

**FUCAPE PESQUISA E ENSINO S/A**

**ALAN SEIBEL**

**OS IMPACTOS DOS ESTILOS DE LIDERANÇA NO CLIMA  
ORGANIZACIONAL E SATISFAÇÃO NO TRABALHO, NA VISÃO DOS  
PROFISSIONAIS DE ESCOLAS RURAIS**

**VITÓRIA  
2024**

**ALAN SEIBEL**

**OS IMPACTOS DOS ESTILOS DE LIDERANÇA NO CLIMA ORGANIZACIONAL E SATISFAÇÃO NO TRABALHO, NA VISÃO DOS PROFISSIONAIS DE ESCOLAS RURAIS**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado em Ciências Contábeis, da Fucape Pesquisa e Ensino S/A, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Ciências Contábeis e Administração – Nível Profissionalizante.

Orientadora: Professora Dra. Amanda Soares Zambelli Ferretti.

**VITÓRIA  
2024**

**ALAN SEIBEL**

**OS IMPACTOS DOS ESTILOS DE LIDERANÇA NO CLIMA ORGANIZACIONAL E SATISFAÇÃO NO TRABALHO, NA VISÃO DOS PROFISSIONAIS DE ESCOLAS RURAIS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ciências Contábeis da Fucape Pesquisa e Ensino S/A, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Ciências Contábeis e Administração – Nível Profissionalizante.

Aprovada em 25 de março de 2024.

**COMISSÃO EXAMINADORA**

**Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup>.: AMANDA SOARES ZAMBELLI FERRETTI**  
**Fucape Pesquisa e Ensino S/A**

**Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup>.: MARCIA JULIANA D'ANGELO**  
**Fucape Pesquisa e Ensino S/A**

**Prof<sup>o</sup> Dr.: CLAUDIO VINÍCIUS SILVA FARIAS**  
**Instituto Federal do Rio Grande do Sul**

## **AGRADECIMENTOS**

Expresso minha profunda gratidão a Deus pela dádiva da vida e pelos talentos que Ele me concedeu para concretizar este projeto significativo.

Quero estender meus agradecimentos calorosos aos meus pais, Arlindo Seibel e Vera Lúcia Mayer Seibel, cujo apoio constante e fé em minha capacidade foram fundamentais para superar os desafios que a vida me apresentou.

À minha dedicada esposa, Lucineia Gerke Seibel, e ao meu amado filho, Guilherme Seibel, expresso minha sincera gratidão por compreenderem as muitas horas em que estive ausente devido ao desenvolvimento deste trabalho.

Aos professores do curso de Mestrado em Gestão Escolar da Faculdade FUCAPE, expresso minha gratidão pela excelência técnica e dedicação demonstradas em cada aspecto do ensino.

Aos colegas de Mestrado, que compartilharam dúvidas, angústias e vitórias ao longo destes anos de convívio, agradeço por nossa jornada conjunta, tanto presencial quanto virtual.

Aos amigos e conterrâneos Fábio, Célio, Patrícia, Danilo e, de maneira especial, meu irmão Yuri Seibel, que embarcaram comigo nesta jornada acadêmica, minha gratidão por sua amizade e apoio inabaláveis.

À minha orientadora, Dra. Amanda Soares Zambelli Ferretti, expresso minha profunda gratidão por aceitar o desafio de explorar o contexto educacional rural. Sua orientação sábia e presença constante foram fundamentais para direcionar este trabalho pelo caminho correto.

“Suba o primeiro degrau com fé. Não é necessário que você veja toda a escada, apenas dê o primeiro passo”.

(Martin Luther King).

## RESUMO

As escolas rurais se destacam por suas características distintas em comparação com as escolas localizadas nos centros urbanos, desempenhando um importante papel nas comunidades em que estão inseridas. Essas instituições enfrentam regularmente desafios e obstáculos cotidianos, incluindo a ameaça de fechamento. Com o objetivo de identificar se os estilos de liderança transformacional, democrático e autocrático influenciam no clima organizacional e na satisfação no trabalho dos funcionários de escolas rurais públicas brasileiras, foi realizada uma pesquisa quantitativa, de corte transversal e coleta de dados primários. A análise dos dados foi feita por meio da modelagem de equações estruturais com método dos mínimos quadrados e teste de hipóteses. Os resultados revelaram que em ambientes educacionais deve prevalecer uma liderança democrática, e em seguida, uma liderança transformacional, pois ambas têm impacto positivo no clima organizacional e na satisfação no trabalho, ao passo que a liderança autocrática apresenta efeitos negativos em ambos os fatores e deve ser evitada pelos gestores. Adicionalmente, constatou-se que o clima organizacional atua como mediador parcial entre esses estilos de liderança e a satisfação no trabalho. Este estudo contribui para as áreas de gestão de pessoas e gestão escolar, fornecendo dados, aos gestores escolares e secretarias de educação, sobre a importância de uma liderança de qualidade que traz consigo um clima organizacional propício e positivo e uma melhora na satisfação no trabalho dos profissionais que atuam em ambientes educacionais.

**Palavras-chaves:** Escolas Rurais; Estilos de Liderança; Satisfação no Trabalho; Clima Organizacional.

## **ABSTRACT**

Rural schools stand out for their distinct characteristics compared to schools located in urban centers, playing an important role in the communities in which they are located. These institutions regularly face everyday challenges and obstacles, including the threat of closure. With the aim of identifying whether transformational, democratic and autocratic leadership styles influence the organizational climate and job satisfaction of employees in Brazilian public rural schools, a quantitative, cross-sectional research was carried out and collected primary data. Data analysis was carried out through structural equation modeling with the least squares method and hypothesis testing. The results revealed that in educational environments, democratic leadership should prevail, followed by transformational leadership, as both have a positive impact on the organizational climate and job satisfaction, while autocratic leadership has negative effects on both factors and should be avoided by managers. Additionally, it was found that the organizational climate acts as a partial mediator between these leadership styles and job satisfaction. This study contributes to the areas of people management and school management, providing data to school managers and education departments on the importance of quality leadership that brings with it a conducive and positive organizational climate and an improvement in employee job satisfaction. Professionals working in educational environments.

**Keywords:** Rural Schools; Leadership Styles; Job Satisfaction; Organizational Climate.

## SUMÁRIO

<b>1. INTRODUÇÃO</b> .....	<b>8</b>
<b>2. REFERENCIAL TEÓRICO</b> .....	<b>13</b>
2.1 ESCOLAS RURAIS .....	13
2.2 SATISFAÇÃO NO TRABALHO .....	17
2.3 LIDERANÇA ESCOLAR NO CONTEXTO RURAL .....	18
<b>2.3.1 Liderança Transformacional</b> .....	<b>23</b>
<b>2.3.2 Liderança Democrática</b> .....	<b>24</b>
<b>2.3.3 Liderança Autocrática</b> .....	<b>25</b>
2.4 CLIMA ORGANIZACIONAL .....	27
2.5 MODELO TEÓRICO .....	32
<b>3. METODOLOGIA</b> .....	<b>34</b>
<b>4. ANÁLISE DE DADOS</b> .....	<b>39</b>
4.1 CARACTERIZAÇÃO DA AMOSTRA .....	39
4.2 VALIDAÇÃO DO MODELO DE MENSURAÇÃO .....	40
4.3 ANÁLISE DO MODELO ESTRUTURAL .....	45
<b>5. DISCUSSÃO DOS RESULTADOS</b> .....	<b>50</b>
<b>6. CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	<b>57</b>
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	<b>60</b>
<b>APÊNDICE A – QUADRO DE CONSTRUTOS</b> .....	<b>67</b>
<b>APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO</b> .....	<b>69</b>

## Capítulo 1

### 1. INTRODUÇÃO

Nos últimos anos, os desafios relacionados à liderança têm se tornado cada vez mais complexos (Allami et al., 2022). O líder precisa ser ético (Jia et al., 2022), inspirador, motivacional (Katsigianni & Ifanti, 2021) e deve ter a capacidade de engajar seu time em torno de entregas diferenciadas no trabalho (Jia et al., 2022). No contexto escolar, o líder é responsável pela administração, organização, contribuição com o clima organizacional, ou seja, é responsável direto pela gestão (Allami et al., 2022).

Para Fibriasari (2021), uma gestão escolar bem estruturada, organizada e transparente, pode influenciar no trabalho docente e conseqüentemente na aprendizagem e desempenho dos alunos. Katsigianni e Ifanti (2021) ressaltam que a direção e o rumo que uma instituição escolar pode ter, bem como o processo de aprendizagem, é determinada pela liderança escolar. Rasyid et al. (2020) afirmam que metas têm grande probabilidade de serem alcançadas se houver uma presença forte, eficaz e participativa do líder escolar.

Veliu et al. (2017) afirmam que promover a liderança é desempenhar um grande papel na melhoria da qualidade da educação. Assim, a liderança educacional pode ser compreendida como um dos alicerces da educação (Fibriasari, 2021). Também é pelas “mãos” de uma liderança que se faz um clima propício para o ambiente de trabalho, onde os colaboradores conseguem desempenhar suas atribuições com entusiasmo, respeito, equidade e autoconfiança (Rasyid et al., 2020).

Barnová et al. (2022) destacam que um clima organizacional saudável desempenha um papel fundamental no ambiente escolar, influenciando diretamente o desempenho acadêmico, a satisfação dos alunos e a eficácia geral da instituição.

Quando os membros da equipe escolar desfrutam de um clima positivo e colaborativo, a comunicação flui de maneira mais eficiente, promovendo um ambiente propício ao aprendizado (Kachchhap & Horo, 2021). Além disso, um clima organizacional favorável também está associado a níveis mais altos de engajamento entre professores e demais funcionários, resultando em uma equipe mais comprometida e satisfeita no trabalho (Barnová et al., 2022).

Tran (2021) afirma que funcionários satisfeitos têm maior propensão a permanecer na instituição. De acordo com Bartosiewicz et al. (2022), a satisfação no trabalho dos funcionários de escolas é um componente vital para o funcionamento da instituição educacional. Sánchez-Rosas et al. (2022) afirmam que professores e demais funcionários que experimentam satisfação em suas funções tendem a ser mais produtivos, criativos e resilientes diante dos desafios cotidianos.

Eliyana et al. (2019) salientam que a satisfação no trabalho está associada ao aumento do desempenho dos funcionários. Nesse contexto, Fibriasari (2021) destaca que aprimorar o desempenho está intrinsecamente ligado à presença de uma liderança eficaz. Segundo a autora, ao cultivar habilidades de liderança, é viável aprimorar significativamente a qualidade na educação. Essa premissa estende-se desde as grandes instituições escolares às pequenas, do interior, que se destacam pelos baixos número de alunos e profissionais, estrutura física precária e baixos investimentos, comumente denominadas escolas pequenas (Mansor et al., 2022), escolas rurais (Medina et al., 2019) ou escolas campesinas (Silva et al., 2019).

Para Mansor et al. (2022) e Rodrigues et al. (2017), essas escolas são aquelas que estão localizadas no interior, na zona rural. Ou ainda, conforme Andrade e Rodrigues (2020) e o Decreto nº. 7.352 (2010), também são as escolas localizadas em zonas urbanas, mas que atendem em sua maioria alunos provenientes da zona

rural. Os líderes e demais funcionários de escolas rurais enfrentam muitos desafios devido às especificidades que as diferenciam de escolas urbanas, tanto em aspectos metodológicos (Lacruz et al., 2022) quanto estruturais (Andrade & Rodrigues, 2020). Ou seja, são contextos diferentes e não podem ser generalizados (Mansor et al., 2022; Andrade & Rodrigues, 2020).

Estudos anteriores em contextos educacionais sobre estilos de liderança tendem a abordar este fenômeno considerando liderança ética, bem-estar, engajamento e comportamento no trabalho (Jia et al., 2022) ou estilos de liderança e desempenho no trabalho (Parveen et al., 2022). Com relação ao clima organizacional e liderança escolar, tem-se como exemplo estudos sobre a influência da liderança e na cultura organizacional, sendo esta mediada pelo clima organizacional em escolas secundárias (Nabella et al., 2022) e estilos de liderança, clima organizacional e clima escolar na perspectiva de professores de escolas profissionais (Barnová et al., 2022).

No que diz respeito à satisfação no trabalho e liderança escolar, pesquisadores têm estudado, a título de exemplo, o papel mediador da satisfação no trabalho na autoeficácia do professor (Sánchez-Rosas et al., 2022) e na carga de trabalho, estresse e exaustão dos profissionais da educação (Zang et al., 2022). Há estudos que associam a satisfação no trabalho com o clima escolar (Katsantonis, 2019).

Por fim, o contexto escolar rural também é abordado, a partir dos estudos de Liu et al. (2022), que analisaram a visão do líder da escola rural sobre a escola local e o ensino superior. Surface (2014) estudou o dilema da liderança em escolas rurais. Meyer e Patuawa (2022) pesquisaram os desafios e as complexidades contextuais da liderança escolar de diretores novatos de pequenas escolas e Du Plessis (2017) focou seu estudo nos desafios dos líderes de escolas rurais.

Contudo, apesar dos estudos realizados sobre os temas previamente abordados, foi possível identificar lacunas de pesquisas a serem preenchidas. Em primeiro lugar, Mansor et al. (2022) afirmam a importância de realizar estudos adicionais sobre os líderes de escolas pequenas, bem como a liderança que eles exercem nessas instituições. Em segundo lugar, Fargas-Malet e Bagley (2022) afirmam que há a necessidade de realizar estudos quantitativos de larga escala, em nível nacional, sobre as escolas rurais. Em terceiro lugar, Zhou et al. (2021) indicaram possibilidades de realizar pesquisas de satisfação no trabalho em ambientes educacionais. Por fim, Barnová et al. (2022) também sugerem a realização de pesquisas nesses ambientes, considerando as consequências para o clima organizacional.

Diante do contexto apresentado e das lacunas identificadas, apresenta-se a seguinte questão de pesquisa: Os estilos de liderança transformacional, democrático e autocrático impactam no clima organizacional e na satisfação do trabalho dos funcionários que atuam em escolas rurais públicas brasileiras? Nesse sentido, o objetivo do estudo foi identificar se os estilos de liderança transformacional, democrático e autocrático influenciam no clima organizacional e na satisfação no trabalho dos funcionários de escolas rurais públicas brasileiras.

Para conduzir a pesquisa, foi disponibilizado questionário eletrônico direcionado aos profissionais que atuam em escolas rurais públicas brasileiras, com o propósito de avaliar as hipóteses formuladas neste estudo. A análise e medição dos dados foram realizadas por meio do software SmartPLS 4.0. Os resultados obtidos neste estudo evidenciam os impactos, tanto negativos quanto positivos, que os estilos de liderança propostos exercem sobre o clima organizacional e a satisfação no trabalho.

Este estudo se justifica em virtude de as escolas rurais representarem uma parcela significativa no cenário educacional brasileiro (Silva et al., 2019). São organizações que enfrentam diversos desafios, superando os obstáculos existentes em escolas urbanas, o que pode complicar sua gestão (Mansor et al., 2022). As políticas públicas brasileiras destinadas a essas escolas enfrentam cortes orçamentários que dificultam sua sobrevivência (Silva et al., 2019). Além disso, é essencial identificar as particularidades dos líderes de pequenas escolas, bem como a natureza da liderança que exercem nessas instituições (Mansor et al., 2022).

Em termos teóricos, este estudo proporciona uma compreensão sobre a liderança que está sendo aplicada nas escolas rurais (Mansor et al., 2022). Possibilita uma visão sobre como os diferentes estilos de liderança impactam na satisfação no trabalho e no clima organizacional dos profissionais de escolas rurais, ampliando os achados de Zhou et al. (2021) e Barnová et al. (2022), respectivamente. Por fim, a pesquisa agrega à literatura dados quantitativos sobre as escolas rurais (Silva et al., 2019; Fargas-Malet & Bagley, 2022).

Na prática, esta pesquisa fornece informações para que líderes escolares e de sistemas de ensino possam desenvolver políticas e práticas destinadas a promover ambientes escolares saudáveis e produtivos. Dessa forma, eles podem aprimorar as condições em um cenário educacional desafiador, especialmente nas redes de ensino que incorporam escolas rurais em sua estrutura. Além disso, essa pesquisa proporciona uma base sólida para a implementação de estratégias de lideranças específicas, contribuindo para o aperfeiçoamento contínuo do sistema educacional, a satisfação dos profissionais da educação e, por conseguinte, o sucesso acadêmico dos alunos que estudam em escolas rurais brasileiras.

