

FUCAPE PESQUISA E ENSINO S/A - FUCAPE ES

PATRICIA HANSEN BARROS SEIDEL BARCELOS

**LIDERANÇA E APRENDIZAGEM: o impacto do marketing interno e da troca
líder-membro na educação básica**

**VITÓRIA
2025**

PATRICIA HANSEN BARROS SEIDEL BARCELOS

**LIDERANÇA E APRENDIZAGEM: o impacto do marketing interno e da troca
líder-membro na educação básica**

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

Orientador: Profa. Dra. Lara Mendes Christ Bonella Sepulcri

**VITÓRIA
2025**

PATRICIA HANSEN BARROS SEIDEL BARCELOS

**LIDERANÇA E APRENDIZAGEM: o impacto do marketing interno e da troca
líder-membro na educação básica**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ciências Contábeis e Administração com ênfase em 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 26 de maio de 2025.

BANCA EXAMINADORA

Prof° Dra.: Lara Mendes Christ Bonella Sepulcri
Fucape Pesquisa e Ensino S/A

Prof° Dr.: Vitor Azzari Vieira
Fucape Pesquisa e Ensino S/A

Prof° Dr.: Fernando Salvino da Silva
Fucape Pesquisa e Ensino S/A

**VITÓRIA
2025**

AGRADECIMENTOS

Agradeço, com amor profundo, à minha filha Ana Clara, luz dos meus dias, que, com seu sorriso e ternura, renovou minha força e fé nos sonhos. Ao meu esposo, Fabricio, por sua paciência e amor sereno, por dividir comigo noites insones e oferecer apoio constante nos silêncios e ausências.

À minha avó Francelina, presença eterna em minha memória, cujos ensinamentos ainda me guiam. À minha mãe, minha irmã, sobrinho e sobrinha, pela presença constante e pelo suporte discreto, mas essencial. Ao meu afilhado, Augusto, cuja dedicação me inspiram e me impulsionam a ser melhor. Aos meus tios Ana Cláudia e Almino, por acreditarem em mim mesmo quando eu ainda buscava firmeza nos próprios passos.

A toda minha família — tios, tias, primos, sogra, cunhada — sou grata pela compreensão diante das ausências que esta caminhada exigiu. À equipe do CMEI Maria Inês Gurtler, escola onde trabalho, meu abrigo, meu laboratório de aprendizados diários, que me forma, a cada dia, como profissional e como ser humano.

À professora Lara Sepulcri, minha orientadora, agradeço pela escuta atenta, pelas orientações lúcidas e pela confiança que me motivou a prosseguir com coragem. À FUCAPE, pelo espaço de aprendizado e crescimento, e aos colegas de turma, pela caminhada compartilhada — em especial a Michelle e à Rosa, que tornaram os dias mais leves, os risos mais fáceis e os caminhos mais suaves.

Por fim, a Deus, meu amparo e direção. Foi Ele quem me sustentou, guiou e consolou. Que toda honra seja d'Ele, em cada passo desta jornada.

“Cada um lê com os olhos que tem. E interpreta a partir de onde os pés pisam. Todo ponto de vista é a vista de um ponto.”
Leonardo Boff

RESUMO

Esta pesquisa investigou o impacto do marketing interno sobre as dimensões da cultura de aprendizagem em escolas públicas brasileiras de ensino básico, considerando a troca líder-membro como variável moderadora dessa relação. A pesquisa, de natureza quantitativa, descritiva, com corte transversal, utilizou um questionário estruturado aplicado a professores da rede pública. Os resultados revelam que o marketing interno exerce influência positiva e significativa na promoção de um ambiente organizacional mais colaborativo, inovador e voltado à aprendizagem contínua. Dentre as hipóteses de moderação testadas, apenas a interação entre marketing interno e a dimensão de sistema de captura e compartilhamento de aprendizagem foi significativa, sendo fortalecida quando há relações de confiança e diálogo entre gestores escolares e suas equipes, especialmente com o apoio de tecnologias de comunicação. Ainda que as demais moderações não tenham se confirmado, a literatura reforça a complexidade das dinâmicas organizacionais no ambiente escolar. O estudo contribui teoricamente ao aprofundar o diálogo entre marketing interno e liderança educacional, ressaltando a importância de práticas voltadas à valorização docente e ao fortalecimento de comunidades de aprendizagem.

Palavras-chave: marketing interno; cultura de aprendizagem; troca líder-membro; gestão escolar.

ABSTRACT

This research investigated the impact of internal marketing on the dimensions of the learning culture in Brazilian public elementary schools, considering the leader-member exchange as a moderating variable of this relationship. The research, of a quantitative, descriptive, cross-sectional nature, used a structured questionnaire applied to public school teachers. The results reveal that internal marketing exerts a positive and significant influence on the promotion of a more collaborative, innovative organizational environment focused on continuous learning. Among the moderation hypotheses tested, only the interaction between internal marketing and the dimension of the learning capture and sharing system was significant, being strengthened when there are relationships of trust and dialogue between school managers and their teams, especially with the support of communication technologies. Although the other moderations were not confirmed, the literature reinforces the complexity of organizational dynamics in the school environment. The study contributes theoretically by deepening the dialogue between internal marketing and educational leadership, highlighting the importance of practices aimed at valuing teachers and strengthening learning communities. In practical terms, the results provide elements for the formulation of public policies and school management strategies that promote team engagement, the strategic use of technology, and the active participation of the school community. The limitations of the research include the sample concentration in the Southeast region and the profile of the respondents, who were mostly statutory early childhood education teachers. Finally, it is recommended that future studies explore different moderating variables and expand the diversity of educational contexts analyzed, contributing to a more comprehensive understanding of the relationships between internal management and organizational culture in the public education scenario.

Keywords: internal marketing; learning culture; leader-member exchange; school management.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Perfil sociodemográfico dos respondentes.....	33
Tabela 2 - Carga fatorial, consistência interna e validade convergente	35
Tabela 3 - Matriz de cargas cruzadas	36
Tabela 4 – Validade discriminante pelo critério Fornell-Larcker	37
Tabela 5 - Validade discriminante pelo critério HTMT	40
Tabela 6 - Cargas fatoriais do construto de segunda ordem.....	41
Tabela 7 - Confiabilidade do construto e validade convergente	42
Tabela 8 - Validade discriminante pelo critério Fornell-Larcker	42
Tabela 9 - Validade discriminante pelo critério HTMT	43
Tabela 10 - Resultados com e sem variáveis de controle	45
Tabela 11 - Valores de VIF.....	46
Tabela 12 - Coeficiente de determinação, relevância preditiva e potência do efeito .	48

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	9
2 REFERENCIAL TEÓRICO	13
2.1 MARKETING INTERNO	13
2.2 CULTURA DE APRENDIZAGEM	14
2.3 TROCA DE LÍDER MEMBRO.....	21
2.4 MODELO PROPOSTO	25
3-METODOLOGIA	27
4 ANÁLISE DOS DADOS	32
4.1 DESCRIÇÃO DA AMOSTRA	32
4.2 VALIDAÇÃO DO MODELO DE MENSURAÇÃO	34
4.2.1 Validação dos construtos de primeira ordem	34
4.2.2 Validação dos construtos de segunda ordem	41
4.3 VALIDAÇÃO DO MODELO ESTRUTURAL – TESTE DE HIPÓTESE	44
5 DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	49
6 CONCLUSÃO	55
REFERÊNCIAS	61
APÊNDICE A – ESTRUTURA DOS CONSTRUTOS	69
APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO	72

Capítulo 1

1 INTRODUÇÃO

Um líder educacional é aquele que exerce influência por meio de ações e estratégias voltadas ao alcance das metas institucionais da escola (Connolly et al., 2019). Nesse contexto, destaca-se a capacidade da liderança em motivar os membros da organização (Abelha et al., 2018), o que exige a adoção de práticas que fortaleçam o compromisso e o envolvimento da equipe com os propósitos educacionais. Diante disso, o marketing interno se apresenta como uma estratégia relevante, ao buscar integrar as demandas dos colaboradores aos objetivos organizacionais, promovendo um ambiente favorável ao desempenho e à inovação (Yu et al., 2019).

O marketing interno, portanto, constitui uma ferramenta estratégica importante para fortalecer a comunicação e o relacionamento entre a organização e seus colaboradores, promovendo alinhamento institucional, valorização profissional e engajamento mútuo (Semek et al., 2023). Por meio de práticas que visam a valorização e a motivação dos profissionais da educação, essa abordagem contribui para aprimorar os serviços prestados, redefinindo as relações internas como elemento central na busca pela qualidade institucional (Berry, 1981; Yildiz & Kara, 2017).

Originalmente aplicadas ao setor privado, as estratégias de marketing interno vêm sendo adaptadas ao contexto educacional, especialmente em escolas, com o objetivo de elevar o engajamento dos professores e demais membros da equipe (Hung, 2012; Kurian et al., 2020). Quando implementadas pelo gestor escolar, essas práticas impactam positivamente o envolvimento dos profissionais, favorecendo um ambiente escolar propício à aprendizagem contínua (Pavlidou & Efstathiades, 2021). Esse ambiente é sustentado pelo compartilhamento de saberes e pela colaboração

social, elementos importantes para a formação de uma cultura de aprendizagem (Vermeulen et al., 2022).

A cultura de aprendizagem refere-se ao comportamento organizacional orientado ao desenvolvimento e a aprendizagem permanente (Cangialosi et al., 2020; Yang, 2003). Trata-se de um elemento integrante da cultura organizacional, que influencia as dinâmicas pedagógicas, a gestão escolar e desempenho educacional (Vermeulen et al., 2022). Para que essa cultura se fortaleça, é importante que a liderança estabeleça vínculos baseados em confiança, respeito mútuo e compromisso compartilhado, tal como a troca líder-membro descrita por Graen e Uhl-Bien (1995) e Udin (2023).

Embora a literatura reconheça a importância do marketing interno e da troca líder-membro no fortalecimento da liderança e no desenvolvimento da cultura de aprendizagem (Li et al., 2021), ainda são escassos os estudos que investigam, de forma integrada, como variáveis associadas à liderança, tais como: confiança, apoio institucional, comunicação interna e reconhecimento profissional, podem mediar ou moderar essas relações, especialmente em contextos educacionais fora do ensino superior (Yu et al., 2019). Grande parte das investigações concentra-se em ambientes corporativos ou universitários, o que limita a compreensão das dinâmicas próprias das escolas da educação básica (Qaisar & Muhamad, 2021).

Essa lacuna torna-se ainda mais significativa quando se observa o contexto das escolas públicas, marcadas por desigualdades estruturais, fragilidade nos processos de gestão e escassez de mecanismos de valorização profissional, principalmente em países emergentes (Duyan, 2020). Nesse cenário, investigar a interação entre marketing interno, troca líder-membro e variáveis relacionadas à liderança pode contribuir para o avanço teórico e prático no campo da gestão

educacional, oferecendo subsídios para a construção de ambientes escolares mais colaborativos, coesos e orientados à aprendizagem organizacional.

Além disso, as transformações recentes na educação, intensificadas pelo avanço tecnológico e pelas mudanças sociais após a pandemia, exigem novas formas de atuação dos gestores e educadores (Al Issa et al., 2023; Oliveira, 2018). No Brasil, por exemplo, políticas educacionais têm ressaltado a valorização docente como eixo estratégico para a melhoria do ensino (Costa & Cunha, 2020). Nesse sentido, estudos revelam que criar ambientes colaborativos é importante para o compromisso institucional, promovendo a troca e construção de saberes por meio de práticas de marketing interno e da troca líder-membro (Al Issa et al., 2023; Nazir et al., 2018; Talebizadeh et al., 2021). Essas práticas fortalecem a capacidade das escolas de atenderem às especificidades do ensino público e promoverem uma educação mais inclusiva e de qualidade (Feitosa et al., 2022).

Pelo exposto, propõe-se o seguinte problema de pesquisa: qual é o impacto do marketing interno nas dimensões da cultura de aprendizagem e como a troca líder-membro modera essa relação? Com o intuito de responder a esse questionamento, o objetivo desta pesquisa é investigar o impacto do marketing interno nas dimensões da cultura de aprendizagem das escolas públicas de ensino básico considerando a troca líder-membro como variável moderadora dessa relação no contexto brasileiro.

Considerando a diversidade de etapas que compõem a Educação Básica, incluindo Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio e Educação de Jovens e Adultos para aqueles sem escolarização anterior, este estudo propõe testar um modelo que contribua para a compreensão da gestão educacional nesse nível de ensino (Greaves et al., 2023; Qaisar & Muhamad, 2021; Yu et al., 2019). A pesquisa oferece uma contribuição teórica ao expandir a aplicação do conceito de marketing

interno para o contexto educacional, até então predominantemente aplicada a setores empresariais, aprofundando sua análise em instituições públicas de educação básica em países em desenvolvimento (Al Issa et al., 2023; Li et al., 2021; Qaisar & Muhamad, 2022). Ao mesmo tempo, busca compreender como o marketing interno se relaciona com outros construtos, particularmente os relacionamentos colaborativos, tendo a troca líder-membro como moderador, dada a escassez de estudos sobre essa relação (Qaisar & Muhamad, 2021; Qiu et al., 2021). Por fim, a pesquisa amplia a compreensão sobre os impactos das práticas de marketing interno na melhoria dos serviços oferecidos por instituições públicas, fortalecendo sua capacidade de resposta às demandas por uma educação de qualidade (Artanti et al., 2020; Imani et al., 2020; Lizote et al., 2019; Talebizadeh et al., 2021).

Em termos práticos, este estudo oferece subsídios para que gestores escolares compreendam os impactos das práticas de marketing interno e das relações de troca líder-membro em escolas públicas na construção de ambientes mais colaborativos e inovadores. Ao contribuir com a formulação de políticas e ações mais eficazes, a pesquisa visa fortalecer a capacidade das instituições públicas em compreender como criar e manter conexões colaborativas com a comunidade escolar, aumentando a participação da equipe nas tomadas de decisão e promovendo o desenvolvimento profissional dos colaboradores (Morris et al., 2019).

Capítulo 2

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 MARKETING INTERNO

As transformações sociais, econômicas e políticas recentes exigem uma reestruturação das instituições escolares, com mudanças político-administrativas que possibilitem a adoção de novas práticas de gestão e liderança (Becker et al., 2016; Cabral et al., 2015). Essas medidas visam à melhoria da qualidade dos serviços educacionais e à adequação das escolas às demandas da sociedade atual (Correia & Sá, 2021). Nestas discussões, argumenta-se que as instituições de ensino que adotam estratégias baseadas na valorização dos colaboradores têm maiores chances de obter êxito e se destacar no mercado, trazendo benefícios substanciais (Sahibzada et al., 2019).

Nesse sentido, as atividades de relacionamentos internos nas organizações têm se destacado na literatura de marketing interno, pois influenciam o engajamento dos colaboradores e a qualidade do serviço, afetando diretamente os resultados organizacionais (Artanti et al., 2020). O marketing interno refere-se a prática de tratar os funcionários como clientes internos, focando na sua satisfação, motivação (Yildiz, 2014; Yildiz & Kara, 2017), engajamento (Yusuf et al., 2016), comunicação e o relacionamento entre a organização e seus colaboradores (Semek et al., 2023) como fatores essenciais para o sucesso da organização. Essa prática influencia positivamente o clima organizacional (Pavlidou & Efstathiades, 2021).

A implementação do marketing interno tem se revelado uma estratégia eficaz para melhorar a comunicação organizacional e promover a felicidade dos colaboradores (Yu et al., 2019). A criação de um clima educacional que permita a livre

expressão de ideias criativas pelos gestores e educadores é importante para aumentar o desempenho nas atividades pedagógicas e a eficácia institucional, além de fomentar a absorção e o compartilhamento de conhecimento, importantes para a inovação no processo de ensino-aprendizagem (Imani et al., 2020). No ambiente educacional, o diálogo entre gestores, professores e funcionários é importante para superar desafios e promover a integração, enquanto o marketing interno reforça a comunicação eficaz e estimula a participação ativa e o compartilhamento de conhecimentos (Sahibzada et al., 2019).

2.2 CULTURA DE APRENDIZAGEM

A cultura de aprendizagem é um conjunto de recursos tangíveis e intangíveis que se manifesta nas interações entre indivíduos e equipes, além de seus valores e processos, sendo essencial para promover aprendizado contínuo, inovação e eficiência em uma organização (Achdiat et al., 2023). Sendo um construto multidimensional, envolve sete fatores: oportunidades à aprendizagem contínua, questionamento e diálogo, colaboração e aprendizagem em equipe, sistemas para capturar e compartilhar a aprendizagem, delegação de poder e responsabilidade, desenvolvimento da visão sistêmica e estímulo à liderança estratégica para a aprendizagem (Menezes, 2011; Yang, 2003).

Cultura de aprendizagem é um importante componente da cultura organizacional, influencia as interações com supervisores e é moldada pela forma como os erros são percebidos e tratados (Vermeulen et al., 2022). E, uma cultura que aceita os erros pode aumentar a percepção dos educadores sobre as oportunidades disponíveis no ambiente escolar, além de promover maior engajamento e desenvolvimento profissional (Cangialosi et al., 2020). Nesse sentido, a eficácia

educacional está relacionada a capacidade de transformar a aprendizagem individual em um recurso coletivo, com a liderança criando um ambiente que favorece a troca de conhecimentos e experiências, promovendo o desenvolvimento tanto do corpo docente quanto da instituição (Bomfin, 2006).

