

**FUCAPE PESQUISA E ENSINO S/A**

**ELAINE CRISTINA VIEIRA MOTA DE PAULA**

**ENGAJAMENTO DOCENTE SOB A ÓTICA DA LIDERANÇA  
ESCOLAR: um estudo em Vitória – ES**

**VITÓRIA  
2024**

**ELAINE CRISTINA VIEIRA MOTA DE PAULA**

**ENGAJAMENTO DOCENTE SOB A ÓTICA DA LIDERANÇA  
ESCOLAR: um estudo em Vitória – ES**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ciências Contábeis e Administração - Linha de Pesquisa Gestão Escolar, da Fucepe Pesquisa e Ensino S/A, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Ciências Contábeis e Administração

Orientadora: Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Luana Santos Lemos

**VITÓRIA  
2024**

**ELAINE CRISTINA VIEIRA MOTA DE PAULA**

**ENGAJAMENTO DOCENTE SOB A ÓTICA DA LIDERANÇA  
ESCOLAR: um estudo em Vitória – ES**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Ciências Contábeis e Administração - Linha de Pesquisa Gestão Escolar da Fucape Pesquisa e Ensino S/A, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Ciências Contábeis e Administração.

Aprovada em 10 de junho de 2024.

**COMISSÃO EXAMINADORA**

**Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. LUANA SANTOS LEMOS**  
**Fucape Pesquisa e Ensino S/A**

**Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. FABIOLA BARCELOS RISSO**  
**Prefeitura Municipal de Vitória/Secretaria Municipal de Educação.**

**Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. ELAINE CRISTINA ROSSI PAVANI**  
**Fundação Getúlio Vargas - FGV**

## **AGRADECIMENTOS**

À Ti, Senhor meu Deus, a única fonte de inspiração a seguir adiante. Durante todos os momentos de angústias e medos, meu clamor chegou junto ao seu trono e o Senhor me trouxe paz, acalmando o meu coração e me fazendo prosseguir.

Ao meu querido esposo Jeferson, que desde a leitura do edital até o ponto final desta pesquisa esteve ao meu lado com palavras de incentivo e cuidado, me provando na prática o que está escrito na Bíblia Sagrada (Bíblia Sagrada: Nova Versão Internacional, 2001, Eclesiastes 4:12), “Um homem sozinho pode ser vencido, mas dois conseguem defender-se. Um cordão de três dobras não se rompe com facilidade”. À você, meu amor, minha gratidão!

Aos meus amados filhos Eduardo e Letícia, que são as fontes de minha inspiração e que ao longo desses anos, compartilharam comigo o amor e o estímulo para seguir adiante. Vocês me inspiram a ser melhor a cada dia! Os amo com amor incondicional e eterno.

À minha mãe por orar por mim e clamar a Deus para me fortalecer na árdua jornada de conciliação do trabalho, família, casa e estudos. A todos os meus familiares, em especial minha irmã Tatiane por dividir comigo todo o choro e risos ao longo desse período de estudo e por me dar a mão (e companhia) quando precisei me aventurar em outro Estado para concluir o exame de proficiência.

À minha querida Kristian Karla, que de forma altruísta dedicou algumas de suas noites a me ajudar na leitura do meu estudo e da correção dele. Na Bíblia Sagrada diz que (Bíblia Sagrada: Nova Versão Internacional, 2001, Provérbios 17:17) “Em todo o tempo ama o amigo e na angústia nasce o irmão”. Obrigada por demonstrar o amor!

À minha amiga e companheira de estudo, Camila Godis, minha gratidão, meu respeito e minha admiração. Obrigada por partilhar seu conhecimento e amizade ao longo desse percurso.

Aos docentes da Fucape que durante todo o processo de aprendizagem contribuíram de forma positiva para meu crescimento acadêmico. Agradeço à estimada orientadora Luana Santos Lemos, com profunda admiração, pela inestimável contribuição para a conclusão da minha pesquisa.

Sua orientação personalizada, caracterizada por um apoio constante e feedback construtivo, foi fundamental para o meu desenvolvimento como pesquisadora. Agradeço especialmente pela sua paciência e compreensão em momentos de frustração, que me ajudaram a superar os desafios e alcançar meus objetivos.

Sua seriedade e responsabilidade me inspiraram a trabalhar com rigor e me motivar a manter o foco na qualidade do trabalho final. Sua empatia foi fundamental para que eu me sentisse acolhida e compreendida durante todo o processo, especialmente nos momentos mais difíceis.

“Foi o tempo que dedicaste à tua rosa que a fez  
tão importante”

(Antoine de Saint-Exupéry)

## RESUMO

Este estudo investigou a possível relação entre o apoio do gestor escolar e o nível de engajamento dos professores que atuam nos anos iniciais de todas as cinquenta e quatro escolas Municipais de Ensino Fundamental do Município de Vitória – ES. Diante da relevância desse tema, e da necessidade de compreender como o engajamento dos professores se relaciona com a satisfação no trabalho e a liderança exercida pelo gestor escolar, optou-se por uma pesquisa quantitativa e descritiva utilizando dados primários em um estudo de corte transversal. O objetivo principal foi investigar se a liderança influencia ou não no engajamento do professor de anos iniciais. A coleta de dados foi realizada por meio de um questionário online, direcionada a todos os professores dos anos iniciais das cinquenta e quatro escolas Municipais de Ensino Fundamental do Município de Vitória – ES. Após a aplicação dos questionários, as respostas foram sistematizadas de acordo com o referencial estabelecido. Os percentuais, bem como os gráficos foram extraídos do Google formulário no qual foi gerado uma tabela no programa Excel, seguido do tratamento dos dados pelo software estatístico SPSS versão vinte e três. Corroborando com os estudos de Day e Moos (2020), a pesquisa sugeriu que um líder escolar eficaz nos anos iniciais desenvolve ações capazes de inspirar, motivar e apoiar seus professores. Essa liderança transformadora e inspiradora cria um ambiente positivo capaz de acolher e promover um engajamento dos professores de anos iniciais, estimulando a colaboração, o trabalho coletivo e a busca por soluções inovadoras para os desafios diários que surgem na escola.

**Palavras-chave:** gestor escolar - engajamento dos professores - clima organizacional - liderança transformacional - liderança transacional

## **ABSTRACT**

This study investigated the possible relationship between the support provided by school managers and the level of engagement of teachers working in the initial years at 53 Municipal Elementary Schools in Vitória – ES. Given the relevance of this topic, and the need to understand how teachers' engagement relates to job satisfaction and the leadership exercised by school managers, we conducted a cross-sectional, quantitative, and descriptive study using primary data. The main objective was to investigate whether leadership influences early years teacher engagement. Data collection was carried out through an online questionnaire, targeting all teachers in the initial years at these schools. After administering the questionnaires, we systematically organized the responses according to the established analytical framework. The percentages and graphs were extracted from Google Forms and analyzed in Excel, followed by data processing using the statistical software SPSS version 23. Corroborating the studies by Day and Moos (2020), the research suggested that effective early years school leaders inspire, motivate, and support their teachers. This transformative and inspiring leadership creates a positive environment capable of welcoming and promoting engagement among early years teachers, encouraging collaboration, collective work, and the search for innovative solutions to daily challenges at school."

**Keywords:** school manager, teacher engagement, organizational climate, transformational leadership, transactional leadership.

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Caracterização geral do perfil sociodemográfico da amostra (n=193) .....	36
Tabela 2 - Análise geral do questionário - Multifactor Leadership questionnaire (mlq-6s) aplicado à hipótese 1.....	39
Tabela 3 - Resultados obtidos no questionário multifactor leadership questionnaire (MLQ-6S) Em quantidade de respostas (Percentual de Respostas) .....	40
Tabela 4 - Categorias de escore do UWES. Qualificação limite inferior e superior .....	43
Tabela 5 - Análise de variância .....	47
Tabela 6 - Questões e respostas sobre o engajamento no local de trabalho – vigor .....	50
Tabela 7 - Questões e respostas sobre o engajamento no local de trabalho – dedicação.....	51
Tabela 8 – Questões e respostas sobre o engajamento no local de trabalho – absorção.....	52
Tabela 9 - Médias dos constructos do engajamento no trabalho.....	53
Tabela 10 - Indicador de qualidade e rigor do estudo - alfa de crobach.....	54

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO .....</b>	<b>10</b>
<b>2 REFERENCIAL TEÓRICO .....</b>	<b>16</b>
2.1 TIPOS DE LIDERANÇA: TRANSFORMACIONAL E TRANSACIONAL ..	16
<b>2.1.1 Liderança Transformacional .....</b>	<b>16</b>
<b>2.1.2 Liderança Transacional .....</b>	<b>19</b>
2.2 LIDERANÇA DO GESTOR ESCOLAR E ENGAJAMENTO DO PROFESSOR.....	20
2.3 AMBIENTE ESCOLAR .....	23
2.4 ENGAJAMENTO E AS RELAÇÕES ESTABELECIDAS EM SALA DE AULA.....	24
<b>3 O PROCESSO DE ESCOLHA DO GESTOR ESCOLAR NO MUNICÍPIO DE VITÓRIA – ESPÍRITO SANTO .....</b>	<b>28</b>
<b>4 HIPÓTESES .....</b>	<b>32</b>
<b>5 METODOLOGIA.....</b>	<b>34</b>
5.1 PARTICIPANTES DA PESQUISA.....	37
5.2 DESCRIÇÃO DO PERFIL SOCIODEMOGRÁFICO E SOCIOPROFISSIONAL. ....	38
<b>6 ANÁLISE DOS RESULTADOS.....</b>	<b>40</b>
6.1 A LIDERANÇA DO GESTOR ESCOLAR E O ENGAJAMENTO DOCENTE.....	40
6.2 O CLIMA ORGANIZACIONAL E A SATISFAÇÃO COM O TRABALHO PROMOVEM O ENGAJAMENTO DOS PROFESSORES .....	51
<b>7 CONCLUSÃO.....</b>	<b>57</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>59</b>
<b>APÊNDICE A – DADOS SOCIODEMOGRÁFICOS.....</b>	<b>78</b>
<b>APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO MULTIFATORIAL DE LIDERANÇA .....</b>	<b>79</b>
<b>APÊNDICE C – QUESTIONÁRIO DE ENGAGEMENT - UWES.....</b>	<b>80</b>
<b>APÊNDICE D – ESCALA ORDINAL DO TIPO LIKERT .....</b>	<b>81</b>

## Capítulo 1

### 1 INTRODUÇÃO

Ao longo dos anos, o conceito de gestor<sup>1</sup> escolar tem passado por uma transformação, transcendendo o mero papel administrativo para assumir uma função inspiradora para sua equipe. A liderança do diretor escolar emerge como um fator essencial para motivar e estimular os profissionais na Instituição de Ensino. De acordo com Santos et al. (2021) o gestor escolar é o líder que encontra desafios oriundos de seu cargo e de sua atuação. Sua responsabilidade vai além de divulgar informações, controlar gastos, supervisionar equipes ou coordenar atividades acadêmicas. Ele não é apenas responsável pelo funcionamento eficaz da escola, mas também pela escola como um todo, garantindo o seu funcionamento e atendendo às aspirações e necessidades de toda a equipe, dos estudantes e da comunidade. Seu papel é fomentar um ambiente coletivo e prazeroso, em que predominam sentimentos positivos e um clima de respeito e confiança.

Alves e Barbosa (2020) destacam que em meio ao processo de globalização, os desafios da gestão escolar tendem a crescer, uma vez que, com o surgimento da internet na década de 1990, tem impactado diretamente sobre os professores, estudantes e comunidade escolar. Nesse contexto, o gestor escolar assume a posição central no processo educacional, capaz de engajar os professores, impulsionando-os ao trabalho colaborativo, promovendo o sentimento de pertencimento e fortalecendo as interações que são estabelecidas na escola.

---

<sup>1</sup> Ao longo deste trabalho, os termos “professor”, “diretor” ou “gestor escolar” serão utilizados de forma genérica para se referir tanto a profissionais do sexo feminino quanto masculino. No entanto, é importante ressaltar que reconhecemos e valorizamos a significativa presença feminina nessas áreas da educação, destacando que, em sua maioria, são mulheres que desempenham esses papéis fundamentais no contexto escolar, especialmente, na etapa dos anos iniciais do ensino fundamental que é o foco desta pesquisa

A gestão educacional potencializa a participação de todos os envolvidos no ambiente escolar, de forma a transformar a escola num local que possibilitará a construção do conhecimento. Para Guimarães, (2021), a escola deve ser um ambiente de trabalho em que promove prazer e sensação de bem-estar, com clima agradável e positivo entre as pessoas. Esse ambiente influencia diretamente a maneira como as pessoas se relacionam e pode ser um fator que determina a qualidade de vida laboral e de saúde das pessoas. É nesse contexto que os colegas de trabalho estabelecem laços e se sentem felizes e satisfeitos.

Nesta perspectiva, esta pesquisa aborda a liderança no campo educacional, tomando como referência autores que convergem acerca do papel do diretor escolar como um líder do processo educacional. Assim, para Rocha et al. (2019) e para Rajbanshi, (2020) a liderança tem sido reconhecida como fator primordial para o sucesso das organizações, sendo necessário o líder alinhar sua postura e estilo de liderança com os objetivos da Instituição.

Nesse sentido, Lück (2019) ressalta que o gestor escolar é quem lidera e organiza o trabalho de todos que atuam na escola, orientando o processo educacional, formando os estudantes e garantindo a aprendizagem. Ele desempenha funções tanto no âmbito administrativo quanto no pedagógico. Por sua vez, Rojas et al. (2022) enfatizam a importância do gestor escolar a motivação de seus professores de forma a incentivá-los ao enfrentamento das fragilidades educacionais transformando essa realidade. Nesse sentido, Ferrusquia e Bautista (2020) tratam a liderança como uma influência interpessoal em cada situação, sendo desenvolvida a partir da comunicação entre gestor e professores a fim de resolver situações cotidianas.

O perfil do gestor escolar e sua liderança são evidenciados por Carrasco et al. (2020) que tratam a liderança como transformadora e indicam que o líder lida com as questões desde os pequenos detalhes, dando sentido e formando valores a eles. Assim, a liderança está ligada à forma de influenciar os membros da equipe. Nesse contexto, pode-se entender que a atuação do diretor pode influenciar diretamente no ambiente laboral, proporcionando ao professor satisfação com o seu trabalho, desenvolvendo nele o sentimento de pertencimento, o qual pode contribuir nas relações que serão estabelecidas entre professor e estudantes na sala de aula.

Segundo Van der Heijden et al. (2020) o engajamento do trabalhador traz uma estabilidade entre a realidade e os desafios diários, permitindo assim uma melhoria nos resultados organizacionais. Ainda segundo os autores, os profissionais com maior engajamento no trabalho apresentam maior satisfação, boa saúde mental, proatividade e motivação em aprender, além de apresentarem melhor desempenho nas tarefas realizadas. Nesse sentido, o engajamento numa perspectiva cognitiva e afetiva, é relacionada a uma conexão entre os indivíduos e suas funções, com o bem-estar e a sensação de pertencimento desse lugar, sendo essas características importantes para o bom desempenho dos trabalhadores.

O engajamento do professor é um tema que instiga os pesquisadores; no entanto, poucos estudos analisam suas contribuições ou testam essa escala na educação básica do sistema público de ensino. A escolha desse público-alvo se deu pela sua relevante importância no processo basilar da alfabetização dos estudantes.

Por meio desse processo investigativo haverá maior compreensão sobre o engajamento docente mediado pela liderança do gestor escolar, da prática docente, do processo de aprendizagem, dos desafios enfrentados pelos professores no ambiente escolar e da organização das melhores estratégias para promover o

ensino de qualidade. O resultado deste estudo pode ainda contribuir com as políticas públicas quanto a promoção de um ambiente de trabalho propício para a construção de uma educação de qualidade.

Em função dessa proposta e dos estudos desenvolvidos pelos pesquisadores Schaufeli (2018), Eman et al. (2023), o engajamento será definido como estado mental positivo para o profissional, de forma que a energia e o esforço do trabalho são focados nas atividades em que o profissional se identifica, se realiza ou sente prazer na execução dela. Ainda de acordo com os autores citados, o engajamento é caracterizado por vigor, dedicação e absorção, envolvendo assim, o sentimento de realização no trabalho.

Tomando como base os estudos de Carrasco et al. (2020), que abordam as questões de liderança do gestor escolar e engajamento do professor, esta pesquisa adotou uma abordagem quantitativa e descritiva, com um desenho de estudo transversal. A coleta de dados primários foi realizada com cento e noventa e três dos setecentos professores que atuam nos anos iniciais das cinquenta e quatro escolas públicas de Ensino Fundamental I do Município de Vitória - ES. Os dados foram coletados por meio de questionários aplicados aos professores utilizando as ferramentas do Google Forms, enviados por aplicativos de mensagens de texto e e-mail.

Com o intuito de investigar a percepção dos professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental sobre seu engajamento no contexto educacional, considerando a liderança do gestor escolar, esta pesquisa formulou as seguintes hipóteses:

**HIPÓTESE 1:** A liderança transformacional está positivamente associada com o engajamento docente.

HIPÓTESE 2: O clima organizacional e a satisfação com o trabalho promovem engajamento dos professores.

Nesse sentido, esta pesquisa, que se baseou nas perspectivas dos autores Carrasco et al. (2020) e Hees e Pimentel (2021) que buscam contribuir para o entendimento das relações entre a liderança do gestor escolar e o engajamento dos professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental. Ao investigar o engajamento docente, buscou-se compreender as relações entre liderança, clima organizacional, satisfação com o trabalho e o engajamento, de forma a promover um ambiente escolar positivo e propício ao aprendizado.

O presente estudo tem por objetivo compreender a relação de engajamento dos professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental, a partir da liderança dos gestores escolares visando aprimorar as práticas de gestão escolar e promover um ambiente educacional mais colaborativo e motivador. A compreensão dessa relação é crucial para identificar aspectos positivos e desafiadores no trabalho desses sujeitos, contribuindo para a implementação de estratégias eficazes da gestão escolar que potencializam o desempenho educacional e o bem-estar dos estudantes.

A análise de dados revelou a importância das práticas que estimulem a liderança transformacional, a colaboração, o reconhecimento, a valorização, as condições adequadas de trabalho e o bem-estar dos professores para a promoção do engajamento docente.