## Capítulo 2

### 2. REFERENCIAL TEÓRICO

#### 2.1 ESCOLAS RURAIS

O Brasil abriga uma vasta diversidade cultural e conta com inúmeros vilarejos e comunidades em seu território, os quais preservam seus costumes, tradições e cultura (Tarlau, 2013). Dentro desse contexto, destacam-se as escolas rurais, que possuem características singulares (Silva et al., 2019). Segundo Silva et al. (2019), essas escolas representam uma parcela significativa no cenário educacional brasileiro. Os autores afirmam, ainda, que, apesar das diversas barreiras enfrentadas por essas pequenas instituições, elas são exemplos de resistência, luta e superação.

O surgimento de muitas instituições de ensino rurais deu-se em meio a um cenário no qual os próprios moradores e pais de alunos das pequenas comunidades rurais dedicaram seu tempo e doaram materiais e mão de obra para a construção dos prédios (Gajewska, 2020). Foi por meio da boa vontade da comunidade que os materiais físicos foram doados para equipar as escolas (Gajewska, 2020). A autora destaca que o prédio da escola é o ponto de referência de uma comunidade rural, sendo um local de encontro e compartilhamento de informações, tanto formais quanto informais. Ela ressalta que tais encontros são significativos para o sentimento de pertencimento à comunidade.

Medina et al. (2019) destacam que as escolas rurais enfrentam muitos desafios em comparação com as escolas localizadas nos centros urbanos. Mansor et al. (2022) salientam que as pequenas escolas se caracterizam por terem um baixo número de alunos e um quadro de funcionários enxuto. Além disso, a localização é um dos

desafios enfrentados por essas escolas (Mansor et al., 2022). Conforme Mansor et al. (2022), essas instituições situam-se em lugares geograficamente isolados, muito distantes dos centros urbanos de referência. Medina et al. (2019) afirmam que o difícil acesso à escola do campo é desafiador para professores e demais funcionários, resultando na alta rotatividade desses profissionais.

Outro desafio enfrentado pelas pequenas escolas rurais é a questão financeira (Mansor et al., 2022). A legislação brasileira, conforme a Lei n. 14.113 (2020), rege o recurso disponibilizado pelo Governo Federal para essas escolas, repassado pelo Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB) (Brasil, 2020). Esse repasse é calculado com base no número de alunos matriculados na escola, de acordo com os dados do censo escolar do ano anterior (Brasil, 2020).

Assim, devido ao baixo número de matrículas nessas escolas, o valor recebido é reduzido, comprometendo o pagamento de funcionários e resultando na falta de investimentos em instalações, na ausência de aquisição de materiais, na utilização limitada de tecnologia e na escassez de recursos de aprendizagem (Mansor et al., 2022). Essa situação dificulta, assim, o trabalho dos líderes na gestão (Medina et al., 2019).

Nas escolas rurais brasileiras, é frequente deparar-se com condições precárias na infraestrutura física, muitas vezes limitando-se a salas de aula, banheiros e cozinhas (Andrade & Rodrigues, 2020). Diante desse cenário, torna-se evidente a necessidade de investimentos não apenas para ampliar as instalações, mas também para fortalecer a infraestrutura de saneamento básico e garantir o acesso à água tratada (Andrade & Rodrigues, 2020). Esses elementos são cruciais não só para as condições de estudo, mas também desempenham um papel fundamental na retenção

e bem-estar dos alunos dentro do ambiente escolar, conforme destacado por Andrade e Rodrigues (2020).

Uma característica peculiar encontrada nas escolas rurais são as turmas multisseriadas (Fargas-Malet & Bagley, 2022). As turmas multisseriadas são aquelas em que alunos de diferentes séries são agrupados em uma única sala de aula, compartilhando o mesmo espaço e professor (Fargas-Malet & Bagley, 2022). Essa prática é comum em escolas rurais devido à baixa densidade populacional e à dificuldade de manter turmas separadas para cada série (Mansor et al., 2022).

Muitas são as barreiras enfrentadas pelas escolas do campo, como comprovado pelos estudos de Gajewska (2020) e Rodrigues et al. (2017). Gajewska (2020) destaca a resistência dos aldeões em relação ao fechamento das escolas e evidencia os impactos que o encerramento dessas pequenas instituições pode causar, afetando, por exemplo, o capital social dos moradores dessas pequenas comunidades.

O estudo de Rodrigues et al. (2017) refere-se à nucleação dessas escolas rurais, que consiste em fechar a escola por um tempo determinado até que o número de alunos da comunidade aumente. Enquanto isso, os alunos são transferidos para outras escolas. Caso o número de alunos não cresça, a escola é fechada. Conforme os autores, isso tem contribuído para o êxodo rural das famílias, separando-as de sua cultura, comunidade e, conseqüentemente, de suas raízes e modo de vida.

Mesmo enfrentando tantas barreiras e desafios, essas pequenas escolas são fundamentais para as comunidades em que estão inseridas (Gajewska, 2020). Políticas públicas foram implementadas ao longo dos anos para fortalecer e efetivar o direito à educação para as comunidades rurais, as quais enfrentam grandes desafios,

que vão desde aspectos pedagógicos até a gestão dessas unidades de ensino (Mansor et al., 2022).

Destaca-se como principal política pública voltada para as escolas rurais a Educação do Campo (Tarlau, 2013). Tarlau (2013) menciona, em seu estudo, que a Educação do Campo tem a filosofia de não retirar o aluno de sua localidade, proporcionando uma escola de qualidade, um aprendizado eficaz e a oportunidade de aprender sobre os costumes, saberes e tradições de seu povo e comunidade. Conforme Tarlau (2013) as escolas que adotam a Educação do Campo têm como foco uma educação que constrói, em sua essência, políticas e pedagogias vinculadas ao sujeito do campo.

Apesar dos desafios enfrentados, segundo Oliveira Júnior et al. (2021), o contexto rural, muitas vezes considerado como sinônimo de atraso, passa por transformações com o advento do "novo rural". Esse conceito representa uma visão contemporânea que vai além da perspectiva agrícola tradicional, abrangendo aspectos sociais, econômicos e ambientais (Rodrigues et al., 2017).

No âmbito das escolas rurais, a implementação do conceito do "novo rural" requer uma reavaliação das estratégias educacionais para atender às necessidades específicas dessas comunidades em transformação (Rodrigues et al., 2017). Essa adaptação implica a incorporação de tecnologias educacionais, o estímulo ao empreendedorismo local, a promoção da sustentabilidade ambiental e o reconhecimento das práticas culturais regionais (Oliveira Júnior et al., 2021). As escolas rurais desempenham um papel crucial na capacitação dos indivíduos para lidar com as mudanças dinâmicas nas áreas rurais, desempenhando uma função ativa no fomento ao desenvolvimento sustentável e na construção da resiliência das comunidades do "novo rural" (Rodrigues et al., 2017).

## 2.2 SATISFAÇÃO NO TRABALHO

De acordo com Marqueze e Moreno (2005), são várias as definições encontradas na literatura sobre a satisfação no trabalho, não sendo possível determinar um único e exclusivo conceito para este fenômeno. Entretanto, segundo Lu (2019), a satisfação no trabalho é o sentimento prazeroso e positivo na percepção das experiências do trabalho de uma pessoa. Don et al. (2021) descrevem a satisfação no trabalho como o nível de satisfação das necessidades, conforto ou felicidade que uma pessoa atinge por meio de sua profissão ou de seu trabalho.

Tran (2021) afirma que a satisfação no trabalho tem recebido atenção dos pesquisadores por décadas devido às crenças que moldam o desempenho, o comprometimento e o comportamento dos líderes para com seus funcionários. O autor ainda destaca que quanto maior o grau de satisfação no trabalho de um funcionário, maior será a sua produtividade, enquanto um menor grau limita a sua produção. Eliyana et al. (2019) salientam que, se os líderes de uma empresa forem capazes de gerenciar seus recursos humanos com eficiência, a produção do trabalho dos funcionários será aprimorada.

Para Montuori et al. (2022), a satisfação de um funcionário com o seu trabalho traz inúmeros benefícios à organização, assim como para seu líder. Eles ainda destacam que esse sentimento reflete em um melhor desempenho, evita o absenteísmo e a rotatividade na organização. Zang et al. (2022) ressaltam que a satisfação no trabalho vai além dos muros do local de serviço, afetando a vida pessoal do colaborador e influenciando no estado de saúde e nas relações sociais.

Sánchez-Rosas et al. (2022) afirmam que a satisfação no trabalho dos funcionários de uma escola não apenas beneficia individualmente os profissionais,

mas também repercute positivamente na qualidade do ensino e no ambiente educacional como um todo. Dessa forma, a promoção da satisfação no trabalho não apenas melhora a qualidade de vida dos profissionais, mas também é uma peça-chave para o sucesso e o crescimento contínuo de uma instituição de ensino (Tran, 2021).

Don et al. (2021) afirmam que os professores, entre outros funcionários, têm diferentes percepções sobre o estilo de liderança, o que impacta diretamente na satisfação no trabalho. Eles podem ficar satisfeitos ou não com o estilo de liderança que está sendo aplicado (Tran, 2021). Para Don et al. (2021), os líderes do setor educacional, mais especificamente ligados ao ambiente escolar, devem se preparar para motivar, engajar e inspirar os docentes, proporcionando um ambiente de trabalho confortável.

No contexto das escolas rurais, isso não é diferente, pois, conforme Mansor et al. (2022) e Medina et al. (2019) ressaltam, a liderança precisa ser eficaz para enfrentar os desafios das pequenas instituições de ensino. O ambiente escolar necessita de uma liderança que crie, transforme e engaje os funcionários, além de moldar a cultura escolar, tornando-a mais eficaz (Don et al., 2021). Estudar a satisfação no trabalho é de grande importância para a literatura e possibilita uma melhor compreensão desse fenômeno (Zang et al., 2022).

### 2.3 LIDERANÇA ESCOLAR NO CONTEXTO RURAL

A liderança nas escolas rurais, assim como em qualquer outra, é fundamental para o bom funcionamento de uma instituição de ensino (Jia et al., 2022). Conforme Allami et al. (2022), o líder é o personagem-chave e refere-se à pessoa que lidera e gerencia uma escola. De acordo com Fargas-Malet e Bagley (2022), no contexto

educacional rural, a figura do líder pode ser representada pelo diretor. Os autores ressaltam que é comum que os diretores de escolas rurais sejam responsáveis por mais de uma escola, podendo assumir até três ao mesmo tempo, em dias alternados.

Fargas-Malet e Bagley (2022) salientam que a liderança na escola rural não se limita somente à figura do diretor. Conforme os autores, ela pode estar representada na figura de um pedagogo ou até mesmo um superintendente. Neste sentido, Mansor et al. (2022) afirmam que um líder de escola rural também pode ser representado pela figura do professor-chefe. O professor-chefe é aquele que assume múltiplas funções, tais como: a de administrar a escola, liderar os outros professores e demais funcionários e ainda lecionar para os alunos (Medina et al., 2019).

Independente do cargo, todos os profissionais citados são responsáveis por liderar, engajar e motivar os demais colaboradores nessas instituições (Mansor et al., 2022). Em outras palavras, conduzem as pessoas em busca de resultados que contribuam para o bom desempenho da instituição de ensino e, conseqüentemente, para a melhoria do processo de ensino/aprendizado (Rumeli et al., 2022).

Internacionalmente, a liderança é um dos estudos mais antigos e já pesquisados; entretanto, ainda é um tema muito discutido entre os estudiosos, especialmente quando associado à eficácia organizacional e à satisfação no trabalho (Allami et al., 2022; Tran, 2021). Os estilos de liderança estão sendo estudados principalmente quando associados a aspectos que melhoram o desempenho no trabalho, como, por exemplo, o clima organizacional e a satisfação no trabalho dos funcionários (Eliyana et al., 2019).

Na literatura nacional, os estudos sobre liderança e estilos de liderança são recentes, diversos e têm explorado, por exemplo, como influenciam na motivação (Ferreira & Oliveira, 2022) e seus impactos na (in)disciplina (Gama & Sá, 2023). Além

disso, existem estudos sobre a satisfação no trabalho dos docentes (Gesser et al., 2019) e como os estilos de liderança refletem no clima organizacional (Hees & Pimentel, 2021).

A liderança não tem um conceito único; entretanto, o poder que uma pessoa tem de influenciar, inspirar, engajar, motivar e estimular seus seguidores, utilizando recursos institucionais e estratégias para alcançar os objetivos almejados, seria uma das formas de a descrever (Parveen et al., 2022). Liderar vai além de apenas gerir os recursos financeiros; é preciso ter um olhar diferenciado para os aspectos humanos (Katsigianni & Ifanti, 2021).

De gestor para líder, uma mudança na visão e na maneira de atuar que se deu ao longo dos anos (Katsigianni & Ifanti, 2021). Houve uma evolução significativa desde as contribuições de Taylor e Fayol, com a Teoria Clássica e Administração Científica, até se chegar a novas teorias que visam humanizar as empresas e sua forma de administrar, como a Teoria de Liderança Contemporânea que defende a colaboração, trabalho em equipe, multitarefa, acesso à informação, tecnologia e habilidades pessoais (Vuuren et al., 2022).

Para Allami et al. (2022), uma organização ou até mesmo um país não sobrevivem sem um líder, e se sobrevivem, é por um curto período. Abdullahi et al. (2020) ressaltam que as tendências modernas demandam que os líderes exerçam uma liderança eficaz que corresponda e promova um ambiente propício e saudável para seus liderados, uma vez que a sociedade moderna é volátil e frequentemente afetada por incertezas.

No contexto educacional, uma liderança escolar, impulsionada por valores, melhora os resultados da instituição e reduz o estresse no trabalho (Hyusein & Eyupoglu, 2022). Esses fatores aumentam, conseqüentemente, o desempenho dos

colaboradores (Fibriasari, 2021). Além disso, como apontam Jia et al. (2022), uma liderança eficaz auxilia na conservação das equipes no local de trabalho; portanto, o gestor escolar deve possuí-la para promover boas relações interpessoais no ambiente escolar.

Conforme Parveen et al. (2022), o modo como um líder conduz seus funcionários na orientação, organização, e na maneira em que manifesta sua influência e motiva seus colegas de trabalho é denominado estilo de liderança. Para Abdullahi et al. (2020), o estilo de liderar afeta a organização como um todo, no que se diz respeito ao desempenho, engajamento, motivação dos colaboradores, no clima organizacional e na satisfação no trabalho.

No contexto educacional, a eficácia do estilo de liderança perpassa por diversos fatores, tais como o contexto e a localização onde os ambientes escolares estão inseridos, a cultura, as tradições da comunidade escolar e o ambiente socioeconômico (Parveen et al., 2022). Diante das especificidades de cada escola, o sucesso da instituição é consequência do estilo de liderança aplicado em determinado contexto, pois executado de forma correta, acarreta o aumento da produtividade e desempenho dos funcionários, deixando-os mais engajados, o que resulta no crescimento da organização (Abdullahi et al., 2020).

As especificidades de uma escola rural, relacionadas ao número de alunos, estrutura, quadro de funcionários, localidade, investimentos e rotatividades são fatores que dificultam a gestão e liderança de quem está à frente dessas instituições de ensino (Mansor et al., 2022). Os desafios enfrentados pelos líderes podem fazer com que o estilo de liderança conduza a instituição tanto ao sucesso quanto ao declínio (Fibriasari, 2021).

Parveen et al. (2022) ressaltam que o estilo de liderança deve estar cada vez mais latente, visando propiciar ao grupo de funcionários um clima organizacional favorável, com mais motivação, engajamento e entusiasmo. Isso acarreta, conseqüentemente, na satisfação no trabalho. Ao invés de estilos de liderança que promovam a discórdia, insatisfação, desmotivação, ausência de feedback, opiniões e diálogos, ou seja, que prejudiquem o desempenho da escola (Wei & Vasudevan, 2022).

Para Allami et al. (2022), o surgimento de teorias relacionadas à liderança trouxe questionamentos que são feitos para tentar identificar quais são os estilos menos ou mais eficazes para serem utilizados. Conforme Velu et al. (2017), os estilos de liderança autocrática e democrática são formas de consistência comportamental, vistas nas Teorias Comportamental e Contingencial. Sharma, R. e Sharma, K. (2022) ressaltam que a liderança transformacional é uma evolução dessa teoria, visando moldar a personalidade dos funcionários para prepará-los para o trabalho e para a vida profissional.

