

FUCAPE PESQUISA E ENSINO S/A - FUCAPE ES

ELENY SILVA DIAS

**O PAPEL DO *FEEDBACK* E DA PARTICIPAÇÃO NO COMPORTAMENTO
ALTRUÍSTA DOS PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA BRASILEIRA**

VITÓRIA

2025

ELENY SILVA DIAS

**O PAPEL DO *FEEDBACK* E DA PARTICIPAÇÃO NO COMPORTAMENTO
ALTRUÍSTA DOS PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA BRASILEIRA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação 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 – Nível Profissionalizante.

Orientador: Prof. Msc. Marcelo Zanon.

**VITÓRIA
2025**

ELENY SILVA DIAS

**O PAPEL DO *FEEDBACK* E DA PARTICIPAÇÃO NO COMPORTAMENTO
ALTRUÍSTA DOS PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA BRASILEIRA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação 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 – Nível Profissionalizante.

Aprovada em 29 de julho de 2025.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Msc. Marcelo Zanon
Fucape Pesquisa e Ensino S/A

Prof^a. Dra. Amanda Soares Zambelli
Fucape Pesquisa e Ensino S/A

Prof^a. Dra. Elaine Cristina Rossi Pavani
FGV – Fundação Getúlio Vargas

VITÓRIA
2025

AGRADECIMENTOS

Aos meus pais Ozias (*in memoriam*) e Sandra Silva Dias (professora, escritora, artista e poetisa) pela excelente educação e cuidado. Minhas filhas Caroline e Ana que compreenderam meu esforço e ausência. Meu parceiro Fernando e todos(as) amigos(as) que suportam minhas lamentações nesse período. Obrigada!!!

Aos colegas e professores do Curso de Mestrado da Fucape Pesquisa e Ensino S/A, pelo convívio e crescimento em algumas calorosas discussões. Em especial ao meu orientador Professor Marcelo Zanon que conseguiu me colocar nos “trilhos” e me mostrar que SIM, é possível.

“Mas decidi encarar. E lá, em um lugar por enquanto incerto e não sabido, estarei, firme (mas não muito) e forte (mas nem tanto), a postos para o que der e vier. Que dê certo...”

(Marzia Figueira)

RESUMO

Este estudo analisou como o feedback e a participação nas decisões escolares influenciam o comportamento altruísta dos professores da educação básica pública, considerando os efeitos desse comportamento sobre o desempenho no trabalho, e o papel moderador do clima organizacional nessas relações. Trata-se de uma pesquisa quantitativa, descritiva e transversal, com dados primários coletados de docentes de escolas públicas brasileiras, analisados por meio de Modelagem de Equações Estruturais (SmartPLS 4.0). Os resultados indicaram que o feedback não apresentou efeito significativo sobre o comportamento altruísta, possivelmente devido à sua baixa qualidade ou percepção negativa. Em contrapartida, a participação nas decisões impactou positivamente o altruísmo docente, que por sua vez melhorou o desempenho profissional. O clima organizacional não demonstrou efeito moderador nas relações estudadas. Teoricamente, o estudo avança ao destacar o papel central do altruísmo como mediador entre práticas de gestão escolar e desempenho docente. Na prática, sugere que gestores escolares devem reforçar a participação democrática efetiva e aprimorar a qualidade do feedback para fomentar um ambiente colaborativo e produtivo. Conclui-se que estratégias gerenciais alinhadas ao engajamento e comunicação eficaz dos professores são fundamentais para o fortalecimento institucional e o alcance dos objetivos pedagógicos das escolas públicas.

Palavras-chave: feedback; participação nas decisões; comportamento altruísta; desempenho docente; clima organizacional.

ABSTRACT

This study examined how feedback and participation in school decision-making affect the altruistic behavior of public basic education teachers, taking into account the effects of this behavior on job performance, as well as the moderating role of organizational climate in these relationships. It is a quantitative, descriptive, cross-sectional study, using primary data collected from teachers in Brazilian public schools, analyzed through Structural Equation Modeling (SmartPLS 4.0). The results indicated that feedback did not have a significant effect on altruistic behavior, possibly due to its low quality or negative perception. Conversely, participation in decision-making positively impacted teachers' altruism, which in turn improved their professional performance. Organizational climate showed no moderate effect on the relationships studied. Theoretically, the research advances by highlighting altruism as a central mediator between school management practices and teacher performance. Practically, it suggests that school managers should strengthen effective democratic participation and improve feedback quality to foster a collaborative and productive environment. It concludes that managerial strategies aligned with teacher engagement and effective communication are essential for institutional strengthening and achieving the pedagogical goals of public schools.

Keywords: feedback; participation in decision-making; altruistic behavior; teacher performance; organizational climate.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Dados sociodemográficos.....	32
Tabela 2 – Carga fatorial, Consistência interna e Validade convergente.....	36
Tabela 3 – Validade discriminante pelo critério de Fornell-Larcker	37
Tabela 4 – Validade discriminante pelo critério de cargas cruzadas.....	37
Tabela 5 – Validade discriminante pelo critério HTMT.....	38
Tabela 6 – Significância das variáveis de controle.....	42
Tabela 7 – Resultados VIF dos construtos.....	42
Tabela 8 – Resultados VIF dos indicadores.....	43
Tabela 9 – Coeficientes dos construtos endógenos do modelo.....	44
Tabela 10 – Análise do CVPAT.....	46

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	9
2 REFERENCIAL TEÓRICO	14
2.1 O COMPORTAMENTO ALTRUÍSTA	14
2.2 FEEDBACK E O COMPORTAMENTO ALTRUISTA	16
2.3 A PARTICIPAÇÃO NAS DECISÕES E O COMPORTAMENTO ALTRUÍSTA	18
2.4 O COMPORTAMENTO ALTRUÍSTA E DESEMPENHO ORGANIZACIONAL	20
2.5 O PAPEL MEDIADOR DO COMPORTAMENTO ALTRUÍSTA	22
2.6 A MODERAÇÃO DO CLIMA ORGANIZACIONAL	24
2.7 MODELO TEÓRICO	29
3 METODOLOGIA	35
4 ANÁLISE DOS DADOS	35
4.1 VALIDAÇÃO DO MODELO DE MENSURAÇÃO	34
4.2 ANÁLISE DO MODELO ESTRUTURAL – TESTE DE HIPÓTESES	39
5 DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	50
CONSIDERAÇÕES FINAIS	55
REFERÊNCIAS	57
APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO	65
APÊNDICE B – QUESTIONARIO	70

1 INTRODUÇÃO

Nos últimos anos, o comportamento dos professores tem passado por transformações significativas em resposta às novas dinâmicas de gestão escolar, especialmente no que se refere à participação ativa nas decisões e ao recebimento de *feedback* construtivo (Qi et al., 2023). Quando fornecido de forma clara e contínua, o *feedback* fortalece a confiança dos professores, estimula o aprimoramento das práticas pedagógicas e contribui para o desenvolvimento profissional docente (Shim & Faerman, 2015; Tagliabue et al., 2020). Estudos demonstram que o *feedback* eficaz promove o engajamento e o desempenho dos docentes, especialmente quando está associado à escuta ativa e à construção de relações de apoio no ambiente educacional (Haider et al., 2019; Sawalha, 2019).

Além disso, a participação dos professores nas decisões escolares fortalece o sentimento de pertencimento e a responsabilidade organizacional, favorecendo uma atuação mais colaborativa no cotidiano das instituições (Ham & Lee, 2024; Peng & Chiu, 2010). Nesse sentido, práticas como o *feedback* construtivo e a participação nas decisões, podem ser compreendidas como manifestações operacionais de uma governança democrática na escola, por criarem espaços de deliberação e reconhecimento profissional dos docentes (Brezicha et al., 2023; Hetherington & Forrester, 2025).

A literatura mostra que essas práticas estão associadas à promoção de comportamentos voluntários, como o altruísmo, que consiste em ações espontâneas de ajuda aos colegas, à gestão escolar ou à instituição, mesmo na ausência de recompensa formal (Organ, 1988; Podsakoff et al., 2009). No ambiente educacional, o altruísmo fortalece o trabalho em equipe e a coesão entre os profissionais,

ampliando o compromisso coletivo com o ensino e a aprendizagem (Qi et al., 2023; Tagliabue et al., 2020).

Pesquisas apontam que a autonomia e a liberdade para participar das decisões favorecem o altruísmo ao ativar motivações sociais e pró-sociais (Afshan et al., 2023; Knezović & Smajić, 2022; Lin et al., 2023). Quando os professores percebem que sua voz é considerada, sentem-se mais inclinados a colaborar voluntariamente com seus pares e com a escola (Ham & Lee, 2024).

A participação voluntária está relacionada ao desejo genuíno de contribuir para o bem comum e tende a ser mais frequente em contextos organizacionais que valorizam a escuta ativa e o diálogo horizontal (Kao et al., 2023). Assim, ambientes escolares que adotam princípios de governança democrática não apenas ampliam a transparência institucional, mas também criam as condições necessárias para o desenvolvimento de comportamentos altruístas (Brezicha et al., 2023).

Além de seus efeitos colaborativos, o comportamento altruísta contribui diretamente para o desempenho profissional dos professores. Estudos empíricos indicam que ações voluntárias de ajuda entre colegas reforçam a produtividade individual, a eficácia no cumprimento das metas escolares e o fortalecimento do trabalho coletivo (Iqbal et al., 2022; Wonda, 2024).

A literatura também evidencia que o altruísmo docente, como dimensão do comportamento organizacional positivo, favorece o comprometimento com os objetivos pedagógicos, a coesão institucional e a melhoria contínua dos resultados acadêmicos (Ludwikowska et al., 2024; Thao et al., 2024). Outros autores reforçam que o ambiente de reciprocidade e confiança gerado por atitudes altruístas contribui para um desempenho mais consistente e sustentável ao longo do tempo (De Clercq et al., 2021; Qi et al., 2023). No entanto, quando realizado em excesso e sem apoio

organizacional, o altruísmo pode se tornar emocionalmente desgastante (Potipiroon & Faerman, 2020). Essa condição é especialmente comum em contextos escolares com alta demanda de trabalho e baixa percepção de suporte institucional, nos quais os docentes assumem múltiplas funções sem tempo suficiente para recuperação (Eissa & Lester, 2018).

Estudos revelam que ambientes escolares com clima positivo - caracterizado por cooperação, ética e suporte - fortalece os efeitos positivos do altruísmo sobre o desempenho, ao gerar reconhecimento, confiança e valorização do esforço docente (De Clercq et al., 2021; Ludwikowska et al., 2024). Dessa forma, o clima atua como um fator protetivo ou amplificador, modulando o impacto do comportamento altruísta nos resultados profissionais (David et al., 2021).

Apesar do interesse crescente no papel do clima organizacional no contexto educativo — sugerido por Qi et al. (2025) ao proporem a investigação de variáveis moderadoras como a cultura organizacional em modelos de liderança escolar — ainda são escassos os estudos que testam empiricamente o clima como moderador na relação entre comportamentos altruísticos e seus desfechos. Brito et al. (2023) indicam que o clima está associado à redução da exaustão e ao fortalecimento do engajamento, mas pouco se sabe sobre como modula os efeitos positivos e negativos do altruísmo docente.

Investigações anteriores concentram-se em examinar o altruísmo como mediador: Boz e Saylık (2021) demonstram o papel mediador do comportamento altruístico entre estrutura escolar e otimismo acadêmico; Zubair et al. (2021) relatam que o altruísmo catalisa o efeito da motivação para o serviço público sobre o desempenho organizacional; Sheng et al. (2025) mostram a mediação entre uso de plataformas sociais e desempenho profissional. Como moderador, o altruísmo foi

explorado em contextos de liderança escolar por Qi et al. (2025) e em iniciativas de responsabilidade social por Che et al. (2025).

Pesquisas sobre feedback indicam efeitos diretos no altruísmo docente (Ellingsen & Johannesson, 2008; Hui, 2022), assim como estudos sobre participação em decisões evidenciam influência sobre o altruísmo (Lin et al., 2023; Masoudnia, 2023). Contudo, nenhum desses estudos inclui o clima organizacional como moderador que potencializa ou atenua as relações entre feedback, participação, altruísmo e desempenho docente. Essa lacuna é ainda mais evidente em pesquisas aplicadas à educação básica pública brasileira, que carecem de modelos empíricos robustos capazes de integrar, de forma simultânea, feedback, participação, altruísmo, desempenho e a influência moderadora do clima organizacional (Bauer et al., 2020).

Diante disso, esta pesquisa busca responder às seguintes questões: De que modo o feedback recebido e a participação nas decisões escolares influenciam o comportamento altruísta dos professores da educação básica pública, bem como seu impacto no desempenho profissional, considerando o papel moderador do clima organizacional nessa relação? O objetivo geral deste estudo é analisar como o *feedback* e a participação nas decisões escolares influenciam o comportamento altruísta dos professores da educação básica pública, considerando os efeitos desse comportamento sobre o desempenho no trabalho, e o papel moderador do clima organizacional nessas relações.

Do ponto de vista teórico, o estudo contribui ao posicionar o altruísmo como uma variável explicativa central na articulação entre práticas de gestão e resultados docentes (Peng & Chiu, 2010; Sawalha, 2019), ressaltando a importância do clima organizacional como moderador importante (Brezicha et al., 2015; Hetherington & Forrester, 2025). Na educação ainda, têm-se a governança democrática como

princípio de participação (Brezicha et al., 2015) pouco relacionada em pesquisas quantitativas robustas. Do ponto de vista prático, os achados poderão apoiar gestores escolares na formulação de estratégias que valorizem o altruísmo saudável e promovam o bem-estar e o desempenho dos professores da educação básica pública (Linderbaum & Levy, 2010; Shim & Faerman, 2015).

Assim, os achados deste estudo oferecem subsídios para a gestão escolar no desenvolvimento de estratégias que favoreçam um ambiente de trabalho mais saudável e colaborativo. A valorização do altruísmo docente, quando orientado de forma equilibrada, pode fortalecer a cooperação entre pares, estimular a corresponsabilidade e reduzir situações de sobrecarga que culminam em exaustão emocional. Além disso, os resultados podem apoiar a formulação de políticas institucionais voltadas à promoção do bem-estar e ao reconhecimento profissional, favorecendo não apenas a motivação e o engajamento, mas também o desempenho dos professores da educação básica pública (Linderbaum & Levy, 2010; Shim & Faerman, 2015).

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 O COMPORTAMENTO ALTRUÍSTA

O altruísmo é definido como o comportamento intencional voltado a beneficiar outras pessoas, sem expectativa de retorno, e frequentemente associado a motivações pró-sociais e senso ético (Khalil, 2004; Xiao et al., 2021). No ambiente de trabalho, esse tipo de comportamento manifesta-se em ações como ajudar colegas sobrecarregados, apoiar estudantes em dificuldades ou contribuir voluntariamente com iniciativas institucionais (Che et al., 2025). Tais condutas não apenas favorecem o funcionamento coletivo, mas também fortalecem os laços interpessoais, a coesão organizacional e a percepção de pertencimento institucional (Musa & Nashori, 2024; Qi et al., 2025).

Tradicionalmente, o altruísmo tem sido estudado como uma das dimensões centrais do Comportamento de Cidadania Organizacional (CCO), ao lado de elementos como a cortesia, entendida como ações preventivas que evitam problemas interpessoais; a consciência, relacionada ao cumprimento responsável das regras e deveres organizacionais; a esportividade, que diz respeito à disposição em lidar com contratemplos de forma positiva; e a virtude cívica, vinculada ao engajamento dos indivíduos nas questões institucionais mais amplas (Organ, 1988; Podsakoff et al., 2000).

