

FUCAPE PESQUISA E ENSINO S/A

LENIMARA DAS NEVES PEREIRA SANTOS

**O EFEITO DA LIDERANÇA TRANSFORMACIONAL, DO SUPORTE DA
LIDERANÇA E O RELACIONAMENTO DO TIME NA CULTURA
ORGANIZACIONAL DAS ESCOLAS**

**VITÓRIA
2024**

LENIMARA DAS NEVES PEREIRA SANTOS

**O EFEITO DA LIDERANÇA TRANSFORMACIONAL, DO SUPORTE DA
LIDERANÇA E O RELACIONAMENTO DO TIME NA CULTURA
ORGANIZACIONAL DAS ESCOLAS**

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

Orientadora: Prof. Dr. Poliano da Cruz Bastos.

**VITÓRIA
2024**

LENIMARA DAS NEVES PEREIRA SANTOS

**O EFEITO DA LIDERANÇA TRANSFORMACIONAL, DO SUPORTE DA
LIDERANÇA E O RELACIONAMENTO DO TIME NA CULTURA
ORGANIZACIONAL DAS ESCOLAS**

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

Aprovada em 20 de fevereiro de 2024.

COMISSÃO EXAMINADORA

Prof. Dr. POLIANO DA CRUZ BASTOS
Fucape Pesquisa e Ensino S/A

Prof. Dr. Nelson Oliveira Stefanelli
Fucape Pesquisa e Ensino S/A

Profa. Dr. Lucas Silvestre de Carvalho
FATEC

AGRADECIMENTOS

Não há outra palavra que traduza com tanta profundidade e riqueza a bênção de chegar ao final dessa etapa, que não seja gratidão. Gratidão a Deus, minha fonte inesgotável de força, guardando minha saúde física, emocional e psicológica, protegendo minha casa, meus filhos. Até aqui, de fato, Deus foi quem me sustentou.

Agradeço aos meus filhos Kainan, Arthur e Karen, pela cumplicidade, companheirismo, compreensão todas as vezes que ficaram de certa forma “órfãos temporários” sem reclamar, sem exigir. Vocês são a razão das minhas lutas.

Aos meus familiares que ajudaram, quer seja cuidando dos meus filhos por mim, quer seja suprindo financeiramente e afetivamente o que precisei deixar.

Imensa gratidão aos anjos que Deus colocou na minha vida e na minha turma. Renata Carlyne, Poliana de Jesus e Débora Marques, vocês foram instrumentos usados para que eu não desistisse e ficasse pelo caminho. Obrigada pelos ombros e abraços sentidos, que nos fizeram estar tão próximas, mesmo através do celular ou computador. Gratidão ao dono dos meus dias por me permitir conhecer vocês.

Ao meu amado Jardiel, que chegou para trazer luz, que me incentiva e acreditou em mim desde o primeiro dia. Obrigada por chegar, por tanto cuidado, amor e companheirismo.

Ao amigo Leonardo Racimon, Letícia Costa e ao meu orientador professor Poliano, agradeço pela disponibilidade e por todo cuidado comigo. Enfim, sou imensamente grata a todos que direta ou indiretamente contribuíram, cada qual dentro de sua possibilidade.

“Você nunca sabe que resultados virão da sua ação, mas se você não fizer nada, não existirão resultados.”

(Mahatma Gandhi)

RESUMO

Esta pesquisa objetiva analisar o efeito da liderança transformacional, do suporte da liderança e do relacionamento do time nas dimensões da cultura organizacional da escola (burocrática, de apoio, de mercado, de clã, de adhocracia e de inovação). Ao se elaborar o referencial teórico pautou-se em Cultura Organizacional da escola (discorrendo sobre cada uma das dimensões), liderança transformacional, suporte da liderança e relacionamento do time. Para que se testasse o modelo apresentado, utilizou-se a pesquisa quantitativa, descritiva, de coleta de dados primários com 411 respondentes (professores da educação básica da rede pública brasileira que estão exercendo a regência ou que ocuparam função de liderança em algum momento do magistério). A coleta ocorreu por meio de questionário online e análise dos resultados deu-se através do Método de Modelagem de Equações Estruturais (MEE) estimado por Mínimos Quadrados Parciais. Tal trabalho corrobora teoricamente no sentido de proporcionar uma discussão mais ampla sobre esta temática, elucidando o efeito da liderança transformacional, do suporte da liderança e do relacionamento do time nas dimensões da cultura organizacional, incentivando um estudo mais aprofundado sobre teoria comportamental nas organizações escolares e a relação com a gestão. Contribuindo de maneira prática para que a comunidade escolar e a liderança da mesma possam analisar-se enquanto organização, instigando e estimulando mudanças de posturas, implementação de práticas organizacionais inovadoras e eficazes.

Palavras-chave: Cultura Organizacional; Liderança transformacional; Suporte da Liderança; Relacionamento do Time e Dimensões da Cultura.

ABSTRACT

This research aims to analyze the effect of transformational leadership, leadership support and team relationships on the dimensions of the school's organizational culture (bureaucratic, supportive, market, clan, adhocracy and innovation). When developing the theoretical framework, it was based on the school's Organizational Culture (discussing each of the dimensions), transformational leadership, leadership support and team relationships. To test the model presented, quantitative, descriptive research was used to collect primary data with 411 respondents (basic education teachers from the Brazilian public network who are teaching or who held a leadership role at some point in teaching). The collection took place through an online questionnaire and analysis of the results took place using the Structural Equation Modeling Method (SEM) estimated by Partial Least Squares. Such work corroborates theoretically in the sense of providing a broader discussion on this theme, elucidating the effect of transformational leadership, leadership support and team relationship in the dimensions of organizational culture, encouraging a more in-depth study of behavioral theory in school organizations and the relationship with management. Contributing in a practical way so that the school community and its leadership can analyze themselves as an organization, instigating and encouraging changes in attitudes, implementation of innovative organizational practices.

Keywords: Organizational Culture; Transformational Leadership; Leadership Support; Team Relationships and Dimensions of Culture.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	9
2 REFERENCIAL TEÓRICO	13
2.1 CULTURA ORGANIZACIONAL DA ESCOLA.....	13
2.2 LIDERANÇA TRANSFORMACIONAL.....	16
2.3 RELACIONAMENTO DO TIME	21
2.4 SUPORTE DA LIDERANÇA	24
2.5 DIMENSÕES DA CULTURA ORGANIZACIONAL.....	26
2.5.1 Cultura burocrática	26
2.5.2 Cultura de apoio	28
2.5.3 Cultura de mercado	30
2.5.4 Cultura de adhocracia	31
2.5.5 Cultura de clã	32
2.5.6 Cultura de inovação	34
2.6 MODELO ESTRUTURAL PROPOSTO	36
3. METODOLOGIA	37
3.1 COLETA DE DADOS.....	37
3.2 CONSTRUTOS E VALIDAÇÃO DAS ESCALAS	37
3.3 DETERMINAÇÃO DO TAMANHO DA AMOSTRA	39
3.4 ANÁLISE DOS COMPONENTES CONFIRMATÓRIA – ACC	40
3.4.1 Validação de Construtos de Segunda Ordem Reflexivo-Reflexivos ...	41
3.5 AVALIAÇÃO DA QUALIDADE DO MODELO ESTRUTURAL E TESTES DE HIPÓTESES	42
4. ANÁLISE DOS DADOS	44
4.1 TAMANHO E CARACTERIZAÇÃO DA AMOSTRA	44
4.2 RESULTADOS DA ANÁLISE DOS COMPONENTES CONFIRMATÓRIA – ACC	47
4.3 ANÁLISE DO MODELO ESTRUTURAL	51
4.4 TESTE DE HIPÓTESES.....	52
5. DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	59

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS	63
REFERÊNCIAS.....	66
APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO.....	72
APÊNDICE B – QUADROS	76
APÊNDICE C - CARACTERIZAÇÃO DA AMOSTRA.....	81
APÊNDICE D - MULTICOLINEARIDADE DAS VARIÁVEIS (VIF).....	83

Capítulo 1

1 INTRODUÇÃO

Ao fim da década de 70 e começo dos anos 80, emergiu o interesse pelo tema cultura organizacional tanto por parte de indivíduos ligados à administração quanto de pesquisadores da área. Tal fato, gerou a expectativa de que o tema em questão pudesse vir a ser uma maneira de compreender como se relacionam os sujeitos dentro das organizações e como essas instituições agem para chegar às suas metas explícitas ou não (Chatman & O'Reilly, 2016).

Contudo, vale ressaltar que ainda na década de 40 surge a Teoria Comportamental como processo de evolução da Escola das Relações Humanas, que mantinha-se firme na condição de se recusar a aceitar a ideia de que a satisfação do servidor de uma organização dava origem, intrinsecamente, a eficiência na ação de trabalhar (Lima et al., 2023). Ainda na visão dos mesmos autores, no ano de 1947, Simon publica um livro cujo tema era a Teoria Comportamental da Administração, elucidando a percepção de que não é uma regra o fato dos funcionários adotarem posturas racionais a todo instante, além de difundir também a afirmação de que o comportamento de cada sujeito viabiliza facilidade na ação de gestar pessoas.

Neste sentido, a Teoria das Relações Humanas apresentadas por Freeman e Storner no ano de 1999, aparece como sendo uma resposta firme a forma desumana e impessoal que os funcionários se apresentavam aos postos de trabalho (Britto et al., 2023). É possível dividir tal evolução histórica da Teoria das Relações Humanas em etapas relevantes como a fase operacional na década de 60, a denominada gerencial por volta dos anos 80 e ainda a estratégica após a década de 80 (Idem, 2023).

Somente a partir dos anos 2000, aqueles que pesquisam essa temática relacionada a cultura nas organizações, iniciaram a descoberta de uma relação muito próxima entre o fator cultura, a performance organizacional e a conduta de seu pessoal no âmbito da organização (Warrick, 2017).

Sendo assim, para Chatman e O'Reilly (2016) é possível compreender uma organização como sendo a aptidão do grupo de gerar valor, pois, isso transforma a cultura em um essencial princípio para que se almeje alcançar resultados satisfatórios. Para Warrick (2017) o desempenho, pode ser determinado pela própria cultura organizacional, que, além de influir no sucesso, tende ainda a exercer intervenção sobre a ética e rendimento do seu pessoal, bem como a habilidade da unidade organizacional em conquistar, estimular e manter suas qualidades.

Apesar das escolas serem um tipo de organização no qual o conhecimento da cultura organizacional se mostra como uma condição necessária para o sucesso da liderança (Velarde et al., 2022) os estudos empíricos nesta temática ainda são poucos (Burhanuddin, 2019; Velarde et al., 2022). Uma evidência disto é que a primeira escala compreensiva para se mensurar a cultura organizacional em escolas foi desenvolvida recentemente por Burhanuddin (2019).

A liderança transformacional, concentra-se em firmar diretrizes, parâmetros e culturas que abracem o propósito de ocasionar, a partir da cultura organizacional o avanço na qualidade do processo ensino-aprendizagem (Day et al., 2016). Combinado a isto, é importante destacar que na teoria de liderança, os líderes transformacionais enfrentam críticas por não se ter evidências empíricas consistentes dos efeitos destes no ambiente escolar. Isso acaba dando abertura para o surgimento de diversas definições usadas na tentativa de compreender o conceito de liderança no contexto da cultura organizacional das escolas (Kelemen et al., 2020).

Nessa linha de raciocínio, é importante frisar que existem diversas dimensões da cultura numa organização (Mohelska & Sokolova, 2018). Mohelska e Sokolova, (2018), argumentam que a cultura organizacional reflete as dimensões burocrática, de apoio, de mercado, de clã, de adhocracia e a inovadora. Parte-se ainda do pressuposto de que gerar mudança e construção da cultura organizacional não é tarefa simples (Hanifah et al., 2019). Todas as dimensões mencionadas estão interligadas com a questão da satisfação no ambiente em que se trabalha e nas funções que se desempenha (Mohelska & Sokolova, 2018; Hanifah et al., 2019).

Diante do discutido anteriormente e da ausência de trabalhos que investiguem o efeito da liderança transformacional, do suporte da liderança e o relacionamento do time nas dimensões da cultura organizacional nas escolas (Velarde et al., 2022), este trabalho se propõe a preencher esta lacuna. Espera-se auxiliar na compreensão do espaço escolar enquanto organização, dos diferentes campos dimensionais da cultura organizacional e do papel da liderança transformacional no processo de construção da respectiva cultura. Isso diante do fato de que uma grande parcela dos líderes escolares, bem como as demais pessoas envolvidas no contexto educacional, não possui entendimento quanto a definição, nem de qual é o papel dessas dimensões na cultura organizacional escolar (Warrick, 2017).

Isso posto, a pergunta de pesquisa deste trabalho é qual o efeito da liderança transformacional, do suporte da liderança e o relacionamento do time nas dimensões da cultura organizacional escolar? Neste sentido, esta pesquisa traz como objetivo analisar o efeito da liderança transformacional, do suporte da liderança e do relacionamento do time nas dimensões cultura organizacional da escola (burocrática, de apoio, de mercado, de clã, de adhocracia e de inovação).

Para alcançar o objetivo, o presente trabalho trata-se de uma pesquisa de

cunho quantitativo, descritiva, de corte transversal e de coleta de dados de caráter primário, fazendo uso de questionário como ferramenta para tal coleta, apresentando como público-alvo da pesquisa professores da educação básica. A testagem de mensuração durante a pesquisa da cultura organizacional, é complexa (Burhanuddin, 2019) e por isso será utilizado o método de Modelagem de Equações Estruturais (MEE) estimado por Mínimos Quadrados Parciais (PLS-SEM).

Como justificativa teórica tende a colaborar com a ampliação do debate sobre o efeito da liderança transformacional, do suporte da liderança e do relacionamento do time nas dimensões da cultura organizacional na escola, bem como possibilitar espaços de reflexão e discussão sobre a teoria comportamental, elucidando o fato de que a unidade de ensino precisa ser entendida como sendo uma organização, uma linha teórica ainda pouco explorada (Mohelska & Sokolova, 2018). A cultura organizacional requer condutas gerenciais adequadas para se desenvolver, transformando-se num importante instrumento para que estratégias, missão, valores, dentre outros, possam ser elaborados e garantidos (Idem, 2018).

Essa pesquisa abarca como justificativa prática a contribuição para que a comunidade escolar e a liderança dela possam analisar-se enquanto organização. Espera-se, assim, que se desperte o interesse no efeito das dimensões da cultura organizacional em seu espaço, fortalecendo a imagem de relevância do papel da liderança transformacional, instigando e estimulando mudanças de posturas, implementação de práticas organizacionais inovadoras com o intuito de melhorar os resultados individuais e coletivos, culminando na melhoria do processo ensino/aprendizagem (Velarde et al., 2022).

Capítulo 2

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 CULTURA ORGANIZACIONAL DA ESCOLA

Entende-se cultura como um agrupamento de critérios que estão interligados à maneira de reação, pensamento e sentimento que direcionam o modo de viver de um determinado grupo de indivíduos (Tian et al., 2018). Ela é influenciada por valores como, experimentação e cooperação, consciente de que as ações de trabalho tendem a modificar a cultura organizacional adaptando-se a contextos existentes quando indicados (Elsbach & Stigliani, 2018).

Porém, segundo Tian (2018) por se tratar de uma definição complexa, não se tem um conceito único e aceitável pela literatura. Assim, na maioria dos casos, é definida como característica que tende a diferenciar um grupo ou organização dos demais, baseados numa coletânea de padrões comportamentais ou atitudinais, distribuída, compreendida e passada no decorrer do tempo no coletivo. Por isso, pode-se afirmar que os indivíduos de um certo ambiente cultural, tendem a sofrer influência organizacional do espaço e das pessoas onde passam a conviver (Idem, 2018; Tian, 2018).

A definição conceitual de cultura organizacional firma-se por meio de distintos princípios (Burhanuddin, 2019). Vale ainda frisar e denominar a cultura organizacional como um conjunto de regras de conduta que ditarão o comportamento das pessoas e o modo como as tarefas serão executadas dentro da instituição (Mohelska & Sokolova, 2018).

Para Warrick (2017) uma determinada cultura organizacional pode ser

construída intencionalmente ou casualmente e é a liderança que assume para si uma função primordial nesse processo. A relevância do líder não é apenas de construção da cultura organizacional, mas de assegurar que ela se mantenha, e exigir foco e inteligência para direcionar as ações (Warrick, 2017).

O sucesso de uma organização tem sua vitalidade vinculada diretamente a cultura organizacional bem estabelecida e ao desempenho de seus colaboradores do quadro funcional, pois, sendo forte, possivelmente os motivará (Shahzad et al., 2017). Isto gera, por sua vez, participação com mais dinamismo nas decisões a serem tomadas, exposição de pensamentos e sugestões para a inovação, com o objetivo de aprimorar o desempenho da instituição (Idem, 2017).