Os estilos de liderança autocrática e democrática têm sido recentemente pesquisados para melhor compreendê-los e analisar seus impactos, como evidenciado nos estudos de Abdullahi et al. (2020), Parveen et al. (2022), Velu et al. (2017) e Wei e Vasudevan (2022). A liderança transformacional, por ser uma evolução nos estudos de estilos de liderança, está recebendo mais foco e sendo mais pesquisada nos últimos anos. Isso ocorre porque ela é vista como um modo de liderar que propicia satisfação, motivação e engajamento, como destacam Abdullahi et al. (2020), Ko e Kang (2019), Nguyen et al. (2022) e Sharma, R e Sharma, K (2022).

### 2.3.1 Liderança Transformacional

Para Eliyana et al. (2019), a teoria da liderança transformacional, conforme proposta pelos seus criadores, argumenta que líderes transformacionais são capazes de estimular seus seguidores a adquirirem uma nova compreensão sobre liderança ao promover estímulo intelectual e encorajar a adoção de diferentes perspectivas. Ela pode ser definida como um estilo de liderar que aumenta o interesse coletivo entre os profissionais de uma organização, auxiliando-os a alcançarem suas metas, tanto pessoais quanto coletivas (García-Morales et al., 2012).

O foco da teoria da liderança transformacional é enfatizar os valores e emoções dos funcionários, assim como o incentivo à criatividade, visto que eles são o recurso mais valioso de uma organização (García-Morales et al., 2012). Um líder que possui um estilo de liderar transformacional consegue mudar o clima organizacional, o desempenho dos funcionários e a sua satisfação no trabalho, isso mostra o porquê esta liderança está sendo amplamente pesquisada na atualidade (Eliyana et al., 2019).

Pelas lentes de Nguyen et al. (2022), o estilo liderança transformacional, também é chamado de estilo de liderança carismático, holístico e multifatorial. Incentivar, motivar, inspirar os colaboradores para que eles possam superar seus limites, trabalhar para um bem comum, mantê-los engajados visando o sucesso da organização, são características dos líderes transformacionais (Nguyen et al., 2022).

O estudo de Sharma, R e Sharma, K (2022) ressalta que os líderes transformacionais são vistos como profissionais com ideais inovadores, criativos, ambiciosos e têm uma visão de estratégia voltada para o desenvolvimento da organização. Nguyen et al. (2022) afirmam que quando um líder, com características

transformacionais, está na posição de funcionário, ou seja, subordinado a outro chefe, ele demonstra ser dedicado, atencioso e comprometido. Ele consegue influenciar seus colegas de profissão a atingirem um objetivo comum (Nguyen et al., 2022).

O estilo de liderança transformacional propicia aos gestores maneiras de motivar os funcionários por meio das dimensões da liderança, envolvendo estratégias transformacionais que causam mudanças em vários fatores (Salim & Rajput, 2021). Abdullahi et al. (2020) apontam que líderes transformacionais são proativos, provocam boas emoções, melhoram o clima organizacional e fazem com que os profissionais tenham satisfação em trabalhar. Com isso, apresenta-se a primeira hipótese de pesquisa:

H1: Nas escolas rurais, o estilo de liderança transformacional impacta positivamente na satisfação no trabalho.

### **2.3.2 Liderança Democrática**

Dada a Teoria da liderança de Tannenbaum e Schmidt, diferentes estilos de liderança têm sido mais amplamente aceitos, usados e estudados, incluindo a liderança democrática (Velu et al., 2017; Wei & Vasudevan, 2022). Os estilos de liderança evoluíram para se tornarem mais democráticos, uma vez que são necessários e fundamentais para interagir com os funcionários (Velu et al., 2017).

O estilo de liderança democrática se destaca por permitir que os funcionários, juntamente com o seu líder, participem da tomada de decisões (Wei & Vasudevan, 2022). Liderar democraticamente é uma forma de se impulsionar o sucesso da organização (Wei & Vasudevan, 2022). A liderança democrática colabora para que

questões mais complexas sejam resolvidas com mais agilidade, pois permite que funcionários auxiliem na tomada de decisão (Parveen et al., 2022).

Liderar de maneira democrática, é envolver os funcionários na tomada de decisão, permitir suas sugestões e os convidar para resolver situações (Abdullahi et al., 2020). Estas atitudes são encontradas em organizações bem-sucedidas onde a criatividade e inovação se destacam (Abdullahi et al., 2020). O estilo democrático promove solidariedade entre os funcionários permitindo-os se expressarem abertamente e se manifestarem com suas opiniões e emoções (Wei & Vasudevan, 2022).

Segundo Wei e Vasudevan (2022), a liderança democrática promove engajamento, motivação e melhora o desempenho dos colaboradores. Conforme Abdullahi et al. (2020) uma liderança que adota o estilo democrático, proporciona um clima propício e colaborativo para a organização, acarretando a satisfação do trabalho. Os autores ainda afirmam que esse estilo de liderança desenvolve nos colaboradores um sentimento de pertencimento para com a organização. Nesse prisma apresenta-se a segunda hipótese de pesquisa:

H2: Nas escolas rurais, o estilo de liderança democrático impacta positivamente na satisfação no trabalho.

### **2.3.3 Liderança Autocrática**

A luz da Teoria da liderança de Tannenbaum e Schmidt, os autores, além do estilo de liderança democrática, também se referem ao estilo de liderança autocrática (Velu et al., 2017; & Wei & Vasudevan, 2022). Estilo que se caracteriza por ter foco no resultado, no alcance de metas estabelecidas pela empresa e que se baseia em

procedimentos e regras, visa o alto desempenho exigindo dos funcionários o cumprimento das tarefas com eficácia (Tran, 2021).

Conforme Wei e Vasudevan (2022), a liderança autocrática é um estilo de liderar que se concentra apenas no desempenho da empresa e não no bem-estar dos funcionários. Abdullahi et al. (2020) salientam que esse estilo de liderança possui uma hierarquia de comando bem estruturada e organizada, onde os comandos são absolutamente exercidos para garantir que se alcance o objetivo da organização.

Há cenários em que a liderança autocrática tem certas vantagens, como no surgimento de pequenas empresas, auxiliando-as em seu crescimento (Abdullahi et al., 2020). Ou também, quando é preciso lidar com um grupo de pessoas sem direção (Wei & Vasudevan, 2022). E em situações que se necessita de uma rápida tomada de decisão, pois auxilia a manter o foco dos funcionários (Wei & Vasudevan, 2022).

O estilo de liderança autocrática permite que os funcionários se concentrem apenas nas tarefas, sem terem a preocupação de ter que resolver ou ajudar a solucionar um problema que não os pertences (Wei & Vasudevan, 2022). É um estilo de liderar com uma abordagem de cima para baixo, para alcance dos objetivos propostos e cumprimento de metas (Tran, 2021).

Alguns funcionários, por exemplo os professores, tendem a não gostar ou não lidam bem com esse estilo de liderança autoritária, pois restringe a liberdade e limita novas ideias de inovação para resolução de problemas (Wei & Vasudevan, 2022). Eles preferem um estilo de liderar que proporcione mais engajamento, inspiração e motivação (Allami et al., 2022). Com isso, muitos líderes estão adotando outros estilos de liderança, pois se mostram mais preocupados com o desempenho e bem-estar individual de seus funcionários que tendem a responder positivamente aos novos estímulos (Wei & Vasudevan, 2022).

Para Wei e Vasudevan (2022), o estilo de liderança é um dos fatores que influenciam na cultura da empresa, no bem-estar dos funcionários, bem como na satisfação no trabalho. Abdullahi et al. (2020) afirmam que atitudes negativas dos líderes influenciam no clima organizacional, fazendo com que produzam menos, tornem-se desmotivados e fiquem menos propensos a oferecer comportamento extra papel. Isso pode afetar diretamente a satisfação no trabalho do funcionário. Assim, apresenta-se a terceira hipótese desta pesquisa:

H3: Nas escolas rurais, o estilo de liderança autocrático impacta negativamente na satisfação no trabalho.

## 2.4 CLIMA ORGANIZACIONAL

O clima organizacional é um tema amplamente pesquisado e recentemente tem recebido destaque, especialmente quando associado a ambientes educacionais, uma vez que influencia na saúde e segurança mental, física e emocional dos profissionais e alunos inseridos nele (Tang & Lee, 2021). Junça-Silva e Freire (2022) afirmam que a qualidade do ambiente dentro do local de trabalho é uma das formas de definir o clima organizacional. Barnová et al. (2022) ressaltam que o clima organizacional reflete como os funcionários se sentem na organização.

Conforme Nabella et al. (2022), a atmosfera dentro do local de trabalho pode ser contínua, agradável ou desagradável. Ko e Kang (2019) ressaltam que o clima organizacional é um fator-chave para o comportamento dos funcionários. Um ambiente de trabalho favorável impacta diretamente na vida do trabalhador, tanto dentro da organização quanto em sua vida pessoal (Junça-Silva & Freire, 2022).

Devido aos grandes avanços tecnológicos, sociais e ambientais, as organizações foram obrigadas a se adaptarem para se tornarem mais dinâmicas em seu cotidiano (Nabella et al., 2022). Para Junça-Silva e Freire (2022), a atualidade, marcada pela volatilidade, incerteza, complexidade e ambiguidade, impacta o ambiente organizacional tanto interna quanto externamente, trazendo consigo diversas dificuldades para os líderes que estão à frente de organizações, independentemente do tamanho do grupo de funcionários.

O clima organizacional é delineado pelas percepções dos funcionários em relação às práticas do local de trabalho, às políticas da empresa e às interações entre eles (Kachchhap & Horo, 2021). Essas percepções podem se manifestar de forma coletiva ou individual, abrangendo até mesmo aqueles que mantêm contato frequente com a organização (Nabella et al., 2022). A interpretação dessas percepções pode variar conforme o estilo de liderança adotado por cada gestor e as ações tomadas no âmbito organizacional (Don et al., 2021).

Para Ko e Kang (2019), o comportamento de um líder impacta diretamente no clima organizacional. Barnová et al. (2022) destacam que o estilo de liderança pode influenciar tanto o comportamento quanto a qualidade das relações interpessoais dos liderados. García-Morales et al. (2012) afirmam que um líder com estilo transformacional proporciona inspiração e estimula intelectualmente seus liderados. Junça-Silva e Freire (2022) salientam que liderar de forma eficaz contribui para um bom clima organizacional entre os funcionários, sendo essa uma tarefa crucial para os líderes dentro de uma organização escolar. Nesse contexto, apresenta-se a quarta hipótese de pesquisa:

H4: Nas escolas rurais, o estilo de liderança transformacional impacta positivamente o clima organizacional.

Organizações que adotam um estilo de liderança democrática se destacam pela criatividade e inovação, uma vez que os liderados são convidados a debater sobre determinadas situações, onde suas ideias e sugestões são recebidas com seriedade pelo líder (Abdullahi et al., 2020). Pereira (2020) destaca que utilizar a democracia no ambiente educativo é essencial, pois facilita a gestão do líder escolar, cria diversas lideranças e permite a multiplicidade de ideias em um ambiente que, anteriormente, era visto como estereótipo de um único líder.

Pereira (2020) afirma que, no ambiente educacional, uma gestão autoritária deve ser substituída por uma gestão democrática, pois permite que os envolvidos neste contexto possam mostrar ao máximo suas habilidades e atingir o máximo de seu potencial. Wei e Vasudevan (2022) acreditam que a liderança democrática faz com que os funcionários expressem suas opiniões e emoções abertamente, propiciando um ótimo ambiente de trabalho. Com isso, apresenta-se a quinta hipótese de pesquisa:

H5: Nas escolas rurais, o estilo de liderança democrático impacta positivamente o clima organizacional.

Paes et al. (2021) afirmam que o líder, ao adotar o autoritarismo em suas decisões, projeta sua autoimagem e espera que os liderados cumpram suas ordens rigorosamente, sem considerar suas opiniões. Conforme Wei e Vasudevan (2022), um líder com estilo de liderança autocrático inibe os funcionários de compartilharem suas ideias na resolução de problemas, deixando-os desmotivados e afetando, assim, seu desempenho na organização. Velu et al. (2017) salientam que o líder autocrático tem pouca confiança em seus subordinados.

Paes et al. (2021) afirmam que a agressividade, frustração e sinais de tensão aparecem na maioria das vezes quando as tarefas são direcionadas por um gestor

autocrático aos liderados de uma organização, que as realizam sob pressão. Para Wei e Vasudevan (2022), o líder autocrático toma decisões sem se preocupar com as pessoas, comprometendo assim a conexão entre os funcionários e a liderança, afetando o clima organizacional. Pereira (2020), em seu estudo, destaca que, em ambientes educacionais, a liderança autocrática deve dar espaço a outros tipos de liderança que proporcionem aos funcionários mais entusiasmo e engajamento. Portanto, apresenta-se a sexta hipótese de pesquisa:

H6: Nas escolas rurais, o estilo de liderança autocrático impacta negativamente o clima organizacional.

Barnová et al. (2022) afirmam que a personalidade de um líder, seu modo de conduzir a organização e a forma como abordam o corpo docente, não docente e discente, ou seja, a comunidade escolar, impactam no clima organizacional. Os autores ainda destacam que proporcionar um clima organizacional favorável nas escolas é desafiador para os líderes educacionais, pois lidam com diversos fatores e um público muito diversificado. Nas escolas rurais, o cenário torna-se ainda mais desafiador para esses líderes, que enfrentam obstáculos muito além do que os vistos em escolas localizadas em centros urbanos (Mansor et al., 2022).

No contexto educacional, para que o clima organizacional seja durável, é essencial que, por meio de uma liderança efetiva, seja proporcionado um ambiente de trabalho favorável, positivo, estimulante e motivador. Isso, conseqüentemente, melhora a satisfação no trabalho e na vida dos funcionários (Barnová et al., 2022). Junça-Silva e Freire (2022) destacam que um clima organizacional desfavorável, que, devido a diversos fatores, cause exaustão emocional, despersonalização/cinismo, estresse físico ou mental e diminuição da autoeficácia dos funcionários, resulta, conseqüentemente, na insatisfação no trabalho e baixo desempenho.

A satisfação com o clima organizacional possibilita aos profissionais inseridos nele um desenvolvimento tanto profissional quanto pessoal (Barnová et al., 2022). Chen e Chenin (2022) destacam que há uma relação positiva entre o bem-estar dos funcionários e a satisfação no trabalho. De acordo com Nabella et al. (2022), quanto mais satisfeito estiver o funcionário com o trabalho, maior será seu rendimento, engajamento e desempenho na organização, trazendo, conseqüentemente, bons resultados e benefícios para ela.

A construção de um clima organizacional eficiente, prazeroso e duradouro em ambientes educacionais requer do líder muita atenção, uma vez que proporciona inúmeras vantagens tanto para os funcionários quanto para a organização, tais como a satisfação no trabalho, maior desempenho e aumento na produção (Barnová et al., 2022). Diante disso, é notável e comprovado que o clima organizacional impacta diretamente na satisfação no trabalho dos funcionários (Barnová et al., 2022). Assim, apresenta-se a sétima hipótese de pesquisa:

H7: Nas escolas rurais, o clima organizacional impacta positivamente na satisfação do trabalho.

Barnová et al. (2022) destacam a influência da aplicação dos diferentes estilos de liderança nas instituições de ensino na formação do clima organizacional. Líderes devem demonstrar previsão, percepção e criatividade ao planejar transformações no clima organizacional, visando criar um ambiente escolar não apenas confortável, mas também divertido e prazeroso (Don et al., 2021). O clima organizacional favorável, resultante de um bom estilo de liderança, estimula, capacita e envolve os funcionários, promovendo maior satisfação no trabalho (Don et al., 2021).

Para Tang e Lee (2021), o clima organizacional é um fator mediador crucial, especialmente no contexto educacional, onde um clima organizacional favorável,

influenciado por um estilo de liderança eficaz, impacta diretamente na satisfação no trabalho (Don et al., 2021). Fatores como permitir a participação dos funcionários nas decisões organizacionais (Parveen et al., 2022), motivá-los, encorajá-los e engajá-los (Don et al., 2021), ou até mesmo inibi-los de participar de decisões (Parveen et al., 2022), têm efeitos na satisfação no trabalho (Don et al., 2021).

Assim, neste viés, as hipóteses H7a, H7b e H7c apresentam-se a partir da compreensão de que diferentes estilos de liderança exercem impactos distintos no clima organizacional das escolas rurais, influenciando, por sua vez, a satisfação no trabalho dos funcionários (Don et al., 2021).

H7a: Nas escolas rurais, o clima organizacional medeia a relação entre a liderança transformacional e a satisfação no trabalho.