Assim, esta pesquisa não contribui apenas para a teoria acadêmica, mas também abre caminho para novas pesquisas sobre o tema do engajamento docente, de forma a aprofundar a compreensão das suas relações com a liderança, clima

organizacional, satisfação com o trabalho e outros fatores relevantes no âmbito educacional.

## **Capítulo 2**

### **2 REFERENCIAL TEÓRICO**

Esta pesquisa se fundamenta em conceitos que dialogam com os temas centrais da investigação, relacionados à liderança escolar e o engajamento docente. Ela se baseia nos conceitos de liderança transformacional e transacional. Ao se fundamentar em conceitos teóricos relevantes e bem estabelecidos, esta pesquisa busca contribuir para uma melhor compreensão da relação entre liderança escolar, ambiente escolar, relações interpessoais e engajamento docente.

#### **2.1 TIPOS DE LIDERANÇA: TRANSFORMACIONAL E TRANSACIONAL**

Segundo Bolívar, (2019), o tema liderança no âmbito de gestão de pessoas tem sido abordado na literatura a partir de diversas perspectivas. As pessoas possuem diferentes estilos naturais de liderança. Alguns líderes sedimentam suas lideranças exercendo o controle, outros concedendo autonomia. Entretanto, em algumas situações, o estilo natural do líder não é adequado, sendo necessário uma adaptação do seu comportamento às situações cotidianas. Além das habilidades comuns dos líderes, o estilo de liderança aplicado na Instituição influencia diretamente toda a equipe liderada. Assim, foi apresentado nesta pesquisa, dois tipos de liderança, a liderança transformacional e a liderança transacional.

##### **2.1.1 Liderança Transformacional**

É reputado à liderança transformacional a capacidade do líder em mover seu liderado por meio de sua influência carismática, de sua inspiração motivacional e

pelo seu estímulo intelectual. Para uma melhor compreensão acerca desse tipo de liderança, é necessário fazer um resgate histórico sobre esse assunto. O termo liderança transformacional surgiu pela primeira vez em 1973, com o sociólogo James V. Downton, quando escreveu o livro “Rebel Leadership: Commitment and Charisma in a Revolutionary Process” no qual retrata o carisma do líder. Em 1978, esse modelo de liderança popularizou-se com a publicação do livro “Leadership” do historiador e cientista político, James MacGregor Burns. Neste livro, o autor conceituou a liderança transformacional como uma ajuda mútua entre líderes e liderados para atingir um mesmo objetivo (Burns, 1978). Assim, o líder transformacional desenvolve uma conexão entre seus liderados, elevando a motivação de todos de sua equipe.

Com o propósito de aprofundamento no tema, o pesquisador Bass (2003), baseou seus estudos na teoria de Burns (1978), que trata o estilo de liderança baseado na capacidade do líder em atender os interesses particulares dos seguidores. Em sua teoria, definiu a liderança como um modelo em que o líder caminha lado a lado com seus liderados, para que juntos, identifiquem e implementem mudanças que julguem necessárias à organização.

Saad (2021) destaca a liderança transformacional nas organizações de um modo geral, como aquela em que o líder contribui para que a equipe tenha a mesma visão comum a todos compartilhando os mesmos objetivos da organização, além de estimular o desenvolvimento de cada membro de sua equipe para atingir os objetivos propostos para a organização.

No contexto escolar, Keller e Aguiar (2020) demonstram que há uma aliança tríplice entre o trabalho do gestor escolar, o clima e a cultura organizacional. Para estes autores, o gestor escolar trabalha para e pela equipe escolar fazendo a

intermediação e gerenciamento do clima interpessoal, sendo este espaço muitas vezes como um campo de tensões e conflitos diários. Nesse sentido, a gestão escolar, representada pela mediação e orientação do diretor, assume um papel na coordenação de todo o trabalho da comunidade escolar. Sendo o objetivo central da gestão a melhoria da aprendizagem do estudante

De acordo com Bakker e Demerouti (2021) houve uma maior necessidade de liderança transformacional para condução da equipe, uma vez que nesta perspectiva de liderança, a satisfação no trabalho é considerada afetiva e cognitiva. Segundo Ribeiro (2020), há um importante papel nas variáveis situacionais no desempenho do profissional e de sua organização. Define ainda que situações emocionais positivas obtidas após as experiências no trabalho, tendem a demonstrar um constructo mais afetivo. Assim, há uma ligação entre trabalho e vida, gerando significados de forma a possibilitar a construção de relacionamentos e projetos.

Vivemos num mundo complexo e dinâmico no qual a liderança torna-se um fator essencial para o sucesso das organizações. Líderes eficazes navegam em mares de mudanças, tomam decisões estratégicas e inspiram seus liderados a alcançarem as metas da organização. Israel (2021) compreende a liderança como complexa e necessária, demonstrando que há exigência no perfil do líder, sendo esse capaz de lidar com as competências variadas de seus liderados. O autor destaca que liderar uma equipe com visões, estratégias e gerações diferentes é o que tem sido exigido dos líderes. Reflete ainda que acerca da motivação dos funcionários é necessário a competência do líder. As atitudes como o respeito, a empatia e a cordialidade, criam em seus liderados capacidades semelhantes de forma que haja um bom clima organizacional.

De acordo com Gadotti (2021) a liderança no ambiente escolar era exclusiva do Gestor Escolar, porém, na atualidade, a liderança no ambiente escolar é vista como responsabilidade coletiva co-responsabilizando a participação de todos nas decisões. A liderança era vista como posicional, ou seja, de acordo com a posição do professor na escola ele era escolhido para ser o gestor escolar, independente de suas competências, e sim de uma forma genérica. Porém, atualmente, compreende-se que a liderança do gestor escolar é específica do contexto em que está inserido, sendo necessário uma construção do estilo de liderança para alcançar o sucesso, estabelecendo metas e partilhando as decisões.

### **2.1.2 Liderança Transacional**

O modelo de Liderança Transacional foi desenvolvido por Burns (1978). Para o autor, esse tipo de liderança está relacionado com as obrigações definidas em contrato entre empregado e empregador, sendo utilizados a metodologia de recompensas quando há o cumprimento das metas da Organização. Para Saraiva (2021), a liderança transacional é reconhecida pela liderança baseada na troca, na qual os profissionais recebem recompensas pelo desempenho.

Nesse sentido, Van Dijk et al. (2021) refletem que neste modelo de liderança, os liderados não são estimulados a superar as expectativas já que são controlados por regras, padrões e procedimentos, comprometendo a possibilidade de criatividade, curiosidade, inovação e compromisso.

Assim sendo, para Hoogeboom e Wilderom (2019) os líderes transacionais influenciam seus liderados a alcançarem os objetivos propostos a partir do poder,

comando e controle. Essa influência ocorre por meio da motivação, por feedbacks<sup>2</sup> e dependendo dos resultados, ocorre a recompensa ou punição. Ainda refletem que os líderes transacionais monitoram os resultados sem empatia por eles, sendo insuficientes para manter ou reter profissionais talentosos nas organizações, pois eles não veem sentido e significado nesse tipo de trabalho.

Em suma, Figueiredo et al. (2022) baseiam seus estudos sobre a liderança transacional como o modelo de liderança na qual premia de acordo com o desempenho e os resultados obtidos, valorizando as conquistas e punindo as falhas como reforço negativo. Tratam a questão da liderança transacional como uma forma de promover comando, controle e centralização, mantendo uma distância dos liderados, o que pode acarretar uma não aceitação dos liderados, pois estão propensos a não aceitação dos líderes dominantes e autoritários.

## 2.2 LIDERANÇA DO GESTOR ESCOLAR E ENGAJAMENTO DO PROFESSOR

Segundo Costa e Prottis (2019), o termo engajamento é originário da psicologia organizacional e está relacionado a sentimento de envolvimento, vínculo e lealdade à profissão. Mencionam ainda o engajamento como multidimensional, atrelando a ele três dimensões, sendo elas, afetiva, na qual há elo entre a profissão e a emoção, a normativa, na qual o profissional relaciona sua profissão a necessidade da sociedade e por fim, a calculativa, que atrela o trabalho ao investimento financeiro. Assim, para Costa e Prottis (2019) no caso dos professores,

---

<sup>2</sup> Feedback, também conhecido como retroalimentação, é a informação fornecida a uma pessoa ou organização sobre seu desempenho, comportamento ou produto

a dimensão afetiva é preponderante no engajamento, pois as relações de afeto alicerçam o compromisso do professor.

Para Peres (2020), o Gestor Escolar não deve apenas administrar e gerenciar, mas também, acolher, unir, promover a escuta e estimular a participação de todos no processo educacional, especialmente os professores. O autor reflete ainda que as questões relacionais entre colegas e gestores podem aumentar a satisfação e produtividade no trabalho. Ao gestor, cabe o estímulo ao alargamento de visão acerca do desenvolvimento de sua função.

Ao refletir sobre o gestor escolar, Page e Paiva (2021) citam que os gestores escolares baseiam o seu trabalho na melhoria da aprendizagem e da estrutura física da escola com foco nos estudantes. Apesar do enfoque na aprendizagem, os autores citam que as questões burocráticas da gestão escolar limitam o exercício pleno do gestor escolar, desviando o seu foco do viés educacional. No que diz respeito à função do gestor escolar, Pires (2021) reforça o papel do gestor como líder, em que deve perpassar pelas questões administrativas, pedagógicas e interpessoais, compreendendo o seu papel fundamental na escola, promovendo uma sensação de bem-estar e satisfação, aumentando o engajamento do professor.

No que se refere ao engajamento do professor, Padilha et al. (2021) tratam como um fenômeno físico, cognitivo e emocional que é exercido pelo trabalhador durante a execução de seu trabalho. Os autores refletem ainda que pessoas engajadas renunciam esforços para produzir atividades, gerando resultados positivos para si e para a empresa. No contexto escolar, um diretor com liderança inspiradora pode criar um ambiente propício para o engajamento dos professores, podendo resultar em benefícios para os professores, para os alunos e para toda a comunidade escolar.

O engajamento segundo Vazquez et al. (2015), citado por Gonçalves et al. (2023) é visto de forma tridimensional, estando definido por vigor, dedicação e absorção. O vigor é responsável pela energia do trabalhador e resistência mental no trabalho, a dedicação é caracterizada pelo significado dado a sensação, entusiasmo, inspiração, desafio e orgulho. A absorção é a capacidade de total concentração nas tarefas, de forma a não perceber o tempo gasto no ambiente de trabalho. Os autores reforçam a ideia de que engajamento é conexão, uma disposição em fazer o trabalho de forma prazerosa.

Assim sendo, percebe-se que há uma relação entre engajamento e desempenho no trabalho e que juntos, geram resultados positivos, pois professores com sentimento de pertencimento têm melhores condições de gerenciar as intempéries que ocorrem e as pressões psicológicas nos momentos em que surgem. De acordo com Tan et al. (2020) o engajamento do professor é composto por questões de comportamento, emoções e de aprendizado.

Tendo em vista que o engajamento pode ser compreendido como uma composição de comportamento, emoções e aprendizado, a escola como uma organização necessita desenvolver relacionamentos saudáveis e positivos entre a gestão escolar e a equipe de profissionais, pois essa construção das relações é valorizada pelos docentes.

Por último, fazemos o fechamento desse subtópico sobre o engajamento e a gestão escolar e encontramos nos estudos de Garrick et al. (2018) uma análise sobre o equilíbrio que indicam que ele pode ser a chave para harmonização do clima escolar, sendo usado entre as demandas diárias na escola e os recursos do trabalho, promovendo um clima saudável, contribuindo para o engajamento do professor.

## 2.3 AMBIENTE ESCOLAR

O ambiente escolar é muito além de um espaço físico que transmite conhecimento, é espaço socializador continuamente presente na vida do ser humano, onde são construídas as relações sociais, culturais e interacionistas. Com o propósito de contribuir com a temática do ambiente escolar, Rodrigues et al. (2021) tratam esse contexto como espaço de aprendizagens diversas, considerando todos os atores desse contexto como pessoas com dimensões multifacetadas.

Segundo Souza et al. (2020) a escola é o espaço que se pauta em quatro pilares: o aprender a aprender, a fazer, a conviver e a ser. Esses pilares são desafiadores pois giram em torno de um fluxo grande de informações, e por uma alta desatualização dos personagens envolvidos no processo de ensino, sendo necessário uma busca por atualizações de conteúdos, de atitudes e procedimentos.

Ainda nessa perspectiva, Avelino et al. (2022) apontam que o espaço escolar tem recebido a responsabilidade de ampliar seu papel acadêmico perpassando pelas demandas sociais, contribuindo para a formação geral do estudante, incluindo a instrução de valores, mudança de atitudes e regras de convivência, evidenciando a necessidade de tratar as relações interpessoais no cotidiano escolar, sendo essa condição fundamental para o engajamento do professor no desenvolvimento de boas práticas para a consolidação do processo educativo. A escola é o local onde há convivência e desenvolvimento, na qual interagem diversas pessoas com interações humanas, pedagógicas, sociais e profissionais que dependem entre si de uma liderança e de um ambiente propício ao desenvolvimento da convivência.

Para Alves e Barbosa (2020) além da convivência e desenvolvimento que ocorrem na escola, há discussões acerca da democracia, da pluralidade de ideias e

de estratégias de forma a envolver todos os componentes desse espaço, criando uma esfera de local cuja construção é social e de políticas públicas. Nesse sentido, é na escola que se constrói cotidianamente os saberes de forma coletiva, envolvendo todos os sujeitos que a compõem: alunos, professores, diretor, funcionários e comunidade em geral.

Dessa forma, Alves e Barbosa (2020) consideram que a escola é o local educativo e responsável em formar cidadãos críticos e autônomos, tendo como base as práticas de gestão alinhadas às relações interpessoais, sendo elencadas pela confiança, empatia, solidariedade, estímulos e trocas. Portanto, a responsabilidade da escola é proporcionar oportunidades aos estudantes para que interajam e reflitam sobre os valores mediados pelos professores.

Assim, Proença et al. (2023) entendem que o conhecimento escolar oferece aos indivíduos instrumentos simbólicos que são fundamentais para a formação deles, fornecendo a capacidade de compreender a realidade social da qual ele faz parte. Dessa forma, segundo os autores, é necessário que a escola disponibilize conhecimentos escolares, de forma a ocorrer a apropriação cultural e o aprendizado.

## 2.4 ENGAJAMENTO E AS RELAÇÕES ESTABELECIDAS EM SALA DE AULA

No que diz respeito ao engajamento do professor, Mahama et al. (2020) trazem a proposição de que o engajamento pode ser compreendido como engajamento moral, como forma de auto-regulação sendo convergido para a moralidade e formação do sujeito através da educação recebida, pautando-se na maneira como ocorrem os acontecidos e como eles podem ser compreendidos por este mesmo sujeito. Nascimento (2021) reflete ainda que o engajamento é peculiar

ao sujeito, a sua situação funcional e do ambiente em que está inserido, e que possivelmente, as influências em nível macro, como valorização do magistério, questões políticas e condições estruturais tenham impacto em seu engajamento.

A falta de interesse do professor, especialmente pós pandemia COVID 19<sup>3</sup> é objeto de estudo de Nóvoa e Alvim (2021) que fazem uma análise sobre essa condição e induz ao entendimento de que o desinteresse e desmotivação dos estudantes impactam e influenciam no engajamento do professor, podendo criar uma barreira no processo de ensino e aprendizagem. Os autores ainda discorrem sobre a motivação do estudante que enxerga na forma como o professor ministra as suas aulas as expectativas sobre a sua aprendizagem.

Para Shin et al. (2019) a abordagem do professor e a metodologia utilizada em sala interferem na motivação dos alunos, sendo necessário o docente instigá-los na curiosidade e na compreensão daquilo que é estudado, adotando metodologia diversificada e atual, criando no estudante o desejo de ser protagonista de seu aprendizado.

Numa perspectiva em que o professor auxilia e envolve os alunos nas discussões como participante ativo, Teixeira (2023) relata que o professor engajado motiva os seus estudantes de forma a alcançar os objetivos, e os resultados serão sempre satisfatórios. Além da motivação, segundo Cognuck et al. (2023) o clima de harmonia entre professores e estudantes é fundamental para o processo de aprendizagem. Ainda segundo os autores, o desenvolvimento da aprendizagem

---

<sup>3</sup> Segundo Carrasco (2020), a pandemia COVID-19 gerou um impacto sem precedentes na Educação, exigindo medidas radicais como o fechamento das escolas, e a imposição de uma rápida adaptação ao ensino remoto. As desigualdades sociais foram evidenciadas, devido à escassez de internet como recurso para mediar o conhecimento

pode ser fomentado a partir das particularidades dos alunos, personalizando o ensino promovendo o progresso de cada estudante.

A participação do estudante no processo de aprendizagem colabora com o engajamento do professor, pois segundo Jimerson et al. (2003) é de extrema importância o engajamento escolar para a vida do estudante, pois está relacionado com o sucesso na escola e o pleno desenvolvimento da vida estudantil.

Para Teixeira (2023) existem ainda variados fatores que influenciam no processo de engajamento dos estudantes incluindo reconhecimento das singularidades dos alunos, fatores escolares, culturais, emocionais, familiares, sociais, estrutura física da escola, os recursos financeiros, a organização da rotina escolar, as regras que sejam justas e claras, a harmonia em sala de aula e as relações entre os colegas e professores.

Refletindo sobre a relação entre professor e estudantes, Souza e Marques (2019) tratam essa relação de extrema importância para o desenvolvimento saudável e para o processo acadêmico dos estudantes, pois o professor é o principal ator que liga os estudantes à educação. Os autores ratificam que o bom relacionamento entre professor e estudante é valioso, pois uma relação que vai para além de conteúdos acadêmicos, é uma relação de reciprocidade, na qual ambos aprendem e ensinam a partir de suas bagagens culturais.

Ainda sobre o âmbito escolar e suas relações, Souza e Marques (2019) contribuem com a temática, fazendo um maior aprofundamento nos anos iniciais do Ensino Fundamental, pois uma boa relação entre professores e alunos nessa faixa etária, proporcionam aos estudantes um sentimento de pertencimento, de segurança e elevação da autoestima.

Apuramos neste capítulo o engajamento docente como um percurso fascinante que nos induziu a desvendar os mistérios sobre este tema, explorando a liderança inspiradora e suas nuances no âmbito da gestão escolar em conjunto com suas relações estabelecidas no ambiente escolar.