Contudo, gerar uma cultura organizacional numa tentativa de se alcançar resultados melhores, exige que se vá além do discurso teórico (Sabancı et al., 2017). É necessário que se valorize lideranças com visão sistêmica, que almeje o alinhamento das estratégias e com habilidade para decidir quais os passos serão dados. Devido a isto, a cultura organizacional tem sido alvo da atenção e preocupação de gestores qualificados. Nesse sentido, Warrick (2017) destaca que apesar da nítida relevância da cultura organizacional, não há pesquisas o suficiente em relação ao tema. Isso faz com que as pessoas que compõem as organizações não recebem capacitações para identificar quais itens são relevantes, e quais caminhos percorrer ao administrar uma organização (Warrick, 2017).

Nesse contexto, podem surgir o que são chamadas de molas propulsoras organizacionais (as vantagens) com caráter motivacional e comunicativo. Quando estas estão em concordância com a cultura podem inspirar os funcionários e colaborar para que se sintam realizados, gerando valor na organização. No caso de escolas públicas, esse processo tem como intuito estimular os servidores a acatarem os

padrões e metas da entidade, contribuindo para que seja provocada a sensação de pertencer à instituição (Lee et al., 2016).

Ao que tange a organização escola é necessário para se alcançar uma cultura organizacional escolar positiva e benéfica que se faça a institucionalização das ações pedagógicas embasadas na justiça social, inclusão curricular e equidade em relação a todos os envolvidos. Essa dinâmica também auxilia na conquista de um processo ensino-aprendizagem eficiente. Vale ressaltar que a cultura é um fator preponderante para se alcançar êxito tanto dos alunos quanto dos demais resultados da instituição, visto que os *stakeholders* (líder, funcionários, professores, famílias, alunos, comunidade) interferem na cultura organizacional da unidade de ensino, bem como são afetados por ela (Sabanci et al., 2017).

Ao se levantar a relevância da cultura na escola, deseja-se que a liderança tenha responsabilidade na tentativa de manutenção de um ambiente escolar positivo, no qual os docentes e discentes se apoiem e inovem em prol do bem comum. Assim, espera-se que haja uma tentativa de se enxergar a escola cada vez mais como uma organização, almejando avanços na qualidade do que é ofertado no ensino e nos relacionamentos pessoais (Louis & Murphy, 2017).

Portanto, a gestão, os professores e todos os que compõem a comunidade escolar, apresentam como condicionante direcionar o olhar para a leitura da cultura organizacional da unidade de ensino, a fim de que, conseqüentemente, tentem reconstruí-la, compartilhando coletivamente (Sabanci et al., 2017). Nesse sentido, Louis e Murphy (2017) afirmam que a cultura organizacional sempre fez parte do ambiente escolar, possivelmente com outra terminologia ou com uma limitação de compreensão sobre ela, pois, o ato de mudar e inovar as ações organizacionais é consequência, muito mais, de decisões motivacionais do que de uma visão puramente

estratégica para solução de entraves.

Entende-se que a melhor cultura para uma organização, independente do seu ramo de atuação, é aquela que engloba aspectos para contribuir com a eficácia no âmbito da instituição que atua (Kontoghiorghes, 2016). Particularmente, tratando-se de escola, entende-se que os parâmetros organizacionais abrangem a situação de trabalho docente, como o contexto de aprendizagem proporcionado ao estudante (Kraft et al., 2016).

A literatura existente sobre essa temática apresenta algumas dimensões da cultura organizacional: cultura burocrática, cultura de apoio, de mercado, cultura clã, cultura adhocrática e cultura de inovação (Mohelska & Sokolova, 2018). O conjunto dessas dimensões é importante na determinação da concepção de sucesso das ações políticas implantadas na escola, potencializando a produtividade eficiente do professor e remodelando a percepção de tais ações de criação de uma cultura organizacional na instituição de ensino (Kraft et al., 2016).

2.2 LIDERANÇA TRANSFORMACIONAL

A liderança transformacional é conceituada como um modelo de liderar que se ocupa com a inspiração e motivação dos funcionários na busca pelas metas estabelecidas. Isso ocorre por meio de novas atitudes, padrões, valores. Assim, líderes transformacionais carregam consigo a possibilidade de gerar mudanças positivas na organização com força para influenciar e moldar a visão daqueles que dela fazem parte (Arnold, 2017).

Nesse sentido, a dinâmica ocorre com os trabalhadores engajando-se, cada vez mais, na tentativa de imitar seu líder transformacional, que ao entrelaçar todos no

processo de transformação, fortalece a validação de novas ações por parte de toda a equipe. A liderança considera, ainda, a particularidade de cada sujeito, enfatiza a realização e crescimento pessoal, reconhece e comemora a participação e subsídio individual, gerando o sentimento de valorização de seus esforços entre todos (Giddens, 2018).

Devido ao exposto, a liderança necessita ofertar amparo seguro para incitar seus liderados a se colocarem como exploradores de novas ferramentas. Ela deve, ainda, apresentar sua disponibilidade tanto para estar junto aos mesmos, como para atender suas demandas pessoais, reforçando a autonomia sem interferir (Wu & Parker, 2017).

Contudo, tradicionalmente, a cultura organizacional escolar valorizava a competição, o ato de recompensar, o individual. Isto ocorre mesmo na equipe docente, na qual uma liderança eficiente concentra esforços para gerar uma cultura no ambiente escolar que motive professores e que estes, por sua vez, motivem os estudantes (Sabancı et al., 2017).

Desse modo, a liderança precisa possuir ciência sobre a cultura organizacional, seu papel, características, benefícios. Mesmo sofrendo interferência de diversos fatores dentro de uma instituição, é uma cultura que tende a refletir o líder, a partir das estratégias utilizadas, valores defendidos, modelo de liderança adotado e seu exemplo de conduta (Warrick, 2017).

Nessa linha, entende-se que líderes eficazes operam dentro de um contexto cultural moldando suas decisões, necessitando aprimorar uma linha de raciocínio estratégico e tático, que auxiliará na criação e na construção da imagem do futuro da organização. Sendo assim, a cultura torna-se o panorama no qual essa imagem é estabelecida (Lasrado & Kassem, 2020).

A liderança transformacional apresenta perfil carismático, influente e capaz de construir uma relação de confiança, respeito e consideração por parte de seus liderados (Arnold, 2017). Estabelece, também, uma relação de alto padrão de qualidade com seus funcionários, com poder de influir no perfil de trabalho prestado por eles, impactando nos resultados alcançados (Bakker & Leiter, 2017).

Além disso, este tipo de liderança auxilia seus liderados a superarem seu desempenho, sendo protótipo de influência idealizada, atuando de maneira motivacional inspiradora quando comunicam suas expectativas, estimulando a racionalidade e considerando individualmente a equipe (Kim & Park, 2020). Dessa forma, essa liderança define expectativas transparentes, inclina-se a elogiar seu pessoal pelo esforço e realização de suas tarefas, pautada na justiça, demonstra a todo instante certa preocupação com cada pessoa, construindo o que se pode chamar de segurança psicológica (Amor et al., 2020).

Ações como criar e inovar são comuns ao líder transformacional. Ele lança mão dessas ferramentas para encorajar sua equipe a refletir sobre as dificuldades enfrentadas, apresentando proposições inovadoras para solucionar e realizar suas funções (Giddens, 2018), sem esquecer e sempre reforçando a visão de uma identidade grupal da organização (Day & Sammons, 2016).

Sendo assim, entende-se que algumas lideranças estão propensas a serem mais transformacionais do que outras (Kelemen et al., 2020). Em uma cultura organizacional inovativa e pertinente, por exemplo, possivelmente se encontrará um líder transformacional que acredita em princípios. Tais princípios usualmente abarcam a crença de que todas as pessoas merecem confiança, podem colaborar de maneira especial e, ainda, geram estratégias que auxiliam a desenvolver a cultura. Assume-se ainda que as atitudes comportamentais aceitáveis nos limites culturais da organização

e as regras devem ser reforçadas (Lasrado & Kassem, 2020). Regras essas, que se originam e alteram na medida em que a gestão canaliza sua atenção, modela os comportamentos e reage aos atritos (Idem, 2020).

Uma liderança transformacional impacta diretamente na performance dos servidores na escola, tornando-os satisfeitos, motivados e buscando performar cada vez melhor. Contudo, para agir com característica transformacional é necessário que o líder seja esforçado, persistente e apresente autocontrole (Breevaart & Bakker, 2018). Portanto, a liderança é percebida como cativante, como tendo maior facilidade em comunicar-se, e conseguindo convencer seus liderados de suas ideias de melhorias para a instituição (Bakker et al., 2022).

Na visão de Lasrado & Kassem (2020) a capacidade de reação de um líder transformacional diante dos problemas, minimiza os seus impactos e ameniza as crises. Adicionalmente, ações como o de recompensar ou punir seus trabalhadores, a autoimagem mantida tanto diante da equipe quanto externamente, são fundamentais para a saúde cultural da organização (Lasrado & Kassem, 2020).

Nessa perspectiva, em um ambiente escolar, a liderança tende a exercer forte poder sobre a aprendizagem do aluno, ficando atrás somente do ensino alcançado na classe (Day & Sammons, 2016). Sendo assim, o perfil de líder transformacional do gestor está entrelaçado ao alto padrão da cultura de colaboração no espaço escolar (Arnold, 2017).

Diante do exposto, é provável que a gestão do líder impacte no desenvolvimento do discente tanto de forma indireta por meio de relações inexplicadas e ineficientes, quanto de forma direta ao que se refere à motivação e atitudes dos docentes (Boberg & Bourgeois, 2016). Uma liderança transformacional consegue extrair de sua equipe um rendimento além do seu limite básico, convertendo

seus liderados para que superem as expectativas quanto ao seu desempenho (Hoch et al., 2018).

Nesse contexto, é possível perceber que a liderança transformacional prioriza às melhorias instrucionais, encontrando-se também, inclinada ao fortalecimento da aprendizagem, ampliando a convicção de cada professor em sua capacidade e habilidade de trabalhar em equipe e suscitando comportamentos de cooperação (Boberg & Bourgeois, 2016).

Em suma, a liderança transformacional é tida como uma abordagem durável, direcionada aos resultados dos estudantes, apontando para a fundamentalidade de se gerar um contexto que garanta a qualidade nas unidades escolares, com tendência a responsabilizar o educador pelo ensino ofertado. A liderança transformacional escolar requer a instauração de políticas de inspeção e acompanhamento ao que se refere a garantia da qualidade do ensino. Entende-se, ainda, que para ser uma ferramenta de sucesso, esse tipo de liderança deve estar em concordância com as necessidades pessoais dos docentes (Kwan, 2020).

Complementarmente, uma instituição de ensino com uma cultura organizacional estabelecida, apresenta como característica o zelo pelo profissionalismo e pela necessidade alheia, orientando como o professor deverá trabalhar, tanto com seu líder quanto com seus colegas de equipe (Lysova et al., 2019). Assim, o gestor escolar é uma ferramenta relevante para o compromisso e satisfação do seu grupo, principalmente educadores (Dou et al., 2017). Frente a tal contexto, hipotetiza-se que:

H_{1a} : A liderança transformacional melhora a cultura organizacional da escola.

2.3 RELACIONAMENTO DO TIME

A cultura organizacional tende a ser construída a partir da interrelação de distintos fatores. A liderança necessita compreender o contexto histórico do passado e da atualidade de sua equipe e da instituição. É nestes aspectos que os hábitos acabam por compor a cultura tradicional da escola e a performance da equipe reflete quais seus objetivos, suas práticas, entrosamento e por conseguinte, como exercem sua função (Warrick, 2017).

Além disso, as atribuições geralmente são distintas dentro de uma instituição, mesmo que unida numa visão coletiva e compartilhada, i.e., há um nível considerável de mutualidade entre os liderados que formam o grupo de trabalho (Liao, 2017). Desse modo, o alicerce de uma instituição de bom desempenho é uma equipe motivada para atuar na benfeitoria em prol do outro, da sociedade e da organização (Lauritzen et al., 2021).

Nessa perspectiva de relacionamento de time (equipe) seus componentes precisam estar abertos para compartilhar conhecimentos, recursos, monitorando juntos a harmonia de seu empenho. Precisam, ainda, alinhar as atitudes particulares e coletivas, i.e., um grupo passível de sucesso reivindica colaboração de todos os envolvidos (Liao, 2017).

Um time fortalecido demanda de indivíduos que reajam diante de comportamentos (independentemente de serem positivos ou negativos), entendendo quais práticas atrairão valor e recompensa e quais são irrelevantes (Warrick, 2017). Assim, quando há um engajamento e uniformidade quanto aos interesses da organização, as características individuais, as competências e habilidades de cada componente do grupo, tornam-se fortificantes permitindo melhores índices e

melhorando a conduta (Van Woerkom et al., 2016). Contudo, também se encontra membros do grupo de trabalho que extraem o melhor do outro, nutrindo a positividade e leveza no espaço. Da mesma forma, existem os que são influências negativas, pesando a organização e comprometendo a harmonia coletiva (Warrick, 2017).

Nota-se, então, que as escolas possuem uma dependência cada vez maior das qualidades dos seus servidores, do relacionamento da equipe e de sua liderança. Tanto a escola quanto qualquer outra organização, para se manter em condições de competir e gerar bons resultados precisam do engajamento, da energia e dedicação do seu pessoal (Bakker et al., 2022). Para gerar esse engajamento, algumas escolas adotam o sistema de bonificação aos servidores que se destacam. Cabe ressaltar que, existe um grupo de pesquisadores (Hsieh, 2010; Gerstner, 2002; Guerrero, 2008) que se posiciona contrários à recompensa, entendendo que estas podem estimular a concorrência egocêntrica, minando o trabalho em equipe (Warrick, 2017).

Portanto, no ambiente organizacional escolar, quando os docentes fixam raízes em espaços significativos, sentindo-se valorizados e enaltecidos pelo trabalho que prestam, constroem uma boa relação com os demais componentes da equipe. Assim, eles destinam-se a crescer, ampliando a fundamentalidade da escola, e mostrando-se atentos a todas as ações implantadas. São estas práticas que afetarão de maneira significativa a comodidade dos trabalhadores e a relação entre eles (Redelinghuys et al., 2019).

Para tanto, é necessário que se destaque a existência de um sentimento de comprometimento organizacional, de apreço que um trabalhador desenvolve por sua instituição. Isso gera um desejo de continuidade que torna os laços oriundos da satisfação das demandas, uma vez que tanto o afetivo que envolve questões emocionais, quanto o normativo que prioriza o cumprimento de quesitos morais em

relação ao seu sentimento para com a empresa, são reais e perceptíveis (Razzaq et al., 2018).

Nas escolas públicas, principalmente, realizar o gerenciamento do comprometimento organizacional que promova o brio do trabalhador é uma tarefa complexa e recomenda-se que seja uma inquietação para todo gestor (Suzuki & Hur 2020) para que haja resultados satisfatórios da conformidade de princípios e compromisso entre as relações servidor/organização e servidor/equipe (Chatman & O'Reilly., 2016). É necessário, também, analisar o quanto cada um está motivado a colaborar com o grupo, uma vez que tal colaboração é reflexo de como cada sujeito capta o âmbito interno da instituição e das relações que nele se estabelecem (Lauritzen et al., 2021).

O desenvolvimento real do grupo se origina, assim, de diversas características, cabendo ao líder integrar as atitudes individuais. Isso se deve ao fato de que cada trabalhador é único, mesmo fazendo parte de um todo. Logo, é preciso se preocupar na evolução enquanto sujeito e profissional, sem abdicar de sua responsabilidade no sucesso da coletividade (Liao, 2017). Além de possuírem a atribuição de não aceitarem o vitimismo em qualquer que seja a situação, que tende a surgir como resultado dos relacionamentos interpessoais (Schneider et al., 2017).

Quem ocupa a função de líder está vigilante as questões que possam interferir no relacionamento do grupo. Precisa ainda, propor ações voltadas para a inteligência emocional do time e ter clareza de que o fracasso no relacionamento entre as pessoas possa vir a surgir. Não necessariamente este insucesso é proveniente da falta de capacidade de cada componente. Ele pode advir das lacunas que existem, possivelmente, na sincronização da colaboração de cada pessoa da equipe, entrelaçando o que cada um pode oferecer (Liao, 2017).

H_{2a} : O relacionamento com o time melhora a cultura organizacional da escola.