H7b: Nas escolas rurais, o clima organizacional medeia a relação entre a liderança democrática e a satisfação no trabalho.

H7c: Nas escolas rurais, o clima organizacional medeia a relação entre a liderança autocrática e a satisfação no trabalho.

## 2.5 MODELO TEÓRICO

O modelo teórico adotado neste estudo foi baseado nos construtos dos estilos de liderança transformacional, democrática e autocrática investigados por Abdullahi et al. (2020). Inseridos em um *design* de modelo teórico que se assemelha ao de Ko e Kang (2019). Entretanto, neste *design*, para este estudo, no lugar do construto comportamento, usado pelos autores Ko e Kang (2019), ele foi substituído pelo construto satisfação no trabalho, devido a possibilidade de se estudar esse fenômeno em ambientes educacionais (Shang et al., 2022; Zhou et al., 2021).

Este modelo teórico, representado pela Figura 1, dispõe-se a testar as hipóteses levantadas neste trabalho. Se supõe que as lideranças transformacionais e democráticas impactam positivamente no clima organizacional e na satisfação no trabalho. Enquanto, o estilo de liderança autocrático impacta negativamente no clima organizacional e na satisfação no trabalho. Por fim, se o clima organizacional impacta na satisfação no trabalho e medeia os estilos de liderança e a satisfação no trabalho.

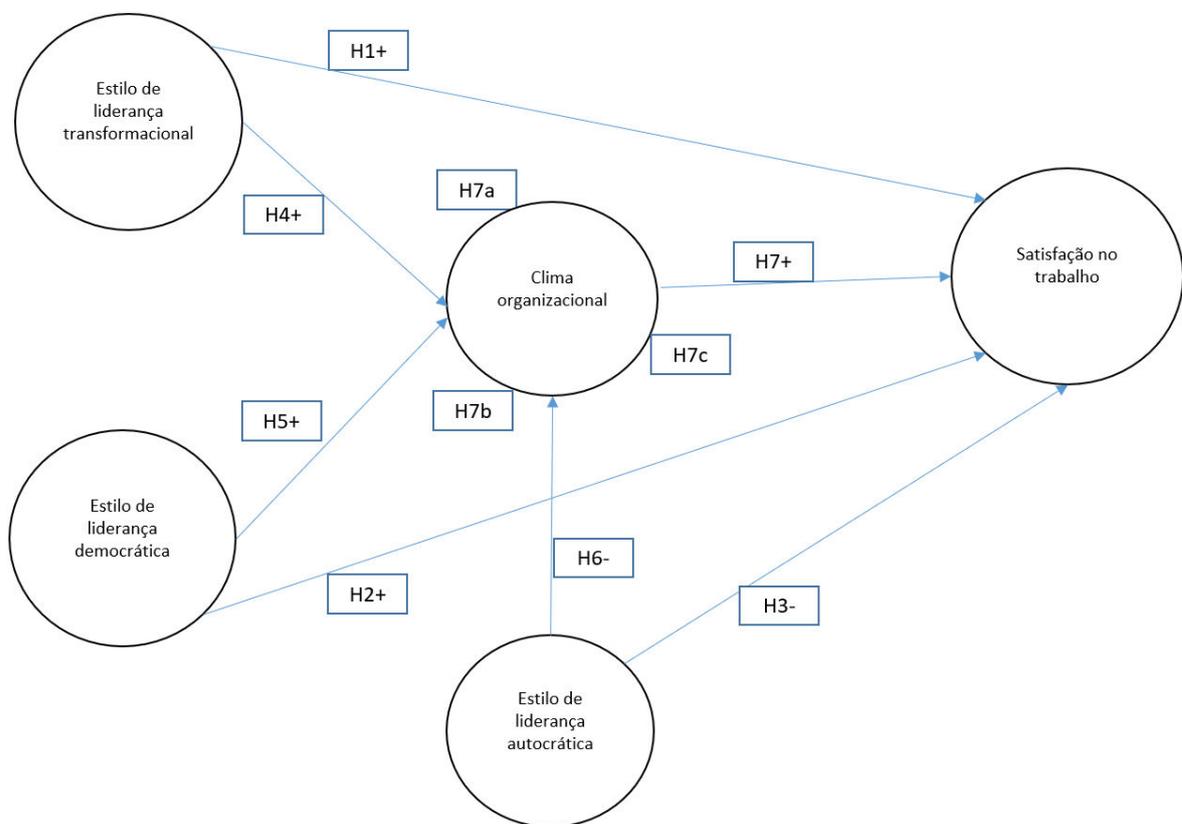


Figura 1. Modelo Teórico  
Fonte: Elaboração do autor da pesquisa.

## Capítulo 3

### 3. METODOLOGIA

Para atingir o objetivo proposto neste estudo, foi adotado um método quantitativo de natureza descritiva e corte transversal. O campo de estudo desta pesquisa foram as escolas rurais públicas brasileiras, enquanto a população-alvo consistiu em todos os profissionais que atuam nessas escolas, distribuídos por todo o território nacional.

Devido à limitação de acesso à população-alvo, foi adotada a técnica de amostragem não probabilística proposta por Hair et al. (2019). Assim, dentre todos os funcionários que atuam nas 51.177 (cinquenta e um mil cento e setenta e sete) escolas rurais localizadas no Brasil, conforme dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP, 2023), uma amostra representativa foi selecionada, composta por profissionais que atuam nessas escolas disponíveis e dispostos a participar da pesquisa. Com os resultados obtidos, pôde-se observar que houve uma relação aceitável de um para dez, conforme sugerido por Hair et al. (2019), onde cada variável analisada requer a participação de dez respondentes, seguindo as diretrizes da modelagem de equações estruturais.

Para obter os dados primários, foi elaborado e aplicado um questionário eletrônico no *Google Forms* composto de 28 questões, conforme apêndice B. No questionário, havia uma questão para controle da amostra, avaliando: "Você trabalha em uma escola localizada na zona rural ou que atende, em sua maioria, alunos oriundos da zona rural?". Para as respostas negativas, os questionários foram descartados.

De um total de 28 questões, seis foram destinadas para caracterização sociodemográfica da amostra, abordando o tipo de vínculo empregatício, cargo que exerce na escola, manifestação biológica do sexo, idade, escolaridade e tempo de serviço. Vinte afirmações referentes aos construtos, conforme embasamento teórico supracitado, sendo quatro para mensurar o estilo de liderança transformacional (Ko & Kang, 2019), três para medir a liderança democrática (Parveen et al., 2022), liderança autocrática (Parveen et al., 2022) e satisfação no trabalho (Lu, 2019) e, por fim, sete para medir o clima organizacional (Ko & Kang, 2019).

No âmbito do contexto educacional, é fundamental examinar a capacitação, o treinamento, dos profissionais como um fator crucial para aprimorar a qualidade da educação (Olsen & Huang, 2019). No contexto educacional rural, essa questão não difere, pois, frequentemente, o foco está na preservação das escolas no campo (Dos Santos & Garcia, 2020). No entanto, há uma necessidade de investir no treinamento dos profissionais dessas instituições, que muitas vezes são negligenciados pelo sistema, conforme destacado por Dos Santos e Garcia (2020).

Seguindo este viés, optou-se por dividir uma variável do Clima Organizacional, sendo ela: “Os funcionários recebem treinamento apropriado. O líder escolar incentiva ativamente seus liderados a desenvolverem novas habilidades.”. Assim, as duas novas variáveis ficaram da seguinte forma: “Recebo treinamento adequado na escola onde trabalho”; e “Meu líder encoraja os subordinados a desenvolver habilidades”. Com a divisão, o construto do Clima Organizacional passou a ter oito variáveis no total.

As respostas destas vinte questões foram coletadas utilizando escalas por meio de Likert de 5 (cinco) pontos, com as opções discordo totalmente, discordo, nem

discordo nem concordo, concordo e concordo totalmente, conforme dispostas no apêndice B. As variáveis dos construtos estão apresentadas no apêndice A.

Para assegurar a confiabilidade e a adequação da tradução das variáveis dos construtos presentes no questionário, foi realizada a tradução reversa, seguindo a metodologia proposta por Sireci et al. (2006). Ressalta-se que não foram necessárias alterações nas variáveis durante essa etapa. Entretanto, ajustes foram necessários nas variáveis dos construtos liderança transformacional (Ko & Kang, 2019), liderança democrática (Parveen et al., 2022), liderança autocrática (Parveen et al., 2022) e clima organizacional (Ko & Kang, 2019), uma vez que foi preciso adaptá-las para o contexto educacional. Por outro lado, não houve necessidade de adaptação das variáveis destinadas a mensurar a satisfação no trabalho (Lu, 2019).

Também foi realizado um teste para verificar se as variáveis estão adequadamente associadas aos seus respectivos construtos, submetendo-as à validação de face, conforme proposto por Mosier (1947). Para isso, elaborou-se um questionário apresentando os conceitos dos construtos, e solicitou-se a três especialistas, professores doutores com expertise nas temáticas, que realizassem as correspondências das afirmações aos construtos de interesse, como liderança transformacional, liderança democrática, liderança autocrática, clima organizacional e satisfação no trabalho. É importante ressaltar que não foram identificadas divergências ou dúvidas por parte dos pesquisadores consultados.

Durante o período de sete dias foi conduzido o pré-teste, contando com a participação de 33 respondentes. Nesta fase, foi incluída uma pergunta direta: "Você teve alguma dúvida ao responder o questionário?". Adicionalmente, foi oferecida a oportunidade aos participantes de inserirem informações adicionais, como dúvidas, comentários, críticas e elogios, em um campo designado.

Essa abordagem permitiu uma análise aprofundada da clareza do conteúdo do questionário, identificação de possíveis erros, esclarecimento de dúvidas semânticas e avaliação do tempo de resposta. É relevante destacar que, durante essa fase, não foram registrados questionamentos ou apontamentos por parte dos participantes.

Esses resultados preliminares indicam uma boa compreensão e aceitação do questionário pelos respondentes, sugerindo que o instrumento de coleta de dados está bem elaborado e compreensível para o público-alvo. Esse *feedback* positivo contribui para a confiabilidade e validade do estudo em andamento.

Após a validação do questionário para resposta, foi estabelecido um prazo de sessenta dias para a coleta de dados. A distribuição do questionário foi realizada por meio de e-mails e plataformas de redes sociais, como *Instagram*, *Facebook* e *WhatsApp*. Além disso, foram conduzidas visitas às escolas rurais, com autorização das Secretarias Municipais de Educação, para promover e esclarecer o propósito do questionário e da pesquisa, visando obter uma quantidade satisfatória de contribuições.

Ao encerrar esse período, foram registradas a participação de 420 colaboradores nesta pesquisa, incluindo aqueles que também participaram do pré-teste. No entanto, para garantir a precisão e relevância do estudo, foram excluídos 2 respondentes que optaram por não participar e outros 37 que não estavam vinculados a escolas rurais ou não atendiam predominantemente alunos da zona rural. Esse critério resultou em um total de 381 contribuições válidas, consolidando uma base robusta e representativa para análise. Superando o valor estipulado por Hair et al. (2019), que sugere que para cada variável são necessárias 10 contribuições.

Com base nos dados coletados, a análise dos dados foi iniciada com a avaliação do modelo de mensuração, utilizando a técnica da Análise Fatorial

Confirmatória (CFA). Por meio do modelo de mensuração, os dados obtidos foram analisados, permitindo compreender a Variância Média Extraída, Alfa de Cronbach, rho\_A de Dillon-Goldstein, Confiabilidade Composta e Matriz de Cargas Fatoriais.

Além disso, foi realizada a análise do modelo estrutural, que compreende os testes de hipóteses conforme mostrado na Figura 1, utilizando a abordagem da Modelagem de Equações Estruturais (Structural Equation Modeling - SEM) com estimação por Mínimos Quadrados Parciais (Partial Least Squares - PLS). Como Hair et al. (2019) afirmam, essa técnica possibilita analisar as relações causais entre os construtos.

## Capítulo 4

### 4. ANÁLISE DE DADOS

#### 4.1 CARACTERIZAÇÃO DA AMOSTRA

A amostra foi composta por 381 respondentes, sendo constituída por 22% de homens e 75,3% de mulheres. No que diz respeito à faixa etária, observou-se que a maior parcela, correspondendo a 34,4%, está compreendida entre 25 e 35 anos. Quanto ao nível de escolaridade, 65,62% possuem título de especialização em nível de pós-graduação Lato Sensu e 6,6% em Stricto Sensu (mestrado), 0,5% possuem doutorado, 1% não completaram o Ensino Fundamental, 1,8% completaram o Ensino Fundamental, 0,5% não completaram o Ensino Médio, 4,7% completaram o Ensino Médio e 19,2% são estudantes ou já completaram a graduação.

Em relação aos cargos ocupados, 78,5% são professores, 5,2% são auxiliares de sala, 4,5% atuam como Servente tanto na parte da limpeza quanto na preparação dos alimentos, e 11,8% ocupam outras funções. No que tange ao vínculo de trabalho, 38,1% são efetivos, 6,8% são indicados pelo chefe do poder executivo, 47% estão em designação temporária e 8,1% possuem outros tipos de vínculo. Quanto ao tempo de atuação, a maioria (38,8%) atua entre 0 e 2 anos na escola, 22,6% de 2 a 5 anos, 18,4% de 5 a 10 anos, 8,7% de 10 a 15 anos, 5,5% de 15 a 20 anos e 6% têm mais de 20 anos de atuação na escola. Mais detalhes sobre a caracterização da amostra podem ser encontrados na Tabela 1.

**TABELA 1 – CARACTERIZAÇÃO GERAL DA AMOSTRA**

<b>Descrição</b>	<b>Caracterização</b>	<b>Percentual</b>
Manifestação biológica do sexo	Masculino	22,0%
	Feminino	75,4%
	Prefiro não responder	2,6%
Idade	Até 25 anos	9,4%

	Acima 25 até 35 anos	34,4%
	Acima 35 até 45 anos	28,1%
	Acima 45 até 55 anos	21,5%
	Acima 55 até 65 anos	6,6%
	Acima de 65 anos	0,0%
Vínculo empregatício	Efetivo/Estatutário	38,1%
	Comissionado	6,8%
	Celetista (Processo Seletivo/DT)	47,0%
	Outro	8,1%
Cargo	Professor	78,5%
	Auxiliar de sala	5,2%
	Servente (cozinha/limpeza)	4,5%
	Outro	11,8%
Tempo de serviço	Entre 0 e 2 anos	38,8%
	Entre 2 e 5 anos	22,6%
	Entre 5 e 10 anos	18,4%
	Entre 10 e 15 anos	8,7%
	Entre 15 e 20 anos	5,5%
	Mais de 20 anos	6,0%
Escolaridade	Ensino Fundamental Incompleto	1,0%
	Ensino Fundamental Completo	1,8%
	Ensino Médio Incompleto	0,5%
	Ensino Médio Completo	4,7%
	Estudante de graduação	3,9%
	Graduado	15,2%
	Pós-graduação (Latu Senso)	65,8%
	Pós-graduação (Stricto Senso)	6,6%
	Doutorado	0,5%
	Outro	0,0%

Fonte: Dados da pesquisa.

## 4.2 VALIDAÇÃO DO MODELO DE MENSURAÇÃO

Com base nos dados coletados e utilizando o software SmartPLS 4.0, a fase inicial do processo de validação do modelo de mensuração envolveu a análise das cargas externas das variáveis dos construtos. Os resultados detalhados dessa análise são apresentados na Tabela 2, que exibe os valores da carga extrema, média e desvio padrão. Em conformidade com as diretrizes de Hair et al. (2019), os valores das cargas externas devem estar acima de 0,70 para serem considerados válidos. Observa-se que todos os valores obtidos superaram esse limiar estabelecido.

**TABELA 2 – VALIDAÇÃO DO MODELO DE MENSURAÇÃO - MÉDIAS, DESVIOS PADRÃO E CARGAS EXTERNAS POR VARIÁVEL**

INDICADOR	CARGA EXTERNA	MÉDIA	DESVIO PADRÃO
LT1	0,912	3,992	1,189
LT2	0,929	3,898	1,087
LT3	0,919	3,748	1,133
LT4	0,897	3,780	1,126
LD1	0,911	3,856	1,053
LD2	0,911	3,806	1,121
LD3	0,910	3,900	1,069
LA1	0,866	2,493	1,230
LA2	0,912	2,155	1,093
LA3	0,731	2,895	1,203
CO1	0,817	3,732	0,982
CO2	0,789	3,596	1,107
CO3	0,883	3,824	1,090
CO4	0,894	3,806	1,112
CO5	0,839	3,748	1,088
CO6	0,737	3,622	1,058
CO7	0,787	3,801	1,004
CO8	0,861	3,648	1,162
ST1	0,940	4,226	1,034
ST2	0,951	4,118	1,041
ST3	0,921	4,194	0,994

Fonte: Dados da pesquisa.