## Capítulo 3

### **3 O PROCESSO DE ESCOLHA DO GESTOR ESCOLAR NO MUNICÍPIO DE VITÓRIA – ESPÍRITO SANTO**

Na Lei de Diretrizes e Bases (LDB) 9394/96 (Brasil, 1996) se ratifica o princípio da gestão democrática, de forma a garantir a qualidade na educação e contribuir com a formação de pessoas críticas, autônomas e participativas. A Constituição de 1988 traz a gestão democrática como um marco na esfera Educacional. Em seu artigo 206 viabiliza a participação da população dentro das Unidades Escolares e trata de princípios específicos à condução do ensino nas redes de educação (Brasil, 1988).

A Lei Orgânica do Município de Vitória traz em seu artigo 221 (Vitória, 1991) a garantia da eleição direta para a função de direção das Instituições Públicas Municipais de Ensino Fundamental e pré-escolar com a participação de todos os segmentos escolares. Desde 05 de dezembro de 2014, o Decreto 16.182, dispõe sobre o Processo de Eleição para Diretor das Unidades de Ensino da Rede Municipal de Vitória, que traz em seu Artigo 3º a responsabilidade da Secretaria Municipal de Educação (SEME) e do Conselho Municipal de Educação de Vitória (COMEV), o processo de normatização regulatória do processo eleitoral para o provimento da função gratificada de diretor escolar (Vitória, 2014). O último processo de escolha de diretores escolares da Rede Municipal de Vitória ocorreu no ano de 2021, sendo realizado pela Secretaria Municipal de Educação de Vitória (SEME) em parceria com o Conselho Municipal de Educação de Vitória. O processo, foi conduzido com base na Resolução 02/2017 do COMEV, homologado pela Portaria

SEME nº 019/2017, publicada no Diário Oficial do Município em 17/05/17, visando garantir a transparência, a legitimidade e a participação da comunidade escolar na escolha dos gestores das Unidades de Ensino de Vitória.

De acordo com a resolução, poderia se candidatar os profissionais efetivos e estáveis do segmento do magistério para gerir a escola por um período de três anos, podendo se candidatar para mais um mandato de três anos. No processo de escolha e votação, toda a comunidade escolar se faz presente, composta por alunos, professores, equipe administrativa, funcionários terceirizados e pais dos estudantes.

Apesar da Lei Orgânica do Município de Vitória usar o termo “eleição direta (Prefeitura de Vitória, 1990) para as funções de direção das Instituições Públicas Municipais de ensino fundamental e pré-escolar”, é importante salientar que, de acordo com o entendimento do STF o processo de escolha de diretores de escolas públicas por meio de eleição direta é considerado inconstitucional<sup>4</sup>. Dessa forma, neste trabalho, optaremos por utilizar o termo “escolha de diretores” para fazer alusão ao processo de seleção dos gestores escolares.

De acordo com os dados do IBGE, no Município de Vitória, capital do Espírito Santo, a Rede Municipal de Ensino é composta por cinquenta e quatro escolas Municipais de Ensino Fundamental I e II (EMEFs) e cinquenta Centros Municipais de Educação Infantil (CMEIs), sendo as (EMEFs) distribuídas em cinquenta e três

---

<sup>4</sup> O Supremo Tribunal Federal (STF) decidiu que a eleição direta de diretores de escolas públicas no Brasil é inconstitucional, pois, este cargo é considerado cargo em comissão, o que significa que a nomeação do diretor cabe ao Chefe do Poder Executivo (Prefeito) e não precisa seguir um processo eleitoral. A base legal para a decisão do STF está na própria Constituição Federal no Artigo 37, inciso VI que define que cargos e funções públicas podem ser preenchidos por concurso público ou por nomeação

bairros do Município e os CMEIs em quarenta e dois bairros do Município, sendo que há incidência de EMEFs e CMEIs no mesmo bairro.

Segundo Silva (2021), para que ocorra a gestão democrática na escola se faz necessário que haja compreensão de que a escola não é uma estrutura neutra, independente ou somente objetiva, ela se articula pela presença de pessoas com suas experiências subjetivas e de suas interações, sendo necessário atrelar as tarefas às relações humanas de forma a atingir exitosamente os objetivos educacionais. Ainda para Silva (2021) o maior objetivo da gestão democrática é a descentralização das tarefas administrativas e pedagógicas, pois a gestão deve gerar participação de toda comunidade escolar, fomentando engajamento na tomada de decisões.

Ainda sobre o gestor escolar, Machado (2021) ressalta que cabe a ele gerir os recursos humanos e estruturais, sendo de extrema importância, zelar pela sua função do processo pedagógico de ensino e aprendizagem, além do cumprimento do calendário escolar, do planejamento dos professores e promover meios para que haja recuperação de aprendizagem daqueles alunos com baixo rendimento, evitando assim a evasão escolar. Traz ainda, a relevância da participação da comunidade escolar nas questões que se referem aos processos da aprendizagem e do bom funcionamento da escola, o que fortalece ainda mais as relações de parceria entre a escola e a família.

Tendo em vista a relevância do gestor escolar para o bom funcionamento da Unidade de Ensino, torna-se imperativo debater a democratização da escolha desse profissional para o ambiente escolar. O Município de Vitória, detentor de uma vasta experiência na escolha para o cargo de diretor escolar, encontra-se diante de uma lacuna na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9394/96) que, ao

suprimir a temática da eleição para diretor escolar, abre precedentes para a nomeação por parte do Poder Executivo ou Legislativo, transformando-o em cargo de confiança.

## Capítulo 4

### 4 HIPÓTESES

As hipóteses deste estudo foram formuladas baseadas na literatura estudada e a partir dos questionários respondidos poderão ser confirmadas ou não.

H1: A liderança transformacional está positivamente associada com o engajamento docente.

Soardo et al. (2020) tratam acerca do líder transformacional e refletem que o foco do gestor deve ser no que diz respeito ao desenvolvimento e no envolvimento de sua equipe de trabalho, bem como vivenciar a transformação de sua equipe por meio de estímulos intelectuais, de uma comunicação entusiasmada acerca das expectativas, da visão, do desempenho e da valorização das tarefas.

Encontraram nela a possibilidade de sua equipe trabalhar de forma mais motivada e estimulada numa perspectiva de positividade no ambiente laboral. Assim como Jones-Schenk e Bleich (2019) consideram líderes transformacionais admirados e visionários, sendo capazes de influenciar comportamentos e atitudes de seus liderados tendo um forte impacto sobre o grupo.

H2: O clima organizacional e a satisfação com o trabalho promovem engajamento dos professores.

Rosito et al. (2021) refletem que o sentido do trabalho é dado pelo funcionário e que o sentido que todos dão ao trabalho constitui o essencial no clima organizacional. Eles ainda tratam que a satisfação é resposta afetiva e avaliativa das condições de trabalho. Assim também, Quispe et al. (2020), tratam sobre a liderança, o apoio organizacional e a importância do líder para a organização.

Trazem ainda a característica de um líder desenvolvido capaz de encaminhar seus liderados de forma a refletir sobre as ações, tomando as melhores decisões e criando um clima amistoso e cooperativo no trabalho.

## Capítulo 5

### 5 METODOLOGIA

Guerra e Lunetta (2023), tratam a pesquisa como um percurso sistemático que indagará e compreenderá o tema de estudo, solucionando as questões do cotidiano fazendo uma relação entre teoria e prática.

Este estudo buscou analisar o engajamento dos professores dos anos iniciais das Escolas de Ensino Fundamental (EMEFs) do Município de Vitória - ES a partir da liderança dos Gestores Escolares.

O Município atende aproximadamente vinte e seis mil seiscentos e vinte e dois alunos com idades entre seis e quatorze anos no Ensino Fundamental I e II, cindo mil duzentos e quarenta e nove alunos com idade acima de quinze anos na Educação de Jovens/Adultos e quinze mil quatrocentos e cinquenta alunos de zero a cinco anos nos Centros Municipais de Educação Infantil. Todos esses alunos estão sob a responsabilidade da Secretaria Municipal de Educação (SEME) que faz o gerenciamento geral do sistema educacional e em cada Unidade de Ensino há um gestor escolar e um Conselho de Escola que fazem a administração escolar local.

Para tal, foi realizado um estudo de natureza quantitativa, com corte transversal e amostragem não probabilística, utilizando dados primários que foram obtidos por meio de questionário respondido pelos professores dos anos iniciais das Escolas de Ensino Fundamental (EMEFs) do Município de Vitória - ES. Para Pitanga (2020), essa abordagem é caracterizada por meio da quantificação das informações coletadas e pelo tratamento delas por meio de técnicas estatísticas. Os gráficos e percentuais foram extraídos do Google Formulário e do Excel, seguido do tratamento dos dados pelo software estatístico SPSS versão vinte e três.

O questionário deste estudo foi disponibilizado na plataforma Google Formulários (ver apêndice) e encaminhado por e-mail e aplicativo de mensagens de texto para setecentos professores dos anos iniciais das Escolas de Ensino Fundamental (EMEFs) do Município de Vitória - ES, que atualmente lecionam aulas para os anos iniciais. Os endereços de e-mail e contatos telefônicos foram obtidos mediante autorização prévia da Secretaria Municipal de Educação (SEME).

O questionário foi dividido em quatro partes (ver apêndices A, B, C e D), sendo a primeira a leitura do termo de consentimento e a informação de anonimato da pesquisa, a segunda parte sobre dados sociodemográficos (idade e escolaridade) e questões sobre o trabalho (carga horária de trabalho, vínculo trabalhista, média salarial), a terceira parte composta por questões adaptadas pela autora, se baseou no questionário desenvolvido por Avolio e Bass (1995), adaptado de Northouse (2004), conhecido como Multifactor Leadership Questionnaire (MLQ-6S), tipo escala Likert de cinco pontos variáveis (A, nunca; B, raramente; C, às vezes; D, muitas vezes; e E, sempre ou quase sempre), de forma que cada respondente informou seu nível de concordância ou discordância.

Este instrumento visa identificar os quatro fatores da liderança transformacional, a saber: inspiração motivacional, estimulação intelectual, influência idealizada e consideração individualizada. E por último, tratou-se o engajamento no trabalho, no qual foi utilizado a versão adaptada para o Brasil da UWS de Vazquez et al. (2015), sendo a escala composta por quinze itens em escala Likert de sete pontos. Nesta adaptação, a classificação bruta de engajamento é obtida pela soma das respostas dadas, divididas pelo número total de itens, no caso, dezessete.

Para obtenção da classificação score de vigor, dedicação e absorção foi somado de forma separada as respostas específicas a cada fator, dividido pelo total

de itens deles. O nível de engajamento no trabalho foi identificado por meio de alguns estudos nos quais foram desenvolvidos com a Utrecht Work Engagement Scale (UWES), que é um instrumento autorrelato que inclui três dimensões que são Vigor, Dedicção e Absorção.

<b>VARIÁVEIS</b>	<b>CARACTERÍSTICAS</b>
Vigor	Define-se por altos níveis de energia mental, persistência para vencer as dificuldades e desejo de investir esforços durante a realização das atividades no trabalho.
Dedicção	Elevado grau de comprometimento e entusiasmo com uma atividade, o qual proporciona ao indivíduo vivenciar a sensação de prazer, inspiração, desafio e reconhecimento.
Absorção	Nível intenso de concentração e atenção, o qual o trabalhador perde a noção do tempo e apresenta dificuldade em desvincular-se do trabalho.

Figura 1: Variáveis do Instrumento de Autorrelato

Fonte: Schaufeli e Bakker (2003).

Nota: Adaptado pela autora.

O instrumento (UWES) foi adaptada para o Brasil da UWS de Vazquez et al. (2015), sendo a escala composta por quinze itens em escala Likert de sete pontos. Nesta adaptação, a classificação bruta de engajamento é obtida pela soma das respostas dadas, divididas pelo número total de itens, no caso, dezessete. Para obtenção da classificação score de vigor, dedicação e absorção foi somado de forma separada as respostas específicas a cada fator dividido pelo total de itens deles.

As análises estatísticas descritivas foram feitas no software SPSS que gerou os resultados das escalas, nas quais, foram identificados os níveis de engajamento por meio dos escores brutos e de percentual. Foi gerado a tabela que confrontada com os estudos de Yalçinkaya et al. (2021), "The effect of leadership styles and initiative behaviors of school principals on teacher motivation", com os estudos de Zhang et al. (2021), "Como podemos melhorar o envolvimento do professor no trabalho? Baseado em experiências chinesas" e ainda com os estudos de Ryan e

Deci (2020), “Intrinsic and extrinsic motivation from a self determination theory perspective: Definitions, theory, practices, and future directions”, Moro (2020) “A avaliação do clima escolar no Brasil: construção, testagem e validação de questionários avaliativos”, Rosito et al. (2021) e Quispe et al. (2020).

## 5.1 PARTICIPANTES DA PESQUISA

A população respondente foi composta de professores de anos iniciais de todas as cinquenta e quatro escolas de Ensino Fundamental do Ensino Público do Município de Vitória – ES. Os professores de anos iniciais do sistema municipal de ensino ingressam na Prefeitura Municipal de Vitória (PMV), por meio de Concurso Público ou Contratação por tempo determinado. Atuam como professores dos anos iniciais da PMV, cerca de setecentos professores. Para ingressar na PMV é necessário possuir o Curso de Licenciatura em Pedagogia e recebem como nomenclatura interna de Professor de Educação Básica II, que tem como sigla PEB II, que o permite atuar nas EMEFs do Município. A Secretaria Municipal de Educação (SEME) investe na formação e valorização dos professores dos anos iniciais, reconhecendo seu papel fundamental na educação dos estudantes.

Os dados foram coletados entre os meses de fevereiro e março de 2024, de um total de cento e noventa e três respostas. Em relação ao total, a taxa de respostas foi de 27,57%. Ressalta-se que na aplicação do questionário, houve um total de duzentos e dezessete respondentes, porém, vinte e quatro não se encaixavam no perfil por não serem professores de anos iniciais nas EMEFs do Município de Vitória. Deste modo, foram utilizados os dados relacionados aos cento e noventa e três professores respondentes desta pesquisa.

## 5.2 DESCRIÇÃO DO PERFIL SOCIODEMOGRÁFICO E SOCIOPROFISSIONAL.

Neste estudo, participaram cento e noventa e três professores dos anos iniciais das EMEFs de Vitória - ES. Em atendimento ao primeiro objetivo do estudo, ou seja, o da caracterização do perfil sociodemográfico dos professores dos anos iniciais, demonstramos por meio da tabela de frequência, o perfil dos participantes, conforme apresentado na Tabela 1.

**TABELA 1: CARACTERIZAÇÃO GERAL DO PERFIL SOCIODEMOGRÁFICO DA AMOSTRA.**  
(n=193)

		Frequência	Porcentagem
Qual sua idade?	de 18 a 25	4	2,1
	de 26 a 40	29	15,0
	<b>de 41 a 55</b>	<b>108</b>	<b>56,0</b>
	Acima de 55	52	26,9
Qual é a sua formação?	<b>Curso em Pedagogia</b>	<b>160</b>	<b>82,9</b>
	Curso em licenciatura em áreas afins (Arte, Educação Física e Inglês)	33	17,1
Qual é o seu grau de instrução?	Graduação	9	4,7
	<b>Pós-graduação</b>	<b>161</b>	<b>83,4</b>
	Mestrado	20	10,4
	Doutorado	3	1,6
Qual é o seu vínculo empregatício no Município de Vitória - ES?	<b>Efetivo</b>	<b>161</b>	<b>83,4</b>
	Contrato por tempo determinado	32	16,6
Considerando apenas um vínculo profissional, qual sua faixa salarial <sup>5</sup> ?	Abaixo de R\$ 2.001,00	1	0,5
	<b>De R\$ 2.001,00 a R\$ 4.000,00</b>	<b>105</b>	<b>54,4</b>
	De R\$ 4.001,00 a R\$ 6.000,00	69	35,8
	Acima de R\$ 6.000,00	18	9,3

Fonte: Gráfico produzido pela autora a partir dos resultados do questionário tratados no SPSS

Analisando de um modo geral, a amostra caracterizou-se com idade predominante entre quarenta e um e cinquenta e cinco anos, com habilitação em

<sup>5</sup> Conforme a Lei 10.043/2024 consta na tabela salarial do quadro permanente do magistério o salário inicial para os professores sendo 25 horas R\$ 2.530,55, 40 horas R\$ 4.048,88 e 44 horas R\$ 4.453,76.

Pedagogia, com Pós-graduação, estatutários e com renda mensal de dois mil e um reais a quatro mil reais.

De posse dos dados pesquisados, as informações foram tratadas de forma a confrontar a abordagem teórica e o resultado da investigação. Para análise de dados, foi realizada a sistematização das respostas, mediante o enquadramento teórico construído. Os percentuais, bem como os gráficos foram extraídos do Google formulário no qual foi gerado uma tabela no programa Excel, seguido do tratamento dos dados pelo software estatístico SPSS versão vinte e três.

## Capítulo 6

### 6 ANÁLISE DOS RESULTADOS

Com o propósito de alcançar os objetivos deste estudo, apresentamos as etapas de análise dos dados obtidos por meio das respostas dos respondentes da pesquisa. A análise foi dividida em frequências da liderança transformacional, relação entre os Estilos de liderança e, por fim, nas dimensões do engajamento no trabalho.

Objetivando averiguar a percepção dos professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental em relação ao seu engajamento no contexto educacional a partir da liderança do gestor escolar, foram consideradas as seguintes hipóteses:

HIPÓTESE 1: A liderança transformacional está positivamente associada com o engajamento docente.

HIPÓTESE 2: O clima organizacional e a satisfação com o trabalho promovem engajamento dos professores.

#### 6.1 H1 - A LIDERANÇA DO GESTOR ESCOLAR E O ENGAJAMENTO DOCENTE

Os autores Day e Moos (2020) fazem uma proposição acerca da criação de um ambiente de trabalho acolhedor no qual propicie o bem-estar dos professores. Segundo os autores citados, esta cultura positiva de ambiente de trabalho acolhedor contribui para a motivação intrínseca dos professores, impulsionando o compromisso com o aprendizado dos alunos e a melhoria na metodologia do ensino.

Para Moro (2020) o ambiente na escola deve ser propício à construção das aprendizagens e para isso, é essencial que o clima escolar seja o promotor de bem-

estar de todos. O autor afirma ainda que o ambiente escolar é um local de privilégios, pois é nele que se desenvolve os padrões de relacionamentos saudáveis e interpessoais, de forma a refletir e vivenciar os vínculos, a cooperação, o partilhamento e a convivência com o outro. Cruz et al. (2021) vêm corroborar que, de acordo com os estudos desenvolvidos, o clima do local de trabalho busca uma melhor convivência entre as pessoas, bem como no alcance dos melhores resultados de trabalho oferecidos à comunidade escolar.