Para esta pesquisa, optou-se por privilegiar o altruísmo, tendo em vista sua centralidade no trabalho docente, que se caracteriza por práticas cotidianas de ajuda, apoio mútuo e colaboração entre professores e alunos. Tal escolha se justifica pelo fato de que o altruísmo, além de favorecer relações interpessoais mais solidárias, está diretamente associado ao bem-estar psicológico, à motivação e ao desempenho

profissional de professores em contextos de elevada demanda emocional (Musa & Nashori, 2024). O CCO refere-se a um conjunto de comportamentos discricionários que não estão formalmente previstos no papel funcional do colaborador, mas que contribuem para a eficácia da organização (Organ et al., 2005; Worku & Debela, 2024).

Na educação, investigações revelam que professores que demonstram comportamentos altruístas, como apoiar colegas, atender alunos fora do horário regular ou colaborar espontaneamente com atividades institucionais, favorecem a melhoria do clima escolar, o engajamento da equipe e o desempenho pedagógico (Che et al., 2025; Nassir & Benoliel, 2024).

No entanto, autores contemporâneos vêm apontando a relevância de investigar o altruísmo de forma autônoma, considerando seus efeitos específicos sobre variáveis como bem-estar, desempenho e esgotamento emocional, especialmente em contextos de trabalho intensivo como o educacional (Gicheva, 2022; Muafi, 2021). Assim, o altruísmo pode funcionar como um mecanismo de regulação emocional e fortalecimento da identidade profissional, sobretudo quando respaldado por um ambiente de trabalho com liderança pedagógica positiva, coesão grupal e suporte organizacional (Le & Le, 2024; Shaya et al., 2024).

Por outro lado, o altruísmo excessivo, quando não reconhecido ou institucionalmente sustentado, pode gerar sobrecarga, conflitos de papéis e esgotamento emocional (Gicheva, 2022). Nesses casos, a prática contínua de comportamentos altruístas pode estar associada à adoção de estratégias de enfrentamento *inherently dangerous*, motivadas por senso de obrigação moral ou pressão social, sobretudo em contextos escolares marcados por alta demanda e recursos escassos (Muafi, 2021; Xiao et al., 2021). Além disso, reconhece-se o papel

moderador do clima organizacional na forma como o altruísmo impacta esses desfechos, (Berkovich, 2024; Hermanto et al., 2024; Zubair et al., 2021).

2.2 FEEDBACK E O COMPORTAMENTO ALTRUISTA

O *feedback* é um processo comunicacional bidirecional que visa fornecer informações sobre o desempenho, comportamento ou atitudes de um indivíduo, com o objetivo de orientar seu desenvolvimento (Qi et al., 2023; Steelman et., 2004). Ele pode ocorrer de forma formal, como nas avaliações periódicas, ou informal, em interações cotidianas (Shim et al., 2024; Eva et al., 2019), e pode ser positivo ou corretivo. No ambiente organizacional, o *feedback* é reconhecido como uma ferramenta essencial para promover o alinhamento de expectativas, fortalecer vínculos interpessoais e motivar os colaboradores (Haider et al., 2019; Pradhan et al., 2020, Tagliabue et al., 2020).

De acordo com estudos, o *feedback* recebido de líderes pode gerar impactos que vão além do desempenho técnico, afetando dimensões relacionais e comportamentais dos trabalhadores, como o altruísmo, definido como a disposição voluntária de agir em benefício de outros, mesmo à custa de si próprio (Chan & Kuok, 2021; Egilmez & Naylor-Tincknell, 2017; Hui, 2022). Nesse sentido, autores como Hui (2022), Vagner et al. (2022) sugerem que comportamentos pró-sociais e altruístas podem emergir como resposta a experiências organizacionais positivas, como o *feedback*, em um ciclo recíproco de reforço entre bem-estar e comportamento altruísta.

De forma experimental, Ellingsen e Johannesson (2008) demonstram que o simples ato de antecipar um *feedback* verbal — mesmo sem certeza de seu conteúdo — aumenta significativamente a disposição para comportamentos altruístas, ativando

normas sociais de orgulho, reputação e reciprocidade. Blankenstein et al. (2021) reforçam que o *feedback* bem estruturado entre pares contribui para o fortalecimento de uma cultura de ajuda espontânea, típica de ambientes organizacionais mais colaborativos. Tagliabue et al. (2020), por sua vez, em uma meta-análise sistemática, identificaram um efeito positivo e estatisticamente significativo entre o *feedback* e os comportamentos de cidadania organizacional, com destaque para as manifestações de ajuda e empatia.

No contexto educacional, essa relação ganha relevância prática. Diversos estudos indicam que o *feedback* de qualidade oferecido por diretores escolares, quando percebido como justo, específico e respeitoso, fortalece o vínculo entre liderança e docentes, elevando o engajamento e a disposição para ajudar colegas e alunos (Bismala, et al., 2024; Chan & Kuok, 2021; Qi, Liu & Liu, 2023). Vagner et al. (2022) também demonstraram que sistemas de *feedback* que garantem voz ativa aos colaboradores promovem senso de justiça e reciprocidade, resultando em maior engajamento em comportamentos altruístas.

Estudos revelam que, quando professores percebem o *feedback* como um investimento da liderança em seu crescimento, tendem a retribuir com atitudes voluntárias em benefício do coletivo (Cropanzano & Mitchell, 2005; Qi et al., 2023; Shim et al., 2024). Esse processo de reciprocidade simbólica leva os colaboradores a adotarem comportamentos que extrapolam suas obrigações formais. Além disso, Chan e Kuok (2021), Pradhan et al. (2020) e Tagliabue et al. (2020) indicam que o *feedback* é um antecedente importante de comportamentos de cidadania organizacional, especialmente do altruísmo.

Portanto valorização percebida por meio do feedback pode motivar atitudes que extrapolam as obrigações formais, promovendo um ambiente de cooperação e

suporte mútuo (Chan & Kuok, 2021; Egilmez & Naylor-Tincknell, 2017; Ellingsen & Johannesson, 2008; Hui, 2022; Qi et al., 2023), o que fundamenta a seguinte hipótese:

H1: O *feedback* no trabalho pelo diretor tem um efeito positivo no comportamento altruísta do professor.

2.3 A PARTICIPAÇÃO NAS DECISÕES E O COMPORTAMENTO ALTRUÍSTA

A participação nas decisões organizacionais refere-se à inclusão ativa dos colaboradores em processos relacionados à definição de diretrizes, políticas ou práticas institucionais (Cotton et al., 1988; Lin et al., 2023). Ambientes organizacionais que promovem participação geram abertura para o diálogo, reconhecimento mútuo e fortalecimento dos vínculos sociais, fatores que incentivam atitudes espontâneas de ajuda, solidariedade e colaboração (Liu, 2024; Xiao et al., 2021).

No campo da educação, essa prática adquire contornos ainda mais significativos, ao promover senso de pertencimento, equidade e responsabilidade compartilhada — aspectos fundamentais para o surgimento de comportamentos pró-sociais como o altruísmo (Afshan et al., 2023; Masoudnia, 2023). Ambientes escolares que adotam princípios de governança democrática — caracterizados por abertura ao diálogo, escuta ativa, inclusão de múltiplas vozes e respeito à diversidade de perspectivas — ampliam as condições para que docentes se engajem espontaneamente em atitudes altruístas, como ajudar colegas, acolher estudantes e assumir responsabilidades coletivas (Hetherington & Forrester, 2025; Hue & Sun, 2021).

Essa configuração institucional não apenas fortalece a legitimidade das decisões, mas reforça valores cooperativos que se alinham ao bem comum (Qi et al.,

2025). A teoria da ativação de traços (*trait activation theory*) sustenta que contextos participativos despertam predisposições altruístas latentes, ativando comportamentos orientados ao coletivo quando os indivíduos percebem reconhecimento e pertencimento (Lin et al., 2023; Xiao et al., 2021). Nessas circunstâncias, o altruísmo emerge como resposta espontânea a relações baseadas em confiança e equidade (Khalil, 2004).

No entanto, como advertido por Hetherington e Forrester (2025), nem toda estrutura participativa garante práticas democráticas substanciais. Processos tecnocráticos, hierarquizados ou restritos a elites decisórias geram o que os autores denominam “*déficit democrático*”, inibindo o engajamento genuíno e enfraquecendo o senso de pertencimento coletivo. Himmelman (2001) reforça esse ponto ao diferenciar colaboração simbólica de empoderamento colaborativo, destacando que apenas este último redistribui poder e promove inclusão efetiva.

Em contrapartida, modelos deliberativos que valorizam a pluralidade, o dissenso e a construção coletiva das decisões institucionais favorecem o desenvolvimento de comportamentos altruístas e solidários (Lafont, 2020). Tais modelos oferecem condições para a emergência de uma cultura escolar cooperativa, na qual os vínculos interpessoais e o compromisso ético com a coletividade se tornam centrais para a ação docente (Che et al., 2025).

Além disso, evidências mostram que a participação além de fortalecer o engajamento e promover o bem-estar e o desempenho profissional dos professores, incentiva práticas voltadas ao bem comum (Monsiváis-Carrillo & Cantú Ramos, 2020; Muafi, 2021; Sheng et al., 2025). Portanto, à luz das evidências teóricas e empíricas, pode-se afirmar que a participação dos professores nas decisões escolares promove o comportamento altruísta (Che et al., 2025; Hetherington & Forrester, 2025; Qi et al.,

2025). Práticas de gestão que favorecem a escuta ativa, a deliberação plural e o empoderamento docente contribuem para um ambiente escolar mais democrático, colaborativo e comprometido com o bem comum, o que fundamenta a seguinte hipótese:

H2: A participação nas decisões da escola afeta positivamente o seu comportamento altruísta.

2.4 O COMPORTAMENTO ALTRUÍSTA E DESEMPENHO ORGANIZACIONAL

O desempenho no trabalho é amplamente reconhecido como um dos principais determinantes da eficácia organizacional, sendo constantemente investigado em diferentes setores (Motyka, 2018; Atatsi et al., 2019; Rizaie et al., 2023; Wonda, 2024). No ambiente educacional, o desempenho dos professores é importante para qualidade do ensino e da aprendizagem, estando diretamente relacionado à capacidade das escolas em alcançar seus objetivos pedagógicos e sociais (Ghasemy & Frömling, 2024; Pham et al., 2024).

Dentre os fatores individuais que influenciam o desempenho profissional, o comportamento altruísta tem se destacado como uma variável explicativa relevante (Dewani & Swatantra, 2024; Sheng et al., 2025; Zubair et al., 2021). O altruísmo, entendido como a disposição voluntária de ajudar o outro sem expectativa de recompensa, emerge como uma manifestação pró-social que promove ambientes organizacionais mais cooperativos, empáticos e funcionais (Khalil, 2004; Pfattheicher et al., 2021). No campo educacional, esse comportamento é especialmente valorizado, pois se alinha à natureza relacional, ética e vocacional da profissão docente (Che et al., 2025; Qi et al., 2025).

Estudos têm demonstrado que o comportamento altruísta favorece o desempenho profissional ao incentivar práticas como o compartilhamento de metodologias pedagógicas, o acolhimento de colegas, o apoio em atividades extracurriculares e o comprometimento com o sucesso coletivo da escola (Dewani & Swatantra, 2024; Zubair et al., 2021). Esses comportamentos voluntários ampliam a eficácia das interações no ambiente escolar e aumentam a produtividade individual dos professores (Chiang & Hsieh, 2012; Le & Le, 2024).

Pesquisas recentes apontam que professores altruístas desenvolvem maior senso de propósito e demonstram níveis mais elevados de engajamento com as práticas pedagógicas (Sheng et al., 2025; Musa & Nashori, 2024). Além disso, o altruísmo contribui para a construção de um ambiente psicologicamente seguro e emocionalmente acolhedor, o que resulta em menor estresse, menor exaustão emocional e melhor desempenho no trabalho (Muafi, 2021; Gicheva, 2022; Qi et al., 2025).

Boz e Saylik (2021) reforçam essa perspectiva ao demonstrarem que o altruísmo atua como mediador entre a estrutura organizacional e o otimismo acadêmico, fortalecendo a atitude proativa e a resiliência docente. De forma complementar, Iqbal et al. (2022) indicam que comportamentos altruístas orientam atitudes de carreira voltadas para o propósito e a coletividade, favorecendo o desempenho e o comprometimento institucional. Diante dessas evidências, emerge a seguinte hipótese:

H3: O comportamento altruísta dos professores do ensino básico afeta positivamente o desempenho no trabalho

2.5 O PAPEL MEDIADOR DO COMPORTAMENTO ALTRUÍSTA

Nos estudos organizacionais, tem sido crescente o interesse em compreender como variáveis psicossociais influenciam o desempenho no trabalho, especialmente por meio de mecanismos mediadores que envolvem aspectos motivacionais e relacionais (Zubair, Khan & Mukaram, 2021). Nesse sentido, o comportamento altruísta tem se destacado como uma variável-chave que atua como elo entre condições organizacionais favoráveis e a eficácia profissional dos indivíduos (Boz & Saylik, 2021; Qi et al., 2025;).

O altruísmo, definido como a disposição voluntária para ajudar os outros sem expectativa de retorno, está vinculado a condutas organizacionais que fortalecem a coesão grupal, a empatia e a colaboração (Pfattheicher, Nielsen & Thielmann, 2021; Khalil, 2004). Essa disposição pró-social, quando ativada por estímulos positivos no ambiente de trabalho, tende a promover comportamentos que impactam diretamente o desempenho dos indivíduos (Lin et al., 2023).

Qi et al. (2025) apontam que o *feedback* recebido pelos professores — quando percebido como justo, específico e respeitoso — aumenta o bem-estar e o engajamento no trabalho, condições que ativam o comportamento altruísta. O altruísmo, por sua vez, reforça práticas cooperativas e fortalece o comprometimento com os objetivos pedagógicos, ampliando a eficácia profissional dos docentes (Che et al., 2025; Musa & Nashori, 2024).

Além disso, o altruísmo pode funcionar como um mecanismo simbólico de reciprocidade: professores que se sentem valorizados pelo feedback tendem a “retribuir” esse reconhecimento por meio de comportamentos voluntários de apoio aos colegas e dedicação ao trabalho (Boz & Saylik, 2021; Zubair et al., 2021). Dessa

forma, o feedback atua não apenas como reforço técnico, mas como catalisador de comportamentos pró-sociais que ampliam o desempenho.

Qi et al. (2025) identificam que o altruísmo docente atua como variável interveniente entre relações de liderança (como o *feedback*) e o comprometimento profissional, implicando que as melhorias no desempenho não decorrem apenas do feedback direto, mas da ativação de atitudes internas, como o altruísmo. Essas evidências sustentam a seguinte hipótese:

H4: O comportamento altruísta medeia a relação entre *feedback* recebido e o desempenho no trabalho.

Outro fator organizacional relevante para o desempenho é a participação nas decisões institucionais, ou seja, quando os professores são incluídos ativamente nos processos decisórios, desenvolvem senso de pertencimento e autonomia, o que estimula condutas altruístas (Lin et al., 2023). Esse envolvimento gera contextos nos quais os docentes se sentem corresponsáveis pelo bem-estar coletivo, agindo de forma espontânea em benefício da comunidade escolar (Qi et al., 2025).