Para verificar a validade convergente e discriminante, utilizando o mesmo software, a análise minuciosa envolveu a avaliação das cargas fatoriais, variância média extraída (AVE), confiabilidade composta (CR), Alfa de Cronbach e o rho\_A de Dillon-Goldstein. Essa abordagem está em conformidade com as recomendações de Hair et al. (2019).

Neste contexto, e em conformidade com as diretrizes de Hair et al. (2019), para assegurar a confiabilidade das cargas fatoriais dos indicadores de cada item, é fundamental que estas sejam estatisticamente significativas e apresentem uma associação substancial com o construto. Como prática comum, valores superiores a 0,7 são considerados indicativos de uma relação satisfatória entre o indicador e o construto. Conforme a Tabela 3, que resume os resultados da matriz de cargas fatoriais, constata-se que os valores obtidos ultrapassaram essa referência, indicando uma forte associação entre os indicadores e os construtos. Portanto, não foi necessário proceder com a exclusão de variáveis.

**TABELA 3 – MATRIZ DE CARGAS FATORIAIS**

CONSTRUTO	CÓDIGO	INDICADORES	CARGA FATORIAL
Liderança transformacional	LT1	Meu líder escolar me faz sentir que é um prazer me dar bem com ele, e me sinto orgulhoso de trabalhar com ele.	0,912
	LT2	Meu líder escolar me ajuda a encontrar o significado do trabalho, e explica com poucas e simples palavras o que eu poderia e o deveria fazer.	0,929
	LT3	Meu líder escolar me instiga a refletir sobre questões passadas por uma nova visão.	0,919
	LT4	Meu líder escolar conversa comigo sobre o meu desempenho no trabalho e me auxilia no planejamento da minha carreira.	0,897
Liderança democrática	LD1	Meu líder escolar aceita as sugestões dos funcionários sobre políticas e os planos para escola.	0,911
	LD2	Meu líder escolar compartilha os planos relativos às atividades escolares com os funcionários antes de implementá-los.	0,911
	LD3	O líder da escola fornece relações sociáveis entre os membros da equipe.	0,910
Liderança autocrática	LA1	Meu líder escolar distribui as tarefas sem a vontade dos funcionários.	0,866
	LA2	Meu líder escolar não consulta os funcionários.	0,912
	LA3	Os padrões de desempenho e as expectativas são definidos exclusivamente para que os funcionários a cumpram.	0,731
Clima organizacional	CL1	Meu líder escolar terá um diálogo com seu subordinado antes de fazer qualquer alteração que o afete, deixando-o participar da decisão.	0,817
	CL2	Recebo treinamento adequado na escola onde trabalho.	0,789
	CL3	Meu líder encoraja os subordinados a desenvolver habilidades.	0,883
	CL4	A escola em que trabalho é muito flexível e aberta para as novas sugestões.	0,894
	CL5	A escola em que trabalho tende a usar as sugestões dos funcionários para melhorar a situação deles mesmos.	0,839
	CL6	Todo funcionário compreende os objetivos da escola em que trabalho.	0,737
	CL7	A escola em que trabalho é muito eficiente e não vai desperdiçar tempo e dinheiro.	0,787
	CL8	Os funcionários estão entusiasmados com seu trabalho e querem fazer o melhor para obter o mais alto desempenho.	0,861
Satisfação no trabalho	ST1	Eu gosto de trabalhar nesta escola.	0,940
	ST2	Eu estou satisfeito com o meu trabalho nesta escola.	0,951
	ST3	Eu gosto do trabalho que realizo nesta escola.	0,921

Fonte: Dados da pesquisa.

Para a avaliação da Variância Média Extraída (AVE), Hair et al. (2019) salientam que os valores obtidos devem ser maiores ou iguais a 0,50, indicando que

o construto explica pelo menos metade da variância de seus itens. Os resultados obtidos apresentaram valores na faixa de 0,684 a 0,879, indicando uma convergência satisfatória para um resultado positivo, conforme pode ser observado na Tabela 4. Os demais indicadores, como Confiabilidade Composta, o alfa de Cronbach e o Rho de Dillon-Goldstein, também estão dispostos nesta tabela.

Logo, os resultados encontrados na análise da Confiabilidade Composta, realizada posteriormente, estão entre 0,877 e 0,956. Para este indicador, considera-se valores aceitáveis na faixa de 0,70 a 0,90, podendo chegar até 0,95, sendo este último o limite máximo para se obter a confiabilidade da consistência interna de um construto, conforme as orientações de Hair et al. (2019).

Em sequência, os valores do alfa de Cronbach, um indicador que representa o limite inferior para se obter confiabilidade da consistência interna de um construto, encontram-se no intervalo indicado entre 0,794 e 0,935. De acordo com as orientações de Hair et al. (2019), considera-se adequado um valor mínimo de 0,70, podendo ser reduzido para 0,60 em pesquisas exploratórias.

Os valores do rho\_A de Dillon-Goldstein, um indicador reconhecido de consistência interna, conforme definido por Hair et al. (2019), são considerados consistentes quando ultrapassam 0,7. Na presente análise, os resultados revelaram valores notavelmente robustos, situando-se entre 0,87 e 0,939. Estas cifras substanciais evidenciam não apenas a consistência interna dos construtos, mas também indicam uma confiabilidade significativamente elevada na relação entre as variáveis latentes.

**TABELA 4 – INDICADORES DE VALIDADE CONVERGENTE E CONSISTÊNCIA INTERNA**

Construtos	Alfa de Cronbach	rho_A de Dillon-Goldstein	Confiabilidade Composta (CR)	Variância Média Extraída (AVE)
Clima Organizacional	0,933	0,939	0,945	0,684

Liderança Autocrática	0,794	0,87	0,877	0,705
Liderança Democrática	0,897	0,897	0,936	0,829
Liderança Transformacional	0,935	0,935	0,953	0,836
Satisfação no Trabalho	0,931	0,934	0,956	0,879
<b>Obs.:</b>	<b>&gt;0.7</b>	<b>&gt;0.7</b>	<b>&gt;0.7</b>	<b>&gt;0.5</b>

Fonte: Dados da pesquisa.

Para avaliar a Validade Discriminante, adotou-se o critério do Heterotrait-Monotrait Ratio (HTMT) proposto por Henseler et al. (2015), que sugere que os valores devem ser inferiores a 0,90. Ao observar a Tabela 5, destaca-se que a correlação entre Liderança Democrática e Clima Organizacional, assim como entre Liderança Transformacional e Liderança Democrática, foi de 0,935 e 0,914, respectivamente, superando o limite estabelecido por Henseler et al. (2015).

**TABELA 5 – VALIDADE DISCRIMINANTE**

	CO	LA	LD	LT	ST
Clima Organizacional					
Liderança Autocrática	0,756				
Liderança Democrática	0,935	0,771			
Liderança Transformacional	0,896	0,729	0,914		
Satisfação no Trabalho	0,878	0,688	0,830	0,790	

Legenda: CO – Clima Organizacional; LA – Liderança autocrática; LD – Liderança Democrática; LT – Liderança Transformacional.

Fonte: Dados da pesquisa.

Contudo, de acordo com Sarstedt et al. (2022) e Ringle et al. (2023), quando os valores ultrapassam 0,9, adota-se o método bootstrapping. Esse procedimento é implementado para validar os intervalos de confiança HTMT, com a expectativa de que os resultados permaneçam abaixo de 1. Notavelmente, os valores do bootstrapping encontram-se dentro do intervalo permitido, conforme evidenciado na Tabela 6, validando assim o modelo. Em casos em que os valores excedem 0,9, recomenda-se executar o bootstrapping com 10.000 interações e 500 subamostras, avaliando se o HTMT está no intervalo (Sharma et al., 2023).

**TABELA 6 – RODANDO O BOOTSTRAPING**

	Original Sample (O)	2.5%	97.5%
Liderança Autocrática -> Clima Organizacional	0,756	0,649	0,834
Liderança Democrática -> Clima Organizacional	0,935	0,901	0,963
Liderança Democrática -> Liderança Autocrática	0,771	0,665	0,849
Liderança Transformacional -> Clima Organizacional	0,896	0,847	0,938
Liderança Transformacional -> Liderança Autocrática	0,729	0,625	0,818
Liderança Transformacional -> Liderança Democrática	0,914	0,863	0,955
Satisfação no Trabalho -> Clima Organizacional	0,878	0,836	0,911
Satisfação no Trabalho -> Liderança Autocrática	0,688	0,564	0,788
Satisfação no Trabalho -> Liderança Democrática	0,830	0,772	0,874
Satisfação no Trabalho -> Liderança Transformacional	0,790	0,727	0,844

Fonte: Dados da pesquisa.

### 4.3 ANÁLISE DO MODELO ESTRUTURAL

Após os dados do modelo de mensuração serem validados, o próximo passo foi analisar o modelo estrutural e testar de hipóteses deste estudo. Para este processo utilizou-se o método de estimação por Mínimos Quadrados Parciais (*Partial Least Squares* – PLS), realizada por meio da modelagem de equações estruturais (Structural Equation Modeling - SEM).

A primeira etapa consistiu na análise do Fator de Inflação da Variância (VIF), que avalia as relações diretas. O VIF identifica possíveis problemas de multicolinearidade no modelo, o que pode impactar no entendimento dos efeitos das variáveis. Os valores significativos do VIF de um construto devem ser abaixo de 3,0 (Ringle et al., 2023; Sarstedt et al., 2022) ou menores que 5,0 (Bido & Silva, 2019; Hair et al., 2019). Os valores do VIF neste estudo encontram-se entre 1,0 e 4,147, conforme evidenciado na Tabela 7, mostrando que não há multicolinearidade.

**TABELA 7 – VALORES DO VIF INTERNOS**

	CO	LA	LD	LT	ST
CLIMA ORGANIZACIONAL					
LIDERANÇA AUTOCRÁTICA	2,008				1,960
LIDERANÇA DEMOCRÁTICA	4,147	3,349			3,691

LIDERANÇA TRANSFORMACIONAL	3,778	3,349	1,000		3,538
SATISFAÇÃO NO TRABALHO	2,640				

Fonte: Dados da pesquisa.

Logo, foi realizada a análise do ajuste do modelo, avaliando o Coeficiente de Determinação de Pearson ( $R^2$ ). O  $R^2$  mede a dispersão dos dados a partir do modelo. Conforme Hair et al. (2019), esse coeficiente pode variar de 0,25, 0,50 e 0,75, sendo considerados pequeno, moderado e substancial, respectivamente. Neste estudo, os valores para o Clima Organizacional (0,796) e Satisfação no Trabalho (0,690) foram classificados como substancial e moderado, respectivamente.

Em sequência, foram examinados os tamanhos do efeito por meio do indicador  $f^2$ , que representa o efeito e seu respectivo tamanho, denominado Indicador de Cohen. O  $f^2$  possibilita avaliar a utilidade de um determinado construto para o ajuste do modelo (Ringle et al., 2014). Os valores deste indicador podem variar entre 0,02 (pequeno), 0,15 (médio) e 0,35 (grande). Neste estudo, os valores encontrados para os efeitos foram os seguintes: para a H1 ( $f^2$  de 0,068 = pequeno), H2 ( $f^2$  de 0,123 = pequeno), H3 ( $f^2$  de 0,025 = pequeno), H4 ( $f^2$  de 0,120 = pequeno), H5 ( $f^2$  de 0,167 = médio) e H6 ( $f^2$  de 0,019 = pequeno).

Conforme os dados apresentados na Tabela 8, evidenciam-se relações diretas positivas e negativas entre os Estilos de Liderança e a Satisfação no Trabalho. Especificamente, a Liderança Transformacional demonstrou uma relação positiva ( $\beta = 0,301$ ; p-valor = 0.000), a Liderança Democrática apresentou uma relação positiva ( $\beta = 0,415$ ; p-valor = 0.000), enquanto a Liderança Autocrática revelou uma relação negativa ( $\beta -0,135$ ; p-valor = 0.019). Os resultados sugerem que uma Liderança Transformacional aumenta a satisfação no trabalho em 30,1%, uma Liderança Democrática eleva a satisfação em 41,5%, e uma Liderança Autocrática reduz a

satisfação em 11,6%. Com base nos valores obtidos, as hipóteses H1, H2 e H3 foram suportadas.

A exploração dos dados apresentados na Tabela 8 destaca não apenas as relações diretas entre os Estilos de Liderança e o Clima Organizacional, mas também respalda as hipóteses H4, H5 e H6. Os resultados apontam que a Liderança Transformacional ( $\beta = 0,369$ ; p-valor = 0.000) está associada a uma melhoria significativa de 36,9% no Clima Organizacional. Da mesma forma, a Liderança Democrática ( $\beta = 0,469$ ; p-valor = 0.000) revela um aumento expressivo de 46,9% no Clima Organizacional. Contrariamente, o Estilo de Liderança Autocrático ( $\beta = -0,121$ ; p-valor = 0.003) está correlacionado a uma redução de 11,8% no Clima Organizacional. Estes resultados reforçam a validade das hipóteses formuladas.

Por último é notável, analisado a tabela citada anteriormente, que o clima organizacional ( $\beta = 0,581$ ; p-valor = 0.000) tem uma relação direta com a satisfação no trabalho. Os resultados apontam que o clima organizacional está associado a uma melhoria significativa de 58,1% na satisfação no trabalho e suportam a H7.

**TABELA 8 – EFEITOS DIRETOS SEM CONTROLES**

HIPÓTESES	EFEITOS DIRETOS	$\beta$	Desvio Padrão	Estatística t	p-valor	Validado
H1+	LT -> ST	0,301	0,075	4,001	0,000	Sim
H2+	LD -> ST	0,415	0,080	5,192	0,000	Sim
H3-	LA -> ST	-0,135	0,058	2,346	0,019	Sim
H4+	LT -> CO	0,369	0,063	5,833	0,000	Sim
H5+	LD -> CO	0,469	0,062	7,517	0,000	Sim
H6-	LA -> CO	-0,121	0,040	3,015	0,003	Sim
H7+	CO -> ST	0,581	0,069	8,422	0,000	Sim

Legenda: CO – Clima Organizacional; LA – Liderança autocrática; LD – Liderança Democrática; LT – Liderança Transformacional.

Fonte: Dados da pesquisa.

A Tabela 9 mostra as relações indiretas entre os estilos de liderança transformacional, democrática e autocrática e a satisfação no trabalho, investigando o efeito mediador do clima organizacional, conforme as hipóteses H7a, H7b e H7c. O

efeito mediador ocorre quando o clima organizacional, como terceiro construto, é influenciado pelos estilos de liderança, construto independente, e, por sua vez, influencia a satisfação no trabalho, construto dependente, desempenhando um papel de interveniente nessa relação (Hair et al., 2019). Em adição, Bido e Silva (2019) sugerem que, quando o efeito indireto é significativo e o efeito direto é nulo, ocorre uma mediação total. Por outro lado, quando ambos os efeitos indireto e direto são significativos, observa-se uma mediação parcial.

Os resultados das relações indiretas entre os construtos são evidenciados na Tabela 9, conforme o viés adotado nesta análise. Nesse contexto, verifica-se que, neste estudo, o clima organizacional atua como mediador parcial, manifestando efeitos positivos nas relações com a liderança transformacional e a satisfação no trabalho ( $\beta = 0,214$ ; p-valor = 0,000), liderança democrática e satisfação no trabalho ( $\beta = 0,272$ ; p-valor = 0,000), e efeito negativos na liderança autocrática e satisfação no trabalho ( $\beta = -0,070$ ; p-valor = 0,004). Os resultados respaldam as Hipóteses 7a, 7b e 7c.

**TABELA 9 – EFEITOS INDIRETOS SEM CONTROLES**

HIPÓTESES	EFEITOS INDIRETOS	$\beta$	Desvio Padrão	Estatística t	p-valor	Validado
H7a+	LT -> CO -> ST	0,214	0,047	4,591	0,000	Sim. Medeia Parcialmente.
H7b+	LD -> CO -> ST	0,272	0,047	5,793	0,000	Sim. Medeia Parcialmente.
H7c-	LA -> CO -> ST	-0,070	0,025	2,858	0,004	Sim. Medeia Parcialmente.