Ao observarmos a tabela 2 “Liderança Transformacional – Frequências” podemos verificar que ela apresenta uma distribuição de respostas acerca da frequência com que os participantes desse estudo observam a liderança transformacional de seus Gestores escolares. Ela fornece dados sobre Frequência da observação: Quantas vezes os professores observam o estilo de liderança transformacional em seus Gestores escolares, Número de respondentes: Quantos professores responderam cada categoria de frequência e Porcentagem: A porcentagem dos professores que escolheram cada categoria.

**TABELA 2: ANÁLISE GERAL DO QUESTIONÁRIO - MULTIFACTOR LEADERSHIP QUESTIONNAIRE (MLQ-6S) APLICADO À HIPÓTESE 1**

		Respostas	
		193	Porcentagem
liderança transformacional	FREQUENTEMENTE/SEMPRE	1388	47,9%
	MUITAS VEZES	816	28,2%
	ALGUMAS VEZES	349	12,1%
	RARAMENTE	196	6,8%
	NUNCA	146	5,0%
Total		2895	100,0%

Fonte: Tabela produzida pela autora a partir dos resultados do questionário tratados no SPSS

A H1 foi testada para verificar a possibilidade da liderança transformacional do Gestor Escolar estar associada ao engajamento docente. Dessa forma na intenção de verificar a associação da liderança transformacional ao engajamento

docente, geramos os dados que nos permitiram analisar com qual frequência o ambiente e clima escolar bem como o estilo de liderança do gestor escolar influenciam. Assim, obtivemos os dados apresentados na tabela 3:

**TABELA 3: RESULTADOS OBTIDOS NO QUESTIONÁRIO MULTIFACTOR LEADERSHIP QUESTIONNAIRE (MLQ-6S)**

Em quantidade de respostas (Percentual de Respostas)

	FREQUENTE OU SEMPRE	MUITAS VEZES	ALGUMAS VEZES	RARAMENTE	NUNCA
1 - O clima e ambiente de trabalho influenciam no nível de seu engajamento	<b>101</b> <b>(52,49%)</b>	57 (29,51%)	19 (9,8%)	9 (4,6%)	7 (3,6%)
2 - O apoio do gestor escolar interfere no seu nível de engajamento	<b>98</b> <b>(50,77%)</b>	49 (25,38%)	27 (13,98%)	9 (4,69%)	10 (5,18%)
3 - Quando você realiza um trabalho, o seu líder te elogia	<b>76</b> <b>(39,35%)</b>	53 (27,49%)	35 (18,11%)	17 (8,8%)	12 (6,25%)
4 - Você percebe a relação entre a liderança e o seu engajamento	<b>88</b> <b>(45,59%)</b>	52 (26,98%)	32 (16,53%)	12 (6,22%)	9 (4,68%)
5 - Quando você faz um bom trabalho, sente-se reconhecido por seu gestor	<b>83</b> <b>(43,16%)</b>	54 (27,94%)	26 (13,4%)	17 (8,8%)	13 (6,7%)
6 - As ideias do seu gestor te levam a repensar algumas das suas práticas, que até então não tinha posto em questão	60 (31,22%)	<b>68</b> <b>(35,2%)</b>	32 (16,58%)	24 (12,4%)	9 (4,6%)
7 - O seu gestor te encoraja a considerar o ponto de vista do outro	<b>72</b> <b>(37,31%)</b>	67 (34,76%)	23 (11,92%)	20 (10,32%)	11 (5,69%)
8 - O seu gestor é um modelo a seguir	<b>88</b> <b>(45,56%)</b>	56 (29,16%)	22 (11,32%)	16 (8,27%)	11 (5,69%)
9 - Com o seu gestor você adquire credibilidade ao desempenhar bem as suas tarefas	<b>101</b> <b>(52,34%)</b>	48 (24,83%)	25 (12,96%)	12 (6,22%)	7 (3,65%)
10 - O seu gestor demonstra confiar na sua capacidade e ponderação para superar qualquer obstáculo	<b>112</b> <b>(58,01%)</b>	51 (26,44%)	17 (8,82%)	7 (3,61%)	6 (3,12%)
11 - Seu gestor inspira lealdade	<b>115</b> <b>(59,59%)</b>	44 (22,78%)	16 (8,29%)	9 (4,69%)	9 (4,65%)
<b>12 - Você sente orgulho em contribuir e ser parceiro do seu gestor</b>	<b>126</b> <b>(65,21%)</b>	39 (20,29%)	15 (7,71%)	7 (3,68%)	6 (3,11%)
13 - O seu gestor aumenta o seu otimismo quanto ao futuro	<b>79</b> <b>(40,99%)</b>	63 (32,61%)	24 (12,45%)	13 (6,74%)	14 (7,21%)

14 - O seu gestor transmite entusiasmo aos que o rodeiam pelas tarefas a realizar	<b>98</b> <b>(50,75%)</b>	58 (30,03%)	15 (7,74%)	13 (6,75%)	9 (4,69%)
15 - O seu gestor te encoraja a exprimir as suas próprias ideias e opiniões	<b>91</b> <b>(47,1%)</b>	57 (29,5%)	21 (10,8%)	11 (5,6%)	13 (6,7%)

Fonte: Tabela produzida pela autora a partir dos resultados do questionário tratados no SPSS.

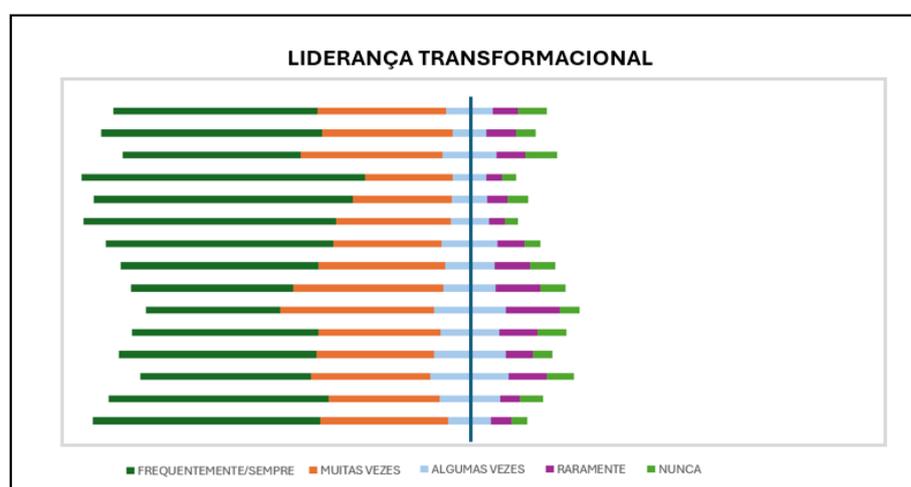


Figura 2: Multifactor Leadership Questionnaire (MLQ-6S)

Fonte: Software estatístico SPSS versão 23

Nota: Figura produzida pela autora a partir dos resultados do questionário tratados no SPSS.

A partir dos dados gerados, analisamos os resultados e verificamos que, a maioria dos respondentes: 76,1% (FREQUENTEMENTE/SEMPRE + MUITAS VEZES) relataram perceber comportamentos de liderança transformacional em seus Gestores escolares. Nos induz a indicar que há uma percepção positiva da liderança em termos de características transformacionais e a minoria dos respondentes: 23,9% (ALGUMAS VEZES + RARAMENTE + NUNCA) relataram perceber comportamentos de liderança transformacional menos frequente.

A alta porcentagem de respondentes que relataram comportamento de liderança transformacional com frequência de 76,1% é um indicador positivo de liderança transformacional de gestores escolares. Porém, a análise dos demais resultados podem nos revelar variantes importantes sobre a percepção da liderança por parte dos respondentes.

A tabela nos induz a interpretar ainda que a maioria dos participantes (76,1%), percebem características em seus líderes como transformacionais, demonstrando comportamentos como, motivar e inspirar a equipe, articulação de uma visão coerente e empolgante, estímulos à criatividade e à inovação, atos de demonstração de empatia e preocupação com o ambiente e bem-estar da equipe e empoderamento da equipe

No entanto, um grupo de respondentes (23,9%) observaram esses comportamentos com menos frequência, o que poderia ser explicado por alguns fatores, tais como lideranças com estilos diferentes, organização num contexto específico e as características próprias dos respondentes

Na intenção de um maior aprofundamento sobre os respondentes e o mapeamento das características dos professores engajados, fizemos uma análise de forma ainda mais detalhada sobre os parâmetros de nível de engajamento no trabalho. Assim, separamos os constructos “idade” e “vínculo empregatício” para obtenção desses dados. Para uma melhor compreensão dos resultados, utilizamos o padrão estabelecido pelas normas estatísticas para o WES, utilizando cinco categorias: muito baixo, baixo, médio, alto e muito alto. As categorias foram definidas conforme os escores: qualificação Limite inferior, limite superior muito alto 95e percentil  $\leq$  escore Alto 75e percentil  $\leq$  escore  $<$  95e percentil Médio 25e percentil  $\leq$  escore  $<$  75e percentil Baixo 5e percentil  $\leq$  escore  $<$  25e percentil Muito baixo escore  $<$  5e percentil.

Definição dos Pontos de Corte:

Ponto Médio: O ponto médio da escala (neste caso, 4) geralmente representa um nível neutro em relação à característica avaliada.

Pontos de Corte Inferiores e Superiores: Pontos predefinidos na escala que dividem as respostas em categorias (por exemplo, baixo, moderado, alto).

Exemplos de Pontos de Corte:

- Escala de 1 a 7:
  - Baixo: 1 a 2
  - Moderado: 3 a 4
  - Alto: 5 a 7
- Escala de 0 a 6:
  - Baixo: 0 a 2
  - Moderado: 3 a 4
  - Alto: 5 a 6

**TABELA 4: CATEGORIAS DE ESCORE DO UWES. QUALIFICAÇÃO LIMITE INFERIOR E SUPERIOR**  
**Descritivas**

		N	Média	Desvio padrão	Erro Padrão	95% de Intervalo de Confiança para Média		Mínimo	Máximo
						Limite inferior	Limite superior		
1. No meu trabalho sinto-me cheio(a) de energia:	de 18 a 25	4	4,00	,816	,408	2,70	5,30	3	5
	de 26 a 40	29	4,31	1,734	,322	3,65	4,97	1	6
	de 41 a 55	108	4,66	1,409	,136	4,39	4,93	1	6
	Acima de 55	52	4,79	1,538	,213	4,36	5,22	1	6
	Total	193	4,63	1,488	,107	4,42	4,84	1	6
2. Acho que o meu trabalho tem muito significado e utilidade:	de 18 a 25	4	4,50	1,732	,866	1,74	7,26	3	6
	de 26 a 40	29	4,66	1,914	,355	3,93	5,38	1	6
	de 41 a 55	108	5,12	1,575	,152	4,82	5,42	1	6
	Acima de 55	52	4,85	1,872	,260	4,32	5,37	1	6
	Total	193	4,96	1,712	,123	4,72	5,21	1	6
3. O tempo passa a voar quando estou a trabalhar:	de 18 a 25	4	3,75	2,062	1,031	,47	7,03	2	6
	de 26 a 40	29	4,38	1,699	,316	3,73	5,03	1	6
	de 41 a 55	108	4,64	1,531	,147	4,35	4,93	1	6
	Acima de 55	52	4,71	1,707	,237	4,24	5,19	1	6
	Total	193	4,60	1,611	,116	4,37	4,83	1	6

4. No meu trabalho sinto-me com força e energia:	de 18 a 25	4	4,00	1,414	,707	1,75	6,25	2	5
	de 26 a 40	29	4,24	1,662	,309	3,61	4,87	1	6
	de 41 a 55	108	4,64	1,286	,124	4,39	4,88	1	6
	Acima de 55	52	4,83	1,465	,203	4,42	5,23	1	6
	Total	193	4,62	1,402	,101	4,42	4,82	1	6
5. Estou entusiasmado(a) com o meu trabalho:	de 18 a 25	4	4,00	1,633	,816	1,40	6,60	2	6
	de 26 a 40	29	4,28	1,601	,297	3,67	4,88	1	6
	de 41 a 55	108	4,62	1,477	,142	4,34	4,90	1	6
	Acima de 55	52	4,69	1,566	,217	4,26	5,13	1	6
	Total	193	4,58	1,519	,109	4,36	4,79	1	6
6. Quando estou a trabalhar esqueço tudo o que se passa à minha roda:	de 18 a 25	4	3,00	,816	,408	1,70	4,30	2	4
	de 26 a 40	29	3,83	1,754	,326	3,16	4,49	1	6
	de 41 a 55	108	4,30	1,676	,161	3,98	4,62	1	6
	Acima de 55	52	4,58	1,649	,229	4,12	5,04	1	6
	Total	193	4,27	1,684	,121	4,04	4,51	1	6
7. O meu trabalho inspira-me:	de 18 a 25	4	4,00	1,633	,816	1,40	6,60	2	6
	de 26 a 40	29	4,69	1,671	,310	4,05	5,33	1	6
	de 41 a 55	108	4,79	1,473	,142	4,51	5,07	1	6
	Acima de 55	52	4,75	1,714	,238	4,27	5,23	1	6
	Total	193	4,75	1,566	,113	4,52	4,97	1	6
8. Quando me levanto de manhã desejo ir trabalhar:	de 18 a 25	4	3,50	1,915	,957	,45	6,55	2	6
	de 26 a 40	29	3,97	1,546	,287	3,38	4,55	1	6
	de 41 a 55	108	4,49	1,488	,143	4,21	4,77	1	6
	Acima de 55	52	4,56	1,662	,230	4,10	5,02	1	6
	Total	193	4,41	1,559	,112	4,19	4,63	1	6
9. Sinto-me feliz quando estou a trabalhar intensamente:	de 18 a 25	4	3,25	1,708	,854	,53	5,97	1	5
	de 26 a 40	29	4,24	1,573	,292	3,64	4,84	1	6
	de 41 a 55	108	4,64	1,475	,142	4,36	4,92	1	6
	Acima de 55	52	4,50	1,639	,227	4,04	4,96	1	6
	Total	193	4,51	1,545	,111	4,29	4,73	1	6
10. Estou orgulhoso(a) do que faço neste trabalho:	de 18 a 25	4	4,50	1,732	,866	1,74	7,26	2	6
	de 26 a 40	29	4,62	1,635	,304	4,00	5,24	1	6
	de 41 a 55	108	4,81	1,507	,145	4,52	5,09	1	6
	Acima de 55	52	4,71	1,840	,255	4,20	5,22	1	6
	Total	193	4,75	1,615	,116	4,52	4,98	1	6
11. Estou imerso(a) no meu trabalho:	de 18 a 25	4	4,75	1,258	,629	2,75	6,75	3	6
	de 26 a 40	29	4,62	1,635	,304	4,00	5,24	1	6
	de 41 a 55	108	4,76	1,478	,142	4,48	5,04	1	6
	Acima de 55	52	4,77	1,567	,217	4,33	5,21	1	6
	Total	193	4,74	1,512	,109	4,53	4,96	1	6
12. Sou capaz de ficar a trabalhar por períodos muito longos:	de 18 a 25	4	3,50	2,380	1,190	-,29	7,29	1	6
	de 26 a 40	29	4,14	1,663	,309	3,51	4,77	1	6
	de 41 a 55	108	4,30	1,670	,161	3,98	4,61	1	6
	Acima de 55	52	4,54	1,501	,208	4,12	4,96	1	6
	Total	193	4,32	1,636	,118	4,09	4,55	1	6
13. O meu	de 18 a 25	4	4,75	1,258	,629	2,75	6,75	3	6

trabalho é desafiante para mim:	de 26 a 40	29	4,59	1,593	,296	3,98	5,19	1	6
	de 41 a 55	108	4,67	1,623	,156	4,36	4,98	1	6
	Acima de 55	52	4,56	1,798	,249	4,06	5,06	1	6
	Total	193	4,63	1,651	,119	4,39	4,86	1	6
14. "Deixo-me ir" quando estou a trabalhar:	de 18 a 25	4	3,50	,577	,289	2,58	4,42	3	4
	de 26 a 40	29	4,21	1,590	,295	3,60	4,81	1	6
	de 41 a 55	108	4,38	1,445	,139	4,10	4,66	1	6
	Acima de 55	52	4,31	1,710	,237	3,83	4,78	1	6
	Total	193	4,32	1,527	,110	4,10	4,53	1	6
15. Sou uma pessoa com muita resistência mental no meu trabalho:	de 18 a 25	4	3,50	1,732	,866	,74	6,26	2	6
	de 26 a 40	29	4,00	1,690	,314	3,36	4,64	1	6
	de 41 a 55	108	3,95	1,779	,171	3,61	4,29	1	6
	Acima de 55	52	4,17	1,833	,254	3,66	4,68	1	6
	Total	193	4,01	1,771	,127	3,76	4,26	1	6
16. É difícil desligar-me do meu trabalho:	de 18 a 25	4	3,50	1,000	,500	1,91	5,09	3	5
	de 26 a 40	29	3,76	1,596	,296	3,15	4,37	1	6
	de 41 a 55	108	3,96	1,718	,165	3,64	4,29	1	6
	Acima de 55	52	3,83	1,665	,231	3,36	4,29	1	6
	Total	193	3,89	1,667	,120	3,65	4,12	1	6
17. No meu trabalho sou sempre perseverante (não desisto), mesmo quando as coisas não estão a correr bem:	de 18 a 25	4	4,75	,957	,479	3,23	6,27	4	6
	de 26 a 40	29	4,48	1,682	,312	3,84	5,12	1	6
	de 41 a 55	108	4,85	1,465	,141	4,57	5,13	1	6
	Acima de 55	52	4,60	1,796	,249	4,10	5,10	1	6
	Total	193	4,73	1,582	,114	4,50	4,95	1	6

Fonte: Tabela produzida pela autora a partir dos resultados do questionário tratados no SPSS.

Fazendo um comparativo e uma análise descritiva entre as idades dos respondentes e um paralelo em relação a dedicação, vigor e entusiasmo, obtivemos as respostas:

- Vigor:
  - o Média geral: 4,63 (nível moderado de vitalidade, energia e perseverança no trabalho).
  - o Faixas etárias:
    - o 18-25 anos: 4,00 (menor média).

