

A Teoria da Equidade foi apresentada pela primeira vez pelo psicólogo John Stacey Adams na década de 60 do século passado, após as observações realizadas na General Electric Company e posterior investigação empírica.

Esta baseia-se na perceção pessoal de cada trabalhador relativamente à justiça do seu contexto organizacional, no que respeita a recompensas monetárias ou organizacionais, como por exemplo: promoções, transferências, etc.

Adams (1965, 1963) apresentou como princípio básico desta teoria o facto de os indivíduos tentarem alcançar uma condição de equidade e justiça nas relações profissionais que estabelecem, seja com os seus colegas de trabalho, nas organizações onde trabalham ou mesmo com outros que exercem a sua atividade noutras organizações profissionais.

Desta forma o autor defende que “a satisfação é determinada pelo balanço que cada indivíduo faz entre os fatores de desempenho (*input*) e de benefício (*output*)” (Roseiro, 2009:23). A equidade perceptível, entre outros fatores, determina, por sua vez, a satisfação.

Explicando melhor, os indivíduos realizam os seus próprios julgamentos ou comparações, com base nas suas perceções pessoais, entre os seus *inputs*, isto é, os seus contributos para a organização (como, por exemplo, as suas qualificações, experiência e esforço) e os *outputs* que recebem, isto é, o que dela recebem (como, por exemplo, a remuneração e outros benefícios económicos, status ou condições de trabalho).

Posteriormente, atribuem diferentes pesos a esses *inputs* e *outputs*, de acordo com a relevância e importância destes para cada um, e comparam o valor obtido pelo rácio *outputs/inputs*; rácio que é a questão chave em termos de motivação.

Apenas quando o rácio de um indivíduo é comparado por este com o de um ou mais sujeitos é que o tal indivíduo consegue discernir sobre a iniquidade ou a equidade, ou seja, se o valor obtido através deste rácio for igual para todos os trabalhadores, então, a equidade existe. Caso contrário, estamos perante um estado de iniquidade, cujo resultado será o aparecimento de tensões a nível profissional.

Por outras palavras, esta teoria fundamenta-se na comparação social no trabalho. Quando são realizadas comparações entre *inputs* e *outputs* de diferentes indivíduos, estas podem levar a perceções de situações de equidade ou de iniquidade por excesso ou defeito.

As percepções de equidade ocorrem quando as relações entre *inputs* e *outputs* do indivíduo são equivalentes com as relações entre *inputs* e *outputs* do indivíduo alvo de comparação.

As percepções de iniquidade ocorrem quando não há tal equivalência, por exemplo: quando um indivíduo sente que, por comparação com os seus colegas, recebeu menos salário tendo apresentado a mesma proporção de *inputs*. Esta situação de iniquidade pode ainda ser subdividida em iniquidade por excesso e iniquidade por defeito.

No primeiro caso, a sobre-recompensa conduz regularmente a sentimentos de culpa pois um indivíduo sente que, comparativamente com os seus colegas, recebeu mais pelo mesmo desempenho.

A iniquidade por defeito, ou sub-recompensa, surge quando um indivíduo sente que, por comparação com os seus colegas, recebeu menos tendo apresentado a mesma proporção de *inputs* laborais. A percepção de iniquidade por defeito conduz a sentimentos de injustiça e é a situação que causa maior tensão entre os trabalhadores (Roseiro, 2009).<sup>4</sup>

Os principais fatores motivacionais desta teoria são as recompensas salariais; as recompensas materiais ou tangíveis, como a atribuição de prémios; e as recompensas psicológicas, como os elogios, a obtenção de novas aptidões e responsabilidades, etc.

É considerado o sentimento de privação relativa como sendo tão importante quanto as realidades de privação absoluta, isto é, quanto menor o sentimento de privação relativa sentida por um indivíduo em relação ao seu universo de comparação, maior é a sua satisfação. Por exemplo: um trabalhador que tenha um ordenado acima da média pode não o encarar como fator de motivação se todos os seus colegas de trabalho receberem ordenados superiores ao seu.

Esta teoria é deveras crucial para a gestão/administração da motivação uma vez que ajudou a fornecer a base para o estudo das implicações motivacionais no local de trabalho ao salientar a importância de tratar os empregados de forma justa e as consequências de o não fazer (Spector, 2006).

---

<sup>4</sup> No âmbito da teoria da equidade, têm vindo a ser desenvolvidos estudos sobre a justiça procedimental e sobre a justiça distributiva. A justiça procedimental refere-se à justiça perceptível pelos indivíduos acerca da determinação da distribuição de recompensas. A justiça distributiva refere-se à justiça perceptível pelos indivíduos acerca da alocação dessas mesmas recompensas. Por outras palavras, se na primeira percebemos como é feita a distribuição de recompensas; a segunda diz-nos por quem se distribui as mesmas.

Não obstante existiram críticas a esta teoria. Pritchard (1969), por exemplo, argumentou que esta demonstrava uma falta de precisão, especificamente quanto ao processo dos indivíduos identificarem os seus *inputs* e *outputs* e quanto às comparações com os outros.

Enquanto Roseiro (2009) mencionou que esta teoria não facultava os devidos métodos para promover a equidade, o que deixava, por sua vez, os procedimentos de correção a cargo dos gestores e/ou líderes, não garantindo a imparcialidade do processo e centrava-se muito na recompensa salarial.

### **3. Motivação: Desafio da Gestão nos Estabelecimentos de Ensino**

Nos pontos anteriores abordamos as definições de motivação de trabalho e as diversas teorias motivacionais. Daí facilmente podem ser retiradas diversas ilações sobre a importância da motivação dos docentes para um bom desempenho e para a concretização das estratégias, metas e objetivos propostas pelos estabelecimentos de ensino público.

Por forma a maximizar o desempenho dos docentes é necessário que estes se sintam plenamente motivados e satisfeitos com as funções que exercem, pois só assim poderão desenvolver com melhor qualidade as suas atividades e prosseguir os seus objetivos com maior eficácia.

Nessa ótica, a motivação constitui um dos focos principais nas escolas de hoje sendo que, possuir as ferramentas para saber motivar os docentes para que estes demonstrem assertividade na função que desempenham se torne num sistema muito complexo.

Osborne e Gaebler (1992) referem que as diferenças entre os estabelecimentos de ensino público e privado resultam num ambiente em que os métodos tradicionais de motivação dos docentes que exercem a sua atividade profissional nos setores de educação públicos não se adequam modelarmente aos docentes que desempenham funções nos setores de ensino privados, para além de que tal ambiente também leva a que os docentes dos estabelecimentos de ensino públicos percecionem o risco e as recompensas de uma forma bem diferente do que os docentes do estabelecimento de ensino privado.

Em resumo, “este cenário leva a que no setor público a motivação ocorra num contexto diferente do que no setor privado” (Lira, 2013:283), até porque, como refere Rocha (2010:104), “a motivação é um fenómeno complexo, não puramente individual, mas que resulta da interação entre os indivíduos e as variáveis situacionais”.

Acrescenta, porém, Rocha (2010) que as diferenças existentes entre estes estabelecimentos de ensino não resultam na necessidade de uma nova teoria motivacional específica para os estabelecimentos de ensino públicos, mas “apontam para a relevação dos efeitos das práticas motivacionais dentro das instituições públicas, designadamente ao nível das suas singularidades e dificuldades que daí podem decorrer” (Lira, 2013: 283).

Muitas das dificuldades sentidas derivam das singularidades organizacionais dos estabelecimentos de ensino públicos, quando em comparação com os estabelecimentos de ensino privados.

Desta feita, não será descabido considerar que os gestores dos estabelecimentos públicos podem ter sérias dificuldades em utilizar todas as potencialidades das teorias motivacionais.

Para além das singularidades organizacionais, as próprias particularidades dos docentes que constituem a força laboral dos estabelecimentos de ensino públicos também influenciam o constructo da ‘motivação’.

Todos os seres humanos são diferentes. Todos têm maneiras de pensar, agir e viver diferentes, bem como cada cultura que cada indivíduo possui é um horizonte vasto que muitas vezes é difícil de alcançar. É por isto que todo o exercício de tentar dar motivação a cada pessoa implica um trabalho de fundo muito cuidado e individualizado.

A multiplicidade de valores, de fatores biográficos, e de *backgrounds* sociais diferentes, tornam todo este processo num verdadeiro desafio para qualquer que seja a gestão ou o gestor.

A ênfase está em utilizar os meios mais adequados e corretos nas alturas mais cruciais para motivar para então se poder obter resultados mais satisfatórios.

Os trabalhadores são motivados por circunstâncias distintas, logo cabe ao gestor conhecer os fundamentos da motivação humana, com base nos quais possa sugerir e implementar as modificações necessárias que assegurem elevados níveis de motivação, otimizando, assim, o talento disponível (Fernandes, 2015).

Assim, uma das grandes questões que nos dias de hoje se coloca à gestão ou ao gestor é identificar a fórmula ideal para garantir um nível de motivação elevado e sustentável, procurando compatibilizar e otimizar a interação entre os objetivos das escolas e os objetivos pessoais dos seus trabalhadores (Fernandes, 2015).

Desta forma, um dos desafios, que nos dias de hoje, se coloca à gestão é identificar a fórmula ideal para garantir um nível elevado de motivação.

## ***CAPÍTULO 2 - LIDERANÇA NO TRABALHO***

---

## **1. Aspectos Introdutórios**

Ao longo deste capítulo serão abordados os conceitos de liderança no trabalho, procurando apresentar a visão apresentada pelos autores. Seguidamente, efetua-se a revisão de algumas teorias de liderança (a teoria dos Traços de Stogdill e a Teoria sobre os estilos Comportamentais de White e Lippitt.).

Por último mencionamos a importância dos líderes e dos gestores nos estabelecimentos de ensino.

## **2. Liderança: Definições e Teorias**

### **2.1. Definições de Liderança**

A liderança é uma das temáticas que mais atenção tem tido por parte de diversos investigadores, pois durante muitos anos foi estudada e entendida como um traço de personalidade, isto é, dependendo exclusivamente das características pessoais e inatas do indivíduo.

No entanto, ao longo dos tempos, vários estudos têm demonstrado que uma atitude de liderança depende da aprendizagem social do indivíduo e, por isso mesmo, pode ser treinada e aperfeiçoada (Ramada, 2010). Atualmente considera-se um tópico fundamental nas relações de trabalho, sendo por vezes um fator desencadeador dos conflitos laborais.

Segundo Chang e Lee (2007) a liderança existe predominantemente no interior das pessoas e das organizações, e consiste no “caminho para criar uma visão clara das tarefas, dando aos subordinados autoconfiança, criada através da coordenação e comunicação permanente” (Cruz, et al., 2010:2).

Acrescentamos outras definições:

### Quadro 5 – Várias definições de liderança

<b>Yukl e Van Fleet (1992)</b>	“Processo que envolve influência nos objetivos, tarefas e ações de um grupo, visando implementar estratégias e alcançar objetivos
<b>Fachada (1998)</b>	“É um fenómeno de influência internacional exercida em determinada situação através do processo de comunicação humana, com vista à comunicação de determinados objetivos.”
<b>Parreira (2000)</b>	“É um processo de influência e de desempenho de uma função grupal orientada para a consecução de resultados, aceites pelos membros dos grupos. Liderar é pilotar a equipa, o grupo, a reunião, é prever, decidir, organizar.”
<b>Dubrin, (2006)</b>	“Habilidade de inspirar confiança e apoio entre as pessoas, cuja competência e compromisso depende do desempenho.”
<b>Robbins (2009)</b>	“Capacidade de influenciar um grupo em direção ao alcance de objetivos.”
<b>Hayden (2011)</b>	“Processo pelo qual uma pessoa influencia sua equipa de trabalho a fim de cumprir suas metas e atividades”

**Fonte:** adaptado de Ramada (2010:14)

## 2.2. As Teorias de Liderança no Trabalho

### 2.2.1. Teoria dos Traços

De acordo com Yulk (1994), os traços consistem num conjunto de atributos físicos, traços de personalidade, necessidades, motivos e valores.

Segundo esta teoria um bom líder está dotado de traços e competências inatas e desempenha as suas funções com eficácia em qualquer situação, especialmente as mais difíceis. Os traços aceites são a inteligência superior, a criatividade, a eloquência, a autoestima, a estabilidade emocional, o nível de energia, a intuição e o poder de persuasão. Visto que nem todos os sujeitos são possuidores destas qualidades inatas, estáveis e distintas, apenas os que as detivessem poderiam ser considerados líderes (Caixeiro, 2014).

Contudo, e após a revisão de inúmeros estudos sobre liderança feita por Stogdill (1948), o autor conclui que um líder dotado de determinados traços pode ser eficaz num contexto, mas ineficaz noutra. Por outro lado, os líderes distintos dotados com diferentes traços podem ser bem-sucedidos no mesmo contexto (Stogdill, 1948; Caixeiro, 2014).

Porém, em 1974, Stogdil<sup>5</sup> (1974) fez a revisão de 163 estudos e apontou novos traços e competências com incidência no desempenho da liderança. Neste trabalho, o autor defende que os indivíduos possuidores de determinados traços têm mais hipóteses de serem líderes eficazes do que os sujeitos que deles carecem, contudo tal não lhe garante automaticamente a eficácia (Stogdil, 1974).

### 2.2.2. Teoria sobre os Estilos Comportamentais

As teorias sobre os estilos comportamentais surgiram como resposta às fragilidades apresentadas pela teoria dos traços nos finais dos anos 40, princípios dos anos 50. Se, por um lado a teoria dos traços enfatiza aquilo que o líder é, a abordagem dos estilos de liderança refere-se a tudo aquilo que o líder faz.

A rutura com a anterior teoria dos traços deve-se em grande parte a autores como Lewin (1939) que após diversas experimentações em grupos naturais concluiu que o comportamento do líder resulta da função da personalidade do líder e da situação (Caixeiro, 2014).

No entanto, a teoria mais utilizada é a de White e Lippitt (1952,1960). De acordo com estes autores existem três tipos de liderança<sup>6</sup> (anexo I): autocrático ou autoritário, liberal ou *laissez-faire* e democrático.

Neste sentido Caixeiro (2014), refere que:

O líder autoritário fixo diretrizes sem a participação do grupo, determina as técnicas para a execução das tarefas, estabelece todas as ações do grupo, estipulava os métodos, fases de execução e procedimentos a operacionalizar, distribuí recompensas e punições. Por sua vez, o líder democrático encorajava e motivava os membros do grupo a tomarem decisões descrevendo em traços largos as etapas genéricas para atingir os objetivos e metas delineados e quais os procedimentos opcionais. Por fim o líder liberal define-se pela sua atitude não participante nas tarefas e atividades realizadas, mantendo-se afastado e indiferente permitindo ao grupo agir como bem entendesse

(Caixeiro, 2014:153)

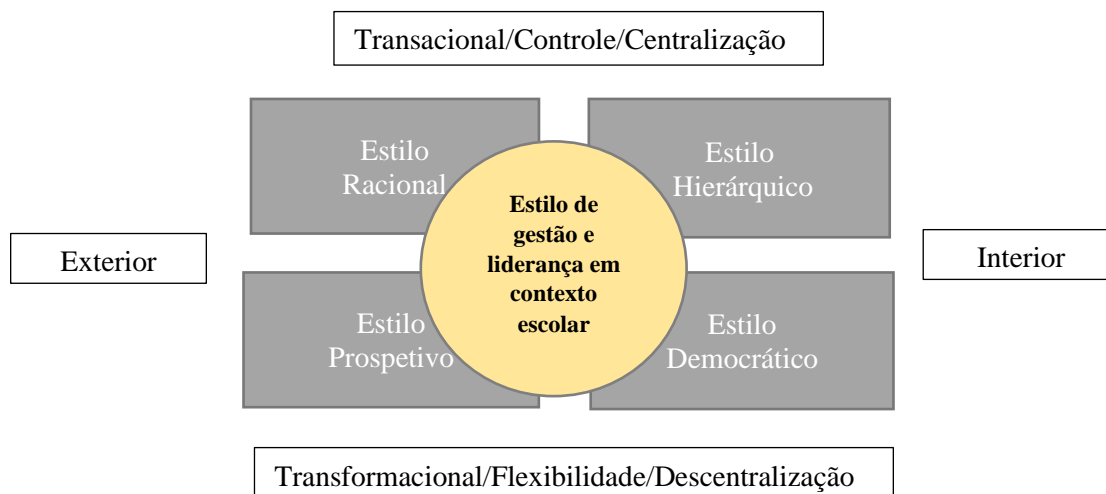
Com o intuito de colmatar possíveis lacunas ainda existentes, destaco os estudos de Ferreira e Torres (2012) onde realçam o perfil-tipo de liderança do diretor escolar, com base no estilo de gestão e liderança em contexto escolar.

---

<sup>5</sup> *Bass and Stogdill Handbook of Leadership* (Stogdill, 1974) é uma das mais famosas obras sobre liderança, nela aparecem compilados os dados mais relevantes sobre modelos, investigações e aplicações práticas da liderança.

<sup>6</sup> Vide anexo I (Os três estilos e liderança (adaptado por White e Lipitt, 1960).

**Figura 5 - Estilos de gestão e liderança em contexto escolar**



**Fonte:** adaptado de Ferreira e Torres (2012:93)

Nesse sentido, observa-se que o eixo vertical representa a estrutura (formal) ou a ação (informal) do estabelecimento escolar, assim como o eixo horizontal remete seu foco para a localização externa (contexto societal) ou interna (organização) dos fatores intervenientes no desenvolvimento cultural da organização escolar.

O quadro seguinte sumariza as características predominantes dos estilos de liderança, segundo a perspectiva de Ferreira e Torres (2012).

**Quadro 6 - Características dos estilos de liderança escolar**

Estilos de gestão	Caraterísticas
<b>Racional</b>	Privilegia a centralização do poder, a organização hierárquica das estruturas e do controle da organização através de regras de comportamento/ação definidas previamente, valorizando a eficácia e a racionalização dos recursos. Assume-se como autoridade, orientando os membros da organização para a competição interna, bem como com outras organizações.
<b>Hierárquico</b>	Tributário ao modelo burocrático weberiano, é regulado pelas regras formais relacionadas com a dinâmica burocrática da organização (perspetiva integradora) e pelas regras não formais produzidas no contexto escolar, que podem complementar ou constituir-se como alternativa em relação às formais (perspetiva diferenciadora). Carateriza-se pela previsibilidade e atitudes de conservadorismo, apostando na coordenação e manutenção da organização sem perspetivas de mudanças

**Fonte:** adaptado de Ferreira e Torres (2012:93)

**Quadro 6 (Cont.) - Características dos estilos de liderança escolar**

<b>Estilos de gestão</b>	<b>Caraterísticas</b>
<b>Prospectivo</b>	Revela a importância do papel dos atores organizacionais na produção da sua cultura, mediadas pelas trajetórias de socialização extraescolar vivenciadas pelos atores, bem como pelo genótipo cultural da comunidade/meio. À imagem do líder, estes os atores são incentivados a tomarem iniciativas e correrem riscos, promovendo uma identificação com a organização e a comunidade local.
<b>Democrático</b>	Perspetivado como um facilitador ou colaborador que age no sentido de promover a participação de todos os atores organizacionais nos processos decisórios, respeitando as autonomias individuais e do grupo. Logo, os objetivos da organização são determinados por consenso. Enfatiza a centralidade da ação humana (agência) dentro da organização, no processo de construção da cultura organizacional.

**Fonte:** adaptado de Ferreira e Torres (2012:93)

### **3. A Importância dos Líderes e Gestores nos Estabelecimentos de Ensino**

A importância da liderança na gestão dos estabelecimentos de ensino é tal, que muitas vezes se confunde liderança com gestão formal. Nem todos os líderes são gestores formais. Do mesmo modo, nem todos os gestores formais são líderes (Ramada, 2010).

Cunha et al. (2007) sugerem o seguinte quadro comparativo.

**Quadro 7 - Líderes *versus* Gestores**

<b>Líderes</b>	<b>Gestores</b>
Procuram agir sobre a situação	Rendem-se à situação
Questionam-se sobre o quê e o porquê	Questionam-se sobre o como e o quando
Inovam	Administram
Têm perspetivas de longo-prazo	Têm perspetivas de curto-prazo
São originais	Imitam
As competências de liderança não podem ser ensinadas/aprendidas	As competências de liderança podem ser ensinadas/aprendidas

**Fonte:** adaptado de Cunha et al. (2007:334)

Para Rost e Smith (1992), a liderança e a gestão apresentam, também, uma natureza divergente embora ambas sejam necessárias para a sobrevivência e a prosperidade das organizações.

Estes autores defendem que “a liderança é uma influência de relacionamento, ao passo que a gestão é um relacionamento de autoridade [...] a liderança é executada pelos líderes e os seus seguidores, enquanto que a gestão é levada a cabo por gestores e os seus subordinados” (Rost e Smith, 1992:63).

#### Quadro 8 - Gestão *versus* Liderança

Gestão	Liderança
Privilegia um relacionamento de autoridade.	Implica a influência de relacionamento
Refere-se a gestores e subordinados.	Refere-se a líderes e seguidores
Exige a coordenação de indivíduos e recursos para a produção e venda de bens e/ou serviços numa organização.	Exige líderes e seguidores que procuram mudanças reais na organização.
Reclama coordenação de atividades para produzir e vender bens e/ou serviços que traduzam as metas da organização.	Reclama que as mudanças procuradas reflitam as metas mútuas de líderes e seguidores.

**Fonte:** adaptado de Rost e Smith (1992:192-201)

Earley (2002), na sua tese de mestrado, refere que:

[...] é difícil encontrar um indivíduo excelente na área da gestão e da liderança porque a liderança implica formar e manter um compromisso com uma visão bem definida, gerir a mudança de maneira a melhorar a organização, criar e gerir uma equipa de grande rendimento, inspirar, motivar e influenciar o grupo, liderar através do exemplo e assumir a responsabilidade. Por sua vez, a gestão abrange o pensamento e o planeamento estratégicos, debruça-se sobre a forma de rentabilizar as capacidades do grupo, com a delegação, apreciação e desenvolvimento, com os recursos financeiros, as comunicações e monitorizações, com a avaliação do desempenho e consequentemente com a apresentação dos resultados.

(Earley, 2002 *apud* Caixeiro, 2014:143)

Porém, este autor reconhece que, apesar das grandes dissemelhanças, tanto a liderança como a gestão se sobrepõem e são essenciais para o sucesso das organizações.

**PARTE II – REFERENCIAL METODOLÓGICO E O  
ESTUDO EMPÍRICO**

---

***CAPÍTULO 1 - INVESTIGAÇÃO E A SUA  
METODOLOGIA***

---

## 1. Aspetos Introdutórios

Neste capítulo, primeiramente, apresenta-se o desenho da investigação, a formulação da pergunta de partida e o objetivo de estudo. Seguidamente, justificam-se as opções metodológicas, apresentando a metodologia utilizada, e a justificação da escolha da organização.

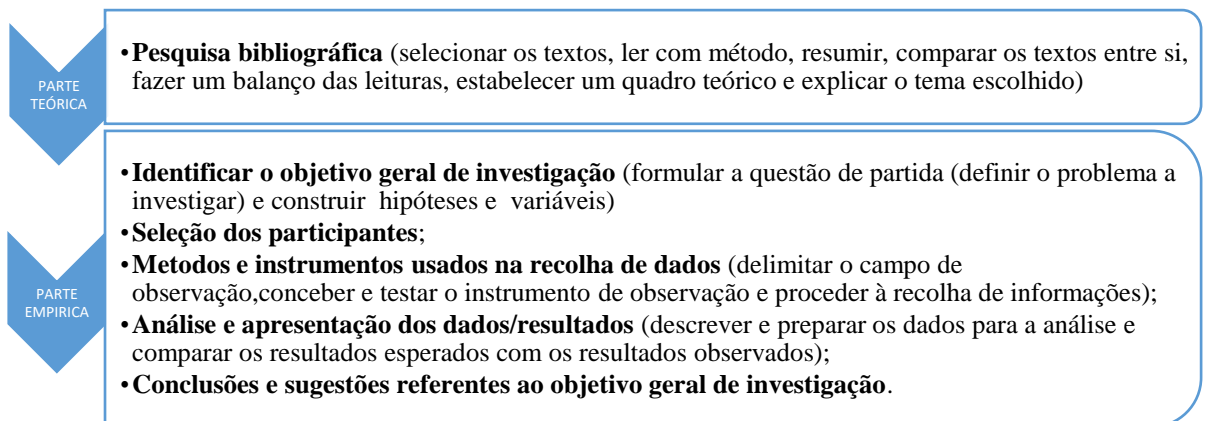
Depois apresentam-se as hipóteses de trabalho, variáveis em estudo e a caracterização do universo inquirido. Por último, apresentam-se as técnicas e as fontes de recolha de informação, as técnicas de análise de informação e o procedimento de recolha de recolha e tratamento dos dados a que recorreremos.

## 2. Desenho da Investigação

O desenho de investigação refere-se à estrutura geral ou plano de investigação de um estudo, como tal, é fundamental especificar o método de estudo e de recolha de dados.

Por método de investigação entende-se as técnicas e as práticas utilizadas para recolher, processar e analisar os dados.

**Figura 6 – Desenho de investigação**



**Fonte:** elaboração própria

### 3. Formulação da Pergunta de Partida e do Objetivo de Estudo

A pergunta de partida é o fio condutor que nos leva a investigar a realidade sob os mais diversificados aspetos e dimensões. Por outras palavras:

A pergunta de partida constitui normalmente um primeiro meio para pôr em prática uma das dimensões essenciais do processo científico: a rutura com os preconceitos e as noções prévias [...] uma boa pergunta de partida deve poder ser tratada. Isto significa que se deve poder trabalhar eficazmente a partir dela e, em particular, deve ser possível fornecer elementos para lhe responder. Estas qualidades têm de ser pormenorizadas.

(Almeida, 2012:24)

Assim sendo, no decorrer desta dissertação, será dada resposta à seguinte pergunta de partida, incidente sobre os docentes da Escola Básica e Secundária Dona Lucinda Andrade:

- Qual a relação existente entre, por um lado, (i) os fatores demográficos e profissionais dos docentes e (ii) o estilo de liderança dos gestores escolares e, por outro lado, a motivação dos docentes?

A contextualização e definição dos objetivos são fundamentais na elaboração de trabalhos de investigação, uma vez que têm como finalidade identificar o que se pretende da investigação.

Assim, o principal objetivo desta dissertação consiste em identificar, descrever e analisar um conjunto de fatores psicossociais de motivação dos docentes da EBSDLA, tendo em conta as perceções individuais dos mesmos.

### 4. Metodologia de Investigação

De acordo com Burns (2000) não existe uma metodologia unificada que permita explicar a natureza dos fenómenos sociais.

Segundo a perspetiva de Fortin (1999):

A natureza do problema de investigação determina o tipo de método de recolha de dados a utilizar. A escolha do método faz-se em função das variáveis e da sua operacionalização e depende igualmente da estratégia da análise estatística considerado [...] nestas circunstâncias, o investigador procede à conceção de instrumentos de medida apropriados às variáveis a estudar.