A Teoria da Ativação de Traços (*trait activation theory*) fornece suporte teórico para essa relação, ao afirmar que traços pró-sociais, como o altruísmo, são mais propensos a emergir em ambientes participativos e democráticos (Lin et al., 2023). Assim, a participação não apenas engaja cognitivamente os professores, mas também mobiliza atitudes cooperativas que elevam seu desempenho no trabalho (Boz & Saylik, 2021).

Além disso, a literatura mostra que o altruísmo atua como mediador entre características organizacionais participativas e desfechos profissionais positivos. Boz e Saylik (2021) demonstraram empiricamente que o altruísmo é a variável mediadora

entre estrutura escolar colaborativa e otimismo acadêmico — o que é análogo ao desempenho. Esses achados indicam que o altruísmo é ativado pela confiança e valorização experienciadas na participação e se traduz em engajamento produtivo. Portanto, pode-se afirmar com base teórica e empírica que:

H5: O comportamento altruísta medeia a relação entre a participação nas decisões dos professores e o desempenho no trabalho.

2.6 A MODERAÇÃO DO CLIMA ORGANIZACIONAL

O clima organizacional é compreendido como o conjunto de percepções compartilhadas pelos membros da organização sobre suas práticas, rotinas e relações institucionais (Schneider et al., 2013). Esse construto tem sido amplamente reconhecido como um fator contextual que influencia diretamente a maneira como os indivíduos percebem estímulos organizacionais, respondem a eles e se engajam no trabalho (Baumsteiger et al., 2023; Pohl et al., 2023). No contexto educacional, essas percepções afetam desde o bem-estar dos professores até sua motivação para participar ativamente da vida institucional (Lo et al., 2024; Ma et al., 2023).

Estudos mostram que um clima escolar funcional, pautado pela confiança, suporte institucional e clareza de objetivos, favorece atitudes colaborativas e fortalece vínculos profissionais (Dishop et al., 2019; Teetzen et al., 2023). Essas condições podem também interferir na força e direção das relações entre práticas de gestão e atitudes individuais, funcionando como moderador em diversos modelos teóricos (Dinibutun et al., 2020; Schneider et al., 2013).

No campo da governança democrática, autores como Brezicha et al. (2015) e Hetherington e Forrester (2025) argumentam que o ambiente organizacional exerce

papel essencial na forma como políticas e decisões institucionais são processadas pelos profissionais. A presença de um clima de escuta, abertura e reconhecimento institucional torna práticas como *feedback* e participação mais legítimas e eficazes, o que reforça a pertinência de se considerar o clima como variável moderadora.

O *feedback* gerencial é uma prática comum nas organizações e, quando bem estruturado, pode contribuir para o fortalecimento de atitudes colaborativas (Qi et al., 2023). No entanto, sua efetividade não reside apenas no conteúdo da mensagem, mas também no ambiente em que ela é transmitida e recebida (Shim et al., 2024). Em escolas com clima positivo — marcadas por apoio mútuo, justiça organizacional e respeito interpessoal — os professores tendem a interpretar o *feedback* como um sinal de valorização e incentivo, o que pode favorecer comportamentos de apoio e cooperação (Sumelius et al., 2014; Zampetakis, 2022).

Por outro lado, em ambientes percebidos como autoritários ou indiferentes, o *feedback* pode ser entendido como crítica ou cobrança, dificultando sua conversão em ações construtivas. Nesse contexto, o clima organizacional atua como um filtro interpretativo, influenciando como o *feedback* é percebido e internalizado pelos professores (Shim et al., 2015). Autores da governança democrática destacam que a legitimidade das práticas institucionais depende do ambiente no qual são inseridas, e que sua aceitação é ampliada quando há consistência, coerência e abertura no cotidiano institucional (Hetherington & Forrester, 2025; Monsiváis-Carrillo & Cantú Ramos, 2020).

H6: O clima organizacional modera a relação entre o *feedback* recebido e o comportamento altruísta dos professores.

A participação dos professores em decisões escolares pode promover o sentimento de pertencimento e autonomia, elementos que favorecem atitudes de

cooperação e apoio mútuo (Lin et al., 2023). Entretanto, essa relação é sensível à percepção do ambiente institucional, pois, quando o clima é percebido como acolhedor, dialógico e voltado ao bem comum, os efeitos positivos da participação tendem a ser mais visíveis (Lo et al., 2024; Teetzen et al., 2023).

Ambientes que apenas simulam abertura, mas mantêm estruturas autoritárias ou pouco transparentes, limitam o potencial transformador da participação (Hetherington & Forrester, 2025; Himmelman, 2001;). A literatura sobre governança democrática ressalta que a inclusão só se converte em engajamento genuíno quando há um clima institucional que promova escuta ativa, valorização simbólica e compromisso com a coletividade (Lafont, 2020; Margetts & John, 2024).

Portanto, é o clima institucional que condiciona a forma como a participação é vivenciada, moldando seu impacto sobre atitudes pró-sociais como o comportamento altruísta e, assim emerge a próxima hipótese:

H7: O clima organizacional modera a relação entre a participação nas decisões e o comportamento altruísta dos professores.

O comportamento altruísta é reconhecido como uma atitude que contribui para o desempenho profissional ao promover cooperação, troca de conhecimentos e fortalecimento dos vínculos coletivos (Sheng et al., 2025; Zubair et al., 2021). Contudo, os efeitos do altruísmo sobre o desempenho podem variar conforme o ambiente escolar. Em climas onde há reconhecimento simbólico, suporte emocional e valorização institucional, o altruísmo tende a ser canalizado para ações que beneficiam a coletividade e, por consequência, o desempenho (Che et al., 2025; Qi et al., 2025).

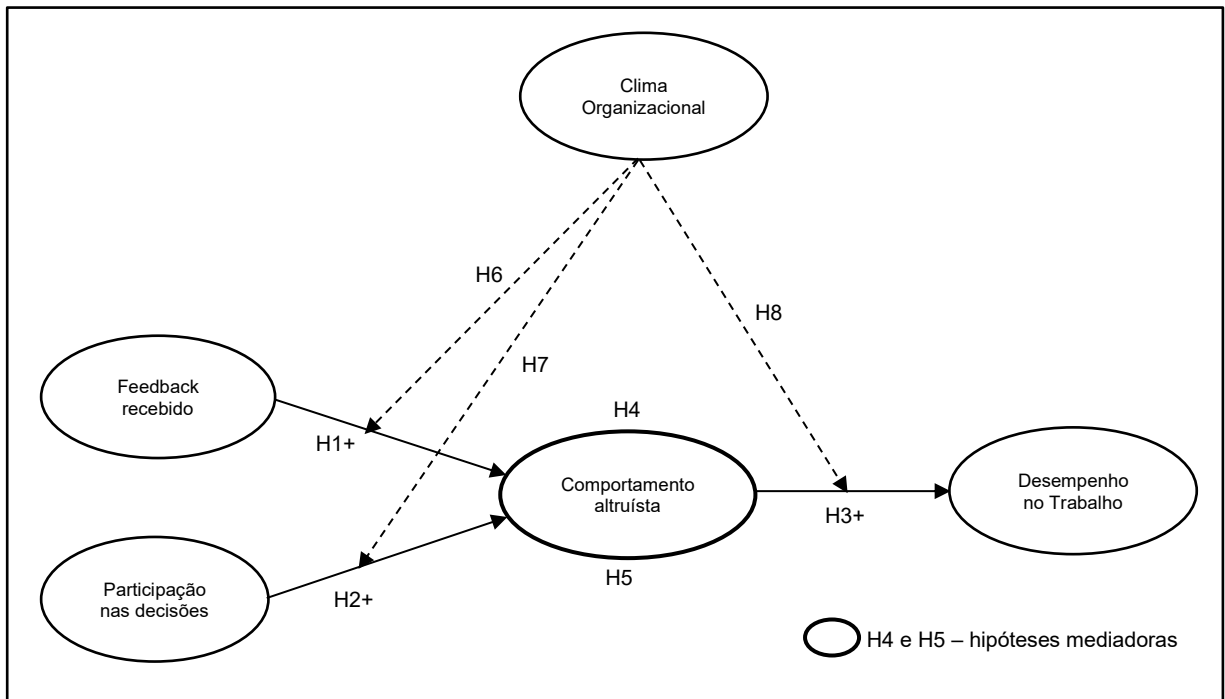
Já em climas burocráticos, ambíguos ou pouco sensíveis às demandas dos professores, esse mesmo comportamento pode levar à sobrecarga e à sensação de exploração, reduzindo sua eficácia e até gerando frustração (Muafi, 2021). Conforme argumenta Himmelman (2001), a eficácia de estratégias de coalizão depende de espaços institucionais que promovam o diálogo e a corresponsabilidade coletiva. Essa visão é complementada por estudos sobre satisfação democrática e participação cidadã (Brezicha et al., 2015; Hue & Sun, 2021; Margetts & John, 2023; Monsiváis-Carrillo & Cantú Ramos, 2020). Assim, o clima organizacional não apenas favorece a expressão de comportamentos altruístas, como também potencializa seu impacto sobre os resultados profissionais. Dessa forma, surge a última hipótese:

H8: O clima organizacional modera a relação entre o comportamento altruísta e o desempenho no trabalho dos professores.

2.7 MODELO TEÓRICO

O modelo teórico apresentado na Figura 1 articula variáveis contextuais (feedback e participação nas decisões) e disposicionais (comportamento altruísta), sob influência moderadora do clima organizacional, com o objetivo de explicar o desempenho docente. A proposta baseia-se na perspectiva de que práticas gerenciais favorecem atitudes altruístas, as quais impactam o desempenho no setor público (Zubair et al., 2021). Além disso, estudos indicam que o altruísmo funciona como mecanismo de integração entre valores organizacionais e ações voltadas ao bem coletivo em contextos escolares (Che et al., 2025), justificando a estrutura hipotética adotada.

Figura 1. Modelo teórico



Fonte: Elaborada pela autora.

3 METODOLOGIA

Para alcançar o objetivo proposto, esta pesquisa busca analisar de que modo o feedback recebido e a participação nas decisões escolares influenciam o comportamento altruísta dos professores da educação básica pública, bem como os efeitos desse comportamento sobre seu desempenho profissional, considerando ainda o papel moderador do clima organizacional nessas relações. Trata-se de uma pesquisa quantitativa, descritiva, com corte transversal e coleta primária de dados. A pesquisa descritiva, uma vez que delinea o cenário dos elementos avaliados. Os dados são de natureza primária, pois são dados coletados diretamente pelo pesquisador. Além disso, apresenta uma abordagem de corte transversal onde os dados são obtidos em um único momento no tempo (Sürücü & Maslakci, 2020).

O campo de pesquisa abrange escolas públicas brasileiras de educação básica, que compreendem a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio, sendo esta etapa obrigatória para crianças e adolescentes de 4 a 17 anos de idade (Brasil, 2013). Segundo o Censo Escolar da Educação Básica de 2024, realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), foram registradas 47,1 milhões de matrículas distribuídas em 179,3 mil escolas em todo o país, representando uma redução de 0,4% em relação a 2023. A rede pública é responsável por aproximadamente 80% do total de matrículas, com 37,6 milhões de alunos matriculados. Esse cenário evidencia o papel central das instituições públicas na garantia do direito à educação e, conseqüentemente, a responsabilidade atribuída aos professores como agentes diretos da política educacional em sala de aula (Che et al., 2025; Pohl et al., 2023).

A escolha dos professores como população-alvo se justifica não apenas pelo seu papel instrucional, mas também por sua atuação como mediadores do clima

escolar, da qualidade das relações interpessoais e da cultura institucional (Qi et al., 2025; Ma et al., 2023). Tais fatores tornam os professores sujeitos estratégicos para a investigação de comportamentos organizacionais como o altruísmo, especialmente em sua relação com o desempenho profissional e com práticas gerenciais como feedback e participação nas decisões (Zubair et al., 2021). Diante da extensão territorial do país e da diversidade dos contextos escolares, optou-se por uma amostragem não probabilística por acessibilidade, viabilizando a coleta de dados de professores atuantes em diferentes etapas da educação básica pública brasileira.

A coleta de dados ocorreu com aplicação de um questionário estruturado fechado, contendo perguntas e afirmativas pré-elaboradas com alternativas de respostas fixas. O questionário foi elaborado utilizando a ferramenta Google Forms, sendo composto por três etapas. Na primeira etapa, texto de apresentação da pesquisa e termo de consentimento de participação e duas perguntas para o controle, com o objetivo de obter respondentes com o perfil do público-alvo. Na segunda etapa do questionário foi apresentada as frases relativas às variáveis latentes/construtos do modelo proposto, sendo elas: *Feedback* recebido que foi mensurada através da escala desenvolvida por Steelman et al. (2004) composta por cinco itens: 1 = Discordo Totalmente; 2 = Discordo Parcialmente; 3 = Nem concordo, nem discordo; 4 = Concordo Parcialmente; 5 = Concordo Totalmente.

Ainda, a participação nas decisões foi mensurada por meio da escala desenvolvida por Han et al. (2010) composta por quatro afirmações. Cada item apresenta 5 opções de resposta. O comportamento altruísta, considerado como uma dimensão do comportamento de cidadania organizacional, mensurado pela escala utilizada por Smith et al. (1983). Para esse construto foram utilizados 6 itens. O

desempenho no trabalho foi mensurado por meio da escala proposta por Rodwell et al. (1988) composta por nove itens. Cada item apresenta 5 opções de resposta.

Além disso, Clima Organizacional: foi adotada a escala elaborada por Gould-Williams (2007), composta por 7 itens. Todos os itens obedeceram uma escala *likert* com 5 opções de resposta, sendo 1 (discordo totalmente) e 5 (concordo totalmente) O quadro com as escalas está no Apêndice A. Na terceira etapa do questionário foi analisada a caracterização da amostra sendo: idade, gênero, estado civil, cor /raça, escolaridade, vínculo empregatício, rede de ensino, carga horária de trabalho, renda mensal, há quanto tempo atua como professor, há quanto tempo atua na escola atual, em qual região brasileira que reside para fins de controle sociodemográfico.