- o Acima de 55 anos: 4,83 (maior média).
- Dedicção:
  - o Média geral: 4,62 (nível moderado de foco, absorção e engajamento nas tarefas).
  - o Faixas etárias:
    - o 18-25 anos: 4,00 (menor média).
    - o Acima de 55 anos: 4,85 (maior média).
- Entusiasmo:
  - o Média geral: 4,73 (nível moderado de paixão, orgulho e satisfação com o trabalho).
  - o Faixas etárias:
    - o 18-25 anos: 4,75 (maior média).
    - o Acima de 55 anos: 4,60 (menor média).

Observamos que há um aumento do nível de engajamento com o avanço da idade (vigor e dedicação), enquanto o entusiasmo a maior média encontramos na faixa etária de dezoito a vinte e cinco anos.

Os dados gerados, sugerem que o clima organizacional e o ambiente de trabalho promovem o engajamento em todos os professores de anos iniciais, sendo os mais velhos com maior incidência de vigor e dedicação, enquanto os mais jovens, possuem um nível de entusiasmo mais elevado.

Numa avaliação acerca do engajamento e o vínculo empregatício, fizemos um comparativo e uma análise descritiva dos dados dos respondentes e um paralelo em relação a dedicação, vigor e entusiasmo, no qual obtivemos as respostas:

**TABELA 5: ANÁLISE DE VARIÂNCIA**

		ANOVA				
		Soma dos	df	Quadrad	F	Sig.
		Quadrados		o Médio		
1. No meu trabalho sinto-me cheio(a) de energia:	Entre Grupos	,581	1	,581	,261	,610
	Nos grupos	424,559	191	2,223		
	Total	425,140	192			
2. Acho que o meu trabalho tem muito significado e utilidade:	Entre Grupos	,552	1	,552	,188	,665
	Nos grupos	562,194	191	2,943		
	Total	562,746	192			
3. O tempo passa a voar quando estou a trabalhar:	Entre Grupos	,117	1	,117	,045	,833
	Nos grupos	498,163	191	2,608		
	Total	498,280	192			
4. No meu trabalho sinto-me com força e energia:	Entre Grupos	1,040	1	1,040	,528	,469
	Nos grupos	376,587	191	1,972		
	Total	377,627	192			
5. Estou entusiasmado(a) com o meu trabalho:	Entre Grupos	,791	1	,791	,342	,560
	Nos grupos	442,369	191	2,316		
	Total	443,161	192			
6. Quando estou a trabalhar esqueço tudo o que se passa à minha roda:	Entre Grupos	3,179	1	3,179	1,122	,291
	Nos grupos	541,266	191	2,834		
	Total	544,446	192			
7. O meu trabalho inspira-me:	Entre Grupos	,001	1	,001	,000	,988
	Nos grupos	470,559	191	2,464		
	Total	470,560	192			
8. Quando me levanto de manhã desejo ir trabalhar:	Entre Grupos	3,673	1	3,673	1,515	,220
	Nos grupos	462,990	191	2,424		
	Total	466,663	192			
9. Sinto-me feliz quando estou a trabalhar intensamente:	Entre Grupos	,788	1	,788	,329	,567
	Nos grupos	457,430	191	2,395		
	Total	458,218	192			
10. Estou orgulhoso(a) do que faço neste trabalho:	Entre Grupos	,366	1	,366	,140	,709
	Nos grupos	500,194	191	2,619		
	Total	500,560	192			
11. Estou imerso(a) no meu trabalho:	Entre Grupos	,019	1	,019	,008	,928
	Nos grupos	439,028	191	2,299		
	Total	439,047	192			
12. Sou capaz de ficar a trabalhar por períodos de tempo muito longos:	Entre Grupos	1,226	1	1,226	,457	,500
	Nos grupos	512,857	191	2,685		
	Total	514,083	192			
13. O meu trabalho é desafiante para mim:	Entre Grupos	1,868	1	1,868	,685	,409
	Nos grupos	521,272	191	2,729		
	Total	523,140	192			

14. "Deixo-me ir" quando estou a trabalhar:	Entre Grupos	1,298	1	1,298	,555	,457
	Nos grupos	446,422	191	2,337		
	Total	447,720	192			
15. Sou uma pessoa com muita resistência mental no meu trabalho:	Entre Grupos	4,264	1	4,264	1,362	,245
	Nos grupos	597,716	191	3,129		
	Total	601,979	192			
16. É difícil desligar-me do meu trabalho:	Entre Grupos	1,195	1	1,195	,429	,513
	Nos grupos	532,297	191	2,787		
	Total	533,492	192			
17. No meu trabalho sou sempre perseverante (não desisto), mesmo quando as coisas não estão a correr bem:	Entre Grupos	,537	1	,537	,214	,644
	Nos grupos	479,908	191	2,513		
	Total	480,446	192			

Fonte: Tabela produzida pela autora a partir dos resultados do questionário tratados no SPSS.

- Vigor:
  - Média geral: 4,63 (nível moderado de vitalidade, energia e perseverança no trabalho).
  - Tipo de contrato:
  - Efetivo: 4,59 (menor média).
  - Contrato por tempo determinado: 4,75 (maior média).
- Dedicção:
  - Média geral: 4,62 (nível moderado de foco, absorção e engajamento nas tarefas).
  - Tipo de contrato:
  - Efetivo: 4,57 (menor média).
  - Contrato por tempo determinado: 4,68 (maior média).
- Entusiasmo:
  - Média geral: 4,73 (nível moderado de paixão, orgulho e satisfação com o trabalho).

- o Tipo de contrato:
- o Efetivo: 4,65 (menor média).
- o Contrato por tempo determinado: 4,81 (maior média).

Os dados gerados, sugerem que o clima organizacional e o ambiente de trabalho promovem o engajamento em todos os professores de anos iniciais, sendo os profissionais contratados por tempo determinado, àqueles que possuem maior média de vigor, dedicação e entusiasmo. O vigor e dedicação, aumentam com a idade, nos indicando maior maturidade profissional e compromisso e o entusiasmo é maior entre os jovens, nos induzindo a refletir acerca da paixão inicial pela docência. Essa paixão gera ainda uma busca por estabilidade profissional, na qual o vigor, dedicação e entusiasmo os motivam a se engajar no local de trabalho.

Em suma, Darling-Hammond e Darling-Hammond (2022) reforçam a ideia de que o engajamento docente seja de extrema relevância para um sistema educacional de qualidade, e compreendendo os fatores que promovem o engajamento, o gestor escolar, como líder eficaz, servirá de inspiração para seus professores.

## 6.2 H2 - O CLIMA ORGANIZACIONAL E A SATISFAÇÃO COM O TRABALHO PROMOVEM O ENGAJAMENTO DOS PROFESSORES

Demerouti e Peeter (2018), trazem a concepção de engajamento no trabalho como a compreensão de um estado de espírito positivo que se relaciona com o trabalho da mente. Lesener et al. (2020) trata seu constructo de forma multidimensional, sendo definido por sentimentos de vigor, dedicação e absorção.

Ao analisar a tabela 6, identificamos os dados sobre o engajamento de cento e noventa e três professores dos anos iniciais em seus locais de trabalho. As questões listadas no questionário avaliaram alguns aspectos de vigor, tais como energia, vitalidade, força, resistência mental no trabalho e perseverança.

**TABELA 6: QUESTÕES E RESPOSTAS SOBRE O ENGAJAMENTO NO LOCAL DE TRABALHO - VIGOR**

<b>Estatísticas Descritivas – Vigor</b>	
1. No meu trabalho sinto-me cheio(a) de energia:	52,5%
4. No meu trabalho sinto-me com força e energia:	52,4%
8. Quando me levanto de manhã desejo ir trabalhar:	50,1%
12. Sou capaz de ficar a trabalhar por períodos muito longos:	49,1%
15. Sou uma pessoa com muita resistência mental no meu trabalho:	45,5%
17. No meu trabalho sou sempre perseverante (não desisto), mesmo quando as coisas não estão a correr bem:	53,6%

Fonte: Tabela produzida pela autora a partir dos resultados do questionário tratados no SDSS - Versão adaptada para o Brasil da UWS de Vazquez

Nas questões um, quatro e oito observamos que a maioria dos professores (52,5%) reportaram se sentir com energia e força no trabalho, o que nos indica uma possibilidade positiva de engajamento no trabalho. Entretanto, observamos uma queda de concordância nas questões relacionadas à capacidade de trabalhar por longos períodos é à resiliência mental, nos sugerindo que alguns aspectos do trabalho podem afetar diretamente e negativamente o engajamento de alguns professores.

Nas questões doze e dezessete observamos que a maioria dos professores (acima de 50%) é capaz de manter trabalhando por um longo período e se manter perseverante e comprometido com a profissão.

Na questão quinze observamos que 45,5% dos professores se sentem com resistência mental no trabalho, mesmo em meio a desafios, pressões e demandas do magistério.

Para Schaufeli et al. (2021) o vigor é destacado como elemento essencial do engajamento de forma a influenciar o desempenho e a permanência dos funcionários no ambiente de trabalho. Contribuem ainda com ferramenta validada para medir o vigor e o engajamento no trabalho, nos permitindo a comparação com pesquisas mais precisas e comparáveis.

Dando continuidade à análise das tabelas de vigor, dedicação e absorção, avaliaremos a tabela 7, que trata da DEDICAÇÃO

**TABELA 7: QUESTÕES E RESPOSTAS SOBRE O ENGAJAMENTO NO LOCAL DE TRABALHO - DEDICAÇÃO**

**Estatísticas Descritivas - Dedicção**

2. Acho que o meu trabalho tem muito significado e utilidade:	56,4%
5. Estou entusiasmado(a) com o meu trabalho:	51,9%
7. O meu trabalho inspira-me:	53,9%
10. Estou orgulhoso(a) do que faço neste trabalho:	53,9%
13. O meu trabalho é desafiante para mim:	52,5%

Fonte: Tabela produzida pela autora a partir dos resultados do questionário tratados no SDSS - Versão adaptada para o Brasil da UWS de Vazquez

A tabela 7 nos permitiu verificar dados sobre o engajamento no local de trabalho dos professores de séries iniciais, tendo como ponto de verificação, a dedicação. Os dados nos revelaram que a maioria dos professores reconhecem a sua importância, significado e utilidade do trabalho. Se orgulham de sua profissão e consideram a docência desafiadora. Identificamos ainda que o entusiasmo e a inspiração demonstrados por mais da metade sugerem pontos de atenção e melhoria.

Skaalvik e Hetland (2020) exploram a relação entre a liderança escolar e o engajamento do professor, dando enfoque na dedicação, na qual destaca o papel fundamental do gestor escolar no engajamento docente e na promoção de um ambiente propício à dedicação dos professores.

Nos dedicaremos ao último constructo da escala de engajamento que é a absorção. Para Shuler e Alliger (2021), a absorção atua como um fator protetor contra as doenças da mente, dando destaque ao burnout, auxiliando os professores a lidarem com os desafios e estresses diários, tornando o trabalho mais eficaz.

**TABELA 8: QUESTÕES E RESPOSTAS SOBRE O ENGAJAMENTO NO LOCAL DE TRABALHO - ABSORÇÃO**

<b>Estatísticas Descritivas - Absorção</b>	
3. O tempo passa a voar quando estou a trabalhar:	52,2%
6. Quando estou a trabalhar esqueço tudo o que se passa à minha roda:	48,5%
9. Sinto-me feliz quando estou a trabalhar intensamente:	51,2%
11. Estou imerso(a) no meu trabalho:	53,8%
14. "Deixo-me ir" quando estou a trabalhar:	49,0%
16. É difícil desligar-me do meu trabalho:	44,1%

Fonte: Tabela produzida pela autora a partir dos resultados do questionário tratados no SDSS - Versão adaptada para o Brasil da UWS de Vazquez.

Ao fazer análise dos dados gerados pelo software SPSS, observou-se que a maioria dos cento e noventa e três professores se sente engajado, concentrado e imerso em seu trabalho. Encontram nele, realização pessoal e prazer na resolução de atividades intensas. Porém, observou-se também que há uma dificuldade em desligar-se do trabalho, o que pode ocasionar sobrecarga ou desequilíbrio entre a vida pessoal e profissional.

Van der Heijden et al. (2020), estudaram a relação entre o trabalho e as necessidades dos profissionais que se moldam ao trabalho. Evidenciam a que a criação do trabalho pode aumentar a absorção.

Por último, analisamos a tabela que descreve a média dos constructos do engajamento no trabalho

**TABELA 9: MÉDIAS DOS CONSTRUCTOS DO ENGAJAMENTO NO TRABALHO**

Estatísticas Descritivas - Vigor	50,5%
Estatísticas Descritivas - Dedicção	53,7%
Estatísticas Descritivas - Absorção	49,8%

Fonte: Tabela produzida pela autora a partir dos resultados do questionário tratados no SDSS - Versão adaptada para o Brasil da UWS de Vazquez.

Ao verificarmos a tabela 9, percebemos a porcentagem dos professores que concordaram com as afirmações de cada constructo. As médias, nos indicam que 50,5% que se refere ao constructo “vigor” no qual os professores se sentem resilientes e capazes de lidar com as intempéries do trabalho docente, e quase a metade, não se sente vigoroso.

Em contrapartida, 53,7% que se refere ao constructo “dedicção” no qual se sente dedicado ao trabalho e comprometidos com suas funções, buscando cumprir com os objetivos da escola. Observamos ainda que a dedicção pode ser fortalecida.

E por último, vemos a média de 49,8% que se refere ao constructo “absorção” que indica que quase metade dos professores se sente envolvido, concentrado e imerso em seu trabalho. A absorção é um aspecto menos envolvente entre os professores na amostra.

Durante o percurso da pesquisa científica, a busca por dados confiáveis e consistentes são de extrema relevância para a construção de conhecimentos sólidos. Neste trajeto de busca pela confiabilidade, surgiu o coeficiente de alfa cronbach que auxilia na avaliação dos instrumentos de medida, como os questionários e escalas. O alfa de cronbach foi desenvolvido pelo psicólogo

americano Lee J. Cronbach em 1951, sendo um índice estatístico que mede a consistência dos resultados. Para McKelvie (2020), o alfa de cronbach é um indicador de qualidade e rigor do estudo, tendo o resultado um alto valor, indica que o instrumento de medida é confiável, enquanto um baixo valor indica a vulnerabilidade do instrumento, indicando inconsistência e baixa confiabilidade. Para interpretar o Alfa de Cronbach, usa-se os dados: de 0,70 a 0,90 (confiabilidade alta), de 0,50 a 0,69 (confiabilidade moderada) e abaixo de 0,50 (confiabilidade pequena).

**TABELA 10: INDICADOR DE QUALIDADE E RIGOR DO ESTUDO  
ALFA DE CROBANCH**

<b>Estatísticas de confiabilidade</b>	
Alfa de Cronbach	N de itens
0,967	17

Fonte: Tabela produzida pela autora a partir dos resultados do questionário tratados no SDSS - Versão adaptada para o Brasil da UWS de Vazquez

Ao testarmos o valor do alfa de cronbach neste estudo, obteve-se o resultado de 0,967 o que nos indica uma alta confiabilidade no instrumento de medida na pesquisa. Significa dizer que os dezessete itens da escala de engajamento no trabalho são altamente consistentes na avaliação do constructo.

Nesse sentido os resultados nos indicam que a liderança do diretor escolar é um elemento essencial para a promoção do engajamento docente. Segundo Carrasco et al. (2020), a liderança transformacional do diretor possibilita a criação de um ambiente escolar motivador, o que contribui para o engajamento dos professores. Ainda para a autora, o engajamento docente é uma construção coletiva, na qual o gestor escolar, como líder, criará as condições necessárias para o florescimento do engajamento, enquanto os professores, se comprometerão em busca pela excelência para promoção da aprendizagem dos alunos, buscando esmero nas práticas pedagógicas.

## Capítulo 7

### 7. CONCLUSÃO

Os resultados da pesquisa confirmaram as hipóteses levantadas, evidenciando a importância da liderança transformacional dos gestores escolares e do clima organizacional na promoção do engajamento dos professores de anos iniciais do Ensino Fundamental. A correlação significativa entre a liderança transformacional e o engajamento docente destaca a influência positiva que os líderes escolares exercem sobre os professores, inspirando, motivando e apoiando-os em suas atividades. Além disso, a associação entre o clima organizacional, a satisfação com o trabalho e o engajamento dos professores reforça a necessidade de um ambiente escolar acolhedor e colaborativo para promover o engajamento profissional.

Esses achados ressaltam ainda a importância de uma gestão escolar inovadora, que valorize e incentive o desenvolvimento profissional dos professores. A pesquisa também revelou que os professores associam seu engajamento ao estilo de liderança do gestor escolar, o que destaca a influência direta das ações dos líderes na dedicação dos docentes. Nesse sentido, investir na formação dos líderes escolares e na implementação de políticas públicas que promovam o engajamento docente torna-se essencial para o sucesso educacional.

Diante desses resultados, é fundamental dar continuidade a estudos futuros que explorem a diversidade de contextos educacionais, levando em consideração as diferentes realidades socioeconômicas, culturais e geográficas. Isso permitirá uma compreensão mais ampla e contextualizada dos fatores que influenciam o

engajamento dos professores e a liderança escolar, contribuindo para a construção de um sistema educacional mais eficaz e engajador.

Esse estudo ressalta a importância de uma gestão escolar inovadora, que valorize e incentive o desenvolvimento profissional dos professores, como preconiza Carrasco et al. (2020) que evidencia em seus estudos que os líderes transformacionais que criam ambiente de trabalho positivo e colaborativo, inspiram, motivam e empoderam seus docentes.

Além disso, os resultados dessa pesquisa corroboram com os estudos de Day e Sammons (2020) que refletem que os líderes transformacionais possuem importantes características, como a capacidade de promover a interação e construção de relacionamentos positivos entre os docentes, potencializando o desenvolvimento profissional e criando oportunidades para a tomada de decisões compartilhadas.

Em suma, é relevante destacar que a liderança do gestor escolar não se resume a um compilado de técnicas ou habilidades, mas sim, a uma filosofia de liderar baseado em valores como a ética, a justiça e a compaixão. Para Avolio e Locke (2020) os líderes inspiram seus liderados através de suas ações, palavras e comportamentos, promovendo um ambiente de trabalho onde todos os profissionais se sentem motivados a contribuir para o sucesso da instituição.

Por fim, a pesquisa reforça a importância de um modelo de gestão escolar que valorize a liderança transformacional, o clima organizacional e a satisfação com o trabalho dos professores. Com o compromisso de investir na formação dos líderes escolares e na implementação de políticas públicas eficazes, podemos construir um futuro educacional mais promissor e engajador para todos os alunos.