A cultura de aprendizagem inclui, entre seus fatores, as oportunidades para a aprendizagem contínua, caracterizadas pela integração do desenvolvimento profissional à rotina de trabalho, permitindo que os indivíduos cresçam e se aprimorem continuamente em seu ambiente laboral (Leal et al., 2020). No contexto escolar, busca-se promover a troca de saberes entre todos os envolvidos, incentivando o desenvolvimento contínuo do conhecimento (Pavlidou & Efstathiades, 2021). A aprendizagem contínua, integrada com as práticas pedagógicas, cria um ambiente propício ao desenvolvimento pessoal e profissional dos educadores (Menezes et al., 2011).

Estudos indicam que a adoção de estratégias eficazes de marketing interno tende a oportunizar uma cultura de aprendizagem contínua, fortalecendo o desenvolvimento colaborativo e o alinhamento aos objetivos organizacionais (Imani et al., 2020; Nguyen et al., 2024; Tsai, 2014). Assim, ao implementar essas práticas, gestores podem fomentar um ambiente que valorize a formação contínua e o desenvolvimento profissional, resultando em uma equipe mais qualificada, motivada e capaz de oferecer um serviço de maior qualidade (Tsai, 2014). Apoiado nessas evidências, sugere-se a seguinte hipótese:

H1: A prática de marketing interno afeta positivamente as oportunidades para a aprendizagem contínua.

O segundo fator que engloba a cultura de aprendizagem é o questionamento e o diálogo. Este refere-se a um processo interativo em que os indivíduos desenvolvem

habilidades de raciocínio produtivo por meio da formulação de perguntas e da troca ativa de ideias, promovendo a expressão de opiniões e uma escuta atenta (Leal et al., 2020). Neste sentido, a comunicação por meio de um diálogo aberto é importante no ambiente escolar, pois orienta as interações, estabelece padrões educacionais e reduz incertezas e ansiedades dos educadores, resultando em maior eficácia no ensino (Santos & Gonçalves, 2018). Assim, os diretores que priorizam uma comunicação constante com a equipe influenciam positivamente o clima escolar, promovendo a colaboração e o desenvolvimento de competências importantes para o sucesso da instituição (Vermeulen et al., 2022).

A literatura indica que a adoção de estratégias de marketing interno está associada à melhoria da comunicação e interação entre a instituição e seus colaboradores, promovendo relações mais eficazes (Ismail & Sheriff, 2017; Sahibzada et al., 2019; Semek et al., 2023). No contexto educacional, há evidências de que o marketing interno favorece o aumento do questionamento e diálogo entre os educadores, além de impactar positivamente sua satisfação no ambiente de trabalho e o desempenho profissional (Jaimes et al., 2017; Yildis & Kara, 2017). Assim, supõe-se a seguinte hipótese:

H2: A prática de marketing interno afeta positivamente o questionamento e diálogo.

Outro fator que compõe a cultura de aprendizagem é colaboração e aprendizagem em equipe. Este fator envolve o trabalho conjunto de grupos que, ao acessarem diferentes modos de pensar, promovem a troca de ideias e experiências, sendo essa prática valorizada e recompensada pela cultura organizacional para incentivar a inovação e o desenvolvimento coletivo (Leal et al., 2020). Essa prática é importante no ambiente educacional, pois as equipes pedagógicas devem aprender

coletivamente ao integrar diferentes modos de pensamento, sendo valorizada como parte do desenvolvimento contínuo dos educadores (Menezes et al., 2011). Nesse contexto, a equipe se beneficia de abordagens que promovem a reflexão e o aprendizado colaborativo, importantes para o aprimoramento profissional contínuo dos docentes (Grosemans et al., 2015).

Os resultados obtidos por Li et al. (2021) e Santos e Gonçalves (2018) sugerem que o investimento em práticas de marketing interno por parte dos gestores educacionais exerce um impacto positivo na colaboração e aprendizagem em equipe. Isso ocorre por meio do fortalecimento das relações internas entre os gestores e suas equipes, consolidando os laços entre a instituição e seus colaboradores e contribuindo para o bem-estar organizacional (Marjani & Tahir, 2024). Dessa forma, observa-se a possibilidade de uma relação entre marketing interno e a colaboração e aprendizagem em equipe, visto que a construção de relacionamentos profundos e significativos entre a instituição e seus profissionais pode aprimorar o desempenho e estimular a geração de ideias criativas (Imani et al., 2020). Assim, postula-se a seguinte hipótese:

H3: A prática de marketing interno afeta positivamente a colaboração e aprendizagem em equipe.

Sistemas para capturar e compartilhar aprendizagem é mais um fator que faz parte da cultura de aprendizagem. Este refere-se a estruturas que permitem a coleta e disseminação do conhecimento dentro de uma organização utilizando a tecnologia, sendo integrados ao trabalho cotidiano e acessíveis aos docentes para promover um ambiente colaborativo e a aprendizagem contínua (Leal et al., 2020). O desenvolvimento e a manutenção de metodologias eficazes para capturar e compartilhar o conhecimento são importantes para promover uma aprendizagem contínua e colaborativa no ambiente educacional (Menezes et al., 2011). Essas

abordagens atuam como uma memória dinâmica dos processos de ensino-aprendizagem e servem como ferramentas valiosas que os gestores podem utilizar para enriquecer o ambiente escolar (Bomfim, 2006).

De acordo com Semek et al. (2023), a adoção de estratégias de marketing interno pelas instituições educacionais pode melhorar significativamente a comunicação e o relacionamento entre gestores e educadores. Essa prática influencia diretamente os sistemas de captura e compartilhamento de aprendizagem, uma vez que, ao compartilharem seus conhecimentos, os profissionais da educação contribuem para transformar o saber individual em um saber coletivo, o que resulta na melhoria do desempenho de toda a equipe docente (Nguyen et al., 2024). Partindo desse princípio, propõe-se a seguinte hipótese:

H4: A prática de marketing interno afeta positivamente os sistemas para capturar e compartilhar a aprendizagem.

O quinto fator que engloba cultura de aprendizagem é delegação de poder e responsabilidade. Ele envolve distribuir responsabilidades na tomada de decisões, permitindo a participação de todos na construção de uma visão coletiva e motivando-os a aprender sobre as tarefas que gerenciam, o que resulta em um ambiente de trabalho mais engajado e colaborativo (Leal et al., 2020). A tomada de decisão participativa envolve os professores no processo decisório, o que não apenas fortalece a sensação de pertencimento, mas também enriquece as decisões com diversas perspectivas (Morris et al., 2019).

Sob essa ótica, o marketing interno, ao enfatizar a comunicação e o alinhamento entre as metas organizacionais e os objetivos dos colaboradores, demonstra-se importante para a eficácia das estratégias de tomada de decisão nas instituições (Semek et al., 2023). Nesse contexto, destaca-se a inter-relação entre

marketing interno e a delegação de poder e responsabilidade, a qual tende a favorecer o engajamento e o empoderamento dos colaboradores, incentivando-os ao aprendizado contínuo e fortalecendo uma cultura organizacional colaborativa (Menezes et al., 2011; Yildiz & Kara, 2017). Com base nesses argumentos levanta-se a seguinte hipótese:

H5: A prática de marketing interno afeta positivamente delegação de poder e responsabilidade.

Outro fator da cultura de aprendizagem é o desenvolvimento da visão sistêmica, a qual capacita os educadores a entenderem o impacto de seu trabalho em toda a instituição, incentivando a reflexão sobre o ambiente escolar, o aprimoramento de práticas pedagógicas e o fortalecimento dos vínculos entre a escola e a comunidade externa (Leal et al., 2020). A aquisição dessa visão no ambiente escolar permite aos docentes entenderem como suas ações colaboram no funcionamento sistêmico da escola, incentivando tanto a adaptação quanto a integração das práticas pedagógicas (Menezes et al., 2011). A habilidade adaptativa da instituição manifesta-se pela capacidade de ajustar-se rapidamente às mudanças e de operar de forma sistêmica, levando em consideração as interações internas e externas que impactam a organização (Leal et al., 2020). Esse processo é fortalecido pela presença de relacionamentos saudáveis entre educadores e gestores, que possibilitam maior flexibilidade em relação às políticas institucionais, contribuindo para a melhoria das relações internas e promovendo um ambiente de trabalho mais produtivo e colaborativo (Li et al., 2021).

De acordo com Mazzarolo et al. (2021), estratégias bem estruturadas de marketing interno fortalecem a conexão dos profissionais com a instituição, impulsionando o engajamento e a cooperação entre departamentos. Dessa forma, o

investimento em relacionamentos por meio do marketing interno pode favorecer o desenvolvimento da visão sistêmica, possibilitando que os funcionários reconheçam o impacto abrangente de suas ações, analisem o ambiente de trabalho e ajustem continuamente suas práticas, além de fortalecer a conexão da escola com famílias e comunidades locais, promovendo uma visão educacional mais ampla e socialmente responsável (Li et al., 2021; Menezes et al., 2011). A partir disso, propõe-se a seguinte hipótese:

H6: A prática de marketing interno afeta positivamente o desenvolvimento da visão sistêmica da organização.

Por fim, o estímulo à liderança estratégica para a aprendizagem é o último fator que faz parte da cultura de aprendizagem. Este permite que os diretores apoiem práticas voltadas ao aperfeiçoamento das habilidades dos educadores, aprimorando a eficácia institucional (Leal, 2020). Assim, os diretores preparam suas equipes para enfrentar os desafios do ambiente escolar e contribuem para o êxito da instituição ao estabelecer práticas pedagógicas que estão em consonância com os princípios da escola, elementos essenciais para promover o aprendizado tanto dentro quanto fora do contexto escolar (Bomfim, 2006; Menezes et al., 2011).

Neste contexto, a adoção de estratégias de marketing interno pelos gestores escolares pode criar um ambiente de trabalho saudável e voltado para a aprendizagem, gerando maior engajamento e valorização dos educadores, o que, conseqüentemente, impacta positivamente o desempenho dos estudantes (Pavlidou & Efstathiades, 2021). Dessa forma, percebe-se que as estratégias de marketing interno implementadas pelo gestor escolar podem influenciar o estímulo à liderança estratégica para a aprendizagem, reforçando o papel dos educadores no apoio ao

processo de aprendizagem promovido pela direção (Abbas & Riaz, 2018; Nikolova et al., 2014). Com base nesses pressupostos, formula-se a seguinte hipótese:

H7: A prática de marketing interno afeta positivamente o estímulo à liderança estratégica para a aprendizagem.

2.3 TROCA DE LÍDER MEMBRO

A troca líder-membro, conhecida pelo termo em inglês *Leader-Member Exchange* (LMX), constitui um componente importante da liderança relacional, sendo amplamente investigada no contexto acadêmico (Premru et al., 2023). Essa abordagem compreende a liderança como um processo relacional que se desenvolve a partir da qualidade das interações estabelecidas entre líderes e cada um de seus subordinados (Cortês, 2019). Em contraste com modelos tradicionais que assumem relações homogêneas, a troca líder-membro reconhece que tais vínculos são construídos por meio de trocas sociais e processos de tomada de papéis, podendo variar em qualidade e impactar o desempenho, o comprometimento e os resultados organizacionais (Cortês, 2019).

O conceito de LMX destaca, portanto, a importância da confiança, do respeito mútuo e do comprometimento recíproco na constituição de relações eficazes entre líderes e membros da equipe (Graen & Uhl-Bien, 1995). Nesse sentido, o construto é compreendido como uma variável de segunda ordem, composta por três dimensões fundamentais: afeto, lealdade e respeito profissional (Cortês, 2019). O afeto refere-se à afinidade interpessoal entre líder e liderado, baseada em simpatia e relações informais. A lealdade envolve a percepção de apoio público consistente do líder aos objetivos do colaborador. Já o respeito profissional diz respeito à reputação de

competência atribuída ao líder, construída a partir de sua trajetória e reconhecimento institucional, mesmo antes do contato direto com os subordinados.

A escola, como espaço de interação social e pedagógica, apresenta dinâmicas que são significativamente influenciadas pela qualidade da liderança exercida, a qual impacta diretamente o clima escolar e o desenvolvimento das relações profissionais (Correia & Sá, 2021). Evidências indicam que, no ambiente educacional, a interação e o compartilhamento de experiências entre gestores, professores, funcionários e alunos promovem aprendizagens significativas, enriquecendo, assim, o processo educativo (Becker et al., 2016). Além disso, a qualidade da troca líder-membro influencia diretamente o comportamento dos educadores e funcionários, especialmente em relação à sua disposição para expressar opiniões e contribuir com sugestões que visem a melhoria do ambiente escolar (Assefa et al., 2024).

Essa interação se revela um dos principais fatores para o êxito da instituição, uma vez que os indivíduos que vivenciam trocas de alta qualidade tendem a se sentir mais apoiados e a desfrutar de relações de trabalho leais e confiáveis (Putra & Istiyani, 2022). Por outro lado, a realidade oposta também se mostra verdadeira, tendo Anita et al. (2021) observado que, no setor educacional, professores do ensino básico estão cada vez mais insatisfeitos com o ambiente escolar e o desenvolvimento profissional, o que se reflete em baixos níveis de produtividade. Essa situação ressalta a necessidade de implementação de uma agenda positiva de marketing interno (Yildiz & Kara, 2017). Nessa perspectiva, Semek et al. (2023) identificaram evidências de que o marketing interno exerce um impacto positivo na satisfação e no desempenho dos professores, promovendo um ambiente de trabalho enriquecedor, o que resulta em uma eficácia organizacional aprimorada e na construção de uma cultura de aprendizagem sólida.

Especificamente, no contexto de troca líder-membro, parte do pressuposto de que as relações de alta qualidade entre gestores educacionais e membros da equipe pedagógica tentem a intensificar a cultura de aprendizagem (Silva et al., 2023). Quando essa relação é marcada por confiança, respeito mútuo e apoio recíproco, observa-se um ambiente mais favorável à escuta, ao diálogo e ao compartilhamento de saberes, elementos centrais à construção de uma cultura organizacional voltada ao aprendizado (Semek et al., 2023).

Nesse sentido, a articulação entre estratégias de marketing interno, voltadas à valorização, à comunicação interna e ao alinhamento institucional e as práticas de liderança relacional, favorece a criação de vínculos sólidos entre gestores e equipe (Semek et al., 2023). Essa interação contribui não apenas para a melhoria da comunicação e da cooperação entre os profissionais da escola, mas também para a consolidação de um ambiente organizacional propício à troca de conhecimentos, à inovação e ao desenvolvimento profissional contínuo (Semek et al., 2023; Hardianto & Sari, 2021).

A troca líder-membro, portanto, pode ser compreendida como um mecanismo moderador que potencializa os efeitos do marketing interno na promoção de uma cultura de aprendizagem no ambiente escolar (Hardianto & Sari, 2021; Vermeulen et al., 2022). Relações de alta qualidade de troca líder-membro tendem a reforçar os impactos positivos das ações de marketing interno, ampliando a percepção do reconhecimento, pertencimento e engajamento por parte dos profissionais da educação (Al Issa et al., 2023). Além disso, interações marcadas por confiança e reciprocidade contribuem para o fortalecimento de sentimentos de comprometimento e satisfação no trabalho, fatores que, por sua vez, influenciam diretamente na

disposição dos indivíduos para participar ativamente de processos colaborativos de aprendizagem (Vermeulen et al., 2022).

Dessa forma, sugere-se que a troca líder-membro atue como uma variável moderadora na relação entre marketing interno e as dimensões que compõem a cultura de aprendizagem, de modo que, quanto maior a qualidade da relação entre equipe e o diretor, mais forte será o efeito positivo do marketing interno na promoção de uma cultura de aprendizagem no contexto da educação básica. Partindo desse princípio, propõe-se as seguintes hipóteses:

H8: A relação entre marketing interno e oportunidades para a aprendizagem contínua é moderada pela troca líder-membro do funcionário com o diretor, fortalecendo essa relação.

H9: A relação entre Marketing Interno e Questionamento e Diálogo é moderada pela Troca Líder-Membro do funcionário com o diretor, fortalecendo essa relação.

H10: A relação entre Marketing Interno e Colaboração e Aprendizagem em Equipe é moderada pela Troca Líder-Membro do funcionário com o diretor, fortalecendo essa relação.

H11: A relação entre Marketing Interno e Sistemas para Capturar e Compartilhar a Aprendizagem é moderada pela Troca Líder-Membro do funcionário com o diretor, fortalecendo essa relação.

H12: A relação entre Marketing Interno e Delegação de Poder e Responsabilidade é moderada pela Troca Líder-Membro do funcionário com o diretor, fortalecendo essa relação.