O questionário foi validado a partir do pré-teste realizado com 10 respondentes do público-alvo, por meio da plataforma on-line *Google Forms*, com a finalidade de verificar a compreensão, esclarecer dúvidas e corrigir possíveis erros. Após o pré-teste alguns ajustes precisaram ser feitos para melhorar o entendimento das afirmações, pois para alguns respondentes não estavam claras. Depois de validado, foi iniciado a coleta de dados através do questionário eletrônico encaminhado via *E-mail, Whatsapp, Instagram e Facebook*. O questionário completo está disponível no Apêndice B, formado por afirmações. No total foram coletadas 373 respostas, no período de Novembro de 2024 a Maio de 2025. Dessa total 83 foram eliminadas, por não fazerem parte do público-alvo definido para essa pesquisa. Por fim, totalizaram-se 289 respostas válidas. Com relação à caracterização da amostra, as seguintes características demográficas e socioeconômicas foram descritas na Tabela 1 abaixo:

Tabela 1. Dados sociodemográficos

Dados do perfil social		n	%
Idade	18 a 25	2	0,69%
	26 a 40	76	26,30%
	41 a 55	152	52,60%
	Acima de 55	59	20,42%
Gênero	Feminino	234	80,97%
	Masculino	54	18,69%
	Outro	1	0,35%
	Prefiro não dizer	0	0,00%
Estado Civil	Solteiro(a)	64	22,15%
	Casado(a)	156	53,98%
	Divorciado(a)	48	16,61%
	Outro	21	7,27%
Cor/Raça	Negra	50	17,30%
	Branca	112	38,75%
	Parda	121	41,87%
	Indígena	2	0,69%
	Oriental	0	0,00%
	Outra	4	1,38%
Escolaridade	Graduação	16	5,54%
	Pós-Graduação	201	69,55%
	Mestrado	56	19,38%
	Doutorado	13	4,50%
	Pós-Doutorado	3	1,04%
Vínculo Empregatício	Efetivo	209	72,32%
	Contrato temporário	75	25,95%
	Outro	5	1,73%
Rede de Ensino	Municipal	225	77,85%
	Estadual	56	19,38%
	Federal	8	2,77%
Carga horária de trabalho	Entre 25 e 40 horas	140	48,44%
	Entre 41 e 50 horas	132	45,67%
	Acima de 50 horas	17	5,88%
Renda	Até 2 salários-mínimos	33	11,42%
	Entre 2 e 5 salários-mínimos	202	69,90%
	Entre 6 e 10 salários-mínimos	52	17,99%
	Acima de 10 salários-mínimos	2	0,69%
Tempo de professor(a)	Há 1 ano	12	4,15%
	Entre 1 e 5 anos	30	10,38%
	Entre 6 e 10 anos	41	14,19%
	Acima de 10 anos	206	71,28%
Tempo de professor(a) na escola atual	Há 1 ano	63	21,80%
	Entre 1 e 5 anos	104	35,99%
	Entre 6 e 10 anos	64	22,15%
	Acima de 10 anos	58	20,07%
Região do Brasil	Sudeste	278	96,19%
	Sul	3	1,04%
	Centro Oeste	0	0,00%
	Nordeste	4	1,38%
	Norte	4	1,38%

Fonte: dados da pesquisa

De acordo com a idade, a maior parte dos respondentes (52,60%), possuem idade entre 41 a 55 anos. Quanto ao gênero dos participantes, 80,97% se declaram do gênero feminino e 18,69% do gênero masculino, Do total de respostas válidas 156 (53,98%) são casados. De acordo com a autodeclaração sobre cor e raça (41,87%) se autodeclararam pardos(as).

A amostra foi composta por professores da educação básica pública. Em relação à escolaridade, a maioria possui Pós-graduação 69,55%, seguida de graduação completa (25,93%) e ensino médio completo (4,15%). Quanto à natureza do vínculo empregatício, a maior parte é efetiva (72,32%), enquanto os demais são contratados temporariamente (27,68%). Em relação ao gênero, participantes 62,23% são do sexo feminino e do sexo masculino, 37,77%.

Quanto à faixa etária, 32,84% dos respondentes têm entre 31 e 40 anos; entre 41 e 50 anos, 31,13%; até 30 anos, 20,75% e 15,21%, possuem mais de 50 anos. Quanto à rede de ensino, 77,85% das escolas são da rede municipal de ensino. A carga horária trabalhada em sua maioria está entre 25 e 40 horas (48,44%). Sobre a renda, a maioria (69,90%) recebe entre 2 a 5 salários-mínimos. A maioria dos professores têm mais de 10 anos de tempo de serviço representando 71,28% do total das respostas e quanto ao tempo de professor na escola professores, 35,99% atuam entre 1 a 5 anos. São domiciliados na Região Sudeste 96,19%. A descrição detalhada da amostra está disponível no apêndice C.

Para mensurar e estudar os dados coletados foi empregada a Modelagem de Equações Estruturais (MEE) com o método dos mínimos quadrados parciais (PLS SEM) (Bido & Silva, 2019), utilizando o software SmartPLS 4.0. A MEE é conduzida em duas fases. Na primeira, foi avaliada a análise de componentes confirmatória (ACC) empregada como um modelo no qual todas as variáveis latentes (VL) foram

correlacionadas entre si, com o propósito de avaliar o modelo de mensuração. Na segunda fase, foram testadas as relações no modelo estrutural, com a intenção de avaliar as hipóteses sugeridas (Bido & Silva, 2019; Hair et al., 2019). Além disso, conforme destacado por Hair et al. (2019), o PLS-SEM é capaz de estimar modelos com vários construtos. Seguindo a abordagem de Hair et al. (2019), o modelo de mensuração foi rigorosamente avaliado e validado por meio da ACC, levando em consideração a validade convergente e a confiabilidade.

Dessa forma, a avaliação da validade convergente e da confiabilidade envolveu a análise das cargas fatoriais, da Variância Média Extraída (AVE) que deve ser maior 0,5, do Alfa de Cronbach (AC), da Composite Reliability (Rho-A) e da Confiabilidade Composta (Rho-C). Além disso, a validade discriminante foi examinada por meio de três etapas distintas sendo: a análise da matriz de cargas cruzadas, aplicação do critério de Fornell e Larcker (1981) e cálculo da razão HTMT (Heterotrait-Monotrait Ratio). Finalmente, após as análises anteriores, com o objetivo de avaliar as hipóteses do estudo, foram calculados o coeficiente de determinação (R^2), a relevância preditiva (Q^2), o indicador de Cohen (f^2), o Fator de Inflação da Variância (VIF), além dos valores de p, conforme recomendado por Bido e Silva (2019) e Hair et al. (2019), para avaliar o modelo estrutural.

4 ANÁLISE DOS DADOS

4.1 VALIDAÇÃO DO MODELO DE MENSURAÇÃO

Para a validação do modelo de mensuração dos construtos, foi empregada a Análise de Componentes Confirmatória (ACC), conforme as diretrizes metodológicas propostas por Hair et al. (2019). Foram examinados indicadores como cargas fatoriais, validade convergente, cargas cruzadas, critério de Fornell-Larcker e razão HTMT. Na análise inicial das cargas fatoriais, identificou-se a necessidade de excluir diversos itens: DT2r (0,042), DT6r (0,096), DT3r (0,127), DT4 (0,202), CO7r (0,444), FR4r (0,538), DT5 (0,551), CO5r (0,573), CO6 (0,590); FR3r (0,602), CA1 (0,624). Esses itens foram excluídos por apresentarem cargas inferiores ao valor de corte de 0,708, recomendado por Hair et al. (2019).

Na etapa seguinte, procedeu-se à avaliação da confiabilidade da consistência interna dos construtos, por meio dos indicadores Alfa de Cronbach (AC), Correlação de Spearman (ρ_a) e Confiabilidade Composta (CC). Todos os valores obtidos atenderam aos critérios recomendados por Hair et al. (2019), que indicam faixas aceitáveis entre 0,70 e 0,95 para o AC. Da mesma forma, a Correlação de Spearman (ρ_a) situou-se, conforme esperado, entre os valores obtidos pelo AC e pela CC em todos os construtos, o que confirma a robustez da confiabilidade interna do modelo de mensuração.

Por fim, a validade convergente foi avaliada por meio da Variância Média Extraída (AVE), cujos valores, em todos os construtos, ultrapassaram o limite mínimo de 0,50 recomendado por Hair et al. (2019). Esses resultados indicam uma boa capacidade explicativa da variância dos itens por seus respectivos construtos. A

Tabela 2 apresenta os indicadores referentes às cargas fatoriais, à consistência interna e à validade convergente.

Tabela 2. Carga fatorial, Consistência interna e Validade Convergente

Construtos	Código	Carga Fatorial	AC	ρ_a	CC	AVE
Feedback Recebido	FR1	0,872	0,861	0,862	0,915	0,544
	FR2	0,895				
	FR5	0,887				
Participação nas Decisões	PD1	0,897	0,885	0,887	0,921	0,739
	PD2	0,878				
	PD3	0,844				
	PD4	0,722				
Comportamento Altruísta (CA)	CA2	0,733	0,796	0,936	0,943	0,575
	CA3	0,711				
	CA4	0,740				
	CA5	0,718				
	CA6	0,783				
Desempenho no Trabalho (DT)	DT1	0,780	0,757	0,769	0,844	0,783
	DT7	0,704				
	DT8	0,779				
	DT9	0,770				
Clima Organizacional	CO1	0,829	0,883	0,898	0,919	0,744
	CO2	0,861				
	CO3	0,911				
	CO4	0,837				

Fonte: Dados da pesquisa.

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

Para assegurar que os construtos avaliados fossem distintos entre si, foi realizada a análise de validade discriminante como etapa subsequente da validação do modelo de mensuração, conforme as diretrizes de Hair et al. (2019). Os resultados obtidos indicaram níveis satisfatórios de confiabilidade, corroborando a existência de validade discriminante entre os construtos. Adotou-se o critério de Fornell e Larcker (1981), que considera a raiz quadrada da AVE de cada construto superior às correlações com os demais construtos como critério, considerando-se a comparação

entre linhas e colunas da matriz. Os resultados correspondentes são apresentados na Tabela 3.

Tabela 3. Validade discriminante pelo critério de Fornell-Larcker

Construtos	CA	CO	DT	FR	PD
Comportamento Altruísta (CA)	0.738				
Clima Organizacional (CO)	0.358	0.860			
Desempenho no Trabalho (DT)	0.388	0.349	0.759		
Feedback Recebido (FR)	0.316	0.582	0.275	0.885	
Participação nas Decisões (PD)	0.423	0.506	0.277	0.592	0.862

Fonte: Dados da Pesquisa.

Na sequência, procedeu-se à análise das cargas cruzadas com o objetivo de verificar possíveis sobreposições entre itens e construtos distintos, conforme o critério proposto por Chin (1998). Essa etapa é fundamental para confirmar que cada item se associa de forma mais forte ao construto ao qual pertence, do que a qualquer outro construto do modelo. Os resultados observados atenderam ao parâmetro estabelecido, segundo o qual as cargas fatoriais de um item devem ser superiores às suas cargas em outros construtos. Os dados detalhados dessa análise estão apresentados na Tabela 4.

Tabela 4. Validade Discriminante pelo critério de cargas cruzadas

Construtos	Variáveis	CA	CO	DT	FR	PD
Comportamento Altruísta (CA)	CA2	0.733	0.289	0.239	0.226	0.245
	CA3	0.711	0.154	0.207	0.121	0.183
	CA4	0.740	0.226	0.273	0.178	0.276
	CA5	0.718	0.261	0.233	0.248	0.349
	CA6	0.783	0.330	0.408	0.319	0.418
Clima Organizacional (CO)	CO1	0.300	0.829	0.315	0.491	0.413
	CO2	0.294	0.861	0.274	0.468	0.405
	CO3	0.340	0.911	0.351	0.609	0.533
	CO4	0.294	0.837	0.244	0.402	0.361
Desempenho no trabalho (DT)	DT1	0.305	0.316	0.780	0.285	0.295
	DT7	0.320	0.172	0.704	0.169	0.125
	DT8	0.263	0.246	0.779	0.164	0.166
	DT9	0.291	0.297	0.770	0.192	0.218
Feedback Recebido (FR)	FR1	0.257	0.495	0.253	0.872	0.524
	FR2	0.285	0.520	0.235	0.895	0.509
	FR5	0.296	0.530	0.243	0.887	0.539
Participação nas Decisões	PD1	0.371	0.406	0.249	0.475	0.831

(PD)	PD2	0.418	0.462	0.275	0.509	0.890
	PD3	0.322	0.424	0.215	0.515	0.848
	PD4	0.343	0.451	0.215	0.544	0.880

Fonte: Dados da pesquisa.

Com o intuito de reforçar a validade discriminante, foi aplicado o critério HTMT (*Heterotrait-Monotrait Ratio*), reconhecido como uma abordagem robusta para verificar a distinção entre construtos correlacionados. Segundo as recomendações de Hair et al. (2019), os valores de HTMT devem ser inferiores a 0,85, sendo toleráveis até 0,90 em casos de construtos com proximidade conceitual. No presente estudo, as correlações entre os construtos apresentaram valores abaixo do limite proposto, conforme o recomendado. Os resultados dessa análise encontram-se detalhados na Tabela 5.

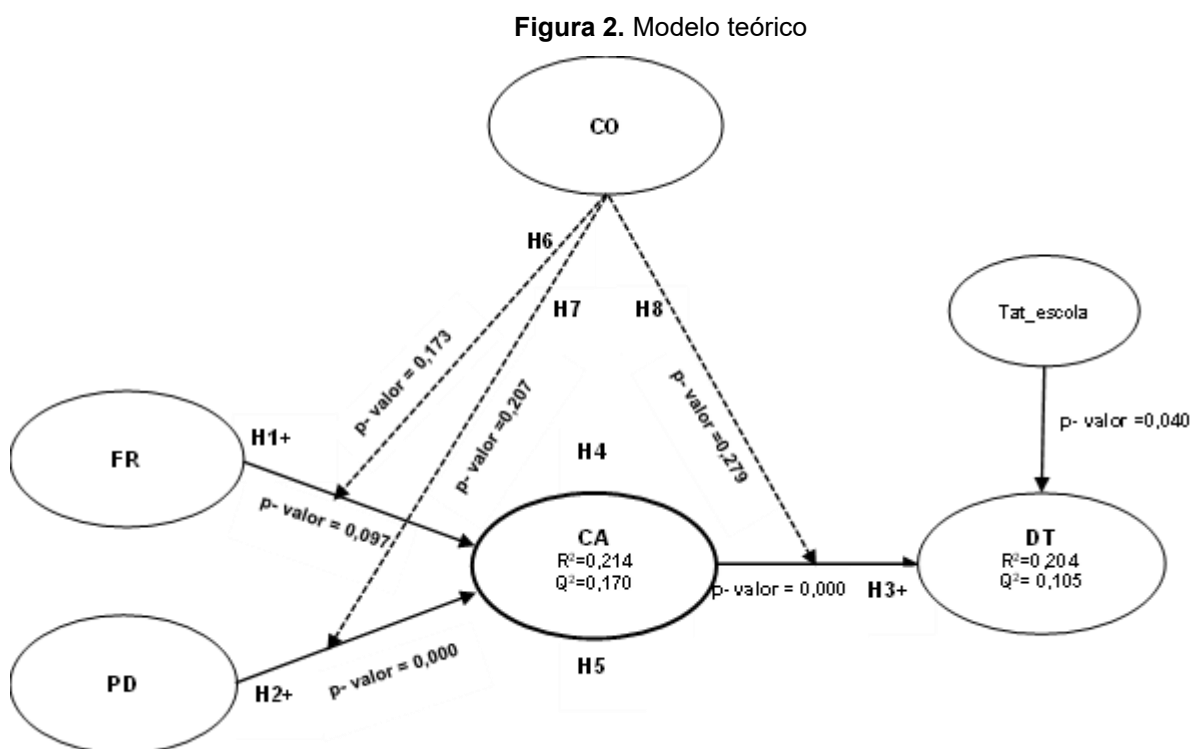
Tabela 5: Validade Discriminante pelo critério HTMT

Construtos	CA	CO	DT	FR	PD
Comportamento Altruísta (CA)					
Clima Organizacional (CO)	0.404				
Desempenho no Trabalho (DT)	0.472	0.409			
Feedback Recebido (FR)	0.355	0.657	0.330		
Participação nas Decisões (PD)	0.471	0.563	0.323	0.678	

Fonte: Dados da pesquisa.

4.2 ANÁLISE DO MODELO ESTRUTURAL – TESTE DE HIPÓTESES

Para testar as hipóteses formuladas nesta pesquisa, foram examinadas as relações entre os construtos, com o propósito de verificar sua significância estatística. Os resultados obtidos permitiram avaliar a consistência das associações teóricas previstas, fornecendo evidências para a confirmação ou rejeição das hipóteses propostas. Para esse fim, foi realizada a técnica de *bootstrapping* com 5.000 subamostras, conforme recomendado na literatura, e os resultados dessa análise estão apresentados na Figura 2.