## REFERÊNCIAS:

- Aguaded Gómez, M. C., & Almeida Pires Cavaco, N. A. (2016). La resiliencia del docente como factor crucial para superar las adversidades en una sociedad de cambios. *Tendencias Pedagógicas*, 28, 167–180. <https://doi.org/10.15366/tp2016.28.012>
- Aguiar, G. D. A. S., & de Oliveira, J. R. (2010). Absenteísmo: suas principais causas e conseqüências em uma empresa do ramo de saúde. *Revista de Ciências Gerenciais*, 13(18), 95-113.
- Alves, R., Lopes, T., & Precioso, J. (2021). Teachers' well-being in times of Covid-19 pandemic: factors that explain professional well-being. *IJERI: International Journal of Educational Research and Innovation*, (15), 203-217. <https://doi.org/10.46661/ijeri.5960>
- Alves, S. M. C., & Barbosa, M. R. B. (2020). Gestão escolar democrática: dimensão diretiva aos processos educacionais significativos. *Research, Society and Development*, 9(4), e139942985. <https://doi.org/10.33448/rsd-v9i4.2985>
- Anand, S., Vidyarthi, P. R., Liden, R. C., & Rousseau, D. M. (2010). Good citizens in poor-quality relationships: Idiosyncratic deals as a substitute for relationship quality. *Academy of Management Journal*, 53(5), 970-988. <https://doi.org/10.5465/amj.2010.54533153>
- Araújo, J. P. (2012). *Afastamento do trabalho: Absenteísmo e presenteísmo em uma instituição federal de ensino superior*. [Dissertação de mestrado, Universidade de Brasília]. Repositório UnB. <http://repositorio.unb.br/handle/10482/11239>
- Arengheri, M. (2014). O Estilo de Liderança do Gestor Escolar e a Motivação dos Professores. *Diálogos Interdisciplinares*, 3(1), 74-94.
- Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação. (2023). *Plataforma digital*. <https://www.anped.org.br/>
- Ateş, A., & Ünal, A. (2021). The relationship between diversity management, job satisfaction and organizational commitment in teachers: A mediating role of perceived organizational support. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 21(1), 18-32. <https://doi.org/10.46328/ijese.812>
- Attard, C. (2012). Engagement with mathematics: What does it mean and how can it be fostered? *International Journal of Mathematical Education in Science and Technology*, 43(5), 635-650. <https://doi.org/10.1080/0020739X.2012.696153>
- Avelino, W. F. ., Correa, A. C. ., & Dops Miguel, K. C. (2022). *A escola como espaço de aprendizagem: Implicações para as políticas educacionais*. *Boletim De Conjuntura (BOCA)*, 9(25), 56–61. <https://doi.org/10.5281/zenodo.5812352>

- Avigo, R. O., Caldeira, L. B., Melo, D. C., & João, I. S. (2017). *Funcionário Público Engajado no Trabalho? Uma Análise do Engajamento de Profissionais da Tecnologia da Informação do Serviço Público Federal* [Trabalho apresentado]. Anais do Congresso XLI EnANPAD-XLI Encontro da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Administração, São Paulos, SP, Brasil.
- Avolio, B. J., & Bass, B. M. (1995). Individual consideration viewed at multiple levels of analysis: A multi-level framework for examining the diffusion of transformational leadership. *The Leadership Quarterly*, 6(2), 199-218. [https://doi.org/10.1016/1048-9843\(95\)90035-7](https://doi.org/10.1016/1048-9843(95)90035-7)
- Avolio, B. J., & Bass, B. M. (2004). Multifactor leadership questionnaire (TM). *Mind Garden, Inc. Menlo Park, CA*.
- Azevedo, D. (2016). *Revisão de literatura, referencial teórico, fundamentação teórica e framework conceitual em pesquisa—diferenças e propósitos* [Working paper]. <https://unisinus.academia.edu/DeboraAzevedo/Papers>
- Baade, J. H., Gabiec, C. E., Carneiro, F. K., Micheluzz, S. C. P., & Meyer, P. A. R. (2020). Professores da educação básica no Brasil em tempos de COVID-19. *Holos*, 5, 1-16. <https://doi.org/10.15628/holos.2020.10910>
- Bacich, L., Tanzi Neto, A., & Trevisani, F. D. M. (2015). *Ensino híbrido: personalização e tecnologia na educação/organizadores*. Pensó.
- Bakker, A. B., Albrecht, S. L., & Leiter, M. P. (2011). Key questions regarding work engagement. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 20(1), 4-28. <https://doi.org/10.1080/1359432X.2010.485202>
- Bass, B. M. (2003). Face to face—Power to change: A conversation with Bernard M. Bass. *Leadership in Action: A Publication of the Center for Creative Leadership and Jossey-Bass*, 23(2), 9-11. <https://doi.org/10.1002/lia.1013>
- Berrelha, A. P. G. (2016). *Impacto dos estilos de liderança na satisfação com o trabalho: caso da banca*. [Tese de mestrado, Universidade de Lisboa]. Repositório da Universidade de Lisboa. <http://hdl.handle.net/10400.5/13100>
- Bianchi, E. M. P. G., Quishida, A., & Foroni, P. G. (2017). Atuação do líder na gestão estratégica de pessoas: Reflexões, lacunas e oportunidades. *Revista de Administração Contemporânea*, 21, 41-61. <https://doi.org/10.1590/1679-69712017/administracao.v21n1a4>
- Bolívar, A. (2019). *Una dirección escolar con capacidad de liderazgo pedagógico*. La Muralla.
- Bortolini, J. C. (2013). O papel do diretor na gestão democrática: desafios e possibilidades na prática da gestão escolar. *InterLetras, Dourados/MS*, 3(17), 1-12.

- Brasil. Presidência da República. Casa Civil. (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Casa Civil. [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Constituicao/Constituicao.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm)
- Brasil. Presidência da República. Casa Civil. (1996). *Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Casa Civil. [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9394.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm)
- Burns, J. M. (1978). *Leadership*. Harper and Row.
- Canário, R. (2007). *A escola tem futuro? das promessas às incertezas* [recurso eletrônico]. Artmed.
- Capistrano, D., & Cirotto, A. C. (2014). What makes teachers satisfied with their profession? *Education Policy Analysis Archives*, 22, 123. <https://doi.org/10.14507/epaa.v22.1516>
- Carmo Santos, D. S., dos Santos, R. R. S., Botelho, M. I. V., Lopes, A. L. C., Santos, M. A. O., & Braga, G. B. (2017). Desempenho de agricultores familiares na comercialização de produtos orgânicos e agroecológicos no estado do Pará. *Acta Biológica Catarinense*, 4(2), 16-29. <https://doi.org/10.21726/abc.v4i2.412>
- Carneiro, V. S. M., & Adjuto, R. N. P. (2017). Fatores relacionados ao absenteísmo na equipe de enfermagem: uma revisão integrativa. *Revista de Administração em Saúde*, 17(69). <http://dx.doi.org/10.23973/ras.69.67>
- Carvalho Neto, A. (2010). A liderança transformacional e o perfil brasileiro de liderança: entre o cru e o cozido. In E. R Nelson & A. S Sant'anna (Orgs.), *Liderança: entre a tradição, a modernidade e a pós-modernidade* (pp. 77-93). Campus.
- Cavalheiro, G., & Tolfo, S. D. R. (2011). Trabalho e depressão: um estudo com profissionais afastados do ambiente laboral. *Psico-USF*, 16, 241-249. <https://doi.org/10.1590/S1413-82712011000200013>
- Coelho, G. R., & Amantes, A. (2014). A influência do engajamento sobre a evolução do entendimento dos estudantes em eletricidade. *Revista Electrónica de Enseñanza de las Ciencias*, 13(1), 48-72. [http://reec.uvigo.es/volumenes/volumen13/REEC\\_13\\_1\\_4\\_ex719.pdf](http://reec.uvigo.es/volumenes/volumen13/REEC_13_1_4_ex719.pdf)
- Coelho, M. I. D. M. (2008). Vinte anos de avaliação da educação básica no Brasil: aprendizagens e desafios. *Ensaio: Avaliação e políticas públicas em Educação*, 16, 229-258. <https://doi.org/10.1590/S0104-40362008000200005>
- Cognuck, S. Q., Flauzino, R. H., Elias, L. L. K., & Troncon, L. E. D. A. (2023). Estilos de aprendizagem de estudantes de graduação de diferentes profissões da saúde de uma instituição. *Revista Brasileira de Educação Médica*, 47(1), e003. <https://doi.org/10.1590/1981-5271v47.1-20230003>

- Coll, C., & Monereo, C. (2010). *Psicologia da Educação Virtual: Aprender e ensinar com as tecnologias da informação e da comunicação*. Artmed.
- Conselho Nacional de Educação – CNE. (2023). *Portal do Governo Brasileiro*. <http://portal.mec.gov.br/conselho-nacional-de-educacao>
- Corrêa, P., & Oliveira, P. A. B. (2020). O absenteísmo dos servidores públicos estaduais de Santa Catarina. *Revista Práxis*, 1, 57-76.
- Correia, J. A. (2010). Paradigmas e cognições no campo da administração educacional: das políticas de avaliação à avaliação como política. *Revista Brasileira de Educação*, 15(45), 456-467. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782010000300005>
- Costa, A. R. D. C., & Bento, A. V. (2015). Práticas e comportamentos de liderança na gestão dos recursos humanos escolares. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, 23, 663-680. <https://doi.org/10.1590/S0104-40362015000300006>
- Costa, C. B., & Prottis, M. L. (2019). Aspectos da profissão docente no Brasil: análises exploratórias do Pisa 2015. *Estudos em Avaliação Educacional*, 30(74), 338-360. <https://doi.org/10.18222/eaee.v30i74.6033>
- Cruz, A. M. B., da Silva, S. S., & Rodrigues, S. A. M. (2021). Gestão de clima organizacional no ambiente escolar: Estudo bibliográfico em periódicos publicados entre 2018 e 2019. *Faculdade Sant'Ana em Revista*, 5(1), 82-95. <https://www.iessa.edu.br/revista/index.php/fsr/article/view/1981>
- Darling-Hammond, K., & Darling-Hammond, L. (2022). *The civil rights road to deeper learning: Five essentials for equity*. Teachers College Press.
- Day, C., & Moos, L. (2020). *Engaging teachers: Connecting school leadership, teacher motivation, and student learning*. Routledge.
- Day, C., & Sammons, H. (2020). Effective leadership in early childhood education: A review of the literature. *Educational Leadership Review*, 26(2), 225-252. <http://dx.doi.org/10.1080/03004430.2018.1455036>
- Decreto Lei nº 16.182, de 05 de dezembro de 2014. (2014). Dispõe sobre o Processo de Eleição para Diretor das Unidades de Ensino da Rede Municipal de Vitória e dá outras providências. Diário Oficial do Município de Vitória. Secretaria Municipal de Educação.
- Dejours, C., Abdoucheli, E., Jayet, C., & Betiol, M. I. S. (1994). *Psicodinâmica do trabalho: contribuições da escola dejouriana à análise da relação prazer, sofrimento e trabalho*. Atlas.
- Del Prette, Z. A. P., & Del Prette, A. (2006). Psicologia educacional, forense e com adolescente em risco: Prática na avaliação e promoção de habilidades sociais. *Avaliação Psicológica: Interamerican Journal of Psychological Assessment*, 5(1), 99-104.

[https://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1677-04712006000100011](https://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1677-04712006000100011)

- Demerouti, E., & Peeters, M. C. (2018). Transmission of reduction-oriented crafting among colleagues: A diary study on the moderating role of working conditions. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 91(2), 209-234. <https://doi.org/10.1111/joop.12196>
- Den Hartog, D. N., House, R. J., Hanges, P. J., Ruiz-Quintanilla, S. A., Dorfman, P. W., Abdalla, I. A., ... & Zhou, J. (1999). Culture specific and cross-culturally generalizable implicit leadership theories: Are attributes of charismatic/transformational leadership universally endorsed? *The leadership quarterly*, 10(2), 219-256. [https://doi.org/10.1016/S1048-9843\(99\)00018-1](https://doi.org/10.1016/S1048-9843(99)00018-1)
- Dotterer, A. M., & Lowe, K. (2011). Classroom context, school engagement, and academic achievement in early adolescence. *Journal of youth and adolescence*, 40, 1649-1660. <https://doi.org/10.1007/s10964-011-9647-5>
- Dourado, L. F., Oliveira, J. F. de, & Santos, C. D. A. (2007). A qualidade da educação conceitos e definições. *Textos para discussão - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira*, (24), 69-69. <https://www2.unifap.br/gpcem/files/2011/09/A-Qualidade-na-educacao-DISCUSS%C3%83O-N%C2%BA-24.pdf>
- Downtown, J. V. (1973). *Rebel leadership: Commitment and charisma in the revolutionary process*. Free Press.
- Dussel, I. (2020). La escuela en la pandemia. Reflexiones sobre lo escolar en tiempos dislocados. *Praxis educativa*, 15. <https://doi.org/10.5212/praxeduc.v.15.16482.090>
- Eisenberger, R., Fasolo, P., & Davis-LaMastro, V. (1990). Perceived organizational support and employee diligence, commitment, and innovation. *Journal of applied psychology*, 75(1), 51. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.75.1.51>
- Eman, G., Hernández, A., & González-Romá, V. (2023). Charismatic leadership, intra-team communication quality, and team performance: The role of average leadership perceptions and their homogeneity. *European Management Journal*. <https://doi.org/10.1016/j.emj.2023.04.011>
- Etzioni, A., Cavalcante, J. A. P., & Cavalcante, C. M. P. (1974). *Análise comparativa de organizações complexas: Sobre o poder, o engajamento e seus correlatos*. Zahar.
- Fernandes, D. (2009). *Avaliar para aprender: Fundamentos, práticas e políticas*. Unesp.
- Ferreira, E. (2009). *No enredo da avaliação, a governação democrática da escola numa vivência em território educativo de intervenção prioritária (TEIP) [Apresentação de trabalho]*. X Congresso Internacional galego-português de

psicopedagogia: programa, resumos e actas, Portugal.  
<https://hdl.handle.net/10216/98915>

- Ferreira, J., Jr., A. P. S., Novi, J. C., Miura, I. K., & Diogo, D. O. (2017). Estudo Exploratório sobre Eficiência nas Escolas Municipais Paulistas: Melhores práticas e desempenho no IDEB. *Revista Meta: Avaliação*, 9(25), 32-64. <http://dx.doi.org/10.22347/2175-2753v9i25.1240>
- Figueiredo, J. A. L., Chimenti, P., Cavazotte, F., & Abelha, D. (2022). Uma década de pesquisas sobre liderança e seus efeitos na criatividade-inovação: uma revisão sistemática e narrativa da literatura. *Revista Brasileira de Gestão de Negócios*, 24(1), 66-91. <https://doi.org/10.7819/rbgn.v24i1.4151>
- Fonseca, A. M. D. O., Porto, J. B., & Barroso, A. C. (2012). O efeito de valores pessoais nas atitudes perante estilos de liderança. *RAM. Revista de Administração Mackenzie*, 13, 122-149. <https://doi.org/10.1590/S1678-69712012000300007>
- Fonseca, A. R., & Faria, R. G. de. (2020). O uso do software PSPP nas Ciências Sociais. In *Anais do Congresso Nacional Universidade, EAD e Software Livre*, 2(2). <http://www.periodicos.letras.ufmg.br/index.php/ueadsl/article/view/2899>
- Fraga, V. F. (2007). A postura do professor e as grandes questões humanas nas práticas educacionais. *Cadernos EBAPE. BR*, 5, 01-14. <https://doi.org/10.1590/S1679-39512007000500007>
- Fredricks, J. A., Blumenfeld, P. C., & Paris, A. H. (2004). School engagement: Potential of the concept, state of the evidence. *Review of educational research*, 74(1), 59-109. <https://doi.org/10.3102/00346543074001059>
- Freire, P. (2001). *Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa* (20ª ed.). Paz e Terra.
- Freire, P. (2016). *Pedagogia do oprimido* (60ª ed.). Paz e Terra.
- Fullan, M., & Hargreaves, A. (2000). *A escola como organização aprendente: Buscando uma educação de qualidade*. Artmed.
- Fundação Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação. (2023). *Plataforma digital*. <https://fundacaocaed.org.br>
- Gadotti, M. (2021). *Gestão democrática da escola: Condição da reforma educacional brasileira*. Praxis.
- García-Guiu, C., Moya, M., Molero, F., & Moriano, J. A. (2016). Transformational leadership and group potency in small military units: The mediating role of group identification and cohesion. *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*, 32(3), 145-152. <https://doi.org/10.1016/j.rpto.2016.06.002>

- Garrick, A., Mak, A. S., Cathcart, S., Winwood, P. C., Bakker, A. B., & Lushington, K. (2018). Non-work time activities predicting teachers' work-related fatigue and engagement: an effort-recovery approach. *Australian Psychologist, 53*(3), 243-252. <https://doi.org/10.1111/ap.12290>
- Geldenhuis, M., Bakker, A. B., & Demerouti, E. (2021). How task, relational and cognitive crafting relate to job performance: A weekly diary study on the role of meaningfulness. *European Journal of Work and Organizational Psychology, 30*(1), 83-94. <https://doi.org/10.1080/1359432X.2020.1825378>
- Gonçalves, E., Luz, S., Lima, A., Barcelos, G., Ribeiro, A. C., Payer, M. G., & Lino, T. (2023). Segurança psicológica prediz nível de engajamento de profissionais do futebol de alto rendimento. *Brazilian Journal of Development, 9*(05), 18322-18334. <https://doi.org/10.34117/bjdv9n5-259>
- Guimarães, L. A. C. (2021). *Contribuições de variáveis individuais e sociais na satisfação com a vida familiar*. [Tese de doutorado, Universidade Federal da Paraíba]. Repositório Institucional da UFPB. <https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/20993>
- 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. <https://doi.org/10.34117/bjdv.v7i5.29693>
- Hernández Ferrusquia, A., & Baustista Bautista, G. (2020). Tipos de Liderazgo en el contexto Escolar. *Vida Científica Boletín Científico De La Escuela Preparatoria No. 4, 8*(16), 1-3. <https://repository.uaeh.edu.mx/revistas/index.php/prepa4/article/view/6119>
- Hoogeboom, M. A., & Wilderom, C. P. (2019). Advancing the transformational–transactional model of effective leadership: Integrating two classic leadership models with a video-based method. *Journal of Leadership Studies, 13*(2), 23-46. <https://doi.org/10.1002/jls.21655>
- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa. (2023). *Portal do Governo Brasileiro*. <https://www.gov.br/inep/pt-br>
- Jimerson, S. R., Campos, E., & Greif, J. L. (2003). Toward an understanding of definitions and measures of school engagement and related terms. *The California School Psychologist, 8*, 7-27. <https://doi.org/10.1007/BF03340893>
- Jones-Schenk, J., & Bleich, M. R. (2019). Implementation science as a leadership and doctor of nursing practice competency. *The Journal of Continuing Education in Nursing, 50*(11), 491-492. <https://doi.org/10.3928/00220124-20191015-03>
- Keller, E., & Aguiar, M. A. F. de. (2020). Análise crítica teórica da evolução do conceito de clima organizacional. *Revista Terra & Cultura: Cadernos de Ensino e Pesquisa, 20*(39), 91-113. <http://periodicos.unifil.br/index.php/Revistateste/article/view/1314/1202>