2.4 SUPORTE DA LIDERANÇA

Para Owens e Hekman (2016) um líder que tem consciência tanto de seus limites como das limitações dos outros, bem como a habilidade em reconhecer as virtudes das pessoas, contribui para a promoção da consciência e humildade no ambiente de trabalho. Assim, é relevante que quem ocupar a função de líder, demonstre suporte aos seus liderados, que precisam entender e desenvolver o sentimento de que não estão sozinhos e que poderão contar com seu gestor (Owens & Hekman, 2016).

No processo de construção da cultura organizacional escolar as atitudes de suporte da liderança que são vistas como essenciais são: *(i)* priorizar a cultura e estratégias; *(ii)* gerar a compreensão transparente da atual condição da cultura no ambiente; *(iii)* educar, comunicar e enredar os servidores nos ideais que defende para a cultura organizacional; *(iv)* gerenciar sua equipe; *(v)* recompensar ações atuantes dentro do que se almejou; *(vi)* colocar-se como ferramenta de apoio aos professores e todos da comunidade escolar (Kelemen et al., 2020).

Nota-se que o apoio da liderança tem um papel de destaque ao promover a proatividade de seu grupo, articulando uma imagem mais atrativa, orientando e colaborando para o alcance das metas projetadas (Schmitt et al., 2016). Assim para uma liderança ser bem-sucedida é necessário ser exemplo nesse processo de incorporar importância à cultura, corroborando e dando suporte durante todo o trajeto de criação da missão, visão e valores da instituição, que precisará contar com todas as mãos (Kelemen et al., 2020). Para que se gere um ambiente de suporte

organizacional é preciso que seja transparente a intenção da escola quanto a atribuição de seus servidores, pois, tal suporte tende a iniciar uma ação de reciprocidade social na qual cada liderado desperta o sentimento de obrigatoriedade de auxiliar a instituição a alcançar seus objetivos (Kurtessis et al., 2017).

Logo, quanto mais ampliada for a habilidade do gestor para elaborar as estratégias que alcançarão os resultados estabelecidos como meta, nutrindo um ambiente ideal para se trabalhar, maior a propensão para que se alcance uma cultura saudável (Kelemen et al., 2020). Diante de todo o contexto, o suporte da liderança ganha relevância que é potencializada no espaço escolar. Essa relevância é em grande parte proveniente do fato de que ser professor, é ser desafiado a equilibrar contatos com as famílias dos estudantes, com os colegas de trabalho, com seu líder, com seus alunos, além das questões da profissão propriamente dita, como salários, valorização, recursos de trabalho, estrutura das escolas (Redelinghuys et al., 2019).

Portanto, cada unidade de ensino assume a responsabilidade de detectar as crenças principais, criando uma visão que se possa compartilhar, monitorando a disparidade entre a realidade e os objetivos traçados, delimitando as estratégias de mudança que poderão minimizar as falhas. Se colocando como ponto de apoio aos professores durante todo o processo de inovação e impulsionando uma cultura autônoma e responsável (Sabancı et al., 2017).

Mesmo que a escola intencione instaurar mudanças ou novas propostas curriculares, a linha conservadora ainda detém muita força, o que demonstra a complexidade de modificação ou construção da cultura organizacional no cenário escolar. O suporte do líder tende a ser pertinente para que a cultura organizacional seja implantada, uma vez que é manipulada e operada pela liderança (Sabancı et al., 2017). Diante do exposto, hipotetiza-se que:

H_{3a} : O suporte da liderança melhora a cultura organizacional da escola.

2.5 DIMENSÕES DA CULTURA ORGANIZACIONAL

2.5.1 Cultura burocrática

A primeira dimensão a ser apresentada é a cultura burocrática (Lee et al., 2016) que busca favorecer a utilização de instrumentos administrativos que incorporem clareza e funcionalidade aos processos. Nesta subcultura, ressalta-se a função das normas e dos regimentos para que o espaço organizacional de trabalho possua o mínimo de ordem, assim, gerando nos servidores a impressão de constância. De acordo com Burhanuddin (2019), a cultura burocrática origina uma instituição que canaliza sua inquietação para as questões estruturadas hierarquicamente, numa relação de poder e atribuições sistematizadas, apreciando ações rígidas, estáveis que controlam e emanam poder.

Quando uma organização se centra em uma cultura burocrática é esperado que seguindo os parâmetros organizacionais, se alcançará um funcionamento positivo, eficiente e pontual. Assim, o pessoal trabalha com suas energias e atenção apenas para o salário, recursos materiais para desempenhar a função, sua jornada e criando poucas esperanças sobre as regras impostas. Adicionalmente, essa subcultura é descrita por priorizar as habilidades e formação técnica, o treinamento para tais habilidades. Isto gera um ambiente favorável a inspeção, gerência e avaliação, onde cada líder alinha seu agrupamento a parâmetros que julgar relevantes, aos quais podem ser utilizados para medir e atuar como ferramenta de comparação e controle de seus funcionários e o que eles tendem a produzir (Lee et al., 2016).

Desse modo, a cultura burocrática apresenta características mais propícias

para empresas de grande porte que privilegiam a eficácia e a retidão funcional do empregado e o contentamento do cliente. Pesquisas apontam para o fato de que as organizações que contemplam apenas a questão burocrática minimizam sua capacidade de promover e trazer para si indivíduos talentosos, criativos e com moral mais alta, além de comprometer o engajamento dos mesmos para com as metas da organização (Burhanuddin, 2019).

De acordo com Gonçalves (2021) quando o contexto burocrático é o escolar, algumas características e instrumentos usados são identificáveis em termos de regras e documentos, tratando-se de um espaço composto por produtores de conhecimento complementares entre si. Portanto, a cultura burocrática pode ser vista como um elemento principal no processo de compreensão da transformação e avanço da escola. Desse modo, não há neutralidade como característica, uma vez que tendem a direcionar as unidades de ensino a se manterem em estado de inércia e incapacidade caso não seja reconhecida como fundamental (Seashore & Lee, 2016).

Em um espaço no qual o ato de se comunicar deve acontecer de maneira livre, é indicado que se realize todas as ações da escola com a mesma proposta. Como, por exemplo, na elaboração do PPP, onde todos os membros da comunidade escolar carecem de participar da elaboração coletiva do Projeto Político Pedagógico (PPP) como sendo uma ferramenta norteadora, também burocrática, que irá sistematizar as ações, o desempenho e o funcionamento organizacional da unidade de ensino (Gonçalves, 2021). Em suma, a cultura burocrática é caracterizada por apresentar em sua espinha dorsal organizacional padrões e diretrizes claramente definidos, controlando rigorosamente as ações e as responsabilidades direcionadas a cada componente, que apresentam uma tendência a serem zelosas, metódicas e com alto teor de praticidade em suas atitudes (Pedraja-Rejas et al., 2020).

Diante do que foi discutido, espera-se que a liderança transformacional reduza o componente de cultura burocrática escola, pois esse tipo de liderança pode apresentar dificuldade em organização e administração.

H_{1b} : A liderança transformacional reduz a subcultura burocrática da escola.

H_{2b} : O relacionamento do time reduz a subcultura burocrática da escola.

H_{3b} : O suporte da liderança reduz a subcultura burocrática da escola.

2.5.2 Cultura de apoio

A cultura colaborativa ou de apoio tange como referencial valores e crenças que apoiarão e estimularão a coragem das pessoas, a fim de que se envolvam com toda a estrutura de interação na busca por conquistar as metas propostas, tanto individuais quanto coletivas (Arnold, 2017). É uma dimensão cultural que preza por princípios que levem a colaborar, confiar e apoiar, manifestados na potencialização do trabalho em grupo. A ênfase no apoio se torna evidente se comparada às demais subculturas, nas quais o sentimento de equipe é tão pontual, que chegam a dividir suas aflições uns com os outros, como também, o bem-estar de toda a organização (Lee et al., 2016).

A cultura de apoio é reconhecida por primar pelo ambiente de confiança entre as pessoas, que as direcionam para serem cooperativas, participativas, e, como consequência, um grupo mais coeso. Espera-se que nesse grupo que a liderança, principalmente, forneça um apoio altamente positivo para que se desenvolva o ambiente, a fim de contribuir com todos os servidores, permitindo o sentimento de acolhimento e inclusão dos mesmos na organização (Arnold, 2017).

Segundo Lee (2016) tais valores tendem a contribuir com a formação de

trabalhadores satisfeitos, comprometidos, gerando valor organizacional. A cultura de apoio auxilia na evolução do capital humano, da inovação e ainda de processo (Lee, 2016). Neste contexto, entende-se que os apoiadores apontam o ambiente propenso a abertura, a agradabilidade uns para com os outros, por se tratar de um local onde eles se conhecem (Burhanuddin, 2019). Assim, esta subcultura é sempre voltada para a ajuda mútua, com colaboração e visão de trabalhar em e para a equipe, mesmo apresentando crenças que encorajam o sujeito individualmente, conseguem também estimulá-lo a se manter envolto nos processos de interação que almejam resultados coletivos (Sun & Wang, 2017).

Sendo assim, num espaço onde predomina a cultura de apoio, a organização se predispõe a oferecer aos seus funcionários a oportunidade de a cada instante encontrarem-se satisfeitos com as relações que ali vivenciam. Assim, emana a ideia de que os sujeitos se esforçarão para contribuir com o senso de compromisso, pensando em colaborar com a equipe ou com a instituição do qual sentem-se pertencer, considerando-se parte de um todo (Sabancı et al., 2017).

Neste sentido, espera-se que a Liderança Transformacional aumente o componente de Cultura de Apoio da cultura organizacional da escola ao ofertar suporte e auxiliar sua equipe a corresponder melhor aos desafios para superar os obstáculos.

H_{1c} : A liderança transformacional melhora a subcultura de apoio da escola.

H_{2c} : O relacionamento do time melhora a subcultura de apoio da escola.

H_{3c} : O suporte da liderança melhora a subcultura de apoio da escola.

2.5.3 Cultura de mercado

A subcultura de mercado é aquela que recebe influência externa, priorizando o ato de competir para que se obtenha lucro e resultados superiores (Burhanuddin, 2019). Neste tipo de subcultura, as organizações buscam acompanhar as tendências de mercado e se orientando a partir delas, almejando áreas de atuação e embasamento focados em seus clientes, seu público (Barreto et al. 2013).

Assim, a subcultura de mercado apoia-se nas operações externas a escola. Portanto, cada componente de uma organização baseada nessa subcultura, é orientado para o sucesso da clientela, almejando prioritariamente a realização e eficácia no serviço oferecido (Lee et al., 2016). Para isso é necessário investir na motivação dos colaboradores usando como ferramentas a competição e o alcance das metas estabelecidas com antecedência, nas quais a liderança assume uma postura diretiva, realizadora, orientada para a meta e incentivadora de uma produtividade de excelência (Barreto et al. 2013).

Com isso, focando nos possíveis benefícios e na produtividade, desejando ocupar uma posição de destaque no mercado, nesse modelo cultural, a liderança exerce forte papel motivacional. Por meio desta motivação, todos trabalham com afinco e se preparam para enfrentar os concorrentes e superar os desafios (Burhanuddin, 2019). Os líderes de mercado, em sua maioria, têm um perfil mais exigente e com maior severidade, por enfatizar a vitória em relação a possíveis concorrentes (Barreto et al. 2013).

Portanto, por apresentar essa característica de olhar direcionado para o externo, comparando-se a outras instituições, desenvolvem habilidades competitivas e de produção (Pedraja-Rejas et al., 2020). Para os autores citados, essa dimensão cultural

abarca como princípio a realização das tarefas com maior rapidez, tornando-se mais competitivas.

Neste aspecto, entende-se que Liderança Transformacional aumenta o componente de Cultura de Mercado da Cultura Organizacional da escola ao olhar para o externo, na concorrência com outras instituições, buscando melhorar seus indicadores e fornecer o melhor para sua clientela.

H_{1d}: A liderança transformacional melhora a subcultura de mercado da escola.

H_{2d}: O relacionamento do time melhora a subcultura de mercado da escola.

H_{3d}: O suporte da liderança melhora a subcultura de mercado da escola.

2.5.4 Cultura de adhocracia

A cultura adhocrática é concentrada com maior ímpeto na capacidade da organização em se adaptar, na criatividade, na condição para a inovação e ainda, na maneira como se posiciona e responde às transformações (Burhanuddin, 2019). Apresenta uma visão direcionada ao dinamismo, na qual a organização manifesta o seu ensejo para o autodesenvolvimento de cada pessoa da equipe (Lee et al., 2016). Também conhecida como cultura desenvolvimentista, busca gerar espaço para a adaptação, permitindo valores como flexibilidade e criatividade. Por consequência, acabam também desenvolvendo a ambiguidade, situações de incertezas e excesso de informações (Pedraja-Rejas et al., 2020).

A subcultura adhocrática é propícia para ocupar-se com circunstâncias inesperadas, com tendência a se manter flexível, demonstrando alta capacidade em se ajustar, gerenciar os riscos e experimentar novas iniciativas. Desse modo, quem

lidera precisa apresentar uma clareza de visão, sendo empoderado, empreendedor e participativo. A presença e participação de um líder eficaz é fundamental, buscando sempre introduzir seus experimentos simultaneamente ao seu trabalho com o grupo de liderados (Burhanuddin, 2019). Em relação aos espaços organizacionais que se orientam por essa dimensão da cultura organizacional, estes, apresentam uma tendência a serem inovadores, sendo impulsionados por novos desafios. Isto demanda habilidade em responder de forma efêmera às mudanças de mercado (Pedraja-Rejas et al., 2020).

Diante do exposto, a Liderança Transformacional aumenta o componente de Cultura de Adhocracia da CO da escola ao possuir habilidade de gestar situações inesperadas, mantendo-se flexível e administrando os riscos.

H_{1e} : A liderança transformacional melhora subcultura de adhocracia da escola.

H_{2e} : O relacionamento do time melhora subcultura de adhocracia da escola.

H_{3e} : O suporte da liderança melhora subcultura de adhocracia da escola.

2.5.5 Cultura de clã

A subcultura de clã possui um olhar voltado para o interno, destacando como prioridade o prazer no ambiente de trabalho, ações de flexibilidade e um entrelace harmonioso entre os membros da equipe (Burhanuddin, 2019). Gerando um espaço de serviço com elevados índices de confiança entre todos, aprimorando a capacidade de comunicar conhecimento, incitando um comportamento ativo de colaboração (Lee et al., 2016). Nesta subcultura prioriza-se o desenvolvimento humano e direciona-se o valor à participação ativa nas decisões tomadas. Portanto, a autoridade do líder possivelmente fluirá melhor com o engajamento e compromisso dos seus liderados

para com a organização. Sendo assim, a liderança neste tipo de subcultura exibe maior poder de participação, ofertando suporte e tornando mais fácil a interação e lealdade entre ambas as partes (Barreto et al. 2013).

A subcultura de clã faz com que a escola seja pautada na boa comunicação facilitando a prática das atividades, encorajando os servidores a compartilharem seus conhecimentos, competências e vivências. Adicionalmente, esse tipo de cultura preocupa-se em garantir sua constância, concentrando-se sempre em tradição, trabalho coletivo, cumplicidade, metas comuns, comprometimento e participação ativa de todos, que incorre em delegar uma conotação maior de atenção ao objetivo interno (Lee et al., 2016).

Portanto, ganha acepção de local de trabalho familiar, onde todos se movem pela equipe e em equipe, empoderando a participação e compromisso com a organização. Os gestores, por sua vez, assumem uma função paternalista de mentoria, sendo responsáveis pela capacitação, envolvimento e lealdade de todos, pois são vistos como parte de um núcleo familiar (Burhanuddin, 2019). Nesse sentido, o caráter flexível se faz presente em detrimento ao controle e estabilidade para alcance dos objetivos traçados. Há, assim, uma grande valorização quanto ao desenvolvimento dos indivíduos e da harmonia do clima na instituição (Reis & Azevedo, 2015).

Dessa forma, entende-se que a LT reduz o componente de Cultura Clã da Cultura Organizacional da escola quando não gera uma boa comunicação, comprometendo a confiança e a flexibilidade na instituição.

H_{1f} : A liderança transformacional reduz a subcultura de clã da escola.

H_{2f} : O relacionamento do time reduz a subcultura de clã da escola.

H_{3f} : O suporte da liderança reduz a subcultura de clã da escola.

2.5.6 Cultura de inovação

A subcultura de inovação é conceituada por Hanifah (2019) como um agrupamento de parâmetros e valores culturais organizacionais que se defende a modernização de uma organização, o implantar do novo. Apesar desta não ser uma definição nova, ela ainda requer atenção devido sua ambiguidade. Na conceituação de Hanifah (2019), entende-se que alguns pontos internos como material humano e social, são preditivos desse modelo cultural. Assim, ele é utilizado como ferramenta estratégica impalpável, destacando-se o ato de inovar, acatando os riscos e com uma postura que explicita a abertura para o ato de aprender (Tian et al., 2018).