(Fortin, 1999:239)

Para o Shulman (1998 *apud* Coelho, 2012:192) “o que vai definir o paradigma e a metodologia a adotar é a pergunta de investigação”.

Em termos metodológicos, a presente dissertação apresenta uma base empírica, fundamentando-se num ‘estudo de caso’.

Num estudo de caso, o objetivo principal consiste no registo dos resultados encontrados derivados de uma realidade num determinado contexto temporal, ou seja, é expectável que se consiga compreender toda a envolvente dessa realidade, porque é que a mesma existe ou quais são as variáveis que a influenciam (Ventura, 2011).

Através desta metodologia, podemos analisar uma pessoa em particular, um grupo de indivíduos com características semelhantes, uma escola, uma sala de aula, etc. Desta forma o elemento chave é a focalização apenas nos docentes da EBSDLA e não a sua comparação com outros docentes de outras escolas do concelho.

Enquanto estratégia de pesquisa, o estudo de caso é usado em muitas situações com o objetivo de contribuir para o conhecimento dos fenómenos sociais, económicos, organizacionais, individuais ou políticos.

Assim esta dissertação, dada a sua pergunta de partida e o seu objetivo de estudo, tem segundo a caracterização de Sekaran e Bougie (2010), um carácter descritivo e exploratório e uma natureza quantitativa.

Segundo Ventura (2011) este é o método mais adequado porque se baseia no processo de recolha de dados observáveis e quantificáveis, o que pressupõe a observação de fenómenos; na formulação de hipóteses explicativas; no controlo de variáveis; na seleção de uma amostragem e na verificação ou rejeição das hipóteses.

A maior fragilidade dos estudos de caso prende-se com a impossibilidade de generalização das conclusões, porque segundo Yin (2002:10) “como podemos extrapolar para um universo algo que acontece num caso singular?”.

Assim sendo, os estudos de casos são generalizáveis apenas às proposições teóricas e não às populações ou aos universos. O principal objectivo é divulgar e generalizar teorias (generalização analítica) e não enumerar frequências (generalização estatística).

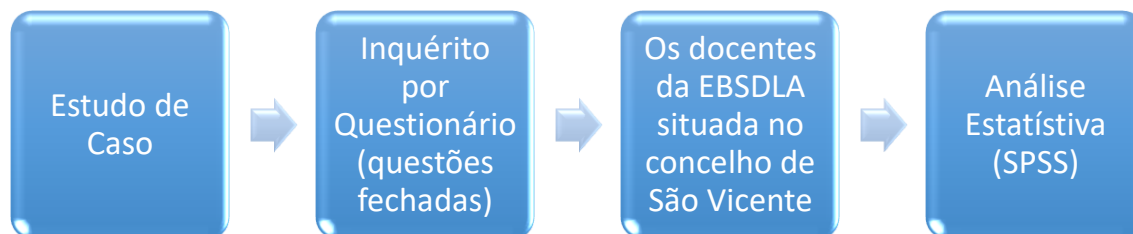
Outra desvantagem prende-se com o facto de os estudos de caso envolverem frequentemente análises demasiado extensas e exaustivas, assim como, documentos densos.

Não obstante, os estudos de caso permitem apreender uma determinada realidade em toda a sua singularidade e complexidade, representando diferentes convicções sem forçar a existência de um único ponto de vista verdadeiro (Ventura, 2011).

Estes estudos são vantajosos porque, ao focarem pontos únicos de análise, examinam dados que eventualmente se perderiam num estudo de maior dimensão, e também porque, devido à sua menor dimensão relativa, podem ser empreendidos por uma única pessoa.

Sequência do trabalho empírico:

**Figura 7 - Apresentação síntese do instrumento e método a utilizar**



**Fonte:** elaboração própria

## 5. Formulação das Hipóteses de Trabalho

Identificada a perspetiva metodológica de base deste trabalho, impõe-se agora definir um corpo de hipóteses que se apresenta como uma resposta provisória à pergunta de partida.

Segundo Gil (2008: 41) a “hipótese é uma suposta resposta ao problema a ser investigado. É uma proposição que se forma e que será aceite ou rejeitada somente depois de devidamente testada”. Acrescenta este autor que o papel fundamental das hipóteses na investigação é sugerir explicações para os factos. Estas sugestões podem ser a solução para o problema, podem ser verdadeiras ou falsas, “mas, sempre que bem elaboradas, conduzem à verificação empírica, que é o propósito da pesquisa científica”.

Porém, nem todas as hipóteses são testáveis. Assim, para que uma hipótese possa ser considerada logicamente aceitável, deve apresentar determinadas características, como por exemplo: deve ser conceptualmente clara; específica; parcimoniosa e estar relacionada com as técnicas disponíveis (Lira, 2013).

Na elaboração das hipóteses efetuadas, que nos propomos testar, tivemos em conta os diversos argumentos retirados do enquadramento teórico realizado na primeira parte deste trabalho.

No que concerne a liderança, importa averiguar se os docentes da EBSDLA evidenciam respostas motivacionais diferenciadas consoante os estilos de liderança aplicados por uma direção escolar. Desta forma, testar-se-á se os estilos de liderança influenciam a motivação no trabalho.

Assim, tendo por base a distinção dos três estilos de liderança - autoritário, democrático e liberal - a hipótese a testar é a seguinte:

***Hipótese 1:*** *Os estilos de liderança influenciam a motivação dos docentes da EBSDLA.*

***Hipótese 1a:*** *O estilo de liderança autoritário influencia positivamente a motivação dos docentes.*

***Hipótese 1b:*** *O estilo de liderança democrático influencia positivamente a motivação dos docentes.*

***Hipótese 1c:*** *O estilo de liderança liberal influencia negativamente a motivação dos docentes.*

Sintonizando-nos com a lógica do estudo de Almeida (2012), admite-se que os docentes de mais idade e mais antigos profissionalmente tenderão a atribuir maior importância aos fatores motivacionais intrínsecos, e os docentes de menos idade e menos antigos profissionalmente aos fatores motivacionais extrínsecos.

Assim, a hipótese a testar é a seguinte:

***Hipótese 2:*** *Os docentes da EBSDLA apresentam diferentes comportamentos face ao binómio fatores motivacionais intrínsecos - fatores motivacionais extrínsecos, consoante a sua idade e antiguidade profissional.*

***Hipótese 2a:*** *Os docentes de mais idade e mais antigos tendem a atribuir mais importância aos fatores motivacionais intrínsecos do que aos fatores motivacionais extrínsecos.*

***Hipótese 2b:*** *Os docentes de menos idade e menos antigos tendem a atribuir menos importância aos fatores motivacionais intrínsecos do que aos fatores motivacionais extrínsecos.*

Ainda no âmbito das teorias da motivação, importa também testar se, a variável independente 'género' terá ou não algum efeito na motivação. Assim, sintonizando-nos uma vez mais com a lógica do estudo de Almeida (2012), admite-se que, em comparação com os docentes do género masculino, os do género feminino tendem a atribuir mais importância aos fatores motivacionais extrínsecos.

Assim, a hipótese a testar é a seguinte:

**Hipótese 3:** *Os docentes do género feminino da EBSDLA tendem a atribuir mais importância aos fatores motivacionais extrínsecos do que os do género masculino.*

Aqui fica um quadro com um resumo de todas as hipóteses e respetivas sub-hipóteses, quando aplicável, a serem testadas no âmbito da presente pesquisa.

**Quadro 9 – Resumo das hipóteses da investigação**

N.º da Hipótese	Enunciação da Hipótese	Enunciação das Sub-Hipóteses
1	Os estilos de liderança influenciam a motivação dos docentes da EBSDLA.	<b>1a:</b> O estilo de liderança autoritário influencia positivamente a motivação dos docentes.
		<b>1b:</b> O estilo de liderança democrático influencia positivamente a motivação dos docentes.
		<b>1c:</b> O estilo de liderança liberal influencia negativamente a motivação dos docentes.
2	Os docentes da EBSDLA apresentam diferentes comportamentos face ao binómio fatores motivacionais intrínsecos - fatores motivacionais extrínsecos, consoante a sua idade e antiguidade profissional.	<b>2a:</b> Os docentes de mais idade e mais antigos tendem a atribuir mais importância aos fatores motivacionais intrínsecos do que aos fatores motivacionais extrínsecos.
		<b>2b:</b> Os docentes de menos idade e menos antigos tendem a atribuir menos importância aos fatores motivacionais intrínsecos do que aos fatores motivacionais extrínsecos
3	Os docentes do género feminino da EBSDLA tendem a atribuir mais importância aos fatores motivacionais extrínsecos do que os do género masculino.	Não aplicável

**Fonte:** elaboração própria

## 6. Variáveis

Gil (2008:79) define a operacionalização das variáveis como “o processo que sofre uma variável (ou um conceito) a fim de se encontrar os correlatos empíricos que possibilitem sua mensuração ou classificação.

Por outras palavras, quando se pretende que uma proposição atinja o estatuto de hipótese científica, é condição básica que esta seja passível de refutação empírica, devendo por isso ser operacionalizadas, ou seja, traduzida em conceitos mensuráveis (Lira, 2013).

Nesta ótica, apresentamos as variáveis dependentes e independentes em estudo.

**Quadro 10 - Variáveis em estudo**

Variável Dependente	Variáveis Independentes	Variáveis Moderadoras
Motivação	Fatores motivacionais extrínsecos dos docentes da EBSDLA	Idade, antiguidade profissional e género
	Fatores motivacionais intrínsecos dos docentes da EBSDLA	
	Estilos de liderança (autoritário, democrático e liberal)	

**Fonte:** elaboração própria

## 7. Universo em estudo

O *locus* empírico do presente trabalho de pesquisa é a EBSDLA, localizada na freguesia e município de São Vicente. Este conselho localiza-se no norte da ilha da Madeira, estando subdividido em três freguesias – São Vicente, Ponta Delgada e Boaventura.

Estas freguesias estão inseridas num meio rural, marcadas pelo isolamento, com um nível socioeconómico e cultural baixo. Sendo zonas tipicamente rurais, as atividades de maior importância são as que se encontram ligadas ao setor primário – agricultura e vitivinicultura.

**Figura 8 - Mapa representativo do conselho de São Vicente**



**Fonte:** <http://www.cm-saovicente.pt/>

A denominação atribuída à EBSDLA advém da pessoa de Maria Lucinda de Sousa Andrade que nasceu no concelho de São Vicente, no dia 10 de março de 1903, e faleceu no Funchal, no dia 12 de outubro de 2000.

Foi professora e destacou-se na área do ensino, no concelho de São Vicente, razão pela qual foi homenageada pelo Governo Regional da Madeira com a atribuição do seu nome a este estabelecimento de ensino: Escola Básica e Secundária Dona Lucinda de Andrade.

Lucinda Andrade, na década de 30, rumou a Lisboa para frequentar um curso de Pedagogia no Liceu de Pedro Nunes. Regressou à ilha da Madeira, mais concretamente ao Funchal, onde iniciou a sua carreira docente. Em 1943, retornou à freguesia de São Vicente, dedicando a sua vida ao ensino.

Foi considerada a “mãe” do ensino secundário no concelho de São Vicente, visto que Lucinda Andrade ensinava conteúdos deste nível de ensino na sua residência, porque até meados da década de 60, nesta localidade, o ensino era ministrado em regime de ensino particular por professores nas suas residências.

Chegou a preparar uma divisão na sua habitação para ministrar as suas aulas, onde ensinava diversas disciplinas, designadamente, Inglês, Português, Matemática, Desenho e FísicoQuímica, sendo a sua área de eleição o Francês. Lucinda Andrade preparava os alunos, os ditos “autopropostos” ou “alunos externos”, para os exames de 2º e 5º ano do Liceu.

A crescente alfabetização da população do Norte da ilha da Madeira, e em especial no concelho de São Vicente, sobretudo a partir da década de 60, deveu-se, em parte, à enérgica ação de Lucinda Andrade, assumindo esta o papel de grande impulsionadora do ensino neste concelho, que a agraciou por seus méritos em 1983 com a sua Medalha Municipal.

Em 1964, aquando da criação do Externato de São Vicente, no sítio das Casas Novas, fez parte do corpo docente inicial desta instituição de ensino vocacionada para o 1º e 2º ciclo do ensino Liceal.

Em 1988 deu-se início ao Ensino Preparatório e Secundário oficial na Vila de São Vicente, sendo criada a Escola Preparatória e Secundária de São Vicente que entrou em funcionamento no ano letivo de 1988-1989.

Ainda no ano de 1988, por deliberação do Conselho de Governo Regional, atribuiu-se à nova entidade escolar a denominação de Escola Preparatória e Secundária Dona Lucinda Andrade, como forma de homenagear a professora que “dedicou toda a sua vida ao ensino,

com espírito de abnegação invulgar e extraordinária competência e zelo” (Projeto Educativo de Escola, 2018-2022: 8).

As novas e atuais instalações do estabelecimento de ensino foram inauguradas no sítio do Passo, no dia 04 de outubro de 1993. No geral, a escola ambiciona prestar à comunidade um serviço educativo de excelência, pautando pelo humanismo e pelos valores e princípios que auxiliem os discentes a se tornarem cidadãos sabedores, críticos e capazes de atuar como agentes de mudança.

Assim, rege-se pelo seguinte lema: *Saber ser, saber estar e saber fazer - juntos sempre a aprender*, pois a aprendizagem requer uma dialética constante.

A figura infra demonstra que a visão, a missão e os valores se encontram interligados, sendo os mesmos apresentados, posteriormente, de forma individual.

**Figura 9 - Visão, missão e valores da EBSDLA**



**Fonte:** elaboração própria

- **Visão:** Proporcionar um ensino de qualidade, formando alunos integralmente, tanto a nível académico e profissional, como também a nível das atitudes e dos valores.
  
- **Missão:**
  - Atender cada aluno na sua individualidade, criando condições para o seu desenvolvimento cognitivo, afetivo, físico e social;
  - Proporcionar uma educação reflexiva e significativa para formar cidadãos autónomos, críticos, possuidores das competências e capacidades necessárias a um bom desempenho pessoal, social e profissional e/ou para o prosseguimento de estudos, numa sociedade em constante mudança.

- **Valores:**

- **Liberdade** - Expressar de forma autónoma a individualidade, as crenças e opiniões, pautando-se pelo respeito dos direitos humanos, pela equidade e pelo bem comum.
- **Responsabilidade e integridade** – Promover o auto-respeito e o respeito mútuo agindo assertivamente e responsabilizando-se pelas suas escolhas e atos.
- **Cidadania e Participação** – Participar de forma ativa e responsável na vida da escola, com base na partilha, no respeito pela diferença e pela valorização da diversidade humana.
- **Excelência e exigência** – Incentivar e valorizar o brio pessoal e o rigor, tendo consciência da singularidade do indivíduo, incentivando-o à persistência face aos obstáculos.
- **Equidade** - Asseverar a igualdade de oportunidades, no universo escolar respeitando a diferença e a individualidade.
- **Curiosidade, reflexão e inovação** - Desenvolver o espírito crítico e criativo, estimulando o desejo de novas descobertas.
- **Colaboração e cooperação** – Incentivar ao trabalho colaborativo e cooperativo sendo solidário e sensível para com os outros.

No presente do ano letivo a escola tem 357 alunos em que o grupo etário dos mesmos varia entre os 9 e os 20 anos, visto que o estabelecimento de ensino abarca desde o 2º ciclo até ao ensino secundário.

A escola oferece, além do ensino regular, os Percursos Curriculares Alternativos (PCA), no ensino básico – 3º ciclo e os Cursos Profissionais, no ensino secundário.

**Quadro 11 – Oferta formativa e número de turmas, segundo o ciclo de ensino**

<b>Ensino Básico 2.º ciclo</b>	<b>Ensino Básico 3.º ciclo</b>		<b>Ensino Secundário</b>	
Ensino Regular	Ensino Regular	Percurso Curricular Alternativo	Cursos Científicos Humanísticos	Cursos Técnicos Profissionais
6	8	1	6	2

**Fonte:** elaboração própria

Relativamente aos recursos humanos da EBSDLA, 68 são docentes e 44 são pessoal não docente, totalizando o universo de 112 trabalhadores.

Dos docentes a lecionar no estabelecimento de ensino, 40 pertencem ao quadro desta escola, o que possibilita alguma estabilidade no pessoal docente. Dos 68 docentes, 62, ou seja, 91,2%, lecionam há dez anos ou mais anos, o que significa que a sua experiência profissional é significativa.

Ao invés, o quadro do pessoal não docente, constituído, atualmente, por 44 profissionais a exercer funções efetivamente, é estável, pois a grande maioria pertence ao quadro de escola, sendo que 3 assistentes operacionais se encontram no Programa de Ocupação Temporária de Desemprego (POT)<sup>7</sup>.

Na presente dissertação, a população inquirida integra o pessoal docente do estabelecimento de ensino público, na qual foi definida de forma não probabilística, por conveniência, a partir do retorno dos questionários preenchidos pelos docentes da EBSDLA (n = 63) e da análise feita com base nas respostas obtidas.

## **8. Fontes de Recolha dos Dados**

A escolha do método de recolha dos dados é um fator crítico do processo de pesquisa. Segundo Tuckman (2000:18) é a “recolha de dados que permite identificar a investigação como processo empírico”.

Observando o quadro de operacionalização e contextualização<sup>8</sup> (anexo III), conclui-se que, para operacionalizar o estudo proposto, foram adotadas várias fontes de recolha de informação.

### **8.1. A Pesquisa Bibliográfica**

A pesquisa bibliográfica foi utilizada, na presente dissertação, para aumentar a familiaridade com o objeto de pesquisa e para clarificar conceitos fundamentais relacionados com a delimitação do tema, definição do problema e justificação para a escolha do tema.

Por outro lado, foi também utilizada para desenvolvimento teórico do trabalho, dando origem às hipóteses a serem testadas.

---

<sup>7</sup> Programa de Ocupação Temporária de Desemprego promovida pelo Instituto de Emprego da Madeira.

<sup>8</sup> Vide anexo III (Quadro de Operacionalização e Contextualização).

## 8.2. Análise Documental

Meirinhos e Osório (2010) mencionam que a análise documental poderá incidir sobre relatórios, propostas, planos, registos institucionais internos, comunicados, *dossiers*, etc.

Na presente dissertação, a análise documental consistiu na consulta do Projeto Educativo de Escola (PEE) 2018/2022, fornecido pela EBSDLA, que serviu para a caracterização da escola e do meio envolvente, os princípios e valores orientadores do PEE e a história do respetivo estabelecimento de ensino a que esta pesquisa foi circunscrita. Para além disso inclui a composição dos órgãos de direção e gestão da EBSDLA<sup>9</sup> (anexo II).

## 8.3. Inquérito por Questionário

Gay (1996: 251) refere que uma investigação por inquérito é “uma tentativa de recolher dados dos membros de uma população, a fim de se determinar o estado atual dessa população em relação a uma ou mais variáveis”.

A utilização do inquérito é muito comum em investigações inseridas no âmbito de Ciências Sociais e é o método mais utilizado nas áreas da gestão e da administração pública (Lira, 2013).

A escolha do inquérito por questionário deve-se ao facto de o mesmo possibilitar a quantificação de uma multiplicidade de dados, e desta forma, conseguir inúmeras análises de correlação, bem como o facto de a exigência de representatividade do conjunto de inquiridos poder ser facilmente satisfeita (Sekaran e Bougie, 2010).

Na mesma perspetiva Gil (2008) e Lira (2013) salientam que esta técnica beneficia o anonimato e permite aos inquiridos liberdade de escolha no que respeita ao momento de resposta do inquérito.

Ademais, o questionário torna possível a verificação das hipóteses previamente formuladas e apresentadas no *ponto 2* do presente capítulo.

Podemos, ainda, referir mais vantagens tais como: maior simplicidade de análise; maior rapidez na recolha e análise de dados; pouco dispendioso; o anonimato das respostas; permite que os inquiridos possam responder quando lhes for mais conveniente e ao seu próprio ritmo; etc.

---

<sup>9</sup> Vide anexo II (Órgãos da Direção e Gestão da EBSDLA).

Ora, estas opiniões remetem-nos para o inquérito por questionário que foi aplicado ao pessoal docente da EBSDLA.

Optou-se por aplicar um inquérito constituído por perguntas fechadas, porque este tipo de pergunta permite um preenchimento fácil e rápido e a lista de respostas possíveis ajuda a clarificar o significado da questão.

Apesar de tudo, existem algumas desvantagens associadas a esta ferramenta de análise.

Em primeiro lugar, as perguntas fechadas podem conduzir os inquiridos numa determinada direção, não permitindo que eles expressem as suas opiniões em toda a sua amplitude.

Em segundo lugar, aumentam a probabilidade de erros cometidos pelo investigador porque este pode selecionar os padrões de resposta que lhe interessam, condicionando, por conseguinte, a resposta do inquirido. Neste caso, a resposta não reflete verdadeiramente a opinião do inquirido, mas sim o seu grau de concordância ou discordância em relação à opinião do investigador (Roseiro, 2009).

Em terceiro lugar pode criar a tendência de escolher uma ou mais categorias sem refletir sobre o assunto.

Para que este instrumento seja fiável devem ser abrangidas várias condições como uma formulação consistente das perguntas, bem como, a sua adequação ao universo do inquirido.

Para além disso, deve existir um clima de confiança no momento da administração do questionário para não enviesar as respostas, bem como honestidade e consciência profissional dos inquiridos. Se alguma destas condições não estiver presente, a qualidade do resultado alcançado ficará ameaçado (Roseiro, 2009).

Passemos a abordar a estrutura do inquérito por questionário elaborado no âmbito da presente dissertação.

### **8.3.1. Delineação da Estrutura do Inquérito por Questionário**

Segundo as opiniões de Hill e Hill (2009), Carmo e Ferreira (2008) e Lira (2013) o inquérito inicia-se com uma pequena introdução, que sintetiza a informação contida na mensagem de correio eletrónico enviada com o objetivo de servir como ‘carta de apresentação’.

Assim, consta desta introdução o objetivo e a importância do inquérito e do seu preenchimento; a identificação da instituição a que a mestranda se encontra vinculada; uma declaração formal da confidencialidade das respostas e da natureza anónima do questionário e, por fim, foi facultado o endereço eletrónico de contacto da mestranda, em caso de qualquer dificuldade ou dúvida.

O inquérito por questionário a aplicar, na presente dissertação, foi designado por *Liderança, Fatores Demográficos e Profissionais: seu Impacto na Motivação. O Caso da Escola Básica e Secundária D. Lucinda Andrade*<sup>10</sup> e após a pequena introdução, este foi estruturado em três partes:

- **Parte I – Dados Demográficos e Profissionais;**
- **Parte II – Motivação no Trabalho;**
- **Parte III – Liderança e Motivação no Trabalho.**

A primeira parte é composta por cinco questões, de cariz obrigatório, sobre o género; faixa etária; antiguidade profissional; escalão profissional e cargos dos inquiridos, com vista a uma melhor caracterização dos mesmos.

Existiu um cuidado especial quanto os dados solicitados, por forma a reforçar o anonimato e a confidencialidade. Conforme refere Lira (2013:452) “se for questionada demasiada informação pessoal [...] poderemos estar a aumentar a probabilidade de ocorrência de um maior número de não respostas”.

A segunda parte é constituída por uma questão fechada, de cariz obrigatório, na qual foram apresentados diversos fatores de motivação em contexto laboral, na qual os respondentes indicaram o grau de relevância que atribuem a cada um deles.

A Escala de Motivação no Trabalho foi respondida em escala *Tipo Likert*<sup>11</sup> através da análise de treze itens.

A terceira parte, também, é constituída por uma questão fechada, de cariz obrigatório, em que os respondentes identificaram, para cada característica da liderança, a influência dessa

---

<sup>10</sup> Vide anexo IV e V (Guião e o inquérito do questionário intitulado: *Liderança, Fatores Demográficos e Profissionais: o seu Impacto na Motivação. O Caso da Escola Básica e Secundária D. Lucinda Andrade*).

<sup>11</sup> Segundo a perspectiva de Gil (2008), a escala Tipo Likert analisa: [...] as respostas para verificar quais os itens que discriminam mais claramente entre os que obtêm resultados elevados e os que obtêm resultados baixos na escala total. Para tanto são utilizados testes de correlação. Os itens que não apresentam forte correlação com o resultado total, ou que não são provocam respostas diferentes dos que apresentaram resultados altos e baixos no resultado total, são eliminados para garantir a coerência interna da escala” (Gil, 2008:147).

característica na sua motivação profissional. Esta questão, também, foi medida através da escala de *Tipo Likert*, através da análise de dezanove itens.

**Quadro 12 – Itens da escala utilizada no inquérito por questionário**

<b>Variável Dependente</b>	<b>Variáveis Independentes</b>	<b>Itens da Escala</b>	<b>Autoria dos itens utilizados</b>
<b>Motivação</b>	<i>Fatores motivacionais (Motivação Extrínseca)</i>	Salário adequado	Roseiro (2009)
		Boas condições físicas de trabalho	
		Boa relação com os colegas	
		Trabalho em equipa	
		Boa relação com a direção da escola	
		Reconhecimento de outros relativamente à sua aptidão para desempenhar as funções que lhe foram atribuídas	
		Estatuto social/Prestígio associado à função	
		Possibilidade de progressão na carreira	
	<i>Fatores motivacionais (Motivação Intrínseca)</i>	Oportunidade de participação em decisões importantes	Roseiro (2009)
		Autonomia (possibilidade de agir com independência)	
		Trabalho com conteúdo interessante e estimulante	
		Oportunidade de desenvolvimento (por exemplo, via formação)	
		Feedback acerca do desempenho	
	<i>Estilos de Liderança (autocrático ou autoritário, liberal ou laissez-faire e democrática)</i>	O Conselho Executivo estabelece as diretrizes sem a participação dos docentes	White e Lipitt (1960)
		O Conselho Executivo dá frequentemente ordens, deixando claro o que pretende	
		O Conselho Executivo baseia-se na posição hierárquica que ocupa como forma de influenciar os docentes	
		O Conselho Executivo supervisiona de forma estreita os docentes	
		O Conselho Executivo torna claro aquilo que cada um pode esperar/receber quando os objetivos de desempenho são atingidos	
		O Conselho Executivo personaliza os elogios e as críticas ao trabalho dos docentes	
<b>N de Itens</b>		<b>19</b>	

**Fonte:** elaboração própria

Quadro 12 (Cont.) – Itens da escala utilizada no inquérito por questionário

Variável Dependente	Variáveis Independentes	Itens da Escala	Autoria dos itens utilizados
Motivação	<i>Estilos de Liderança (autocrático ou autoritário, liberal ou laissez-faire e democrática)</i>	Existe liberdade quase completa para os docentes decidirem, pois, a intervenção do Conselho Executivo é mínima	White e Lipitt (1960)
		O Conselho Executivo não se esforça por avaliar ou regular a execução das tarefas dos docentes	
		O Conselho Executivo evita envolver-se quando surgem questões importantes	
		O Conselho Executivo atua essencialmente quando o problema se agrava	
		O Conselho Executivo atua essencialmente a solicitação dos docentes	
		No processo de tomada de decisão o Conselho Executivo esforça-se por conseguir o máximo de participação dos docentes	
		O Conselho Executivo proporciona linhas de orientação para os docentes	
		O Conselho Executivo encoraja os docentes a tomarem decisões	
		O Conselho Executivo procura ser um membro da equipa de trabalho, sem se encarregar substancialmente das tarefas	
		Quando os docentes estão em desacordo com o Conselho Executivo, este explica as razões porque pretende que o trabalho seja realizado de determinada maneira	
		O Conselho Executivo incentiva os docentes a recorrerem à sua intervenção, sempre que necessitem de resolver uma questão de âmbito profissional	
		O Conselho Executivo considera cada docente como tendo necessidades, habilidades e aspirações diferentes das dos outros docentes	
<b><i>N de Itens</i></b>		<b>12</b>	

Fonte: elaboração própria

**Quadro 12 (Cont.) – Itens da escala utilizada no inquérito por questionário**

<b>Variável Dependente</b>	<b>Variáveis Independentes</b>	<b>Itens da Escala</b>	<b>Autoria dos itens utilizados</b>
<i>Motivação</i>	<i>Estilos de Liderança (autocrático ou autoritário, liberal ou laissez-faire e democrática)</i>	O Conselho Executivo investe o seu tempo na ajuda aos docentes, para que estes melhorem o repetivo desempenho profissional	White e Lipitt (1960)
<b><i>N de Itens</i></b>		<b>1</b>	

**Fonte:** elaboração própria

Sumariamente todos os 32 itens/questões do inquérito por questionário, acima mencionadas, foram questões fechadas e de cariz obrigatório, medidas através da escala *Tipo Likert*. Mesmo as questões relacionadas com os dados demográficos e profissionais seguem esta filosofia, embora sem o recurso à citada escala.