Fonte: Elaboração própria

Legenda: FR: Feedback recebido; PD: Participação nas decisões; CA: Comportamento Altruísta; DT: Desempenho no trabalho; CO: Clima organizacional; R^2 = Coeficiente de determinação; Q^2 = Relevância preditiva; p-valor < 0,050.

Primeiramente, realizou-se a verificação da significância das variáveis de controle em relação aos construtos endógenos, com o propósito de identificar possíveis interferências dos efeitos externos sobre os resultados do modelo. Os

achados indicaram que apenas a variável “tempo de atuação na mesma escola” (Tat_escola) apresentou uma associação estatisticamente significativa com o construto “desempenho no trabalho” ($\Gamma = -0,160$; p-valor = 0,040). As demais variáveis de controle não demonstraram relações significativas com os construtos endógenos e, portanto, foram excluídas das análises subsequentes. Considerou-se essa etapa como relevante, pois ela permite uma compreensão mais precisa dos resultados da fase de teste das hipóteses, evitando possíveis vieses.

Em relação às hipóteses do modelo, verificou-se que H1(+) ($\Gamma = -0,003$; p-valor = 0,967) não foi suportada (p-valor > 0,050). Da mesma forma, as hipóteses H6 ($\Gamma = -0,100$; p-valor = 0,173), H7 ($\Gamma = 0,067$; p-valor = 0,400) e H8 ($\Gamma = -0,069$; p-valor = 0,279) não foram suportadas, uma vez que apresentaram p-valor superior a 0,050. Por outro lado, a hipótese H2 ($\Gamma = 0,317$; p-valor = 0,000) foi suportada, indicando uma relação positiva e significativa entre participação nas decisões e comportamento altruísta (p-valor < 0,050). A hipótese H3 ($\Gamma = 0,295$; p-valor = 0,000) também foi suportada, demonstrando que o comportamento altruísta impacta positivamente o desempenho no trabalho (p-valor < 0,050).

No que se refere às hipóteses de mediação, observou-se que H4 ($\Gamma = -0,001$; p-valor = 0,969) não foi suportada (p-valor > 0,050), assim como as hipóteses de moderação envolvendo clima organizacional (CO x FR \rightarrow CA \rightarrow DT: $\Gamma = -0,030$; p-valor = 0,207; CO x PD \rightarrow CA \rightarrow DT: $\Gamma = 0,020$; p-valor = 0,424). Contudo, a hipótese de mediação H5 ($\Gamma = 0,094$; p-valor = 0,001) foi suportada, indicando que a participação nas decisões afeta o desempenho no trabalho de forma indireta, via comportamento altruísta. Observa-se que, de modo geral, a inclusão das variáveis de controle não alterou de forma significativa os coeficientes estimados, reforçando a robustez do modelo testado.

Em seguida, avaliou-se o tamanho do efeito (f^2) para mensurar a contribuição individual de cada variável exógena na explicação dos construtos endógenos. Conforme Hair et al. (2019), efeitos são considerados “pequenos” quando $0,02 < f^2 \leq 0,15$, “médios” quando $0,15 < f^2 \leq 0,35$, e “grandes” quando $f^2 > 0,35$. Na Tabela 6, observa-se que a relação participação nas decisões \rightarrow comportamento altruísta apresentou $f^2 = 0,078$, classificação que se enquadra em efeito pequeno. De modo semelhante, comportamento altruísta \rightarrow desempenho no trabalho obteve $f^2 = 0,093$, também correspondente a efeito pequeno. Os demais caminhos diretos e as interações moderadoras (feedback recebido \rightarrow comportamento altruísta; clima organizacional \times feedback; clima organizacional \times participação; clima organizacional \times comportamento altruísta) exibiram f^2 inferiores a 0,02, não atingindo, portanto, o patamar mínimo para serem considerados efeitos relevantes. Esses resultados reforçam que a participação nas decisões, embora de efeito pequeno, é a principal variável exógena responsável por explicar o comportamento altruísta, e que o próprio comportamento altruísta exerce um efeito pequeno sobre o desempenho no trabalho.

Assim, as análises demonstram que a participação nas decisões exerce impacto direto e indireto (via comportamento altruísta) sobre o desempenho dos professores, enquanto o feedback recebido não mostrou influência significativa. O clima organizacional, por sua vez, não moderou nenhuma das relações testadas. A única variável de controle que influenciou o modelo foi o tempo de atuação na mesma escola, afetando negativamente o desempenho. Esses achados contribuem para a compreensão de que, em contextos escolares, promover a participação ativa dos professores nas decisões é um fator-chave para estimular comportamentos altruístas e, conseqüentemente, melhorar o desempenho no trabalho. Os resultados do modelo, tanto com quanto sem variáveis de controle, estão apresentados na Tabela 6.

Tabela 6. Resultados sem e com variáveis de controle

Hipóteses	Efeitos Diretos	Resultados sem controles		Resultados com controles		f ²
		Γ(efeito)	p-valor	Γ(efeito)	p-valor	
H1 (+)	FR -> CA	-0,003	0,967	-0,003	0,967	0,000
H2 (+)	PD -> CA	0,317	0,000	0,317	0,000	0,078
H3 (+)	CA -> DT	0,290	0,000	0,295	0,000	0,093
H6	CO x FR -> CA	-0,101	0,173	-0,100	0,173	0,007
H7	CO x PD -> CA	0,067	0,400	0,067	0,400	0,009
H8	CO x CA -> DT	-0,063	0,315	-0,069	0,279	0,004
Hipóteses	Efeitos Indiretos	Resultados sem controles		Resultados com controles		f ²
		Γ(efeito)	p-valor	Γ(efeito)	p-valor	
H4	FR -> CA -> DT	-0,001	0,969	-0,001	0,969	
H5	PD -> CA -> DT	0,092	0,001	0,094	0,001	
	CO x FR -> CA -> DT	-0,029	0,208	-0,030	0,207	
	CO x PD -> CA -> DT	0,020	0,424	0,020	0,424	
Variáveis de Controle				Resultados Variáveis de controle		f ²
				Γ(efeito)	p-valor	
Tat_escola -> DT				-0,160	0,040	

Fonte: Dados da pesquisa (2025)

Legenda: FR: Feedback recebido; PD: Participação nas decisões; CA: Comportamento altruísta; DT: Desempenho no trabalho; CO: Clima organizacional; Tat_escola: Tempo de atuação na mesma escola; H: Hipótese; f²: Tamanho do efeito; Γ: Coeficiente do efeito.

Com o objetivo de verificar possíveis problemas de multicolinearidade entre os construtos, procedeu-se à análise do Fator de Inflação da Variância (VIF). De acordo com as recomendações metodológicas de Hair et al. (2020), os valores de VIF ideais devem ser inferiores a 3,0. A análise efetuada garantiu a verificação da independência entre as variáveis explicativas, reforçando a consistência e confiabilidade dos resultados obtidos. Todos os valores apurados ficaram dentro do critério recomendado, conforme apresentado na Tabela 7.

Tabela 7. Resultados VIF dos construtos

Construtos	VIF
CO x CA -> DT	1,062
CO x FR -> CA	2,207
CO x PD -> CA	2,037
FR -> CA	1,944
PD -> CA	1,645
CA -> DT	1,191

Fonte: Dados da pesquisa (2025)

Legenda: VIF: Fator de Inflação da Variância

Complementarmente, foi conduzida uma verificação de possíveis problemas de multicolinearidade entre os indicadores por meio do cálculo do Fator de Inflação da Variância (VIF). Para essa etapa, adotaram-se os parâmetros recomendados por Hair et al. (2020), que estabelecem como valor máximo aceitável 5,0, sendo 3,0 considerado ideal. O objetivo dessa análise foi detectar a presença de colinearidade excessiva entre os itens, garantindo assim a validade e adequação das medidas empregadas no modelo. Os resultados obtidos indicaram valores entre 1,000 e 2,861, dentro dos limites definidos. Desse modo, todos os indicadores presentes nesta etapa foram mantidos. Os valores detalhados desta análise encontram-se apresentados na Tabela 8.

Tabela 8. Resultados VIF dos indicadores

Construtos	Indicadores	VIF
Feedback Recebido (AA)	FR1	2,067
	FR2	2,376
	FR5	2,194
Participação nas decisões (PD)	PD1	2,370
	PD2	2,035
	PD3	1,813
	PD4	2,350
Comportamento Altruísta (CA)	CA2	1,530
	CA3	1,649
	CA4	1,675
	CA5	1,397
Tempo de atuação na mesma escola (Tat_escola)	CA6	1,421
	Tat_escola	1,000
	DT1	1,362
	DT7	1,425
Desempenho no trabalho (DT)	DT8	1,661
	DT9	1,474
	Clima Organizacional (CO)	CO1
CO2		2,376
CO3		2,861
CO4		2,250

Fonte: Dados da pesquisa (2025)

Legenda: VIF: Fator de Inflação da Variância

Em seguida, avaliou-se o ajuste do modelo por meio do coeficiente de determinação (R^2) obtido para os construtos endógenos. De acordo com os parâmetros sugeridos por Hair et al. (2019), o coeficiente R^2 pode variar entre 0 e 1, sendo interpretado como substancial ($R^2 \geq 0,75$), moderado ($0,25 \leq R^2 < 0,75$) ou fraco ($R^2 < 0,25$). Nesse sentido, os valores obtidos para os construtos "Comportamento altruísta" ($R^2 = 0,214$) e "Desempenho no trabalho" ($R^2 = 0,213$) enquadraram-se na categoria fraca.

Posteriormente, procedeu-se à avaliação da relevância preditiva do modelo por meio do cálculo do indicador Q^2 . Segundo Hair et al. (2019), valores de Q^2 superiores a zero indicam que o modelo possui relevância preditiva, classificada como pequena ($Q^2 > 0$), média ($Q^2 > 0,25$) ou grande ($Q^2 > 0,50$). Essa análise objetivou verificar a capacidade preditiva dos construtos endógenos, garantindo a robustez preditiva do modelo teórico proposto. Ao final dessa análise, verificaram-se valores significativos para ambos os construtos endógenos, classificados da seguinte maneira: "Comportamento altruísta" ($Q^2 = 0,170$, relevância preditiva pequena) e "Desempenho no trabalho" ($Q^2 = 0,103$, relevância preditiva pequena). Resultados dessas análises estão apresentados na Tabela 9.

Tabela 9. Coeficientes dos construtos endógenos do modelo

Construtos endógenos	R^2	Q^2
Comportamento altruísta (CA)	0,214	0,170
Desempenho no trabalho (DT)	0,213	0,103

Fonte: Dados da Pesquisa

Por fim, foi realizada a análise do CVPAT (Sharma et al., 2023), com o objetivo de avaliar a capacidade preditiva do modelo PLS-SEM em comparação a modelos

alternativos, especificamente a média dos indicadores (IA) e o modelo linear (LM). Ao comparar o desempenho do PLS-SEM com o IA, constatou-se que o PLS-SEM apresentou perdas menores em todas as variáveis analisadas (Comportamento Altruísta - CA e Desempenho no Trabalho - DT), bem como no indicador global, indicando maior eficácia do método PLS-SEM na redução da variância indesejada. Essas diferenças foram estatisticamente significativas, conforme os valores obtidos (CA: $p = 0,008$; DT: $p = 0,043$; Global: $p = 0,003$), evidenciando superioridade do método PLS-SEM sobre o IA.

Quando comparado ao modelo linear (LM), o método PLS-SEM novamente exibiu perdas inferiores, demonstrando melhor desempenho preditivo globalmente ($p = 0,003$). Contudo, especificamente para o construto Comportamento Altruísta, não houve diferença estatisticamente significativa entre o PLS-SEM e o LM ($p = 0,079$), sugerindo desempenho semelhante desses modelos na explicação desse construto. Já para o Desempenho no Trabalho, o PLS-SEM foi significativamente superior ao LM ($p = 0,001$), indicando maior precisão e sensibilidade estatística para captar as relações estruturais envolvendo esse construto.

Esses resultados, apresentados detalhadamente na Tabela 10 corroboram que o método PLS-SEM se destaca pela robustez na modelagem estrutural dos dados da pesquisa, sendo especialmente eficaz para reduzir possíveis superestimações da variância comum e oferecer maior precisão analítica em relação às variáveis investigadas.

Tabela 10. Análise do CVPAT

	Perda do PLS	Perda de IA	Diferença de perdas média	Valores de T	Valores de P
CA	1,073	1,166	-0,093	2,664	0,008
DT	0,753	0,799	-0,046	2,030	0,043
Global	0,931	1,003	-0,072	2,996	0,003
	Perda do PLS	Perda de LM	Diferença de perdas média	Valores de T	Valores de P
CA	1,073	1,107	-0,033	1,761	0,079
DT	0,753	0,791	-0,038	3,326	0,001
Global	0,931	0,967	-0,036	2,977	0,003

Fonte: Dados da pesquisa (2025)

Legenda: CA (Comportamento altruísta); DT (Desempenho no trabalho)

A ausência de efeitos significativos das variáveis de controle indica que fatores contextuais, como clima organizacional, ou individuais, como motivações intrínsecas e percepções psicossociais, podem exercer um papel mais relevante na explicação do comportamento altruísta e do desempenho no trabalho. Isso reforça a hipótese de que a relação entre comportamento altruísta e desempenho não é fortemente influenciada por características demográficas ou funcionais dos respondentes, mas sim por variáveis psicológicas e organizacionais. Dessa forma, o foco das intervenções organizacionais deveria estar na melhoria do ambiente de trabalho e na promoção de um clima organizacional positivo, que atue como fator moderador ou mediador entre o altruísmo e os resultados profissionais.

5 DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

A análise dos resultados deste estudo revelou inicialmente que a hipótese H1, que previa um efeito positivo do feedback recebido sobre o comportamento altruísta dos professores, não foi confirmada. Esse resultado destoava da literatura que argumenta sobre a importância do feedback como instrumento de estímulo a atitudes pró-sociais (Chan & Kuok, 2021; Hui, 2022; Qi et al., 2023). Essa ausência de efeito pode estar relacionada à baixa qualidade ou à percepção negativa dos professores sobre o feedback recebido nas escolas investigadas. Quando o retorno não é apresentado de modo claro, construtivo e adequadamente equilibrado, sua capacidade de estimular o comportamento altruísta é prejudicada, demonstrando que feedback de baixa qualidade ou mal recebido compromete essas práticas pró-sociais (Sørdalen, 2024).

Segundo a Teoria da Ativação de Traços, traços individuais como o altruísmo se manifestam mais plenamente em contextos que oferecem estímulos adequados. Nesse sentido, um clima organizacional favorável, que promova suporte e valorização docente, fortalece a relação entre feedback e comportamento altruísta. Além disso, a predominância de professores em cargos efetivos na amostra, com mobilidade limitada, pode reduzir a manifestação desse comportamento, reforçando a importância de um ambiente organizacional estimulador.

Do ponto de vista da gestão escolar, é importante rever os processos de feedback para garantir maior clareza, consistência e adequação às expectativas dos docentes, o que poderia gerar maior reciprocidade e engajamento altruísta. Nesse sentido, o comportamento altruísta pode contribuir diretamente para um ambiente escolar mais colaborativo, fortalecendo o trabalho em equipe e a coesão entre os

profissionais. Essa dinâmica positiva, alinhada à missão, visão e valores institucionais, potencializa o clima organizacional, favorecendo o alcance das metas pedagógicas e dos objetivos estratégicos da escola.