Na subcultura de inovação, destaca-se, ainda, que a mudança ocorre por meio de estratégias versáteis, que exigem predisposição para o crescimento utilizando como recurso para tal, a descoberta, o desafio, o assumir de riscos. É uma cultura que prioriza comportamento como tarefa criativa, que demanda adaptação constante para que se mantenha um sistema de gestão na organização (Lee et al., 2016).

No ambiente escolar não é diferente. Há a necessidade de abranger a cultura de inovação como critério na busca por estratégias de sucesso, numa tentativa de melhorar o serviço ofertado, os processos e os resultados (Hanifah et al., 2019). Sendo assim, a maioria das organizações atualmente, incluem a terminologia “inovação” ao elaborar sua missão, visão e valores. Contudo, poucas conseguem transferir isto para a prática (Kahn, 2018).

Na escola, a função do gestor voltado para a inovação precisa tornar-se recorrente a cada ano, com a visão de que inovar abraça desde as mínimas mudanças

até as grandes descobertas (Kahn, 2018). As características que moldam a instituição na promoção da inovação, conseqüentemente, propiciam a aprendizagem (Ali & Park, 2016).

Por conseqüência, a subcultura de inovação gera um clima dinâmico e atrativo, encorajando uma conduta positiva, mesmo entendendo que questões ambientais e psicológicas tendem a determinar o sucesso da liderança na atuação para a criação desse clima (Burhanuddin, 2019). Sendo assim, a implantação da cultura de inovação numa organização é um movimento que se direciona para aceitação da diversidade, pensamentos distintos, oportunizando a criação de um espaço onde a aprendizagem entre os funcionários e todos os envolvidos seja recíproca (Kahn, 2018).

Os processos da organização bem como suas formas de operar, influenciam seu grupo de trabalho, quando se mantém a postura do encorajamento a melhorarem cada vez mais como cidadão e como profissional (Burhanuddin, 2019). Ao desenvolver suas tarefas os colaboradores utilizam de padrões motivacionais como diversidade, estímulo e criatividade, uma vez que seus gestores apresentam características idealistas e empreendedoras. Isso faz com que eles tenham afeição por riscos, preocupando-se com a captação de recursos, oferta de suporte à sua equipe, nutrindo uma imagem externa positiva e focada em adquirir novos conhecimentos (Barreto et al. 2013). Na dimensão da cultura de inovação a organização concentra-se sempre no que acontece externamente no seu ramo de atuação, buscando manter um diferencial em relação às demais, explorando sempre novas oportunidades e ferramentas inovadoras (Reis & Azevedo, 2015).

Assim, a Liderança Transformacional aumenta o componente de Cultura de Inovação da CO da escola quando realiza a gestão da mudança, exercendo a habilidade para o novo, inovando no presente, para transformar o futuro.

H_{1g} : A liderança transformacional melhora a subcultura de inovação da escola.

H_{2g} : O relacionamento do time melhora a subcultura de inovação da escola.

H_{3g} : O suporte da liderança melhora a subcultura de inovação da escola.

2.6 MODELO ESTRUTURAL PROPOSTO

A proposta do modelo estrutural encontra-se embasado na fundamentação teórica discorrida durante a pesquisa, apresentado na Figura 1, para testar a associação entre as hipóteses, geradas a partir dos constructos: Cultura Organizacional, Liderança Transformacional, Suporte da Liderança e Relacionamento do Time. Assim o modelo de pesquisa é apresentado na Figura 1.

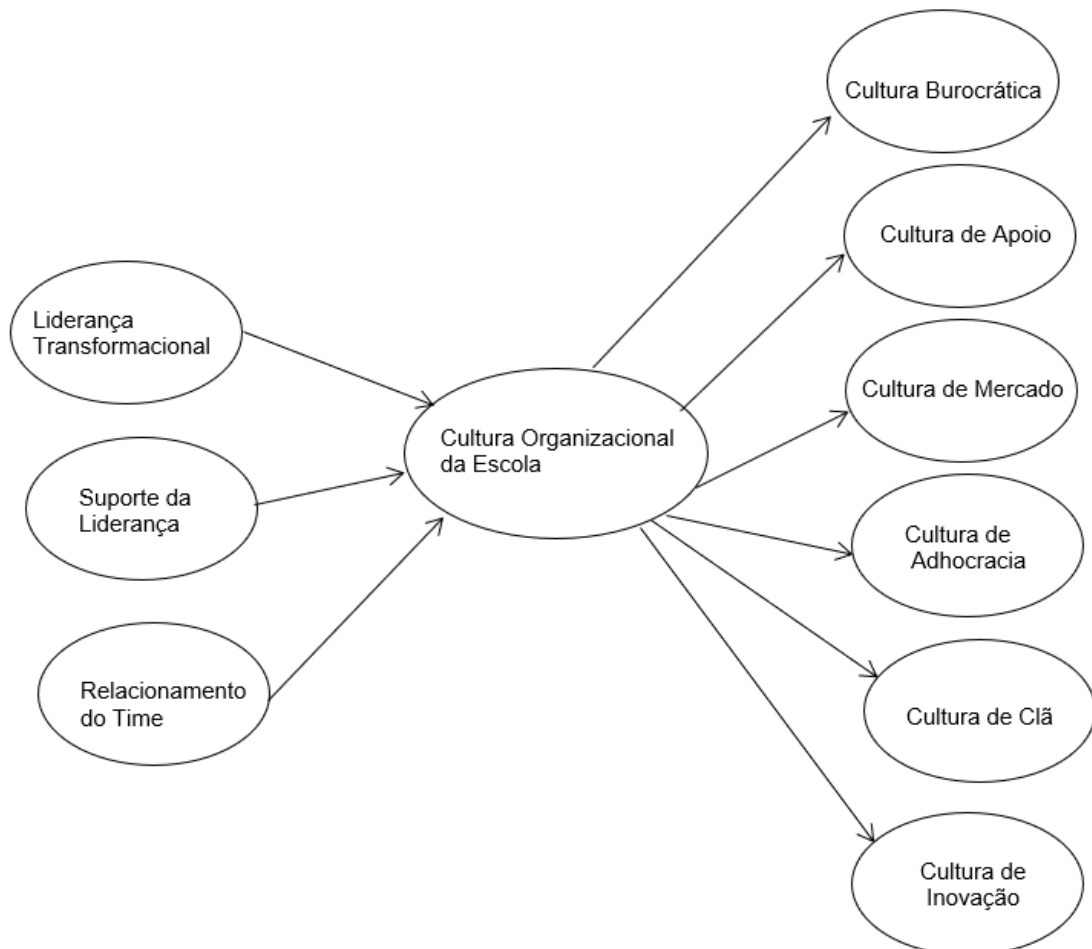


Figura 1: Modelo estrutural proposto
Fonte: Elaborado pela autora.

Capítulo 3

3. METODOLOGIA

Este capítulo detalha a metodologia adotada na pesquisa, que tem como objetivo a análise do efeito da liderança transformacional, do suporte da liderança e do relacionamento do time nas seis dimensões refletidas pela cultura organizacional escolar, conforme ilustrado na Figura 1. A abordagem é quantitativa e descritiva, utilizando uma estrutura de corte transversal e coleta de dados primários sendo o campo de pesquisa as escolas públicas e privadas de educação básica no Brasil.

3.1 COLETA DE DADOS

A coleta de dados foi realizada por meio de um questionário eletrônico, utilizando o *Google Forms*. Este questionário foi direcionado a professores do ensino básico brasileiro, incluindo aqueles que temporariamente não exercem funções de regência de classe. A amostragem adotada foi não-probabilística, seguindo as diretrizes propostas por Taherdoost (2016).

O instrumento de coleta consistiu em 51 questões baseadas em escalas Likert de cinco pontos, variando de 1 (discordo totalmente) a 5 (concordo totalmente). Além destas, o questionário incluiu 5 questões demográficas e uma pergunta de controle para assegurar a adequação do público-alvo.

3.2 CONSTRUTOS E VALIDAÇÃO DAS ESCALAS

Os construtos abordados foram baseados em escalas validadas na literatura. A escala de cultura organizacional foi adaptada do trabalho de Burhanuddin (2019), o questionário começou com itens referentes à cultura burocrática, representada por 9

afirmações, incluindo, por exemplo, “As atividades da organização são sempre baseadas em procedimentos aplicáveis”. Seguiu-se a cultura de apoio, abrangendo afirmações de 10 a 16, como “A organização escolar oferece um clima de trabalho conveniente”. Outras dimensões, como cultura de mercado, clã, adhocracia e inovação, foram abordadas através de afirmações de 17 a 40, destacando-se enunciados como “A escola sempre mantém os padrões orçamentários” e “Os membros têm autonomia para implementar iniciativas”. A estrutura hierárquica do construto de segunda ordem foi incorporada no modelo, exigindo um procedimento de validação adicional que acompanhou às diretrizes estabelecidas por Sarstedt et al. (2019).

Já a escala de liderança transformacional, foi adaptada da escala validada por Lauritzen et al. (2021), compreendendo as afirmações de 41 a 44. Um exemplo de afirmação é “Meu líder concretiza uma visão clara para o futuro da organização”. O mesmo se deu com a escala de relacionamento do time, incluindo quatro questões, de 48 a 51, esta seção avaliou aspectos como a confiança na equipe, exemplificada pela afirmação “Tenho confiança na capacidade de desempenho da minha equipe”, também validada por Lauritzen et al. (2021). Por fim, a escala de suporte da liderança, com questões de 45 a 47, baseou-se na escala validada por Toropova et al. (2021). Uma das afirmações utilizadas foi “Há colaboração entre a direção da escola e os professores para planejar o ensino”.

Adicionalmente, o questionário incluiu itens para mapear o perfil sociodemográfico dos participantes, com perguntas sobre gênero, função ou participação na escola, experiência em cargos de liderança, estado de residência, entre outros. Este levantamento demográfico visa proporcionar uma compreensão mais profunda dos respondentes. O quadro de construtos é apresentado no Apêndice

A e o questionário no Apêndice B.

Antes da implementação efetiva, um pré-teste do questionário foi realizado. Este foi divulgado via WhatsApp para vários grupos de educadores em todo o Brasil, com o intuito de refinar a ferramenta de coleta de dados e garantir a eficácia na coleta de respostas.

3.3 DETERMINAÇÃO DO TAMANHO DA AMOSTRA

Na fase de planejamento desta pesquisa, estabeleceu-se o tamanho mínimo da amostra, para garantir validade e poder estatístico dos testes de hipóteses a realizados, por meio do uso do G*Power. Este software é uma ferramenta reconhecida e utilizada para cálculos de poder estatístico e tamanho de amostra em pesquisas científicas (Faul et al., 2007).

A determinação do tamanho da amostra pelo G*Power envolve a definição de parâmetros de entrada baseados em considerações teóricas e práticas. O tamanho do efeito (f^2) foi estipulado em 0,15, considerado um efeito médio de acordo com as convenções estabelecidas por Cohen (1988). Isto reflete um impacto moderado das variáveis independentes sobre as dependentes. O nível de significância (α) foi fixado em 0,05, que é o máximo estabelecido pela literatura para análises de dados psicométricos. Este valor determina uma probabilidade de 5% para o erro Tipo I, i.e., que é a probabilidade de rejeitar incorretamente a hipótese nula quando ela é verdadeira. O poder estatístico ($1 - \beta$) foi definido em 0,80, indicando que a pesquisa tem 80% de probabilidade de detectar o efeito se ele de fato existir, minimizando assim o risco de erro Tipo II. O número de preditores incluídos no modelo foi três, o que influencia diretamente o cálculo do tamanho da amostra necessário (Faul et al., 2007; Cohen, 1988).

3.4 ANÁLISE DOS COMPONENTES CONFIRMATÓRIA – ACC

Para a análise de dados, utilizou-se o modelo de Equações Estruturais com Mínimos Quadrados Parciais (PLS-SEM), que é particularmente indicado para avaliar relações complexas entre construtos latentes e suas variáveis manifestas. Esta metodologia permite o exame tanto da validade de medida dos construtos quanto das relações estruturais propostas no modelo teórico (Hair Jr. et al., 2020).

A análise confirmatória dos componentes foi conduzida seguindo uma sequência sistemática de avaliações. A primeira etapa foi o exame das cargas fatoriais de cada indicador, i.e., a validade convergente a nível do indicador. Para cada indicador, as cargas fatoriais foram estimadas, as quais devem apresentar valor mínimo considerado aceitável de 0,708 para estudos exploratórios, enquanto em amostras maiores e modelos mais consolidados, valores de 0,800 ou mais são preferíveis (Hair et al., 2019). Isso garante que os construtos refletem mais de 50% da variância de cada indicador.

Na sequência, procedeu-se com a análise da confiabilidade dos indicadores por meio da consistência interna dos construtos que foi avaliada por três critérios. O primeiro foi o Alfa de Cronbach (α), no qual um ponto de corte de maior ou igual 0,7 indica uma confiabilidade aceitável. Além disso, a confiabilidade foi também verificada por meio de Rho_A (ρ_A) de Dijkstra e Henseler (2015), que segue o mesmo ponto de corte de 0,7. Por fim, avaliou-se a confiabilidade composta (CC), para cada construto, com valores superiores a 0,7 indicando adequação (Hair Jr. et al., 2020).

Na terceira etapa verificou-se se os construtos exibem validade convergente, por meio da análise da Variância Média Extraída (AVE) de cada construto. Os valores devem ser superiores a 0,5, indicando que, em média, o construto explica mais de

50% da variância de seus indicadores (Hair et al., 2019). Subsequentemente, verificou-se a validade discriminante de cada construto, por meio de 3 critérios. Primeiramente, empregou-se inicialmente o Critério de Chin (1998), o qual sugere que as cargas fatoriais de um indicador devem ser maiores nos construtos a que estão associadas do que nos outros construtos do modelo. A sequência, seguiu-se com o critério de Fornell e Larcker (1981), no qual a raiz quadrada da *AVE* de cada construto deve ser maior do que as correlações deste construto com qualquer outro do modelo. Por último, verificou-se a razão entre *heterotrait* e *monotrait* (*HTMT*) proposto por Henseler et al. (2015) com um ponto de corte de 0,85 tendo sido adotado, visto que os construtos são conceitualmente semelhantes.

3.4.1 Validação de Construtos de Segunda Ordem Reflexivo-Reflexivos

A validação do construto de segunda ordem de cultura organizacional foi conduzida empregando o método dos indicadores repetidos. Este método permite que os indicadores dos construtos de primeira ordem (LOCs) sejam diretamente usados para formar o construto de segunda ordem (HOC) (Hair et al., 2019; Sarstedt et al., 2019).

A primeira etapa foi a especificação do modelo de medição dos LOCs, na qual cada um dos seis construtos de primeira ordem foi medido por seus próprios indicadores de forma reflexiva. Isto significa que os indicadores são intercambiáveis e que cada um deles representa uma manifestação do construto subjacente. Na sequência, procedeu-se com a análise dos componentes confirmatória conforme descrito anteriormente. Na terceira etapa especificou-se o construto de segunda ordem da cultura organizacional composto por todos os indicadores dos seis LOCs.

Na avaliação da validação do modelo de mensuração do HOC foram avaliadas à sua confiabilidade e validade. A confiabilidade composta do HOC foi calculada com base nos coeficientes de caminho do HOC refletindo os LOCs, e deve exceder o ponto de corte de 0,70. A *AVE* foi computada com os mesmos parâmetros da *CC* e deve ser maior que 0,50 para assegurar a validade convergente. A validade discriminante do HOC em relação aos LOCs foi assegurada se as cargas dos indicadores nos LOCs fossem substancialmente maiores do que as cargas no HOC. Já a validade discriminante referente aos demais construtos de ordem inferior seguiu os procedimentos descritos anteriormente (Hair et al., 2019; Sarstedt et al., 2019).

3.5 AVALIAÇÃO DA QUALIDADE DO MODELO ESTRUTURAL E TESTES DE HIPÓTESES

Para garantir a robustez das inferências na estimação do modelo estrutural proposto por meio de PLS-SEM, analisou-se a qualidade do modelo estrutural. O primeiro aspecto avaliado foi se havia a presença de multicolinearidade entre os construtos preditores por meio do *Variance Inflation Factor* (VIF). Um VIF abaixo de 5 indica ausência de multicolinearidade significativa, enquanto um valor superior a este sugere que os construtos preditores podem ter correlação alta, o que pode distorcer os resultados do modelo (Hair et al., 2019).