Optamos por uma escala *Tipo Likert* porque este tipo de escala de avaliação é frequentemente utilizado para compreender e determinar as atitudes, posturas e/ou perceções subjacentes (Lira, 2013). Também Dowds (2003:13) enfatiza o facto que “uma das metodologias mais comumente utilizadas para a mensuração de atitudes [...] é a escala de Likert”.

Nesta perspetiva, um instrumento de inquérito por questionário que aplique este tipo de escala para mensurar as atitudes, posturas e perceções dos trabalhadores tem uma confiabilidade e uma fiabilidade satisfatórias, ao mesmo tempo que proporciona uma maior opção de respostas para os inquiridos (Lira, 2013).

Neste sentido, elaborámos um questionário que requeria apenas a marcação da perceção dos docentes relativamente aos itens apresentados na escala *tipo Likert*, utilizando para o efeito os seguintes pontos: ‘fator irrelevante’, ‘fator pouco relevante’, ‘fator de relevância média’, ‘fator muito relevante’, ‘fator de máxima relevância’, ‘influencia negativamente’, ‘não exerce influência’ e ‘influencia positivamente’.

Avaliou-se a consistência interna da escala através do coeficiente de consistência interna *Alfa de Cronbach*.

Assim, a fidelidade das escalas foi verificada pela análise da consistência interna, que corresponde à homogeneidade dos enunciados do instrumento, estimada pela avaliação das correlações de todos os enunciados da escala utilizada.

Coelho (2012), na sua tese de doutoramento, refere que:

Nas ciências sociais, o modelo mais utilizado para verificação de fidelidade e validade de escalas é o *alpha* de *cronbach*, que mede a fidelidade ou consistência de respostas a um conjunto de variáveis correlacionadas entre si, ou seja, como um conjunto de variáveis representam uma determinada dimensão, quando os dados tiverem uma estrutura multidimensional, o *alfa* de *cronbach* será baixo. Tecnicamente, o *alfa* de *cronbach* não é um teste estatístico - é um coeficiente de fidelidade (ou consistência).

(Coelho, 2012:235)

Ainda a este propósito, Lira (2013) refere que:

A consistência interna de uma escala traduz-se na estimativa da sua fidelidade com base na correlação média entre os itens dessa escala. Especificamente no que concerne ao coeficiente alfa de Cronbach, este baseia-se na relação entre as variâncias dos itens e a variância do conjunto dos itens e é indicado para escalas do tipo Likert. Os valores obtidos podem variar entre 0 e 1, sendo certo que os valores mais elevados, ou seja, mais próximos de 1 são interpretados como reveladores de maior consistência interna.

(Lira, 2013:477)

Os valores de fidelidade do instrumento, traduzidos por coeficiente de correlação, situados entre 0.700 e 0.900 refletem valores aceitáveis para os coeficientes de fidelidade, que varia de 0 a 1, significando que o instrumento gera poucos erros e é considerado altamente fiel (Fortin, 1999).

Por sua vez, alguns autores referem que o coeficiente de correlação item-total deve apresentar valores iguais ou superiores a 0.200, sendo, no entanto, admissíveis valores inferiores desde que o coeficiente *Alfa de Cronbach* não seja substancialmente afetado (Lira, 2013).

### Quadro 13 – Estatística da confiabilidade do *Alfa de Cronbach*

Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach com base em itens padronizados	N de Itens
0.905	0.912	32

Fonte: elaboração própria

Na presente investigação, como podemos constatar no *Quadro 13*, o valor do *Alfa de Cronbach* situou-se acima dos 0.700 ( $\alpha = 0.905$ ), relevando uma elevada consistência interna. O mesmo sucedeu com os itens ( $n = 32$ ) que compõem as variáveis presentes no inquérito, que se situaram nos 0.912.

Nesta ótica podemos considerar que o instrumento utilizado nesta investigação apresentou uma elevada consistência interna, o que significa que gerou poucos erros e é altamente fiável.

**Quadro 14 - Estudo da consistência interna das escalas utilizadas**

Variável Dependente	Variáveis Independentes	Itens da Escala	I	II	
Motivação	Fatores motivacionais Motivação Extrínseca	Salário adequado	0.499	0.919	
		Boas condições físicas de trabalho	0.771	0.907	
		Boa relação com os colegas	0.777	0.907	
		Trabalho em equipa	0.704	0.910	
		Boa relação com a direção da escola	0.727	0.908	
		Reconhecimento de outros relativamente à sua aptidão para desempenhar as funções que lhe foram atribuídas	0.595	0.914	
		Estatuto social/Prestígio associado à função	0.411	0.923	
		Possibilidade de progressão na carreira	0.565	0.915	
	Fatores motivacionais Motivação Intrínseca	Oportunidade de participação em decisões importantes	0.603	0.913	
		Autonomia (possibilidade de agir com independência)	0.710	0.909	
		Trabalho com conteúdo interessante e estimulante	0.751	0.910	
		Oportunidade de desenvolvimento (por exemplo, via formação)	0.794	0.907	
		Feedback acerca do desempenho	0.731	0.909	
	<b>Coefficiente Alfa de Cronback para a escala (N de itens = 13)</b>			<b>0.918</b>	
	Estilos de liderança autocrático ou autoritário	O Conselho Executivo estabelece as diretrizes sem a participação dos docentes	0.661	0.982	
		O Conselho Executivo dá frequentemente ordens, deixando claro o que pretende	0.629	0.897	
		O Conselho Executivo baseia-se na posição hierárquica que ocupa como forma de influenciar os docentes	0.567	0.895	
		O Conselho Executivo supervisiona de forma estreita os docentes.	0.545	0.896	

Fonte: elaboração própria

Quadro 14 (Cont.) - Estudo da consistência interna das escalas utilizadas

Variável Dependente	Variáveis Independentes	Itens da Escala	I	II
Motivação	<i>Estilos de liderança autocrático ou autoritário</i>	O Conselho Executivo torna claro aquilo que cada um pode esperar/receber quando os obstivos de desempenho são atingidos.	0.578	0.895
		O Conselho Executivo personaliza os elogios e as críticas ao trabalho dos docentes.	0.503	0.897
	<i>Estilos de liderança liberal ou laissez – faire</i>	Existe liberdade quase completa para os docentes decidirem, pois, a intervenção do Conselho Executivo é mínima	0.531	0.896
		O Conselho Executivo não se esforça por avaliar ou regular a execução das tarefas dos docentes	0.517	0.897
		O Conselho Executivo evita envolver-se quando surgem questões importantes	0.397	0.901
		O Conselho Executivo atua essencialmente quando o problema se agrava	0.488	0.897
		O Conselho Executivo atua essencialmente a solicitação dos docentes	0.465	0.898
	<i>Estilos de liderança democrático</i>	No processo de tomada de decisão o Conselho Executivo esforça-se por conseguir o máximo de participação dos docentes.	0.538	0.896
		O Conselho Executivo proporciona linhas de orientação para os docentes	0.552	0.896
		O Conselho Executivo encoraja os docentes a tomarem decisões	0.563	0.896
		O Conselho Executivo procura ser um membro da equipa de trabalho, sem se encarregar substancialmente das tarefas	0.508	0.897
		Quando os docentes estão em desacordo com o Conselho Executivo, este explica as razões porque pretende que o trabalho seja realizado de determinada maneira	0.545	0.896
		O Conselho Executivo incentiva os docentes a recorrerem à sua intervenção, sempre que necessitem de resolver uma questão de âmbito profissional	0.689	0.892

Fonte: elaboração própria

**Quadro 14 (Cont.) - Estudo da consistência interna das escalas utilizadas**

Variável Dependente	Variáveis Independentes	Itens da Escala	I	II
Motivação	Estilos de liderança democrático	O Conselho Executivo considera cada docente como tendo necessidades, habilidades e aspirações diferentes das dos outros docentes	0.537	0.896
		O Conselho Executivo investe o seu tempo na ajuda aos docentes, para que estes melhorem o repetitivo desempenho profissional	0.575	0.895
	<b>Coefficiente Alfa de Cronbach para a escala (N de itens = 19)</b>		<b>0.901</b>	

**Fonte:** elaboração própria

**Nota:** I – Correlação item-total corrigida; II – *Alfa de Cronbach* se o item fosse eliminado

Como podemos observar no *Quadro 14* a escala referente à variável independente ‘fatores motivacionais - motivação extrínseca’ apresentou uma correlação item-total com valores superiores a 0.200. Assim sendo, os 8 itens apresentaram valores compreendidos entre os 0.411 e 0.777.

Face a esta situação os itens ‘salário adequado’ e ‘estatuto social/prestígio associado à função’ apresentaram os valores mais baixos de correlação item total nesta variável (0.499 e 0.411, respetivamente). A eliminação de qualquer um destes itens não se justifica porque a consciência interna manter-se-ia praticamente inalterada.

Na escala relativa à variável independente ‘fatores motivacionais - motivação intrínseca’ cada um dos 5 itens apresentou uma boa correlação, também não se justificando a eliminação de qualquer dos itens.

No geral, o valor do coeficiente *Alfa de Cronbach* para o conjunto dos 13 itens situou-se acima dos 0.700 ( $\alpha = 0.918$ ), relevando uma elevada consistência interna.

Observamos uma situação idêntica para a escala utilizada na operacionalização da variável independente ‘estilos de liderança (autocrático ou autoritário, liberal e *laissez-faire* e democrática’, variando as correlações entre os 0.397 e 0.689. A eliminação de qualquer destes itens não alteraria substancialmente o valor do coeficiente *Alfa de Cronbach*.

Desta forma, o valor do coeficiente *Alfa de Cronbach* para o conjunto dos 19 itens situou-se nos 0.901, o que demonstra que esta escala apresenta elevada consistência interna.

No caso da presente investigação, face ao trabalho desenvolvido e aqui exposto, temos a plena convicção de que a sua validade interna ficou garantida.

## **9. Procedimento de Recolha e Tratamento dos Dados**

O objetivo deste ponto é explicitar os procedimentos usados no processo de recolha de dados, visto que a clarificação das decisões assumidas nesta fase é fundamental para uma completa compreensão dos aspetos metodológicos envolvidos na presente dissertação.

Para o processo de recolha dos dados foi entregue ao Presidente do Conselho Executivo da EBSDLA uma carta de consentimento/autorização<sup>12</sup> para a aplicação do inquérito por questionário aos docentes do respetivo estabelecimento escolar.

Inicialmente, procedemos à realização de um pré-teste do questionário, também, conhecido como estudo preliminar ou estudo piloto, de modo a garantir que o questionário fosse aplicável.

Aquando da sua realização foi feito um contacto prévio com os inquiridos, para que os mesmos ficassem ao corrente do assunto a abordar e da necessidade da sua colaboração, assegurando-se a confidencialidade das suas respostas, num ambiente cordial.

O mesmo foi enviado através de correio eletrónico e preenchido *online* através do link <https://docs.google.com>.

Decidimos realizar um pré-teste antes de submetermos o inquérito à população inquirida, de forma a termos certeza de que as questões que nele constam medem aquilo que é suposto medirem e que as questões são compreendidas por todos os inquiridos, de modo a descobrir e corrigir possíveis defeitos da versão inicial do instrumento.

Para além disso permitiu-nos auscultar as opiniões, comentários ou sugestões de aperfeiçoamento por parte dos participantes neste processo. Tudo com o objetivo de melhorar este instrumento.

Neste contexto, este estudo preliminar foi importante para averiguar os seguintes aspetos:

- Quanto tempo é que demora a completar o questionário;

---

<sup>12</sup> Vide anexo V (Modelo do pedido de autorização para a realização dos inquéritos por questionários).

- A clareza das instruções;
- Quais os itens que não são claros ou são ambíguos;
- Se existem questões/afirmações com as quais os inquiridos se sentem desconfortáveis;
- Se existem grandes omissões em termos de tópicos;
- Se os inquiridos percecionam os termos dos assuntos a abordar;
- Recolha de quaisquer outros comentários.

Relativamente ao período de tempo necessário para o preenchimento do questionário, certificamo-nos de que o tempo médio não excedesse o período máximo aconselhável para este tipo de instrumento de recolha de dados, ou seja, abaixo dos trinta minutos de acordo com Lira (2013) para um questionário constituído por questões fechadas.

Este pré-teste foi assegurado através do recurso a uma amostragem por conveniência, isto é, solicitei a quatro docentes da EBSDLA que conhecia, que preenchessem a versão preliminar do instrumento de recolha de dados.

Findo este procedimento, questionei os elementos que constituíam esta pequena amostra sobre o tempo despendido no preenchimento do inquérito; sobre a estrutura do mesmo; e se tinham alguma sugestão de melhoria.

Em termos de opiniões todos os elementos mencionaram que não tiveram dificuldades em aceder ao questionário, através do *link* mencionado anteriormente; que compreenderam todas as questões colocadas, e que no geral, o questionário estava conciso e coerente.

Quanto ao tempo despendido, este situou-se entre os quinze minutos, abaixo, portanto, dos limites máximos supramencionados. Desta forma, os resultados obtidos neste pré-teste, realizado em março de 2020, foram aceitáveis, ou seja, o questionário final foi igual à sua versão inicial.

Depois de planeado e delineado o questionário, iniciaram-se os procedimentos para a recolha dos dados a partir da versão final do questionário, que ocorreu entre março e julho de 2020.

Assim sendo, o primeiro contacto com o inquérito, por parte dos inquiridos, ocorreu através da mensagem de correio eletrónico de apresentação. Dessa forma, esta mensagem de correio eletrónico, continha a informação do propósito do estudo e, por consequência, do inquérito por questionário enquanto técnica de recolha de dados; que se enquadrava no âmbito

de uma tese de mestrado; a duração estimada do seu preenchimento; o seu caráter confidencial e anónimo; a forma de contactar a mestranda, em caso de dúvida ou dificuldade; e, mais importante, o *link* de acesso ao inquérito online<sup>13</sup>: [https://docs.google.com/forms/d/16aKD9CMyoeNfCmcJm9\\_-YekkniiuBYFB\\_50UnJ8heI/edit](https://docs.google.com/forms/d/16aKD9CMyoeNfCmcJm9_-YekkniiuBYFB_50UnJ8heI/edit)

Foi solicitada a divulgação do inquérito por entre os docentes, por forma a ser autoadministrado por estes.

No entanto, quando as respostas deixaram de ocorrer por, pelo menos, cinco dias seguidos, foi enviada uma nova mensagem de correio eletrónico aos inquiridos a lembrar da importância do seu preenchimento (“mesmo sob as melhores circunstâncias, não vais alcançar níveis aceitáveis de retorno se não enviases qualquer tipo de lembrança” (Mangione, 1998: 406)).

Após a colheita de dados os mesmos foram organizados para que pudessem ser analisados e tratados. O tratamento dos dados obtidos foi efetuado através do programa de tratamento estatístico SPSS (*Statistical Package for the Social Sciences*), sendo os mesmos descritos/apresentados mediante quadros e gráficos seguidos de textos esclarecedores.

Em seguida, iniciaram-se os procedimentos para a análise dos dados que passaremos a descrever no próximo capítulo deste trabalho.

---

<sup>13</sup> O mesmo já se encontra desativado.

***CAPÍTULO 2 – ANÁLISE DOS DADOS E DISCUSSÃO  
DOS RESULTADOS***

---

## 1. Aspetos Introdutórios

O objetivo do presente capítulo é o de efetivar a análise dos dados recolhidos, através das respostas dos inquiridos que colaboraram no estudo, além de pretender apresentar os principais resultados obtidos.

Para isso, esta análise irá sintetizar e organizar os dados de forma a ser possível a obtenção da resposta à questão apresentada no *ponto 3* do capítulo anterior.

Assim, por forma a organizar e sistematizar a informação contida nos dados e obter resultados descritivos recorreremos ao programa de tratamento estatístico *SPSS* na versão 26.0.

As técnicas da estatística descritiva e da estatística inferencial que utilizámos no estudo foram, nomeadamente, a apresentação em quadros de frequências (absolutas e percentuais), medidas de tendência central (média, mediana e a moda), as medidas de dispersão ou variabilidade (valor mínimo, valor máximo e desvio-padrão) e, ainda, os coeficientes *Alfa de Cronbach* (apresentados no *ponto 8.3.1.* do capítulo anterior) e de correlação de Spearman, o teste de significância do coeficiente de Spearman, o teste de Kolmogorov-Smirnov (como teste de normalidade), os testes estatísticos de Kruskal-Wallis e de Mann – Whitney o teste do Qui-Quadrado<sup>14</sup>.

Na escolha dos testes atendemos às características das variáveis em estudo e às recomendações apresentadas por Sekaran e Bougie (2010).

Nos *Quadros 21 e 26* apresentamos os resultados da significância do teste de normalidade de Kolmogorov-Smirnov. Como podemos constatar todas as variáveis centrais do estudo revelaram distribuições de frequências que se afastam significativamente da distribuição normal ou gaussiana ( $p < 0.050$ ).

Este facto levou-nos a optar por testes não paramétricos para testar as hipóteses que formulamos no estudo e que apresentamos seguidamente.

Em todos os testes foi fixado o valor 0.050 como limite de significância, ou seja, a hipótese nula foi rejeitada quando a probabilidade do erro tipo I (probabilidade de rejeição da hipótese nula quando ela é verdadeira) era inferior àquele valor ( $p < 0.050$ ).

---

<sup>14</sup> O teste do *Qui-Quadrado* permite-nos analisar a relação de independência entre duas variáveis. Para verificar a existência destas relações, é importante averiguar se as variáveis são independentes ou se existe uma relação de dependência entre as variáveis e para que a relação estabelecida entre as variáveis seja estatisticamente significativa, o teste do Qui-Quadrado tem de apresentar uma significância ( $p \leq 0,05$  (Roseiro, 2009).

Tal significa que se há menos de 5% de probabilidade de a variabilidade dos resultados ser devida a outro ou outros fatores, então rejeita-se a hipótese nula e concluímos que essa variabilidade é, no essencial, devida à ação das variáveis independentes (Lira, 2013).

## 2. Análise dos Dados

De seguida procedemos à apresentação e à análise dos dados recolhidos através das respostas dos docentes que colaboraram no estudo e dos resultados obtidos com a aplicação das medidas descritivas e das técnicas estatísticas usadas no teste das hipóteses

Embora tenha sido iniciado o preenchimento do inquérito por questionário *online*, através do *link* <https://docs.google.com>, de 68 questionários, apenas foram completados 63, ou seja, 5 inquéritos não foram considerados por não terem sido preenchidos na totalidade.

Em suma, apenas foram consideradas válidas as respostas de 63 docentes ( $n = 63$ ) ultrapassando em 5 o número de respostas necessárias para o estudo ser válido, obtido através da utilização da fórmula proposta por Gil (2008).

De facto, este valor ultrapassa o valor de 58 elementos obtido aquando da estimação do número mínimo de respostas para o estudo ser válido, para um intervalo de confiança de 95% e com uma margem de erro de 5%, através da utilização da fórmula para o cálculo de amostras para populações finitas, ou seja, quando a população pesquisada não supera os 100.000 elementos, proposta por Gil (2008).

Concretamente, a fórmula utilizada foi a seguinte:

$$n = \frac{\sigma^2 p \cdot q \cdot N}{e^2 (N - 1) + \sigma^2 p \cdot q}$$

onde:

$n$  = Número mínimo de respostas para o estudo ser válido

$\sigma$  = Grau de confiança escolhido, expresso em número de desvios padrão

$p$  = Percentagem de ocorrência de um fenómeno

$q$  = Percentagem complementar (ou de não ocorrência do fenómeno)

$N$  = Número de elementos da população

$e$  = Probabilidade máxima de erro

No nosso caso, os valores atribuídos foram os seguintes:

$$\sigma = 1,96^{15}$$

$$p = 50\%^{16}$$

$$q = 50\%^{17}$$

$$N = 68^{18}$$

$$e = 5\%$$

Posto isto, o número mínimo de respostas para o estudo ser válido deve ser de 58 elementos, a saber:

$$n = \frac{1.96^2 \times 50 \times 50 \times 68}{5^2 \times (68 - 1) + 1.96^2 \times 50 \times 50} \cong 58$$

## 2.1. Análise dos Dados Demográficos e Profissionais

**Quadro 15 – Características demográficas dos respondentes**

Variável	n	%
<b>Género</b>		
Feminino	44	69.8
Masculino	19	30.2
<b>Total</b>	<b>63</b>	<b>100.0</b>
<b>Grupo Etário</b>		
Menos de 25 anos	2	3.2
Entre 26 e 35 anos	5	7.9
Entre 36 e 45 anos	34	54.0
Mais de 45 anos	22	34.9
<b>Total</b>	<b>63</b>	<b>100.0</b>

**Fonte:** elaboração própria

Em termos de características demográficas dos respondentes, os dados que constituem o *Quadro 15* permitem-nos verificar que o género feminino predomina, já que os elementos masculinos apenas correspondem a 30.2% dos respondentes.

<sup>15</sup> O valor tabelado para um grau de confiança de 95% é de 1,96. Por curiosidade, caso o grau de confiança pretendido fosse de 90% o valor tabelado seria de 1,64, enquanto para um grau de confiança de 99% esse valor subiria para 2,57 (Lira, 2013).

<sup>16</sup> Visto que a probabilidade de ocorrência deste fenómeno é desconhecida atribuiu-se o valor de 50%, utilizando o seguinte raciocínio: a regra básica do cálculo de probabilidades diz-nos que o somatório da probabilidade de um determinado fenómeno ocorrer com a probabilidade de não acontecer terá que ser igual a 100% ( $p + q = 100\%$ ); daí que ao não se conhecer a probabilidade deste acontecimento admitimos que essa probabilidade é igual à de não ocorrer, ou seja,  $p = 50\%$  e  $q = 50\%$  (Lira, 2013).

<sup>17</sup> Ver nota de rodapé anterior.

<sup>18</sup> Conforme explicitado no *ponto 6.3.* do capítulo anterior.

No que concerne ao grupo etário, consta-se que 7.9 % dos respondentes tinham entre 26 a 35 anos, seguidos de 54% cujas idades se situavam entre 36 a 45 anos e de 34.9% que pertenciam ao grupo etário mais de 45 anos. Apenas 2 docentes tinham menos de 25 anos, ou, se quisermos, 3.2%.

**Quadro 16 – Características do grupo etário dos respondentes, segundo o género**

Variável	Género			
	M	%	F	%
<b>Grupo etário</b>				
Menos de 25 anos	1	1.6	1	1.6
Entre 26 e 35 anos	0	0	5	7.9
Entre 36 e 45 anos	9	14.3	25	39.6
Mais de 45 anos	9	14.3	13	20.6
<b>Total</b>	<b>19</b>	<b>30.2</b>	<b>44</b>	<b>69.7</b>

**Fonte:** elaboração própria

Acrescente-se que, conforme o *Quadro 16*, a maioria dos docentes do género feminino se situavam entre 36 a 45 anos (39.6%), enquanto a generalidade dos docentes do género masculino tinha entre 36 anos a mais de 45 anos (28.6%).

**Quadro 17 – Características profissionais dos respondentes**

Variável	N	%
<b>Antiguidade Profissional</b>		
Menos de 5 anos	2	3.2
Entre 6 e 10 anos	5	7.9
Entre 11 e 20 anos	35	55.6
Mais de 20 anos	21	33.3
<b>Total</b>	<b>63</b>	<b>100.0</b>
<b>Escalão Profissional</b>		
1.º escalão	17	27.0
2.º escalão	8	12.7
3.º escalão	15	23.8
4.º escalão	17	27.0
5.º escalão	5	7.9
8.º escalão	1	1.6
<b>Total</b>	<b>63</b>	<b>100.0</b>
<b>Funções de Gestão ou Coordenação na Escola</b>		
Sim	17	27.0
Não	46	73.0
<b>Total</b>	<b>63</b>	<b>100.0</b>

**Fonte:** elaboração própria

Derivando a nossa análise para as características profissionais dos respondentes, patentes no *Quadro 17*, verificamos que 88.9% dos docentes a lecionar no estabelecimento de ensino, trabalham há mais de 11 anos, dos quais 55.6% lecionam entre 11 e 20 anos e 33.3% há mais de 20 anos, o que significa que a sua experiência profissional é muito significativa. Destes 27% estão no 1.º escalão profissional, e 27% no 4.º escalão profissional.

Perante a questão 'Exerce funções de gestão ou coordenação na escola?', a maioria dos docentes referiram que não exerciam funções de gestão ou coordenação na EBSDLA (73%).

### **Quadro 18 – Características da antiguidade profissional dos respondentes, segundo o género**

Variável	Género			
	M	%	F	%
<b>Antiguidade Profissional</b>				
Menos de 5 anos	1	1.6	1	1.6
Entre 6 e 10 anos	1	1.6	3	4.8
Entre 11 e 20 anos	11	17.5	25	40.0
Mais de 20 anos	6	9.5	15	23.8

**Fonte:** elaboração própria

Analisando os resultados que constituem o *Quadro 18* verificamos que 40% dos docentes do género feminino e 17.5% dos docentes do género masculino lecionam entre 11 e 20 anos.