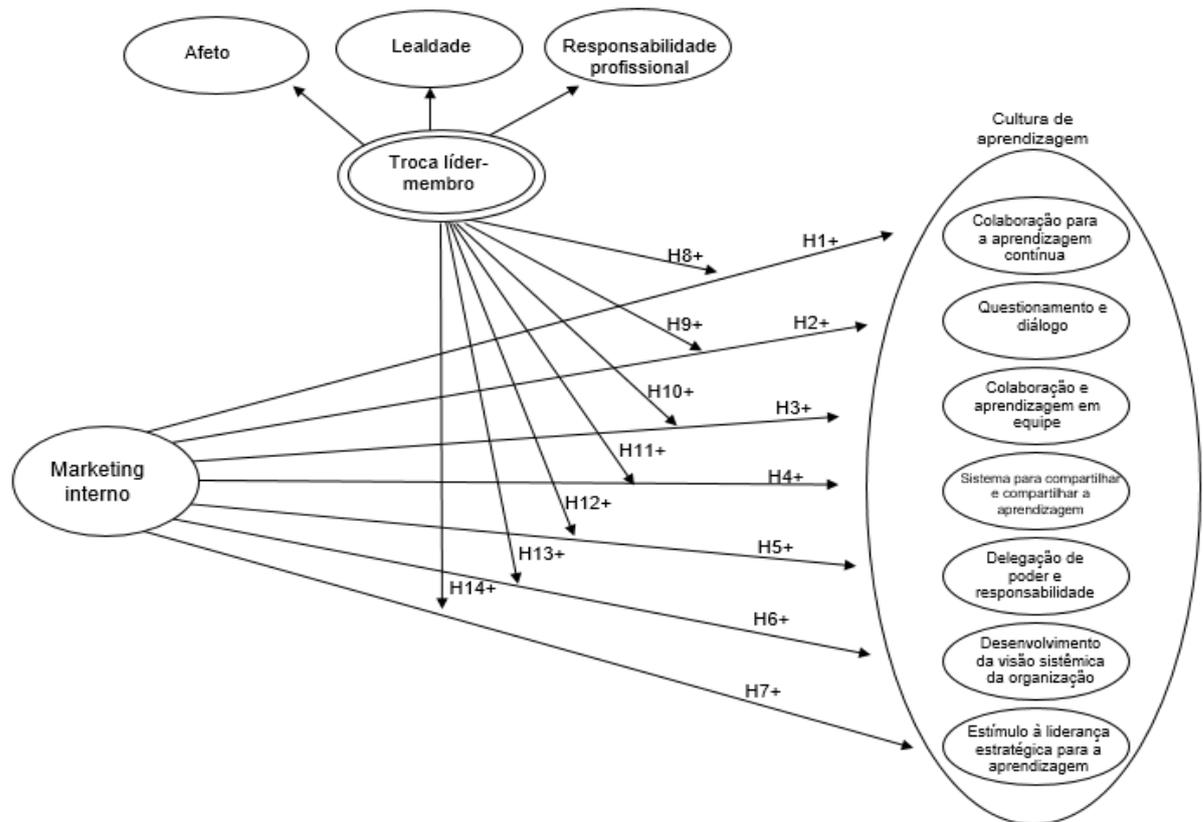
H13: A relação entre Marketing Interno e Desenvolvimento da Visão Sistêmica da Organização é moderada pela Troca Líder-Membro do funcionário com o diretor, fortalecendo essa relação.

H14: A relação entre Marketing Interno e Estímulo à Liderança Estratégica para a Aprendizagem é moderada pela Troca Líder-Membro do funcionário com o diretor, fortalecendo essa relação

2.4 MODELO PROPOSTO

Com base nas hipóteses sugeridas, foi desenvolvido o esquema representativo apresentado na Figura 1. Representou-se o construto marketing interno (Yildiz & Kara, 2017) e a relação com os construtos, promoção do aprendizado contínuo, questionamento ao diálogo, colaboração e aprendizagem em equipes, sistemas para capturar e compartilhar a aprendizagem, delegação de poder e responsabilidade, o desenvolvimento da visão sistêmica da organização e o estímulo à liderança estratégica para a aprendizagem que compõem a escala da cultura de aprendizagem desenvolvida por Yang (2003) e validada por Menezes (2011). Ainda, apresentou-se a relação de moderação do construto de 2ª ordem Troca Líder-Membro (Liden & Maslyn, 1998) adaptada e validada por Cortês (2019) que é composto por três construtos de 1ª ordem: afeto, lealdade e responsabilidade profissional. O modelo visou investigar o impacto do Marketing Interno na Cultura de Aprendizagem das escolas públicas de ensino básico e como a Troca Líder-Membro modera essa relação.

Figura 1 - Modelo teórico



Nota: Troca Líder-membro é um construto de segunda ordem.
 Fonte: Elaborado pelo pesquisador.

Capítulo 3

3 METODOLOGIA

Para alcançar o objetivo proposto, a presente pesquisa utilizou o método quantitativo, descritivo, com corte transversal empregando dados primários. A coleta de dados foi realizada mediante um questionário estruturado, composto por itens fechados e de caráter obrigatório para os respondentes, elaborado na plataforma *Survey Monkey*, que gerou um link para preenchimento dos itens.

O campo de estudo desta pesquisa abrange escolas públicas da educação básica vinculadas às redes municipal e estadual no Brasil. A escolha justifica-se pela escassez de estudos que investiguem, nesse contexto, a relação entre marketing interno, troca líder-membro e cultura de aprendizagem. Essas instituições enfrentam desafios estruturais e organizacionais que tornam urgente a adoção de estratégias de liderança capazes de promover o engajamento das equipes e o fortalecimento da aprendizagem organizacional, contribuindo para a melhoria da qualidade educacional.

Considerando esse contexto, é importante destacar que a educação básica contempla diferentes etapas, tais como: Educação Infantil (0 a 5 anos), Ensino Fundamental (I: 6 a 10 anos e II: 11 a 14 anos), Ensino Médio (15 a 17 anos) e Educação de Jovens e Adultos (a partir de 15 anos que não tiveram acesso à escolarização na idade regular). De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Brasil, 1996), é de responsabilidade do Estado brasileiro garantir a oferta da educação básica gratuita para crianças e adolescentes entre 4 e 17 anos. Nesse cenário, a população-alvo da pesquisa foi composta por profissionais que integram a equipe pedagógica das escolas, incluindo professores, pedagogos, assistentes educacionais, cuidadores, estagiários, agentes e assistentes

administrativos, cuja atuação está diretamente relacionada às práticas de gestão, liderança e processos de aprendizagem nas instituições públicas.

A técnica de amostragem utilizada foi a não probabilística por acessibilidade, selecionando um grupo de respondentes que demonstraram interesse em participar voluntariamente do estudo (Gabor, 2007). O questionário estruturado foi composto por três blocos, totalizando 52 itens. O primeiro bloco consistiu na apresentação do questionário, a partir de um pequeno texto, incluiu uma introdução com informações sobre a pesquisa, sobre o pesquisador responsável, o orientador, bem como a importância da confiabilidade dos dados coletados. Em seguida, foi solicitado o consentimento dos respondentes para participação no estudo, além de uma questão de controle para filtrar os participantes que, de fato, atuavam em escolas públicas da educação básica.

O segundo bloco foi composto por 41 afirmações, utilizando uma escala Likert de 5 pontos, variando de 1 (discordo totalmente) a 5 (concordo totalmente), fundamentadas em construtos de escalas existente na literatura. Para mensurar o construto marketing interno foi utilizada a escala de Yildiz e Kara (2017) composta por 11 itens. No construto cultura de aprendizagem foi utilizada a escala de Yang (2003), validada para o contexto brasileiro por Menezes et al. (2011) com sete dimensões, cada uma com três itens: promoção ao aprendizado contínuo, o questionamento ao diálogo, a colaboração e aprendizagem em equipes, sistemas para capturar e compartilhar a aprendizagem, a delegação de poder e responsabilidade, o desenvolvimento da visão sistêmica da organização e o estímulo à liderança estratégica para a aprendizagem. E para o construto troca de líder-membro utilizou-se a escala de Liden e Maslyn (1998), validada para o contexto brasileiro por Cortês (2019) contendo 3 dimensões: respeito profissional, afeto e lealdade, com 3 itens em

cada. O quadro detalhando os construtos com as afirmações originais e suas adaptações, encontra-se no Apêndice A.

Por fim, o terceiro bloco foi constituído por 11 questões sociodemográficas, abrangendo variáveis de controle como idade, sexo, escolaridade, renda, região onde mora, quadro que ocupa (magistério ou administrativo), esfera administrativa, cargo que desempenha, tipo de vínculo empregatício (efetivo/contrato/extensão), tempo de experiência na área educacional e a etapa que atua na educação básica. O questionário completo utilizado para coleta dessas informações encontra-se disponível no Apêndice B.

Realizou-se um pré-teste com 20 participantes, selecionados entre servidores públicos que representavam o público-alvo da pesquisa. Os pré-testes são essenciais na pesquisa científica, pois permitem avaliar a qualidade dos instrumentos de coleta de dados, assegurando medições precisas e confiáveis que minimizam erros e fortalecem a validade dos resultados (Hulland et al., 2018). Nesse sentido, o pré-teste foi realizado para identificar possíveis falhas na elaboração do questionário, bem como avaliar a compreensão dos respondentes. Com base nas informações coletadas, foram realizadas adaptações nas traduções dos itens da escala original, corrigindo eventuais inconsistências nesta fase, antes da coleta oficial dos dados.

A coleta de dados foi realizada entre setembro e outubro de 2024, através do envio do link do formulário por meio de aplicativos de mensagens e e-mails para uma lista de contatos de servidores de escolas públicas. Ao todo obteve-se 302 repostas que se enquadraram nos critérios do público-alvo da pesquisa. No entanto, foram excluídas as 20 repostas dos participantes do pré-teste, além de outras 6 repostas identificadas que preencheram os itens de forma padronizada (em linha), para evitar vieses na análise de dados, resultando em 276 repostas válidas. Para assegurar o

tamanho mínimo da amostra, utilizou-se o software *G*Power 3.1.9.4*, que indicou a necessidade de pelo menos 68 respondentes para o número de variáveis presentes no modelo proposto. Contudo, conforme as recomendações de Ringle et al. (2023), para garantir um modelo mais consistente, sugere-se utilizar um número três vezes maior que o mínimo estimado, o que corresponde a 204 respondentes. Dessa forma, o tamanho da amostra obtida atendeu aos parâmetros estabelecidos, assegurando a consistência dos resultados.

A análise de dados foi realizada por meio de modelagem de equações estruturais (*Structural Equation Modeling – SEM*), pela estimação de mínimos quadrados parciais (*Partial Least Squares – PLS*) uma abordagem flexível que permite estimar modelos complexos sem exigir normalidade dos dados, unificando explicação causal e previsão estatística em análises robustas e aplicáveis a diversos contextos (Hair et al., 2019; Shmueli et al., 2019). Para tal, utilizou-se o software *SmartPLS 4.0*.

Inicialmente, foram examinadas as cargas dos indicadores, sendo recomendadas cargas superiores a 0,708, pois indicam que o construto explica mais de 50% da variância do indicador, assegurando uma confiabilidade aceitável do item (Hair et al., 2019). Em seguida, avaliou-se a validade convergente de cada medida do construto, definida como a extensão em que o construto converge para explicar a variância de seus indicadores (Hair et al., 2019). A validade convergente foi analisada por meio da Variância Média Extraída (AVE), que reflete a correlação entre os indicadores e seus construtos. Valores de AVE iguais ou superiores a 0,50 são considerados aceitáveis, indicando que o construto explica pelo menos 50% da variância de seus indicadores. A confiabilidade do construto foi mensurada por meio do *Alfa de Cronbach (AC)*, *Confiabilidade Composta (CR)* e *Composite reliability*

(ρ_a), sendo que devem apresentar valores superiores a 0,70 para serem considerados aceitáveis, conforme a regra geral proposta por Hair et al. (2020). Em seguida, procedeu-se à avaliação da validade discriminante das escalas, utilizando três critérios distintos: HTMT (*Heterotrait-Monotrait*), Fornell e Larcker e cargas cruzadas, conforme proposto por Hair et al. (2019).

A variável latente de 2ª ordem, troca líder-membro, foi calculada baseando-se na abordagem de repetição de fator. Essa abordagem é recomendada quando as variáveis de 1ª ordem que compõe o construto têm a mesma quantidade de indicadores (Sarstedt et al., 2019).

Após a validação das variáveis de primeira e segunda ordem, foi realizado o teste de hipóteses para avaliar as relações propostas no modelo estrutural. Nesse processo, foi verificado se havia indícios de multicolinearidade no modelo por meio do Fator de Inflação da Variância (VIF) e a significância dos coeficientes de caminho foi analisada por meio do p-valor a fim de testar as relações hipotéticas entre os construtos (Hair et al., 2020).

Além disso, as hipóteses foram examinadas por meio de diferentes métricas, incluindo o coeficiente de determinação de variáveis endógenas (R^2), o tamanho do efeito (f^2), a relevância preditiva (Q^2) e por fim, a potência do efeito preditivo (q^2). (Hair et al., 2019).

Capítulo 4

4 ANÁLISE DOS DADOS

4.1 DESCRIÇÃO DA AMOSTRA

Em relação a amostra, observou-se que a maioria dos participantes, 88,04%, é do sexo feminino, o que reflete a histórica associação entre o magistério, especialmente nos níveis iniciais, e o papel social tradicionalmente atribuído às mulheres, como discutido por Fávaro e Rossi (2020). Em relação à faixa etária, 5,07% dos respondentes estão na faixa de 18 a 29 anos, 20,29% na faixa de 30 a 39 anos, 40,94% na faixa de 40 a 49 anos, 25% na faixa de 50 a 59 anos e 8,7% têm mais de 60 anos. No que se refere à escolaridade, 3,63% possuem ensino médio, 10,15% têm graduação, 76,1% possuem especialização, 8,3% têm mestrado e 1,82% doutorado. Quanto à renda, a maioria dos respondentes (50,4%) recebe de 2 a 5 salários mínimos. Em termos de localização geográfica, 96,4% são da região Sudeste, resultado da maior representatividade dessa região na lista de contatos. Em relação ao quadro profissional, 80,07% dos respondentes atuam no magistério e 19,93% no quadro administrativo. Quanto à rede de ensino, 89,9% pertencem à rede municipal, uma vez que a lista de contatos incluiu maior número de representantes dessa esfera. O cargo mais prevalente foi o de professor, com 55,43% dos respondentes. Em relação ao regime de trabalho, 63,4% dos participantes são estatutários. No que diz respeito ao segmento da educação básica, a educação infantil é a mais representada, com 43,5% dos respondentes. A Tabela 1 que exhibe o perfil sociodemográfico dos respondentes.

Tabela 1 - Perfil sociodemográfico dos respondentes

Dados do perfil social		n	%
Sexo	Masculino	33	11,96%
	Feminino	243	88,04%
Idade	18-29	14	5,07%
	30-39	56	20,29%
	40-49	113	40,94%
	50-59	69	25,00%
	+60	24	8,7%
Escolaridade	Ensino Médio	10	3,63%
	Graduação	28	10,15%
	Especialização	210	76,1%
	Mestrado	23	8,3%
	Doutorado	05	1,82%
Renda	Até 2 salários	47	17,03%
	+2 a 5 salários	139	50,4%
	+5 a 10 salários	76	27,53%
	+ 10 salários	07	2,52%
	Não informaram	07	2,52%
Região	Sul	4	1,4%
	Sudeste	266	96,4%
	Norte	3	1,1%
	Nordeste	2	0,7%
	Centro-Oeste	1	0,4%
Quadro	Administrativo	55	19,93%
	Magistério	221	80,07%
Rede de ensino	Municipal	248	89,9%
	Estadual	28	10,1%
Cargo atual	Professor	153	55,43%
	Pedagogo	36	13,04%
	Coordenador	12	4,3%
	Bibliotecário	3	1,08%
	Secretário escolar\Auxiliar de secretaria\ Agente administrativo	17	6,15%
	Assistente educacional\cuidador\estagiário	24	8,7%
	Outro	31	11,3%
Regime e trabalho	Efetivo/estatutário	175	63,4%
	Designação temporária	84	30,4%
	Celetista	2	0,7%
	CLT	4	1,5%
	Outro	11	4,0%
Tempo de trabalho	Menos 1 ano	26	9,4%
	1 a 5 anos	63	22,8%
	6 a 10 anos	44	16,0%
	11 a 15 anos	51	18,5%
	16 a 20 anos	42	15,2%
	Mais de 20 anos	50	18,1%
Segmento	Educação Infantil	120	43,5%
	Ensino Fundamental I	91	33,0%
	Ensino Fundamental II	44	16,0%
	Ensino Médio	21	7,5%
	EJA	0	0%

Fonte: Dados da pesquisa.

4.2 VALIDAÇÃO DO MODELO DE MENSURAÇÃO

4.2.1 Validação dos construtos de primeira ordem

Para validar o modelo de mensuração, foi conduzida uma análise de componentes confirmatória (ACC) das variáveis de cada construto, com o objetivo de avaliar a consistência interna, a validade convergente e a validade discriminante. Inicialmente foram avaliados os construtos de primeira ordem. Para isso, primeiro foram analisadas as cargas fatoriais dos indicadores, sendo constatado que os itens MI1 (0,583), MI2 (0,600), MI4 (0,627), MI6 (0,685) e MI7 (0,688) não atenderam ao parâmetro estabelecido por Hair et al. (2019), que recomenda cargas fatoriais iguais ou superiores a 0,708. Dessa forma, esses itens foram excluídos da análise.

Na sequência, a consistência interna foi avaliada por meio dos índices Alfa de Cronbach (AC), Correlação de Spearman (ρ_a) e Confiabilidade Composta (CR). Os índices do Alfa de Cronbach apresentaram valores entre 0,753 e 0,910, todos superiores ao limite inferior de 0,70 e abaixo do limite superior de 0,95 (Hair et al., 2020). A análise da Confiabilidade Composta (CR) indicou valores entre 0,857 e 0,933, todos acima do limite mínimo de 0,70 (Hair et al., 2019). Adicionalmente, os índices da Correlação de Spearman (ρ_a) foram analisados, evidenciando conformidade com os critérios estabelecidos por Hair et al. (2019), situando-se entre os valores do Alfa de Cronbach e da Confiabilidade Composta. Por fim, para avaliar a validade convergente, foi utilizada a Variância Média Extraída (AVE), cujos índices, superiores a 0,50 em todos os construtos, confirmaram a validade convergente (Hair et al., 2019). Os resultados relativos à consistência interna e validade convergente estão detalhados na Tabela 2.