Legenda: CO – Clima Organizacional; LA – Liderança autocrática; LD – Liderança Democrática; LT – Liderança Transformacional.

Fonte: Dados da pesquisa.

Finalmente, a Figura 2 exibe o diagrama de caminhos do modelo proposto, destacando os resultados obtidos.

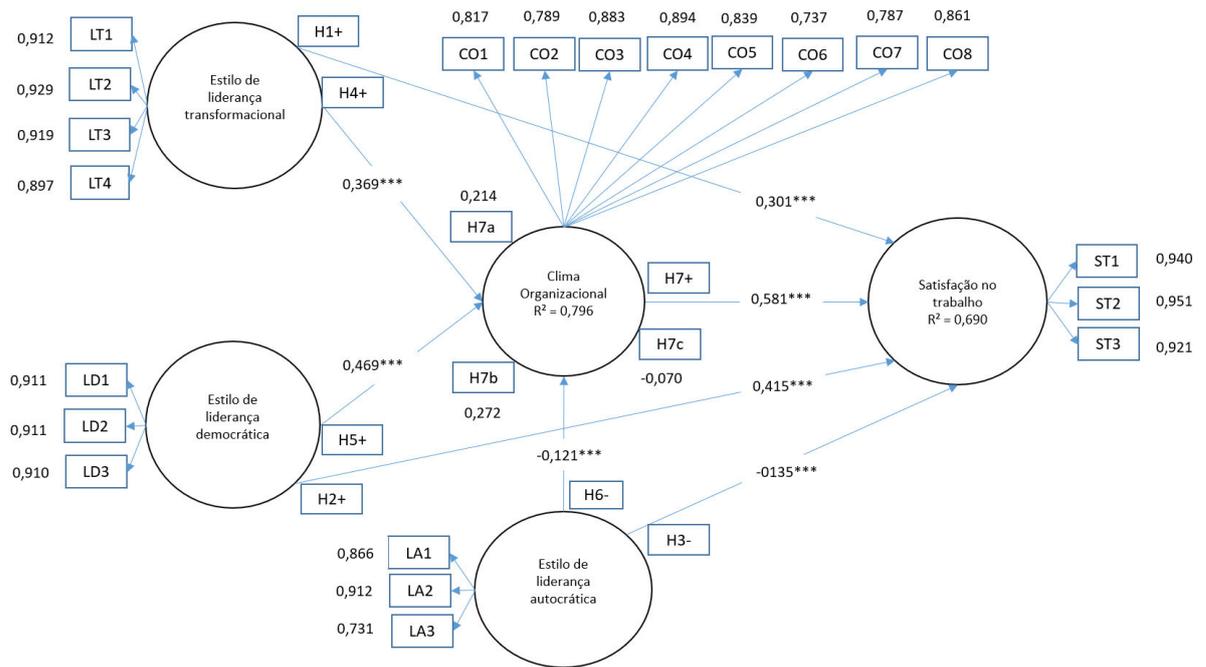


Figura 2. Diagrama de caminhos do modelo proposto.  
 Fonte: Dados da pesquisa. Elaboração do autor da pesquisa.

## Capítulo 5

### 5. DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Neste estudo, conforme os resultados obtidos, as hipóteses de 1 a 10 foram suportadas. Dessa forma, a H1 postula que, nas escolas rurais, o estilo de liderança transformacional impacta positivamente na satisfação no trabalho. Esse resultado corrobora com os estudos de Nguyen et al. (2022), os quais salientam que o corpo docente das escolas demonstra uma boa aceitação desse estilo de liderança, e Thanh et al. (2022), que afirmam que funcionários do setor público, por estarem satisfeitos com essa liderança, melhoram profissionalmente por estarem satisfeitos no trabalho.

Neste contexto, ao abordar o cenário das escolas rurais públicas e seus funcionários, Lacruz et al. (2023) destacam que a liderança transformacional desempenha um papel crucial no sucesso dessas instituições. Forfang e Paulsen (2024) afirmam que essa abordagem de liderança, quando aplicada nas escolas rurais, exerce uma influência positiva na satisfação dos colaboradores. Dessa forma, é possível afirmar que o estilo de liderança transformacional é de grande importância e valor quando associado à satisfação no trabalho dos profissionais de escolas rurais (Forfang & Paulsen, 2024).

Ainda considerando os aspectos da liderança transformacional, a H4 sugere que, nas escolas rurais, o estilo de liderança transformacional tem um impacto positivo no clima organizacional. Esta hipótese vai ao encontro dos achados de Forfang e Paulsen (2024), os quais, ao explorarem a relação entre as práticas dos líderes escolares e o clima organizacional das escolas rurais, identificaram que as práticas centrais dos líderes escolares, como a manutenção de um bom ambiente de trabalho, estão intrinsecamente ligadas a um clima organizacional positivo nas escolas rurais.

Nesse cenário, Surface (2014) destaca que os líderes das escolas rurais enfrentam os desafios mais complexos dessas instituições, devido às suas especificidades. Contudo, segundo o autor, um aspecto notável é o positivo clima organizacional experimentado nessas escolas, graças ao contato mais regular e próximo entre os membros. Assim, um ambiente de trabalho favorável, impulsionado pela motivação e engajamento, características típicas da liderança transformacional, emerge como elementos determinantes para o funcionamento eficaz e eficiente das escolas rurais (Du Plessis, 2017).

A H2, que aborda o impacto positivo do estilo de liderança democrática na satisfação no trabalho nas escolas rurais, encontra respaldo nos resultados que confirmam as conclusões de Parveen et al. (2022). Segundo esses autores, os estilos de liderança, incluindo o democrático, exercem influência sobre o desempenho efetivo, a motivação no trabalho e o nível de satisfação dos funcionários, fatores de significativa importância para todas as instituições, especialmente as organizações educacionais.

Sobre a H5, postula-se que nas escolas rurais o estilo de liderança democrático tem um impacto positivo no clima organizacional. Em consonância com essa hipótese, Barnová et al. (2022) afirmam que, para o funcionamento saudável das escolas, é necessário criar ambientes internos que sejam percebidos de maneira positiva. De acordo com Nabella et al. (2022), as características de um clima organizacional saudável no contexto educacional incluem um ambiente democrático que propicie a participação plena de cada indivíduo, bem como a aplicação do princípio da justiça.

Assim, considerando este resultado, o respaldo às hipóteses H2 e H5 alinha-se às conclusões de Lacruz et al. (2023). Os autores ressaltam que a liderança democrática exerce uma influência positiva na melhoria das escolas rurais, na

promoção de uma cultura inclusiva. Eles também salientam que, nas nessas escolas, essa abordagem é particularmente importante devido à natureza específica dessas instituições.

A natureza específica, como a proximidade e interação mais estreita entre os membros da comunidade escolar em ambientes rurais, exige uma liderança que promova a participação ativa, estimulando um senso de pertencimento e colaboração (Surface, 2014). Em contextos rurais, nos quais as relações interpessoais desempenham um papel central na vida comunitária, uma liderança democrática não apenas contribui para a satisfação no trabalho, mas também fortalece os laços e a coesão no ambiente escolar, influenciando positivamente o clima organizacional e, por conseguinte, a qualidade do ensino e aprendizado (Fargas-Malet & Bagley, 2022).

A hipótese H3, que sugere um impacto negativo do estilo de liderança autocrático na satisfação no trabalho em escolas rurais, encontra respaldo nos resultados de Oh et al. (2023). Os autores afirmam que a liderança autocrática não promove emoções positivas que favoreçam a confiança, resultando, por conseguinte, em um impacto adverso na satisfação no trabalho. Este entendimento é reforçado pelos achados de Saeed et al. (2023), os quais destacam que um aumento na autocracia está associado a uma redução na satisfação no trabalho dos profissionais. Isso evidencia que, nos ambientes educacionais, uma liderança autocrática deve ceder espaço a um estilo de liderança mais participativo e colaborativo, que promova um ambiente propício ao bem-estar e à satisfação dos profissionais (Olsen & Huang, 2019).

A hipótese H6 indica que, em escolas rurais, a liderança autocrática tem um impacto negativo no clima organizacional, corroborando os achados de Oh et al.

(2023). Os autores destacam que líderes autocráticos prejudicam a comunicação e a confiança, reduzindo o engajamento dos funcionários em atividades organizacionais. Assim, a implementação de padrões de confiança e comunicação na cultura organizacional pode promover relacionamentos mais sólidos, reconhecimento, lealdade e confiança, contribuindo para um clima organizacional mais positivo (Nabella et al., 2022).

Contrariamente, Parveen et al. (2022) afirmam que a liderança autocrática exerce um impacto positivo no desempenho profissional de funcionários do contexto educacional. Além disso, Abdullahi et al. (2020), ao analisarem o contexto empresarial, concluíram que esse estilo de liderança contribui positivamente para o comportamento de cidadania organizacional. Isso evidencia que o estilo de liderança autocrático pode apresentar associações tanto positivas quanto negativas com diferentes fatores que influenciam o clima organizacional (Barnová et al., 2022).

Assim, a validação das hipóteses H3 e H6, que estabelecem a relação entre liderança autocrática e satisfação no trabalho, assim como essa mesma liderança com o clima organizacional, está alinhada com as conclusões de Lacruz et al. (2023). Os autores ressaltam que líderes em escolas rurais frequentemente adotam um estilo autocrático, especialmente nas fases iniciais dos processos de aprimoramento; contudo, evidencia-se que esse estilo muitas vezes não se concretiza e nem se mostra o mais propício ou adequado para sustentar tais processos. Este estudo reforça, portanto, a importância de considerar abordagens de liderança mais adaptáveis e condizentes com as necessidades específicas das escolas, contrapondo a aplicação rígida de liderança autocrática.

A H7 propõe que, nas instituições de ensino localizadas em áreas rurais, o clima organizacional impacta de maneira positiva na satisfação no trabalho. Este achado

corroborando com as descobertas de Barnová et al. (2022), os quais destacam que um clima organizacional favorável não apenas promove o bem-estar geral na instituição, mas também impacta de maneira positiva as atividades laborais dos professores, repercutindo no desempenho global de todos os funcionários. Essa perspectiva reforça a importância de cultivar um ambiente organizacional propício, não apenas para o contentamento individual, mas também para o êxito coletivo de toda a equipe educacional (Kachchhap & Horo, 2021).

O respaldo à hipótese H7 está alinhado com as observações de Forfang e Paulsen (2024), que afirmam que em contextos desafiadores, como o ambiente educacional rural, o clima organizacional é um fator-chave e determinante para a satisfação dos funcionários. Essa perspectiva é também sustentada por Fargas-Malet e Bagley (2022), os quais destacam que, apesar dos desafios enfrentados nas escolas rurais, os funcionários manifestaram satisfação em trabalhar nestes ambientes escolares devido ao bom ambiente de trabalho proporcionado. Este estudo fortalece a compreensão da importância crucial do clima organizacional no contexto específico das escolas rurais, corroborando as conclusões desses autores e enfatizando seu papel significativo na satisfação dos profissionais educacionais.

Finalmente, em relação às hipóteses abordadas e apoiadas neste estudo, a H7a propõe que, nas escolas rurais, o clima organizacional atua como mediador na relação entre a liderança transformacional e a satisfação no trabalho. As hipóteses H7b e H7c compartilham essencialmente a mesma proposta que a H7a, no entanto, estão direcionadas para a liderança democrática e autocrática, respectivamente.

O suporte destas está alinhado com as observações de Tang e Lee (2021). Eles sublinham que, nas escolas, um clima organizacional pode servir como um mediador promissor, influenciando de forma positiva ou não na garantia de qualidade

e o aprimoramento das instituições de ensino. Nesse contexto, Barnová et al. (2022) destacam que o clima organizacional escolar é moldado pela cultura, esta, por sua vez, é influenciada pelo estilo de liderança. Assim, uma cultura de apoio, comunicação transparente e confiança tem o potencial de amplificar os efeitos positivos, ao passo que em uma cultura oposta, pode acentuar os impactos negativos, impactando, assim, a satisfação geral no trabalho dos membros da equipe de maneiras distintas (Barnová et al., 2022).

Quanto à rotatividade no trabalho, os resultados deste estudo indicaram que a maioria dos profissionais em escolas rurais têm uma experiência de trabalho inferior a dois anos, correspondendo a 38,8%. Observa-se também a falta de estabilidade de funcionários nessas instituições, dado que a grande maioria é contratada ou indicada para o cargo, totalizando 53,8%. Esses achados corroboram com as observações de Mansor et al. (2022), os quais apontam uma elevada rotatividade de profissionais nas escolas rurais, possivelmente associada às dificuldades e desafios encontrados no local de trabalho, incluindo a carência de comodidades básicas.

Quanto ao nível de formação dos profissionais que desempenham funções em escolas rurais, constatou-se, neste estudo, que a maioria possui graduação ou pós-graduação, totalizando mais de 80%, predominantemente entre os professores. Esse resultado contrapõe as observações de Dos Santos e Garcia (2020), que apontam para a falta de formação de nível superior e pós-graduação entre esses profissionais em escolas rurais.

Ademais, apesar dos diversos desafios enfrentados pelos líderes de escolas rurais, que incluem a falta de recursos, alta rotatividade de funcionários, infraestrutura precária, entre outros, conforme Mansor et al. (2022) salientam, Forfang e Paulsen (2024) ressaltam que a gestão escolar surge como um elemento crucial para melhorar

a qualidade dessas escolas. A gestão escolar nas escolas rurais desempenha um papel fundamental na superação desses desafios, pois os líderes têm a responsabilidade de desenvolver estratégias e soluções criativas para atender às necessidades dos alunos, professores e demais funcionários (Fargas-Malet & Bagley, 2022).

## Capítulo 6

### 6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo deste estudo foi identificar se os estilos de liderança transformacional, democrático e autocrático influenciam no clima organizacional e na satisfação no trabalho dos funcionários de escolas rurais públicas brasileiras. E ainda, buscou-se constatar o efeito da mediação do clima organizacional na relação entre esses estilos de liderança e a satisfação no trabalho.

Conclui-se, portanto, que em ambientes educacionais, o estilo de liderança democrática, seguido do estilo transformacional, deve prevalecer sobre o estilo de liderança autocrático. Pois, com uma liderança que proporciona uma cultura mais inclusiva e que permite a participação de todos os funcionários, seguido de uma liderança que inspira e capacita os indivíduos a alcançarem seu pleno potencial, traz impactos positivos sobre o clima organizacional e na satisfação no trabalho dos funcionários de uma escola, ao contrário de uma liderança autocrática, que tende a impactar de maneira negativa em ambos os fatores, mostrando que ela não deve ser usada em contextos educacionais.

Este estudo também revela que o clima organizacional é um fator chave na melhoria da satisfação no trabalho dos funcionários de escolas, tendo um impacto positivo no mesmo. Por fim, é evidente, nesta pesquisa, que o clima organizacional atua como mediador parcial na relação entre os estilos de liderança e a satisfação no trabalho, destacando o efeito negativo do estilo autocrático.

Em termos teóricos, este estudo contribui com uma compreensão sobre como os líderes de escolas rurais estão exercendo sua liderança, como sugerido por Mansor et al. (2022). Adicionalmente, esta pesquisa proporciona uma visão sobre como os

diferentes estilos de liderar impactam no clima organizacional e na satisfação no trabalho dos profissionais que atuam em escolas rurais, ampliando os achados de estudos sobre satisfação no trabalho de Zhou et al. (2021) e sobre o clima organizacional de Barnová et al. (2022). Este estudo também agrega à literatura um estudo, de cunho quantitativo, em nível nacional, sobre as escolas rurais, o que por sua vez é raro e escasso (Silva et al., 2019; Fargas-Malet & Bagley, 2022).

De forma prática, este estudo contribui para que os líderes possam fazer uma autorreflexão sobre seus estilos de liderança, demonstrando resultados sobre como a maneira de conduzir pode proporcionar um clima de trabalho mais favorável, funcionários mais engajados, motivados e inspirados. Adicionalmente, ele possibilita uma reflexão sobre a necessidade de compreender melhor o contexto rural, pois devido ao advento da globalização e às rápidas mudanças nas esferas tecnológica, social, econômica e política, o ambiente escolar rural tornou-se cada vez instável, mostrando para os líderes de escolas rurais que já não lhes é possível apenas gerir, mas também liderar, para, assim, conseguirem atender as demandas da sociedade moderna (Vuuren et al., 2022).