Na sequência verificou-se a capacidade preditiva do modelo por meio do *Stone-Geisser's Q-Square* (Q^2). Um Q^2 maior que zero para um construto específico indica que o modelo tem capacidade preditiva relevante para aquele construto (Geisser, 1974; Stone, 1974). O poder explicativo do modelo foi avaliado por meio do Coeficiente de Determinação (R^2). O R^2 reflete a proporção da variação no construto endógeno que é explicada pelos construtos exógenos. Os valores de R^2 estão no

intervalo entre 0 e 1, com pontos de corte de 0,19, 0,33 e 0,67, indicando, respectivamente, um efeito fraco, moderado e substancial (Chin, 1998).

A magnitude do impacto individual de um construto exógeno em um construto endógeno foi verificada por meio do *Cohen's f-square* (f^2). Os pontos de corte para o tamanho do efeito f^2 são 0,02, 0,15 e 0,35, indicando, respectivamente, efeitos pequenos, médios e grandes (Cohen, 1988). A relevância preditiva relativa dos construtos exógenos do modelo foi verificada por meio do *Cohen's q-square* (q^2). Semelhante ao f^2 , os pontos de corte para o q^2 são 0,02, 0,15 e 0,35, denotando efeitos pequenos, médios e grandes (Hair et al., 2019; Sarstedt et al., 2019).

Os testes de hipóteses foram então conduzidos por meio do PLS-SEM acompanhado Hair et al. (2020). Esse método é o mais indicado para modelagens com variáveis subentendidas internas que se entrelaçam a outras variáveis com as características idênticas, como observa-se na Figura 1, permitindo constatar as ligações entre elas (Hair et al., 2019; Sarstedt et al., 2019).

Capítulo 4

4. ANÁLISE DOS DADOS

4.1 TAMANHO E CARACTERIZAÇÃO DA AMOSTRA

Esta pesquisa, contou ao final com 411 respondentes. Os dados foram coletados entre os meses de junho e agosto de 2023, dentre os quais, apenas 8 não estavam em sala de aula. O tamanho mínimo da amostra seguiu os parâmetros sugeridos por Ringle et al. (2014), e foram calculados no G*Power de modo a assegurar que o tamanho da amostra fosse suficiente para a detecção dos efeitos esperados nas hipóteses testadas.

TABELA 1 – TESTE G*POWER

Parâmetros de Entrada		Parâmetros de Saída	
Tamanho do Efeito f^2	0,15	Parâmetro de não centralidade λ	11,5500000
α erro probabilidade	0,05	Crítico F	2,7300187
Power ($1 - \beta$ err. prob.)	0,80	Numerador gl	3
Número de preditores	3	Denominador gl	73
		Tamanho total da amostra	77
		Poder real	0,8017655

Fonte: Dados da pesquisa.

Nota-se nos parâmetros de saída apresentados na Tabela 1 que o parâmetro de não centralidade $\lambda = 11,55$, que indica que a distância do efeito nulo no contexto da distribuição F foi suficientemente grande para fornecer um poder estatístico adequado para o teste. O valor crítico $F = 2,7300187$, indica que os resultados podem ser considerados estatisticamente significativos para o nível de significância escolhido. Os graus de liberdade para o numerador e o denominador foram de 3 e 73, respectivamente, compatíveis com o número de construtos exógenos e o tamanho da amostra menos o número de preditores e um.

TABELA 2: DADOS DEMOGRÁFICOS DA AMOSTRA

	n	%
De que estado você é?		
1 – Acre	5	1,2
2 – Alagoas	9	2,2
3 – Amapá	6	1,5
4 – Amazonas	4	1
5 – Bahia	10	2,4
6 – Ceará	10	2,4
7 – Distrito Federal	14	3,4
8 – Espírito Santo	116	28,2
9 – Goiás	11	2,7
10 – Maranhão	38	9,2
11 – Mato Grosso	11	2,7
12 – Mato Grosso do Sul	6	1,5
13 – Minas Gerais	14	3,4
14 – Pará	31	7,5
15 – Paraíba	14	3,4
16 – Paraná	10	2,4
17 – Pernambuco	24	5,8
18 – Piauí	12	2,9
19- Rio de Janeiro	8	1,9
20- Rio Grande do Norte	12	2,9
21- Rio Grande do Sul	9	2,2
22- Rondônia	6	1,5
23- Roraima	2	0,5
24- Santa Catarina	8	1,9
25- São Paulo	11	2,7
26- Sergipe	14	3,4
27- Tocantins	9	2,2
Qual o seu gênero?		
1 – Feminino	228	55,5
2 – Masculino	109	26,5
3- Prefiro não responder	74	18
Qual a sua faixa etária?		
1 - Entre 20 a 29 anos	60	14,6
2 - Entre 30 a 39 anos	239	58,2
3 - Entre 40 a 49 anos	87	21,2
4 - Entre 50 a 59 anos	23	5,6
5 - Entre 60 a 69 anos	2	0,5
6 - Acima de 70 anos	0	0
Por quanto tempo você exerceu a função de liderança no espaço escolar?		
	40	9,7
1 - Menos de 1 ano	78	19
2 - De 1 a 5 anos	34	8,3
3 - De 6 a 10 anos	20	4,9
4 - Acima de 10 anos	239	58,2
5 - Outros		
Qual a sua faixa de renda familiar mensal?		
1 - Até R\$ 1.996,00	149	36,3
2 - Entre R\$ 1.997,00 a R\$ 3.992,00	150	36,5
3 - Entre R\$ 3.993,00 a R\$ 5.988,00	80	19,5
4 - Entre de R\$ 5.989,00 a R\$ 7.984,00	24	5,8
5 - Entre R\$ 7.985 a R\$ 9.980,00	8	1,9
Qual a sua maior escolaridade?		
1 - Graduação	136	33,1
2 - Pós-graduação Latu Senso	166	40,4
3 - Pós-graduação Stricto Senso (Metrado)	31	7,5
4 - Doutorado	9	2,2

5 – Outros	69	16,8
Já desempenhou função de liderança?		
1 - Sim	4	1
2 - Não	353	85,9
3 – Sim? Qual	56	13,6

Fonte: Dados da amostra. Elaborado pela autora

O tamanho total da amostra calculado foi de 77 participantes, o que atende ao poder desejado para as análises planejadas. O poder real, calculado como 0,8017655, indica que o tamanho da amostra de 77 é suficiente, com um poder ligeiramente acima do limiar de 0,80. Nota-se que a amostra obtida (411) foi superior ao mínimo requerido.

A amostra deste estudo é caracterizada por diversidade em vários aspectos demográficos e profissionais. Em termos de gênero, dos participantes, 228 são do sexo feminino e 109 do sexo masculino, enquanto 74 optaram por não responder a essa questão. Quanto à faixa etária, a maior parte dos participantes, totalizando 239, encontra-se na faixa etária de 30 a 39 anos. O grupo de 40 a 49 anos é composto por 87 indivíduos, seguido por 60 participantes entre 20 e 29 anos e 23 participantes com mais de 50 anos. No que se refere à escolaridade, a amostra inclui 166 indivíduos com especialização pós-graduada, 136 com apenas graduação, 31 com mestrado e 9 com doutorado.

É interessante notar que a grande maioria, correspondente a 85,9%, dos participantes nunca desempenhou uma função de liderança. Em relação à renda familiar, 36,5% dos participantes reportaram uma renda média familiar situada entre R\$ 1.997,00 e R\$ 3.992,00. Geograficamente, a distribuição dos participantes é variada, com as maiores representações vindo do Espírito Santo (116 participantes ou 28,2%), Maranhão (38 participantes ou 9,2%) e Pará (31 participantes ou 7,5%). Importante destacar que todas as Unidades Federativas e o Distrito Federal estão representados nesta pesquisa.

4.2 RESULTADOS DA ANÁLISE DOS COMPONENTES CONFIRMATÓRIA – ACC

A confiabilidade e validade do modelo de mensuração foi verificada por meio da técnica de Análise de Componentes Confirmatórios (ACC) utilizando o *software SmartPLS 4.0* (Hair et al., 2020; Hair et al., 2019). Tal análise inicia-se com a avaliação das cargas fatoriais dos indicadores explicitados na Tabela 3. A validade aceitável a cada um dos indicadores se dá quando a carga fatorial possui valor superior a 0,708, pois assim sendo, o referido construto apresentará 50% da variância do indicador (Hair et al., 2019). Sendo assim, após os ajustes demandados da estimação do modelo saturado todos os indicadores retidos apresentaram cargas fatoriais satisfatórias.

Quanto a confiabilidade e validade dos construtos de primeira ordem, todos enquadram-se nos padrões de aceitabilidade, conforme resultados apresentados na Tabela 4. Nota-se que por meio da análise dos 3 critérios de consistência interna CC , α e ρ_A apresentam valores acima de 0,70 para todos os construtos (Hair et al., 2019), com todos os construtos apresentando $CC > \rho_A > \alpha$, o que indica que os construtos são confiáveis.

Dando seguimento à análise, verificou-se a *AVE*. O valor tido como aceitável para garantir que haja validade convergente a nível dos construtos é que cada *AVE* seja igual ou maior que 0,5, apontando assim, que o construto reflete pelo menos 50% da variância de seus itens (Hair et al., 2020; Hair et al. 2019). Portanto, é possível observar na Tabela 4 que a menor *AVE* foi a do construto cultura de clã, com valor igual 0,599, o que sugere haver validade convergente.

TABELA 3: MATRIZ DE CARGAS FATORIAIS

Construtos	Indicadores	CAP	CBU	CCL	CIN	CME	LTR	RET	SUL
CAP	CAP1	0,813	0,690	0,582	0,461	0,546	0,494	0,407	0,518
	CAP2	0,780	0,652	0,503	0,430	0,538	0,423	0,376	0,421
	CAP3	0,733	0,519	0,540	0,420	0,531	0,398	0,445	0,439
	CAP4	0,853	0,682	0,606	0,464	0,557	0,492	0,394	0,491
	CAP5	0,802	0,642	0,583	0,430	0,515	0,459	0,454	0,475
	CAP6	0,841	0,716	0,597	0,500	0,583	0,561	0,418	0,564
CBU	CBU1	0,666	0,828	0,479	0,456	0,527	0,485	0,383	0,464
	CBU2	0,655	0,838	0,485	0,438	0,543	0,482	0,361	0,510
	CBU3	0,658	0,827	0,471	0,427	0,568	0,482	0,338	0,454
	CBU4	0,614	0,807	0,459	0,422	0,518	0,441	0,299	0,432
	CBU5	0,570	0,747	0,400	0,396	0,512	0,355	0,284	0,333
	CBU6	0,632	0,830	0,491	0,436	0,532	0,473	0,348	0,485
	CBU7	0,638	0,818	0,448	0,454	0,524	0,464	0,322	0,448
	CBU8	0,745	0,784	0,561	0,489	0,638	0,528	0,365	0,513
	CBU9	0,720	0,814	0,522	0,423	0,554	0,472	0,326	0,447
CCL	CCL1	0,557	0,462	0,820	0,583	0,513	0,615	0,592	0,547
	CCL2	0,422	0,293	0,703	0,523	0,466	0,451	0,511	0,421
	CCL3	0,508	0,408	0,793	0,609	0,480	0,519	0,579	0,488
	CCL4	0,522	0,458	0,731	0,596	0,585	0,551	0,475	0,538
	CCL5	0,618	0,569	0,776	0,578	0,646	0,575	0,468	0,518
	CCL6	0,633	0,532	0,768	0,555	0,583	0,499	0,480	0,531
	CCL7	0,561	0,457	0,804	0,593	0,491	0,580	0,553	0,541
	CCL8	0,528	0,457	0,790	0,607	0,512	0,594	0,534	0,504
CIN	CIN1	0,449	0,478	0,641	0,856	0,565	0,667	0,532	0,609
	CIN2	0,475	0,434	0,635	0,847	0,562	0,622	0,524	0,594
	CIN4	0,463	0,442	0,620	0,861	0,572	0,656	0,507	0,585
	CIN5	0,459	0,452	0,636	0,849	0,545	0,673	0,535	0,612
	CIN6	0,544	0,500	0,669	0,852	0,547	0,680	0,549	0,610
	CME	CME1	0,593	0,621	0,598	0,548	0,807	0,523	0,369
CME2		0,590	0,555	0,565	0,521	0,831	0,501	0,373	0,490
CME3		0,535	0,563	0,548	0,515	0,822	0,502	0,326	0,440
CME4		0,521	0,521	0,578	0,572	0,810	0,482	0,393	0,478
CME5		0,505	0,471	0,526	0,497	0,787	0,412	0,312	0,393
LTR	LTR1	0,538	0,518	0,646	0,719	0,538	0,919	0,536	0,652
	LTR3	0,546	0,541	0,663	0,706	0,563	0,923	0,549	0,678
RET	RET1	0,411	0,343	0,552	0,506	0,369	0,452	0,835	0,566
	RET2	0,467	0,389	0,611	0,535	0,392	0,539	0,849	0,650
	RET3	0,438	0,331	0,564	0,547	0,359	0,512	0,876	0,623
SUL	SUL1	0,525	0,480	0,586	0,591	0,473	0,625	0,620	0,856
	SUL2	0,513	0,473	0,531	0,604	0,511	0,587	0,611	0,839
	SUL3	0,521	0,497	0,591	0,625	0,510	0,649	0,627	0,884

Fonte: Dados da pesquisa. Elaborada pela autora.

Nota 1: CAP = Cultura de apoio; CBU = Cultura burocrática; CCL = Cultura de Clã; CIN = Cultura de Inovação; CME = Cultura de mercado; LTR= Liderança Transformacional; RET= Relacionamento do time; SUL= Suporte da liderança.

Nota 2: Todas as cargas fatoriais foram significativas a 1%

Dando continuidade ao processo da ACC, também foi necessário realizar a análise da validade discriminante que na visão de Ringle et al. (2014) trata-se de uma referência que aponta e confirma se os construtos são empiricamente independentes. Devido a problemas de similaridade com múltiplos construtos, a cultura adhocrática foi retirada do modelo, o que impediu os testes de hipótese referentes a esta subcultura. Primeiro ao analisar o critério de Chin (1998), nota-se na Tabela 3 que apresenta a matriz de cargas fatoriais cruzadas que nenhum indicador apresenta carga fatorial maior em outro construto que não seja o seu.

TABELA 4: VALIDADE DISCRIMINANTE (Fornell & Larcker, 1981), CONFIABILIDADE & VALIDADE

Construtos	CAP	CBU	CCL	CIN	CME	COG	LTR	RET	SUL
CAP	0,805								
CBU	0,811	0,811							
CCL	0,708	0,594	0,774						
CIN	0,561	0,541	0,751	0,853					
CME	0,677	0,675	0,694	0,654	0,812				
COG	<i>n/s</i>	<i>n/s</i>	<i>n/s</i>	<i>n/s</i>	<i>n/s</i>	0,693			
LTR	0,588	0,575	0,710	0,773	0,598	0,754	0,754		
RET	0,515	0,416	0,675	0,621	0,438	0,622	0,589	0,854	
SUL	0,604	0,562	0,663	0,706	0,579	0,724	0,722	0,720	0,860
α	0,891	0,935	0,904	0,907	0,871	<i>n/s</i>	0,821	0,814	0,823
ρ_A	0,893	0,936	0,906	0,907	0,872	<i>n/s</i>	0,821	0,817	0,824
CC	0,917	0,945	0,923	0,930	0,906	0,932	0,918	0,890	0,895
<i>AVE</i>	0,648	0,657	0,599	0,728	0,659	0,729	0,848	0,729	0,739

Fonte: Dados da pesquisa. Elaborada pela autora.

Nota 1: CAP = Cultura de apoio; CBU = Cultura burocrática; CCL = Cultura de Clã; CIN = Cultura de Inovação; CME = Cultura de mercado; COG=Clima Organizacional; LTR= Liderança Transformacional; RET= Relacionamento do time; SUL= Suporte da liderança.

Nota 2: Os valores na diagonal são a raiz quadrada da AVE.

Na sequência verificou-se o critério de Fornell e Larcker (1981) que argumentam que a \sqrt{AVE} de cada construto deve ser maior do que a correlação com qualquer outro construto e que. Nota-se por meio deste critério que não foi possível inferir que há validade discriminante entre cultura de apoio ($\sqrt{AVE} = 0,805$) e

cultura burocrática (correlação = 0,811), liderança transformacional ($\sqrt{AVE} = 0,805$) e tanto com cultura de inovação (correlação = 0,773) quanto com cultura organizacional (correlação = 0,754) e entre cultura organizacional ($\sqrt{AVE} = 0,693$) e suporte da liderança (correlação = 0,724) (Rigle et al.,2014).