Tabela 2 - Carga fatorial, consistência interna e validade convergente

Construtos	Código	Carga Fatorial	AC	ρ_a	CR	AVE
Marketing interno	MI3	0,831	0,913	0,914	0,935	0,742
	MI5	0,848				
	MI8	0,869				
	MI9	0,885				
	MI11	0,858				
	MI10	0,858				
Afeto	AFF1	0,937	0,930	0,935	0,955	0,877
	AFF2	0,943				
	AFF3	0,929				
Lealdade	LEAL1	0,917	0,928	0,930	0,954	0,874
	LEAL2	0,951				
	LEAL3	0,936				
Responsabilidade profissional	RESPO1	0,927	0,907	0,912	0,942	0,843
	RESPO2	0,942				
	RESPO3	0,884				
Oportunidade para Aprendizagem contínua	OAC1	0,816	0,850	0,858	0,930	0,869
	OAC2	0,881				
	OAC3	0,915				
Questionamento e Diálogo	ELIE1	0,903	0,907	0,908	0,942	0,843
	ELIE2	0,920				
	ELIE3	0,907				
Colaboração de Aprendizagem em Equipe	CAE1	0,889	0,868	0,871	0,919	0,791
	CAE2	0,909				
	CAE3	0,871				
Sistema para Capturar e Compartilhar a Aprendizagem	SICA1	0,864	0,871	0,883	0,920	0,794
	SICA2	0,906				
	SICA3	0,903				
Delegação de Poder	DEPO1	0,901	0,873	0,880	0,922	0,797
	DEPO2	0,886				
	DEPO3	0,892				
Desenvolvimento da Visão sistêmica	VISI1	0,885	0,874	0,876	0,922	0,798
	VISI2	0,883				
	VISI3	0,912				
Estímulo a Liderança Estratégica para a Aprendizagem	ELIE1	0,900	0,907	0,908	0,942	0,843
	ELIE2	0,939				
	ELIE3	0,916				

Legenda: AC: Alfa de Cronbach; ρ_a : Correlação de Spearman; CR: da Confiabilidade Composta; AVE: Variância Média Extraída

Fonte: Dados da pesquisa.

Para verificar a validade discriminante das medidas, foram utilizados três procedimentos: avaliação da matriz de cargas fatoriais, o critério de Fornell e Larcker (1981) e a razão HTMT, com o intuito de examinar a distinção entre os construtos (Hair et al., 2019). Observou-se que os indicadores apresentaram cargas mais elevadas em seu próprio construto do que em outros, o que, conforme o critério de cargas cruzadas (Bido & Dirceu, 2019) confirma a validade discriminante do modelo de mensuração. Os resultados desses procedimentos estão na Tabela 3.

Tabela 3 - Matriz de cargas cruzadas

	MI	AFF	LEAL	RESPO	OAC	QUED	CAE	SICA	DEPO	VISI	ELIE
MI3	0,831	0,605	0,637	0,652	0,612	0,539	0,641	0,519	0,605	0,652	0,703
MI5	0,848	0,520	0,537	0,646	0,637	0,617	0,663	0,601	0,600	0,646	0,636
MI8	0,869	0,611	0,600	0,660	0,662	0,634	0,637	0,524	0,606	0,660	0,644
MI9	0,885	0,598	0,586	0,648	0,707	0,664	0,669	0,579	0,662	0,648	0,677
MI10	0,858	0,609	0,580	0,605	0,654	0,662	0,703	0,568	0,643	0,605	0,690
MI11	0,858	0,599	0,626	0,661	0,733	0,721	0,708	0,639	0,709	0,661	0,690
AFF1	0,672	0,937	0,629	0,737	0,541	0,487	0,596	0,427	0,598	0,737	0,688
AFF2	0,678	0,943	0,695	0,676	0,592	0,512	0,544	0,438	0,592	0,676	0,634
AFF3	0,575	0,929	0,666	0,601	0,474	0,448	0,471	0,356	0,544	0,601	0,561
LEAL1	0,602	0,656	0,917	0,564	0,525	0,521	0,537	0,482	0,565	0,564	0,576
LEAL2	0,669	0,656	0,951	0,635	0,586	0,566	0,581	0,547	0,621	0,635	0,642
LEAL3	0,670	0,675	0,936	0,644	0,595	0,560	0,550	0,499	0,600	0,644	0,632
RESPO1	0,694	0,617	0,578	0,927	0,627	0,609	0,611	0,599	0,635	0,658	0,745
RESPO2	0,733	0,718	0,650	0,942	0,675	0,655	0,629	0,545	0,672	0,679	0,769
RESPO3	0,641	0,646	0,583	0,884	0,554	0,485	0,570	0,484	0,596	0,622	0,668
OAC1	0,595	0,406	0,446	0,523	0,816	0,703	0,587	0,551	0,561	0,578	0,528
OAC2	0,666	0,509	0,539	0,565	0,881	0,677	0,652	0,548	0,677	0,640	0,557
OAC3	0,765	0,575	0,596	0,670	0,915	0,738	0,690	0,644	0,707	0,695	0,691
QUED1	0,703	0,494	0,575	0,638	0,746	0,903	0,733	0,632	0,681	0,696	0,614
QUED2	0,682	0,475	0,527	0,556	0,715	0,920	0,720	0,664	0,692	0,676	0,634
QUED3	0,655	0,440	0,501	0,547	0,748	0,907	0,732	0,655	0,679	0,673	0,588
CAE1	0,712	0,534	0,531	0,589	0,682	0,709	0,889	0,607	0,670	0,750	0,659
CAE2	0,689	0,556	0,594	0,645	0,674	0,730	0,909	0,689	0,701	0,755	0,690
CAE3	0,686	0,443	0,456	0,515	0,617	0,697	0,871	0,634	0,655	0,696	0,629
SICA1	0,483	0,307	0,403	0,445	0,504	0,555	0,552	0,864	0,529	0,563	0,512
SICA2	0,650	0,427	0,511	0,561	0,620	0,661	0,698	0,906	0,675	0,684	0,631
SICA3	0,632	0,419	0,530	0,563	0,648	0,681	0,670	0,903	0,658	0,678	0,620
DEPO1	0,746	0,629	0,595	0,675	0,717	0,715	0,771	0,706	0,901	0,777	0,718
DEPO2	0,622	0,485	0,523	0,550	0,655	0,654	0,629	0,568	0,886	0,624	0,588
DEPO3	0,612	0,529	0,586	0,616	0,622	0,638	0,619	0,594	0,892	0,683	0,601
VISI1	0,712	0,573	0,597	0,659	0,696	0,701	0,742	0,707	0,784	0,885	0,721
VISI2	0,675	0,555	0,458	0,641	0,626	0,630	0,715	0,571	0,609	0,883	0,708
VISI3	0,649	0,493	0,543	0,606	0,641	0,673	0,755	0,658	0,696	0,912	0,692
ELIE1	0,725	0,585	0,599	0,702	0,627	0,644	0,656	0,571	0,656	0,728	0,900
ELIE2	0,738	0,659	0,629	0,758	0,648	0,606	0,701	0,655	0,657	0,731	0,939

ELIE3	0,699	0,610	0,592	0,724	0,609	0,604	0,686	0,603	0,661	0,722	0,916
-------	-------	-------	-------	-------	-------	-------	-------	-------	-------	-------	--------------

Legenda: MI: Marketing interno; AFF: Afeto; LEAL: Lealdade; RESPO: Responsabilidade profissional; OAC: Oportunidade para aprendizagem contínua; QUED: Questionamento e diálogo; CAE: Colaboração e aprendizagem em equipe; SICA: Sistema para capturar e compartilhar a aprendizagem DEPO: Delegação e poder; VISI: Desenvolvimento da visão sistêmica da organização; ELIE: Estimulo à liderança estratégica para a aprendizagem
Fonte: Dados da pesquisa

Dando continuidade à análise da validade discriminante, foi utilizado o critério de Fornell e Lacker (1981). Nesse critério é observado a raiz quadrada da AVE de cada construto que precisa ser maior que as correlações entre os construtos (Fornell e Lacker, 1981; Bido & Dirceu, 2019). Como mostra a Tabela 4, os valores diagonais representam a raiz quadrada de AVE para cada construto, enquanto os valores fora da diagonal representam as correlações entre os construtos. Sendo que os resultados mostram que a raiz quadrada de AVE é maior que a correlação do construto com os outros construtos, indicando validade discriminante.

Tabela 4 – Validade discriminante pelo critério Fornell-Larcker

	AFF	CAE	DEPO	VISI	ELIE	LEAL	MI	OAC	QUED	RESPO	SICA
AFF	0,936										
CAE	0,577	0,890									
DEPO	0,618	0,760	0,893								
VISI	0,605	0,826	0,783	0,893							
ELIE	0,674	0,742	0,717	0,792	0,918						
LEAL	0,708	0,595	0,638	0,599	0,661	0,935					
MI	0,681	0,787	0,749	0,764	0,789	0,689	0,861				
OAC	0,583	0,721	0,743	0,717	0,673	0,610	0,768	0,932			
QUED	0,516	0,800	0,752	0,749	0,673	0,588	0,746	0,760	0,910		
RESPO	0,720	0,658	0,691	0,712	0,793	0,658	0,746	0,665	0,639	0,918	
SICA	0,437	0,724	0,703	0,725	0,665	0,545	0,676	0,642	0,714	0,592	0,891

Legenda: AFF: Afeto; CAE: Colaboração e aprendizagem em equipe; DEPO: Delegação e poder; VISI: Desenvolvimento da visão sistêmica da organização; ELIE: Estimulo à liderança estratégica para a aprendizagem; LEAL: Lealdade; MI: Marketing interno; OAC: Oportunidade para aprendizagem contínua; QUED: Questionamento e diálogo; RESPO: Responsabilidade profissional; SICA: Sistema para capturar e compartilhar a aprendizagem;
Fonte: Dados da pesquisa. Elaborado pela autora

Por fim, os dados relacionados à validade discriminante foram analisados por meio do HTMT, que conforme proposto por Hair et al. (2019), as correlações entre os construtos devem, idealmente, ser inferiores a 0,85, sendo que valores de até 0,90 são considerados aceitáveis apenas para construtos conceitualmente similares.

Os resultados apresentados na Tabela 5 demonstram que alguns construtos, quando analisados em suas relações, evidenciam a validade discriminante, com os valores observados acima do ideal, mas dentro dos limites aceitáveis estabelecidos pelo critério HTMT (Hair et al., 2019). Sendo, especificamente o construto delegação e poder quando relacionado com colaboração e aprendizagem em equipe; o desenvolvimento da visão sistêmica da organização quando relacionado com delegação e poder; o estímulo à liderança estratégica para a aprendizagem relacionado com desenvolvimento da visão sistêmica da organização; a oportunidade para aprendizagem contínua quando relacionado com colaboração e aprendizagem em equipe, delegação e poder e desenvolvimento da visão sistêmica da organização, construtos que pertencem ao construto de segunda ordem cultura de aprendizagem.

Além disso, o construto responsabilidade profissional quando relacionado ao estímulo à liderança estratégica para a aprendizagem e o marketing interno quando relacionado com colaboração e aprendizagem em equipe e com o estímulo à liderança estratégica para a aprendizagem também tiveram valores acima de 0,85. Entende-se que, como são construtos relacionados a liderança e equipe, tem-se um certo grau de proximidade que justifica o valor mais alto de HTMT mantendo-se a validade discriminante.

No entanto, em dois construtos específicos — desenvolvimento da visão sistêmica (0,947) e questionamento e diálogo (0,907) — os resultados apresentaram valores superiores ao critério de 0,90 quando correlacionados com colaboração em

aprendizagem. Ainda, o construto questionamento e diálogo (0,933) quando correlacionado com oportunidades para aprendizagem contínua. Contudo, observou-se que esses valores estavam dentro do intervalo de confiança de 2,5% a 97,5%, conforme os critérios estabelecidos por Ringle et al. (2023), sendo que o limite inferior do intervalo está abaixo de 0,90, o que indica uma correlação suficientemente baixa e, portanto, os construtos se discriminam entre si, o que fundamenta a validade discriminante dos construtos apresentados. As demais relações apresentam resultados abaixo de 0,85 e evidenciam essa validação, atendendo o critério de HTMT (Hair et al., 2019).

Tabela 5 - Validade discriminante pelo critério HTMT

	CAE	DEPO	VISI	ELIE	AFF	LEAL	RESPO	MI	OAC	QUED	SICA
Colaboração e aprend. em equipe											
Delegação e poder	0,865										
Desenv. da visão sist. da org.	0,947	0,886									
Estímulo à lid estrat para a aprend.	0,835	0,800	0,889								
LMX - Afeto	0,636	0,679	0,669	0,730							
LMX - Lealdade	0,660	0,706	0,662	0,719	0,763						
LMX - Responsabilidade prof.	0,738	0,772	0,798	0,873	0,780	0,716					
Marketing interno	0,871	0,819	0,842	0,855	0,737	0,745	0,818				
Oport para aprend contínua	0,863	0,865	0,852	0,778	0,642	0,684	0,768	0,876			
Questionamento e diálogo	0,907	0,847	0,845	0,746	0,564	0,643	0,703	0,817	0,933		
Sist para capturar e compartilhar a aprend	0,825	0,793	0,822	0,741	0,476	0,600	0,659	0,732	0,772	0,803	

Legenda: CAE: Colaboração e aprendizagem em equipe; DEPO: Delegação e poder; VISI: Desenvolvimento da visão sistêmica da organização; ELIE: Estímulo à liderança estratégica para a aprendizagem; AFF: Afeto; LEAL: Lealdade; RESPO: Responsabilidade profissional; MI: Marketing interno; OAC: Oportunidade para aprendizagem contínua; QUED: Questionamento e diálogo; SICA: Sistema para capturar e compartilhar a aprendizagem;

Fonte: Dados da pesquisa.

4.2.2 Validação dos construtos de segunda ordem

O construto de segunda ordem foi validado no modelo estrutural com base na metodologia proposta por Sarstedt et al. (2019). Para essa validação, utilizou-se a abordagem de indicador repetido, conforme recomendado pelos autores. Essa abordagem é importante porque, ao utilizar múltiplos indicadores para cada variável de ordem inferior, ela torna a medição mais precisa e robusta, reduzindo o viés nas estimativas do modelo. Inicialmente, avaliou-se o carregamento fatorial de cada construto de primeira ordem (afeto, lealdade e responsabilidade profissional) no seu respectivo construto de segunda ordem (troca líder-membro), verificando-se se os valores eram iguais ou superiores a 0,708, garantindo, assim, a confiabilidade dos indicadores.

Tabela 6 - Cargas fatoriais do construto de segunda ordem

Construto de 2ª ordem	Construto de 1ª ordem	Itens	Carga fatorial
Troca líder-membro	Afeto	AFF1	0,858
		AFF2	0,862
		AFF3	0,817
	Lealdade	LEAL1	0,796
		LEAL2	0,836
		LEAL3	0,841
	Responsabilidade Profissional	RESPO1	0,796
		RESPO2	0,865
		RESPO3	0,792

Legenda: LMX: Troca líder-membro

Fonte: Dados da pesquisa

Posteriormente, foi realizada a análise da confiabilidade do construto e da validade convergente. Em relação à confiabilidade do construto, os resultados indicaram que o *Alfa de Cronbach* variou entre 0,70 e 0,95, e a confiabilidade composta (CC) do construto de segunda ordem apresentou valores superiores a 0,70. Além disso, a correlação de *Spearman* (ρ_A) esteve próxima de 1, com o valor do intervalo situado entre o *Alfa de Cronbach* e a confiabilidade composta. A validade convergente foi avaliada por meio da variância média extraída (AVE), sendo

considerado aceitável valores superiores a 0,5. Todos esses critérios estão em conformidade com Hair et al. (2020).

Tabela 7 - Confiabilidade do construto e validade convergente

Construtos	AC	pa	CC	AVE
Marketing interno	0,928	0,929	0,944	0,737
LMX	0,873	0,873	0,922	0,797
Oportunidade de Aprendizagem Contínua	0,841	0,852	0,904	0,760
Questionamento e diálogo	0,897	0,898	0,935	0,829
Colaboração e aprendizagem em equipe	0,868	0,870	0,919	0,791
Sistemas Capturar e Compartilhar Aprendizagem.	0,871	0,883	0,920	0,794
Delegação de poder e responsabilidade	0,873	0,881	0,922	0,797
Desenvolvimento da Visão Sistêmica da Organização	0,874	0,876	0,922	0,798
Estímulo a liderança Estratégica para a aprendizagem	0,907	0,908	0,942	0,843

Legenda: AC: Alfa de Cronbach; pa: Correlação de Spearman; CC: da Confiabilidade Composta; AVE: Variância Média Extraída.

Fonte: Dados da pesquisa.

Para a análise da validade discriminante, foram utilizados os critérios propostos por Fornell e Larcker (1981) e as correlações *Heterotrait-Monotrait* (HTMT). No que se refere ao critério de Fornell e Larcker (1981), observou-se que a AVE de cada construto superou as correlações entre os construtos (Fornell e Larcker, 1981) e Hair et al. (2020), o que valida a confiabilidade dos construtos.

Tabela 8 - Validade discriminante pelo critério Fornell-Larcker

	CAE	DEPO	VISI	ELIE	LMX	MI	OAC	QUED	SICA
CAE	0,890								
DEPO	0,760	0,893							
VISI	0,826	0,783	0,893						
ELIE	0,742	0,717	0,792	0,918					
LMX	0,683	0,728	0,717	0,796	0,893				
MI	0,782	0,745	0,761	0,785	0,797	0,858			
OAC	0,740	0,747	0,734	0,684	0,695	0,779	0,872		
QUED	0,800	0,752	0,749	0,673	0,652	0,747	0,809	0,910	
SICA	0,724	0,703	0,725	0,664	0,589	0,667	0,668	0,714	0,891

Legenda: CAE: Colaboração e aprendizagem em equipe; DEPO: Delegação e poder; VISI: Desenvolvimento da visão sistêmica da organização; ELIE: Estímulo à liderança estratégica para a aprendizagem; LMX: Troca líder-membro; MI: Marketing interno; OAC: Oportunidade para aprendizagem contínua; QUED: Questionamento e diálogo; SICA: Sistema para capturar e compartilhar a aprendizagem.