Apesar das contribuições apresentadas, este estudo apresenta limitações. Em primeiro lugar, a escolha da técnica de amostragem não probabilística por acessibilidade restringe a generalização dos resultados, embora tenha possibilitado uma ampliação do conhecimento sobre a temática educacional rural. Outra limitação diz respeito à abordagem de corte transversal na coleta de dados, que registra as percepções em um único ponto no tempo. Recomenda-se, portanto, que pesquisas futuras adotem uma abordagem longitudinal, permitindo uma análise mais abrangente da evolução das percepções dos participantes ao longo do tempo.

Sugere-se, portanto, que estudos futuros expandam suas análises para outros estilos de liderança, como o *laissez-faire*, considerando que nas escolas rurais é comum a liderança não estar presente diariamente, o que permite aos funcionários tomar decisões com maior autonomia. Recomenda-se também a realização de comparações sobre essa temática entre escolas localizadas em áreas rurais e urbanas. Nesse contexto, seria relevante a inclusão de novos construtos no modelo, tais como engajamento, desempenho ou inteligência emocional do líder, com o intuito de examinar essas variáveis sob a perspectiva da gestão de pessoas.

Em conclusão, é fundamental destacar que este estudo não busca prescrever a aplicação exclusiva de um único estilo de liderança nas escolas rurais, nem pretende determinar qual seria o mais adequado. Como evidenciado ao longo do estudo, os estilos de liderança são adotados com base no perfil do líder, contexto, cultura e outros aspectos, sendo que cada estilo possui suas vantagens e aplicações específicas.

No entanto, este estudo oferece informações sobre os estilos de liderança transformacional, democrático e autocrático, mostrando seus respectivos impactos no clima organizacional e na satisfação no trabalho. Tais informações podem ser usadas pelas secretarias de educação e pelos líderes de escolas como referência para compreender os impactos que cada estilo pode exercer em ambos os fatores. Portanto, a consideração cuidadosa desses resultados pode auxiliar na tomada de decisões estratégicas para promover um ambiente escolar mais positivo e eficaz nas escolas.

## REFERÊNCIAS

- Abdullahi, A. Z., Anarfo, E. B., & Anyigba, H. (2020). The impact of leadership style on organizational citizenship behavior: does leaders' emotional intelligence play a moderating role?. *Journal of Management Development*, 39 (9/10), 963-987. <https://doi.org/10.1108/JMD-01-2020-0012>
- Allami, F. B. M., Ishak, M., Hussin, F., Sin, I., Don, Y., & Fauzee, M. S. O. (2022). Preferred leadership styles of physical education teachers and relationship with athletes' satisfaction. *International Journal of Instruction*, 15(2), 393-416. <https://doi.org/10.29333/iji.2022.15222a>
- Andrade, F., & Rodrigues, M. P. M. (2020). Escolas do campo e infraestrutura: aspectos legais, precarização e fechamento. *Educação em Revista*, 36(1), 1-19. <http://dx.doi.org/10.1590/0102-4698234776>
- Barnová, S., Treľová, S., Krásna, S., Beňová, E., Hasajová, L., & Gabrhelová, G. (2022). Leadership Styles, Organizational Climate, and School Climate Openness from the Perspective of Slovak Vocational School Teachers. *Societies*, 12(6), 192. <https://doi.org/10.3390/soc12060192>
- Bartosiewicz, A., Łuszczki, E., Zaręba, L., Kuchciak, M., Bobula, G., Dereń, K., & Król, P. (2022). Assessment of job satisfaction, self-efficacy, and the level of professional burnout of primary and secondary school teachers in Poland during the COVID-19 pandemic. *PeerJ*, 10, e13349. <http://dx.doi.org/10.7717/peerj.13349>
- Brasil. (2020). Lei nº 14.113, de 25 de dezembro de 2020. Dispõe sobre o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb). Diário Oficial da União, Seção 1, p. 1-3. [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2019-2022/2020/lei/14113.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2020/lei/14113.htm)
- Chen, K., & Chenin, C. H. E. N. (2022). Effects of University Teachers' Emotional Labor on their Well-Being and Job Satisfaction. *Revista de Cercetare si Interventie Sociala*, 78(1), 123-132. <https://doi.org/10.33788/rcis.78.8>
- Decreto nº. 7.352, de 4 de novembro de 2010 (2010, 4 de novembro). Dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária - PRONERA. Presidência da República. [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2010/decreto/d7352.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7352.htm)
- Don, Y., Yaakob, M. F. M., WanHanafi, W. R., Yusof, M. R., Kasa, M. D., Omar-Fauzee, M. S., & In-Keeree, H. K. (2021). Challenges for Using Organizational Climate Tools for Measuring Teacher Job Satisfaction. *International Journal of Evaluation and Research in Education*, 10(2), 465-475. Doi: 10.11591/ijere.v10i2.20703
- Eliyana, A., Ma'arif, S., & Muzakki. (2019). Job satisfaction and organizational commitment effect in the transformational leadership towards employee

- performance. *European Research on Management and Business Economics*, 25(3), 144-150. <https://doi.org/10.1016/j.iedeen.2019.05.001>
- Fargas-Malet, M., & Bagley, C. (2022). Is small beautiful? A scoping review of 21st-century research on small rural schools in Europe. *European Educational Research Journal*, 21(5), 822-844. <https://doi.org/10.1177/14749041211022202>
- Ferreira, M. C., & Oliveira, S. (2022). O estilo de liderança do diretor e a motivação dos docentes: um estudo de caso numa escola com contrato de associação. *Humanidades e Tecnologia (FINOM)*, 38(1), 164-196. Doi: 10.5281/zenodo.7396788
- Fibriasari, H. (2021). Leadership Styles and School Performance: A Study Examining Factors Contributing to Education Success in Medan, Indonesia. *Eurasian Journal of Educational Research*, 93(1), 357-372. Doi: 10.14689/ejer.2021.93.17
- Forfang, H., & Paulsen, J. M. (2024). Linking school leaders' core practices to organizational school climate and student achievements in Norwegian high-performing and low-performing rural schools. *Educational Management Administration & Leadership*, 52(1), 99-115. <https://doi.org/10.1177/17411432211064>
- García-Morales, V. J., Jiménez-Barrionuevo, M. M., & Gutiérrez-Gutiérrez, L. (2012). Transformational leadership influence on organizational performance through organizational learning and innovation. *Journal of business research*, 65(7), 1040-1050. <https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2011.03.005>
- Gama, A. I. O., & Sá, S. (2023). A liderança do diretor de escolas e seu impacto na (in) disciplina—percepções e crenças. *Altus Ciência*, 1(16), 200-215. <http://revistas.fcjp.edu.br/ojs/index.php/altusciencia/article/view/68/56>
- Gesser, A. C., Nascimento, R. K. do., Guimarães, J. R. S., Both, J., & Folle, A. (2019). Satisfação no trabalho de professores de educação física da educação básica da Grande Florianópolis (Brasil). *Caderno de Educação Física e Esporte*, 17(1), 159-166. <http://dx.doi.org/10.36453/2318-5104.2019.v17.n1.p159>
- Hair, J. F., Risher, J. J., Sarstedt, M., & Ringle, C. M. (2019). When to use and how to report the results of PLS-SEM. *European Business Review*, 31(1). <https://doi.org/10.1108/EBR-11-2018-0203>
- Hees, L. W. B., & Pimentel, M. R. (2021). Gestão escolar: estilos de liderança e os reflexos no clima organizacional. *Brazilian Journal of Development*, 7(5), 47810-47819. DOI:10.34117/bjdv7n5-266
- Hyusein, A., & Eyupoglu, S. Z. (2022). Ethical leadership, organisational citizenship behaviours and social loafing: The mediating effect of perceived organisational politics. *South African Journal of Business Management*, 53(1), 1-13. <https://doi.org/10.4102/sajbm.v53i1.2842>

- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). (2023). Notas Estatísticas Censo Escolar 2023 [PDF]. [https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas\\_e\\_indicadores/notas\\_estatisticas\\_censo\\_da\\_educacao\\_basica\\_2023.pdf](https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/notas_estatisticas_censo_da_educacao_basica_2023.pdf)
- Jia, K., Zhu, T., Zhang, W., Rasool, S. F., Asghar, A., & Chin, T. (2022). The Linkage between Ethical Leadership, Well-Being, Work Engagement, and Innovative Work Behavior: The Empirical Evidence from the Higher Education Sector of China. *International Journal Of Environmental Research And Public Health*, 19(9), 1-15. <https://doi.org/10.3390/ijerph19095414>
- Junça-Silva, A., & Freire, M. (2022). The Role of Organizational Climate, and Work–Family Conflict in Burnout: The Case of Teachers. *Sustainability*, 14(21), 1-12. <https://doi.org/10.3390/su142113871>
- Katsigianni, E. A., & Ifanti, A. A. (2021). Investigating the triangle: The school principal's role, term of office, and school improvement in Greece. *Educational Management Administration & Leadership*, 51(4), 912-931. <https://doi.org/10.1177/17411432211009900>
- Kachchhap, S. L., & Horo, W. (2021). Factors Influencing School Teachers' Sense of Belonging: An Empirical Evidence. *International Journal of Instruction*, 14(4), 775-790. <https://doi.org/10.29333/iji.2021.14444a>
- Katsantonis, I. G. (2019). Investigation of the impact of school climate and teachers' self-efficacy on job satisfaction: a cross-cultural approach. *European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education*, 10(1), 119-133. <https://doi.org/10.3390/ejihpe10010011>
- Ko, W. H., & Kang, H. Y. (2019). Effect of leadership style and organizational climate on employees' food safety and hygiene behaviors in the institutional food service of schools. *Food science & nutrition*, 7(6), 2131-2143. <https://doi.org/10.1002/fsn3.1056>
- Kłoczko-Gajewska, A. (2020). Long-term impact of closing rural schools on local social capital: a multiple-case study from Poland. *European Countryside*, 12(4), 598-617. Doi: 10.2478/euco-2020-0031
- Lorenzo Lacruz, J., Cebrián, V. D., Nolasco Hernández, A., & Olivares, P. A. (2022). Analysis of educational leadership at rural early-childhood and primary schools: a case study in Teruel (Aragon, Spain). *International Journal of Leadership in Education*, 25(6), 966-983. <https://doi.org/10.1080/13603124.2019.1657590>
- Liu, L., Yang, D., & Yin, K. (2022). Rural School Leader's View of the Local School and Higher Education: A Case of Rural China. *Sustainability*, 14(7), 1-15. <https://doi.org/10.3390/su14073725>
- Lu, C. Y. (2019). Is the Impact of a Support System on Job Satisfaction Different between Employees in Taiwan and Mainland China?. *Chinese Studies*, 8(3), 49-66. <https://doi.org/10.4236/chnstd.2019.83005>

- Mansor, A. N., Hamid, A. H. A., Medina, N. I., Vikaraman, S. S., Abdul Wahab, J. L., Mohd Nor, M. Y., & Alias, B. S. (2022). Challenges and strategies in managing small schools: A case study in Perak, Malaysia. *Educational Management Administration & Leadership*, 50(4), 694-710. <https://doi.org/10.1177/1741143220942517>
- Marqueze, E. C., & Moreno, C. R. D. C. (2005). Satisfação no trabalho-uma breve revisão. *Revista Brasileira de Saúde Ocupacional*, 30, 69-79. <https://doi.org/10.1590/S0303-76572005000200007>
- Medina, N. I., Mansor, A. N., Wahab, J. L. A., & Vikaraman, S. S. (2019). The Impact of Dual Role Teaching Principals in Small Schools. *International Journal of Recent Technology and Engineering*, 8(2S9), 615-622. Doi: 10.35940/ijrte.B1128.0982S919
- Meyer, F., & Patuawa, J. (2022). Novice principals in small schools: Making sense of the challenges and contextual complexities of school leadership. *Leadership and Policy in Schools*, 21(2), 167-184. <https://doi.org/10.1080/15700763.2020.1757722>
- Mosier, C. I. (1947). A critical examination of the concepts of face validity. *Educational and Psychological Measurement*, 7(2), 191-205. <https://doi.org/10.1177/001316444700700201>
- Montuori, P., Sorrentino, M., Sarnacchiaro, P., Di Duca, F., Nardo, A., Ferrante, B., & Nardone, A. (2022). Job Satisfaction: Knowledge, Attitudes, and Practices Analysis in a Well-Educated Population. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(21), 1-12. <https://doi.org/10.3390/ijerph192114214>
- Nabella, S. D., Rivaldo, Y., Kurniawan, R., Nurmayunita., Sari, D. P., Luran, M. F., Amirullah., Saputra, E. K., Rizki, M., Sova, M., Sidik, M., Nurhayati & Wulandari, K. (2022). The Influence of Leadership and Organizational Culture Mediated by Organizational Climate on Governance at Senior High School in Batam City. *Journal of Educational and Social Research*, 12(5), 119-130. <https://doi.org/10.36941/jesr-2022-0127>
- Nguyen, T. H., Van, Q. N., & Tuyet, M. N. T. (2022). An Empirical Study of Principals' Leadership Styles with Faculty Commitment. *Emerging Science Journal*, 6(3), 603-618. Doi: 10.28991/ESJ-2022-06-03-013
- Oliveira Júnior, M. A. C. de, Bueno, P. H. de C., & Rocha, G. C. (2021). O novo rural brasileiro: dinâmicas socioespaciais e seus planejamentos. *Revista Equador*, 10(01), 245-268. <https://doi.org/10.26694/equador.v10i01.12721>
- Oh, J., Kim, D. H., & Kim, D. (2023). The Impact of Inclusive Leadership and Autocratic Leadership on Employees' Job Satisfaction and Commitment in Sport Organizations: The Mediating Role of Organizational Trust and The Moderating Role of Sport Involvement. *Sustainability*, 15(4), 3367. <https://doi.org/10.3390/su15043367>

- Olsen, A., & Huang, F. (2019). Teacher job satisfaction by principal support and teacher cooperation: Results from the schools and staffing survey. *Education policy analysis archives*, 27, 11-11. <https://doi.org/10.14507/epaa.27.4174>
- Paes, A., Silva, A., Campelo, A., & Dutra, J. (2021). Liderança: estilos e influências na produtividade das organizações. *Revista Vox Metropolitana*, 1(4), 113-122. [hps://dx.doi.org/10.48097/2674-8673.2021n4p10](https://dx.doi.org/10.48097/2674-8673.2021n4p10)
- Parveen, K., Phuc, T. Q. B., Kumar, T., & Habib Shah, A. (2022). Impact of Principal Leadership Styles on Teacher Job Performance: An Empirical Investigation. *Frontiers in Education*, 7(1), 1-12. <https://doi.org/10.3389/educ.2022.814159>
- Pereira, I. A. (2020). Tipos de liderança dentro do ambiente educativo: uma discussão sobre sua identidade organizacional. *Educationis*, 8(1), 8-22. 10.6008/CBPC2318-3047.2020.001.0002
- Plessis, P. D. (2017). Challenges for rural school leaders in a developing context: A case study on leadership practices of effective rural principals. *Koers*, 82(3), 1-10. <https://doi.org/10.19108/KOERS.82.3.2337>
- Rasyid. H. A., Zainal. V. R., Arafah. W., Subagja. I. K., & Saad R. A. J. (2020). Effect of effectiveness of principal leadership and implementation of teacher quality improvement strategies on school quality and quality of graduates in junior high school tourism hospitality accommodation west java-indonesia. *Journal of Critical Reviews*, 7(4), 1-7. Doi: 10.31838/jcr.07.04.11
- Rodrigues, A. C. D. S., Marques, D. F., Rodrigues, A. M., & Dias, G. L. (2017). Nucleação de Escolas no Campo: conflitos entre formação e desenraizamento. *Educação e Realidade*, 42(2), 707-728. <https://doi.org/10.1590/2175-623657687>
- Rumeli, M. S., Rami, A. A. M., Wahat, N. W. A., & Samsudin. S. (2022). Distributive Leadership Roles for Primary School Teachers' Efficiency in New Norm: Focus Group Analysis. *Asian Journal of University Education (AJUE)*, 18(1), 217-230. <https://doi.org/10.24191/ajue.v18i1.17190>
- Santos, V. C. D., & Garcia, F. M. (2020). O fechamento de escolas do campo no Brasil: da totalidade social a materialização das diretrizes neoliberais. *Kiri-Kerê-Pesquisa em Ensino*, 1(4). <https://doi.org/10.47456/krkr.v1i4.31790>
- Saeed, S. A., Ali, S. O., & Rashid, K. M. (2023). The Effect of Different Leadership Styles on Job Satisfaction. *Organization and Human Capital Development*, 2(2), 16-30. <https://doi.org/10.31098/orcaddev.v2i2.1747>
- Salim, A., & Rajput, N. A. R. (2021). The relationship between transformational leadership, prosocial behavioral intentions, and organizational performance. *The Journal of Asian Finance, Economics and Business*, 8(1), 487-493. <https://doi.org/10.13106/jafeb.2021.vol8.no1.487>
- Sánchez-Rosas, J., Dyzenchouz, M., Freiberg-Hoffmann, A., García-Rubiano, M. G., & Okinishi, M. (2023). Transformational leadership and collective teacher self-