Em suma, verificamos que a larga maioria dos respondentes tinham entre 36 a 45 anos; lecionam há mais de 11 anos; encontram-se entre o 1.º escalão e o 4.º escalão profissional e não exercem funções de gestão ou coordenação na escola.

## **2.2. Análise dos Dados sobre os Estilos de Liderança e a sua influência na Motivação**

Para estudarmos os estilos de liderança exercidos por um Conselho Executivo, apresentados na revisão da literatura, agrupamos os itens que compõem cada estilo de liderança da seguinte forma:

- o estilo de liderança *autocrático ou autoritário* integra os seguintes itens relativos ao Conselho Executivo: 'estabelece as diretrizes sem a participação dos docentes'; 'dá frequentemente ordens, deixando claro o que pretende'; 'baseia-se na posição hierárquica que

ocupa como forma de influenciar os docentes'; 'supervisiona de forma estreita os docentes'; 'torna claro aquilo que cada um pode esperar/receber quando os objetivos de desempenho são atingidos' e 'personaliza os elogios e as críticas ao trabalho dos docentes'.

- o estilo de liderança *liberal ou laissez – faire* integra os seguintes itens relativos ao Conselho Executivo; 'não se esforça por avaliar ou regular a execução das tarefas dos docentes'; 'evita envolver-se quando surgem questões importantes'; 'atua essencialmente quando o problema se agrava'; 'atua essencialmente por solicitação dos docentes' e 'a sua intervenção é mínima, pois existe liberdade quase completa para os docentes decidirem'.

- o estilo de liderança *democrático* integra os seguintes itens relativos ao Conselho Executivo: 'esforça-se por conseguir o máximo de participação dos docentes, no processo de tomada de decisão'; 'proporciona linhas de orientação para os docentes'; 'encoraja os docentes a tomarem decisões'; 'procura ser um membro da equipa de trabalho, sem se encarregar substancialmente das tarefas'; 'incentiva os docentes a recorrerem à sua intervenção, sempre que necessitem de resolver uma questão de âmbito profissional'; 'considera cada docente como tendo necessidades, habilidades e aspirações diferentes das dos outros docentes'; 'investe o seu tempo na ajuda aos docentes, para que estes melhorem o respetivo desempenho profissional' e 'quando os docentes estão em desacordo com ele, este explica as razões porque pretende que o trabalho seja realizado de determinada maneira'.

A primeira hipótese que pretendemos testar é «**os estilos de liderança influenciam a motivação dos docentes da EBSDLA**», a qual se encontra dividida em três sub-hipóteses:

- **Hipótese 1a:** «o estilo de liderança autoritário influencia positivamente a motivação dos docentes».
- **Hipótese 1b:** «o estilo de liderança democrático influencia positivamente a motivação dos docentes».
- **Hipótese 1c:** «o estilo de liderança liberal influencia negativamente a motivação dos docentes».

Para testarmos estas hipóteses procedemos à análise dos resultados obtidos através dos quadros de frequência.

**Quadro 19 – Respostas obtidas, em percentagem, dos estilos de liderança e a sua influência na motivação profissional**

Variável Dependente	Variáveis Independentes	Itens da Escala	Pontos da escala <sup>19</sup>		
			1	2	3
Motivação	<i>Estilo de liderança autocrático ou autoritário</i>	O Conselho Executivo estabelece as diretrizes sem a participação dos docentes	46.0	22.2	31.7
		O Conselho Executivo dá frequentemente ordens, deixando claro o que pretende	23.8	31.7	44.4
		O Conselho Executivo baseia-se na posição hierárquica que ocupa como forma de influenciar os docentes	42.9	23.8	33.3
		O Conselho Executivo supervisiona de forma estreita os docentes	28.6	39.7	31.7
		O Conselho Executivo torna claro aquilo que cada um pode esperar/receber quando os objetivos são atingidos	6.3	27.0	66.7
		O Conselho Executivo personaliza os elogios e as críticas ao trabalho dos docentes	11.1	38.1	50.8
	<i>Estilo de liderança liberal ou laissez – faire</i>	Existe liberdade quase completa para os docentes decidirem, pois, a intervenção do Conselho Executivo é mínima	28.6	34.9	36.5
		O Conselho Executivo não se esforça por avaliar ou regular a execução das tarefas dos docentes	46.0	27.0	27.0
		O Conselho Executivo evita envolver-se quando surgem questões importantes	50.8	19.0	30.2
		O Conselho Executivo atua essencialmente quando o problema se agrava	31.7	34.9	33.3
		O Conselho Executivo atua essencialmente por solicitação dos docentes	31.7	47.6	20.6

Fonte: elaboração própria

<sup>19</sup> Relembramos os pontos de pontos de escala utilizados: 1 = Influencia Negativamente; 2 = Não Exerce Influencia; 3 = Influencia Positivamente.

**Quadro 19 (Cont.) – Respostas obtidas, em percentagem, dos estilos de liderança e a sua influência na motivação profissional**

Variável Dependente	Variáveis Independentes	Itens da Escala	Pontos da escala		
			1	2	3
Motivação	<i>Estilo de liderança democrático</i>	No processo de tomada de decisão o Conselho Executivo esforça-se por conseguir o máximo de participação dos docentes	6.3	22.2	71.4
		O Conselho Executivo proporciona linhas de orientação para os docentes	6.3	17.5	76.2
		O Conselho Executivo encoraja os docentes a tomarem decisões	4.8	22.2	73.0
		O Conselho Executivo procura ser um membro da equipa de trabalho, sem se encarregar substancialmente das tarefas	17.5	33.3	49.2
		Quando os docentes estão em desacordo com o Conselho Executivo, este explica as razões porque pretende que o trabalho seja realizado de determinada maneira	9.5	22.2	68.3
		O Conselho Executivo incentiva os docentes a recorrerem à sua intervenção, sempre que necessitem de resolver uma questão de âmbito profissional	6.3	30.2	63.5
		O Conselho Executivo considera cada docente como tendo necessidades, habilidades e aspirações diferentes das dos outros docentes	7.9	25.4	66.7
		O Conselho Executivo investe o seu tempo na ajuda aos docentes, para que estes melhorem o respetivo desempenho profissional	9.5	19.0	71.4

**Fonte:** elaboração própria

**Quadro 20 – Respostas obtidas, em percentagem, agrupadas por estilos de liderança e a sua influência na motivação laboral**

<b>Variável Dependente</b>	<b>Variáveis Independentes</b>	<b>Itens da Escala</b>	<b>N</b>	<b>%</b>
<i>Motivação</i>	<i>Estilo de liderança autocrático ou autoritário</i>	Influencia negativamente	100	26.0
		Não exerce influência	115	30.4
		Influencia positivamente	163	43.1
		<b>Total</b>	<b>378</b>	<b>100.0</b>
	<i>Estilo de liderança liberal ou laissez – faire</i>	Influencia negativamente	119	37.8
		Não exerce influência	103	32.7
		Influencia positivamente	93	29.5
		<b>Total</b>	<b>315</b>	<b>100.0</b>
	<i>Estilo de liderança democrático</i>	Influencia negativamente	43	8.5
Não exerce influência		121	24.0	
Influencia positivamente		340	67.5	
<b>Total</b>		<b>504</b>	<b>100.0</b>	

**Fonte:** elaboração própria

Nos *Quadros 19 e 20* podemos analisar os estilos de liderança que influenciam a motivação dos docentes da EBSDLA e extrair algumas conclusões significativas.

Desta forma, constatamos no *Quadro 20* que:

- 67.5% das respostas obtidas referem que o estilo de liderança democrático influencia positivamente a motivação laboral dos docentes, e só 8,5% das respostas referem que ele influencia negativamente;
- 43.1% das respostas obtidas referem que o estilo de liderança autoritário influencia positivamente a motivação laboral dos docentes, e só 26,5% das respostas referem que ele influencia negativamente;
- Ao contrário dos anteriores, 37.8% das respostas obtidas referem que o estilo de liderança liberal *ou laissez – faire* influencia negativamente a motivação laboral dos docentes, e só 29,5% das respostas referem que ele influencia positivamente.

Analisando a influência na motivação que cada docente atribuiu aos estilos de liderança exercidos hipoteticamente por um Conselho Executivo, destacamos os aspetos a seguir mencionados.

Pela análise do *Quadro 19* constatamos que, relativamente à variável independente 'estilo de liderança democrático' 48 dos respondentes (76.2%) consideram o item 'o Conselho Executivo proporciona linha de orientação para os docentes' como 'influencia positivamente', e apenas 4 (6.3%) como 'influencia negativamente' a sua motivação.

No item 'o Conselho Executivo encoraja os docentes a tomarem decisões', e tendo em conta as respostas analisadas, verificamos que 46 dos respondentes (73%) revelam que este item 'influencia positivamente' a sua motivação no trabalho.

Nos itens 'no processo de tomada de decisão o Conselho Executivo esforça-se por conseguir o máximo de participação dos docentes' e 'o Conselho Executivo investe o seu tempo na ajuda aos docentes, para que estes melhorem o respetivo desempenho profissional', verificamos que 45 dos respondentes (71.4%) revelam que estes itens influenciam pela positiva a sua motivação no trabalho.

Por sua vez, 21 dos respondentes referiram que o item 'o Conselho Executivo procura ser um membro da equipa de trabalho, sem se encarregar substancialmente das tarefas' não exerce qualquer influência na sua motivação laboral (33.3%).

No que respeita à variável independente 'estilo de liderança liberal ou *laissez-faire*' verificamos que a maioria dos respondentes considera como 'influencia negativa' na sua motivação os itens 'o Conselho Executivo não se esforça por avaliar ou regular a execução das tarefas dos docentes' (46.0%) e 'o Conselho Executivo evita envolver-se quando surgem questões importantes' (50.8%).

Por seu turno 23 dos respondentes consideram que o item 'existe liberdade quase completa para os docentes decidirem, pois a intervenção do Conselho Executivo é mínima' influencia positivamente a sua motivação (36.5%), enquanto que 34.9% dos respondentes consideram o item 'o Conselho Executivo atua essencialmente quando o problema se agrava' e 47.6% o item 'o Conselho Executivo atua essencialmente por solicitação dos docentes' como um fator que não exerce qualquer influência na sua motivação laboral.

Em relação à variável independente 'estilo de liderança autocrático ou autoritário' verificamos que a maioria dos respondentes considera os seguintes itens como fator que 'influencia positivamente' a sua motivação no trabalho: 'o Conselho Executivo personaliza os elogios e as críticas ao trabalho dos docentes' (50.8%); 'o Conselho Executivo torna claro aquilo que cada um pode esperar/receber quando os obtidos são atingidos' (66.7%) e 'o Conselho Executivo dá frequentemente ordens, deixando claro o que pretende' (44.4%).

Por último, 46% dos respondentes consideram como fator que ‘influencia negativamente’ o item ‘o Conselho Executivo estabelece as diretrizes sem a participação dos docentes’ e 42.9% o item ‘o Conselho Executivo baseia-se na posição hierárquica que ocupa como forma de influenciar os docentes’.

Estes dados revelam que os docentes da EBSDLA não gostam de um Conselho Executivo que não os envolva na fixação das diretrizes e que procura manipulá-los.

Conforme nos mostra o *Quadro 20*, 67.5% das respostas obtidas referem que o estilo de liderança democrático influencia positivamente a motivação laboral dos docentes.

Segundo Chiavenato (1999: 564) “os grupos que têm a influência de uma liderança democrática apresentam uma boa quantidade e qualidade de trabalho. O trabalho destes grupos é acompanhado de um bom clima e de grande satisfação pessoal”.

De igual modo, 43.1% das respostas obtidas referem que o estilo de liderança autoritário influencia positivamente a motivação no trabalho; percentagem superior à das respostas que desvalorizam este estilo de liderança.

No que diz respeito ao estilo de liderança liberal, 37.8% das repostas obtidas referem que este tipo de liderança influencia pela negativa a motivação dos docentes; percentagem superior à das respostas que valorizam este estilo de liderança.

Com base nos dados apresentados, concluímos que os estilos de lideranças que influenciam pela positiva os docentes da EBSDLA são os estilos de liderança autocrática ou autoritário e, principalmente, o estilo de liderança democrático.

**Quadro 21 – Resultado da estatística descritiva em função das respostas obtidas dos estilos de liderança e a sua influência na motivação laboral**

Variável Dependente	Variáveis Independentes	Itens da Escala	Medidas de tendência central						p <sup>20</sup>
			Média	Mediana	Moda	Desvio Padrão	Mínimo	Máximo	
Motivação	<i>Estilo de liderança autocrático ou autoritário</i>	O Conselho Executivo estabelece as diretrizes sem a participação dos docentes	1.86	2.00	1	0.877	1	3	<b>0.000</b>
		O Conselho Executivo dá frequentemente ordens, deixando claro o que pretende	2.21	2.00	3	0.806	1	3	<b>0.000</b>
		O Conselho Executivo baseia-se na posição hierárquica que ocupa como forma de influenciar os docentes	1.90	2.00	1	0.875	1	3	<b>0.000</b>
		O Conselho Executivo supervisiona de forma estreita os docentes	2.03	2.00	2	0.782	1	3	<b>0.000</b>
		O Conselho Executivo torna claro aquilo que cada um pode esperar/receber quando os objetivos são atingidos	2.60	3.00	3	0.618	1	3	<b>0.000</b>
		O Conselho Executivo personaliza os elogios e as críticas ao trabalho dos docentes	2.40	3.00	3	0.685	1	3	<b>0.000</b>
	<i>Estilo de liderança liberal ou laissez-faire</i>	Existe liberdade quase completa para os docentes decidirem, pois, a intervenção do Conselho Executivo é mínima	2.08	2.00	3	0.809	1	3	<b>0.000</b>
		O Conselho Executivo não se esforça por avaliar ou regular a execução das tarefas dos docentes	1.81	2.00	1	0.840	1	3	<b>0.000</b>
		O Conselho Executivo evita envolver-se quando surgem questões importantes	1.79	1.00	1	0.883	1	3	<b>0.000</b>
		O Conselho Executivo atua essencialmente quando o problema se agrava	2.02	2.00	2	0.813	1	3	<b>0.000</b>

**Fonte:** elaboração própria

<sup>20</sup> Teste de normalidade de Kolmogorov-Smirnov.

**Quadro 21 (Cont.) – Resultado da estatística descritiva em função das respostas obtidas dos estilos de liderança e a sua influência na motivação laboral**

Variável Dependente	Variáveis Independentes	Itens da Escala	Medidas de tendência central						p
			Média	Mediana	Moda	Desvio Padrão	Mínimo	Máximo	
Motivação	<i>Estilo de liderança liberal ou laissez-faire</i>	O Conselho Executivo atua essencialmente por solicitação dos docentes	1.89	2.00	2	0.721	1	3	<b>0.000</b>
	<i>Estilo de liderança democrático</i>	No processo de tomada de decisão o Conselho Executivo esforça-se por conseguir o máximo de participação dos docentes	2.65	3.00	3	0.600	1	3	<b>0.000</b>
		O Conselho Executivo proporciona linhas de orientação para os docentes	2.70	3.00	3	0.568	1	3	<b>0.000</b>
		O Conselho Executivo encoraja os docentes a tomarem decisões	2.68	3.00	3	0.563	1	3	<b>0.000</b>
		O Conselho Executivo procura ser um membro da equipa de trabalho, sem se encarregar substancialmente das tarefas	2.32	2.00	3	0.758	1	3	<b>0.000</b>
		Quando os docentes estão em desacordo com o Conselho Executivo, este explica as razões porque pretende que o trabalho seja realizado de determinada maneira	2.59	3.00	3	0.663	1	3	<b>0.000</b>
		O Conselho Executivo incentiva os docentes a recorrerem à sua intervenção, sempre que necessitem de resolver uma questão de âmbito profissional	2.57	3.00	3	0.615	1	3	<b>0.000</b>

**Fonte:** elaboração própria

**Quadro 21 (Cont.) – Resultado da estatística descritiva em função das respostas obtidas dos estilos de liderança e a sua influência na motivação laboral**

Variável Dependente	Variáveis Independentes	Itens da Escala	Medidas de tendência central						p
			Média	Mediana	Moda	Desvio Padrão	Mínimo	Máximo	
Motivação	Estilo de liderança democrático	O Conselho Executivo considera cada docente como tendo necessidades, habilidades e aspirações diferentes das dos outros docentes	2.59	3.00	3	0.658	1	3	<b>0.000</b>
		O Conselho Executivo investe o seu tempo na ajuda aos docentes, para que estes melhorem o respetivo desempenho profissional	2.62	3.00	3	0.433	1	3	<b>0.000</b>

**Fonte:** elaboração própria

Os valores das medidas de tendência central (média, mediana, moda e desvio padrão) apresentados nos *Quadros 21* reforçam o exposto nos dois quadros anteriores: a média, a mediana e a moda são claramente superiores no que respeita à liderança democrática, seguindo-se a liderança autocrático ou autoritário; ficando no fim a liderança liberal ou laissez-faire.

Neste momento, já temos todos os elementos que nos permitem concluir que os dados apresentados corroboram as hipóteses mencionadas anteriormente.

Para além desta análise mais pormenorizada, realizamos alguns *estudos complementares aos dados recolhidos*, ou seja, procedemos, ainda, à comparação dos resultados das diversas escalas utilizadas em função do género, do grupo etário e da antiguidade profissional dos docentes.

Para desenvolver estes estudos utilizámos o coeficiente de correlação de Spearman e o seu respetivo teste de significância e o teste do Qui – Quadrado.

Não foi possível obter resultados significativos no teste do Qui – Quadrado porque os pressupostos da aplicação do teste não se verificaram, nomeadamente ao nível da existência de frequências esperadas inferiores a 1 e mais de 20% das células com frequência esperada inferior a 5 unidades.

**Quadro 22 – Resultado do estudo da correlação de Spearman entre o gênero e a influência dos estilos de liderança na motivação laboral**

Variável Dependente	Variáveis Independentes	Itens da Escala	Variável Moderadora	
			Gênero	
			r <sup>21</sup>	p
Motivação	<i>Estilo de liderança autocrático ou autoritário</i>	O Conselho Executivo estabelece as diretrizes sem a participação dos docentes	+ 0.120	0.349
		O Conselho Executivo dá frequentemente ordens, deixando claro o que pretende	- 0.016	0.899
		O Conselho Executivo baseia-se na posição hierárquica que ocupa como forma de influenciar os docentes	+ 0.037	0.775
		O Conselho Executivo supervisiona de forma estreita os docentes	- 0.076	0.554
		O Conselho Executivo torna claro aquilo que cada um pode esperar/receber quando os objetivos são atingidos	+ 0.120	0.351
		O Conselho Executivo personaliza os elogios e as críticas ao trabalho dos docentes	- 0.061	0.634
	<i>Estilo de liderança liberal ou laissez-faire</i>	Existe liberdade quase completa para os docentes decidirem, pois, a intervenção do Conselho Executivo é mínima	+ 0.015	0.906
		O Conselho Executivo não se esforça por avaliar ou regular a execução das tarefas dos docentes	+ 0.078	0.545
		O Conselho Executivo evita envolver-se quando surgem questões importantes	- 0.040	0.785
		O Conselho Executivo atua essencialmente quando o problema se agrava	+ 0.071	0.582
		O Conselho Executivo atua essencialmente por solicitação dos docentes	+ 0.115	0.368

**Fonte:** elaboração própria

<sup>21</sup> Coeficiente de correlação de Spearman e o respetivo teste de significância.

**Quadro 22 (Cont.) – Resultado do estudo da correlação de Spearman entre o género e a influência dos estilos de liderança na motivação laboral**

Variável Dependente	Variáveis Independentes	Itens da Escala	Variável Moderadora	
			Género	
			r	p
Motivação	<i>Estilo de liderança democrático</i>	No processo de tomada de decisão o Conselho Executivo esforça-se por conseguir o máximo de participação dos docentes	- 0.036	0.779
		O Conselho Executivo proporciona linhas de orientação para os docentes	- 0.107	0.402
		O Conselho Executivo encoraja os docentes a tomarem decisões	- 0.193	0.130
		O Conselho Executivo procura ser um membro da equipa de trabalho, sem se encarregar substancialmente das tarefas	+ 0.025	0.846
		Quando os docentes estão em desacordo com o Conselho Executivo, este explica as razões porque pretende que o trabalho seja realizado de determinada maneira	+ 0.044	0.731
		O Conselho Executivo incentiva os docentes a recorrerem à sua intervenção, sempre que necessitem de resolver uma questão de âmbito profissional	+ 0.027	0.834
		O Conselho Executivo considera cada docente como tendo necessidades, habilidades e aspirações diferentes das dos outros docentes	+ 0.125	0.329
		O Conselho Executivo investe o seu tempo na ajuda aos docentes, para que estes melhorem o respetivo desempenho profissional	+ 0.137	0.285

**Fonte:** elaboração própria

Nos resultados apresentados nos quadros anteriores podemos constatar que, quanto ao coeficiente de correlação de Spearman, existem algumas correlações positivas e negativas entre os estilos de liderança que influenciam a motivação e o género dos docentes da EBSDLA, embora as correlações positivas sejam fracas.

Permitem-nos, ainda, verificar que, a comparação dos resultados em função do género revelou que nenhuma das diferenças observadas pode ser considerada estatisticamente significativa, já que em todas  $p > 0.050$ .

Este facto permite-nos afirmar que os resultados obtidos são idênticos para ambos os géneros.

**Quadro 23 – Resultado do estudo da correlação de Spearman e do teste de Kruskal – Wallis entre o grupo etário e a influência dos estilos de liderança na motivação laboral**

Variável Dependente	Variáveis Independentes	Itens da Escala	Variável Moderadora		
			Grupo etário		
			r <sup>22</sup>	p	p <sup>23</sup>
Motivação	Estilo de liderança autocrático ou autoritário	O Conselho Executivo estabelece as diretrizes sem a participação dos docentes	- 0.089	0.486	0.810
		O Conselho Executivo dá frequentemente ordens, deixando claro o que pretende	- 0.049	0.705	0.801
		O Conselho Executivo baseia-se na posição hierárquica que ocupa como forma de influenciar os docentes	- 0.126	0.325	0.308
		O Conselho Executivo supervisiona de forma estreita os docentes	- 0.052	0.683	0.661
		O Conselho Executivo torna claro aquilo que cada um pode esperar/receber quando os objetivos são atingidos	- 0.183	0.152	0.492
		O Conselho Executivo personaliza os elogios e as críticas ao trabalho dos docentes	+ 0.024	0.854	0.507
	Estilo de liderança liberal ou <i>laissez – faire</i>	Existe liberdade quase completa para os docentes decidirem, pois, a intervenção do Conselho Executivo é mínima	+ 0.016	0.903	0.794
		O Conselho Executivo não se esforça por avaliar ou regular a execução das tarefas dos docentes	+ 0.065	0.612	0.220

Fonte: elaboração própria

<sup>22</sup> Coeficiente de correlação de Spearman e o respetivo teste de significância.

<sup>23</sup> Teste de Kruskal – Wallis.

**Quadro 23 (Cont.) – Resultado do estudo da correlação de Spearman e do teste de Kruskal – Wallis entre o grupo etário e a influência dos estilos de liderança na motivação laboral**

Variável Dependente	Variáveis Independentes	Itens da Escala	Variável Moderadora		
			Grupo etário		
			r	p	p
Motivação	<i>Estilo de liderança liberal ou laissez-faire</i>	O Conselho Executivo evita envolver-se quando surgem questões importantes	- 0.063	0.624	0.329
		O Conselho Executivo atua essencialmente quando o problema se agrava	- 0.269	<b>0.033</b>	<b>0.031</b>
		O Conselho Executivo atua essencialmente por solicitação dos docentes	+ 0.024	0.850	0.977
	<i>Estilo de liderança democrático</i>	No processo de tomada de decisão o Conselho Executivo esforça-se por conseguir o máximo de participação dos docentes	-0.053	0.681	0.834
		O Conselho Executivo proporciona linhas de orientação para os docentes	+ 0.059	0.647	0.886
		O Conselho Executivo encoraja os docentes a tomarem decisões	+ 0.039	0.760	0.675
		O Conselho Executivo procura ser um membro da equipa de trabalho, sem se encarregar substancialmente das tarefas	- 0.035	0.786	0.980
		Quando os docentes estão em desacordo com o Conselho Executivo, este explica as razões porque pretende que o trabalho seja realizado de determinada maneira	- 0.176	0.167	0.361
		O Conselho Executivo incentiva os docentes a recorrerem à sua intervenção, sempre que necessitem de resolver uma questão de âmbito profissional	- 0.097	0.452	0.691
		O Conselho Executivo considera cada docente como tendo necessidades, habilidades e aspirações diferentes das dos outros docentes	- 0.006	0.961	0.962
		O Conselho Executivo investe o seu tempo na ajuda aos docentes, para que estes melhorem o respetivo desempenho profissional	+ 0.095	0.461	0.791

Fonte: elaboração própria

A comparação em função do grupo etário permitiu obter os resultados que apresentamos nos Quadros 23.

Como podemos constatar, também nesta situação existem correlações positivas e negativas no coeficiente de correlação de Spearman e nenhuma das diferenças observadas pode ser considerada estatisticamente significativa ( $p > 0.050$ ), à exceção do item 'o Conselho Executivo atua essencialmente quando o problema se agrava' ( $p = 0.033$ ) que é estatisticamente significativa.

Este resultado permite-nos concluir que existem diferenças estatisticamente significativas nos resultados obtidos entre o grupo etário e a influência deste item na motivação laboral dos docentes da EBSDLA. Assim, 4 dos respondentes com menos idade (entre menos de 25 a 35 anos) consideram que este item 'não exerce influência' (57.1%), enquanto que 21 dos respondentes com mais idade (entre 36 a + de 45 anos) consideram que este item 'influencia negativamente' a sua motivação (37.5%).<sup>24</sup>

Em suma, podemos afirmar que os resultados obtidos são *quase* idênticos para todos os grupos etários.

**Quadro 24 – Resultado do estudo da correlação de Spearman e do teste de Kruskal – Wallis entre a antiguidade profissional e a influência dos estilos de liderança na motivação laboral**

Variável Dependente	Variáveis Independentes	Itens da Escala	Variável Moderadora		
			Antiguidade profissional		
			r <sup>25</sup>	p	p <sup>26</sup>
Motivação	Estilo de liderança autocrático ou autoritário	O Conselho Executivo estabelece as diretrizes sem a participação dos docentes	+ 0.090	0.481	0.127
		O Conselho Executivo dá frequentemente ordens, deixando claro o que pretende	+ 0.097	0.449	0.709
		O Conselho Executivo baseia-se na posição hierárquica que ocupa como forma de influenciar os docentes	+ 0.066	0.606	0.188

**Fonte:** elaboração própria

<sup>24</sup> Vide anexo VI (Quadros do SPSS: Quadro5 – Estilo de Liderança Liberal versus Grupo Etário).

<sup>25</sup> Coeficiente de correlação de Spearman e o respetivo teste de significância.