Fonte: Dados da pesquisa.

Nas correlações de HTMT, conforme o critério estabelecido, a razão de correlação HTMT entre variáveis latentes deve ser superior a 0,85 ou 0,90 para construtos conceitualmente próximos (Hair et al., 2020). Os valores de HTMT entre o construto de segunda ordem e os construtos de primeira ordem apresentaram valores

inferiores a 0,90 na maioria dos casos, o que confirma a validade discriminante do modelo para essas variáveis. Contudo, em dois construtos específicos — desenvolvimento da visão sistêmica (0,947) e questionamento e diálogo (0,907) — foram observados valores superiores a 0,90 quando correlacionados com o construto colaboração em aprendizagem. Além disso, o construto questionamento e diálogo (0,933) apresentou correlação superior a 0,90 com oportunidades para aprendizagem contínua. Porém, esses valores ainda estavam dentro do intervalo de confiança de 2,5% a 97,5%, conforme os parâmetros estabelecidos por Ringle et al. (2023), sendo que o limite inferior do intervalo está abaixo de 0,90 o que sustenta a validade discriminante dos construtos analisados. Dessa forma, ao atender aos critérios de validade convergente, consistência interna e validade discriminante, o construto foi validado, estando pronto para ser testado no modelo estrutural conforme apresentado na Tabela 9.

Tabela 9 - Validade discriminante pelo critério HTMT

	CAE	DEPO	VISI	ELIE	MI	OAC	QUED	SICA
CAE								
DEPO	0,865							
VISI	0,947	0,886						
ELIE	0,835	0,800	0,889					
MI	0,871	0,819	0,842	0,855				
OAC	0,863	0,865	0,852	0,778	0,876			
QUED	0,907	0,847	0,845	0,746	0,817	0,933		
SICA	0,825	0,793	0,822	0,741	0,732	0,772	0,803	
LMX	0,690	0,734	0,724	0,802	0,781	0,702	0,657	0,589

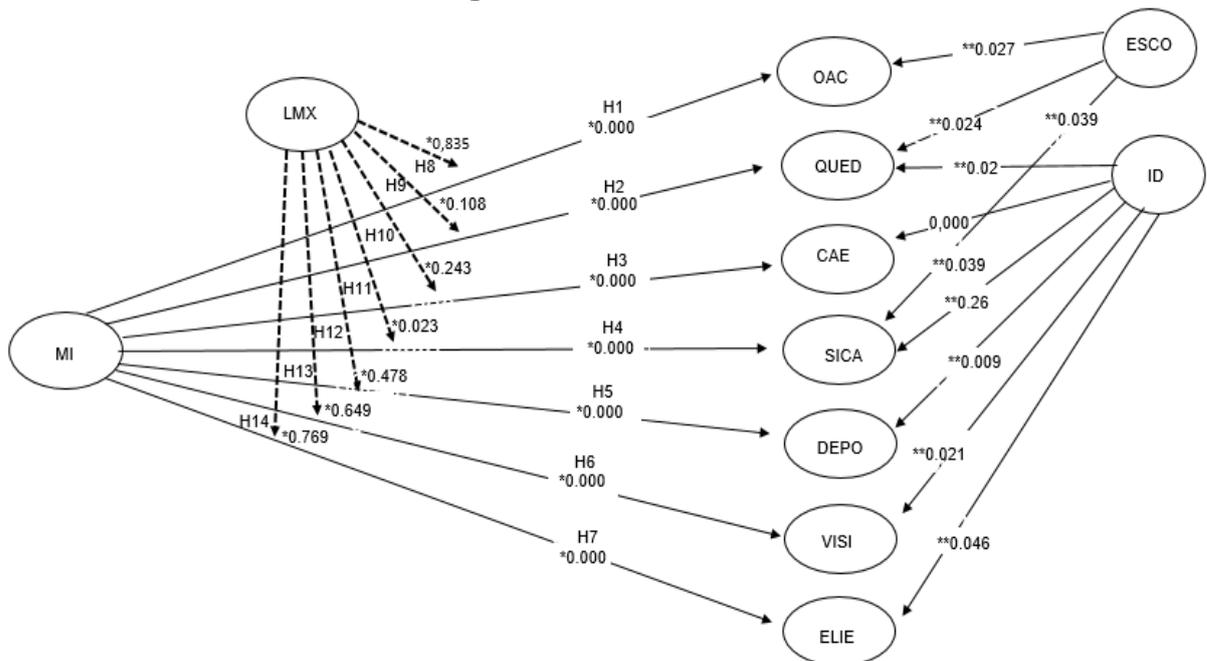
Legenda: CAE: Colaboração e aprendizagem em equipe; DEPO: Delegação e poder; VISI: Desenvolvimento da visão sistêmica da organização; ELIE: Estímulo à liderança estratégica para a aprendizagem; MI: Marketing interno; OAC: Oportunidade para aprendizagem contínua; QUED: Questionamento e diálogo; SICA: Sistema para capturar e compartilhar a aprendizagem. LMX: Troca líder-membro.

Fonte: Dados da pesquisa

4.3 VALIDAÇÃO DO MODELO ESTRUTURAL – TESTE DE HIPÓTESE

A análise das hipóteses propostas foi realizada por meio da verificação da significância das relações entre os construtos, utilizando a técnica de *Bootstrapping* com 5.000 subamostras, cujos resultados estão apresentados na Figura 2.

Figura 2 - Modelo estrutural



Legenda: MI: Marketing interno; OAC: Oportunidade para aprendizagem contínua; QUED: Questionamento e diálogo; CAE: Colaboração e aprendizagem em equipe; SICA: Sistema para capturar e compartilhar a aprendizagem; DEPO: Delegação e poder; VISI: Desenvolvimento da visão sistêmica da organização; ELIE: Estímulo à liderança estratégica para a aprendizagem; AFF: Afeto; LEAL: Lealdade; RESPO: Responsabilidade profissional; LMX: Troca líder-membro; ESCO: escolaridade; ID: Identidade; *p-valor < 0,01; **p-valor < 0,05

Fonte: Dados da pesquisa.

As hipóteses H1 ($\Gamma = 0,619$; p-valor= 0,000; $f^2 = 0,485$), H2 ($\Gamma = 0,632$; p-valor= 0,000; $f^2 = 0,446$), H3 ($\Gamma = 0,659$; p-valor= 0,000; $f^2 = 0,661$), H4 ($\Gamma = 0,556$; p-valor= 0,000; $f^2 = 0,340$), H5 ($\Gamma = 0,454$; p-valor= 0,000; $f^2 = 0,366$), H6 ($\Gamma = 0,522$; p-valor= 0,000; $f^2 = 0,439$) e H7 ($\Gamma = 0,414$; p-valor= 0,000; $f^2 = 0,443$) foram suportadas, uma vez que as relações entre marketing interno e os construtos oportunidades para aprendizagem contínua, questionamento e diálogo, colaboração e aprendizagem em equipe, sistema para capturar e compartilhar a aprendizagem, delegação e poder,

desenvolvimento da visão sistêmica da organização, estímulo à liderança estratégica para a aprendizagem, apresentaram significância estatística com p-valor < 0,01. Adicionalmente, a hipótese H11 também foi suportada visto que a relação entre os construtos marketing interno e sistema para capturar e compartilhar aprendizagem, moderada pelo construto troca líder-membro, demonstrou significância com p-valor < 0,05 (Hair et al, 2020). Os resultados do modelo, tanto com quanto sem as variáveis de controle, encontram-se apresentados na Tabela 10.

Tabela 10 - Resultados com e sem variáveis de controle

Hipóteses	Efeitos diretos	Resultados sem controles		Resultados com controles		f ²
		Γ (efeito)	p-valor	Γ (efeito)	p-valor	
H1	MI -> OAC	0,619	0,000	0,617	0,000	0,485
H2	MI -> QUED	0,632	0,000	0,626	0,000	0,446
H3	MI -> CAE	0,659	0,000	0,652	0,000	0,661
H4	MI -> SICA	0,556	0,000	0,521	0,000	0,340
H5	MI -> DEPO	0,454	0,000	0,453	0,000	0,366
H6	MI -> VISI	0,522	0,000	0,521	0,000	0,439
H7	MI -> ELIE	0,414	0,000	0,415	0,000	0,443
Hipóteses	Efeitos indiretos	Resultados sem controles		Resultados com controles		
		Γ (efeito)	p-valor	Γ (efeito)	p-valor	
H8	LMX x MI -> OAC	0,009	0,835	0,000	0,993	
H9	LMX x MI -> QUED	0,060	0,108	0,047	0,211	
H10	LMX x MI -> CAE	0,046	0,243	0,036	0,368	
H11	LMX x MI -> SICA	0,097	0,023	0,088	0,036	
H12	LMX x MI -> DEPO	0,025	0,478	0,024	0,500	
H13	LMX x MI -> VISI	0,017	0,649	0,015	0,699	
H14	LMX x MI -> ELIE	0,010	0,769	0,011	0,751	
Variáveis de controle				Resultado Varáveis de controle		
				Γ (efeito)	p-valor	
ESC -> OAC				-0,178	0,027	
ESC -> QUED				-0,163	0,024	
ESC -> SICA				0,138	0,039	
ID -> CAE				0,222	0,000	
ID -> DEPO				0,172	0,009	
ID -> VISI				0,145	0,021	
ID -> ELIE				0,118	0,046	
ID -> QUED				0,169	0,020	
ID -> SICA				0,145	0,026	

Legenda: MI: Marketing interno; OAC: Oportunidade para aprendizagem contínua; QUED: Questionamento e diálogo; CAE: Colaboração e aprendizagem em equipe; SICA: Sistema para capturar e compartilhar a aprendizagem; DEPO: Delegação e poder; VISI: Desenvolvimento da visão sistêmica da organização; ELIE: Estímulo à liderança estratégica para a aprendizagem; LMX: Troca líder-membro; f²: Tamanho do efeito.

Fonte: Dados da pesquisa.

Subsequentemente, foi avaliado o tamanho dos efeitos dos construtos exógenos sobre os construtos endógenos por meio do Coeficiente de *Cohen* (f²).

Conforme os critérios estabelecidos por Hair et al. (2020), os valores de f^2 são classificados como pequenos ($f^2 > 0,02$), médios ($f^2 > 0,15$) e grandes ($f^2 > 0,35$). Os resultados apresentados na Tabela 10 indicam que o tamanho dos efeitos foi classificado como grande nas hipóteses H1, H2, H3, H5, H6 e H7 e moderado na hipótese H4.

Adicionalmente, para verificar a possibilidade de multicolinearidade dos indicadores, também foi empregada a análise do Fator de Inflação da Variância (VIF). Conforme os critérios de Hair et al. (2019), o VIF com indicadores menores que 3 são ideais, mas aceitáveis com valores menores que 5. Os resultados, apresentados na Tabela 11, mostram valores de VIF entre 1,682 e 4,623, evidenciando que não há indícios de multicolinearidade.

Tabela 11- Valores de VIF

Construtos	Indicadores	VIF
Marketing interno (MI)	MI3	2,516
	MI5	2,786
	MI8	3,360
	MI9	3,743
	MI10	2,785
	MI11	2,672
Afeto (AFF)	AFF 1	3,589
	AFF2	3,997
	AFF3	3,674
Lealdade (LEAL)	LEAL1	3,163
	LEAL2	4,623
	LEAL3	3,855
Responsabilidade profissional (RESPO)	RESPO1	3,514
	RESPO2	3,897
	RESPO3	2,396
Oportunidade de aprendizagem contínua (OAC)	OAC1	1,682
	OAC2	2,282
	OAC3	2,551
Questionamento e diálogo (QUED)	QUED1	2,533
	QUED2	3,028
	QUED3	2,738
Colaboração e aprendizagem em equipe (CAE)	CAE1	2,273
	CAE2	2,540
	CAE3	2,116
Sistema para capturar e compartilhar aprendizagem (SICA)	SICA1	2,165
	SICA2	2,423
	SICA3	2,372

Delegação e poder (DEPO)	DEPO1	2,249
	DEPO2	2,359
	DEPO3	2,402
Desenvolvimento da visão sistêmica (VISI)	VISI1	2,138
	VISI2	2,367
	VISI3	2,789
Estímulo liderança estratégica para a aprendizagem (ELIE)	ELIE1	2,600
	ELIE2	3,729
	ELIE3	3,096

Legenda: MI: Marketing interno; OAC: Oportunidade para aprendizagem contínua; QUED: Questionamento e diálogo; CAE: Colaboração e aprendizagem em equipe; SICA: Sistema para capturar e compartilhar a aprendizagem; DEPO: Delegação e poder; VISI: Desenvolvimento da visão sistêmica da organização; ELIE: Estímulo à liderança estratégica para a aprendizagem; VIF: de Inflação da Variância

Fonte: Dados da pesquisa.

Na análise do modelo estrutural, avaliou-se também a qualidade do ajuste do modelo por meio do coeficiente de determinação (R^2). Conforme os critérios estabelecidos por Hair et al. (2020), os valores de R^2 devem variar entre 0 e 1, sendo classificados como fracos ($R^2 \leq 0,25$), moderados ($R^2 \leq 0,50$) e substanciais ($R^2 \leq 0,75$). Nesse contexto, o valor obtido para o construto sistema para capturar e compartilhar aprendizagem ($R^2 = 0,466$) foi considerado moderado. Já os valores dos construtos colaboração e aprendizagem em equipe ($R^2 = 0,624$), delegação de poder e responsabilidade ($R^2 = 0,605$), desenvolvimento da visão sistêmica ($R^2 = 0,613$), estímulo à liderança estratégica para a aprendizagem ($R^2 = 0,696$), oportunidade de aprendizagem contínua ($R^2 = 0,625$) e questionamento e diálogo ($R^2 = 0,572$) foram classificados como substanciais.

Para verificar a eficácia do ajuste do modelo, foi analisada a Relevância Preditiva (Q^2). De acordo com os critérios de Hair et al. (2020), valores de Q^2 superiores a 0 são considerados significativos, com capacidade preditiva classificada como pequena ($Q^2 > 0$), média ($Q^2 > 0,25$) e grande ($Q^2 > 0,50$). Os construtos Colaboração e aprendizagem em equipe ($Q^2 = 0,611$), Delegação e poder ($Q^2 = 0,595$), Desenvolvimento da visão sistêmica ($Q^2 = 0,601$), Estímulo à liderança estratégica para a aprendizagem ($Q^2 = 0,685$), Oportunidade de aprendizagem

contínua ($Q^2 = 0,613$) e Questionamento e diálogo ($Q^2 = 0,558$) demonstraram grande capacidade preditiva, enquanto o construto Sistema para capturar e compartilhar aprendizagem ($Q^2 = 0,446$) apresentou capacidade preditiva média. Posteriormente, foi analisada a potência do efeito q^2 nos construtos endógenos do modelo. Conforme os critérios de Hair et al. (2020), a potência do efeito é classificada como pequena ($q^2 > 0,02$), média ($q^2 > 0,15$) e grande ($q^2 > 0,35$). Todos os construtos apresentaram uma potência de efeito classificada como média. Esses resultados são apresentados na Tabela 12.

Tabela 12 - Coeficiente de determinação, relevância preditiva e potência do efeito

Construtos	R ²	Q ²	q ²
Colaboração e aprendizagem em equipe (CAE)	0,624	0,611	0,23
Delegação e poder (DEPO)	0,605	0,595	0,24
Desenvolvimento da visão sistêmica (VISI)	0,613	0,601	0,23
Estímulo liderança estratégica para a aprendizagem (ELIE)	0,696	0,685	0,21
Oportunidade de aprendizagem contínua (OAC)	0,625	0,613	0,23
Questionamento e diálogo (QUED)	0,572	0,558	0,24
Sistema para capturar e compartilhar aprendizagem (SICA)	0,466	0,446	0,24

Legenda: R²: Coeficiente de determinação; Q²: Relevância Preditiva; q²: Potência do efeito.

Fonte: Dados da pesquisa. Elaborado pela autora

Capítulo 5

5 DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

O presente estudo investigou o impacto do marketing interno na cultura de aprendizagem em escolas públicas de ensino básico no Brasil, considerando também o papel moderador da troca líder-membro. Os resultados demonstraram que o marketing interno, enquanto prática adotada pelos gestores escolares, exerce influência positiva sobre as sete dimensões da cultura de aprendizagem. Esses achados reforçam pesquisas anteriores, ao evidenciar que o marketing interno contribui para o desenvolvimento colaborativo, alinhamento aos objetivos institucionais e a valorização dos profissionais da educação (Imani et al., 2020; Nguyen et al., 2024; Tsai, 2014).

Entre as sete dimensões analisadas, as hipóteses H1, H2, H3, H5, H6 e H7 apresentaram efeitos elevados ($f^2 > 0,35$), indicando um impacto substancial das práticas de marketing interno. Especificamente, verificou-se que tais práticas facilitam o diálogo cotidiano entre os membros da equipe (H2), elemento essencial para a construção de um ambiente escolar mais coeso (Santos e Gonçalves, 2018). Além disso, o marketing interno mostrou-se eficaz na promoção da tomada de decisão participativa (H5), no intercâmbio de saberes (H1), e na ampliação da percepção dos educadores sobre a relevância de suas ações (H6), contribuindo para uma gestão democrática e engajada (Li et al., 2021). Adicionalmente, os resultados apontam que o acesso a recursos de suporte e a atenção às necessidades individuais dos profissionais da educação (H3) favorecem um ambiente de trabalho mais inclusivo e colaborativo (Srivastava & Goyal, 2021), ao mesmo tempo em que fortalecem o papel

dos educadores na construção de práticas pedagógicas alinhadas à gestão escolar (H7) (Abbas & Riaz, 2018; Nikolova et al., 2016).