- efficacy: The mediating role of satisfaction with job resources. *International Journal of Instruction*, 16(1), 801-820. <https://doi.org/10.29333/iji.2023.16145a>
- Shang, W., Zhang, G., & Wang, Y. (2022). Career Calling and Job Satisfaction of Ideological and Political Education Teachers in China: The Mediating Role of Occupational Self-Efficacy. *Sustainability*, 14(20), 1-9. <https://doi.org/10.3390/su142013066>
- Sharma, R. K., & Sharma, K. K. (2022). Transformational Style of Leadership and Organisational Citizenship Behaviour: Application in Institutes of Higher Learning. *YMER*, 21(8), 592-600. Doi: 10.37896/YMER21.08/50
- Sharma, P. N., Liengard, B. D., Sarstedt, M., Hair, J. F., & Ringle, C. M. (2023). Extraordinary claims require extraordinary evidence: A comment on "Recent Developments in PLS". *Communications of the Association for Information Systems*, 52(1), 739-742.
- Silva, G. A. B. e, Louredo, F. de S. G., & Costa, F. J. L. da. (2019). Public policy for rural education: A systematic review of Brazilian publications. *Education Policy Analysis Archives*, 27, 81. <https://doi.org/10.14507/epaa.27.3829>
- Sireci, S. G., Yang, Y., Harter, J., & Ehrlich, E. J. (2006). Evaluating guidelines for test adaptations: A methodological analysis of translation quality. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 37(5), 557-567. <https://doi.org/10.1177/0022022106290478>
- Surface, J. L., & Theobald, P. (2014). The rural school leadership dilemma. *Peabody Journal of Education*, 89(5), 570-579. <https://doi.org/10.1080/0161956X.2014.955753>
- Tang, H. W. V., & Lee, L. (2021). Developing an organizational climate diagnostic instrument for junior high schools in Taiwan. *SAGE Open*, 11(1), 1-15. <https://doi.org/10.1177/2158244021989267>
- Tarlau, R. (2013). Coproducing rural public schools in Brazil: Contestation, clientelism, and the landless workers' movement. *Politics & Society*, 41(3), 395-424. <https://doi.org/10.1177/003232921349375>
- Thanh, N. H., Quang, N. V., & Anh, N. N. (2022). The relationship between leadership style and staff work engagement: An empirical analysis of the public sector in Vietnam. *Humanities and Social Sciences Communications*, 9(1), 1-12. <https://doi.org/10.1057/s41599-022-01354-7>
- Tran, Q. H. (2021). Organisational culture, leadership behaviour and job satisfaction in the Vietnam context. *International Journal of Organizational Analysis*, 29(1), 136-154. <https://doi.org/10.1108/IJOA-10-2019-1919>
- Veliu, L., Manxhari, M., Demiri, V., & Jahaj, L. (2017). The influence of leadership styles on employee's performance. *Journal of management*, 31(2), 59-69. <https://www.ltvk.lt/file/zurnalai/08.pdf>

- Vuuren, C. D. J., Visser, K., & du Plessis, M. (2022). Influential factors impacting leadership effectiveness: A case study at a public university. *Acta Commercii*, 22(1), 1-9. <https://doi.org/10.4102/ac.v22i1.978>
- Wei, L., & Vasudevan, H. L. (2022). Leadership style and company performance in the manufacturing industry. *International Journal of Human Capital in Urban Management*. 7(3): 327-340. <https://doi.org/10.22034/IJHCUM.2022.03.03>
- Zang, N., Cao, H., Zhou, N., Jiang, L., & Li, B. (2022). Job load, job stress, and job exhaustion among Chinese junior middle school teachers: Job satisfaction as a mediator and teacher's role as a moderator. *Social Psychology of Education*, 25(5), 1003-1030. <https://doi.org/10.1007/s11218-022-09719-1>
- Zhou, X., Rasool, S. F., Yang, J., & Asghar, M. Z. (2021). Exploring the relationship between despotic leadership and job satisfaction: the role of self efficacy and leader-member exchange. *International Journal Of Environmental Research And Public Health*, 18(10), 1-20. <https://doi.org/10.3390/ijerph18105307>

## APÊNDICE A – QUADRO DE CONSTRUTOS

Construto	Cód.	Afirmações Originais	Afirmações Traduzidas e Adaptadas	Fonte
Liderança transformacional	LT1	My supervisors make me feel that it is a pleasure to get along with them, and working with them makes me feel proud	Meu líder escolar me faz sentir que é um prazer me dar bem com ele, e me sinto orgulhoso de trabalhar com ele.	Ko e Kang (2019)
	LT2	My supervisors help me find the meaning of the work and explain in a few simple words what I could do and what I should do	Meu líder escolar me ajuda a encontrar o significado do trabalho, e explica com poucas e simples palavras o que eu poderia e o deveria fazer.	
	LT3	My supervisors encourage me to reflect on past issues in new ways	Meu líder escolar me instiga a refletir sobre questões passadas por uma nova visão.	
	LT4	My supervisors provide me with feedback on my job performance and help with my career planning	Meu líder escolar conversa comigo sobre o meu desempenho no trabalho e me auxilia no planejamento da minha carreira.	
Liderança democrática	LD1	School principal accepts the suggestion of teachers about the policies and plans.	Meu líder escolar aceita as sugestões dos funcionários sobre políticas e os planos para escola.	Parveen et al. (2022).
	LD2	School principal shares plans regarding school activities with teachers prior to implementation.	Meu líder escolar compartilha os planos relativos às atividades escolares com os funcionários antes de implementá-los.	
	LD3	School principal provides sociable relationships between staff members.	O líder da escola fornece relações sociáveis entre os membros da equipe.	
Liderança autocrática	LA1	School principal allocates the tasks without teacher will.	Meu líder escolar distribui as tarefas sem a vontade dos funcionários.	Parveen et al. (2022).
	LA2	School principal decides solely not including teacher consult.	Meu líder escolar não consulta os funcionários.	
	LA3	Performance standards and expectations are set solely for teachers to accomplish.	Os padrões de desempenho e as expectativas são definidos exclusivamente para que os funcionários a cumpram.	
Clima organizacional	CL1	The supervisor will talk to the employee before making any	Meu líder escolar terá um diálogo com seu	Ko e

		changes affecting the employee and let the employee participate in the decision	subordinado antes de fazer qualquer alteração que o afete, deixando-o participar da decisão.	Kang (2019)
	CL2	Employees receive adequate training.	Recebo treinamento adequado na escola onde trabalho.	
	CL3	Supervisors strongly encourage employees to develop skills	Meu líder encoraja os subordinados a desenvolver habilidades.	
	CL4	My company/school is very flexible and willing to use new ideas	A escola em que trabalho é muito flexível e aberta para as novas sugestões.	
	CL5	My company/school will use employee ideas to improve the employee's own work situation	A escola em que trabalho tende a usar as sugestões dos funcionários para melhorar a situação deles mesmos.	
	CL6	Every employee understands the goals of this company/school	Todo funcionário compreende os objetivos da escola em que trabalho.	
	CL7	My company/school is very efficient and will not waste time and money	A escola em que trabalho é muito eficiente e não vai desperdiçar tempo e dinheiro.	
	CL8	Employees are excited about their work and want to do their best for maximum performance	Os funcionários estão entusiasmados com seu trabalho e querem fazer o melhor para obter o mais alto desempenho.	
Satisfação no trabalho	ST1	In general, I like working here.	Eu gosto de trabalhar nesta escola.	Lu (2019)
	ST2	All in all I am satisfied with my job.	Eu estou satisfeito com o meu trabalho nesta escola.	
	ST3	In general, I like my job.	Eu gosto do trabalho que realizo nesta escola	

## APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO

### Questionário sobre os estilos de liderança e como eles impactam no clima organizacional e satisfação no trabalho dos profissionais que atuam em escolas rurais

Olá!

Sou Alan Seibel, mestrando DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO, MESTRADO PROFISSIONAL EM CIÊNCIAS CONTÁBEIS E ADMINISTRAÇÃO - ÁREA DE ATUAÇÃO: ADMINISTRAÇÃO (2021/2) – LINHA DE GESTÃO ESCOLAR, DA FUCAPE BUSINESS SCHOOL - VITÓRIA / ES. Estou conduzindo uma pesquisa como parte da minha dissertação, com o objetivo de conhecer a opinião de profissionais que trabalham em escolas rurais sobre os estilos de liderança, o clima organizacional e a satisfação no trabalho.

Gostaria de solicitar sua colaboração para responder a este breve questionário, o qual não deve levar mais que 10 minutos do seu tempo. Suas respostas serão tratadas de forma confidencial e não haverá qualquer identificação pessoal.

Ressalto que não existem respostas corretas ou incorretas, pois o que realmente importa é a sua percepção sobre o assunto.

Os resultados desta pesquisa serão utilizados exclusivamente para fins acadêmicos. Desde já, agradeço imensamente a sua contribuição.

Atenciosamente,

Alan Seibel

Nº	Pergunta	SIM	NÃO
1	Você trabalha em uma escola localizada na zona rural ou em uma escola urbana, mas que atende em sua maioria alunos oriundos da zona rural?		

**Por favor, leve em consideração suas convicções pessoais ao responder às afirmações, utilizando a escala que varia entre: Discordo totalmente - Discordo - Nem discordo nem concordo - Concordo - Concordo totalmente**

Nº	Afirmação
2	Meu líder escolar me faz sentir que é um prazer me dar bem com ele, e me sinto orgulhoso de trabalhar com ele. ( ) Discordo totalmente ( ) Discordo ( ) Nem discordo nem concordo ( ) Concordo ( ) Concordo totalmente
3	Meu líder escolar me ajuda a encontrar o significado do trabalho, e explica com poucas e simples palavras o que eu poderia e o deveria fazer. ( ) Discordo totalmente ( ) Discordo ( ) Nem discordo nem concordo ( ) Concordo ( ) Concordo totalmente
4	Meu líder escolar me instiga a refletir sobre questões passadas por uma nova visão. ( ) Discordo totalmente ( ) Discordo ( ) Nem discordo nem concordo ( ) Concordo ( ) Concordo totalmente

<b>5</b>	Meu líder escolar conversa comigo sobre o meu desempenho no trabalho e me auxilia no planejamento da minha carreira. ( ) Discordo totalmente ( ) Discordo ( ) Nem discordo nem concordo ( ) Concordo ( ) Concordo totalmente
<b>6</b>	Meu líder escolar aceita as sugestões dos funcionários sobre políticas e os planos para escola. ( ) Discordo totalmente ( ) Discordo ( ) Nem discordo nem concordo ( ) Concordo ( ) Concordo totalmente
<b>7</b>	Meu líder escolar compartilha os planos relativos às atividades escolares com os funcionários antes de implementá-los. ( ) Discordo totalmente ( ) Discordo ( ) Nem discordo nem concordo ( ) Concordo ( ) Concordo totalmente
<b>8</b>	O líder da escola fornece relações sociáveis entre os membros da equipe. ( ) Discordo totalmente ( ) Discordo ( ) Nem discordo nem concordo ( ) Concordo ( ) Concordo totalmente
<b>9</b>	Meu líder escolar distribui as tarefas sem a vontade dos funcionários. ( ) Discordo totalmente ( ) Discordo ( ) Nem discordo nem concordo ( ) Concordo ( ) Concordo totalmente
<b>10</b>	Meu líder escolar não consulta os funcionários. ( ) Discordo totalmente ( ) Discordo ( ) Nem discordo nem concordo ( ) Concordo ( ) Concordo totalmente
<b>11</b>	Os padrões de desempenho e as expectativas são definidos exclusivamente para que os funcionários a cumpram. ( ) Discordo totalmente ( ) Discordo ( ) Nem discordo nem concordo ( ) Concordo ( ) Concordo totalmente
<b>12</b>	Meu líder escolar terá um diálogo com seu subordinado antes de fazer qualquer alteração que o afete, deixando-o participar da decisão. ( ) Discordo totalmente ( ) Discordo ( ) Nem discordo nem concordo ( ) Concordo ( ) Concordo totalmente
<b>13</b>	Recebo treinamento adequado na escola onde trabalho. ( ) Discordo totalmente ( ) Discordo ( ) Nem discordo nem concordo ( ) Concordo ( ) Concordo totalmente
<b>14</b>	Meu líder encoraja os subordinados a desenvolver habilidades. ( ) Discordo totalmente ( ) Discordo ( ) Nem discordo nem concordo ( ) Concordo ( ) Concordo totalmente
<b>15</b>	A escola em que trabalho é muito flexível e aberta para as novas sugestões. ( ) Discordo totalmente ( ) Discordo ( ) Nem discordo nem concordo ( ) Concordo ( ) Concordo totalmente
<b>16</b>	A escola em que trabalho tende a usar as sugestões dos funcionários para melhorar a situação deles mesmos. ( ) Discordo totalmente ( ) Discordo ( ) Nem discordo nem concordo ( ) Concordo ( ) Concordo totalmente
<b>17</b>	Todo funcionário compreende os objetivos da escola em que trabalho. ( ) Discordo totalmente ( ) Discordo ( ) Nem discordo nem concordo ( ) Concordo ( ) Concordo totalmente
<b>18</b>	A escola em que trabalho é muito eficiente e não vai desperdiçar tempo e dinheiro. ( ) Discordo totalmente ( ) Discordo ( ) Nem discordo nem concordo ( ) Concordo ( ) Concordo totalmente
<b>19</b>	Os funcionários estão entusiasmados com seu trabalho e querem fazer o melhor para obter o mais alto desempenho. ( ) Discordo totalmente ( ) Discordo ( ) Nem discordo nem concordo ( ) Concordo ( ) Concordo totalmente
<b>20</b>	Eu gosto de trabalhar nesta escola. ( ) Discordo totalmente ( ) Discordo ( ) Nem discordo nem concordo ( ) Concordo ( ) Concordo totalmente
<b>21</b>	Eu estou satisfeito com o meu trabalho nesta escola. ( ) Discordo totalmente ( ) Discordo ( ) Nem discordo nem concordo ( ) Concordo ( ) Concordo totalmente
<b>22</b>	Eu gosto do trabalho que realizo nesta escola ( ) Discordo totalmente ( ) Discordo ( ) Nem discordo nem concordo ( ) Concordo ( ) Concordo totalmente

**As próximas questões têm o propósito de coletar informações para caracterização da amostra. Por favor, selecione a resposta que melhor corresponde às suas características. Ressalto que todas as suas respostas serão tratadas de forma confidencial.**

<b>23</b>	Nesta escola, como é o seu vínculo empregatício? ( ) Efetivo/Estatutário ( ) Comissionado ( ) Celetista (Processo Seletivo) ( ) Outro
<b>24</b>	Qual o seu cargo na escola em que trabalha? ( ) Professor ( ) Auxiliar de sala ( ) Servente (cozinha/limpeza) ( ) Outro
<b>25</b>	Qual é o seu tempo de serviço neste cargo, nesta escola? ( ) entre 0 a 2 anos ( ) entre 2 a 5 anos ( ) entre 5 a 10 anos ( ) entre 10 a 15 anos ( ) entre 15 a 20 anos ( ) mais de 20 anos
<b>26</b>	Qual é a sua manifestação biológica do sexo? ( ) Masculino ( ) Feminino ( ) Prefiro não responder
<b>27</b>	Qual é a sua idade? ( ) Até 25 anos ( ) Acima 25 até 35 anos ( ) Acima 35 até 45 anos ( ) Acima 45 até 55 anos Acima ( ) 55 até 65 anos ( ) Acima de 65 anos
<b>28</b>	Qual é a sua escolaridade? ( ) Ensino Fundamental Incompleto ( ) Ensino Fundamental Completo ( ) Ensino Médio Incompleto ( ) Ensino Médio Completo ( ) Estudante de graduação ( ) Graduado ( ) Pós-graduação (Latu Senso) ( ) Pós-graduação (Stricto Senso) ( ) Doutorado ( ) Outro