Por outro lado, a hipótese H2, que previa efeito positivo da participação nas decisões sobre o comportamento altruísta, foi suportada. Esse resultado reforça o respaldo teórico oferecido por autores como Hetherington e Forrester (2025) e Lin et al. (2023), que defendem a inclusão ativa dos profissionais em processos decisórios, o que promove o senso de pertencimento e a corresponsabilidade coletiva, fundamentais para comportamentos colaborativos.

Sob a perspectiva da gestão escolar, esse resultado mostra a importância do reforço da implementação de práticas efetivamente democráticas que envolvam os professores em decisões institucionais, potencializando, assim, a colaboração espontânea e pró-social no ambiente escolar. Além disso, a participação dos professores nas decisões escolares fortalece o sentimento de pertencimento e a responsabilidade organizacional, favorecendo uma atuação mais colaborativa no cotidiano das instituições (Ham & Lee, 2024, Peng & Chiu, 2010;). Nesse sentido, práticas como o feedback construtivo e a escuta participativa podem ser compreendidas como manifestações operacionais de uma governança democrática na escola, por criarem espaços de deliberação e reconhecimento profissional dos docentes (Brezicha et al., 2015; Hetherington & Forrester, 2025). Essas iniciativas contribuem diretamente para a construção de um ambiente institucional pautado pelo engajamento, confiança mútua e alinhamento aos propósitos educacionais da escola.

A hipótese H3, que previa impacto positivo do comportamento altruísta sobre o desempenho no trabalho, também foi suportada, alinhando-se às evidências empíricas que destacam o altruísmo como um fator que melhora o desempenho

docente por meio do fortalecimento das relações interpessoais e do ambiente escolar (Che et al., 2025; Musa & Nashori, 2024; Zubair et al., 2021). Os resultados refletem que o incentivo de comportamentos altruístas deve ser uma estratégia eficaz no âmbito da gestão escolar, já que este comportamento pode aumentar significativamente a eficácia pedagógica e promover uma cultura institucional positiva.

No contexto educacional, o altruísmo assume relevância especial, pois dialoga diretamente com a natureza ética, vocacional e relacional intrínseca à atuação docente (Che et al., 2025; Qi et al., 2025). Esses comportamentos voluntários ampliam a qualidade e a eficácia das interações no ambiente escolar, contribuindo para maior produtividade individual dos professores (Chiang & Hsieh, 2012; Le & Le, 2024). Ademais, tais atitudes altruístas direcionam as perspectivas profissionais dos docentes para propósitos coletivos, reforçando o compromisso institucional e potencializando o desempenho acadêmico (Iqbal et al., 2022).

A hipótese de mediação H4, que previa que o comportamento altruísta mediaría a relação entre feedback recebido e desempenho, não foi confirmada. Esse resultado, esperado devido à ausência de efeito direto significativo do feedback sobre o altruísmo (H1), sugere que o feedback precisa ser aperfeiçoado qualitativamente antes de ser considerado um fator capaz de influenciar indiretamente o desempenho docente.

Já a hipótese de mediação H5 foi confirmada, evidenciando que o comportamento altruísta medeia positivamente a relação entre a participação nas decisões e o desempenho docente. Este achado apoia Lin et al. (2023), sugerindo que a participação democrática não só promove diretamente o altruísmo, mas também impacta indiretamente o desempenho profissional dos professores. Para a gestão escolar, isso significa que práticas participativas podem ser vistas como ferramentas eficazes não apenas para engajar, mas também para melhorar concretamente os

resultados institucionais. Em termos práticos, portanto, promover comportamentos altruístas por meio da participação democrática representa uma estratégia concreta para impulsionar o desempenho docente, consolidando um ambiente institucional produtivo, colaborativo e alinhado com objetivos pedagógicos.

Nenhuma das hipóteses de moderação propostas (H6, H7 e H8), relacionadas ao clima organizacional, foi confirmada. Embora essa ausência de efeito moderador contrarie a literatura existente (Hetherington & Forrester, 2025; Shim et al., 2024; Teetzen et al., 2023), este resultado pode refletir a homogeneidade das percepções sobre o clima nas escolas investigadas. A ausência de moderação do clima organizacional nas relações entre feedback recebido e comportamento altruísta, participação nas decisões e comportamento altruísta, e entre comportamento altruísta e desempenho no trabalho, sugere que o efeito dessas variáveis ocorre independentemente da percepção sobre o clima organizacional.

Esse resultado indica que os benefícios da participação democrática e do feedback eficaz para o comportamento altruísta e o desempenho docente parecem consistentes e robustos, independentemente do ambiente organizacional percebido pelos professores. Desse modo, a gestão escolar pode considerar essas práticas como estratégias válidas e efetivas mesmo em contextos variados de clima institucional. Isso sugere que, embora o clima organizacional seja importante, talvez outras variáveis contextuais ainda não exploradas possam explicar melhor essas relações.

Adicionalmente, a análise revelou uma associação negativa entre o tempo de atuação na mesma escola e o desempenho no trabalho. Esse resultado indica um potencial desgaste emocional ou uma acomodação que surge com o tempo prolongado de permanência no mesmo ambiente de trabalho. Na perspectiva da

gestão escolar, é fundamental investir em programas de formação contínua e práticas de renovação motivacional para docentes com maior tempo de atuação, visando prevenir o esgotamento profissional e manter níveis adequados de desempenho.

A ausência de efeitos significativos das demais variáveis de controle indica que fatores contextuais, como clima organizacional, ou individuais, como motivações intrínsecas e percepções psicossociais, podem exercer um papel mais relevante na explicação do comportamento altruísta e do desempenho no trabalho. Isso reforça a hipótese de que a relação entre comportamento altruísta e desempenho não é fortemente influenciada por características demográficas ou funcionais dos respondentes, mas sim por variáveis psicológicas e organizacionais. Dessa forma, o foco das intervenções organizacionais deveria estar na melhoria do ambiente de trabalho e na promoção de um clima organizacional positivo, que atue como fator moderador ou mediador entre o altruísmo e os resultados profissionais.

Por fim, os tamanhos dos efeitos obtidos reforçam especialmente o papel significativo da participação nas decisões sobre o altruísmo e, por consequência, sobre o desempenho dos professores, mesmo considerando que os efeitos foram classificados como pequenos. Essa constatação sugere que intervenções relativamente modestas voltadas à participação ativa podem gerar resultados notáveis na dinâmica escolar.

Esses achados sugerem implicações práticas concretas para gestores escolares, enfatizando a importância de promover a participação democrática genuína dos professores e aprimorar processos de feedback, visando potencializar o comportamento altruísta e o desempenho docente. Em suma, destaca-se a relevância de estratégias gerenciais que fortaleçam a colaboração, a comunicação eficaz e o engajamento ativo dos profissionais no contexto escolar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo geral deste estudo foi analisar como o feedback e a participação nas decisões escolares influenciam o comportamento altruísta dos professores da educação básica pública, considerando os efeitos desse comportamento sobre o desempenho no trabalho, e o papel moderador do clima organizacional nessas relações. Os resultados evidenciam que a participação nas decisões escolares exerce um papel central e significativo no estímulo ao comportamento altruísta dos professores, que, por sua vez, impacta positivamente seu desempenho profissional. Por outro lado, o feedback recebido não demonstrou efeito direto significativo sobre o altruísmo docente, sugerindo a necessidade de aprimoramento qualitativo desta prática nas escolas investigadas. Adicionalmente, nenhuma das hipóteses que envolveram a moderação do clima organizacional foi suportada, indicando que outros fatores contextuais podem ter maior relevância explicativa para essas relações.

Do ponto de vista teórico, o estudo contribui significativamente ao posicionar o altruísmo como variável explicativa central nas relações entre práticas de gestão e resultados docentes, avançando nas discussões propostas por autores como Peng e Chiu (2010) e Sawalha (2019). Este estudo avança ainda ao integrar o clima organizacional como moderador, respondendo a lacunas identificadas por Brito et al. (2023), Potipiroon e Faerman (2020). Ao fazê-lo, expande o entendimento sobre como a governança democrática e práticas institucionais influenciam o comportamento pró-social dos professores e como tais práticas, quando aliadas a um clima organizacional favorável, podem mitigar efeitos negativos como a exaustão emocional e potencializar efeitos positivos sobre o desempenho.

Em termos de contribuição prática, os resultados oferecem insights relevantes para gestores escolares ao destacarem a importância da participação ativa dos

docentes nas decisões institucionais como estratégia eficaz para promover comportamentos altruístas e, conseqüentemente, melhorar o desempenho profissional. Ao mesmo tempo, sinalizam para a necessidade de melhorar a qualidade do feedback oferecido aos professores, tornando-o mais significativo, frequente e construtivo. Ademais, o reconhecimento dos riscos associados ao comportamento altruísta excessivo, sem apoio institucional adequado, oferece uma valiosa reflexão sobre a necessidade de equilíbrio entre demandas e recursos, visando evitar a exaustão emocional docente.

Este estudo não está isento de limitações. Primeiramente, seu desenho transversal limita a possibilidade de inferências causais mais fortes. Além disso, a amostra restrita a professores da educação básica pública de um contexto específico limita a generalização dos resultados. Recomenda-se que estudos futuros adotem abordagens longitudinais e ampliem a amostra para diferentes contextos escolares e culturais, além de explorar outras variáveis contextuais que possam atuar como moderadoras, como o estilo de liderança e o suporte institucional percebido. Seria interessante expandir para outros contextos regiões brasileiras dada a concentração da amostra na região sudeste.

Finalmente, espera-se que este estudo estimule pesquisas futuras a explorar com mais profundidade a interação entre práticas de gestão escolar, comportamento altruísta e seus desdobramentos, especialmente no contexto da educação básica pública brasileira. A compreensão dessas dinâmicas de forma mais ampla contribui para o avanço científico, sobretudo para a construção de ambientes escolares mais colaborativos, saudáveis e eficazes.

REFERÊNCIAS

- Atatsi, E. A., Stoffers, J., & Kil, A. (2019). Factors affecting employee performance: A systematic literature review. *Journal of Advances in Management Research*, 16(3), 329–351. <https://doi.org/10.1108/jamr-06-2018-0052>
- Bauer, A., Sousa, S. Z., & Gatti, B. A. (2020). *Avaliação e políticas educacionais no Brasil: Desafios e perspectivas*. Cortez.
- Baumsteiger, R., Hoffmann, J. D., Swibyl, J., Rose, B., & Brackett, M. A. (2023). A systematic review of secondary school climate assessments. *Educational Psychology Review*, 35(47), 1–22. <https://doi.org/10.1007/s10648-023-09748-y>
- Berkovich, I. (2024). OCB saints and OCB sinners in schools: Effects of principals' leadership styles on teachers' motivation by OCB levels. *ECNU Review of Education*, 0(0), 1–22. <https://doi.org/10.1177/20965311241256354>
- Bido, D. de S., & Silva, D. da. (2019). SmartPLS 3: Especificação, estimação, avaliação e relato. *Administração: Ensino e Pesquisa*, 20(2), 488–536. <https://doi.org/10.13058/raep.2019.v20n2.1545>
- Bismala, L., Syaifuddin, S., & Sembiring, R. (2024). Drivers of organizational citizenship behavior of elementary school teachers. *International Journal of Evaluation and Research in Education (IJERE)*, 13(2), 792–800. <http://doi.org/10.11591/ijere.v13i2.26833>
- Blankenstein, F. M., O'Sullivan, J. F., Saab, N., & Steendijk, P. (2021). The effect of peer modelling and discussing modelled feedback principles on medical students' feedback skills: a quasi-experimental study. *BMC Medical Education*, 21(1). <https://doi.org/10.1186/s12909-021-02755-z>
- Boz, H., & Saylık, A. (2021). The impact of enabling school structure on academic optimism: Mediating role of altruistic behaviors. *International Journal of Educational Methodology*, 7(1), 137–154. <https://psycnet.apa.org/record/2023-18399-009>
- Brezicha, K., Bergmark, U., & Mitra, D. L. (2015). One size does not fit all: Differentiating leadership to support teachers in school reform. *Educational Administration Quarterly*, 51(1), 96–132. <https://doi.org/10.1177/0013161X14521632>
- Chan, S. H. J., & Kuok, O. M. K. (2021). Antecedents of civic virtue and altruistic organizational citizenship behavior in Macau. *Society and Business Review*, 16(1), 113–133. <https://doi.org/10.1108/SBR-06-2020-0085>
- Che, Y., Samad, S., Han, H., & Ryu, H. B. (2025). Beyond the classroom: How CSR fosters teacher well-being and institutional success in higher education. *Acta Psychologica*, 255, 1–13. <https://doi.org/10.1016/j.actpsy.2025.104899>

- Chiang, C. F., & Hsieh, T. S. (2012). The impacts of perceived organizational support and psychological empowerment on job performance: The mediating effects of organizational citizenship behavior. *International Journal of Hospitality Management*, 31(1), 180–190. <https://doi.org/10.1016/j.ijhm.2011.04.011>
- Cotton, J. L., Vollrath, D. A., Froggatt, K. L., Lengnick-Hall, M. L., & Jennings, K. R. (1988). *Employee participation: Diverse forms and different outcomes*. *Academy of Management Review*, 13(1), 8–22. <https://doi.org/10.2307/258351>
- Cropanzano, R., & Mitchell, M. S. (2005). Social exchange theory: An interdisciplinary review. *Journal of Management*, 31(6), 874–900. <https://doi.org/10.1177/0149206305279602>
- David, E. M., Kim, T. Y., Rodgers, M., & Chen, T. (2021). Helping while competing? The complex effects of competitive climates on the prosocial identity and performance relationships. *Journal of Management Studies*, 58(6), 1507–1531. <https://doi.org/10.1111/joms.12675>
- De Clercq, D., Suhail, A., Azeem, M. U., & Haq, I. U. (2021). Citizenship pressure and job performance: Roles of citizenship fatigue and continuance commitment. *Asia Pacific Journal of Human Resources*, 59(3), 482–505. <https://doi.org/10.1111/1744-7941.12241>
- Dewani, S. L., & Swatantra, G. Y. (2024). The effect analysis of organizational citizenship behavior on employee performance. *Journal of Economics, Business and Management Issues*, 1(2), 1–17. <https://economics.pubmedia.id/index.php/jebmi/article/view/126>
- Dinibutun, S. R., Kuzey, C., & Dinc, M. S. (2020). The effect of organizational climate on faculty burnout at state and private universities: A comparative analysis. *SAGE Open*, 10(4), 1–23. <https://doi.org/10.1177/2158244020979175>
- Dishop, C. R., Green, A. E., Torres, E., & Aarons, G. A. (2019). Predicting turnover: The moderating effect of functional climates on emotional exhaustion and work attitudes. *Community Mental Health Journal*, 55(5), 733–741. <https://doi.org/10.1007/s10597-019-00407-7>
- Eder, L. L., & Meyer, B. (2023). The role of self-endangering cognitions between long-term care nurses' altruistic job motives and exhaustion. *Frontiers in Health Services*, 3, 1100225. <https://doi.org/10.3389/frhs.2023.1100225>
- Egilmez, E., & Naylor-Tincknell, J. (2017). Altruism and popularity. *International Journal of Educational Methodology*, 3(2), 65–74. <https://dergipark.org.tr/en/pub/ijem/issue/37525/433592>
- Eissa, G., & Lester, S. W. (2018). When good deeds hurt: The potential costs of interpersonal helping and the moderating roles of impression management and prosocial values motives. *Journal of Leadership & Organizational Studies*, 25(3), 322–336. <https://doi.org/10.1177/1548051817753343>