- Lamas, K. C. A., Freitas, E. R., & Barbosa, A. J. G. (2013). Bullying e relação professor-aluno: Percepções de estudantes do ensino fundamental. *Psico*, 44(2). <https://revistaseletronicas.pucrs.br/revistapsico/article/view/11738>
- Lesener, T., Gusy, B., Jochmann, A., & Wolter, C. (2020). The drivers of work engagement: A meta-analytic review of longitudinal evidence. *Work & Stress*, 34(3), 259-278. <https://doi.org/10.1080/02678373.2019.1686440>
- Libâneo, J. C. (2013). *Organização e gestão da escola: Teoria e prática*. Heccus Editora.
- Libâneo, J. C. (2016). Políticas educacionais no Brasil: Desfiguramento da escola e do conhecimento escolar. *Cadernos de pesquisa*, 46, 38-62. <https://doi.org/10.1590/198053143572>
- Lins, A. B. (2021). Método qualitativo na pesquisa acadêmica. *Revista Primeira Evolução*, 1(14), 17-24. <https://primeiraevolucao.com.br/index.php/R1E/article/view/42>
- Locke, E. A. (2022). The Intellectual Core of Leadership. *Journal of Managerial Issues*, 34(1), 82-90.
- Lorente Prieto, L., & Vera Perea, M. (2010). Las organizaciones saludables: "El engagement en el trabajo". *Gestión práctica de riesgos laborales: Integración y desarrollo de la gestión de la prevención*, 73, 16-20.
- Lovibond, P. F., & Lovibond, S. H. (1995). The structure of negative emotional states: Comparison of the Depression Anxiety Stress Scales (DASS) with the Beck Depression and Anxiety Inventories. *Behaviour Research and Therapy*, 33(3), 335-343. [https://doi.org/10.1016/0005-7967\(94\)00075-U](https://doi.org/10.1016/0005-7967(94)00075-U)
- Lück, H. (2000). Perspectivas da gestão escolar e implicações quanto à formação de seus gestores. *Em aberto*, 17(72). <https://doi.org/10.24109/2176-6673.emaberto.17i72.2116>
- Lück, H. (2009). Toda a força para o líder: Os desafios da liderança nas escolas. Nova Escola. *Gestão Escolar*, 1(1).
- Luck, H. (2011). *Gestão de cultura e do clima organizacional da escola* (2ª ed.). Vozes.
- Lück, H. (2012). *Liderança em gestão escolar*. Vozes Limitada.
- Lück, H. (2014). *Liderança em gestão escolar*. Vozes.
- Lück, H. (2019). *Gestão do processo de aprendizagem pelo professor* (Vol. 8). Vozes Limitada.

- Lunetta, A. D., & Guerra, R. (2023). Metodologia da pesquisa científica e acadêmica. *Revista OWL (OWL Journal) - Revista Interdisciplinar de Ensino e Educação*, 1(2), 149-159. <https://doi.org/10.5281/zenodo.8240361>
- Lussier, R., & Achua, C. (2016). *Fundamentos da liderança: Teoria, aplicação e desenvolvimento de habilidades*. Cengage.
- Machado, W. E. O. (2021). O papel do gestor escolar: Possibilidades e desafios em algumas escolas do Alto Sertão Paraibano. *Revista Principia*, 60(2). <http://dx.doi.org/10.18265/1517-0306a2021id6039>
- Mahama, I., Bakarín, Y. D., Peter, E., Aliu, N., David, B., & Mavis, A. A. (2022). Personality traits as predictors of self-regulated learning and academic engagement among college students in Ghana: A dimensional multivariate approach. *Education Research International*. <https://doi.org/10.1155/2022/2255533>
- Marques, D. D. O., Pereira, M. S., Souza, A. C. S., Vila, V. D. S. C., Almeida, C. C. O. D. F., & Oliveira, E. C. D. (2015). O absenteísmo-doença da equipe de enfermagem de um hospital universitário. *Revista Brasileira de Enfermagem*, 68, 876-882. <https://doi.org/10.1590/0034-7167.2015680516i>
- Martins, R. X. (2020). A COVID-19 e o fim da educação a distância: Um ensaio. *EmRede: Revista de Educação a Distância*, 7(1), 242-256. <https://doi.org/10.53628/emrede.v7i1.620>
- Mattar, J., & Ramos, D. K. (2021). *Metodologia da pesquisa em educação: Abordagens qualitativas, quantitativas e mistas*. Edições 70.
- Mehdinezhad, V., & Mansouri, M. (2016). School principals' leadership behaviours and its relation with teachers' sense of self-efficacy. *International Journal of Instruction*, 9(2), 51-60. [https://www.e-iji.net/dosyalar/iji\\_2016\\_2\\_4.pdf](https://www.e-iji.net/dosyalar/iji_2016_2_4.pdf)
- Meira, L., & Pinheiro, M. (2012). Inovação na escola [Apresentação de trabalho]. *Proceedings of SBGames*, Brasília, DF, Brasil. <https://sbgames.org/sbgames2012/proceedings/papers/gamesforchange/g4c-09.pdf>
- Mendes, A. M. (2007). Da psicodinâmica à psicopatologia do trabalho. In A. M. Mendes (Ed.), *Psicodinâmica do trabalho: Teoria, método e pesquisas* (pp. 23-48). Casa do Psicólogo.
- Mirza, T. I., & Mahboob, U. (2021). Polindo o ensino do domínio afetivo na educação online. *J. Coll Physicians Surg Pak*, 30(4), 485-486. [10.29271/jcpsp.2021.04.485](https://doi.org/10.29271/jcpsp.2021.04.485)
- Moro, A. (2020). *A avaliação do clima escolar no Brasil: Construção, testagem e validação de questionários avaliativos*. Appris.

- Motta, F. C. P. (2003). Administração e participação: Reflexões para a educação. *Educação e Pesquisa*, 29(2), 369-373. <https://doi.org/10.1590/S1517-97022003000200014>
- Nascimento, E. (2021). *Engajamento docente e coreografias institucionais: Um estudo sobre cursos superiores ofertados a partir de um web currículo e da educação híbrida*. [Tese de doutorado, Universidade Federal de Pernambuco]. Recife. Atena Repositório Institucional da UFPE. <https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/40910>
- Nascimento, T. A., & Simões, J. M. (2011). Análise da gestão de conflitos interpessoais nas organizações públicas de ensino profissionalizante em Nova Iguaçu – RJ. *Revista de Gestão*, 18(4), 585-603. <https://doi.org/10.5700/rege443>
- Neto, J. F. (2019). *Estatística descritiva* [Apostila].
- Neto, J. L. H. (2007). Um olhar retrospectivo sobre a avaliação externa no Brasil: Das primeiras medições em educação até o SAEB de 2005. *Revista Iberoamericana de Educación*, 42(5), 1-14. <https://doi.org/10.35362/rie4252398>
- Nishio, E. A., & Baptista, M. A. de C. S. (2010). *Educação permanente em enfermagem: A evolução da educação continuada*. Elsevier.
- Northouse, P. G. (2021). *Leadership: Theory and practice*. Sage Publications.
- Nóvoa, A., & Alvim, Y. C. (2021). Os professores depois da pandemia. *Educação e Sociedade*, 42, e249236. <https://doi.org/10.1590/ES.249236>
- O'Connell Clarke, S. (2020). Uma escola nas garras da COVID-19: Reflexões do escritório do diretor. *Estudos Internacionais em Educação*.
- Organização Internacional do Trabalho. (1999). *Resolução relativa à medição do rendimento ligado ao emprego*. Estatísticas 1999. OIT. <https://www.ilo.org/public/portugue/bureau/stat/res/empinc.htm>
- Oliveira, G. G. A., Granzinolli, L. M., & Ferreira, M. C. V. (2007, setembro 22-26). Índice e características do absenteísmo dos servidores públicos da Universidade Federal de Viçosa [Apresentação de trabalho]. *Anais do XXXI Encontro da ANPAD*, Rio de Janeiro, RJ, Brasil.
- Oliveira, L. B., & Rocha, J. C. (2017). Engajamento no trabalho: Antecedentes individuais e situacionais e sua relação com a intenção de rotatividade. *Revista Brasileira de Gestão de Negócios*, 19(65), 415-431. <https://doi.org/10.7819/rbgn.v19i65.2694>
- Ortega, L. M. R., & Rocha, V. F. (2020). O dia depois de amanhã na realidade e nas mentes: O que esperar nas escolas pós-pandemia. *Pedagogia em Ação*, 13(1), 302-314. <https://periodicos.pucminas.br/index.php/pedagogiacao/article/view/23782>

- Padilha, M., Brito, I. D., & Dutra, P. D. S. (2021). Engajamento docente: Revisão sistemática sobre conceitos e dimensões. In E. R. Nascimento & M. A. S. Padilha (Eds.), *Engajamento: Estudantil, docente e institucional* (pp. 219-248). Clube de Autores.
- Page, J. S. D., & Paiva, D. C. (2021). Estudo de caso com gestores escolares: Os desafios da comunicação em grupo por meio de plataformas digitais. *Revista Educação Pública*, 21(26). <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/21/26/estudo-de-caso-com-gestores-escolares-os-desafios-da-comunicacao-em-grupo-por-meio-de-plataformas-digitais>
- Parodi, K. (2015). Engajamento: O grande desafio das organizações. *Provalore*. <https://provalore.com.br/engajamento-o-grande-desafio-das-organizacoes/>
- Patias, N. D., Machado, W. D. L., Bandeira, D. R., & Dell'Aglio, D. D. (2016). Depression Anxiety and Stress Scale (DASS-21)-short form: Adaptação e validação para adolescentes brasileiros. *Psico-USF*, 21, 459-469. <https://doi.org/10.1590/1413-82712016210302>
- Pauli, J., Tomasi, M., Gallon, S., & Coelho, E. (2017). Satisfação, conflitos e engajamento no trabalho para professores do ensino médio. *Revista Pensamento Contemporâneo em Administração*, 11(4), 72-85. <http://dx.doi.org/10.12712/rpca.v11i4.1004>
- Peláes, R. H. C., & Lopes, D. H. (2013). Teletrabajo con calidad de vida laboral y productividad: Una aproximación a un modelo en una empresa del sector energético. *Pensamiento Gestión*, 35, 87-118. <http://www.scielo.org.co/pdf/pege/n35/n35a05.pdf>
- Penrose, R. (2009). *Teacher-student relationship*. [Tese de Mestrado, California State University, Sacramento]. <https://scholars.csus.edu/esploro/outputs/graduate/TEACHER-STUDENT-RELATIONSHIP/99257972359201671/filesAndLinks?index=0>
- Peres, M. R. (2020). Novos desafios da gestão escolar e de sala de aula em tempos de pandemia. *Revista de Administração Educacional*, 11(1), 20-31. <https://doi.org/10.51359/2359-1382.2020.246089>
- Pereira, M. V. (2017). *Compreensão sobre liderança transformacional e a intervenção educativa para os enfermeiros gerentes da Rede Municipal de Urgência e Emergência*. [Tese de doutorado, Universidade Estadual Paulista]. Repositório Institucional da Unesp. <http://hdl.handle.net/11449/150357>
- Pimenta, S. G. (2002). Professor reflexivo: Construindo uma crítica. In S. G. Pimenta & E. Ghedin (Eds.), *Professor reflexivo no Brasil: Gênese e crítica de um conceito* (pp. 17-52). Cortez.

- Pires, A. B. (2021). A importância do gestor educacional no papel de líder da instituição de ensino. *Revista Educação Pública*, 21(23). <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/21/23/a-importancia-do-gestor-educacional-no-papel-de-lider-da-instituicao-de-ensino>
- Pitanga, A. F. (2020). Pesquisa qualitativa ou pesquisa quantitativa: Refletindo sobre as decisões na seleção de determinada abordagem. *Revista Pesquisa Qualitativa*, 8(17), 184–201. <https://doi.org/10.33361/RPQ.2020.v.8.n.17.299>
- Policarpo, R. V. S., & Borges, R. S. G. (2017). Mudança organizacional: Os efeitos dos estilos de liderança no comportamento dos trabalhadores. *Revista E&G Economia e Gestão*, 16(45), 78-102. <https://doi.org/10.5752/P.1984-6606.2016v16n45p78>
- Polit, D. F., Beck, C. T., & Hungler, B. P. (2004). *Fundamentos de pesquisa em enfermagem: Métodos, avaliação e utilização* (5ª ed.). Artmed.
- Pozo, J. I. (2002). *Aprendizes e mestres: A nova cultura de aprendizagem*. Artmed.
- Prefeitura de Vitória. (1990). *Lei Orgânica do Município de Vitória/ES*. Câmara Municipal de Vitória. <https://leismunicipais.com.br/lei-organica-vitoria-es>
- Prefeitura de Vitória. (2023). *Resolução do Conselho Municipal de Educação – Eleição de Diretores*. COMEV. [https://www.vitoria.es.gov.br/cidadao/conselhos-municipais#a\\_educacao](https://www.vitoria.es.gov.br/cidadao/conselhos-municipais#a_educacao)
- QEdU. (2023). *Use dados. Transforme a educação* [Plataforma digital]. <https://qedu.org.br>
- Quispe, O. F. B., Sánchez, R. M. S., Saavedra, E. F. C., Rosales, E. M. A., & García, C. E. C. (2020). Estrés laboral y clima organizacional en docentes peruanos. *MediSur*, 18(6), 1138-1144. [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1727-897X2020000601138](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1727-897X2020000601138)
- Rajbanshi, B. (2020). Impact of laissez-faire, transactional and transformational leadership. *Journal of Business and Finance in Emerging Markets*, 2(2), 56-67. <https://doi.org/10.32770/jbfem.vol355-68>
- Reis Queiroz Israel, C. (2021). Uma Análise sobre Liderança: da Teoria dos Traços à Liderança 4.0. *Boletim Do Gerenciamento*, 24(24), 21-30. <https://nppg.org.br/revistas/boletimdoGerenciamento/article/view/557>
- Ribeiro, L. A. (2006). *Gestão de pessoas*. Saraiva.
- Ribeiro, L., & Neves, L. (2020). *Manual de TCC - Formatos: FACC | UFJF - Bacharelado em Administração* [manual]. Faculdade de Administração e Ciências Contábeis; UFJF. <https://www2.ufjf.br/administracao/wp-content/uploads/sites/175/2021/01/Modelos-de-TCC-FACC.pdf>

- Ribeiro, M. F. S. (2020). *Características de trabalho e desempenho contextual: O papel mediador do engagement*. [Tese de mestrado, Instituto Universitário de Lisboa]. Repositório Iscte. <http://hdl.handle.net/10071/21334>
- Ribeiro, R., & Montteiro, S. A. I. (2015). Incubadora de gestores: Rompendo o isolamento. In C. M. David et al. (Orgs.), *Desafios contemporâneos da educação* (pp. 359-370). Editora UNESP.
- Rich, B. L., Lepine, J. A., & Crawford, E. R. (2010). Job engagement: Antecedents and effects on job performance. *Academy of Management Journal*, *53*(3), 617–635. <https://doi.org/10.5465/amj.2010.51468988>
- Rich, M., & Ginsburg, K. R. (1999). The reason and rhyme of qualitative research: Why, when, and how to use qualitative methods in the study of adolescent health. *Journal of Adolescent Health*, *25*(6), 371-378. [https://www.jahonline.org/article/S1054-139X\(99\)00068-3/fulltext](https://www.jahonline.org/article/S1054-139X(99)00068-3/fulltext)
- Richardson, R. J. (1999). *Pesquisa social: Métodos e técnicas*. Atlas.
- Rodrigues, A. D., & Ferreira, M. C. O. (2015). Impacto da liderança transacional e transformacional sobre a cidadania organizacional. *Psico-USF*, *11*(2), 493-504. <https://doi.org/10.1590/1413-82712015200311>
- Rodrigues, A., Patrícia, S. L., Cherlene, B., Hildegard, S., & Fossatti, P. (2021). Relações no ambiente escolar pós-pandemia: Enfrentamentos na volta às aulas presenciais. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*, *21*(3), 1-36. <https://doi.org/10.15517/aie.v21i3.46287>
- Roeser, R. W., & Eccles, J. S. (1998). Adolescents' perceptions of middle school: Relation to longitudinal changes in academic and psychological adjustment. *Journal of Research on Adolescence*, *8*(1), 123-158. [https://psycnet.apa.org/doi/10.1207/s15327795jra0801\\_6](https://psycnet.apa.org/doi/10.1207/s15327795jra0801_6)
- Rojas Carrasco, O. A., Vivas Escalante, A. D., Mota Suárez, K. T., & Quiñonez Fuentes, J. Z. (2020). El liderazgo transformacional desde la perspectiva de la pedagogía humanista. *Sophia, colección de Filosofía de la Educación*, (28), 237-262. <https://doi.org/10.17163/soph.n28.2020.09>
- Rojas, O., Martinez, M., & Moyano, G. (2022). Liderazgo transformacional del directivo y su relación con el desempeño docente. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, *17*, 2954-2971. <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/17498/15335>
- Rosito, M. M. B., Azevedo, C. da R., Nunes, C. N., Moreira, F. L., & Pio, P. L. (2021). Mediação escolar e clima organizacional. *Revista @mbienteeducação*, *14*(3), 518–536. <https://doi.org/10.26843/v14.n3.2021.1057.p518-536>
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2020). Intrinsic and extrinsic motivation from a self-determination theory perspective: Definitions, theory, practices, and future directions. *Contemporary Educational Psychology*, *61*, 101860.