<sup>26</sup> Teste de Kruskal – Wallis.

**Quadro 24 (Cont.) – Resultado do estudo da correlação de Spearman e do teste de Kruskal – Wallis entre a antiguidade profissional e a influência dos estilos de liderança na motivação laboral**

Variável Dependente	Variáveis Independentes	Itens da Escala	Variável Moderadora		
			Antiguidade profissional		
			r	p	p
Motivação	<i>Estilo de liderança autocrático ou autoritário</i>	O Conselho Executivo supervisiona de forma estreita os docentes	+ 0.057	0.657	0.717
		O Conselho Executivo torna claro aquilo que cada um pode esperar/receber quando os objetivos são atingidos	- 0.200	0.116	0.063
		O Conselho Executivo personaliza os elogios e as críticas ao trabalho dos docentes	+ 0.085	0.507	0.167
	<i>Estilo de liderança liberal ou laissez – faire</i>	Existe liberdade quase completa para os docentes decidirem, pois, a intervenção do Conselho Executivo é mínima	+ 0.218	0.086	0.060
		O Conselho Executivo não se esforça por avaliar ou regular a execução das tarefas dos docentes	+ 0.374	<b>0.002</b>	<b>0.016</b>
		O Conselho Executivo evita envolver-se quando surgem questões importantes	+ 0.160	0.210	0.448
		O Conselho Executivo atua essencialmente quando o problema se agrava	- 0.281	<b>0.026</b>	<b>0.044</b>
		O Conselho Executivo atua essencialmente por solicitação dos docentes	+ 0.130	0.310	0.643
	<i>Estilo de liderança democrático</i>	No processo de tomada de decisão o Conselho Executivo esforça-se por conseguir o máximo de participação dos docentes	- 0.008	0.951	0.255
		O Conselho Executivo proporciona linhas de orientação para os docentes	+ 0.044	0.730	0.898
		O Conselho Executivo encoraja os docentes a tomarem decisões	- 0.070	0.588	0.551
		O Conselho Executivo procura ser um membro da equipa de trabalho, sem se encarregar substancialmente das tarefas	+ 0.054	0.672	0.945
		Quando os docentes estão em desacordo com o Conselho Executivo, este explica as razões porque pretende que o trabalho seja realizado de determinada maneira	- 0.229	0.071	0.063

**Fonte:** elaboração própria

**Quadro 24 (Cont.) – Resultado do estudo da correlação de Spearman e do teste de Kruskal – Wallis entre a antiguidade profissional e a influência dos estilos de liderança na motivação laboral**

Variável Dependente	Variáveis Independentes	Itens da Escala	Variável Moderadora		
			Antiguidade profissional		
			r	p	p
Motivação	Estilo de liderança democrático	O Conselho Executivo incentiva os docentes a recorrerem à sua intervenção, sempre que necessitem de resolver uma questão de âmbito profissional	- 0.154	0.227	0.404
		O Conselho Executivo incentiva os docentes a recorrerem à sua intervenção, sempre que necessitem de resolver uma questão de âmbito profissional	- 0.154	0.227	0.404
		O Conselho Executivo investe o seu tempo na ajuda aos docentes, para que estes melhorem o respetivo desempenho profissional	+ 0.058	0.653	0.720

**Fonte:** elaboração própria

Como consequência dos estudos da comparação em função da antiguidade profissional dos docentes da EBSDLA, obtivemos os resultados que constituem os *Quadros 24*.

Como podemos constatar, também, nesta situação existem correlações positivas e negativas no coeficiente de correlação de Spearman e nenhuma das diferenças observadas pode ser considerada estatisticamente significativa, já que em todas  $p > 0.050$ , à exceção dos itens ‘o Conselho Executivo não se esforça por avaliar ou regular a execução das tarefas dos docentes’ ( $p = 0.002$ ) e ‘o Conselho Executivo atua essencialmente quando o problema se agrava’ ( $p = 0.026$ ) que são estatisticamente significativos.

Este facto permite-nos concluir que existem diferenças nos resultados obtidos nestes dois itens, de forma estatisticamente significativa. Assim verificamos que:<sup>27</sup>

- 7 (ou, 100%) dos respondentes menos antigos (entre menos de 5 a 10 anos) e 22 (ou, 39.3%) dos respondentes mais antigos (entre 11 a + de 20 anos) consideram que o item

<sup>27</sup> Vide anexo VI (Quadros do SPSS: *Quadro 6 – Estilo de Liderança Liberal versus Antiguidade Profissional*).

‘o Conselho Executivo não se esforça por avaliar ou regular a execução das tarefas dos docentes’, ‘influencia negativamente’ a sua motivação laboral.

- 4 dos respondentes menos antigos (57.1%) consideram que o item ‘o Conselho Executivo atua essencialmente quando o problema se agrava’, ‘não exerce influência’, enquanto que 21 (ou, 37.5%) dos respondentes mais antigos consideram que este item ‘influencia negativamente’ a sua motivação profissional.

Em suma, uma vez mais podemos afirmar que os resultados obtidos são *quase* idênticos para todos os grupos de antiguidade profissional.

### **2.3. Análise dos Dados sobre os Fatores de Motivação no Trabalho**

Para analisarmos os fatores de motivação em contexto laboral identificados pelas teorias motivacionais, desenvolvidas na revisão da literatura, agrupamos os itens que compõem cada fator da seguinte forma:

- O grupo da *motivação extrínseca* integra os seguintes itens: ‘possibilidade de progressão na carreira’; as ‘boas condições físicas de trabalho’; a ‘boa relação com os colegas’; o ‘trabalho em equipa’; a ‘boa relação com a direção da escola’; o ‘reconhecimento de outros relativamente à sua aptidão para desempenhar as funções que lhe foram atribuídas’; o ‘estatuto social/prestígio associado à função’ e o ‘salário adequado’;

- O grupo da *motivação intrínseca* integra os seguintes itens: ‘oportunidade de participação em decisões importantes’; a ‘autonomia (possibilidade de agir com independência)’; o ‘trabalho com conteúdo interessante e estimulante’; a ‘oportunidade de desenvolvimento (por exemplo, via formação)’ e o ‘feedback acerca do desempenho’.

**Quadro 25 – Respostas obtidas, em percentagem, dos fatores de motivação em contexto laboral**

Variável Dependente	Variáveis Independentes	Itens da Escala	Pontos da escala				
			1	2	3	4	5
Motivação	Fatores Motivacionais Motivação Extrínseca	Possibilidade de progressão na carreira	3.2	7.9	27.0	33.3	28.6
		Boas condições físicas de trabalho	1.6	4.8	14.3	41.3	38.1
		Boa relação com os colegas	1.6	3.2	12.7	34.9	47.6
		Trabalho em equipa	1.6	1.6	20.6	52.4	23.8
		Boa relação com a direção da escola	3.2	4.8	9.5	44.4	38.1
		Reconhecimento de outros relativamente à sua aptidão para desempenhar as funções que lhe foram atribuídas	3.2	3.2	27.0	33.3	33.3
		Estatuto social/Prestígio associado à função	14.3	14.3	31.7	30.2	9.5
		Salário adequado	4.8	6.3	17.5	28.6	42.9
	Fatores Motivacionais Motivação Intrínseca	Oportunidade de participação em decisões importantes	4.8	6.3	42.9	33.3	12.7
		Autonomia (possibilidade de agir com independência)	1.6	4.8	20.6	47.6	25.4
		Trabalho com conteúdo interessante e estimulante	1.6	4.8	7.9	31.7	54.0
		Oportunidade de desenvolvimento (por exemplo, via formação)	1.6	1.6	19.0	46.0	31.7
		Feedback acerca do desempenho	1.6	3.2	17.5	42.9	34.9

**Fonte:** elaboração própria

Analisando o grau de relevância que cada docente atribuiu aos fatores influenciadores de motivação no trabalho, observamos, no *Quadro 25*, que relativamente à variável independente ‘fatores motivacionais - motivação extrínseca’ a grande maioria dos respondentes considera os itens como ‘fator muito relevante’ ou como ‘fator da máxima relevância’ para efeitos motivacionais, com exceção do item ‘estatuto social/prestígio associado à função’.

No que respeita à variável independente 'fatores motivacionais - motivação intrínseca' conclui-se o mesmo, com exceção do item 'oportunidade de participação em decisões importantes'.

**Quadro 26 – Resultado da estatística descritiva em função das respostas obtidas dos fatores de motivação em contexto laboral**

Variável Dependente	Variáveis Independentes	Itens da Escala	Medidas de tendência central						p <sup>28</sup>
			Média	Mediana	Moda	Desvio Padrão	Mínimo	Máximo	
Motivação	Fatores motivacionais Motivação Extrínseca	Possibilidade de progressão na carreira	3.76	4.00	4	1.058	1	5	<b>0.000</b>
		Boas condições físicas de trabalho	4.10	4.00	4	1.058	1	5	<b>0.000</b>
		Boa relação com os colegas	<b>4.24</b>	<b>4.00</b>	5	0.911	1	5	<b>0.000</b>
		Trabalho em equipa	3.95	4.00	4	0.812	1	5	<b>0.000</b>
		Boa relação com a direção da escola	4.10	4.00	4	0.979	1	5	<b>0.000</b>
		Reconhecimento de outros relativamente à sua aptidão para desempenhar as funções que lhe foram atribuídas	3.90	4.00	4	1.011	1	5	<b>0.000</b>
		Estatuto social/Prestígio associado à função	3.06	3.00	3	1.190	1	5	<b>0.000</b>
		Salário adequado	3.98	4.00	5	1.143	1	5	<b>0.000</b>
	Fatores motivacionais Motivação Intrínseca	Oportunidade de participação em decisões importantes	3.43	3.00	3	0.962	1	5	<b>0.000</b>
		Autonomia (possibilidade de agir com independência)	3.90	4.00	4	0.893	1	5	<b>0.000</b>
		Trabalho com conteúdo interessante e estimulante	<b>4.32</b>	<b>5.00</b>	5	0.930	1	5	<b>0.000</b>
		Oportunidade de desenvolvimento (por exemplo, via formação)	4.05	4.00	4	0.851	1	5	<b>0.000</b>
		Feedback acerca do desempenho	4.06	4.00	4	0.896	1	5	<b>0.000</b>

**Fonte:** elaboração própria

<sup>28</sup> Teste de normalidade de Kolmogorov-Smirnov.

O *Quadro 26* mostra, ainda, os valores das medidas de tendência central (média, mediana, moda e desvio padrão). Constatamos que os respondentes atribuíram maior relevância aos itens 'boa relação com os colegas' (4.24; 4.00) e 'trabalho com conteúdo interessante e estimulante' (4.32; 5.00).

Neste momento, já temos todos os elementos que nos permitem continuar com o processo de teste das hipóteses desta investigação.

Assim sendo, para testarmos a segunda hipótese «os docentes da EBSDLA apresentam diferentes comportamentos face ao binómio fatores motivacionais intrínsecos – fatores motivacionais extrínsecos, consoante a sua idade e antiguidade profissional» procedemos ao estudo da correlação utilizando o coeficiente de correlação de Spearman e o respetivo teste de significância. Neste caso, necessitamos relembrar as duas sub-hipóteses:

- **Hipótese 2a:** «os docentes de mais idade e mais antigos tendem a atribuir mais importância aos fatores motivacionais intrínsecos do que aos fatores motivacionais extrínsecos».
- **Hipótese 2b:** «os docentes de menor idade e menos antigos tendem a atribuir menos importância aos fatores motivacionais intrínsecos do que aos fatores motivacionais extrínsecos».

**Quadro 27 – Resultado do estudo da correlação de Spearman entre o grupo etário, a antiguidade profissional e a motivação extrínseca e intrínseca**

Variável Dependente	Variáveis Independentes	Itens da Escala	Variáveis Moderadoras			
			Grupo etário		Antiguidade profissional	
			r <sup>29</sup>	p	r	p
Motivação	Fatores Motivacionais Extrínseca	Possibilidade de progressão na carreira	+ 0.202	0.112	+ 0.174	0.174
		Boas condições físicas de trabalho	+ 0.140	0.275	+ 0.053	0.678
		Boa relação com os colegas	+ 0.262	0.081	+ 0.033	0.799
		Trabalho em equipa	- 0.065	0.614	- 0.028	0.830
		Boa relação com a direção da escola	+ 0.082	0.523	- 0.005	0.967

**Fonte:** elaboração própria

<sup>29</sup> Coeficiente de correlação de Spearman e o respetivo teste de significância.

**Quadro 27 (Cont.) – Resultado do estudo da correlação de Spearman entre o grupo etário, a antiguidade profissional e a motivação extrínseca e intrínseca**

Variável Dependente	Variáveis Independentes	Itens da Escala	Variáveis Moderadoras			
			Grupo etário		Antiguidade profissional	
			r	p	r	p
Motivação	Fatores Motivacionais Motivação Extrínseca	Reconhecimento de outros relativamente à sua aptidão para desempenhar as funções que lhe foram atribuídas	+ 0.037	0.773	+ 0.122	0.342
		Estatuto social/Prestígio associado à função	- 0.081	0.527	+ 0.037	0.772
		Salário adequado	- 0.056	0.662	- 0.032	0.801
	Fatores Motivacionais Motivação Intrínseca	Oportunidade de participação em decisões importantes	+ 0.126	0.326	+ 0.224	0.078
		Autonomia (possibilidade de agir com independência)	+ 0.136	0.288	+ 0.069	0.589
		Trabalho com conteúdo interessante e estimulante	+ 0.222	<b>0.038</b>	+ 0.081	0.529
		Oportunidade de desenvolvimento (por exemplo, via formação)	+ 0.100	0.436	+ 0.149	0.243
		Feedback acerca do desempenho	+ 0.020	0.874	+ 0.135	0.292

**Fonte:** elaboração própria

Relativamente à **hipótese 2** podemos constatar pelos resultados que constituem os *Quadros 27* que, existe uma correlação<sup>30</sup> positiva entre os fatores intrínsecos, o grupo etário e a antiguidade profissional dos docentes da EBSDLA e algumas correlações positivas e negativas entre os fatores extrínsecos, o grupo etário e a antiguidade profissional dos docentes da EBSDLA.

Estes resultados revelam que a motivação para melhorar o desempenho dos docentes está relacionada com a motivação intrínseca, embora possa ser considerada fraca.

Permite-nos, ainda, verificar que a comparação dos resultados em função do grupo etário e antiguidade profissional revelou que nenhuma das diferenças observadas pode ser

<sup>30</sup> A correlação muito baixa se  $R \leq 0.19$ ; a correlação baixa se  $[0.20 \leq R \leq 0.39]$ ; correlação moderada se  $[0.40 \leq R \leq 0.69]$ ; a correlação é alta se  $[0.70 \leq R \leq 0.89]$  e a correlação é muito alta se  $[0.90 \leq R \leq 1]$  (Sekaran e Bougie, 2010).

considerada estatisticamente significativa, já que em todas  $p > 0.050$ <sup>31</sup>, à exceção do item da escala ‘trabalho com conteúdo interessante e estimulante’ ( $p = 0.038$ ), pois apenas este varia com o grupo etário de forma estatisticamente significativa.

Este facto permite-nos afirmar que os docentes com menos idade (entre menos de 25 a 35 anos) (42.9%) apenas atribuíram menor importância a este item na sua motivação laboral em relação aos docentes com mais idade (entre 36 a + de 45 anos) (55.4%).<sup>32</sup>

Concluimos que os resultados obtidos são *quase* idênticos para ambas as variáveis.

**Quadro 28 – Resultados do estudo do teste de Kruskal – Wallis em função dos fatores de motivação em contexto laboral, consoante o grupo etário e a antiguidade profissional**

Variável Dependente	Variáveis Independentes	Itens da Escala	Variáveis Moderadoras	
			Grupo etário	Antiguidade profissional
			p	p
Motivação	Fatores Motivacionais Motivação Extrínseca	Possibilidade de progressão na carreira	0.431	0.275
		Boas condições físicas de trabalho	0.107	0.286
		Boa relação com os colegas	0.118	0.971
		Trabalho em equipa	0.779	0.619
		Boa relação com a direção da escola	0.657	0.426
		Reconhecimento de outros relativamente à sua aptidão para desempenhar as funções que lhe foram atribuídas	0.764	0.615
		Estatuto social/Prestígio associado à função	0.473	0.478
		Salário adequado	0.324	0.477
	Fatores Motivacionais Motivação Intrínseca	Oportunidade de participação em decisões importantes	0.408	0.351
		Autonomia (possibilidade de agir com independência)	0.056	0.132
		Trabalho com conteúdo interessante e estimulante	<b>0.046</b>	0.386
		Oportunidade de desenvolvimento (por exemplo, via formação)	0.879	0.637
		Feedback acerca do desempenho	0.883	0.329

**Fonte:** elaboração própria

<sup>31</sup> A convenção utilizada neste trabalho quanto ao facto da correlação entre variáveis ser, ou não, significativa foi a seguinte: a correlação não é significativa se  $p \geq 0.050$ ; significativa se  $p < 0.050$ ; muito significativa se  $p < 0.010$ ; e altamente significativa se  $p < 0.001$  (Lira, 2013).

<sup>32</sup> Vide anexo VI (Quadros do SPSS: Quadros do SPSS: *Quadro 1 – Fatores Motivacionais: Motivação Extrínseca e Intrínseca versus Grupo Etário*).

Realizamos alguns estudos complementares aos dados recolhidos. Assim, para desenvolver estes estudos utilizámos o teste de Kruskal – Wallis e o teste do Qui-Quadrado.

Este último tinha como objetivo analisar a relação de independência entre variáveis. No entanto, foi impossível obter resultados significativos, uma vez que os pressupostos da aplicação do teste não se verificaram, nomeadamente ao nível da existência de frequências esperadas inferiores a 1 e mais de 20% das células com frequência esperada inferior a 5 unidades.

Os resultados obtidos no teste de Kruskal – Wallis (*Quadro 28*) permitem-nos verificar que a comparação dos resultados em função do grupo etário e antiguidade profissional revelou, também nesta situação, que nenhuma das diferenças observadas pode ser considerada estatisticamente significativa ( $p > 0.050$ ), à exceção o item da escala ‘trabalho com conteúdo interessante e estimulante’ ( $p = 0.046$ ).

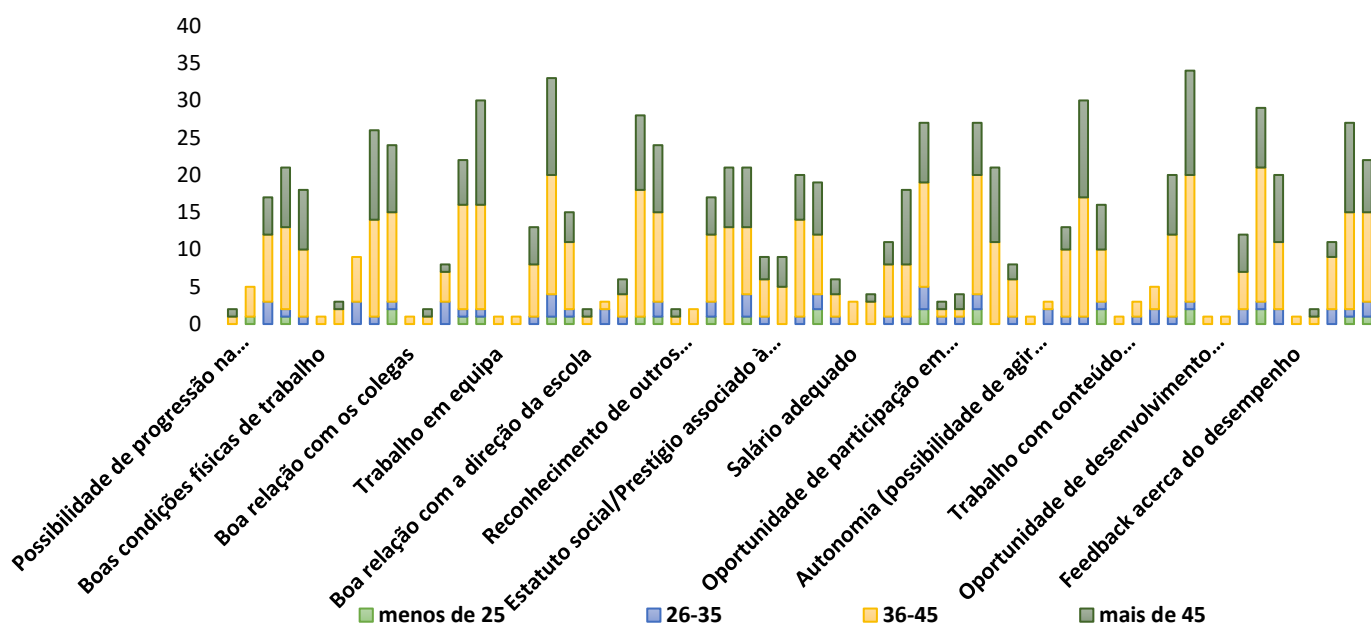
Desta forma, podemos afirmar que está validada a hipótese nula ( $H_0$ ), segundo a qual «*Os docentes da EBSDLA não apresentam diferentes comportamentos face ao binómio fatores motivacionais intrínsecos - fatores motivacionais extrínsecos, consoante a sua idade e antiguidade profissional*»; exceptuando no que respeita à relação entre o grupo etário e o ‘trabalho com conteúdo interessante e estimulante’.

Relativamente às **sub-hipóteses 2a e 2b** os resultados foram analisados através de quadros de frequência<sup>33</sup> e foi elaborado um gráfico de barra para melhor compreensão dos resultados obtidos.

---

<sup>33</sup> Vide anexo VI (Quadros do SPSS: *Quadro 1 – Fatores Motivacionais: Motivação Extrínseca e Intrínseca versus Grupo Etário e Quadro 2 – Fatores Motivacionais: Motivação Extrínseca e Intrínseca versus Antiguidade Profissional*).

**Gráfico 1 – Respostas obtidas segundo os fatores de motivação em contexto laboral e respetiva influência, consoante o grupo etário**



**Fonte:** elaboração própria

No *Gráfico 1* podemos constatar que relativamente à variável independente ‘fatores motivacionais - motivação intrínseca’ 31 docentes com mais idade (entre 36 a mais de 45 anos) consideram como ‘fator da máxima relevância’<sup>34</sup> o item ‘trabalho com conteúdo interessante e estimulante’ (55.4%).<sup>35</sup>

Em contrapartida observamos que apenas 3 docentes com menos idade (entre menos de 25 a 35 anos) consideram esse item como ‘fator de máxima relevância’ para a sua motivação laboral (42.9%).<sup>36</sup>

Perante estes resultados podemos afirmar que os docentes com mais idade apenas atribuíram mais importância a um item dos fatores motivacionais intrínsecos em relação aos docentes de menor idade.

Tendo em conta os resultados dos *Quadros 25 ao 28* podemos afirmar que os dados obtidos permitem corroborar muito escassamente não só a primeira sub-hipótese (hipótese 2a), como também, a segunda sub-hipótese (hipótese 2b).

<sup>34</sup> Ver nota de rodapé anterior.

<sup>35</sup> Vide anexo VI (Quadros do SPSS: *Quadro 4 – Grau máximo de relevância atribuído aos fatores de motivação em contexto laboral, segundo o grupo etário, antiguidade profissional e género*).

<sup>36</sup> Ver nota de rodapé anterior.

**Quadro 29 – Respostas obtidas, em percentagem, agrupadas por fatores de motivação em contexto laboral e respetiva influência, segundo o grupo etário e antiguidade profissional**

Variável Dependente	Variáveis Independentes	Itens da Escala	Variáveis Moderadoras							
			Grupo Etário				Antiguidade Profissional			
			menos 25 a 35 anos		36 a mais de 45 anos		Menos 5 a 10 anos		11 a mais de 20 anos	
			N	%	N	%	N	%	N	%
Motivação	Fatores Motivacionais Motivação Extrínseca	Fator Irrelevante	1	1.8	20	4.4	2	3.6	12	2.7
		Fator Pouco Relevante	3	5.5	26	6.0	2	3.6	27	6.0
		Fator de Relevância Média	16	29.0	85	19.0	10	18.1	91	20.3
		Fator Muito Relevante	15	27.3	173	38.6	18	32.7	176	39.3
		Fator da Máxima Relevância	20	<b>36.4</b>	144	32.0	23	<b>41.8</b>	142	31.7
		<b>Total</b>	<b>55</b>	<b>100</b>	<b>448</b>	<b>100</b>	<b>55</b>	<b>100</b>	<b>448</b>	<b>100</b>
	Fatores Motivacionais Motivação Intrínseca	Fator Irrelevante	1	2.9	6	2.1	6	17.1	1	0.4
		Fator Pouco Relevante	4	11.4	9	3.1	0	0.0	13	4.6
		Fator de Relevância Média	11	31.4	57	20.0	7	20.0	61	21.5
		Fator Muito Relevante	7	20.0	120	42.2	11	31.4	116	40.8
		Fator da Máxima Relevância	12	34.3	92	<b>32.4</b>	11	31.4	93	<b>32.8</b>
		<b>Total</b>	<b>35</b>	<b>100</b>	<b>284</b>	<b>100</b>	<b>35</b>	<b>100</b>	<b>284</b>	<b>100</b>

Fonte: elaboração própria

Realizámos estudos complementares aos dados recolhidos. Assim, através do *Quadro 29* verificamos que:

- 73,6% das respostas obtidas a partir dos docentes mais antigos e 62,8% das respostas obtidas a partir dos docentes menos antigos consideram os fatores motivacionais intrínsecos como um ‘fator muito relevante’ ou ‘fator de máxima relevância` na sua motivação;

- 71% das respostas obtidas a partir dos docentes mais antigos e 74,5% das respostas obtidas a partir dos docentes menos antigos consideram os fatores motivacionais extrínsecos como um ‘fator muito relevante’ ou ‘fator de máxima relevância` na sua motivação;
- 74,6% das respostas obtidas a partir dos docentes com mais idade e 54,3% das respostas obtidas a partir dos docentes com menos idade consideram os fatores motivacionais intrínsecos como um ‘fator muito relevante’ ou ‘fator de máxima relevância` na sua motivação;
- 70,6% das respostas obtidas a partir dos docentes com mais idade e 63,7% das respostas obtidas a partir dos docentes com menos idade consideram os fatores motivacionais extrínsecos como um ‘fator muito relevante’ ou ‘fator de máxima relevância` na sua motivação.

Sobressai das percentagens supra que os docentes mais antigos e com mais idade valorizam relativamente mais os fatores motivacionais intrínsecos.

Para testar a terceira hipótese «**os docentes do género feminino da EBSDLA tendem a atribuir mais importância aos fatores motivacionais extrínsecos do que os do género masculino**» procedemos, uma vez mais, ao estudo da correlação utilizando o coeficiente de correlação de Spearman, o teste de Mann Whitney e o respetivo teste de significância.