- Ellingsen, T., & Johannesson, M. (2008). Anticipated verbal feedback induces altruistic behavior. *Evolution and Human Behavior*, 29(2), 100–105. <https://doi.org/10.1016/j.evolhumbehav.2007.11.001>
- Eva, N., Meacham, H., Newman, A., Schwarz, G., & Tham, T. L. (2019). Is coworker feedback more important than supervisor feedback for increasing innovative behavior? *Human Resource Management*, 58(4), 383–396. <https://doi.org/10.1002/hrm.21960>
- 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/10.2307/3151312>
- Gicheva, D. (2022). Altruism and Burnout: Long hours in the teaching profession. *ILR Review*, 75(2), 427–457. <http://doi.org/10.1177/0019793920981055>
- Gould-Williams, J. (2007). HR practices, organizational climate and employee outcomes: Evaluating social exchange relationships in local government. *The International Journal of Human Resource Management*, 18(9), 1627–1647. <https://doi.org/10.1080/09585190701570700>
- Haider, S., Jabeen, S., & Ahmad, J. (2018). Moderated mediation between work life balance and employee job performance: The role of psychological wellbeing and satisfaction with coworkers. *Journal of Work and Organizational Psychology*, 34(1), 29–37. <https://doi.org/10.5093/jwop2018a4>
- Hair, J. F., Hult, G. M., Ringle, C. M., & Sarstedt, M. (2019). *A primer on partial least squares structural equation modeling* (2nd ed.). Sage Publications.
- Ham, S. H., Lee, S. (2024). Participative decision-making and school innovativeness: an uncertainty management perspective. *The Asia-Pacific Education Researcher*, 33, 717–726. <https://link.springer.com/article/10.1007/s40299-023-00769-3>
- Han, T. S., Chiang, H. H., & Chang, A. (2010). Employee participation in decision making, psychological ownership and knowledge sharing: mediating role of organizational commitment in Taiwanese high-tech organizations. *The International Journal of Human Resource Management*, 21(12), 2218–2233. <https://doi.org/10.1080/09585192.2010.509625>
- Hermanto, Y. B., Srimulyani, V. A., & Pitoyo, D. J. (2024). The mediating role of quality of work life and organizational commitment in the link between transformational leadership and organizational citizenship behavior. *Heliyon*, 10(6), 1–22. <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2024.e27664>
- Hetherington, J. E., & Forrester, G. (2025). Illusionary, silencing and civilising–(un) democratic practices in school governance. *Journal of Education Policy*, 40(1), 44–65. <https://doi.org/10.1080/02680939.2024.2349075>

- Himmelman, A. T. (2001). On coalitions and the transformation of power relations: Collaborative betterment and collaborative empowerment. *American Journal of Community Psychology*, 29(2), 277–284. <https://doi.org/10.1023/A:1010334831330>
- Hue, T. H. H., & Tung-Wen Sun, M. (2022). Democratic governance: Examining the Influence of citizen participation on local government performance in Vietnam. *International Journal of Public Administration*, 45(1), 4–22. <https://doi.org/10.1080/01900692.2021.1939713>
- Hui, P. B. H. (2022). Prosocial behavior and well-being: Shifting from the ‘chicken and egg’ to positive feedback loop. *Current Opinion in Psychology*, 44, 231–236. <https://doi.org/10.1016/j.copsyc.2021.09.017>
- Iqbal, M. B., Li, J., Yang, S., & Sindhu, P. (2022). Value-driven career attitudes and job performance: An intermediary role of organizational citizenship behavior. *Frontiers in Psychology*, 13, 1–14. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.1038832>
- Kao, J.-C., Cho, C.-C., & Kao, R.-H. (2023). Perceived organizational support and organizational citizenship behavior – A study of the moderating effect of volunteer participation motivation, and cross-level effect of transformational leadership and organizational climate. *Frontiers in Psychology*, 14, 1–15. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1082130>
- Khalil, E. L. (2004). What is altruism? *Journal of Economic Psychology*, 25(1), 97–123. [https://doi.org/10.1016/S0167-4870\(03\)00075-8](https://doi.org/10.1016/S0167-4870(03)00075-8)
- Lafont, C. (2020). *Democracy without shortcuts: A participatory conception of deliberative democracy*. Oxford University Press. <https://www.pensamientopenal.com.ar/system/files/2021/07/doctrina89336.pdf>
- Le, K.-G. H., & Le, N.-H. (2024). The benefits of service employees’ resilience in the workplace: A mediation and moderation analysis. *Service Business*, 18, 315–338. <https://doi.org/10.1007/s11628-024-00561-3>
- Lin, S.-Y. (S.), Park, G., Zhou, Q., & Hirst, G. (2023). Two birds, one stone: How altruism can facilitate both individual creativity and prosocial behavior in two different team contexts. *Group Dynamics: Theory, Research, and Practice*, 27(1), 65–79. <https://doi.org/10.1037/gdn0000188>
- Linderbaum, B. A., & Levy, P. E. (2010). The development and validation of the feedback orientation scale (FOS). *Journal of Management*, 36(6), 1372–1405. <https://doi.org/10.1177/0149206310373145>
- Liu, F. C., Cheng, K. L., Chao, M., & Tseng, H. M. (2012). Team innovation climate and knowledge sharing among healthcare managers: Mediating effects of altruistic intentions. *Chang Gung Medical Journal*, 35(5), 408–419. <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/23127346/>

- Lo, Y.-C., Lu, C., Chang, Y.-P., & Wu, S.-F. (2024). Examining the influence of organizational commitment on service quality through the lens of job involvement as a mediator and emotional labor and organizational climate as moderators. *Heliyon*, *10*(2), e24130. <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2024.e24130>
- Ludwikowska, K., Zakkariya, K. A., & Aboobaker, N. (2025). Academic leadership and job performance: the effects of organizational citizenship behavior and informal institutional leadership. *Asian Education and Development Studies*, *14*(1), 115–131. <https://doi.org/10.1108/AEDS-04-2024-0074>
- Ma, P., Zhang, L., Dong, H., & Yu, J. (2023). The relationships between teachers' emotional labor and display rules, trait emotions, exhaustion, and classroom emotional climate. *Frontiers in Psychology*, *14*, 1–14. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.957856>
- Margetts, H., & John, P. (2024). How rediscovering nodality can improve democratic governance in a digital world. *Public Administration*, *102*(3), 969–983. <https://doi.org/10.1111/padm.12960>
- Masoudnia, E. (2023). Factors related to Helping Behavior in Guilan Welfare Organization. *Social Welfare Quarterly*, *23*(89), 289–338. <https://doi.org/10.32598/refahj.23.89.1678.2>
- Monsiváis-Carrillo, A., & Cantú Ramos, G. (2020). Education, democratic governance, and satisfaction with democracy: Multilevel evidence from Latin America. *International Political Science Review*, *43*(5), 662–679. <https://doi.org/10.1177/0192512120952878>
- Motyka, B. (2018). Employee engagement and performance: A systematic literature review. *International Journal of Management and Economics*, *54*(3), 227–244. <https://doi.org/10.2478/ijme-2018-0018>
- Muafi, M. (2021) Ta' awun behavior, work stress, worklife balance in Islamic perspective and employee performance: investigation in Indonesia. *Holistica Journal of Business and Public Administration*, *12*(3), 86–100. <https://doi.org/10.2478/hjbpa-2021-0024>
- Musa, M., & Nashori, F. (2024). Altruism and professional performance of teachers in Ugandan private secondary schools. *Journal An-Nafs: Kajian Penelitian Psikologi*, *9*(2), 321–328. <https://doi.org/10.33367/psi.v9i2.6271>
- Nassir, M., & Benoliel, P. (2024). Teacher well-being and organizational citizenship behavior in Arab educational system in Israel: The implications of teacher collective involvement in decision making and organizational commitment. *School Psychology*, *39*(3), 256–268. <https://doi.org/10.1037/spq0000610>
- Organ, D. W. (1988). *Organizational citizenship behavior: The good soldier syndrome*. Lexington Books.

- Organ, D. W., Podsakoff, P. M., & MacKenzie, S. B. (2006). Organizational citizenship behavior: Its nature, antecedents, and consequences. *SAGE Publications*.
- Peng, J. C., & Chiu, S. F. (2010). An integrative model linking feedback environment and organizational citizenship behavior. *Journal of Psychology, 150*(6), 582–607. <https://doi.org/10.1080/00224540903365455>
- Pfattheicher, S., Nielsen, Y. A., & Thielmann, I. (2021). Prosocial behavior and altruism: A review of concepts and definitions. *Current Opinion in Psychology, 44*, 124–129. <https://doi.org/10.1016/j.copsyc.2021.08.021>
- Podsakoff, P. M., MacKenzie, S. B., Paine, J. B., & Bachrach, D. G. (2000). Organizational citizenship behaviors: A critical review of the theoretical and empirical literature and suggestions for future research. *Journal of Management, 26*(3), 513–563. <https://doi.org/10.1177/014920630002600307>
- Pohl, S., Djediat, A., Van der Linden, J., Closon, C., & Galletta, M. (2023). Work engagement, emotional exhaustion, and OCB-civic virtue among nurses: a multilevel analysis of emotional supervisor support. *Frontiers in Psychology, 14*, 1–9. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1249615>
- Potipiroon, W., & Faerman, S. R. (2020). Tired from working hard? Examining the effect of organizational citizenship behavior on emotional exhaustion and the buffering roles of public service motivation and perceived supervisor support. *Public Performance & Management Review, 43*(6), 1260–1291. <https://doi.org/10.1080/15309576.2020.1742168>
- Pradhan, R. K., Jena, L. K., & Panigrahy, N. P. (2020). Self-efficacy and workplace well-being: Understanding the role of resilience in manufacturing organizations. *Business Perspectives and Research, 9*(1), 62–76. <https://doi.org/10.1177/2278533720923484>
- Qi, Q., Liu, Y., & Liu, Z. (2023). Giving what they want: How congruence between expected feedback quality and delivered feedback quality influences leader-member exchange and job performance. *Frontiers in Psychology, 14*, 1–14. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1115861>
- Qi, W., Zhang, Y., & Arshad, M. Z. (2025). Sustainable education in action: Principal leadership, teacher wellbeing, and altruism in the sports context. *Acta Psychologica, 254*, 1–12. <https://doi.org/10.1016/j.actpsy.2025.104846>
- Rodwell, S. (1988). International assistance to third world educational management training—A critical examination of alternative strategies. *International Journal of Educational Development, 8*(2), 117–128. [https://doi.org/10.1016/0738-0593\(88\)90057-0](https://doi.org/10.1016/0738-0593(88)90057-0)
- Sawalha, N., Kathawala, Y., & Magableh, I. (2019). Educator organizational citizenship behavior and job satisfaction moderation in the GCG expatriate-dominated market. *International Journal of Organizational Analysis, 27*(1), 19–35. <https://doi.org/10.1108/IJOA-09-2017-1247>

- Schneider, B., Ehrhart, M. G., & Macey, W. H. (2013). Organizational climate and culture. *Annual Review of Psychology*, *64*, 361–388. <https://doi.org/10.1146/annurev-psych-113011-143809>
- Shaya, N., Mohebi, L., Pillai, R., & Abukhait, R. (2024). Illegitimate tasks, negative affectivity, and organizational citizenship behavior among private school teachers: A mediated–moderated model. *Sustainability*, *16*(2), 1–18. <https://doi.org/10.3390/su16020733>
- Sheng, Z., Fu, J., Jeyaraj, A., & Sun, Y. (2025). Altruistic and egoistic behaviors on enterprise social network platforms: Analysis using PLS-SEM and fsQCA. *Journal of Business Research*, *186*, 1–18. <https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2024.114939>
- Shim, D. C., & Faerman, S. R. (2015). Government employees' organizational citizenship behavior: The impacts of public service motivation, organizational identification, and subjective OCB norms. *Public Performance & Management Review*, *20*(4), 531–559. <https://doi.org/10.1080/10967494.2015.1037943>
- Shim, D. C., Park, S., & Park, H. H. (2024). Linking performance appraisal and government employees' organizational citizenship behavior. *Review of Public Personnel Administration*, *0*(0). <https://doi.org/10.1177/0734371X241237564>
- Silva, L. I. da, & Ferreira, D. D. M. (2023). Clima organizacional e satisfação no trabalho: Uma revisão integrativa da literatura. *Revista FSA*, *20*(1), 129–148. <http://dx.doi.org/10.12819/2023.20.1.7>
- Smith, C. A., Organ, D. W., & Near, J. P. (1983). Organizational citizenship behavior: Its nature and antecedents. *Journal of Applied Psychology*, *68*(4), 653–663. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.68.4.653>
- Steelman, L. A., Levy, P. E., & Snell, A. F. (2004). The feedback environment scale: Construct definition, measurement, and validation. *Educational and Psychological Measurement*, *64*(1), 165–184. <https://doi.org/10.1177/0013164403258440>
- Sumelius, J., Björkman, I., Ehrnrooth, M., Mäkelä, K., & Smale, A. (2014). What determines employee perceptions of HRM process features? The case of performance appraisal in MNC subsidiaries. *International Journal of Human Resource Management*, *53*(4), 559–592. <https://doi.org/10.1002/hrm.21604>
- Sürücü, L., & Yesilada, F., Maslakçı, A. (2020). Purchasing intention: A research on mobile phone usage by young adults. *The Journal of Asian Finance, Economics and Business*, *7*(8), 353–360. <https://doi.org/10.13106/jafeb.2020.vol7.no8.353>
- Tagliabue, M., Sigurjonsdottir, S. S., & Sandaker, I. (2020). The effects of performance feedback on organizational citizenship behaviour: a systematic review and meta-analysis. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, *29*(6), 841–861. <https://doi.org/10.1080/1359432X.2020.1796647>

- Teetzen, F., Klug, K., Steinmetz, H., & Gregersen, S. (2023). Organizational health climate as a precondition for health-oriented leadership: Expanding the link between leadership and employee well-being. *Frontiers in Psychology, 14*, 1–13. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1181599>
- Thien, L. M., & Wang, S. (2025). Teacher leadership and professional learning communities in rural Chinese primary schools. In P. Liu & L. M. Thien (Eds.), *Understanding teacher leadership in educational change* (pp. 216–240). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781032712574-14>
- Wang, J. (2020). Application of organizational behavior in the employee career management of state-owned enterprises. (2020). In *2020 International Conference on Social and Human Sciences (ICSHS2020)*. <https://doi.org/10.38007/proceedings.0000191>
- Wonda, T. A. (2024). Examination of organizational citizenship behavior influence on employee performance attainment: An empirical investigation. *Cogent Business & Management, 11*(1), 2418422. <https://doi.org/10.1080/23311975.2024.2418422>
- Worku, M. A., & Debela, K. L. (2024). A systematic literature review on organizational citizenship behavior: Conceptualization, antecedents, and future research directions. *Cogent Business & Management, 11*(1), 1–19. <https://doi.org/10.1080/23311975.2024.2350804>
- Xiao, Y., Wong, K., Cheng, Q., & Yip, P. S. (2021). Understanding the better-than-average effect on altruism. *Frontiers in Psychology, 11*, 1–14. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.562846>
- Zubair, S. S., Khan, M. A., & Mukaram, A. T. (2021). Public service motivation and organizational performance: Catalyzing effects of altruism, perceived social impact, and political support. *PLOS ONE, 16*(12), e0260559. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0260559>

APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO

1ª ETAPA

DECLARAÇÃO DE CONSENTIMENTO E LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado(a) professor(a),

Sou Eleny Silva Dias, aluna do Mestrado em Ciências Contábeis e Administração, na linha de pesquisa em Gestão Escolar da FUCAPE Fundação de Pesquisa e Ensino S/A – Vitória, ES. Estou desenvolvendo uma pesquisa acadêmica sobre os efeitos da participação e *feedback* no comportamento de cidadania organizacional de professores da educação básica.