<https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2019.101860>

- Saad, A. G. (2021). The dimensions of transformational leadership and its organizational effects in public universities in Saudi Arabia: A systematic review. *Frontiers in Psychology, 12*, 682092. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.682092>
- Santana, C. L., & Borges, S. K. M. (2020). Aula em casa: Educação, tecnologias digitais e pandemia Covid-19. *Interfaces Científicas - Educação, 10*(1), 75-92. <https://doi.org/10.17564/2316-3828.2020v10n1p75-92>
- Santos, A. L., & Silva, R. P. (2003, março 25-26). *Liderança: Um dos fatores primordiais para o sucesso das organizações estatais* [Apresentação de trabalho]. VI SemeAD - Seminários em Administração, São Paulo, SP, Brasil.
- Santos, K. N. S., Corrêa, L. M., Firmiano, L. D., & Baia Hees, L. W. (2021). A *responsabilidade do gestor escolar em tempo de pandemia* [Artigo apresentado]. Seminário Nacional e Seminário Internacional Políticas Públicas, Gestão e Práxis Educacional, 8(8), 1-14, Vitória da Conquista, BA, Brasil. <http://anais.uesb.br/index.php/semgepraxis/article/viewFile/9554/9363>
- Sanz, C., García, J., Rubio, A., Santed, M. A., & Montoro, M. (2002). Validação da versão em espanhol do Perceived Stress Questionnaire. *Journal of Psychosomatic Research, 52*(3), 167-172. [https://doi.org/10.1016/S0022-3999\(01\)00275-6](https://doi.org/10.1016/S0022-3999(01)00275-6)
- Saraiva, E. C. M. (2021). *A Inteligência emocional: Suas influências no exercício da liderança: estudo de caso*. [Dissertação de mestrado, ISG - Instituto Superior de Gestão]. Repositório Comum. <http://hdl.handle.net/10400.26/37262>
- Schaufeli, W. B. (2018). Work engagement in Europe: Relations with national economy, governance, and culture. *Organizational Dynamics, 47*, 99-106. <https://doi.org/10.1016/j.orgdyn.2018.01.003>
- Schaufeli, W. B., Bakker, A. B., & Martín-González, M. (2021). The Utrecht Work Engagement Scale (UWES): A review and update. *European Journal of Work and Organizational Psychology, 34*(1), 1-24.
- Schaufeli, W. B., Dijkstra, P., & Vazquez, A. C. (2013). *Engajamento no trabalho*. Casa do Psicólogo.
- Schmidt, M. J. (1984). Natureza das condições de trabalho da enfermagem. *Revista Paulista de Enfermagem, 4*(3), 89-94.
- Shuler, J. L., & Alliger, G. M. (2021). The mediating role of work engagement in the relationship between job stressors and burnout. *Journal of Vocational Behavior, 125*, 103748. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2021.103748>

- Shin, D. D., Lee, M., Ha, J. E., Park, J. H., Ahn, H. S., Son, E., Chung, Y., & Bong, M. (2019). Science for all: Boosting the science motivation of elementary school students with utility value intervention. *Learning and Instruction, 60*, 104-116. <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2018.12.003>
- Shuler, J. L., & Alliger, G. M. (2021). The mediating role of work engagement in the relationship between job stressors and burnout. *Journal of Vocational Behavior, 125*, 103748. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2021.103748>
- Siangchokyo, N., Klinger, R. L., & Campion, E. D. (2020). Follower transformation as the linchpin of transformational leadership theory: A systematic review and future research agenda. *The Leadership Quarterly, 31*(1), 101341. <https://doi.org/10.1016/j.leaqua.2019.101341>
- Silva, E. M. (2021). Gestão democrática e participação da comunidade escolar: Desafios e perspectivas para o futuro da educação pública brasileira. *Revista Brasileira de Educação*.
- Silva, J. S. D., & Costa, F. J. (2014). Mensuração e escalas de verificação: Uma análise comparativa das escalas de Likert e phrase completion. *PMKT – Revista Brasileira de Pesquisas de Marketing, Opinião e Mídia, 15*, 1-16. [https://revistapmkt.com.br/wp-content/uploads/2022/01/1\\_Mensuracao-e-Escalas-de-Verificacao-uma-Analise-Comparativa-das-Escalas-de-Likert-e-Phrase-Completion-1.pdf](https://revistapmkt.com.br/wp-content/uploads/2022/01/1_Mensuracao-e-Escalas-de-Verificacao-uma-Analise-Comparativa-das-Escalas-de-Likert-e-Phrase-Completion-1.pdf)
- Sinott, E., Afonso, M. R., Ribeiro, J. A. B., & Farias, G. (2014). Síndrome de Burnout: Um estudo com professores de Educação Física. *Movimento, 20*(2), 519-539. <https://doi.org/10.22456/1982-8918.43226>
- Siqueira, M. M. M., & Gomide, S., Jr. (2004). Vínculos do indivíduo com o trabalho e com a organização. In J. C. Zanelli, J. E. Borges-Andrade, & A. B. Bastos (Orgs.), *Psicologia, organizações e trabalho no Brasil* (pp. 300-328). Artmed.
- Siqueira, M. M. M., & Padovam, A. R. (2008). Bases teóricas de bem-estar subjetivo, bem-estar psicológico e bem-estar no trabalho. *Psicologia: Teoria e Pesquisa, 24*(2), 201-209. <https://doi.org/10.1590/S0102-37722008000200010>
- Skaalvik, E. M., & Hetland, H. (2020). Teacher engagement and school leadership: A qualitative study. *School Leadership & Management, 40*(6), 850-868. <https://doi.org/10.1080/13632434.2020.1760982>
- Soardo, E. S., Julia, P. F., & Goulart, E., Jr. (2020). Liderança transformacional e transacional: Uma revisão bibliográfica narrativa. *Revista Eletrônica de Serviços, 11*(2), 3098-3129.
- Sociedade Bíblica Internacional. (2001). *Bíblia Sagrada*. Bíblia Online. <https://www.bibliainline.com.br/nvi>
- Sousa, E., & Marques, E. O. (2019). O processo de construir-se professor na relação objetividade-subjetividade: Significações acerca da mediação na escolha pela

docência. *Educação & Formação*, 4(11), 82-96.  
<https://doi.org/10.25053/redufor.v4i11.841>

- Sousa, M. B. B., & Correia, P. M. A. R. (2022). Estilos de liderança entre docentes universitários: Percepção dos alunos do ensino superior português. *Revista Da FAE*, 25(1), Artigo e0751. <https://revistafae.fae.edu/revistafae/article/view/751>
- Souza, J. C., Hickmann, A. A., Asinelli-Luz, A., & Hickmann, G. M. (2020). A influência das emoções no aprendizado de escolares. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, 101(258), 382–403. <https://doi.org/10.24109/2176-6681.rbep.101i258.4279>
- Souza, M. P. R. D., Checchia, A. K. A., Gonçalves, R. D. S., & Barone, V. (2023). Concepções de professores da Educação de Jovens e Adultos sobre o fracasso escolar: Uma análise à luz da perspectiva crítica em psicologia escolar fundamentada no pensamento marxista. *Geminal: Marxismo e Educação em Debate*, 15(1), 274-294. <http://doi.org/10.9771/gmed.v15i1.52774>
- Tamayo, A., Borges-Andrade, J., & Codo, W. (Orgs.). (1996). *Trabalho, organizações e cultura*. Cooperativa de Autores Associados.
- Tan, L., Wang, Y., Qian, W., & Lu, H. (2020). Leader humor and employee job crafting: The role of employee-perceived organizational support and work engagement. *Frontiers in Psychology*, 11, Artigo 499849. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.499849>
- Tapia, J., & Fita, E. (2000). *Motivação na sala de aula*. Loyola.
- Teixeira, A. Z. A. (2023). Um olhar na psicologia da educação e aprendizagem. *Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação*, 9(6), 2868-2886. <https://doi.org/10.51891/rease.v9i6.10470>
- Triviños, A. N. S. (1987). *Introdução à pesquisa em ciências sociais: A pesquisa qualitativa em educação – O positivismo, a fenomenologia, o marxismo*. Atlas.
- Van der Heijden, B., Schaufeli, W. B., & De Bruijn, E. L. (2020). The relationship between job crafting and work engagement: A moderated mediation analysis. *Journal of Occupational Health Psychology*, 25(4), 449-460. <https://doi.org/10.1037/ocp0000174>
- Van Dijk, D., Kark, R., Matta, F., & Johnson, R. E. (2021). Collective aspirations: Collective regulatory focus as a mediator between transformational and transactional leadership and team creativity. *Journal of Business and Psychology*, 36, 735-736. <https://doi.org/10.1007/s10869-020-09699-z>

- Varela, D. G., & Fedynich, L. (2020). Leading schools from a social distance: Surveying South Texas school district leadership during the COVID-19 pandemic. *National Forum of Educational Administration and Supervision Journal*, 38(4), 1-10. <http://www.nationalforum.com/Electronic%20Journal%20Volumes/Varela,%20Daniella%20Surveying%20South%20Texas%20School%20District%20Leadership%20NFEASJ%20V38%20N4%202020.pdf>
- Vazquez, A. C., Magnan, E. S., Pacico, J. C., Hutz, C. S., & Schaufeli, W. B. (2015). Adaptação e validação da versão brasileira da Utrecht Work Engagement Scale. *Psico-USF*, 20(2), 207-217. <https://doi.org/10.1590/1413-82712015200202>
- Vignola, R. C. B., & Tucci, A. M. (2014). Adaptation and validation of the Depression, Anxiety and Stress Scale (DASS) to Brazilian Portuguese. *Journal of Affective Disorders*, 155, 104–109. <https://doi.org/10.1016/j.jad.2013.10.031>
- Yalçinkaya, S., Dağlı, G., Altınay, F., Altınay, Z., & Kalkan, Ü. (2021). The effect of leadership styles and initiative behaviors of school principals on teacher motivation. *Sustainability*, 13(5), Artigo 2656. <https://doi.org/10.3390/su13052656>
- Zhang, D., He, J., & Fu, D. (2021). Como podemos melhorar o envolvimento do professor no trabalho? Baseado em experiências chinesas. *Frente. Psicol.*, 12, Artigo 721450. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.721450>

## APÊNDICE A – DADOS SOCIODEMOGRÁFICOS

Pesquisa: Um olhar sobre engajamento do professor a partir do apoio do Gestor Escolar

Prezados professores, a pesquisa a seguir faz parte de uma dissertação do Mestrado em Administração e Ciências Contábeis, objetivando pesquisar sobre o engajamento do professor, pela Fucape Business School, Vitória/ES. Trata-se de um questionário, na qual, as informações são sigilosas. As informações pessoais coletadas dos entrevistados serão utilizadas tão somente para uso de organização dos dados coletados.

### Questionário Parte 1 – Dados sociodemográficos

Orientações:

- 1) Não é necessário se identificar.
- 2) Marcar a questão que mais se aproxima com sua resposta.

Perguntas:

1. Qual sua idade?  
 de 18 a 25  
 de 26 a 40  
 de 41 a 55  
 Acima de 56
  2. Qual sua formação?  
 Curso em Pedagogia  
 Curso em licenciatura em áreas afins. Qual área? \_\_\_\_\_
- Qual sua escolaridade?
- Graduação  
 Pós Graduação  
 Mestrado  
 Doutorado  
 Pós doutorado
4. Qual seu vínculo empregatício no Município?  
 Efetivo  
 Contrato por tempo determinado
  5. Considerando apenas um vínculo profissional, qual sua faixa salarial?  
 Abaixo de R\$ 2.000,00  
 De R\$ 2.000,00 a R\$ 4.000,00  
 De R\$ 4.000,00 a R\$ 6.000,00  
 Acima de R\$ 6.000,00

## APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO MULTIFATORIAL DE LIDERANÇA

### Questionário Parte 2 – Questionário Multifatorial de Liderança

*MultifactorLeadershipQuestionnaire* desenvolvido por Bernard Bass e Bruce Avolio e adaptado pela autora

**Instruções:** Indique qual das afirmações melhor se adequa ao desempenho do seu primeiro superior hierárquico (líder).

Utilize a seguinte escala:

A	B	C	D	E
Frequentemente se não sempre	Muitas vezes	Algumas vezes	Raramente	Nunca

1. O clima e ambiente de trabalho influenciam no nível de seu engajamento?	A	B	C	D	E
2. O apoio do gestor escolar interfere no seu nível de engajamento?	A	B	C	D	E
3. Quando você realiza um trabalho, o seu líder te elogia?	A	B	C	D	E
4. Você percebe a relação entre o apoio organizacional e o seu engajamento?	A	B	C	D	E
5. Quando você faz um bom trabalho, pode-se contar com o reconhecimento do seu gestor?	A	B	C	D	E
6. As ideias do seu gestor te levam a repensar algumas das suas próprias ideias, que nunca tinha posto em questão?	A	B	C	D	E
7. O seu gestor te encoraja a considerar o ponto de vista do outro?	A	B	C	D	E
8. O seu gestor é um modelo a seguir?	A	B	C	D	E
9. Com o seu gestor você adquire credibilidade ao desempenhar bem as suas tarefas?	A	B	C	D	E
10. O seu gestor está pronto a confiar na sua capacidade e ponderação para superar qualquer obstáculo?	A	B	C	D	E
11. Seu gestor inspira lealdade?	A	B	C	D	E
12. Você sente orgulho em contribuir e ser parceiro do seu gestor?	A	B	C	D	E
13. O seu gestor aumenta o seu otimismo quanto ao futuro?	A	B	C	D	E
14. O seu gestor transmite entusiasmo aos que o rodeiam pelas tarefas a realizar?	A	B	C	D	E
15. O seu gestor te encoraja a exprimir as suas próprias ideias e opiniões?	A	B	C	D	E

## APÊNDICE C – QUESTIONÁRIO DE ENGAGEMENT - UWES

Validação da versão portuguesa do questionário utrecht work engagement para medir o engagement no trabalho.

Questionário Engagement (UWES - Por favor, para responder aos itens PENSE NAS SUAS TAREFAS PROFISSIONAIS, e avalie com que frequência tem cada um dos seguintes sentimentos, crenças ou comportamentos: Com que frequência? de 0 (nenhuma vez), 1 (algumas vezes por ano), 2 (uma vez ou menos por mês), 3 (algumas vezes por mês), 4 (uma vez por semana), 5 (algumas vezes por semana) ou 6 (todos os dias)

Nº		0 (nenhuma vez)	1 (algumas vezes por ano)	2 (uma vez ou menos por mês)	3 (algumas vezes por mês)	4 (uma vez por semana)	5 (algumas vezes por semana)	6 (todos os dias)
1	No meu trabalho sinto-me cheio(a) de energia	0	1	2	3	4	5	6
2	Acho que o meu trabalho tem muito significado e utilidade	0	1	2	3	4	5	6
3	O tempo passa a voar quando estou a trabalhar	0	1	2	3	4	5	6
4	No meu trabalho sinto-me com força e energia	0	1	2	3	4	5	6
5	Estou entusiasmado(a) com o meu trabalho	0	1	2	3	4	5	6
6	Quando estou a trabalhar esqueço tudo o que se passa à minha roda	0	1	2	3	4	5	6
7	O meu trabalho inspira-me	0	1	2	3	4	5	6
8	Quando me levanto de manhã apetece-me ir trabalhar	0	1	2	3	4	5	6
9	Sinto-me feliz quando estou a trabalhar intensamente	0	1	2	3	4	5	6
10	Estou orgulhoso(a) do que faço neste trabalho	0	1	2	3	4	5	6
11	Estou imerso(a) no meu trabalho	0	1	2	3	4	5	6
12	Sou capaz de ficar a trabalhar por períodos muito longos	0	1	2	3	4	5	6
13	O meu trabalho é desafiante para mim	0	1	2	3	4	5	6
14	"Deixo-me ir" quando estou a trabalhar	0	1	2	3	4	5	6
15	Sou uma pessoa com muita resistência mental no meu trabalho	0	1	2	3	4	5	6
16	É difícil desligar-me do meu trabalho	0	1	2	3	4	5	6
17	No meu trabalho sou sempre perseverante (não desisto), mesmo quando as coisas não estão a correr bem	0	1	2	3	4	5	6

Fonte: Utrecht Work Engagement Scale (Schaufeli bakker, 2003)

## APÊNDICE D – ESCALA ORDINAL DO TIPO LIKERT

A escala ordinal do Tipo Likert com sete alternativas de resposta, de 0 (nenhuma vez), 1 (algumas vezes por ano), 2 (uma vez ou menos por mês), 3 (algumas vezes por mês), 4 (uma vez por semana), 5 (algumas vezes por semana) ou 6 (todos os dias), é constituída por 17 itens, que foram organizados em 3 dimensões:

UWES 17

VIGOR	1.No meu trabalho sinto-me cheio(a) de energia	0	1	2	3	4	5	6
	4. No meu trabalho sinto-me com força e energia	0	1	2	3	4	5	6
	8. Quando me levanto de manhã apetece-me ir trabalhar	0	1	2	3	4	5	6
	12. Sou capaz de ficar a trabalhar por períodos muito longos	0	1	2	3	4	5	6
	15. Sou uma pessoa com muita resistência mental no meu trabalho	0	1	2	3	4	5	6
	17.No meu trabalho sou sempre perseverante (não desisto), mesmo quando as coisas não estão a correr bem	0	1	2	3	4	5	6
DEDICAÇÃO	2. Acho que o meu trabalho tem muito significado e utilidade	0	1	2	3	4	5	6
	5. Estou entusiasmado(a) com o meu trabalho	0	1	2	3	4	5	6
	7. O meu trabalho inspira-me	0	1	2	3	4	5	6
	10. Estou orgulhoso(a) do que faço neste trabalho	0	1	2	3	4	5	6
	13. O meu trabalho é desafiante para mim	0	1	2	3	4	5	6
ABSORÇÃO	3. O tempo passa a voar quando estou a trabalhar	0	1	2	3	4	5	6
	6. Quando estou a trabalhar esqueço tudo o que se passa à minha roda	0	1	2	3	4	5	6
	9. Sinto-me feliz quando estou a trabalhar intensamente	0	1	2	3	4	5	6
	11. Estou imerso(a) no meu trabalho	0	1	2	3	4	5	6
	14. "Deixo-me ir" quando estou a trabalhar	0	1	2	3	4	5	6
	16. É difícil desligar-me do meu trabalho	0	1	2	3	4	5	6

Fonte: Schaufeli and Bakker, 2003; Schaufeli et al., 2002