Os resultados obtidos evidenciam que também no contexto das escolas públicas, a falta de integração entre a formação de professores e as práticas escolares (Montoya et al., 2021) e a elevada rotatividade docente (Madigan & Kim, 2021) podem ser abordadas por meio do marketing interno, o qual se revela como uma estratégia pertinente. Essa abordagem promove um ambiente colaborativo que fortalece o diálogo, o apoio emocional e o desenvolvimento profissional, fatores importantes para a construção de uma cultura de aprendizagem (Imani et al., 2020; Nguyen et al., 2024).

Outro achado relevante diz respeito à hipótese H4, que relaciona o marketing interno ao sistema de captura e compartilhamento da aprendizagem. Embora suportada, essa relação apresentou menor efeito em comparação às demais dimensões. Isso sugere que, embora o marketing interno contribua para a disseminação do conhecimento, sua eficácia nesse aspecto pode ser limitada por barreiras estruturais e formativas. Estudos anteriores já indicavam que a utilização eficaz da tecnologia educacional, elemento essencial para o compartilhamento de conhecimento, ainda enfrenta obstáculos como a ausência de políticas institucionais, a falta de formação docente e a escassez de recursos, especialmente na educação infantil (Ogegbo & Aina, 2020; Winter et al., 2021). A composição amostral da presente pesquisa, com 43,5% dos participantes atuando na educação infantil, pode ter influenciado diretamente esse resultado.

Em relação ao papel da troca líder-membro como moderadora, os dados revelaram que, das hipóteses testadas, apenas H11 foi confirmada. Ou seja, a troca líder-membro moderou significativamente a relação entre marketing interno e o sistema de captura e compartilhamento da aprendizagem. Esse resultado indica que,

quando há uma interação de qualidade entre gestores e equipe pedagógica, o efeito das práticas de marketing interno sobre o compartilhamento de conhecimento se intensifica. A troca frequente de informações e experiências contribui para transformar o saber individual em conhecimento coletivo, promovendo um ambiente de aprendizagem organizacional mais dinâmico e eficaz (Nguyen et al., 2024; Srivastava & Goyal, 2021).

Esses achados são respaldados por estudos anteriores que destacam o papel positivo da troca líder-membro na melhoria do desempenho, da satisfação no trabalho, da aprendizagem contínua e da comunicação interpessoal (Assefa et al., 2024; Chanko & Rahmat, 2022; Kangas, 2021; Nesia & Dewi, 2020). A literatura aponta que relações baseadas em apoio mútuo entre líderes e colaboradores favorecem um ambiente organizacional mais favorável, no qual os funcionários se sentem mais confortáveis em seu local de trabalho, o que impacta diretamente nas boas relações entre os gestores e equipe (Vermeulen et al., 2022).

Nesse sentido, observa-se que a relação entre marketing interno e o sistema de captura e compartilhamento de conhecimento dentro da escola se fortalece à medida que se intensifica a troca de informações entre gestores e equipes. Sendo assim, essa pesquisa mostra que quando a interação entre líderes e colaboradores se intensifica, há uma maior disponibilização de dados e práticas, o que resulta em um fluxo contínuo de conhecimento dentro da organização. Esse processo, por sua vez, aprimora tanto as práticas de marketing interno quanto a eficiência do sistema de compartilhamento de conhecimento.

Já as hipóteses H8, H9, H10, H12, H13 e H14, que propunham a atuação da troca líder-membro como variável moderadora entre o marketing interno e as demais dimensões da cultura de aprendizagem organizacional, não foram suportadas. Isso

significa que, no contexto analisado, a troca líder-membro não exerce um efeito moderador significativo sobre a relação entre o marketing interno e essas dimensões da cultura de aprendizagem, incluindo oportunidades para aprendizagem contínua, questionamento e diálogo, colaboração e aprendizagem em equipe, delegação de poder, desenvolvimento da visão sistêmica e estímulo à liderança estratégica para a aprendizagem.

Uma possível explicação para esse resultado reside nas especificidades do ambiente educacional em comparação ao contexto empresarial, onde o modelo de troca líder-membro foi originalmente desenvolvido. Estudos como os de Hardianto e Sari (2021) apontam que, em instituições escolares, relações de proximidade entre diretores e docentes nem sempre se traduzem em maior comprometimento com os resultados institucionais. Os autores afirmam que, em certos casos, a segurança percebida por parte dos profissionais que mantêm relações mais estreitas com a gestão pode reduzir sua motivação e desempenho, sugerindo uma dinâmica relacional distinta daquela observada em ambientes corporativos.

Além disso, o processo de seleção dos gestores escolares no Brasil pode exercer influência significativa sobre a eficácia da liderança e, conseqüentemente, sobre a qualidade da troca líder-membro. Diferentes formas de provimento ao cargo de diretor, como eleição, concurso público ou indicação política, impactam diretamente a legitimidade e a autonomia da gestão escolar. Nesse sentido, Bittencourt e Amaral (2021) destacam que a nomeação por critérios político-partidários tende a enfraquecer os princípios da gestão participativa, uma vez que favorece lideranças menos comprometidas com os valores da escola pública e mais alinhadas aos interesses do poder executivo ou legislativo local.

Por fim, é relevante considerar o papel da identidade profissional do diretor escolar como fator determinante na configuração das relações de liderança. Conforme argumenta Amaral (2018), essa identidade é construída a partir de experiências, valores e concepções acumuladas ao longo da trajetória profissional do gestor, sendo também influenciada pelas expectativas da rede de ensino e da comunidade escolar. Quando o processo de escolha do gestor não se baseia em critérios transparentes e democráticos, a construção de vínculos de confiança e respeito com a equipe pode ser comprometida, prejudicando a qualidade das relações interpessoais e, por conseguinte, o potencial moderador da troca líder-membro nas dinâmicas organizacionais.

Assim, a ausência do efeito moderador da troca líder-membro pode estar relacionada às particularidades da liderança educacional e às dinâmicas institucionais próprias do contexto escolar. Diferentemente dos ambientes corporativos onde o modelo de troca líder-membro tem sido amplamente validado, nas escolas públicas brasileiras os vínculos entre diretores e membros da equipe pedagógica são atravessados por fatores estruturais, culturais e políticos que influenciam diretamente a percepção de legitimidade e autoridade da liderança.

Dessa forma, os resultados desta pesquisa não apenas corroboram parcialmente os achados da literatura, como também apontam para a importância de considerar as particularidades do contexto institucional e as formas de acesso à função de liderança na análise da eficácia das práticas de gestão escolar. A possível fragilidade nos processos de escolha e formação de gestores pode afetar a construção de relações de confiança e respeito mútuo, o que limita o potencial da troca líder-membro de exercer influência significativa nas relações entre marketing interno e cultura de aprendizagem.

Nesse cenário, os dados sugerem que as dimensões da cultura de aprendizagem organizacional analisadas nesta pesquisa podem operar com relativa autonomia em relação ao relacionamento interpessoal com os diretores escolares. Ou seja, ainda que a liderança seja um elemento relevante, suas interações não parecem exercer papel moderador decisivo na relação entre práticas de marketing interno e a promoção de uma cultura voltada ao aprendizado coletivo, indicando a necessidade de aprofundar a compreensão sobre os mecanismos que sustentam a aprendizagem organizacional no contexto da escola pública.

Capítulo 6

6 CONCLUSÃO

Os resultados desta pesquisa, realizada no contexto das escolas públicas brasileiras, permitem afirmar que o marketing interno exerce uma influência positiva e estatisticamente significativa sobre as dimensões da cultura de aprendizagem. As hipóteses propostas foram confirmadas, evidenciando que práticas direcionadas à comunicação interna, valorização e motivação dos profissionais têm impacto direto na construção de um ambiente organizacional mais colaborativo, inovador e voltado à aprendizagem contínua, especificamente para escolas de ensino básico (Al Issa et al., 2023; Muneeb, 2020; Pavlidou & Efstathiades, 2021).

Entre as sete hipóteses de moderação testadas, apenas uma foi suportada: a da troca líder-membro na relação entre marketing interno e o sistema de captura e compartilhamento de aprendizagem. Esse achado indica que, quando a liderança escolar mantém relações de confiança, diálogo e apoio mútuo com a equipe mediadas por tecnologias de comunicação há um fortalecimento na disseminação do conhecimento (Siregar, 2022; Srivastava & Goyal, 2021). Contudo, nas demais dimensões da cultura de aprendizagem, a moderação da troca líder-membro não foi suportada, sugerindo que sua atuação pode variar conforme o tipo de prática organizacional analisada. Ainda assim, a ausência de significância estatística não deve ser interpretada como ausência de relevância prática, mas como um indicativo da complexidade e multifatorialidade que envolve as dinâmicas institucionais no ambiente escolar (Hardianto & Sari 2021; Stacey et al., 2023).

A presente pesquisa contribui teoricamente ao aprofundar o diálogo entre os campos do marketing interno e liderança educacional destacando a importância

dessas práticas na promoção da cultura de aprendizagem e do desenvolvimento profissional docente no contexto da escola pública. Essa abordagem é importante para alinhar comportamentos, fomentar o engajamento docente e aprimorar resultados educacionais (Qaisar & Muhamad, 2021). Ao expandir os achados de Vermeulen et al. (2022), esta pesquisa reforça o papel das comunidades de aprendizagem e do desenvolvimento profissional colaborativo como elementos-chave para fortalecer a qualidade das relações de liderança e para a efetividade das práticas educacionais.

Do ponto de vista prático, o presente estudo apresenta resultados importantes para gestores escolares e formuladores de políticas públicas. As evidências indicam que as práticas de marketing interno contribuem para a construção de uma cultura de aprendizagem nas instituições escolares, promovendo o aprimoramento do desempenho docente (Al Issa et al., 2023; Muneeb, 2020). Além disso, ressalta-se a importância do uso estratégico de tecnologias digitais para facilitar o compartilhamento de saberes e fortalecer as relações entre lideranças e equipes pedagógicas (Srivastava & Goyal, 2021), bem como a importância de estimular a participação ativa de toda a comunidade escolar nos processos decisórios (Morris et al., 2019).

Nesse sentido, a partir desses resultados, estruturam-se cinco eixos estratégicos que podem orientar políticas públicas voltadas à qualificação da educação básica: (1) valorização da comunicação interna como política de gestão escolar; (2) fortalecimento da formação docente contínua; (3) sistematização e compartilhamento do conhecimento nas escolas; (4) valorização da liderança escolar democrática e ética; e (5) promoção do bem-estar e da valorização dos profissionais da educação.

Essas propostas, alinhadas aos desafios enfrentados pelas instituições públicas, reafirmam a importância de políticas que não apenas tratem da infraestrutura física ou dos índices de desempenho, mas que também se concentrem na valorização das relações humanas, da cultura colaborativa e da aprendizagem contínua como pilares da transformação escolar. A partir dessas contribuições, espera-se que esta pesquisa inspire o desenvolvimento de práticas de gestão mais sensíveis, inclusivas e coerentes com os princípios de uma educação pública de qualidade.

Os achados revelam que lideranças escolares eficazes não se sustentam apenas em vínculos interpessoais positivos com a equipe. Em contextos marcados por estabilidade funcional e estruturas hierárquicas formais, como é o caso da maioria das escolas públicas, depender exclusivamente de relações pessoais próximas pode não ser suficiente para promover o engajamento ou a mudança institucional (Stacey et al., 2023). Assim, liderar na educação requer mais do que carisma ou controle, exige uma atuação intencional, estruturada e sensível ao contexto. O gestor precisa promover diálogo, reconhecer o trabalho docente, valorizar a autonomia profissional e investir em sistemas e processos que sustentem o desenvolvimento organizacional de forma contínua e independente das relações individuais (Imani et al., 2020; Nguyen et al., 2024).

Portanto, esta pesquisa contribui para o entendimento de que liderar na educação requer uma postura estratégica e sensível, que reconhece tanto o poder transformador da boa liderança quanto os riscos de sua condução baseada apenas em vínculos informais. A liderança escolar, nesse sentido, deve ser vista como prática intencional e coletiva, capaz de mobilizar pessoas, processos e propósitos em prol de uma escola que aprende de forma contínua, equitativa e alinhada com os desafios

contemporâneos da educação pública (Pavlidou & Efstathiades, 2021; Vermeulen et al., 2022).

Um elemento adicional a ser considerado diz respeito à forma de acesso ao cargo de diretor escolar, que pode influenciar diretamente a qualidade da liderança exercida e a percepção de legitimidade perante a equipe docente. No Brasil, os mecanismos de escolha variam entre eleições internas, concursos públicos e indicações políticas, sendo esta última frequentemente associada à fragilização da autonomia escolar e à menor aderência aos princípios da gestão democrática (Bittencourt & Amaral, 2021). Gestores selecionados por critérios políticos podem enfrentar dificuldades para estabelecer relações de confiança e respeito mútuo, comprometendo a efetividade das práticas de liderança relacional. Além disso, a identidade profissional do diretor, moldada por sua trajetória, valores e concepções de gestão, influencia profundamente sua capacidade de mobilizar a equipe em torno de projetos pedagógicos coletivos (Amaral, 2018). Nesse sentido, os resultados desta pesquisa reforçam a importância de considerar os processos de seleção de lideranças escolares como variável crítica na análise da eficácia das interações entre gestão, marketing interno e cultura de aprendizagem.

Apesar da contribuição relevante, o estudo apresenta algumas limitações. A amostra, embora expressiva, concentrou-se majoritariamente na região Sudeste (96,4%) e na esfera municipal (89,9%), o que limita a generalização dos resultados para outros contextos regionais e administrativos do país. Além disso, a predominância de docentes estatutários pode ter influenciado a forma como a liderança e o engajamento foram percebidos, afetando especialmente a análise da moderação da troca líder-membro (Stacey et al., 2023).

Outro ponto diz respeito a expressiva participação de profissionais da educação

infantil, segmento que enfrenta desafios específicos no uso de tecnologias e na formação continuada (Costa & Cunha, 2020; Montoya et al., 2021; Ogegbo & Aina, 2020; Winter et al., 2021), também pode ter influenciado os resultados relacionados ao compartilhamento e à gestão do conhecimento. Ainda, a pesquisa considerou apenas a troca líder-membro como variável moderadora na relação entre marketing interno e cultura de aprendizagem. Embora essa escolha tenha respaldo teórico, reconhece-se que as relações organizacionais são influenciadas por múltiplos fatores. Aspectos como clima organizacional, estilo de liderança, engajamento, satisfação no trabalho e estrutura organizacional podem também exercer influência relevante nessas interações (Qaisar & Muhamad, 2021; Qiu et al., 2021).

Diante dessas limitações, recomenda-se que estudos futuros ampliem a diversidade amostral, contemplando diferentes regiões e esferas administrativas. Pesquisas comparativas entre escolas públicas e privadas, ou entre etapas da educação básica, podem aprofundar a compreensão sobre as variações nas práticas de gestão e nas percepções de professores e líderes escolares. Além disso, a investigação de novas variáveis moderadoras ou mediadoras pode enriquecer o entendimento sobre os mecanismos que fortalecem ou limitam os efeitos do marketing interno na cultura de aprendizagem das instituições educacionais.

Em síntese, esta pesquisa reafirma o potencial do marketing interno como estratégia importante no contexto educacional, sobretudo em escolas públicas de países em desenvolvimento. Ao destacar o papel da liderança escolar na mediação dessas práticas, o estudo oferece uma contribuição significativa para a melhoria da gestão escolar, fortalecendo a cultura de aprendizagem e, conseqüentemente, a qualidade da educação pública. Em um cenário de desafios educacionais crescentes (Feitosa et al., 2022; Oliveira, 2020), investir em práticas que fortaleçam o vínculo

entre gestão, professores e comunidade escolar pode ser um passo fundamental na promoção de uma educação pública de qualidade e com mais equidade.