Devido a discrepância entre o critério de Chin (1998) e o critério de Fornell e Larcker (1981) foram analisadas as *HTMT*, como proposto por Henseler et al. (2015). De acordo com Hair et al. (2020) esta é a forma de mensurar a associação entre os pares de construtos, sem necessariamente olhar as correlações par a par, verificando se são distintos entre si, concebendo valores abaixo de 0,90, visto que os construtos são conceitualmente semelhantes apontando que o construto tem validade discriminante. Hair et al. (2020) afirmam ainda que está é a melhor forma de inferir validade discriminante. Os resultados apresentados na Tabela 5 mostram que a maior *HTMT* = 0,896, entre os construtos liderança transformacional e cultura de inovação, é inferior a 0,90. Tomando em conjuntos todos os resultados, verifica-se haver validade discriminante satisfatória entre os construtos.

TABELA 5: MATRIZ HTMT (HETEROTRAIT-MONOTRAIT RATIO)

Variáveis Latentes	CAP	CBU	CCL	CIN	CME	COG	LTR	RET	SUL
CAP									
CBU	0,884								
CCL	0,783	0,637							
CIN	0,623	0,586	0,829						
CME	0,768	0,744	0,778	0,736					
COG	<i>n/s</i>	<i>n/s</i>	<i>n/s</i>	<i>n/s</i>					
LTR	0,686	0,654	0,822	0,896	0,705	0,842			
RET	0,606	0,475	0,788	0,721	0,518	0,697	0,718		
SUL	0,704	0,638	0,766	0,817	0,681	0,807	0,878	0,877	

Fonte: Dados da pesquisa. Elaborada pela autora.

Nota 1: CAP = Cultura de apoio; CBU = Cultura burocrática; CCL = Cultura de Clã; CIN = Cultura de Inovação; CME = Cultura de mercado; COG = Clima Organizacional; LTR= Liderança Transformacional; RET= Relacionamento do time; SUL= Suporte da liderança

4.3 ANÁLISE DO MODELO ESTRUTURAL

Posterior a ACC, concordando com o que foi apresentado quanto confiabilidade e as validades convergente e discriminante, caminha-se para análise do modelo estrutural e teste de hipóteses por meio do método PLS-SEM. Neste estudo, a análise do modelo estrutural incluiu a investigação do coeficiente de determinação (R^2) e do critério de previsibilidade (Q^2). Os valores de R^2 apresentados na Tabela 6 mostram que os LOCs da cultura organizacional possuem uma capacidade explicativa substancial, variando de 64,0% a 78,4%. Isso sugere uma forte interpretação da variação dos LOCs associados a cada categoria de cultura organizacional.

O Q^2 , obtido pela técnica de validação cruzada Stone-Geisser, avalia a capacidade preditiva do modelo. Valores superiores a zero indicam que o modelo possui relevância preditiva. Os valores de Q^2 para os LOCs da cultura organizacional na escola são substanciais, com o HOC da cultura organizacional apresentando um $Q^2 = 0,620$, e os outros variando de 0,351 a 0,605 (cultura burocrática, $Q^2 = 0,351$; cultura de apoio, $Q^2 = 0,395$; cultura de mercado, $Q^2 = 0,371$; cultura de clã, $Q^2 = 0,564$; cultura de inovação, $Q^2 = 0,605$). Esses resultados demonstram que o modelo tem uma capacidade preditiva significativa. desta maneira apontando uma relevância preditiva considerável para todas as variáveis.

No que tange à multicolinearidade, avaliada pelo Fator de Inflação da Variância (VIF), os resultados indicam que todos os valores estão abaixo do limite crítico de 5, sugerindo que não há problemas de multicolinearidade que possam comprometer a interpretação dos coeficientes estimados.

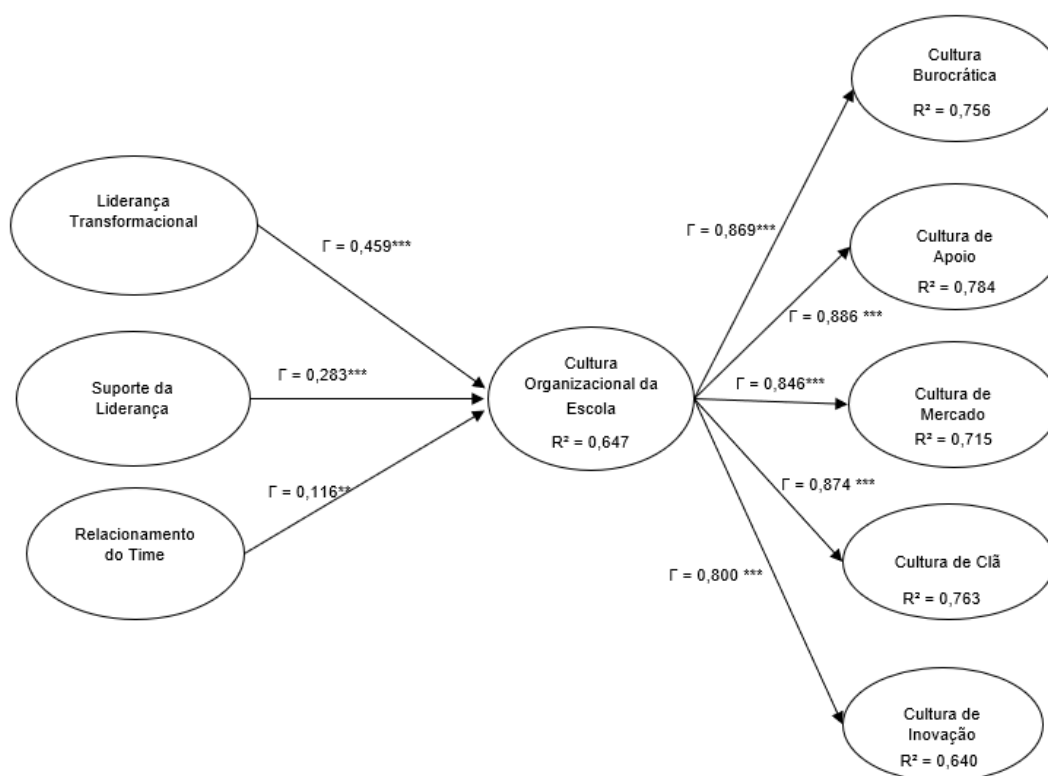


Figura 11: Modelo validado

Nota 1: R² – Coeficiente de determinação. *** p<0,001, ** p<0,01.

Fonte: Dados da Pesquisa. Elaborado pela autora.

4.4 TESTE DE HIPÓTESES

Dando continuidade ao teste de hipóteses apresentados na Figura 2 e Tabela 6, nota-se que as hipóteses que tratam do efeito direto da liderança transformacional H1a ($\Gamma = 0,459$; $p\text{-valor} < 0,000$), relacionamento do time H2a ($\Gamma = 0,116$; $p\text{-valor} < 0,006$) e suporte da liderança, H3a ($\Gamma = 0,283$; $p\text{-valor} < 0,000$) na cultura organizacional foram corroboradas. Logo, esses três construtos elevam positivamente a cultura organizacional da escola, sugerindo que tanto a liderança transformacional, quanto o suporte da liderança e o relacionamento do time, melhoram a coesão e aumentam a percepção da cultura organizacional.

Já as hipóteses que tratam do efeito indireto da liderança transformacional H1b ($\Gamma = 0,399$; $p\text{-valor} < 0,000$), relacionamento do time H2b ($\Gamma = 0,100$; $p\text{-valor} < 0,006$) e suporte da liderança, H3b ($\Gamma = 0,246$; $p\text{-valor} < 0,000$) na cultura burocrática

apesar de terem coeficientes significantes estatisticamente não foram corroboradas, visto que o efeito hipotetizado era de redução da cultura burocrática. Já as hipóteses de efeito indireto da liderança transformacional H1c ($\Gamma = 0,406$; *p-valor* < 0,000), relacionamento do time H2c ($\Gamma = 0,102$; *p-valor* < 0,006) e suporte da liderança H3c ($\Gamma = 0,251$; *p-valor* < 0,000) na cultura de apoio foram corroboradas. O mesmo se deu com as hipóteses liderança transformacional H1d ($\Gamma = 0,388$; *p-valor* < 0,000), H1f ($\Gamma = 0,401$; *p-valor* < 0,000), H1g ($\Gamma = 0,367$; *p-valor* < 0,000), relacionamento do time H2d ($\Gamma = 0,098$; *p-valor* < 0,006), H2f ($\Gamma = 0,101$; *p-valor* < 0,007), H2g ($\Gamma = 0,092$; *p-valor* < 0,007) e suporte da liderança H3d ($\Gamma = 0,240$; *p-valor* < 0,000), H3f ($\Gamma = 0,247$; *p-valor* < 0,000), H3g ($\Gamma = 0,227$; *p-valor* < 0,000) na culturas de mercado, de clã e de inovação, respectivamente.

Além disso, examinou-se o tamanho do efeito por meio dos indicadores f^2 e a capacidade preditiva individual por meio do q^2 . Sabe-se que tanto um quanto o outro, tendem a variar entre de 0,02; 0,15 e 0,35 considerados efeitos pequenos, médios e grandes respectivamente. O f^2 (proporção do efeito) classificado como Indicador de Cohen, tem por função validar quanto um construto recebe a denominação de “útil” para o ajuste do modelo (Ringle et al., 2014). Enquanto o indicador q^2 (potência do efeito preditivo) assinala que um construto externo tem um grau de importância sobre um construto interno (Hair et.al, 2019). Acerca do f^2 , A Tabela 6 mostra que os valores variam com alguns efeitos sendo considerados pequenos (e.g., $f^2 = 0,017$ para H2a), outros moderados com f^2 maiores como no caso para H1a ($f^2 = 0,279$) enquanto a H3a apresentou ($f^2 = 0,078$).

H1a ($f^2 = 0,279$; $Q^2 = 0,300$): O f^2 ressalta um efeito médio, indicando que a inclusão da variável associada à hipótese H1a no modelo apresenta um impacto moderado na explanação da variação na variável dependente. Além de que, o q^2 de

Cohen, também mostrando um efeito médio, insufla uma potência média do efeito preditivo. Na H2a ($f^2 = 0,017$; $Q^2 = 0,024$): O f^2 indica um efeito pequeno, indicando que a inserção da variável associada à H2a no modelo tem repercussão relativamente baixa na explicação da variação na variável dependente. O Q^2 de Cohen, indica um efeito pequeno. H3a ($f^2 = 0,078$; $Q^2 = 0,068$): O f^2 destaca um efeito médio, induzindo que a colocação da variável associada à H3a no modelo tem um efeito moderado na explicação da variação na variável dependente. O Q^2 de Cohen, também apresenta um efeito médio.

TABELA 7 - EFEITOS DIRETOS E INDIRETOS

	Hipót.	VIF	f ²	q ²	Γ	σ	est.-T	p-valor	R ²	Q ²
<i>LTR → COG</i>	H1a	2,137	0,279	0,300	0,459	0,046	10,029	0,000	0,647	0,620
<i>LTR → COG → CBU</i>	H1b	n/s	n/s	n/s	0,399	0,041	9,835	0,000	0,756	0,351
<i>LTR → COG → CAP</i>	H1c	n/s	n/s	n/s	0,406	0,042	9,771	0,000	0,784	0,395
<i>LTR → COG → CME</i>	H1d	n/s	n/s	n/s	0,388	0,041	9,578	0,000	0,715	0,371
<i>LTR → COG → CCL</i>	H1f	n/s	n/s	n/s	0,401	0,041	9,826	0,000	0,763	0,564
<i>LTR → COG → CIN</i>	H1g	n/s	n/s	n/s	0,367	0,041	9,038	0,000	0,640	0,605
<i>RET → COG</i>	H2a	2,247	0,017	0,024	0,116	0,042	2,738	0,006	0,647	0,620
<i>RET → COG → CBU</i>	H2b	n/s	n/s	n/s	0,100	0,037	2,729	0,006	0,756	0,351
<i>RET → COG → CAP</i>	H2c	n/s	n/s	n/s	0,102	0,037	2,732	0,006	0,784	0,395
<i>RET → COG → CME</i>	H2d	n/s	n/s	n/s	0,098	0,036	2,737	0,006	0,715	0,371
<i>RET → COG → CCL</i>	H2f	n/s	n/s	n/s	0,101	0,037	2,713	0,007	0,763	0,564
<i>RET → COG → CIN</i>	H2g	n/s	n/s	n/s	0,092	0,034	2,681	0,007	0,640	0,605
<i>SUL → COG</i>	H3a	2,921	0,078	0,068	0,283	0,052	5,459	0,000	0,647	0,620
<i>SUL → COG → CBU</i>	H3b	n/s	n/s	n/s	0,246	0,045	5,412	0,000	0,756	0,351
<i>SUL → COG → CAP</i>	H3c	n/s	n/s	n/s	0,251	0,046	5,440	0,000	0,784	0,395
<i>SUL → COG → CME</i>	H3d	n/s	n/s	n/s	0,240	0,044	5,447	0,000	0,715	0,371
<i>SUL → COG → CCL</i>	H3f	n/s	n/s	n/s	0,247	0,045	5,453	0,000	0,763	0,564
<i>SUL → COG → CIN</i>	H3g	n/s	n/s	n/s	0,227	0,042	5,440	0,000	0,640	0,605
<i>COG → CAP</i>	n/s	1,000	3,636	n/s	0,886	0,014	62,597	0,000	0,784	0,395
<i>COG → CBU</i>	n/s	1,000	3,098	n/s	0,869	0,017	50,076	0,000	0,756	0,351
<i>COG → CCL</i>	n/s	1,000	3,220	n/s	0,874	0,014	63,566	0,000	0,763	0,564
<i>COG → CIN</i>	n/s	1,000	1,776	n/s	0,800	0,023	34,571	0,000	0,640	0,605
<i>COG → CME</i>	n/s	1,000	2,514	n/s	0,846	0,017	49,358	0,000	0,715	0,371
<i>exper → COG</i>	n/s	1,192	0,004	-0,003	-0,134	0,132	1,018	0,308	0,647	0,620
<i>idade → COG</i>	n/s	1,126	0,003	-0,037	-0,116	0,127	0,912	0,362	0,647	0,620
<i>lider → COG</i>	n/s	1,190	0,008	0,024	0,168	0,097	1,728	0,084	0,647	0,620

Legenda: CO – Cultura Organizacional; LTR – Liderança Transformacional; RET – Relacionamento do Time; SUL – Suporte da Liderança; CBU – Cultura Burocrática; CAP – Cultura de apoio; CME - Cultura de Mercado; CCL - Cultura Clã; CIN - Cultura de Inovação. Fonte: Dados da pesquisa

Ao analisar a hipótese H1a: a liderança transformacional melhora a cultura organizacional da escola, viu-se que foi suportada com os seguintes resultados ($\Gamma = 0,647$; $f^2 = 0,279$; $q^2 = 0,300$; p-valor=0,000) onde os indicadores de q^2 é considerado grande e p-valor é considerado forte. Quanto a hipótese H1b: a liderança transformacional reduz a subcultura burocrática da escola foi considerada confirmada e retratou os seguintes resultados ($\Gamma = 0,756$; $f^2 = n/s$; $q^2 = n/s$; p-valor=0,000) indicando que não se aplica a q^2 e f^2 . A hipótese H1c: a liderança transformacional melhora a subcultura de apoio da escola, aparece firmada como suportada com os seguintes indicadores ($\Gamma = 0,784$; $f^2 = n/s$; $q^2 = n/s$; p-valor=0,000) indicando que não se aplica a q^2 e f^2 .

Ao observar a H1d: a liderança transformacional melhora a subcultura de mercado da escola, chegou-se à condição de avaliada como validada por seus índices ($\Gamma = 0,715$; $f^2 = n/s$; $q^2 = n/s$; p-valor=0,000) indicando que não é aplicável a q^2 e f^2 . Já as hipótese H1f: a liderança transformacional reduz a subcultura de clã da escola, também foi vista como suportada por apresentar ($\Gamma = 0,763$; $f^2 = n/s$; $q^2 = n/s$; p-valor=0,00) indicando que não se aplica a q^2 e f^2 e a H1g: a liderança transformacional melhora a subcultura de inovação da escola, vista como suportada pois seus resultados foram ($\Gamma = 0,640$; $f^2 = n/s$; $q^2 = n/s$; p-valor=0,000) indicando que não se aplica a q^2 e f^2 .