A sua participação ocorrerá somente na etapa de coleta de dados por meio desse questionário. Não há necessidade de se identificar e suas respostas serão tratadas de forma sigilosa e totalmente anônima.

Os dados coletados servirão exclusivamente para fins acadêmicos, e não existe resposta certa ou errada. Informo que sua participação na pesquisa é voluntária e não envolve qualquer tipo de investimento ou contrapartida financeira por parte de nenhum dos envolvidos.

Desde já agradeço o apoio, concretização desta pesquisa!

Em caso de alguma dúvida, por gentileza, entre em contato com:

Pesquisadora Responsável: Eleny Silva Dias

E-mail: eleny.dias@edu.cariacica.es.gov.br

Orientador: Msc. Marcelo Zanon

E-mail: mazanonev2015@gmail.com

COMPONENTES DO QUESTIONÁRIO

ACEITE DO TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Li e entendi o formulário de consentimento acima e desejo de livre e espontânea vontade participar deste estudo.

Sim

Não

PERGUNTA DE CONTROLE

1. Você é professor de escola pública da educação básica (Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio)?

- () Pública
() Privada

2ª ETAPA

AFIRMAÇÕES

Leia as afirmações abaixo com atenção. Para respondê-las, considere a seguinte escala: 1 = Discordo Totalmente; 2 = Discordo Parcialmente; 3 = Nem concordo, nem discordo; 4 = Concordo Parcialmente; 5 = Concordo Totalmente.

Afirmções	Escala				
Feedback Recebido					
A equipe gestora – diretor(a)/vice-diretor(a), coordenador(a) pedagógico(a), pedagogo(a) e coordenador(a) de turno – é solidária ao me dar feedback sobre meu desempenho como professor(a).	1	2	3	4	5
Quando a equipe gestora - diretor(a)/vice-diretor(a), coordenador(a) pedagógico(a), pedagogo(a) e coordenador(a) de turno – me dá feedback sobre meu desempenho, é cuidadosa com meus sentimentos.	1	2	3	4	5
A equipe gestora - diretor(a)/vice-diretor(a), coordenador(a) pedagógico(a), pedagogo(a) e coordenador(a) de turno – geralmente fornece feedback de maneira impensada (R).	1	2	3	4	5
A equipe gestora - diretor(a)/vice-diretor(a), coordenador(a) pedagógico(a), pedagogo(a) e coordenador(a) de turno – não trata as pessoas muito bem ao fornecer feedback sobre o desempenho. (R)	1	2	3	4	5
A equipe gestora - diretor(a)/vice-diretor(a), coordenador(a) pedagógico(a), pedagogo(a) e coordenador(a) de turno – é cuidadosa ao me dar feedback sobre meu desempenho.	1	2	3	4	5
Participação nas decisões					
Eu tenho voz nas decisões de seleção e treinamento de professores e equipe escolar.	1	2	3	4	5
Eu posso participar da formulação de estratégias de administração da escola.	1	2	3	4	5
Eu posso participar da avaliação do desempenho organizacional e dos processos de reconhecimento que a escola realiza.	1	2	3	4	5
Eu posso participar da tomada de decisões nos processos pedagógicos e administrativos da escola.	1	2	3	4	5
Comportamento Altruísta					
Eu ajudo outros professores que estiveram ausentes.	1	2	3	4	5
Eu me voluntario para tarefas não exigidas pela escola.	1	2	3	4	5
Eu ajudo a orientar novos professores ou funcionários, mesmo sem ser solicitado.	1	2	3	4	5
Eu auxilio outros professores que têm uma carga horária pesada.	1	2	3	4	5
Eu colaboro com a direção ou coordenação da escola em suas tarefas.	1	2	3	4	5
Eu proponho sugestões inovadoras para melhorar o funcionamento da escola.	1	2	3	4	5

Desempenho no Trabalho					
Atualmente, eu estou ensinando no meu melhor nível de desempenho.	1	2	3	4	5
É meu direito utilizar todas as minhas licenças médicas (R) .	1	2	3	4	5
Eu acredito que os professores devem apenas cumprir o necessário para se manter (R) .	1	2	3	4	5
Eu me esforço para estar em sala de aula o mais frequentemente possível.	1	2	3	4	5
Eu sou um dos melhores professores no trabalho que faço.	1	2	3	4	5
Eu sou um dos professores mais lentos no trabalho que faço (R) .	1	2	3	4	5
Eu estabeleço padrões muito elevados para o meu ensino.	1	2	3	4	5
O meu ensino é sempre de alta qualidade.	1	2	3	4	5
Eu tenho orgulho do meu desempenho como professor.	1	2	3	4	5
Clima Organizacional					
Eu sinto que quando estou em uma tarefa difícil, geralmente posso contar com o apoio da equipe gestora - diretor(a)/vice-diretor, coordenador(a) pedagógico(a), pedagogo(a), e coordenador(a) de turno - e funcionários.	1	2	3	4	5
Eu sinto que a equipe gestora - diretor(a)/vice-diretor, coordenador(a) pedagógico(a), pedagogo(a), e coordenador(a) de turno - e funcionários confiam uns nos outros.	1	2	3	4	5
Eu percebo que a equipe gestora - diretor(a)/vice-diretor, coordenador(a) pedagógico(a), pedagogo(a) e coordenador(a) de turno se preocupa com o bem-estar pessoal do nosso grupo.	1	2	3	4	5
Eu sinto que há uma relação amigável e de apoio entre os profissionais nesta escola.	1	2	3	4	5
Eu sinto que o ânimo nesta escola está muito baixo (R) .	1	2	3	4	5
Eu sinto que sou recompensado(a) de forma justa pelo esforço que coloco no meu trabalho.	1	2	3	4	5
Eu acredito que precisamos de melhores gestores - diretor(a)/vice-diretor, coordenador(a) pedagógico(a), pedagogo(a), e coordenador(a) de turno - para que nossa escola possa melhorar (R) .	1	2	3	4	5

INFORMAÇÕES SOCIODEMOGRÁFICAS

Estas questões objetivam apenas a caracterização da amostra. Responda a opção que melhor se aplica a você.

1. Qual a sua idade?

- de 18 a 25 anos
 de 26 a 40 anos
 de 41 a 55 anos
 Acima de 55 anos

2. Qual seu gênero?

- Feminino
 Masculino

- Prefiro não dizer
- Outro

3. Qual seu estado civil?

- Solteiro(a)
- Casado(a)
- Divorciado(a)
- Outro

4. Qual a cor/raça que se declara?

- Negra
- Branca
- Parda
- Indígena
- Oriental
- Outro

5. Qual seu nível de escolaridade?

- Graduação
- Pós-graduação
- Mestrado
- Doutorado
- Pós-doutorado

6. Qual seu vínculo empregatício com a rede de ensino?

- Efetivo
- Contrato por tempo determinado
- Outro

7. Em qual rede de ensino você trabalha?

- Municipal
- Estadual
- Federal

8. Qual sua carga horária semanal?

- Entre 25 e 40 horas
- Entre 41 e 50 horas
- Mais de 50 horas

9. Qual sua renda mensal?

- Até 2 salários mínimos
- Entre 2 e 5 salários mínimos

- Entre 6 e 10 salários mínimos
- Acima de 10 salários mínimos

10. Há quanto tempo atua como professor(a)?

- Há 1 ano
- Entre 1 e 5 anos
- Entre 6 e 10 anos
- Acima de 10 anos

11. Há quanto tempo atua como professor(a) na escola atual?

- Há 1 ano
- Entre 1 e 5 anos
- Entre 6 e 10 anos
- Acima de 10 anos

12. Em qual região do Brasil você reside?

- Sudeste
- Sul
- Centro-oeste
- Norte
- Nordeste

APÊNDICE B – QUADRO DE CONSTRUTOS

CONSTRUTOS	FRASE ORIGINAL	COD	TRADUÇÃO DO ORIGINAL	TRADUÇÃO TRANSCULTURAL
Feedback recebido Steelman et al. (2004)	My supervisor is supportive when giving me feedback about my job performance.	FR1	Meu supervisor é solidário ao me dar feedback sobre meu desempenho no trabalho.	A equipe gestora – diretor(a)/vice-diretor(a), coordenador(a) pedagógico(a), pedagogo(a) e coordenador(a) de turno – é solidária ao me dar feedback sobre meu desempenho como professor(a).
	When my supervisor gives me performance feedback, he or she is considerate of my feelings.	FR2	Quando meu supervisor me dá feedback de desempenho, é cuidadoso(a) com meus sentimentos.	Quando a equipe gestora - diretor(a)/vice-diretor(a), coordenador(a) pedagógico(a), pedagogo(a) e coordenador(a) de turno – me dá feedback sobre meu desempenho, é cuidadosa com meus sentimentos.
	My supervisor generally provides feedback in a thoughtful manner. (R)	FR3r	Meu supervisor geralmente fornece feedback de maneira impensada. (R)	A equipe gestora - diretor(a)/vice-diretor(a), coordenador(a) pedagógico(a), pedagogo(a) e coordenador(a) de turno – geralmente fornece feedback de maneira impensada. (R)
	My supervisor does not treat people very well when providing performance feedback. (R)	FR4r	Meu supervisor não trata as pessoas muito bem ao fornecer feedback de desempenho. (R)	A equipe gestora - diretor(a)/vice-diretor(a), coordenador(a) pedagógico(a), pedagogo(a) e coordenador(a) de turno – não trata as pessoas muito bem ao fornecer feedback sobre o desempenho. (R)
	My supervisor is tactful when giving me performance feedback.	FR5	Meu supervisor é cuidadoso ao me dar feedback de desempenho.	A equipe gestora - diretor(a)/vice-diretor(a), coordenador(a) pedagógico(a), pedagogo(a) e coordenador(a) de turno – é cuidadosa ao me dar feedback sobre meu desempenho.
Participação nas decisões Han et al. (2010)	I have a say in selection and training decisions	PD1	Tenho voz nas decisões de seleção e treinamento	Eu tenho voz nas decisões de seleção e treinamento de

				professores e equipe escolar.
	I can participate in strategy making of organizational administration	PD2	Posso participar da formulação de estratégias da administração organizacional	Eu posso participar da formulação de estratégias de administração da escola.
	I can participate in measurement of organizational performance and compensation	PD3	Posso participar da medição do desempenho organizacional e da compensação	Eu posso participar da avaliação do desempenho organizacional e dos processos de reconhecimento que a escola realiza.
	I can participate in decision making in work processes	PD4	Posso participar da tomada de decisões nos processos de trabalho	Eu posso participar da tomada de decisões nos processos pedagógicos e administrativos da escola.
Comportamento Altruísta Smith et al. (1983)	Helps others who have been absent.	CA1	Ajuda outros que estiveram ausentes.	Eu ajudo outros professores que estiveram ausentes.
	Volunteers for things that are not required.	CA2	Voluntaria-se para coisas que não são exigidas.	Eu me voluntario para tarefas não exigidas pela escola.
	Orients new people even though it is not required.	CA3	Orienta novas pessoas, mesmo que não seja exigido.	Eu ajudo a orientar novos professores ou funcionários, mesmo sem ser solicitado.
	Helps others who have heavy workloads.	CA4	Ajuda outros que têm uma carga de trabalho pesada.	Eu auxilio outros professores que têm uma carga horária pesada.
	Assists supervisor with his or her work.	CA5	Assiste o supervisor com o trabalho dele ou dela.	Eu colaboro com a direção ou coordenação da escola em suas tarefas.
	Makes innovative suggestions to improve the department.	CA6	Faz sugestões inovadoras para melhorar o departamento.	Eu proponho sugestões inovadoras para melhorar o funcionamento da escola.
Desempenho no Trabalho Rodwellet al. (1988)	I am currently working at my best performance level.	DT1	Eu estou atualmente trabalhando no meu melhor nível de desempenho..	Atualmente, eu estou ensinando no meu melhor nível de desempenho.
	It is my right to use all my sick leave allowance (R).	DT2	É meu direito utilizar toda a minha licença médica (R).	É meu direito utilizar todas as minhas licenças médicas (R).
	Employees should only do enough to get by (R).	DT3	Os funcionários devem fazer apenas o suficiente para se virar (R).	Eu acredito que os professores devem apenas cumprir o necessário para se manter (R).
	I try to be at work as often as I can.	DT4	Tento estar no trabalho o mais frequentemente possível.	Eu me esforço para estar em sala de aula o mais frequentemente possível.

	I am one of the best at the work I do.	DT5	Sou um dos melhores no trabalho que faço.	Eu sou um dos melhores professores no trabalho que faço.
	I am one of the slowest at the work I do (R).	DT6	Sou um dos mais lentos no trabalho que faço (R).	Eu sou um dos professores mais lentos no trabalho que faço (R).
	I set very high standards for my work.	DT7	Estabeleço padrões muito elevados para o meu trabalho.	Eu estabeleço padrões muito elevados para o meu ensino.
	My work is always of high quality.	DT8	Meu trabalho é sempre de alta qualidade.	O meu ensino é sempre de alta qualidade.
	I am proud of my work performance.	DT9	Tenho orgulho do meu desempenho no trabalho.	Eu tenho orgulho do meu desempenho como professor.
Clima Organizacional (Gould-Williams, 2007)	When I'm on a difficult assignment I can usually count on getting assistance from my line manager/ supervisor.	CO1	Quando estou em uma tarefa difícil, geralmente posso contar com a assistência do meu gerente de linha / supervisor.	Eu sinto que quando estou em uma tarefa difícil, geralmente posso contar com o apoio da equipe gestora - diretor(a)/vice-diretor, coordenador(a) pedagógico(a), pedagogo(a), e coordenador(a) de turno - e funcionários.
	Line managers/ supervisors and staff trust each other.	CO2	Gerentes de linha / supervisores e a equipe confiam uns nos outros.	Eu sinto que a equipe gestora - diretor(a)/vice-diretor, coordenador(a) pedagógico(a), pedagogo(a), e coordenador(a) de turno - e funcionários confiam uns nos outros.
	Our line manager/ supervisor considers the personal welfare of our group.	CO3	Nosso gerente de linha /supervisor considera o bem-estar pessoal do nosso grupo.	Eu percebo que a equipe gestora - diretor(a)/vice-diretor, coordenador(a) pedagógico(a), pedagogo(a) e coordenador(a) de turno se preocupa com o bem-estar pessoal do nosso grupo.
	There's a friendly, supportive atmosphere amongst staff in this department.	CO4	Há uma atmosfera amigável e de apoio entre os funcionários deste departamento.	Eu sinto que há uma relação amigável e de apoio entre os profissionais nesta escola.
	The morale in this department is very low. (R)	CO5	O ânimo neste departamento é muito baixo.(R)	Eu sinto que o ânimo nesta escola está muito baixo. (R)
	I feel fairly rewarded for the amount of effort I put into my job.	CO6	Sinto que sou recompensado de forma justa pelo	Eu sinto que sou recompensado(a) de forma justa pelo esforço

			esforço que coloco no meu trabalho.	que coloco no meu trabalho.
	We need better line managers/supervisors if our department is to improve. (R)	CO7	Precisamos de melhores gerentes de linha / supervisores se quisermos que nosso departamento melhore. (R)	Eu acredito que precisamos de melhores gestores - diretor(a)/vice-diretor, coordenador(a) pedagógico(a), pedagogo(a), e coordenador(a) de turno - para que nossa escola possa melhorar. (R)