**Quadro 30 – Resultado do estudo da correlação de Spearman e do teste de Mann – Whitney entre a motivação extrínseca e o género**

Variável Dependente	Variáveis Independentes	Itens da Escala	Variável Moderadora		
			Género		
			r	p <sup>37</sup>	p <sup>38</sup>
Motivação	Fatores Motivacionais Motivação Extrínseca	Possibilidade de progressão na carreira	+ 0.068	+ 0.594	+ 0.590

**Fonte:** elaboração própria

<sup>37</sup> Coeficiente de correlação de Spearman e o respetivo teste de significância.

<sup>38</sup> Teste de Mann – Whitney.

**Quadro 30 (Cont.) – Resultado do estudo da correlação de Spearman e do teste de Mann – Whitney entre a motivação extrínseca e o género**

Variável Dependente	Variáveis Independentes	Itens da Escala	Variável Moderadora		
			Género		
			r	p	p
Motivação	Fatores Motivacionais Motivação Extrínseca	Boas condições físicas de trabalho	- 0.074	+ 0.562	+ 0.558
		Boa relação com os colegas	- 0.046	+ 0.718	+ 0.714
		Trabalho em equipa	- 0.252	+ <b>0.046</b>	+ <b>0.047</b>
		Boa relação com a direção da escola	- 0.243	+ 0.055	+ 0.056
		Reconhecimento de outros relativamente à sua aptidão para desempenhar as funções que lhe foram atribuídas	- 0.258	+ <b>0.041</b>	+ <b>0.042</b>
		Estatuto social/Prestígio associado à função	+ 0.031	+ 0.812	+ 0.810
		Salário adequado	- 0.066	+ 0.605	+ 0.601

**Fonte:** elaboração própria

Através do *Quadro 30* podemos verificar que, quanto ao coeficiente de correlação de Spearman existem algumas correlações positivas e negativas entre os fatores extrínsecos e o género dos docentes da EBSDLA, embora as correlações positivas sejam fracas.

Permite-nos, ainda, verificar que a comparação dos resultados em função do género revelou que nenhuma das diferenças observadas pode ser considerada estatisticamente significativa, já que em todas  $p > 0.050$ ; à exceção dos itens da escala ‘trabalho em equipa’ ( $p = 0.046$ ) e ‘reconhecimento de outros relativamente à sua aptidão para desempenhar as funções que lhe foram atribuídas’ ( $p = 0.041$ ), que são estatisticamente significativas.

Este facto permite-nos concluir que apenas existem diferenças estatisticamente significativas nos resultados obtidos nestes dois itens, ou seja, que os docentes do género feminino da EBSDLA apenas atribuíram mais relevância a dois itens da escala dos fatores motivacionais extrínsecos em relação aos docentes do género masculino.

Podemos concluir que os resultados obtidos são *quase* idênticos para ambos os géneros.

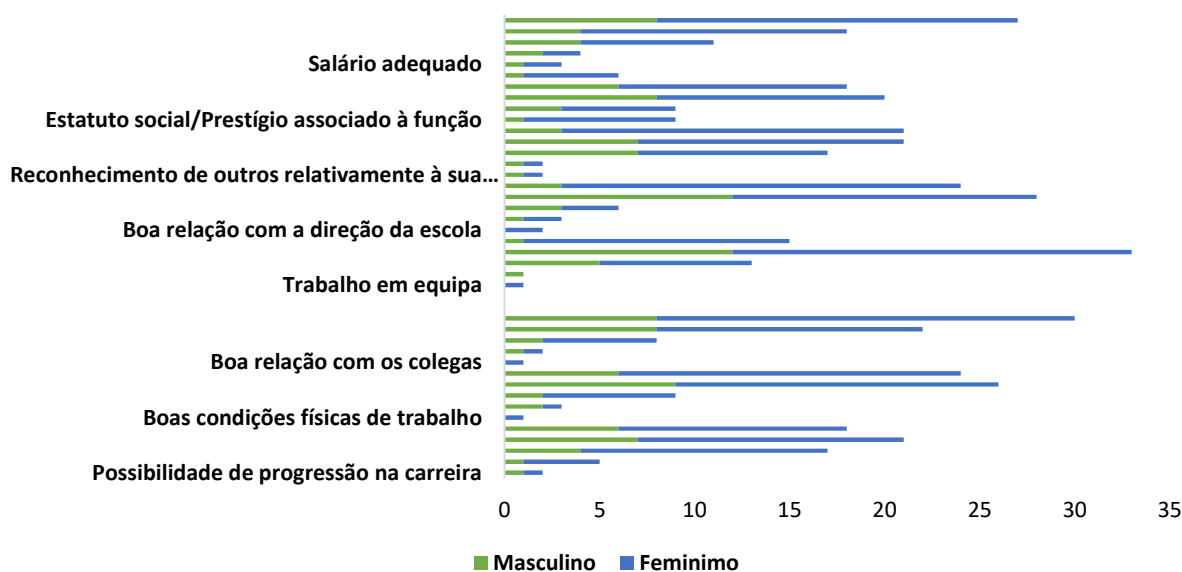
À semelhança das hipóteses anteriores, utilizamos outros testes não paramétricos como o teste do Mann – Whitney e o teste do Qui-Quadrado.

Mais uma vez não foi possível utilizarmos este último teste, devido à impossibilidade de garantir resultados significativos, porque os pressupostos da sua aplicação não se verificaram.

No que concerne ao teste de Mann – Whitney, verificamos no *Quadro 45* que há semelhança do teste de significância de Spearman, os resultados também revelaram que, nenhuma das diferenças observadas pode ser considerada estatisticamente significativa, já que em todas  $p > 0.050$ , à exceção dos itens da escala ‘trabalho em equipa’ ( $p = 0.047$ ) e ‘reconhecimento de outros relativamente à sua aptidão para desempenhar as funções que lhe foram atribuídas’ ( $p = 0.042$ ).

Foram analisados os resultados através de quadros de frequência<sup>39</sup> e elaborado um gráfico de barras para melhor compreensão dos resultados obtidos.

**Gráfico 2 - Respostas obtidas, em percentagem, dos fatores de motivação extrínsecos em contexto laboral e respetiva influência, consoante o género**



**Fonte:** elaboração própria

Relativamente à variável independente ‘fatores motivacionais - motivação extrínseca’ verificamos no *Gráfico 2* que:

<sup>39</sup> Vide anexo VI (Quadros do SPSS: *Quadro 3 – Fatores Motivacionais: Motivação Extrínseca e Intrínseca versus Género*).

- 50% dos respondentes do género feminino (22) e 42.1% dos respondentes do género masculino (8) classificaram o item 'boa relação com os colegas' como 'fator de máxima relevância'<sup>40</sup> para a sua motivação laboral;
- 43.2% dos respondentes do género feminino (19) e 42.1% dos respondentes do género masculino (8) classificaram o item 'salário adequado' como 'fator de máxima relevância'<sup>41</sup> para a sua motivação laboral;
- 41% dos respondentes do género feminino (18) e 15.8% dos respondentes do género masculino (3) classificaram o item 'reconhecimento de outros relativamente à sua aptidão para desempenhar as funções que lhe foram atribuídas' como 'fator de máxima relevância'<sup>42</sup> para a sua motivação laboral;
- 32% dos respondentes do género feminino (14) e 5.3% respondentes do género masculino (1) classificaram o item 'trabalho em equipa' como 'fator de máxima relevância'<sup>43</sup> para a sua motivação laboral.

**Quadro 31 - Respostas obtidas, em percentagem, agrupadas por fatores de motivação extrínsecos em contexto laboral e respetiva influência, segundo o género**

Variável Dependente	Variáveis Independentes	Itens da Escala	Género					
			Masculino		Feminino		Total	
			N	%	N	%	N	%
Motivação	Fatores Motivacionais Motivação Extrínseca	Fator Irrelevante	4	2.6	17	4.8	21	4.1
		Fator Pouco Relevante	12	7.9	17	4.8	29	5.8
		Fator de Relevância Média	35	23.0	66	18.8	101	20.0
		Fator Muito Relevante	65	42.7	122	34.8	187	37.1
		Fator da Máxima Relevância	36	<b>23.7</b>	129	<b>36.7</b>	165	32.8
		<b>Total</b>	<b>152</b>	<b>100</b>	<b>351</b>	<b>100</b>	<b>503</b>	<b>100</b>

**Fonte:** elaboração própria

<sup>40</sup> Ver nota de rodapé n.º 36.

<sup>41</sup> Ver nota de rodapé n.º 36.

<sup>42</sup> Ver nota de rodapé n.º 36.

<sup>43</sup> Ver nota de rodapé n.º 36.

Pela análise do Quadro 31 verificamos que 71,5% das respostas obtidas a partir dos docentes do género feminino e 66,4% das respostas obtidas a partir dos docentes do género masculino consideram os fatores motivacionais extrínsecos como ‘fator muito relevante’ ou ‘fator da máxima relevância’.

Concluindo o estudo efetuado em torno da hipótese 3, podemos afirmar que os dados obtidos permitem corroborar muito escassamente esta hipótese.

### **3 – Discussão dos Resultados**

Nesta fase da dissertação, são discutidos os resultados que, de forma resumida, concisa e clara, foram expostos anteriormente. Para isso destacam-se também algumas das variáveis que se revelam mais pertinentes, no âmbito deste estudo.

Uma vez aqui chegados relembremos que esta dissertação tem como principal objetivo identificar, descrever e analisar um conjunto de fatores psicossociais de motivação dos docentes da EBSDLA, tendo em conta as perceções individuais dos mesmos.

No entanto, foram vários os objetivos específicos que nortearam este trabalho. Em primeiro lugar procuramos apurar os estilos de liderança que influenciam a motivação dos docentes da EBSDLA e, em segundo, tentamos identificar e descrever os tipos de fatores de motivação que estão na base do comportamento dos respetivos docentes, segundo as variáveis moderadoras ‘faixa etária’, ‘antiguidade profissional’ e ‘género’.

Considerando as ideias, os conceitos e as problemáticas expostas no enquadramento teórico deste trabalho, um dos objetivos-chave foi, também, testar as hipóteses que foram outrora objeto de análise, não só neste contexto científico, como noutros contextos profissionais.

Após a análise efetuada no ponto anterior dos dados recolhidos e na qual já ficaram patentes diversas conclusões preliminares, passaremos à discussão dos resultados.

Contudo, Lira (2013) refere que antes é importante começar o ponto do trabalho dedicado à discussão dos resultados com um resumo das conclusões sobre as hipóteses.

Seguindo esta ótica, elaboramos o seguinte quadro-resumo de que consta a enunciação de cada uma das hipóteses principais, bem como as diversas sub-hipóteses, e a sua confirmação, ou não, através dos dados recolhidos.

**Quadro 32 – Resumo do resultado do teste das hipóteses**

N.º da Hipótese	Enunciação da Hipótese	Enunciação das Sub-Hipóteses	Os dados corroboraram a hipótese formulada?
1	Os estilos de liderança influenciam a motivação dos docentes da EBSDLA.	<b>1a:</b> O estilo de liderança autoritário influencia positivamente a motivação dos docentes.	<i>Sim</i>
		<b>1b:</b> O estilo de liderança democrático influencia positivamente a motivação dos docentes.	<i>Sim</i>
		<b>1c:</b> O estilo de liderança liberal influencia negativamente a motivação dos docentes.	<i>Sim</i>
2	Os docentes da EBSDLA apresentam diferentes comportamentos face ao binómio fatores motivacionais intrínsecos - fatores motivacionais extrínsecos, consoante a sua idade e antiguidade profissional.	<b>2a:</b> Os docentes de mais idade e mais antigos tendem a atribuir mais importância aos fatores motivacionais intrínsecos do que aos fatores motivacionais extrínsecos.	<i>Escassamente</i>
		<b>2b:</b> Os docentes de menos idade e menos antigos tendem a atribuir menos importância aos fatores motivacionais intrínsecos do que aos fatores motivacionais extrínsecos	<i>Escassamente</i>
3	Os docentes do género feminino da EBSDLA tendem a atribuir mais importância aos fatores motivacionais extrínsecos do que os do género masculino.	Não aplicável	<i>Escassamente</i>

**Fonte:** elaboração própria

Relativamente à análise descritiva constatamos que há 63 respondentes, que se revelam um grupo heterogéneo, sendo que 69.8% são do género feminino e 30.2% do género masculino.

No que diz respeito às idades dos respondentes, verificamos que a maioria tem idades compreendidas entre os 36 e os 45 anos, na qual 39.6% são docentes do género feminino e 14.3% são docentes do género masculino.

Quanto à antiguidade profissional dos respondentes, 55.6% têm entre 11 e 20 anos de serviço, o que significa que a sua experiência profissional é muito significativa.

No que concerne à **hipótese 1** importa averiguar se os docentes da EBSDLA evidenciam respostas motivacionais diferenciadas consoante os estilos de liderança aplicados, hipoteticamente, por um Conselho Executivo de uma escola básica e secundária.

Desta forma, o objetivo – chave consiste em testar se os estilos de liderança influenciam a motivação no trabalho.

Assim, e como referido no ponto anterior deste trabalho, podemos considerar que 67,5%<sup>44</sup> dos respondentes afirmaram que o estilo de liderança democrático e 43,1% que o estilo de liderança autoritário influencia positivamente a sua motivação laboral, ao contrário do estilo de liderança liberal ou *laissez – faire* (apenas 29,5%).

Para além destes dados, realizamos outros estudos complementares. Assim, a comparação dos resultados obtidos entre a influência dos estilos de liderança na motivação laboral, o género, o grupo etário e a antiguidade profissional dos respondentes (*Quadros 22 ao 24*) permite-nos concluir que os resultados são quase semelhantes em todas as variáveis.

Analisando os valores das medidas de tendência central<sup>45</sup> constatamos que os principais itens que influenciam positivamente a motivação laboral dos respondentes são:

- a) na variável independente ‘*estilos de liderança democrático*’:
- ‘o Conselho Executivo proporciona linhas de orientação para os docentes’ (2.70; 3.00);
  - ‘o Conselho Executivo encoraja os docentes a tomarem decisões’ (2.68; 3.00);
  - ‘no processo de tomada de decisão o Conselho Executivo esforça-se por conseguir o máximo de participação dos docentes’ (2.65; 3.00);

---

<sup>44</sup> Valores presentes no *Quadro 20 – Respostas obtidas, em percentagem, agrupadas por estilos de liderança e a sua influência positiva na motivação laboral*.

<sup>45</sup> Valor das medidas de tendência central (média e mediana), presente no *Quadro 21 – Resultado da estatística descritiva em função das respostas obtidas dos estilos de liderança e sua influência na motivação laboral*.

- 'o Conselho Executivo investe o seu tempo na ajuda aos docentes, para que estes melhorem o respetivo desempenho profissional' (2.62; 3.00).
- b) na variável independente '*estilos de liderança autocrático ou autoritário*':
- 'o Conselho Executivo torna claro aquilo que cada um pode esperar/receber quando os objetivos são atingidos' (2.60; 3.00);
  - 'o Conselho Executivo personaliza os elogios e as críticas ao trabalho dos docentes' (2.40; 3.00).

Analisando estes números, concluímos que no caso específico do nosso estudo, consideramos que os estilos de liderança autoritário e democrático têm uma influência significativa na motivação dos respondentes.

Ao realizar esta análise mais aprofundada, não podemos deixar de verificar a existência de alguns resultados que poderão conduzir a algumas dúvidas e incertezas quanto à confirmação de algumas hipóteses de trabalho.

A primeira delas surge ao nível das **sub-hipóteses 2a, 2b**, nomeadamente quanto à diferença de valores obtidos através do coeficiente de correlação de Spearman e respetivo teste de significância.

Por estes motivos elaborámos quadros de frequências<sup>46</sup> e gráfico de barras<sup>47</sup> para uma melhor compreensão desses resultados.

A partir do *Quadro 27 – Resultado do estudo da correlação de Spearman entre o grupo etário, a antiguidade profissional e a motivação extrínseca e intrínseca*, podemos ter o panorama dos respondentes na presente investigação empírica.

Assim, e como referido no ponto anterior deste trabalho, podemos concluir que 55.4% dos respondentes com mais idade (entre 36 a mais de 45 anos) e 42.9% dos respondentes com menos idade (entre menos de 25 a 35 anos) consideram como 'fator da máxima relevância' o item 'trabalho com conteúdo interessante e estimulante'.

Perante estes resultados podemos afirmar que os docentes com mais idade, apenas atribuíram mais importância a um item da escala dos fatores motivacionais intrínsecos em relação aos docentes de menor idade.

---

<sup>46</sup> Vide anexo VI (Quadros do SPSS).

<sup>47</sup> Gráfico 2 – Respostas obtidas segundo os fatores de motivação em contexto laboral e respetiva influência, consoante o grupo etário.

Aquando do teste da **hipótese 3**, também, foram registadas diferenças dos valores obtidos através do coeficiente de correlação de Spearman e respetivo teste de significância.

Também neste caso, elaboramos quadros de frequências<sup>48</sup> e gráfico de barras<sup>49</sup> para uma melhor compreensão dos resultados.

O principal objetivo desta hipótese foi testar a influência dos fatores higiénicos ou extrínsecos na motivação laboral, consoante o género dos docentes da EBSDLA.

De acordo com as respostas obtidas<sup>50</sup>, no ponto anterior deste trabalho, podemos concluir que 41% respondentes do género feminino (18) e 15.8% respondentes do género masculino (3) classificaram o item 'reconhecimento de outros relativamente à sua aptidão para desempenhar as funções que lhe foram atribuídas' como 'fator de máxima relevância' para a sua motivação laboral.

Enquanto que 32% respondentes do género feminino (14) e 5.3% respondentes do género masculino (1) classificaram o item 'trabalho em equipa' como 'fator de máxima relevância' para a sua motivação laboral.

Logo, apenas em relação a estes dois itens os docentes do género feminino atribuíram mais importância aos fatores higiénicos ou extrínsecos do que os docentes do género masculino.

Finda a apresentação e discussão dos resultados, passamos em seguida para as conclusões do nosso trabalho.

---

<sup>48</sup> Vide anexo VI (Quadros do SPSS).

<sup>49</sup> Gráfico 3 – Respostas obtidas segundo os fatores de motivação extrínsecos em contexto laboral e respetiva influência, consoante o género.

<sup>50</sup> Vide anexo VI (Quadros do SPSS).

## **CONCLUSÕES**

---



Neste último ponto do nosso trabalho serão apresentadas as principais conclusões do estudo, bem como algumas limitações do mesmo, e algumas propostas de investigação futura.

Esta investigação visou a análise de dois aspetos específicos: os estilos de liderança (autocrático ou autoritário; liberal ou *laissez-faire* e democrático) e os fatores motivacionais (extrínsecos ou intrínsecos) que influenciam a motivação profissional dos docentes da EBSDLA.

Procurámos com esta dissertação dar resposta à seguinte pergunta de partida:

- Qual a relação existente entre, por um lado, (i) os fatores demográficos e profissionais dos docentes e (ii) o estilo de liderança dos gestores escolares e, por outro lado, a motivação dos docentes?

Com vista à obtenção da resposta à pergunta de partida, estruturámos o trabalho em duas grandes partes: *Parte I - Revisão da Literatura* e *Parte II – Referencial Metodológico e o Estudo Empírico*.

Na primeira parte enquadrámos teoricamente as temáticas relacionadas para os objetivos desta dissertação. Temos de referir, antes de mais, que a motivação é algo que todos os dirigentes organizacionais almejam conseguir, porque trabalhadores altamente motivados para trabalhar são a base para o sucesso organizacional (Lira, 2013).

Assim sendo, a motivação constitui um dos principais focos da gestão nos estabelecimentos de ensino. De facto, para maximizar o desempenho dos docentes é necessário que estes se sintam motivados e satisfeitos com as funções que exercem, pois só assim poderão desenvolver com qualidade as suas atividades.

Neste sentido, a liderança também foi abordada, na medida em que a liderança é um poderoso fator de motivação.

Contudo, Gil (2008) refere que “as conclusões constituem o ponto terminal da pesquisa, para o qual convergem todos os passos desenvolvidos ao longo de seu processo. Sua finalidade básica é ressaltar o alcance e as consequências dos resultados obtidos”. (Gil, 2008 *apud* Lira, 2013:547).

Assim sendo, o que interessa destacar neste ponto da tese são os resultados do estudo empírico e não tanto o enquadramento teórico que sustenta esse estudo. Daí a importância que assume a *Parte II – Referencial Metodológico e o Estudo Empírico* para as conclusões que podem ser retiradas desta investigação.

No *Capítulo 1 da Parte II*, denominado *Investigação e a sua Metodologia*, foram abordadas questões como o desenho da investigação, a formulação da pergunta de partida e do objetivo de estudo, as hipóteses de trabalho, as variáveis, o universo inquirido, os métodos utilizados, o instrumento de recolha de dados, os procedimentos efetuados nessa recolha, entre outros.

Assim, por forma a responder à pergunta de partida, a presente dissertação apresentou um 'estudo de caso', tendo um caráter descritivo e exploratório e uma natureza quantitativa (Sekaran e Bougie, 2010), tendo sido utilizado um inquérito por questionário composto por 32 itens/questões fechadas e de cariz obrigatório, que foram medidas através da escala *Tipo Likert*.

O inquérito por questionário foi distribuído pela população selecionada, com o objetivo de testar as hipóteses e recolher dados para posterior análise e discussão. A população inquirida integra os docentes da EBSDLA (n = 63).

Apresentámos um instrumento de recolha de dados válido e fiável, que pode ser utilizado por outros para construir a sua própria investigação no âmbito das temáticas expostas.

O segundo capítulo desta *Parte II*, denominado *Análise dos Dados e Discussão dos Resultados*, foi dedicado à análise dos dados obtidos, ao tratamento estatístico realizado e à discussão dos resultados.

De seguida apresentamos as principais conclusões extraídas da análise dos dados recolhidos. Antes disso, consideramos importante reavivar o principal objetivo desta dissertação que consistiu em identificar, descrever e analisar um conjunto de fatores psicossociais de motivação dos docentes da EBSDLA, tendo em conta as perceções individuais dos mesmos.

Relativamente à **hipótese 1**<sup>51</sup> e às suas **três sub-hipóteses**<sup>52</sup> podemos afirmar que todas foram confirmadas, em termos gerais, pois através da análise dos resultados obtidos verificámos que os estilos de liderança democrático (com 67.5% das respostas favoráveis)<sup>53</sup> e autoritário (com 43.1% das respostas favoráveis) têm uma influência positiva na motivação

---

<sup>51</sup> Recordemos: «**H.1:** Os estilos de liderança influenciam a motivação dos docentes da EBSDLA».

<sup>52</sup> Recordemos: «**H.1a:**O estilo de liderança autoritário influencia positivamente a motivação dos docentes»; «**H.1b:**O estilo de liderança democrático influencia positivamente a motivação dos docentes» e «**H.1c:**O estilo de liderança liberal influência negativamente a motivação dos docentes da EBSDLA».

<sup>53</sup> *Quadro 20 – Respostas obtidas, em percentagem, agrupadas por estilos de liderança e a sua influência na motivação laboral.*

dos docentes, ao contrário do estilo de liderança liberal (com apenas 29.5% das respostas favoráveis).

Segundo os valores das medidas de tendência central (média e mediana)<sup>54</sup> o líder que proporciona linha de orientação para os docentes (2.70; 3.00); que encoraja os docentes a tomarem decisões (2.68; 3.00); que se esforça por conseguir o máximo de participação dos docentes (2.65; 3.00); que investe o seu tempo na ajuda aos docentes, para que estes melhorem o respetivo desempenho profissional (2.62; 3.00); que torna claro aquilo que cada um pode esperar/receber quando os objetivos são atingidos (2.60; 3.00) e que personaliza os elogios e as críticas ao trabalho dos docentes (2.40; 3.00) tem uma influência muito significativa na motivação dos docentes da EBSDLA.

No entanto, realizamos outros *estudos complementares aos dados recolhidos*, ou seja, procedemos à comparação dos resultados das diversas escalas utilizadas em função do género, do grupo etário e da antiguidade profissional dos docentes<sup>55</sup>.

Este estudo permitiu-nos concluir que existem diferenças nos resultados obtidos entre o grupo etário e a influência do item 'o Conselho Executivo atua essencialmente quando o problema se agrava' ( $p = 0.033$ ) na motivação laboral dos docentes, de forma estatisticamente significativa.

Pois 57.1%<sup>56</sup> dos respondentes com menos idade (entre menos de 25 a 35 anos) consideram que este item 'não exerce influência', enquanto que 37.5% dos respondentes com mais idade (entre 36 a + de 45 anos) consideram que este item 'influencia negativamente' a sua motivação.

Para além disso, permitiu-nos constatar, também, que existem diferenças nos resultados obtidos entre a antiguidade profissional dos docentes e a influência de dois itens na motivação laboral, de forma estatisticamente significativa.

Assim, podemos concluir que 7<sup>57</sup> (ou, 100%) dos respondentes menos antigos (entre menos de 5 a 10 anos) e 22 (ou, 39.3%) dos respondentes mais antigos (entre 11 a + de 20 anos) consideram que o item 'o Conselho Executivo não se esforça por avaliar ou regular a

---

<sup>54</sup> Quadro 21 – Resultado da estatística descritiva em função das respostas obtidas dos estilos de liderança e a sua influência na motivação laboral.

<sup>55</sup> Quadro 23 – Resultado do estudo da correlação de Spearman e do teste de Kruskal – Wallis entre o grupo etário e a influência dos estilos de liderança na motivação laboral e Quadro 24 – Resultado do estudo da correlação de Spearman e do teste de Kruskal – Wallis entre a antiguidade profissional e a influência dos estilos de liderança na motivação laboral.

<sup>56</sup> Vide anexo VI (Quadros do SPSS: Quadro 5 – Estilo de Liderança Liberal versus Grupo Etário).

<sup>57</sup> Vide anexo VI (Quadros do SPSS: Quadro 6 – Estilo de Liderança Liberal versus Antiguidade Profissional).

execução das tarefas dos docentes', 'influência negativamente' a sua motivação laboral. Por outro lado 4 dos respondentes menos antigos (57.1%) consideram que o item 'o Conselho Executivo atua essencialmente quando o problema se agrava', 'não exerce influência', enquanto que 21 (ou, 37.5%) dos respondentes mais antigos consideram que este item 'influência negativamente' a sua motivação profissional.

Quanto à **segunda hipótese** «os docentes da EBSDLA apresentam diferentes comportamentos face ao binómio fatores motivacionais intrínsecos – fatores motivacionais extrínsecos, consoante a sua idade e antiguidade profissional», podemos afirmar o seguinte:

- «**Hipótese 2a.**: os docentes de mais idade e mais antigos tendem a atribuir mais importância aos fatores motivacionais intrínsecos do que aos fatores motivacionais extrínsecos.». Esta hipótese foi escassamente confirmada.
- «**Hipótese 2b.**: os docentes de menos idade e menos antigos tendem a atribuir menos importância aos fatores motivacionais intrínsecos do que aos fatores motivacionais extrínsecos.». Esta hipótese foi escassamente confirmada.