Analisando a hipótese H2a: O relacionamento com o time melhora a cultura organizacional da escola, foi considerada suportada e apresentou os seguintes resultados ($\Gamma = 0,647$; $f^2 = 0,017$; $q^2 = 0,024$; p-valor=0,006) indicando que q^2 e f^2 são tidos por pequenos. A H2b O relacionamento do time reduz a subcultura burocrática da escola apresentou-se como suportada por seus resultados ($\Gamma = 0,756$; $f^2 = n/s$; $q^2 = n/s$; p-valor=0,006) indicando que não se aplica a q^2 e f^2 . Quanto as hipóteses H2c:

o relacionamento do time melhora a subcultura de apoio da escola, validada com os resultados ($\Gamma = 0,784$; $f^2 = n/s$; $q^2 = n/s$; p-valor=0,006) indicando que não se aplica a q^2 e f^2 ; H2d: o relacionamento do time melhora a subcultura de mercado da escola, apontada como válida pelos indicadores ($\Gamma = 0,715$; $f^2 = n/s$; $q^2 = n/s$; p-valor=0,006) indicando que não se aplica a q^2 e f^2 ; H2f: O relacionamento do time reduz a subcultura de clã da escola, suportada, com os seguintes dados ($\Gamma = 0,763$; $f^2 = n/s$; $q^2 = n/s$; p-valor=0,007) indicando que não se aplica a q^2 e f^2 e H2g: O relacionamento do time melhora a subcultura de inovação da escola, ficando assinalada como suportada com os indicadores ($\Gamma = 0,640$; $f^2 = n/s$; $q^2 = n/s$; p-valor=0,007) indicando que não se aplica a q^2 e f^2 .

Na análise da hipótese H3a: O suporte da liderança melhora a cultura organizacional da escola, apresentando os indicadores ($\Gamma = 0,647$; $f^2 = 0,078$; $q^2 = 0,068$; p-valor=0,000) que indicam q^2 e f^2 pequenos. Assim, ao observar as hipóteses H3b: O suporte da liderança reduz a subcultura burocrática da escola também concluiu-se como suportada com indicadores ($\Gamma = 0,756$; $f^2 = n/s$; $q^2 = n/s$; p-valor=0,000) indicando que não se aplica a q^2 e f^2 ; H3c: O suporte da liderança melhora a subcultura de apoio da escola, apontou os resultados ($\Gamma = 0,784$; $f^2 = n/s$; $q^2 = n/s$; p-valor=0,000) indicando que não se aplica a q^2 e f^2 e H3d: O suporte da liderança melhora a subcultura de mercado da escola, sendo validada por seus resultados ($\Gamma = 0,715$; $f^2 = n/s$; $q^2 = n/s$; p-valor=0,000) indicando que não se aplica a q^2 e f^2 e p valor forte.

Já as hipóteses H3f: O suporte da liderança reduz a subcultura de clã da escola, considerada validada com os resultados ($\Gamma = 0,756$; $f^2 = n/s$; $q^2 = n/s$; p-valor=0,000) indicando que não se aplica a q^2 e f^2 e H3g: O suporte da liderança melhora a subcultura de inovação da escola, considerada suportada com os seguintes dados ($\Gamma = 0,640$; $f^2 = n/s$; $q^2 = n/s$; p-valor=0,000) indicando também que não se aplica a q^2 e

f².**TABELA 8 - RESULTADO DO TESTE DE HIPÓTESES**

Hipóteses		Relação
H1a	Liderança transformacional -> Cultura Organizacional	SUPPORTADA
H1b	Liderança transformacional -> Cultura Burocrática	NÃO SUPPORTADA
H1c	Liderança transformacional -> Cultura de Apoio	SUPPORTADA
H1d	Liderança transformacional-> Cultura de Mercado	SUPPORTADA
H1f	Liderança transformacional -> Cultura de Clã	SUPPORTADA
		NÃO SUPPORTADA
H1g	Liderança transformacional-> Cultura de Inovação	SUPPORTADA
H2a	Relacionamento do time-> Cultura Organizacional	SUPPORTADA
H2b	Relacionamento do time -> Cultura Burocrática	NÃO SUPPORTADA
H2c	Relacionamento do time -> Cultura de Apoio	SUPPORTADA
H2d	Relacionamento do time-> Cultura de Mercado	SUPPORTADA
H2f	Relacionamento do time -> Cultura de Clã	SUPPORTADA
		NÃO SUPPORTADA
H2g	Relacionamento do time-> Cultura de Inovação	SUPPORTADA
H3a	Suporte da liderança-> Cultura Organizacional	SUPPORTADA
H3b	Suporte da liderança -> Cultura Burocrática	NÃO SUPPORTADA
H3c	Suporte da liderança -> Cultura de Apoio	SUPPORTADA
H3d	Suporte da liderança-> Cultura de Mercado	SUPPORTADA
H3f	Suporte da liderança -> Cultura de Clã	SUPPORTADA
		NÃO SUPPORTADA
H3g	Suporte da liderança-> Cultura de Inovação	SUPPORTADA

Fonte: Dados da pesquisa.

Capítulo 5

5. DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Este estudo apresentou a hipótese H1a onde a liderança transformacional melhora a cultura organizacional da escola. Hipótese esta, que permanece como validada, corroborando com a afirmação do autor Antonopoulou et al. (2021) quando enfatiza que a função da liderança é parâmetro fundamental nas organizações de ensino, cuja missão é orientadora, norteadora, conduzindo os sujeitos à direção certa, longe de ser exclusivamente burocrática. O autor discorre ainda que a liderança é um fator de eficiência e sucesso na organização, mantendo a coesão e força da cultura organizacional no ambiente. Sendo possível afirmar que resultados de sucesso estejam relacionados com uma cultura organizacional inovativa e pertinente, através de um líder transformacional que acredita em princípios capazes de gerar estratégias que auxiliam a desenvolver a cultura organizacional (Lasrado & Kassem, 2020).

Contudo, para que gere a possibilidade de um ambiente promissor, faz-se necessário que a liderança já tenha habilidades para gerar estratégias e disponibilidade para mergulhar um pouco mais em conhecer sobre todo esse contexto. Não se pode tentar ensinar pautados em domínio e técnicas que não possui. É preciso conhecer o chão de uma escola e/ou ter conhecimento sobre gestão.

Em relação a Liderança Transformacional é a que apresentou maior efeito, aumentando todos os componentes de Cultura, fazendo com que, independentemente da dimensão cultural que se apresente com mais intensidade na escola, acaba por ampliar a adesão de cada uma dessas dimensões, ou seja, potencializa todos os componentes. Sinalizando a relevância da liderança dentro da organização. Se o líder

não atua de forma correta, se não apresenta aspectos de inovação, caso não apresentem habilidades de gerir as mudanças que a escola vive cotidianamente, dificilmente haverá coesão em termos de Cultura Organizacional, e, por certo tende a comprometer os índices.

A cultura organizacional (CO) requer condutas gerenciais adequadas para se desenvolver, transformando-se num importante instrumento para que estratégias, missão, valores, dentre outros, possam ser elaborados e garantidos (Mohelska & Sokolova, 2018).

Em relação a hipótese H2a que abarca como sugestão que o relacionamento com o time melhora a cultura organizacional da escola, entendeu-se que os dados obtidos validaram a mesma, uma vez que o efeito e o impacto são relevantes. Consoante Antonopoulou et al. (2021) uma equipe compacta gera esforço extra de alguns que tendem a motivar os demais a desenvolverem suas atividades além do que foram direcionados e com alto nível de excelência, numa busca coletiva pelo sucesso da organização. Uma equipe bem relacionada, compacta e com objetivos em comum, é percebida em todo o ambiente organizacional.

Quanto a hipótese H3a que sugere que o suporte da liderança melhora a cultura organizacional da escola, apresentou-se ao final com característica significativa, considerada suportada, surgindo com alta relevância, por aumentar todos os aspectos de cultura. Para que se alcance maior coesão na CO, não basta apenas liderar de forma transformacional e adequada. É necessário ainda que se ofereça apoio a todos os que compõem a comunidade escolar, ficando evidente que quanto mais suporte a liderança oferece, mais a CO torna-se compacta, possivelmente, melhorando o nível do processo de ensino-aprendizagem que é entregue aos alunos, atingindo os resultados propostos (Schmitt et al., 2016).

Vale enfatizar que essa pesquisa elucidou que um dos maiores HTMT concentra-se entre a Cultura Burocrática e a Cultura de Apoio (inferior a 0,9), ou seja, sendo possível compreender que as perguntas medem mais CB do que a CAP, com alto grau de similaridade.

Ficou assinalado ainda que a Liderança Transformacional está muito próxima da Cultura de Inovação, contudo, apresentam HTMT menor que 0,9, sendo empiricamente distintas. Percebeu-se ainda que os valores referentes a Cultura de Adhocracia na análise de HTMT, não se confirmou.

Esse estudo evidenciou também que tanto os efeitos diretos quanto os indiretos apresentam-se altamente significantes, com grau de confiança superior a 99% estatisticamente, com coeficientes iguais aos valores identificados.

Os resultados evidenciam inclusive que o relacionamento do time não tem teor menor de relevância. Quando todos os segmentos da escola (pedagógico, administrativo, financeiro) atuam em sintonia, num clima favorável de relacionamento entre si, a organização está propensa a ser gradativamente exitosa, independente da dimensão cultural que prevaleça na instituição (Van Woerkom et al., 2016).

Contudo, a atuação da liderança volta a ser destaque, uma vez que um time coeso, consciente de suas funções e potencial, atuando em benefício ao coletivo e em busca de resultados positivos, estará diretamente vinculado a capacidade do gestor em articular, orientar e fortalecer esse relacionamento.

Uma escola com uma cultura organizacional favorável, gerando um ambiente promissor e saudável, propício para conquistar resultados de excelência, demandará uma gestão capaz, eficiente, com habilidades muito peculiares e conhecimento específicos, pois, a organização caminhará guiado pelo gestor, que tem condições

sim de melhorar ou não a estrutura organizacional e os resultados de sua instituição, podendo acarretar um cenário difícil caso não atenda a tais especificações.

Tem-se deparado com gestores que nem se quer conhecem suas atribuições, ou apresentam conhecimento e formação em gestão, líderes manipuláveis. No Brasil, a maioria dos cargos de liderança em escolas públicas é apadrinhamento político, o que acaba por comprometer todos os atores envolvidos e resultados alcançados, minimizando-se a fundamentalidade da função e sua extrema relevância.

Os resultados apontam para essa condição de importância tanto na estruturação das culturas no espaço escolar, quanto ao relacionamento do time e suporte da liderança aos seus comandados, uma vez que não se pode ofertar sustentação e apoio sem conhecimento de causa. Por muitos anos, e ainda hoje, ouve-se reportar a responsabilidade dos resultados não satisfatórios apenas ao professor, mas uma liderança não produtiva e eficiente amplia a possibilidade de comprometimento dos resultados da organização em grande escala.

Capítulo 6

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa trouxe como objetivo analisar o efeito da liderança transformacional, do suporte da liderança e do relacionamento do time nas dimensões da cultura organizacional da escola (burocrática, de apoio, de mercado, de clã, de adhocracia e de inovação).

A contribuição teórica pauta-se em colaborar com a ampliação do debate e estudos sobre o efeito da liderança transformacional, do suporte da liderança e do relacionamento do time nas dimensões da cultura organizacional na escola (Mohelska & Sokolova, 2018).

Sendo assim, a fundamentação teórica baseou-se em distintos autores, onde vale citar Tian et al. (2018) afirmando que a cultura é entendida como um agrupamento de critérios que estão interligados à maneira de reação, pensamento e sentimento que direcionam a forma de vida de um específico grupo de indivíduos.

Portanto, conclui-se que a liderança transformacional influi na cultura organizacional da escola, a ponto da instituição que almejar avanços em seus índices e resultados, só o fará, numa ação conjunta entre a equipe, com uma liderança forte e com coesão em termos de cultura organizacional. Para que isso ocorra é preciso ir além de ditar determinações verbais e hierárquicas, o líder necessitará saber e conhecer de gestão, acompanhando e analisando as mudanças, avaliando estratégias e metodologias.

É dar o suporte necessário para que a escola construa e entregue esse conhecimento de forma adequada e satisfatória, tanto para performar positivamente nos indicadores, quanto ao que é preciso entregar à sua clientela.

Ao que tange implicações práticas, fica assinalado que a liderança transformacional, o suporte da liderança e o relacionamento do time, quando bem estruturados, tendem a fazer com que todos os departamentos da escola funcionem bem, indo da merenda que dá a cadência do funcionamento, até a relação entre a parte pedagógica e a administrativa. O que está sendo documentado com esse estudo é que existem passos que antecedem ao ajustamento da cultura organizacional. Se não houver o preparo do líder com características para transformar, um suporte dessa liderança e um time (equipe) bem entrosado, a CO tende a apresentar muitas dificuldades.

Os resultados evidenciam ainda que o discurso tão propagado nas instituições escolares e nos sistemas, de que grande porcentagem da responsabilidade pelas dificuldades no ensino e nos índices, recaem sobre os ombros do docente, não se confirmou.

Portanto, independente do tipo de cultura que a escola apresente com maior ímpeto, a melhor configuração que se pode ter é um gestor que saiba liderar, principalmente a partir da gestão da mudança (LT), oferecendo e sendo o suporte necessário a todos que compõem a comunidade escolar e garantindo o bom relacionamento entre os departamentos e no time como um todo.

Contudo, apesar dos resultados significativos desta pesquisa, estudos futuros precisarão ser realizados, podendo incorporar inclusive, questões como requisitos fundamentais para ser gestor, qual o perfil mais comum, estudar o ambiente e índices de instituições que não apresentam uma CO coesa e bem elaborada.

Diante dos fatos e resultados, é válido afirmar que alguns problemas enfrentados por instituições passam pelo crivo da liderança. Um gestor transformacional precisará ter formação específica, habilidade para liderar,

conhecimento de seu papel, das dimensões culturais e de todos os aspectos que compõem a cultura organizacional de sua escola.

Mesmo que apresente uma equipe de docentes inovadores, se não forem bem liderados, se não receberem suporte e não forem inseridos num ambiente de equipe com relacionamento saudável, os professores, isoladamente, dificilmente conseguirão resultados de excelência, uma vez que necessitam de biblioteca, informática, recursos materiais, pessoal de apoio, dentre outras coisas. E quem deve orquestrar tudo isso é o líder.

Com o intuito de contribuir de forma prática, essa pesquisa preenche a lacuna apresentada por Velarde et al. (2022) que é colaborar para que a comunidade escolar e sua liderança possam analisar-se enquanto organização, buscando novas ferramentas e estratégias de ação para iniciar uma mudança na cultura organizacional da qual faz parte.

Espera-se, assim, que se desperte o interesse no efeito das dimensões da cultura organizacional em seu espaço, instigando e estimulando mudanças de posturas, implementação de práticas organizacionais inovadoras.

É conclusivo ainda que, o estilo da liderança de uma organização é responsável direto pelo sucesso da mesma, elevando elementos como esforço extra (capacidade em motivar seu time para tal), eficácia (na percepção de como o gestor interage com os diferentes tipos de cultura) e satisfação (com a metodologia de trabalho da gestão em relação ao grupo), gerando e gerindo uma organização forte e estruturalmente saudável (Antonopoulou et al. 2021).