REFERÊNCIAS

- Abbas, A., & Riaz, M. T. (2018). The effect of internal marketing dimensions on organizational commitment of employees: an investigation among private banks. *European Online Journal of Natural and Social Sciences*, 7(1), 147.
- Abelha, D. M., Carneiro, P. C. da C., & Cavazotte, F. de S. C. N. (2018). Liderança transformacional e satisfação no trabalho: avaliando a influência de fatores do contexto organizacional e características individuais. *Revista Brasileira de Gestão de Negócios*, 20, 516-532. <https://doi.org/10.7819/rbgn.v0i0.3949>
- Achdiat, I., Mulyani, S., Azis, Y., & Sukmadilaga, C. (2023). Roles of organizational learning culture in promoting innovation. *The Learning Organization*, 30(1), 76-92. <https://doi.org/10.1108/TLO-01-2021-0013>
- Al Issa, B. F. F., Nik Mat, N. H., & Anuar, M. M. (2023). Unleashing innovation: The role of internal marketing in education sector. *Corporate Governance and Organizational Behavior Review*, 7(4), 82-93. <https://doi.org/10.22495/cgobrv7i4p7>
- Amaral, D. P. (2018). Seleção de diretores de escolas públicas e avaliação do desempenho do candidato. *Retratos da Escola*, 12(22), 43-55. <https://doi.org/10.22420/rde.v12i22.836>
- Anita, C. O., Tran, P. L., & Ho, T. M. P. (2021). Job satisfaction of basic education teachers in Southeast Asia: Key issues and policy recommendations. *VNU Journal of Science: Education Research*, 37(3). <https://doi.org/10.25073/2588-1159/vnuer.4438>
- Artanti, Y., Hartini, S., & Widyastuti, N. U. (2020). Improving relationship quality: A relational model of internal marketing and commitment to customer service In higher education. *Humanities & Social Sciences Reviews*, 8(4), 55-68. <https://doi.org/10.18510/hssr.2020.847>
- Araque-Jaimes, D. L., Sánchez-Esteba, J. M., & Uribe, A. F. (2017). Relación entre marketing interno y compromiso organizacional en Centros de Desarrollo Tecnológico colombianos. *Estudios Gerenciales*, 33(142), 95-101. <https://doi.org/10.1016/j.estger.2016.12.005>
- Assefa, Y., Moges, B. T., Tilwani, S. A., & Shah, M. A. (2024). The mediating role of leader-member exchange (LMX) in the structural relationship between organizational justice and employee voice behaviour in higher education. *Heliyon*, 10(4). <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2024.e26242>
- Atitumpong, A., & Badir, Y. F. (2018). Leader-member exchange, learning orientation and innovative work behavior. *Journal of workplace learning*, 30(1), 32-47. <https://doi.org/10.1108/JWL-01-2017-0005>

- Becker, M. M., Souza, M. L. de., Pardal, P. P. M., & Silva, J. M. (2016). Os desafios da liderança participativa e democrática na gestão escolar. *Revista Eletrônica Pesquiseduca*, 8(16), 394-407.
- Berry, L. L. (1981). The employee as customer. *Journal of Retail Banking*, 111(1), 33-40.
- Bido, D. D. S., & Silva, D. D. (2019). SmartPLS 3: specification, estimation, evaluation and reporting. *Administração: ensino e pesquisa*, 20(2), 465-513. <https://doi.org/10.13058/raep.2019.v20n2.1545>
- Bittencourt, B., & Amaral, D. P. Do. (2021). A gestão democrática no contexto do município de Queimados (RJ): a trajetória de eleição para diretores escolares. *Revista online de Política e Gestão Educacional*, 25, 168-187. <https://doi.org/10.22633/rpge.v25i1.13896168>
- Bomfin, D. F. (2006). Aprendizagem organizacional: contribuições para o gestor no contexto das instituições educacionais. *Revista Gestão & Tecnologia*, 6(2). <https://doi.org/10.20397/2177-6652/2006.v6i2.178>
- Brasil. (1996). *Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União. https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm
- Cabral, M. S. N., Sousa, M. T. C., & Nascimento, A. F. Do. (2015). Estilos de liderança no contexto da gestão escolar democrática: algumas apreciações. *Revista Signos*, 36(2).
- Cangialosi, N., Odoardi, C., & Battistelli, A. (2020). Learning climate and innovative work behavior, the mediating role of the learning potential of the workplace. *Vocations and Learning*, 13(2), 263-280. <https://doi.org/10.1007/s12186-019-09235-y>
- Chanko, B. O., & Rahmat, A. (2022). Altruistic Leadership and Organizational Citizenship Behavior: Mediating Role of Leader-Member Exchange. *Sains Organisasi*, 1(1), 1-9. <https://doi.org/10.55356/so.v1i1.6>
- Connolly, M., James, C., & Fertig, M. (2019). The difference between educational management and educational leadership and the importance of educational responsibility. *Educational Management Administration & Leadership*, 47(4), 504-519.
- Correia, P., & Sá, S. (2021). Liderança do (a) Diretor (a) escolar e a sua relação com o Clima Organizacional. *Humanidades e tecnologia (FINOM)*, 28(1), 175-209.
- Côrtes, M. G., Souza, M. G. S. D., & Puente-Palacios, K. E. (2019). Multidimensional measure of leader-member exchange: Psychometric properties of its Brazilian version. *Psico-USF*, 24, 569-581.

- Costa, J. M. A., & Cunha, M. C. (2020). Política de formação e valorização dos profissionais da educação básica no Brasil: estudo sobre os instrumentos legais nos primeiros quinze anos do século XXI. *Brazilian Journal of Development*, 6(11), 87477-87489. <https://doi.org/10.34117/bjdv6n11-244>
- Duyan, M. (2020). The effect of internal marketing on physical education and sports teachers' job performance. *European Journal of Education Studies*, 7(4).
- Fávaro, J. D., & Rossi, C. R. (2020). "Vai ser um professor?!": estranhamentos perante a figura do professor do sexo masculino na Educação Infantil. *Zero-a-seis*, 22(42), 529-557. <https://doi.org/10.5007/1980-4512.2020v22n42p529>
- Feitosa, W. P. B., Prestes, T. K. A., Araújo, A. F. S., Gonçalves, A. G., Rocha, A. S., Silva, L. L. de S., ... & Vasconcelos, V. M. (2022). Educação em tempos de covid-19: Uma revisão sistemática sobre os impactos do isolamento social na qualidade do acesso à educação básica no Brasil/Education in times of covid-19: A systematic review on the impacts of social isolation on the quality of access to basic education in Brazil. *ID online. Revista de Psicologia*, 16(63), 492-514. <https://doi.org/10.14295/idonline.v16i63.3558>
- Fornell, C., & Larcker, D. F. (1981). Evaluating structural equation models with unobservable variables and measurement error. *Journal of Marketing Research*, 18(1), 39-50. <https://doi.org/10.1177/002224378101800104>
- Gabor, M. R. (2007). Non-probabilistic sampling use in qualitative marketing research. Haphazard sampling. Volunteer sampling. *Ann. Univ. Oradea. Econ. Sci.*, 1, 955-959.
- Garg, S., & Dhar, R. (2017). Employee service innovative behavior: The roles of leader-member exchange (LMX), work engagement, and job autonomy. *International Journal of Manpower*, 38(2), 242-258. <https://doi.org/10.1108/IJM-04-2015-0060>
- Graen, G. B., & Uhl-Bien, M. (1995). Relationship-based approach to leadership: Development of leader-member exchange (LMX) theory of leadership over 25 years: Applying a multi-level multi-domain perspective. *The Leadership Quarterly*, 6(2), 219-247. [https://doi.org/10.1016/1048-9843\(95\)90036-5](https://doi.org/10.1016/1048-9843(95)90036-5)
- Greaves, E., Wilson, D., & Nairn, A. (2023). Marketing and school choice: A systematic literature review. *Review of Educational Research*, 93(6), 825-861. <https://doi.org/10.3102/00346543221141658>
- Grosemans, I., Boon, A., Verclairen, C., Dochy, F., & Kyndt, E. (2015). Informal learning of primary school teachers: Considering the role of teaching experience and school culture. *Teaching and Teacher Education*, 47, 151-161. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2014.12.011>
- Hair Jr, J. F., Howard, M. C., & Nitzl, C. (2020). Assessing measurement model quality in PLS-SEM using confirmatory composite analysis. *Journal of Business Research*, 109, 101-110. <https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2019.11.069>

- Hair, J. F., Risher, J. J., Sarstedt, M., & Ringle, C. M. (2019). When to use and how to report the results of PLS-SEM. *European Business Review*, 31(1), 2-24. <https://doi.org/10.1108/EBR-11-2018-0203>
- Hardianto, H., & Sari, V. P. (2021). Leader-member exchange in educational institutions. *AL-ISHLAH: Jurnal Pendidikan*, 13(2), 1088-1096.
- Hung, C. L. (2012). Internal marketing, teacher job satisfaction, and effectiveness of central Taiwan primary schools. *Social Behavior and Personality: an international journal*, 40(9), 1435-1450. <https://doi.org/10.2224/sbp.2012.40.9.1435>
- Imani, S., Foroudi, P., Seyyedamiri, N., & Dehghani, N. (2020). Improving employees' performance through internal marketing and organizational learning: Mediating role of organizational innovation in an emerging market. *Cogent Business & Management*, 7(1), 1762963. <https://doi.org/10.1080/23311975.2020.1762963>
- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. (2022). *Síntese de indicadores sociais: Uma análise das condições de vida da população brasileira*. IBGE. <https://www.ibge.gov.br/indicadores-sociais-2022.pdf>
- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. (2022). *Censo da Educação Básica: Sinopse Estatística*. <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-escolar/resultados/2022>
- Ismail, W., & Sheriff, N. M. (2017). The effect of internal marketing on organizational commitment: an empirical study in banking sector in Yemen. *Polish Journal of Management Studies*, 15(1), 88-98.
- Jaimes, D. L. A., Estepa, J. M. S., & Uribe, A. F. (2017). Connection between internal marketing and organizational commitment in Colombian Technological Development Centers/Relacion entre marketing interno y compromiso organizacional en Centros de Desarrollo Tecnológico Colombianos/Relacao entre o marketing interno eo compromisso organizacional em Centros de Desenvolvimento Tecnológico da Colombia. *Estudios Gerenciales*, 33(142), 95-102. <https://doi.org/10.1016/j.estger.2016.12.005>.
- Kangas, H. (2021). Spanning leader–subordinate relationships through negative interactions: An examination of leader–member exchange breaches. *Leadership*, 17(2), 173-190. <https://doi.org/10.1177/1742715020952676>
- Kurian, S., Andrić, B., & Ramanathan, H. N. (2020). Gauging the Usage of the Internal Marketing by Teachers for Effective Teaching and Communication. *International Association for Development of the Information Society*.
- Leal, E. S. P., Palácios, F. A. C., & Nazareth, P. H. M. (2020). Cultura de Aprendizagem Organizacional e Adoção de Novas Tecnologias Educacionais em uma Instituição de Ensino Superior em Castanhal-Pará, Brasil. *Navus: Revista de Gestão e Tecnologia*, 10, 1-18. <https://doi.org/10.22279/navus.2020.v10.p01-18.1281>

- Li, Y., Xiong, M., Chang, W. H., & Li, L. (2021). How internal marketing drives employees' internal relationship quality of service organizations between Mainland China and Taiwan: the moderating roles of internal relationship investment and leader-member exchange. *Frontiers in Psychology, 12*, 794492. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.794492>
- Liden, R. C., & Maslyn, J. M. (1998). Multidimensionality of leader-member exchange: An empirical assessment through scale development. *Journal of Management, 24*(1), 43-72. [https://doi.org/10.1016/S0149-2063\(99\)80053-1](https://doi.org/10.1016/S0149-2063(99)80053-1)
- Lizote, S. A., Alves, C. S. R., & Cavaleiro, C. C. (2019). Perceived organizational factor, internal marketing and organizational commitment in university teachers. *Revista Pensamento Contemporâneo em Administração, 13*(2), 88-107. <https://doi.org/10.12712/rpca.v13i2.28209>
- Madigan, D. J., & Kim, L. E. (2021). Towards an understanding of teacher attrition: A meta-analysis of burnout, job satisfaction, and teachers' intentions to quit. *Teaching and Teacher Education, 105*, 103425. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2021.103425>
- Mazzarolo, A. H., Mainardes, E. W., & Montemor, D. S. (2021). Effects of internal marketing on strategic orientations in the banking sector. *International Journal of Bank Marketing, 39*(5), 810-833. <https://doi.org/10.1108/IJBM-08-2020-0437>
- Menezes, E. A. C., Guimarães, T. D. A., & Bido, D. D. S. (2011). Dimensões da aprendizagem em organizações: validação do dimensions of the learning organization questionnaire (DLOQ) no contexto brasileiro. *RAM-Revista de Administração Mackenzie, 12*, 4-29. <https://doi.org/10.1590/S1678-69712011000200002>
- Montoya, N. P., Glaz, L. C., Pereira, L. A., & Loturco, I. (2021). Prevalence of burnout syndrome for public school teachers in the Brazilian context: A systematic review. *International Journal of Environmental Research and Public Health, 18*(4), 1606. <https://doi.org/10.3390/ijerph18041606>
- Marjani, M., & Tahir, A. N. M. (2024). Leadership and Knowledge Sharing: Key Factors in Enhancing School Learning Outcomes. *Journal of Leadership, Management and Policy in Education, 2*(1), 18-29.
- Morris, J. E., Lummis, G. W., Lock, G., Ferguson, C., Hill, S., & Nykiel, A. (2020). The role of leadership in establishing a positive staff culture in a secondary school. *Educational Management Administration & Leadership, 48*(5), 802-820. <https://doi.org/10.1177/1741143219864937>
- Muneeb, D., Tehseen, S., Amin, M., Kader, F., & Latif, K. F. (2020). Internal marketing strategies in United Arab Emirates higher education. *Journal of Enterprise Information Management, 34*(6), 1798-1820. <https://doi.org/10.1108/JEIM-03-2020-0105>

- Nazir, S., Qun, W., Hui, L., & Shafi, A. (2018). Influence of social exchange relationships on affective commitment and innovative behavior: Role of perceived organizational support. *Sustainability*, *10*(12), 4418. <https://doi.org/10.3390/su10124418>
- Nguyen, M., Fry, M. L., & Arli, D. (2024). Share or Not Share Knowledge: Posters Versus Lurkers in Organisational Online Knowledge Sharing and Internal Marketing. *Australasian Marketing Journal*, *32*(2), 151-161. <https://doi.org/10.1177/14413582231167035>
- Nikolova, I., Van Ruysseveldt, J., De Witte, H., & Syroit, J. (2014). Work-based learning: Development and validation of a scale measuring the learning potential of the workplace (LPW). *Journal of Vocational Behavior*, *84*(1), 1-10. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2013.09.004>
- Oliveira, D. A. (2020). Condições de trabalho docente e a defesa da escola pública: fragilidades evidenciadas pela pandemia. *Revista USP*, (127), 27-40. <https://doi.org/10.11606/issn.2316-9036.i127p27-40>
- Ogegbo, A. A., & Aina, A. (2020). Early childhood development teachers' perceptions on the use of technology in teaching young children. *South African Journal of Childhood Education*, *10*(1), 1-10. <https://DOI.org/10.4102/sajce.v10i1.880>.
- Oliveira, A. C. P. D., & Carvalho, C. P. D. (2018). Public school management, leadership, and educational results in Brazil. *Revista Brasileira de Educação*, *23*. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782018230015>
- Palhares, J. A. (2009). Reflexões sobre o não-escolar na escola e para além dela. *Revista Portuguesa de Educação*, *22*(2), 53-84. <https://doi.org/10.1590/s1413-24782018230015>.
- Pavlidou, C. T., & Efstathiades, A. (2021). The effects of internal marketing strategies on the organizational culture of secondary public schools. *Evaluation and Program Planning*, *84*, 101894. <https://doi.org/10.1016/j.evalprogplan.2020.101894>
- Premru, M., Černe, M., & Buch, R. (2023). Where You Lead, I Will Follow: Leader–Member Exchange, Motivation to Lead and Employee Counterproductive Work Behavior. *SAGE open*, *13*(4), 21582440231219120.
- Putra, Y. S., & Istiyani, A. (2022). Developing organizational resilience with the mediating role of leader–Member exchange. *Annals of Human Resource Management Research*, *2*(1), 59-69. <https://doi.org/10.35912/ahrmr.v2i1.1120>
- Qaisar, F. S., & Muhamad, N. (2021). Internal marketing: a review and future research agenda. *Trends in Asia Pacific Business and Management Research*, 123-156. <https://doi.org/10.1080/13602381.2021.1858590>
- Qiu, J., Boukis, A., & Storey, C. (2022). Internal marketing: a systematic review. *Journal of Marketing Theory and Practice*, *30*(1), 53-67. DOI: 10.1080/10696679.2021.1886588

- Ringle, C. M., Sarstedt, M., Sinkovics, N., & Sinkovics, R. R. (2023). A perspective on using partial least squares structural equation modelling in data articles. *Data in Brief*, 48, 109074. <https://doi.org/10.1016/j.dib.2023.109074>
- Sahibzada, U. F., Jianfeng, C., Latif, F., & Shafait, Z. (2019). Development and validation of a multidimensional instrument for measuring internal marketing in Chinese higher education. *Journal of Enterprise Information Management*, 32(3), 413-435. <https://doi.org/10.1108/JEIM-09-2018-0206>
- Santos, J., & Gonçalves, G. M. R. (2018). Organizational culture, internal marketing, and perceived organizational support in Portuguese higher education institutions. *Journal of Work and Organizational Psychology*, 34, 38-45. <https://doi.org/10.5093/jwop2018a5>
- Sarstedt, M., Hair, J. F., Cheah, J. H., Becker, J. M., & Ringle, C. M. (2019). How to specify, estimate, and validate higher-order constructs in PLS-SEM. *Australasian Marketing Journal*, 27(3), 197–211. <https://doi.org/10.1016/j.ausmj.2019.05.003>
- Shmueli, G., Sarstedt, M., Hair, J. F., Cheah, J. H., Ting, H., Vaithilingam, S., & Ringle, C. M. (2019). Predictive model assessment in PLS-SEM: guidelines for using PLSpredict. *European Journal of Marketing*, 53(11), 2322-2347. <https://doi.org/10.1108/EJM-02-2019-0189>
- Silva Wegner, R., Bonato, S. V., Posser, T. G., Malheiros, M. B., & da Silva, D. J. C. (2023). Incivilidade no trabalho: um ensaio teórico sobre seus efeitos no ambiente organizacional. *Boletim de Conjuntura (BOCA)*, 15(44), 474-491. <https://doi.org/10.5281/zenodo.8260337>
- Siregar, M. (2022). The Influence of Information Technology, Human Resources and Computer Networks on The Marketing Information System (MSDM Literature Review). *Dinasti International Journal of Digital Business Management*, 3(4), 608-622. <https://doi.org/10.31933/dijdbm.v3i4.1262>
- Srivastava, A., & Goyal, M. (2021). Internal marketing strategies and employee satisfaction: Perceived efficacy with workforce in new normal. *Adhyayan: A Journal of Management Sciences*, 11(1), 33-41. <https://doi.org/10.21567/adhyayan.v11i1.6>
- Stacey, M., Fitzgerald, S., Wilson, R., McGrath-Champ, S., & Gavin, M. (2021). Teachers, fixed-term contracts and school leadership: toeing the line and jumping through hoops. *Journal of Educational Administration and History*, 54(1), 54–68. <https://doi.org/10.1080/00220620.2021.1906633>
- Talebizadeh, S. M., Hosseingholizadeh, R., & Bellibaş, M. Ş. (2021). Analyzing the relationship between principals' learning-centered leadership and teacher professional learning: The mediation role of trust and knowledge sharing behavior. *Studies in Educational Evaluation*, 68, 100970. <https://doi.org/10.1016/j.stueduc.2020.100970>

- Tsai, Y. (2014). Learning organizations, internal marketing, and organizational commitment in hospitals. *BMC Health Services Research*, 14, 1-8. <https://doi.org/10.1186/1472-6963-14-152>
- Udin, U. (2023). Linking transformational leadership to organizational learning culture and employee performance: The mediation-moderation model. *International Journal of Professional Business Review*, 8(3), e01229-e01229. <https://doi.org/10.26668/businessreview/2023.v8i3.1229>
- Vermeulen, M., Kreijns, K., & Evers, A. T. (2022). Transformational leadership, leader-member exchange and school learning climate: Impact on teachers' innovative behaviour in the Netherlands. *Educational Management Administration & Leadership*, 50(3), 491-510. <https://doi.org/10.1177/1741143220932582>
- Winter, E., Costello, A., O'Brien, M., & Hickey, G. (2021). Teachers' use of technology and the impact of Covid-19. *Irish Educational Studies*, 40(2), 235-246. <https://doi.org/10.1080/03323315.2021.1916559>
- Yang, B. (2003). Identifying valid and reliable measures for dimensions of a learning culture. *Advances in developing human resources*, 5(2), 152-162. <https://doi.org/10.1177/1523422303005002003>
- Yildiz, S. M., & Kara, A. (2017). A unidimensional instrument for measuring internal marketing concept in the higher education sector: IM-11 scale. *Quality Assurance in Education*, 25(3), 343-361. <https://doi.org/10.1108/QAE-02-2016-0009>
- Yu, Q., Yen, D. A., Barnes, B. R., & Huang, Y. A. (2019). Enhancing firm performance through internal market orientation and employee organizational commitment. *The International Journal of Human Resource Management*, 30(6), 964-987. <https://doi.org/10.1080/09585192.2017.1380059>
- Yusuf, G. O., Sukati, I., & Andenyang, I. (2016). Internal marketing practices and customer orientation of employees in Nigeria banking sector. *International Review of Management and Marketing*, 6(4), 217-223.