De acordo com os valores das medidas de tendência central (média, mediana, moda e desvio padrão)<sup>58</sup>, constatamos que os respondentes atribuíram maior relevância relativa aos itens 'boa relação com os colegas' (4.24; 4.00) e 'trabalho com conteúdo interessante e estimulante' (4.32; 5.00).

Também, procedemos à comparação dos resultados das diversas escalas utilizadas em função do grupo etário, da antiguidade profissional e a motivação extrínseca e intrínseca dos docentes<sup>59</sup>.

Este estudo permitiu-nos concluir que apenas existem diferenças estatisticamente significativas na motivação laboral dos docentes entre o grupo etário e o item da escala 'trabalho com conteúdo interessante e estimulante' ( $p = 0.038$ ).

Perante estes resultados concluímos que os docentes com mais idade apenas atribuíram mais importância a um item dos fatores motivacionais intrínsecos - 'trabalho com conteúdo interessante e estimulante' - em relação aos docentes de menor idade.

---

<sup>58</sup> Quadro 26 – Resultados da estatística descritiva em função das respostas obtidas, em percentagem, dos fatores de motivação em contexto laboral.

<sup>59</sup> Quadro 27 – Resultado do estudo da correlação de Spearman entre o grupo etário, a antiguidade profissional e a motivação extrínseca e intrínseca e o Gráfico 2 – Respostas obtidas segundo os fatores de motivação em contexto laboral e respetiva influência, consoante o grupo etário.

No geral, verificamos que, segundo os resultados obtidos, a motivação para melhorar o desempenho dos docentes da EBSDLA está relacionada com a motivação intrínseca, embora possa ser considerada fraca.

Para testarmos a **hipótese 3**<sup>60</sup>, procedemos, uma vez mais, ao estudo da correlação utilizando o coeficiente de correlação de Spearman, o teste de Mann Whitney e o respetivo teste de significância<sup>61</sup>. Os resultados apontam que esta hipótese também, foi escassamente confirmada, porque os docentes do género feminino apenas atribuíram mais relevância a dois itens da escala dos fatores motivacionais extrínsecos em relação aos docentes do género masculino.

Este estudo permitiu-nos concluir que apenas existem diferenças estatisticamente significativas na motivação laboral dos docentes entre o género e os itens da escala ‘trabalho em equipa’ ( $p = 0.046$ ) e ‘reconhecimento de outros relativamente à sua aptidão para desempenhar as funções que lhe foram atribuídas’ ( $p = 0.041$ ).

Em suma, os resultados apontam no sentido de os dirigentes do estabelecimento de ensino público terem nas suas mãos um instrumento que poderá ser determinante para elevar a motivação dos docentes.

Por exemplo, quando em causa está a motivação para melhorar o desempenho, o Conselho Executivo da EBSDLA deve ter em consideração que os fatores motivacionais intrínsecos e extrínsecos variam algo consoante o grupo etário e o género dos docentes da escola.

Estamos cientes de que, como em qualquer outro projeto de investigação, esta dissertação apresenta algumas limitações.

Em primeiro lugar o recurso a um estudo de caso coloca em causa a generalização dos resultados obtidos, pois segundo Lira (2013:559) “a crítica mais reiterada na literatura a esta opção é a de que os resultados obtidos e as ilações daí resultantes dificilmente poderão ser generalizados a outras populações.”

Neste contexto, os resultados e as conclusões não podem ser generalizáveis a todas as escolas públicas.

---

<sup>60</sup> Recordemos: «**H.3:** Os docentes do género feminino da EBSDLA tendem a atribuir mais importância aos fatores motivacionais extrínsecos do que os do género masculino».

<sup>61</sup> *Quadro 30 – Resultado do estudo da correlação de Spearman e do teste de Mann – Whitney entre a motivação extrínseca e o género.*

Em segundo lugar a utilização do inquérito por questionário, enquanto instrumento de recolha de dados, delimita a obtenção de informações às perceções manifestadas pelos inquiridos.

Outra limitação decorre do facto de alguns respondentes demorarem algum tempo a responder o questionário *online*. É importante realçar que os questionários foram aplicados entre março a julho de 2020, que coincidiu com um período de grande instabilidade económica, profissional e social, fruto da pandemia COVID-19.

Apesar destas limitações, não podemos deixar de reafirmar que este estudo contribuirá para um conhecimento mais aprofundado desta realidade em particular, devido à lacuna existente na literatura portuguesa.

Assim, uma proposta de investigação passaria por uma pesquisa que englobasse todos os funcionários da EBSDLA (pessoal não docente e pessoal docente).

Considerando que ainda há muito para investigar sobre esta temática, seria também interessante replicar o estudo, incluindo outros estabelecimentos públicos de ensino.

## **REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

---

- ADAMS, S. (1965). *Inequity in Social Exchange. Advances in Experimental Social Psychology Vol. 2*. Editora L. Berkowitz.
- ALMEIDA, F. (2012). *Psicologia para gestores. Comportamentos de sucesso nas organizações*. Lisboa: Editora McGraw-Hill.
- ANDRADE, A. (2009). *Sociologia 12.º ano*. Lisboa: Plátano Editora.
- BELL, J. (2004). *Como realizar um projeto de investigação*. Lisboa: Gradiva Publicações Lda.
- BERGAMINI, W. (1997). *Motivação nas organizações*. Lisboa: Editora Atlas.
- BICKMAN, L.; ROG, D. J.; HEDRICK, T. E. (1998). *Applied research design: a practical approach*. in Leonard Bickman e Debra J. Rog (Orgs.). *Handbook of applied social research methods*. Thousand Oaks, CA: SAGE Publications.
- BRENNER, V. C.; CARMACK, C. W.; WEINSTEIN, M. G. (1971). *An empirical test of the motivation-hygiene theory*. Journal of Accounting Research, Vol. 9.
- BURNS, R. (2000). *Introduction to research methods*. London: Sage Publications.
- CAIXEIRO, A. (2014). *Liderança e cultura organizacional: O impacto do diretor na(s) cultura(s) organizacional(is) escolar(es)*. Tese de Doutoramento. Évora: Universidade de Évora.
- CÂMARA, P. (2001). *Os Sistemas de Recompensas e a Gestão Estratégica de Recursos Humanos*. Lisboa: Edições D. Quixote.
- CÂMARA, P., GUERRA, P.; RODRIGUES, J. (2003). *Humanator: Recursos Humanos e Sucesso Empresarial 4.ª edição*. Lisboa: Publicações Dom Quixote.
- CARMO, H.; FERREIRA, M. M. (2008). *Metodologia de investigação: guia para autoaprendizagem*. 2.ª edição. Lisboa: Universidade Aberta.
- CHANG, S.; LEE, M. (2007). *A study on relationship among leadership, organizational culture, the operating of learning organization and employees' job satisfaction*. The Learning Organization; Vol 14.
- CHIAVENATO, I. (2009). *Comportamento Organizacional 2ª Edição*. Lisboa: Editora Campus.
- COELHO, M. (2012). *A formação e as atitudes de professores do ensino básico face à inclusão dos alunos com necessidades educativas especiais*. Doutoramento em Educação Especial, Espanha: Universidade de Extremadura.
- COSTA, P. (2010). *Motivação no trabalho*. [31 de dezembro de 2017].

- CRESWELL, J. W. (2009). *Research design: qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. 3.<sup>a</sup> edição, Thousand Oaks, CA: SAGE Publications.
- CRUZ, M.; NUNES, A.; PINHEIRO, P. (2010). *Teoria Contingencial de Fiedler: aplicação prática da escala Least Preferred Co-Worker (LPC)*. Tese de Mestrado em Recursos Humanos, Universidade da Beira Interior.
- CUNHA, M. P; REGO, A.; CUNHA, R. C.; CABRAL-CARDOSO, C. (2004). *Manual de Comportamento Organizacional e Gestão*. 3.<sup>a</sup> edição. Lisboa: RH Editora.
- CUNHA, M.; REGO, A.; CUNHA, R.; CARDOSO, C. (2007), *Manual do Comportamento Organizacional e Gestão*. 4.<sup>o</sup> edição. Lisboa: RH Editora.
- CUNHA, P; REGO, A., CUNHA, R.; CABRAL-CARDOSO, C.; NEVES, P. (2014). *Manual de Comportamento Organizacional e Gestão*. Lisboa: Editora RH, Lda.
- CUNHA, M.; REGO, A.; CUNHA, R.; CARDOSO, C. (2007). *Manual do Comportamento Organizacional e Gestão*. Lisboa: RH Editora.
- DOHERTY, T. L.; HORNE, T. (2002). *Managing public services – implementing changes: a thoughtful approach to the practice of management*. London: Routledge.
- DOWDS, L. (2003). *Attitudes*. in Robert Lee Miller e John D Brewer (Orgs.). *The A-Z of social research*. London: SAGE Publications.
- DRAKE, A. R.; WONG, J.; SALTER, S. B. (2007). *Empowerment, motivation, and performance: examining the impact of feedback and incentives on nonmanagement employees*. Behavioral Research in Accounting, Vol. 19.
- FERNANDES, H. (2004). *Educação especial – Integração das crianças e Adaptação das Estruturas de Educação*. Braga: Edições APPACDM.
- FERNANDES, L. (2015). *Avaliação de Políticas Salariais no Contexto das Empresas Portuguesas*. Lisboa: Instituto do Emprego e Formação Profissional.
- FERREIRA, C.; PEIXOTO, J.; CARVALHO, S.; RAPOSA, R.; GRAÇA, C.; MARQUES, R. (1995). *Sociologia*. Editora McGraw-Hill. Amadora.
- FERREIRA, C.; TORRES, L. (2012). *Perfil de Liderança do diretor de escola em Portugal: modos de atuação e estratégias de regulação da cultura organizacional*. Revista Brasileira de Política e Administração de Educação.
- FIGUEIREDO, L. (2012). *A Gestão de Conflitos numa Organização e conseqüente satisfação dos colaboradores*. Tese de Mestrado em Gestão, Lisboa: Universidade Católica Portuguesa.
- FORTIN, M. F. (1999). *O Processo de Investigação: Da conceção à realização*. Loures: Lusociência.

- FREIRE, J. (2002). *Sociologia do Trabalho: Uma Introdução*. Santa Maria da Feira: Edições Afrontamento.
- GAY, L. R. (1996). *Educational research: competencies for analysis and application*. 5.<sup>a</sup> edição. Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.
- GIL, A. C. (2008). *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 6.<sup>a</sup> edição. São Paulo: Editora Atlas.
- HERZBERG, F. (1966). *Work and the nature of man*. Cleveland, OH: The World Publishing Company.
- HERZBERG, F. (1968). *One more time: how do you motivate employees?*. Harvard Business Review, Vol. 46.
- HILL, M. M.; HILL, A. (2009). *Investigação por questionário*. 2.<sup>a</sup> edição – 4.<sup>a</sup> impressão. Lisboa: Edições Sílabo.
- JESUÍNO, J. (1996). *Processos de Liderança (2.<sup>a</sup> ed.)*. Lisboa: Editorial Livros Horizonte.
- LIRA, M. (2013). *O SIADAP ENQUANTO FERRAMENTA MOTIVACIONAL: Percepções e reações dos trabalhadores a este sistema de avaliação do desempenho e a sua adequabilidade ao tipo de motivação predominante*. Tese de Doutoramento em Gestão e Especialidade em Recursos Humanos: Universidade Aberta.
- LOCKE, E. A.; LATHAM, G. P. (2004). *What should we do about motivation theory? Six recommendations for the twenty-first century*. The Academy of Management Review, Vol. 29.
- MANGIONE, T. W. (1998). *Mail Surveys*. in Leonard Bickman e Debra J. Rog (Orgs.). *Handbook of applied social research methods*. Thousand Oaks, CA: SAGE Publications.
- MASLOW, A. (1943). *A Theory of Human Motivation*. Psychology Review, Vol. 50.
- MCGREGOR, D. (1960). *Os aspectos humanos da empresa*. Lisboa Clássica.
- MCGREGOR, D. (1960). *The human side of enterprise*. New York: McGraw-Hill.
- MEIRINHOS, M.; OSÓRIO, A. (2010). *O estudo de caso como estratégia de investigação em educação*. EDUSER: Revista de Educação, Vol. 2.
- MONTEIRO, I. (2011). *Percepções dos professores do ensino básico acerca de alunos com dificuldades de aprendizagem e/ou problemas de comportamento: um estudo exploratório a propósito da inclusão educativa*. Tese de Mestrado em Educação, Minho: Universidade do Minho.
- MONTEIRO, D. (2015). *Liderança em contexto organizacional*. [31 de dezembro 2018].

- NEVES, A. (1998). *Motivação para o trabalho: dos conceitos às aplicações*. Lisboa: RH Editora.
- NEVES, J. (2011). *Aptidões Individuais e Teorias Motivacionais*. Lisboa: Ed. Escolar Editora.
- NEVES, J. (2001). *Manual de Psicossociologia das Organizações*. Lisboa: McGraw-Hill Portugal.
- OLIVEIRA, M.A.; POSSAMNAI, O.; VALENTINA, L.O. (2015). *Perfil e tendências de liderança em uma empresa brasileira líder mundial de mercado*. Tese de Mestrado em Gestão, Lisboa: Universidade Aberta.
- OSBORNE, D.; GAEBLER, T. (1992). *Reinventing government: how the entrepreneurial spirit is transforming the public sector*. Reading, MA: Addison-Wesley.
- PAIS, M. et.al., (2013). *Economia*. Lisboa: Texto Editora.
- PEDRO, M. (2012). *Fatores que contribuem para a motivação dos trabalhadores da Administração Local: Estudo de caso numa Autarquia Local*. Tese de Mestrado em Gestão, Instituto Politécnico de Setúbal.
- PÉREZ-RAMOS, J. (1990). *Motivação no trabalho: abordagens teóricas*. São Paulo: Psicologia – USO.
- PEREIRA, A. (2010). *Fatores de Satisfação Profissional dos Técnicos de Diagnóstico e Terapêutica*. Tese de Mestrado em Gestão de Unidades de Saúde, Universidade da Beira Interior.
- PERRY, J. L. (2000). *Bringing society in: towards a theory of public-service motivation*. Journal of Public Administration Research and Theory, Vol. 10.
- PESTANA, M. e GAGEIRO, J. (2005). *Análise de Dados para as Ciências Sociais: A Complementaridade do SPSS*. Lisboa, Edições Sílabo.
- PINDER, C. (1998). *Work Motivation in Organizational Behavior*. NJ: Prentice-Hall.
- PONTE, J. P. (2006). *Estudos de Caso em Educação Matemática*. Lisboa: Texto Editora.
- Projeto Educativo de Escola (2018-2022).
- PORTER, L. W.; BIGLEY, G. A.; STEERS, R. M. (2003). *Motivation and work behavior*. 7.<sup>a</sup> edição. New York: McGraw-Hill/Irwin.
- QUIVY, R.; CAMPENHOULT, L. V (2005). *Manual de investigação em ciências sociais*. Lisboa: Gradiva
- RAMADA, A. (2010). *As novas lideranças e o clima de escola*. Tese de Mestrado em Gestão e Turismo, Porto: Instituto Superior de Ciências Empresariais e do Turismo.

- REIS, F.; SILVA, J. (2012). *Princípios de Gestão: Com exemplos práticos e casos de estudo*. Lisboa: Edições Sílabo.
- RIBEIRO, J. A. (2008). *Comprometimento organizacional e percepção de justiça: um estudo sobre a concessão de remuneração e benefícios diferenciados a dois grupos de uma mesma empresa*. Dissertação para Mestrado em Administração, Universidade Federal da Bahia, Salvador.
- ROBBINS, P. (2005). *Comportamento organizacional*. São Paulo: Pearson Prentice Hall.
- ROCHA, F. M. (2006). *Motivação e satisfação no trabalho: ligar uma GHR humanista à eficácia organizacional*, in Maria Manuel Valadares Tavares (Org.). *Novo paradigma de gestão de recursos humanos para o século XXI*. Lisboa: Universidade Lusíada de Lisboa.
- ROCHA, J. A. O. (2010). *Gestão de recursos humanos na administração pública*. 3.<sup>a</sup> edição. Lisboa: Escolar Editora.
- ROSEIRO, A. (2009). *Fatores Psicosociais de Motivação nos Cientistas Um estudo de caso no Instituto Gulbenkian de Ciência*. Dissertação de Mestrado em Ciências Empresariais, Lisboa: Universidade Técnica de Lisboa.
- ROST e SMITH. (1992). Disponível em <http://www.artigonal.com/negocios-admin-artigos/liderancaem-contexto-organizacional-3466169.html> [18 de março de 2019].
- SCHULTZ, D.; SCHULTZ, S. E. (2002). *Psychology and work today: an introduction to industrial and organizational psychology*. 10.<sup>a</sup> edição. New Jersey: Prentice Hall.
- SEKARAN, U.; BOUGIE, R. (2010). *Research methods for business: a skill building approach*. 5th edition, New York: Wiley edition
- SHULMAN, L. (1998). *Disciplines of inquiry in education: an overview*. Em R. Jaeger. *Complementary methods for research in education*. Washington: American Educational Research Association.
- SIEMENS, L. (2005). *Motivation in a global economy: lessons from Herzberg*. Canadian Public Administration, Vol. 48.
- SPECTOR, E. (2006). *Industrial and organizational psychology: research and practice*. 4.<sup>a</sup> edição. New York: John Wiley & Sons.
- SKINNER, F. (1953). *Science and human behavior*. New York: Macmillan.
- STEERS, R. M.; MOWDAY, R. T.; SHAPIRO, D. L. (2004). *The future of work motivation theory*. Academy of Management Review, Vol. 29.

- STOGDILL, M. (1974). *Handbook of Leadership: a survey of theory and research*. New York: Free Press.
- SILVA, V.; REIS, F. (2018). *Capital Humano - Temas para uma boa gestão das organizações*. Lisboa: Edições Sílabas.
- TUCKMAN, B. W. (2000). *Manual de investigação em educação: como conceber e realizar o processo de investigação em educação*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- VALA, J. (1994). *A Análise de Conteúdo*. Porto: Edições Afrontamento.
- VENTURA, T. (2011). *Triangulação Metodológica*. <http://kieinvestiga.wikispaces.com> [04 de junho de 2018].
- VROOM, H. (1964). *Work and motivation*. New York: John Wiley & Sons.
- WAHBA, M. A.; BRIDWELL, L. G. (1976). *Maslow reconsidered: a review of research on the need hierarchy theory*. *Organizational Behavior and Human Performance*, Vol. 15.
- WHITE, R.; LIPITT, R. (1960). *Autocracy and democracy: a experimental inquiry*. New York: Haper & Brothers.
- YIN, R. (2010). *Estudo de Caso – Planejamento e Métodos*. São Paulo: Artmed Editora.

### **Webgrafia**

- <http://www.cm-saovicente.pt/> [30 de janeiro de 2020]
- <http://ebsdla.com/> [30 de janeiro de 2020]
- <https://tvi24.iol.pt/sociedade/homens/portugal-tem-mais-professoras-do-que-professores> [09 de outubro de 2020]
- [https://www.madeira.gov.pt/Portals/16/Documentos/OERAM/EstudosPublicacoes/perfildoc\\_ente%202018\\_2019.pdf](https://www.madeira.gov.pt/Portals/16/Documentos/OERAM/EstudosPublicacoes/perfildoc_ente%202018_2019.pdf) [09 de outubro de 2020]
- <https://www.madeira.gov.pt/drigr/> [09 de outubro de 2020]

# **ANEXOS**

---

**Anexo I - Os três estilos de liderança (adaptado White e Lipitt)**

Liderança autocrática	Liderança democrática	Liderança liberal
<ul style="list-style-type: none"> <li>- O líder estabelece as diretrizes sem participação do grupo;</li> <li>- O líder fixa as medidas e as técnicas para a implementação das tarefas, cada uma por sua vez;</li> <li>- O líder destina qual a tarefa que cada membro deve realizar e qual o parceiro de trabalho;</li> <li>- O líder personaliza os elogios e críticas ao trabalho de cada um.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- O grupo delinea as medidas e as técnicas para atingir o alvo, pedindo aconselhamento técnico ao líder quando necessário;</li> <li>- Este propõe alternativas ao grupo e as tarefas a realizar resultam de intenso debate;</li> <li>- A divisão de tarefas é tarefa do próprio grupo e cada indivíduo é livre de escolher o seu parceiro de trabalho;</li> <li>- O líder procura ser também um membro da equipa, sem encarregar-se substancialmente das tarefas. É objetivo e nas críticas e elogios limita-se apenas aos factos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- A intervenção do líder é mínima, existindo liberdade completa nas decisões grupais ou individuais;</li> <li>- A participação do líder no debate é restrita dado que apresenta apenas os materiais ao grupo, esclarecendo que poderá fornecer informações desde que as solicitem;</li> <li>- A divisão de tarefas e a escolha dos parceiros fica a cargo do grupo. O líder é não participante;</li> <li>- O líder não procura avaliar ou regular a execução de tarefas.</li> <li>- Quando questionado, o líder comenta as atividades do grupo.</li> </ul>

**Fonte:** adaptado de White e Lipitt (1960)

## **Anexo II - Órgãos de Direção e Gestão da EBSDLA**

### **Conselho da Comunidade Educativa**

Presidente: *José António Moniz*

### **Conselho Executivo (2018-2022)**

Presidente: *António Luís Castro de Sousa*

Vice-Presidente: *Ana Margarida Teixeira Magalhães*

Vice-Presidente: *Ana Paula de Freitas Teixeira Catanho*

### **Conselho Administrativo**

Presidente: *António Luís Castro de Sousa*

### **Conselho Pedagógico**

Presidente: *Ana Margarida Teixeira Magalhães*

-----

### **Coordenações de Departamentos**

**Departamento Curricular de Línguas:** *Ernesto Domingos Camacho Correia*

**Departamento Curricular de Ciências Sociais e Humanas:** *António Manuel Cerdeira Madaleno*

**Departamento Curricular de Ciências Exatas, da Natureza e das Tecnologias:** *Victor Javier Figueira Figueira*

**Departamento Curricular de Expressões:** *Dalila Maria Souto Henriques*

-----

### **Outras Coordenações**

**Coordenação de Diretores de Turma do Ensino Básico (2º Ciclo):** *Maria Emanuela Viveiros Escórcio*

**Coordenação de Diretores de Turma do Ensino Básico (3º Ciclo):** *Sónia Maria Martins da Costa*

**Coordenação de Diretores de Turma do Ensino Secundário:** *Fernanda de Castro Alexandre Pestana*

**Coordenação da Comissão de Formação:** *Gilda Maria Nunes Pestana*

**Coordenação do Ensino Profissional:** *José António Moniz*

**Coordenação da Tutoria:** *Delina Fernandes Gomes*

**Coordenação das Atividades Extracurriculares:** *Maria do Céu Leça de Freitas / Sónia Maria Martins da Costa*

**Coordenação do Desporto Escolar:** *Fernando Catanho*

**Coordenação da Equipa Multidisciplinar de Apoio à Educação Inclusiva:** *Ana Margarida Teixeira Magalhães*

**Anexo III – Quadro de Operacionalização e Contextualização**  
(quadro realizado por mim com base na revisão da literatura)

Metodologia de Investigação	Lacunas no conhecimento científico disponível	Pergunta de partida	Objetivo	Hipóteses	Variáveis em estudo	Instrumento/Recolha de dados
<p>Metodologia com base empírica, consubstanciada num “estudo de caso”, tendo um carácter descritivo e exploratório e assumindo natureza quantitativa</p>	<p>- Existem poucos estudos científicos sobre os aspetos psicossociológicos, como a motivação e a liderança, nos estabelecimentos de ensino da Região Autónoma da Madeira (RAM)</p>	<p>Qual a relação entre, por um lado, (i) os fatores demográficos e profissionais dos docentes e (ii) o estilo de liderança dos gestores escolares e, por outro lado, a motivação dos docentes?</p>	<p>- Identificar, descrever e analisar um conjunto de fatores psicossociais de motivação dos docentes da EBSDA, tendo em conta as perceções individuais dos mesmos.</p>	<p><b>H.1.</b> Os estilos de liderança influenciam a motivação dos docentes da EBSDLA.</p> <p><b>H.1.a.</b> O estilo de liderança autoritário influencia positivamente a motivação dos docentes.</p> <p><b>H.1.b.</b> O estilo de liderança democrático influencia positivamente a motivação dos docentes.</p> <p><b>H.1.c.</b> O estilo de liderança liberal influencia negativamente a motivação dos docentes.</p> <p><b>H.2.</b> Os docentes da EBSDLA apresentam diferentes comportamentos face ao binómio fatores motivacionais intrínsecos - fatores motivacionais extrínsecos, consoante a sua idade e antiguidade profissional.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Motivação;</li> <li>• Fatores motivacionais extrínsecos dos docentes da EBSDLA;</li> <li>• Fatores motivacionais intrínsecos dos docentes da EBSDLA;</li> <li>• Estilos de liderança (autoritário, democrático e liberal);</li> <li>• Género, antiguidade profissional e idade.</li> </ul>	<p><b>Questionário – Liderança, fatores demográficos e profissionais: seu impacto na motivação. O caso da Escola Básica e Secundária D. Lucinda Andrade</b></p> <p>Parte I - Dados demográficos e profissionais (questões n.º 1, 2, 3, 4 e 5)</p> <p>Parte II - Motivação no Trabalho (questão n.º 6)</p> <p>Parte III – Liderança e Motivação no Trabalho (questão n.º 7)</p>

				<p><b>H.2.a.</b> Os docentes de mais idade e mais antigos tendem a atribuir mais importância aos fatores motivacionais intrínsecos do que aos fatores motivacionais extrínsecos.</p> <p><b>H.2.b.</b> Os docentes de menos idade e menos antigos tendem a atribuir menos importância aos fatores motivacionais intrínsecos do que aos fatores motivacionais extrínsecos</p> <p><b>H.3.</b> Os docentes do género feminino da EBSDLA tendem a atribuir mais importância aos fatores motivacionais extrínsecos do que os do género masculino.</p>		
--	--	--	--	---	--	--

## **Anexo IV – Inquérito por Questionário**



**Universidade Aberta**  
**Departamento de Ciências Sociais e de Gestão**  
**Mestrado em Gestão**

**Questionário**

**Liderança, fatores demográficos e profissionais: seu impacto na motivação.**

**O caso da Escola Básica e Secundária D. Lucinda Andrade**

(Questionário realizado com base na revisão da literatura e também adaptado do questionário construído por Roseiro (2009). Fatores Psicossociais de Motivação nos Cientistas. Um estudo de caso no Instituto Gulbenkian de Ciência. Dissertação de Mestrado em Ciências Empresariais. Universidade Técnica de Lisboa - Instituto Superior de Economia e Gestão)

Este questionário visa a apresentação de uma dissertação de mestrado na Universidade Aberta, na área da Gestão.

O principal objetivo da dissertação consiste em identificar, descrever e analisar um conjunto de fatores de motivação dos docentes da EBSDLA, tendo em conta as perceções individuais dos mesmos.

Agradecemos desde já a sua disponibilidade para responder ao inquérito, pois a sua participação é decisiva para concretizar esta investigação. Solicitamos-lhe que responda com a máxima sinceridade a todas as questões.

Todas as respostas serão tratadas de forma absolutamente confidencial. O tratamento de dados será efetuado anonimamente, e nunca personalizadamente.

**Parte I – Dados demográficos e profissionais**

**1. Género**

Feminino  
Masculino

<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>

**2. Faixa etária**

- a) Menos de 25 anos
- b) Entre 26 a 35 anos
- c) Entre 36 a 45 anos
- d) Mais de 45 anos

<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>

**3. Antiguidade profissional**

- a) Menos de 5 anos
- b) Entre 6 a 10 anos
- c) Entre 11 a 20 anos
- d) Mais de 20 anos

<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>

**4. Escalão profissional**

- a) 1.º escalão
- b) 2.º escalão
- c) 3.º escalão
- d) 4.º escalão
- e) 5.º escalão
- f) 6.º escalão
- g) 7.º escalão
- h) 8.º escalão
- i) 9.º escalão

<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>

j) 10.º escalão

**5. Exerce funções de gestão ou coordenação na escola?**

Sim   
Não

**Parte II – Motivação no Trabalho**

Neste grupo do questionário são apresentados diversos fatores de motivação em contexto laboral. Solicitamos que indique o grau de relevância que atribui a cada um desses fatores, sendo 1 = fator irrelevante, 2 = fator pouco relevante, 3 = fator de relevância média, 4 = fator muito relevante, 5 = fator da máxima relevância.

Assinale com uma cruz (×) o número que corresponde à sua opinião:

- 1) Possibilidade de progressão na carreira
- 2) Oportunidade de participação em decisões importantes
- 3) Boas condições físicas de trabalho
- 4) Autonomia (possibilidade de agir com independência)
- 5) Boa relação com os colegas
- 6) Trabalho com conteúdo interessante e estimulante
- 7) Trabalho em equipa
- 8) Boa relação com a direção da escola
- 9) Oportunidade de desenvolvimento (por exemplo, via formação)
- 10) Reconhecimento de outros relativamente à sua aptidão para desempenhar as funções que lhe foram atribuídas
- 11) *Feedback* acerca do desempenho
- 12) Estatuto social/Prestígio associado à função
- 13) Salário adequado

1	2	3	4	5

**Parte III – Liderança e Motivação no Trabalho**

Neste grupo do questionário são apresentadas questões relacionadas com as características da liderança hipoteticamente exercida por um Conselho Executivo de uma escola básica e secundária.

Indique como essas características da liderança influenciam a sua motivação profissional, sendo 1 = influencia negativamente; 2 = não exerce influência; 3 = influencia positivamente.

Assinale com uma cruz (×) o número que corresponde à sua opinião:

1. O Conselho Executivo estabelece as diretrizes sem a participação dos docentes.
2. Existe liberdade quase completa para os docentes decidirem, pois, a intervenção do Conselho Executivo é mínima.
3. No processo de tomada de decisão o Conselho Executivo esforça-se por conseguir o máximo de participação dos docentes.
4. O Conselho Executivo dá frequentemente ordens, deixando claro o que pretende.
5. O Conselho Executivo não se esforça por avaliar ou regular a execução das tarefas dos docentes.

1	2	3



**Anexo V – Modelo do pedido de autorização para a  
realização dos inquéritos por questionários**



Ao Presidente do Conselho Executivo da Escola Básica e Secundária D. Lucinda Andrade

Eu, Cláudia Andreia Freitas Gonçalves, docente do grupo de recrutamento 700 EE desta escola, estou a frequentar o 2.º ano do Curso de Mestrado em Gestão, da Universidade Aberta.

Para a realização da dissertação, venho por este meio solicitar a V. Ex.<sup>a</sup> que se digne a autorizar a aplicação de um inquérito por questionário a todo o pessoal docente da escola, com vista à concretização de um estudo com o título Liderança, Fatores Demográficos e Profissionais: seu impacto na Motivação. O caso da Escola Básica e Secundária D. Lucinda Andrade, sob a orientação do Professor Doutor Victor Paulo Gomes da Silva.

Serão respeitados os preceitos éticos relativos ao anonimato e à confidencialidade dos questionários.

De salientar que não se pretende com este estudo comparar estabelecimentos escolares, mas apenas analisar a perceção dos docentes da Escola Básica e Secundária D. Lucinda Andrade.

Certa de que esta solicitação merecerá a melhor compreensão e apreciação de V. Ex.<sup>a</sup>, anexo um exemplar do respetivo questionário.

Pede deferimento.

São Vicente, \_\_\_\_\_

Cláudia Gonçalves

## **Anexo VI – Quadros do SPSS**

**Quadro 1 – Fatores Motivacionais: Motivação Extrínseca e Intrínseca *versus* Grupo Etário**

Variável Dependente	Variáveis Independentes	Itens da Escala	Pontos da Escala <sup>62</sup>	Grupo etário							
				- 25		26-35		36-45		+ 45	
				N	%	N	%	N	%	N	%
Motivação	Fatores Motivacionais - Motivação Extrínseca	Possibilidade de progressão na carreira	1	0	0.0	0	0.0	1	2.9	1	4.5
			2	1	50.0	0	0.0	4	11.7	0	0.0
			3	0	0.0	3	60.0	9	26.4	5	22.7
			4	1	50.0	1	20.0	11	32.3	8	36.3
			5	0	0.0	1	20.0	9	26.4	8	36.3
		Boas condições físicas de trabalho	1	0	0.0	0	0.0	1	2.9	0	0.0
			2	0	0.0	0	0.0	2	5.8	1	4.5
			3	0	0.0	3	60.0	6	17.6	0	0.0
			4	0	0.0	1	20.0	13	38.2	12	54.5
			5	2	100.0	1	20.0	12	35.2	9	40.9
		Boa relação com os colegas	1	0	0.0	0	0.0	1	2.9	0	0.0
			2	0	0.0	0	0.0	1	2.9	1	4.5
			3	0	0.0	3	60.0	4	11.7	1	4.5
			4	1	50.0	1	20.0	14	41.1	6	27.2
			5	1	50.0	1	20.0	14	41.1	14	63.6
		Trabalho em equipa	1	0	0.0	0	0.0	1	2.9	0	0.0
			2	0	0.0	0	0.0	1	2.9	0	0.0
			3	0	0.0	1	20.0	7	20.5	5	22.7
			4	1	50.0	3	60.0	16	47.0	13	59.0
			5	1	50.0	1	20.0	9	26.4	4	18.1
	Boa relação com a direção da escola	1	0	0.0	0	0.0	1	2.9	1	4.5	
		2	0	0.0	2	40.0	1	2.9	0	0.0	

<sup>62</sup> Relembremos os pontos de pontos de escala utilizados: 1 = Fator Irrelevante; 2 = Fator Pouco Relevante; 3 = Fator de Relevância Média; 4 = Fator Muito Relevante; 5 = Fator da Máxima Relevância.

			3	0	0.0	1	20.0	3	8.8	2	9.0
			4	1	50.0	0	0.0	17	50.0	10	45.4
			5	1	50.0	2	40.0	12	35.2	9	40.9
		Reconhecimento de outros relativamente à sua aptidão para desempenhar as funções que lhe foram atribuídas	1	0	0.0	0	0.0	1	2.9	1	4.5
			2	0	0.0	0	0.0	2	5.8	0	0.0
			3	1	50.0	2	40.0	9	26.4	5	22.7
			4	0	0.0	0	0.0	13	38.2	8	36.3
			5	1	50.0	3	60.0	9	26.4	8	36.3
		Estatuto social/Prestígio associado à função	1	0	0.0	1	20.0	5	14.7	3	13.6
			2	0	0.0	0	0.0	5	14.7	4	18.1
			3	0	0.0	1	20.0	13	38.2	6	27.2
			4	2	100.0	2	40.0	8	23.5	7	31.8
			5	0	0.0	1	20.0	3	8.8	2	9.0
		Salário adequado	1	0	0.0	0	0.0	3	8.8	0	0.0
			2	0	0.0	0	0.0	3	8.8	1	4.5
		3	0	0.0	1	20.0	7	20.5	3	13.6	
		4	0	0.0	1	20.0	7	20.5	10	31.8	
		5	2	100.0	3	60.0	14	41.1	8	36.3	
	<i>Fatores Motivacionais - Motivação Intrínseca</i>	Oportunidade de participação em decisões importantes	1	0	0.0	1	20.0	1	2.9	1	4.5
			2	0	0.0	1	20.0	1	2.9	2	9.0
3			2	100.0	2	40.0	16	47.0	7	31.8	
4			0	0.0	0	0.0	11	32.3	10	45.4	
5			0	0.0	1	20.0	5	14.7	2	9.0	
Autonomia (possibilidade de agir com independência)		1	0	0.0	0	0.0	1	2.9	0	0.0	
		2	0	0.0	2	40.0	1	2.9	0	0.0	
		3	0	0.0	1	20.0	9	26.4	3	13.6	
		4	0	0.0	1	20.0	16	47.0	13	59.0	
		5	2	100.0	1	20.0	7	20.5	6	27.2	
Trabalho com conteúdo interessante e estimulante		1	0	0.0	0	0.0	1	2.9	0	0.0	
		2	0	0.0	1	20.0	2	5.8	0	0.0	
		3	0	0.0	2	40.0	3	8.8	0	0.0	
		4	0	0.0	1	20.0	11	32.3	8	36.3	
		5	2	100.0	1	20.0	17	50.0	14	63.6	

		Oportunidade de desenvolvimento (por exemplo, via formação)	1	0	0.0	0	0.0	1	2.9	0	0.0
			2	0	0.0	0	0.0	1	2.9	0	0.0
			3	0	0.0	2	40.0	5	14.7	5	22.7
			4	2	100.0	1	20.0	18	52.9	8	36.3
			5	0	0.0	2	40.0	9	26.4	9	40.9
		<i>Feedback</i> acerca do desempenho	1	0	0.0	0	0.0	1	2.9	0	0.0
			2	0	0.0	0	0.0	1	2.9	1	4.5
			3	0	0.0	2	40.0	7	20.5	2	9.0
			4	1	50.0	1	20.0	13	38.2	12	54.5
			5	1	50.0	2	40.0	12	35.2	7	31.8

**Fonte:** elaboração própria

**Quadro 2 – Fatores Motivacionais: Motivação Extrínseca e Intrínseca *versus* Antiguidade Profissional**

Variável Dependente	Variáveis Independentes	Itens da Escala	Pontos da Escala <sup>63</sup>	Antiguidade Profissional							
				- 5		6-10		11-20		+ 20	
				N	%	N	%	N	%	N	%
<i>Motivação</i>	<i>Fatores Motivacionais - Motivação Extrínseca</i>	Possibilidade de progressão na carreira	1	0	0.0	1	20.0	1	2.8	0	0.0
			2	1	50.0	0	0.0	4	11.4	0	0.0
			3	0	0.0	1	20.0	10	28.6	6	28.5
			4	1	50.0	0	0.0	13	37.1	7	33.3
			5	0	0.0	3	60.0	7	20.0	8	38.0
		Boas condições físicas de trabalho	1	0	0.0	1	20.0	0	0.0	0	0.0
			2	0	0.0	0	0.0	2	5.7	1	4.7
			3	0	0.0	1	20.0	6	17.1	2	9.5
			4	0	0.0	1	20.0	16	45.7	9	42.8
			5	2	100.0	2	40.0	11	31.4	9	42.8
		Boa relação com os colegas	1	0	0.0	1	20.0	0	0.0	0	0.0
			2	0	0.0	0	0.0	1	2.8	1	4.7
			3	0	0.0	1	20.0	4	11.4	3	14.2
			4	1	50.0	0	0.0	15	42.8	6	28.5
			5	1	50.0	3	60.0	15	42.8	11	52.3
		Trabalho em equipa	1	0	0.0	1	20.0	0	0.0	0	0.0
			2	0	0.0	0	0.0	1	2.8	0	0.0
			3	0	0.0	1	20.0	6	17.1	6	28.5
			4	1	50.0	2	40.0	20	57.1	10	47.6
			5	1	50.0	1	20.0	8	22.8	5	23.8

<sup>63</sup> Relembremos os pontos de pontos de escala utilizados: 1 = Fator Irrelevante; 2 = Fator Pouco Relevante; 3 = Fator de Relevância Média; 4 = Fator Muito Relevante; 5 = Fator da Máxima Relevância.

		Boa relação com a direção da escola	1	0	0.0	1	20.0	0	0.0	1	4.7
			2	0	0.0	1	20.0	2	5.7	0	0.0
			3	0	0.0	0	0.0	3	8.5	3	14.2
			4	1	50.0	2	40.0	15	42.8	10	47.6
			5	1	50.0	1	20.0	15	42.8	7	33.3
		Reconhecimento de outros relativamente à sua aptidão para desempenhar as funções que lhe foram atribuídas	1	0	0.0	1	20.0	0	0.0	1	4.7
			2	0	0.0	0	0.0	2	5.7	0	0.0
			3	1	50.0	2	40.0	8	22.8	6	28.5
			4	0	0.0	1	20.0	15	42.8	5	23.8
			5	1	50.0	1	20.0	10	28.6	9	42.8
		Estatuto social/Prestígio associado à função	1	0	0.0	2	40.0	4	11.4	3	14.2
			2	0	0.0	0	0.0	7	20.0	2	9.5
			3	0	0.0	2	40.0	11	31.4	7	33.3
			4	2	100.0	0	0.0	10	28.6	7	33.3
			5	0	0.0	1	20.0	3	8.5	2	9.5
	Salário adequado	1	0	0.0	1	20.0	2	5.7	0	0.0	
		2	0	0.0	0	0.0	3	8.5	1	4.7	
		3	0	0.0	1	20.0	5	14.2	5	23.8	
		4	0	0.0	0	0.0	12	34.2	6	28.5	
		5	2	100.0	3	60.0	13	37.1	9	28.5	
<i>Fatores Motivacionais - Motivação Intrínseca</i>	Oportunidade de participação em decisões importantes	1	0	0.0	2	40.0	0	0.0	1	4.7	
		2	0	0.0	0	0.0	4	11.4	0	0.0	
		3	2	100.0	0	0.0	18	51.4	7	33.3	
		4	0	0.0	3	60.0	8	22.8	10	47.6	
		5	0	0.0	0	0.0	5	14.2	3	14.2	
	Autonomia (possibilidade de agir com independência)	1	0	0.0	1	20.0	0	0.0	0	0.0	
		2	0	0.0	0	0.0	3	8.5	0	0.0	
		3	0	0.0	1	20.0	8	22.8	4	19.0	
		4	0	0.0	2	40.0	17	48.5	11	52.3	
		5	2	100.0	1	20.0	7	20.0	6	28.5	
	Trabalho com conteúdo interessante e estimulante	1	0	0.0	1	20.0	0	0.0	0	0.0	
		2	0	0.0	0	0.0	3	8.5	0	0.0	
		3	0	0.0	1	20.0	2	5.7	2	9.5	
		4	0	0.0	0	0.0	14	40.0	6	28.5	

			5	2	100.0	3	60.0	16	45.7	13	61.9
		Oportunidade de desenvolvimento (por exemplo, via formação)	1	0	0.0	1	20.0	0	0.0	0	0.0
			2	0	0.0	0	0.0	1	2.8	0	0.0
			3	0	0.0	1	20.0	5	14.2	6	28.5
			4	2	100.0	2	40.0	20	57.1	5	23.8
			5	0	0.0	1	20.0	9	25.7	10	47.6
		<i>Feedback</i> acerca do desempenho	1	0	0.0	1	20.0	0	0.0	0	0.0
			2	0	0.0	0	0.0	1	2.8	1	4.7
			3	0	0.0	2	40.0	6	17.1	3	14.2
			4	1	50.0	1	20.0	17	48.5	8	38.0
			5	1	50.0	1	20.0	11	31.4	9	42.8

**Fonte:** elaboração própria

**Quadro 3 – Fatores Motivacionais: Motivação Extrínseca e Intrínseca *versus* Gênero**

Variável Dependente	Variáveis Independentes	Itens da Escala	Pontos da Escala <sup>64</sup>	Gênero			
				Masculino		Feminino	
				N	%	N	%
Motivação	Fatores Motivacionais - Motivação Extrínseca	Possibilidade de progressão na carreira	1	1	5.3	1	2.2
			2	1	5.3	4	9.0
			3	4	21.0	13	29.5
			4	7	36.8	14	31.8
			5	6	31.5	12	27.2
		Boas condições físicas de trabalho	1	0	0.0	1	2.2
			2	2	10.5	1	2.2
			3	2	10.5	7	15.9
			4	9	47.3	17	38.6
			5	6	31.5	18	41.0
		Boa relação com os colegas	1	0	0.0	1	2.2
			2	1	5.3	1	2.2
			3	2	10.5	6	13.6
			4	8	42.1	14	31.8
			5	8	42.0	22	50.0
		Trabalho em equipa	1	0	0.0	1	2.2
			2	1	5.3	0	0.0
			3	5	26.3	8	18.2
			4	12	63.1	21	47.7
			5	1	5.3	14	31.8
		Boa relação com a direção da escola	1	0	0.0	2	4.5
			2	1	5.3	2	4.5
			3	3	15.7	3	6.8
			4	12	63.1	16	36.3
			5	3	15.7	21	47.7
		Reconhecimento de outros relativamente à sua aptidão para desempenhar as funções que lhe foram atribuídas	1	1	5.3	1	2.2
			2	1	5.3	1	2.2
			3	7	36.8	10	22.7
			4	7	36.8	14	31.8
			5	3	15.7	18	41.0
		Estatuto social/Prestígio associado à função	1	1	5.3	8	18.2
			2	3	15.7	6	13.6
			3	8	42.1	12	27.2
			4	6	31.5	12	27.2
			5	1	5.3	5	11.3
		Salário adequado	1	1	5.3	2	4.5
			2	2	10.5	2	4.5
			3	4	21.0	7	16.0
			4	4	21.0	14	31.8
			5	8	42.0	19	43.1

<sup>64</sup> Relembremos os pontos de pontos de escala utilizados: 1 = Fator Irrelevante; 2 = Fator Pouco Relevante; 3 = Fator de Relevância Média; 4 = Fator Muito Relevante; 5 = Fator da Máxima Relevância.

<i>Fatores Motivacionais - Motivação Intrínseca</i>	Oportunidade de participação em decisões importantes	1	0	0.0	3	6.8
		2	3	15.7	1	2.2
		3	6	31.5	21	47.7
		4	9	47.3	12	27.2
		5	1	5.3	7	16.0
	Autonomia (possibilidade de agir com independência)	1	0	0.0	1	2.2
		2	1	5.3	2	4.5
		3	3	15.7	10	22.7
		4	8	42.0	20	45.4
		5	7	36.8	9	20.4
	Trabalho com conteúdo interessante e estimulante	1	0	0.0	1	2.2
		2	1	5.3	2	4.5
		3	1	5.3	4	9.0
		4	6	31.5	14	31.8
		5	11	57.8	23	52.2
	Oportunidade de desenvolvimento (por exemplo, via formação)	1	0	0.0	1	2.2
		2	1	5.3	0	0.0
		3	4	21.0	8	18.2
		4	9	47.3	20	45.4
		5	5	26.3	15	34.0
	<i>Feedback</i> acerca do desempenho	1	0	0.0	1	2.2
		2	2	10.5	0	0.0
		3	3	15.7	8	18.2
		4	10	52.6	17	38.6
		5	4	21.0	18	41.0

**Fonte:** elaboração própria

**Quadro 4 – Grau máximo de relevância atribuído aos fatores de motivação em contexto laboral, segundo o grupo etário, antiguidade profissional e género**

Variável Dependente	Variáveis Independentes	Grupo etário		Antiguidade profissional		Género	
		-25 a 35	36 a +45	- 5 a 10	11 a 20	M	F
Motivação	Fatores Motivacionais - Motivação Extrínseca	Salário adequado (5:71.4%)	Boa relação com os colegas (28:50%)	Salário adequado (5:71.4%)	Boa relação com os colegas (26:46.4%)	Salário adequado (8:42.1%)	Boa relação com os colegas (12:50%)
		Reconhecimento de outros relativamente à sua aptidão para desempenhar as funções que lhes foram atribuídas (4:57.1%)	Salário adequado (22:39.2%)	Boa relação com os colegas (4:57.1%)	Salário adequado (22:39.3%)	Boa relação com os colegas (8:42.1%)	Salário adequado (19:43.2%)
		Boa relação com a direção da escola (3:42.9%)	Boa relação com a direção da escola (21:37.5%)	Boas condições físicas de trabalho (4:57.1%)	Boa relação com a direção da escola (22:39.3%)	Boas condições físicas de trabalho (6:31.6%)	Reconhecimento de outros relativamente à sua aptidão para desempenhar as funções que lhes foram atribuídas (18:41%)
		Boas condições físicas de trabalho (3:42.9%)	Boas condições físicas de trabalho (21:37.5%)	Possibilidade de progressão na carreira (3:42.9%)	Boas condições físicas de trabalho (20:36%)	Possibilidade de progressão na carreira (6:31.6%)	Boas condições físicas de trabalho (18:41%)
		Boa relação com os colegas (2:28.6%)	Reconhecimento de outros relativamente à sua aptidão para desempenhar as funções	Trabalho em equipa (2:28.6%)	Reconhecimento de outros relativamente à sua aptidão para desempenhar as funções que lhes	Boa relação com a direção da escola (3:15.8%)	Trabalho em equipa (14:32%)

			que lhes foram atribuídas <b>(17:30.3%)</b>		foram atribuídas <b>(19:33.9%)</b>		
		Trabalho em equipa <b>(2:28.6%)</b>	Possibilidade de progressão na carreira <b>(17:30.3%)</b>	Boa relação com a direção da escola <b>(2:28.6%)</b>	Possibilidade de progressão na carreira <b>(15:26.8%)</b>	Reconhecimento de outros relativamente à sua aptidão para desempenhar as funções que lhes foram atribuídas <b>(3:15.8%)</b>	Possibilidade de progressão na carreira <b>(12:27.3%)</b>
		Possibilidade de progressão na carreira <b>(1:14.3%)</b>	Trabalho em equipa <b>(13:23.2%)</b>	Reconhecimento de outros relativamente à sua aptidão para desempenhar as funções que lhes foram atribuídas <b>(2:28.6%)</b>	Trabalho em equipa <b>(13:23.2%)</b>	Trabalho em equipa <b>(1:5.3%)</b>	Boa relação com a direção da escola <b>(10:22.7%)</b>
		Estatuto social/Prestígio associado à função <b>(1:14.3%)</b>	Estatuto social/Prestígio associado à função <b>(5:9%)</b>	Estatuto social/Prestígio associado à função <b>(1:14.3%)</b>	Estatuto social/Prestígio associado à função <b>(5:9%)</b>	Estatuto social/Prestígio associado à função <b>(1:5.3%)</b>	Estatuto social/Prestígio associado à função <b>(5:11.3%)</b>
<i>Fatores Motivacionais - Motivação Intrínseca</i>		Trabalho com conteúdo interessante e estimulante <b>(3:42.9%)</b>	Trabalho com conteúdo interessante e estimulante <b>(31:55.4%)</b>	Trabalho com conteúdo interessante e estimulante <b>(5:71.4%)</b>	Trabalho com conteúdo interessante e estimulante <b>(29:21.7%)</b>		
		Autonomia (possibilidade de agir com independência) <b>(3:42.9%)</b>	<i>Feedback</i> acerca do desempenho <b>(19:34%)</b>	Autonomia (possibilidade de agir com independência) <b>(3:42.8%)</b>	<i>Feedback</i> acerca do desempenho <b>(20:35.7%)</b>		
		<i>Feedback</i> acerca do desempenho <b>(3:42.9%)</b>	Oportunidade de desenvolvimento (por exemplo, via formação) <b>(18:32%)</b>	<i>Feedback</i> acerca do desempenho <b>(2:28.6%)</b>	Oportunidade de desenvolvimento (por exemplo, via formação) <b>(19:34%)</b>		
		Oportunidade de desenvolvimento (por exemplo, via formação) <b>(2:28.6%)</b>	Autonomia (possibilidade de agir com independência) <b>(13:23.2%)</b>	Oportunidade de desenvolvimento (por exemplo, via formação) <b>(1:14.3%)</b>	Autonomia (possibilidade de agir com independência) <b>(13:23.2%)</b>		

		Oportunidade de participação em decisões importantes ( <b>1:14.3%</b> )	Oportunidade de participação em decisões importantes ( <b>7:12.5%</b> )	Oportunidade de participação em decisões importantes ( <b>0:0%</b> )	Oportunidade de participação em decisões importantes ( <b>8:14.3%</b> )
--	--	---	---	--	---

**Fonte:** elaboração própria

**Quadro 5 – Estilo de Liderança Liberal versus Grupo Etário**

Variável Dependente	Variáveis Independentes	Itens da Escala	Pontos da Escala <sup>65</sup>	Grupo etário							
				- 25		26-35		36-45		+ 45	
				N	%	N	%	N	%	N	%
Motivação	Estilo de Liderança Liberal	O Conselho Executivo atua essencialmente quando o problema se agrava	1	0	0	1	20	9	26.5	12	54.5
			2	2	100	2	40	11	32.4	7	31.8
			3	0	0	2	40	14	41.2	3	13.6
<b>Total</b>				2	100	5	100	34	100	22	100

**Fonte:** elaboração própria

<sup>65</sup> Relembramos os pontos de pontos de escala utilizados: 1 = Influencia Negativamente; 2 = Não Exerce Influência e 3 = Influencia Positivamente

**Quadro 6 – Estilo de Liderança Liberal versus Antiguidade Profissional**

Variável Dependente	Variáveis Independentes	Itens da Escala	Pontos da Escala <sup>66</sup>	Antiguidade profissional							
				- 5		6-10		11-20		+ 20	
				N	%	N	%	N	%	N	%
Motivação	Estilo de Liderança Liberal	O Conselho Executivo não se esforça por avaliar ou regular a execução das tarefas dos docentes	1	2	100	5	100	16	46	6	28.5
			2	0	0	0	0	11	31.4	6	28.5
			3	0	0	0	0	8	22.8	9	42.8
		<b>Total</b>		<b>2</b>	<b>100</b>	<b>5</b>	<b>100</b>	<b>35</b>	<b>100</b>	<b>21</b>	<b>100</b>
	O Conselho Executivo atua essencialmente quando o problema se agrava	1	0	0	1	20	9	25.7	12	57.1	
		2	2	100	2	40	12	34.2	6	28.5	
		3	0	0	2	40	14	40	3	14.2	
	<b>Total</b>		<b>2</b>	<b>100</b>	<b>5</b>	<b>100</b>	<b>35</b>	<b>100</b>	<b>21</b>	<b>100</b>	

Fonte: elaboração própria

<sup>66</sup> Relembremos os pontos de pontos de escala utilizados: 1 = Influencia Negativamente; 2 = Não Exerce Influência e 3 = Influencia Positivamente