APÊNDICE A – ESTRUTURA DOS CONSTRUTOS

Construto	Código	Afirmativas originais	Afirmações Adaptadas	Fonte
Marketing Interno	MI 1	This organization provides attractive physical conditions (office, tools and equipment) to its employees	A escola em que trabalho fornece condições físicas atraentes (salas, ferramentas, e equipamentos) aos seus funcionários.	Yildiz e Kara (2017)
	MI 2	This organization fulfills the fundamental needs (pay, insurance, job security) of its employees	A escola em que trabalho cumpre o atendimento às necessidades fundamentais (como salário, seguro e segurança no emprego).	
	MI 3	This organization strengthens its employees through appropriate direction, empowerment and participation	Na escola em que trabalho há a atuação da direção no fortalecimento dos funcionários por meio de empoderamento e participação.	
	MI 4	This organization provides appropriate workload and support to its employees	A escola em que atuo possui uma carga de trabalho adequada aos seus funcionários.	
	MI 5	This organization provides an achievable vision to its employees	A escola em que trabalho compartilha, com os funcionários, uma imagem clara e realista do futuro desejado.	
	MI 6	This organization provides training/development programs to improve knowledge and skills of its employees	A escola em que trabalho fornece programas de desenvolvimento para melhorar conhecimentos e habilidades de seus funcionários.	
	MI 7	This organization provides career advancement opportunities to its employees	A escola em que trabalho fornece oportunidade de avanço de carreira para os seus funcionários.	
	MI 8	This organization treats its employees equally and fairly	A escola em que trabalho trata seus funcionários igualmente e com justiça.	
	MI 9	This organization provides open and transparent communication channels to its employees	A escola em que trabalho possui canais de comunicação abertos e transparentes para os funcionários.	
	MI 10	This organization involves their employees in the decision-making process	A escola em que trabalho envolve seus funcionários no processo de tomada de decisão.	
	MI 11	This organization provides rewards to highperforming employees	A escola em que trabalho recompensa funcionários que possuem um alto desempenho em suas atividades.	

Construto	Código	Afirmativas originais	Afirmações Adaptadas	Fonte
Cultura de aprendizagem Oportunidades para a aprendizagem contínua	CA 1	Na empresa, as pessoas se ajudam a aprender	Na escola as pessoas se ajudam a aprender.	Yang (2003) Adaptada por Menezes (2011)
	CA 2	A empresa libera o funcionário para aprender.	Na escola em que trabalho o funcionário tem liberação para aprender.	
	CA 3	As pessoas são recompensadas quando aprendem	Na escola as pessoas são recompensadas quando aprendem.	
Cultura de aprendizagem Questionamento e diálogo	CA 4	As pessoas dão feedback aberto e honesto umas às outras.	As pessoas dão feedback aberto e honesto umas às outras.	
	CA 5	Na empresa, quando as pessoas dão sua opinião, também perguntam o que os outros pensam.	Na escola em que trabalho, quando as pessoas dão sua opinião, também perguntam o que os outros pensam.	
	CA 6	As pessoas desenvolvem confiança nos outros.	As pessoas desenvolvem confiança nos outros.	
Cultura de aprendizagem Colaboração e aprendizagem em equipe	CA 7	Equipes e grupos de trabalho da empresa têm liberdade para discutir suas metas conforme as suas necessidades.	Equipes e grupos de trabalho da escola têm liberdade para discutir suas metas conforme as suas necessidades.	
	CA 8	As equipes avaliam sua conduta com base nos resultados das discussões em grupo ou nos dados coletados.	As equipes avaliam sua conduta com base nos resultados das discussões em grupo ou nos dados coletados.	
	CA 9	As equipes acreditam que a empresa seguirá suas recomendações.	As equipes acreditam que a escola seguirá suas recomendações.	
Cultura de aprendizagem Sistemas para capturar e compartilhar a aprendizagem	CA 10	A empresa usa sistemas para medir a diferença entre o desempenho atual e o desempenho esperado.	A escola usa sistemas para medir a diferença entre o desempenho atual e o desempenho esperado.	
	CA 11	A empresa disponibiliza o que aprendeu com os erros para todos os funcionários.	A escola disponibiliza o que aprendeu com os erros para todos os funcionários.	
	CA 12	A empresa mede os resultados do tempo e investimento usados para treinamento.	A escola mede os resultados do tempo e investimento usados para treinamento.	
Cultura de aprendizagem Delegação de poder e responsabilidade	CA 13	A empresa reconhece as pessoas por suas iniciativas.	A escola reconhece as pessoas por suas iniciativas.	
	CA 14	A empresa permite às pessoas o controle sobre os recursos de que precisam para realizar seu trabalho.	A escola permite às pessoas o controle sobre os recursos de que precisam para realizar seu trabalho.	
	CA 15	A empresa apoia as pessoas que assumem riscos calculados.	A escola apoia as pessoas que assumem riscos calculados.	
Cultura de aprendizagem Desenvolvimento da	CA 16	A empresa encoraja as pessoas a pensar com uma perspectiva global.	A escola encoraja as pessoas a pensarem com uma perspectiva global.	

Cultura de aprendizagem Estímulo à liderança estratégica para a aprendizagem	CA 17	A empresa trabalha em conjunto com a comunidade externa para atender às necessidades mútuas.	A escola trabalha em conjunto com a comunidade externa para atender às necessidades mútuas.
	CA 18	As pessoas são estimuladas a obter respostas de outras partes da empresa quando precisam resolver problemas.	As pessoas são estimuladas a obter respostas de outras partes da escola quando precisam resolver problemas.
	CA 19	Os gerentes orientam e treinam seus subordinados.	O diretor orienta e treina seus subordinados.
	CA 20	Os gerentes procuram constantemente oportunidades de aprendizagem.	O diretor procura constantemente oportunidades de aprendizagem.
	CA21	As gerentes garantem que as ações organizacionais sejam consistentes com os valores da IES	O diretor garante que as ações organizacionais sejam consistentes com os valores da escola.

Construto		Código	Afirmativas originais	Afirmações Adaptadas	Fonte
Troca líder-membro	Respeito Profissional	LMX 1	Eu me impressiono com o conhecimento do meu chefe sobre seu trabalho.	Eu me impressiono com o conhecimento do meu supervisor sobre seu trabalho.	Liden e Maslyn (1998) Validad a por Cortês et al, (2019)
		LMX 2	Eu admiro as habilidades profissionais do meu chefe.	Eu admiro as habilidades profissionais do meu supervisor.	
		LMX 3	Eu respeito o conhecimento do meu chefe e sua competência no trabalho.	Eu respeito o conhecimento do meu supervisor e sua competência no trabalho.	
	Afeto	LMX 4	Meu chefe é uma pessoa com a qual é agradável trabalhar.	Meu supervisor é uma pessoa com a qual é agradável trabalhar.	
		LMX 5	Meu chefe é o tipo de pessoa que qualquer um gostaria de ter como amigo.	Meu supervisor é o tipo de pessoa que qualquer um gostaria de ter como amigo.	
		LMX 6	Eu gosto muito do meu chefe como pessoa	Eu gosto muito do meu supervisor como pessoa.	
	Lealdade	LMX 7	O meu chefe me defende no trabalho perante seus superiores, mesmo sem o conhecimento de todas as questões envolvidas.	O meu supervisor me defende no trabalho perante seus superiores, mesmo sem o conhecimento de todas as questões envolvidas.	
		LMX 8	Meu chefe me defenderia perante outros na organização se eu cometesse um erro sem ter tido a intenção.	Meu supervisor me defenderia perante outros na organização se eu cometesse um erro sem ter tido a intenção.	
		LMX 9	Meu chefe me defenderia se eu fosse "atacado(a)" no trabalho	Meu supervisor me defenderia se eu fosse "atacado(a)" no trabalho	

APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO

Seção 1

Caro professor, coordenador, pedagogo, estagiário, assistente!

Gostaria de contar com seu apoio para esta pesquisa que é parte do programa de mestrado em Ciências Contábeis e Administração na linha de Gestão Escolar, da FUCAPE Business School, Vitória\ES.

A sua participação é voluntária, com questões a serem respondidas a partir da própria percepção, sem qualquer classificação entre certo ou errado. Não há perda financeira nem risco envolvido na participação desta pesquisa.

Vale enfatizar que todas as informações fornecidas serão mantidas em absoluto sigilo e serão analisadas de forma agregada, não sendo possível identificar individualmente os participantes.

Atenção: As afirmações se referem a escola que você atua. Se você trabalha em mais de uma escola, por favor, considere em suas respostas a instituição em que você atua há mais tempo ou aquela onde você tem maior carga horária.

Agradeço antecipadamente pela sua atenção e colaboração.

Patrícia Hansen – hansenpatricia@hotmail.com

Orientadora: Dra. Lara Mendes Christ Bonella Sepulcri

1. Diante dos esclarecimentos, você concorda em participar desta pesquisa?

Sim Não

2. Você é um profissional que atua na educação básica em escola pública brasileira?

Sim Não

Seção 2

A seguir, você encontrará afirmações acompanhadas de uma escala de cinco pontos. Para respondê-las, selecione o número que melhor represente sua concordância com a afirmação, conforme a interpretação a seguir:

1 = Discordo Totalmente

2 = Discordo Parcialmente

3 = Nem Discordo, Nem Concordo

4 = Concordo Parcialmente

5 = Concordo Totalmente

Observação: Nas afirmações em que aparecer o termo “supervisor”, considere-o como sendo o gestor\diretor, o pedagogo\supervisor ou coordenador da escola.

QUESTÃO		ESCALA				
1	A escola em que trabalho fornece condições físicas atraentes (salas, ferramentas, e equipamentos) aos seus funcionários.	1	2	3	4	5
2	A escola em que trabalho cumpre as necessidades fundamentais (salário, seguro, emprego segurança) de seus funcionários.	1	2	3	4	5
3	A escola em que trabalho fortalece seus funcionários através de uma direção apropriada, empoderamento e participação	1	2	3	4	5
4	A escola em que trabalho fornece carga de trabalho apropriada e suporte para seus funcionários	1	2	3	4	5
5	A escola em que trabalho fornece uma alcançável visão para seus funcionários	1	2	3	4	5
6	A escola em que trabalho fornece treinamento e desenvolvimento de programas para melhorar conhecimentos e habilidades de seus funcionários.	1	2	3	4	5
7	A escola em que trabalho fornece oportunidade de avanço de carreira para o seu funcionários	1	2	3	4	5
8	A escola em que trabalho trata seus funcionários igualmente e com justiça	1	2	3	4	5
9	A escola em que trabalho oferece abertura transparente de canais de comunicação aos seus funcionários	1	2	3	4	5
10	A escola em que trabalho envolve seus funcionários no processo de tomada de decisão	1	2	3	4	5
11	A escola em que trabalho oferece recompensa para funcionários de alto desempenho.	1	2	3	4	5
12	Na escola as pessoas se ajudam a aprender.	1	2	3	4	5
13	Na escola em que trabalho é garantido o aprendizado em horário de trabalho.	1	2	3	4	5
14	A escola em que trabalho as pessoas são recompensadas quando aprendem.	1	2	3	4	5
15	As pessoas dão feedback aberto e honesto umas às outras.	1	2	3	4	5
16	Na escola, quando as pessoas dão sua opinião, também perguntam o que os outros pensam.	1	2	3	4	5
17	As pessoas desenvolvem confiança nos outros.	1	2	3	4	5
18	Equipes e grupos de trabalho da escola têm liberdade para discutir suas metas conforme as suas necessidades.	1	2	3	4	5
19	As equipes avaliam sua conduta com base nos resultados das discussões em grupo ou nos dados coletados.	1	2	3	4	5

20	As equipes acreditam que a escola seguirá suas recomendações.	1	2	3	4	5
21	A escola usa sistemas para medir a diferença entre o desempenho atual e o desempenho esperado.	1	2	3	4	5
22	A escola disponibiliza o que aprendeu com os erros para todos os funcionários.	1	2	3	4	5
23	A escola mede os resultados do tempo investido nas formações.	1	2	3	4	5
24	A escola reconhece as pessoas por suas iniciativas.	1	2	3	4	5
25	A escola permite às pessoas o controle sobre os recursos de que precisam para realizar seu trabalho.	1	2	3	4	5
26	A escola apoia as pessoas que assumem riscos calculados.	1	2	3	4	5
27	A escola encoraja as pessoas a pensar com uma perspectiva global.	1	2	3	4	5
28	A escola trabalha em conjunto com a comunidade externa para atender às necessidades mútuas.	1	2	3	4	5
29	As pessoas são estimuladas a obter respostas de outras partes da escola quando precisam resolver problemas.	1	2	3	4	5

30	O diretor escolar orienta e treina seus subordinados.	1	2	3	4	5
31	O diretor procura constantemente oportunidades de aprendizagem.	1	2	3	4	5
32	O gestor garante que as ações organizacionais sejam consistentes com os valores da escola.	1	2	3	4	5
33	Eu me impressiono com o conhecimento do meu diretor sobre seu trabalho.	1	2	3	4	5
34	Eu admiro as habilidades profissionais do meu diretor.	1	2	3	4	5
35	Eu respeito o conhecimento do meu diretor e sua competência no trabalho.	1	2	3	4	5
36	Meu diretor é uma pessoa com a qual é agradável trabalhar.	1	2	3	4	5
37	Meu diretor é o tipo de pessoa que qualquer um gostaria de ter como amigo.	1	2	3	4	5
38	Eu gosto muito do meu diretor como pessoa.	1	2	3	4	5
39	O meu diretor me defende no trabalho perante seus superiores, mesmo sem o conhecimento de todas as questões envolvidas.	1	2	3	4	5
40	Meu diretor me defenderia perante outros na organização se eu cometesse um erro sem ter tido a intenção.	1	2	3	4	5
41	Meu diretor me defenderia se eu fosse "atacado(a)" no trabalho .					

Seção 4

Perfil do participante

As questões neste grupo são pessoais e têm como objetivo apenas entender as características dos participantes deste estudo.

42. Seu sexo é:

- () Feminino
- () Masculino
- () Prefiro não informar

43. Qual a sua idade?

- () 18 a 29 anos
- () 30 a 39 anos
- () 40 a 49 anos
- () 50 a 59 anos
- () Acima 60 anos

44. Qual a sua escolaridade?

- () Ensino Fundamental
- () Ensino Médio
- () Graduação
- () Pós-graduação Especialização
- () Mestrado
- () Doutorado

45. O cargo que você ocupa pertence a que quadro?

- () Magistério
- () Administrativo

46. Você atua em que rede de ensino?

- Municipal
- Estadual

47. Qual seu cargo atual?

- Professor
- Pedagogo ou coordenador pedagógico
- Coordenador de turno
- Bibliotecário
- Secretário escolar\Auxiliar de secretaria\ Agente administrativo
- Assistente educacional\cuidador\estagiário
- Outro

48. Atual regime de trabalho?

- Efetivo (Estatutário)
- DT (Contrato)
- Celetista
- CLT

49. Qual sua renda mensal?

- Até 2 salários mínimos
- Entre 2 e 5 salários mínimos
- Entre 5 e 10 salários mínimos
- Acima de 10 salários mínimos

50. Há quanto tempo trabalha em escola?

- Menos de 1 ano
- Entre 1 e 3 anos
- Entre 3 e 10 anos
- Entre 10 e 20 anos
- Mais de 20 anos

51. Qual segmento do ensino básico você trabalha?

- Educação Infantil
- Ensino Fundamental I
- Ensino Fundamental II
- Ensino médio
- EJA

52. Em que região do país você trabalha?

- Sul
- Sudeste
- Norte
- Nordeste
- Centro-Oeste