REFERÊNCIAS

- Ali, M., & Park, K. (2016). The mediating role of an innovative culture in the relationship between absorptive capacity and technical and non-technical innovation. *Journal of business research*, 69(5), 1669-1675. <https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2015.10.036>
- Ali, M., Kan, K. A. S., & Sarstedt, M. (2016). Direct and configurational paths of absorptive capacity and organizational innovation to successful organizational performance. *Journal of business research*, 69(11), 5317-5323. <https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2016.04.131>
- Amor, A. M., Vázquez, J. P. A., & Faíña, J. A. (2020). Transformational leadership and work engagement: Exploring the mediating role of structural empowerment. *European Management Journal*, 38(1), 169-178. <https://doi.org/10.1016/j.emj.2019.06.007>
- Arnold, K. A. (2017). Transformational leadership and employee psychological well-being: A review and directions for future research. *Journal Of Occupational Health Psychology*, 22(3), 381-393. <http://dx.doi.org/10.1037/ocp0000062>
- Bakker, A. B. (2017). Strategic and proactive approaches to work engagement. *Organizational Dynamics*, 46(2), 67-75. https://www.isonderhouden.nl/doc/pdf/arnoldbakker/articles/articles_arnold_bakker_445.pdf
- Bakker, A. B., Hetland, J., Olsen, O. K., & Espevik, R. (2022). Daily transformational leadership: A source of inspiration for follower performance? *European Management Journal*, 41, 700-708. <https://doi.org/10.1016/j.emj.2022.04.004>
- Barreto, L. M. T. da S., Kishore, A., Reis, G. G., Baptista, L. L., & Medeiros, C. A. F. (2013). Cultura organizacional e liderança: uma relação possível? *Revista de Administração*, 48(1), 34-52. <https://www.revistas.usp.br/rausp/article/view/55830/59235>
- Bastos, P. L., & da Silva Cyrne, C. C. (2017). Como a cultura organizacional influencia na atuação dos líderes. *Revista Destaques Acadêmicos*, 9(1), 161-176. <https://www.univates.br/bduserver/api/core/bitstreams/0c746b58-56b4-4711-baed-56270a7c3791/content>
- Boberg, J. E., & Bourgeois, S. J. (2016). The effects of integrated transformational leadership on achievement. *Journal of Educational Administration*, 54(3), 357-374. <https://doi.org/10.1108/JEA-07-2014-0086>
- Breevaart, K., & Bakker, A. B. (2018). Daily job demands and employee work engagement: The role of daily transformational leadership behavior. *Journal of occupational health psychology*, 23(3), 338-349. <https://doi.org/10.1037/ocp0000082>

- Britto, A. C. B. D., Oliveira, H. M., Lima, M. E. C., Fernandes, M. E. D. S., & Ribeiro, M. O. (2023). *Teoria das relações humanas: impacto nas organizações e na gestão de recursos humanos*. [Trabalho de conclusão de curso (Curso Técnico em Administração) - Escola Técnica Estadual Benedito Storani] Jundiaí. <https://ric.cps.sp.gov.br/handle/123456789/16341>
- Burhanuddin, B. (2019). The scale of school organizational culture in Indonesia. *International Journal of Educational Management*, 33(7), 1582-1595. <https://doi.org/10.1108/IJEM-01-2018-0030>
- Chatman, J. A., & O'Reilly, C. A. (2016). Paradigm lost: Reinvigorating the study of organizational culture. *Research in Organizational Behavior*, 36, 199-224. <https://doi.org/10.1016/j.riob.2016.11.004>
- Day, C., Gu, Q., & Sammons, P. (2016). The impact of leadership on student outcomes: How successful school leaders use transformational and instructional strategies to make a difference. *Educational administration quarterly*, 52(2), 221-258. <https://doi.org/10.1177/0013161X15616863>
- Dou, D., Devos, G., & Valcke, M. (2017). The relationships between school autonomy gap, principal leadership, teachers' job satisfaction and organizational commitment. *Educational Management Administration & Leadership*, 45(6), 959-977. <https://doi.org/10.1177/1741143216653975>
- Elsbach, K. D., & Stigliani, I. (2018). Design thinking and organizational culture: A review and framework for future research. *Journal of Management*, 44(6), 2274-2306. <https://doi.org/10.1177/0149206317744252>
- Giddens, J. (2018). Transformational leadership: What every nursing dean should know. *Journal of Professional Nursing*, 34(2), 117-121. <https://doi.org/10.1016/j.profnurs.2017.10.004>
- Gonçalves Costa, A. D. C., Strozzi, C. R. P., Forno, L. F. D., Sartori, R., Godina, R., & Matos, F. (2021). Knowledge management and the political-pedagogical project in Brazilian schools. *Sustainability*, 13(5), 1-13. <https://doi.org/10.3390/su13052941>
- Gonçalves, A., Trevisol, N. P., Lopes, M. C., & da Silva Soethe, J. (2015). A relação entre liderança e cultura organizacional: um estudo realizado em uma IES. *Revista Gestão da Produção Operações e Sistemas*, 10(2), 85-100. <https://doi.org/10.15675/gepros.v10i2.1201>
- Hair, J. F., Risher, J. J., Sarstedt, M., & Ringle, C. M. (2019). When to use and how to report the results of PLS-SEM. *European business review*, 31(1), 2-24. <https://doi.org/10.1108/EBR-11-2018-0203>
- Hair Jr, J. F., Howard, M. C., & Nitzl, C. (2020). Assessing measurement model quality in PLS-SEM using confirmatory composite analysis. *Journal of Business Research*, 101-110. <https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2019.11.069>

- Hanifah, H., Halim, H. A., Ahmad, N. H., & Vafaei-Zadeh, A. (2019). Can internal factors improve innovation performance via innovation culture in SMEs? *Benchmarking: An International Journal*, 27(1), 382-405. <https://doi.org/10.1108/BIJ-06-2018-0174>
- Hoch, J. E., Bommer, W. H., Dulebohn, J. H., & Wu, D. (2018). Do ethical, authentic, and servant leadership explain variance above and beyond transformational leadership? A meta-analysis. *Journal of management*, 44(2), 501-529. <https://doi.org/10.1177/0149206316665461>
- Kahn, K. B. (2018). Understanding innovation. *Business Horizons*, 61(3), 453-460. <https://doi.org/10.1016/j.bushor.2018.01.011>
- Kelemen, T. K., Matthews, S. H., & Breevaart, K. (2020). Leading day-to-day: A review of the daily causes and consequences of leadership behaviors. *The Leadership Quarterly*, 31(1), 101344. <https://doi.org/10.1016/j.leaqua.2019.101344>
- Khattak, M. N., Zolin, R. and Muhammad, N. (2020), "Linking transformational leadership and continuous improvement: The mediating role of trust", *Management Research Review*, 43(8), 931-950. <https://doi.org/10.1108/MRR-06-2019-0268>
- Kim, E. J., & Park, S. (2020). Transformational leadership, knowledge sharing, organizational climate and learning: an empirical study. *Leadership & organization development journal*. 41(6), 761-775. <https://doi.org/10.1108/LODJ-12-2018-0455>
- Kontoghiorghes, C. (2016). Linking high performance organizational culture and talent management: satisfaction/motivation and organizational commitment as mediators. *The International Journal of Human Resource Management*, 27(16), 1833-1853. <https://doi.org/10.1080/09585192.2015.1075572>
- Kraft, M. A., Marinell, W. H., & Shen-Wei Yee, D. (2016). School organizational contexts, teacher turnover, and student achievement: Evidence from panel data. *American Educational Research Journal*, 53(5), 1411-1449. https://scholar.harvard.edu/files/mkraft/files/kraft_marinell_yee_2016_school_contexts_teacher_turnover_and_student_achievement_aerj.pdf
- Kurtessis, J. N., Eisenberger, R., Ford, M. T., Buffardi, L. C., Stewart, K. A., & Adis, C. S. (2017). Perceived organizational support: A meta-analytic evaluation of organizational support theory. *Journal of Management*, 43(6), 1854-1884. <https://doi.org/10.1177/0149206315575554>
- Kwan, P. (2020). Is transformational leadership theory passé? Revisiting the integrative effect of instructional leadership and transformational leadership on student outcomes. *Educational Administration Quarterly*, 56(2), 321-349. <https://doi.org/10.1177/0013161X19861137>
- Lasrado, F., & Kassem, R. (2020). Let's get everyone involved! The effects of transformational leadership and organizational culture on organizational excellence. *International Journal of Quality & Reliability Management*, 38(1), 169-

194. <https://doi.org/10.1108/IJQRM-11-2019-0349>

- Lauritzen, H. H., Grøn, C. H., & Kjeldsen, A. M. (2021). Leadership matters, but so do co-workers: A study of the relative importance of transformational leadership and team relations for employee outcomes and user satisfaction. *Review of Public Personnel Administration*, 42(4), 614-640. <https://doi.org/10.1177/0734371X211011618>
- Lee, J. C., Shiue, Y. C., & Chen, C. Y. (2016). Examining the impacts of organizational culture and top management support of knowledge sharing on the success of software process improvement. *Computers in Human Behavior*, 54, 462-474. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2015.08.030>
- Lee, M. T., Raschke, R. L., & Louis, R. S. (2016). Exploiting organizational culture: Configurations for value through knowledge worker's motivation. *Journal of Business Research*, 69(11), 5442-5447. <https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2016.04.152>
- Liao, C. (2017). Leadership in virtual teams: A multilevel perspective. *Human Resource Management Review*, 27(4), 648-659. <https://doi.org/10.1016/j.hrmr.2016.12.010>
- Lima, I. N. D., Almeida, G. G. D., & Silva, W. S. (2023). A teoria comportamental na administração como ferramenta de suporte a gestão de negócios [Trabalho de conclusão de curso, Unidade de ensino médio e técnico- CETEC]. <https://ric.cps.sp.gov.br/handle/123456789/14539>
- Louis, K. S., & Murphy, J. (2017). Trust, caring and organizational learning: The leader's role. *Journal of educational administration*, 55(1), 103-126. <https://doi.org/10.1108/JEA-07-2016-0077>
- Lysova, E. I., Allan, B. A., Dik, B. J., Duffy, R. D., & Steger, M. F. (2019). Fostering meaningful work in organizations: A multi-level review and integration. *Journal of Vocational Behavior*, 110, Part B, 374-389. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2018.07.004>
- Martínez Aragón, C. L., Arellano González, A., & Lagarda-Leyva, E. A. (2022). Cultura organizacional y competitividad de las empresas restauranteras y hoteleras de Sonora, México. *Ciencias administrativas*, (19), 1-13. <http://dx.doi.org/https://doi.org/10.24215/23143738e095>
- Mohelska, H., & Sokolova, M. (2018). Management approaches for Industry 4.0—the organizational culture perspective. *Technological and Economic Development of Economy*, 24(6), 2225-2240. <https://doi.org/10.3846/tede.2018.6397>
- Owens, B. P., & Hekman, D. R. (2016). How does leader humility influence team performance? Exploring the mechanisms of contagion and collective promotion focus. *The Academy of Management Journal*, 59(3), 1088-1111. <https://doi.org/10.5465/amj.2013.0660>

- Pedraja-Rejas, L. M., Marchioni-Choque, Í. A., Espinoza-Marchant, C. J., & Muñoz-Fritis, C. P. (2020). Liderazgo y cultura organizacional como factores de influencia en la calidad universitaria: un análisis conceptual. *Formación universitaria*, 13(5), 3-14. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062020000500003>
- Razzaq, S., Shujahat, M., Hussain, S., Nawaz, F., Wang, M., Ali, M., & Tehseen, S. (2018). Knowledge management, organizational commitment and knowledge-worker performance: The neglected role of knowledge management in the public sector. *Business process management journal*, 25 (5), 923-947. <https://doi.org/10.1108/BPMJ-03-2018-0079>
- Redelinguys, K., Rothmann, S., & Botha, E. (2019). Flourishing-at-work: The role of positive organizational practices. *Psychological Reports*, 122(2), 609-631. <https://doi.org/10.1177/0033294118757935>
- Reis, G. G., & Azevedo, M. C. D. (2015). Relações entre autenticidade e cultura organizacional: o agir autêntico no ambiente organizacional. *RAM. Revista de Administração Mackenzie*, 16(6), 48-70. <https://doi.org/10.1590/1678-69712015/administracao.v16n6p48-70>
- Sabancı, A., Şahin, A., Sönmez, M. A., & Yılmaz, O. (2017). Views of school managers and teachers about school culture. *E-International Journal of Educational Research*, 8(1), 28-45. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED582368.pdf>
- Shahzad, F., Xiu, G., & Shahbaz, M. (2017). Organizational culture and innovation performance in Pakistan's software industry. *Technology in Society*, 51, 66-73. <https://doi.org/10.1016/j.techsoc.2017.08.002>
- Schmitt, A., Den Hartog, D. N., & Belschak, F. D. (2016). Transformational leadership and proactive work behaviour: A moderated mediation model including work engagement and job strain. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 89(3), 588-610. <https://doi.org/10.1111/joop.12143>
- Schneider, B., González-Romá, V., Ostroff, C., & West, M. A. (2017). Organizational climate and culture: Reflections on the history of the constructs in the Journal of Applied Psychology. *Journal of Applied Psychology*, 102(3), 468-482. <https://doi.org/10.1037/apl0000090>
- Seashore Louis, K., & Lee, M. (2016). Teachers' capacity for organizational learning: The effects of school culture and context. *School Effectiveness and School Improvement*, 27(4), 534-556. <https://doi.org/10.1080/09243453.2016.1189437>
- Sun, R., & Wang, W. (2017). Transformational leadership, employee turnover intention, and actual voluntary turnover in public organizations. *Public Management Review*, 19(8), 1124-1141. <https://doi.org/10.1080/14719037.2016.1257063>
- Suzuki, K., & Hur, H. (2020). Bureaucratic structures and organizational commitment: findings from a comparative study of 20 European countries. *Public Management Review*, 22(6), 877-907. <https://doi.org/10.1080/14719037.2019.1619813>

- Tarifa, M. R. (2019). A tipificação de cultura organizacional na perspectiva da contabilidade gerencial: um estudo em cooperativas agropecuárias. *Enfoque: Reflexão Contábil*, 38(1), 33-46. <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/Enfoque/article/view/39441>
- Tian, M., Deng, P., Zhang, Y., & Salmador, M. P. (2018). How does culture influence innovation? A systematic literature review. *Management Decision*, 56 (5), 1088-1107. <https://doi.org/10.1108/MD-05-2017-0462>
- Toropova, A., Myrberg, E., & Johansson, S. (2021). Teacher job satisfaction: the importance of school working conditions and teacher characteristics. *Educational Review*, 73(1), 71-97. <https://doi.org/10.1080/00131911.2019.1705247>
- Van Woerkom, M., Oerlemans, W., & Bakker, A. B. (2016). Strengths use and work engagement: A weekly diary study. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 25(3), 384-397. <https://doi.org/10.1080/1359432X.2015.1089862>
- Velarde, J. M., Ghani, M. F., Adams, D., & Cheah, J. H. (2022). Towards a healthy school climate: The mediating effect of transformational leadership on cultural intelligence and organisational health. *Educational Management Administration & Leadership*, 50(1), 163-184. <https://doi.org/10.1177/1741143220937311>
- Warrick, D. D. (2017). What leaders need to know about organizational culture. *Business Horizons*, 60(3), 395-404. <https://doi.org/10.1016/j.bushor.2017.01.011>
- Wu, C. H., & Parker, S. K. (2017). The role of leader support in facilitating proactive work behavior: A perspective from attachment theory. *Journal of Management*, 43(4), 1025-1049. <https://doi.org/10.1177/0149206314544745>

APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO

QUESTIONÁRIO: O PAPEL DA LIDERANÇA TRANSFORMACIONAL NA CONSTRUÇÃO DA CULTURA ORGANIZACIONAL DAS ESCOLAS

Caro(a),

Você está sendo convidado(a) a responder esta pesquisa, como uma das etapas do meu Mestrado Profissional em Ciências Contábeis e Administração, cuja linha de pesquisa em Gestão Escolar, na Fucape Business School, Vitória/ES, desenvolvida por Lenimara das Neves Pereira sob a orientação do Prof.Dr.: Poliano Bastos da Cruz. Salienta-se que sua participação possui caráter voluntário, apenas na fase de coleta de dados por meio deste questionário, com o intuito único de contribuir para com o êxito da pesquisa. Também não haverá despesas nem quaisquer incentivos para sua pessoa. Não haverá necessidade de se identificar. Todos os participantes terão seu anonimato protegido. O tempo de resposta é em média 5 minutos. A pesquisadora se compromete a cumprir todas as afirmações acima.

Caso possua alguma dúvida, sugestão ou comentário sobre o objeto estudado, entre em contato através do e-mail: maravida.fe@hotmail.com.

CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Diante dos esclarecimentos acima, você aceita participar desta pesquisa?

Sim Não

Declaro ter 18 anos ou mais e estou de acordo em participar desse estudo. Declaro que fui informado que minha participação é voluntária, que posso sair a qualquer instante, sem qualquer tipo de dano, e, que todos os dados informados são sigilosos.

Li e estou de acordo.

Você é professor (a) da rede pública de ensino? Se tiver mais de uma ocupação,

favor levar em consideração a principal.

Sim

Não

Por favor responda as afirmações de acordo com as suas convicções considerando as escalas:

Discordo totalmente	Discordo parcialmente	Indiferente	Concordo parcialmente	Concordo totalmente
---------------------	-----------------------	-------------	-----------------------	---------------------

1. Na organização onde eu trabalho cada tarefa é tratada seguindo a hierarquia oficial.
2. As atividades da organização são sempre baseadas em procedimentos aplicáveis.
3. Na escola onde eu trabalho as implementações de trabalho são muito mensuráveis.
4. As implementações de trabalho estão sempre em ordem.
5. A gestão escolar é orientada para o poder.
6. As atividades da organização são sempre baseadas em regras aplicáveis.
7. Cada tarefa é tratada sistematicamente.
8. As tarefas são realizadas de acordo com a autoridade delineada.
9. O comportamento dos membros deve estar de acordo com o sistema aplicável.
10. A organização apresenta orientação para as relações humanas.
11. Há relações informais entre membro e líder.
12. Há preocupação com a segurança dos membros.
13. Percebe-se confiança entre os membros e o líder da escola.
14. A organização escolar oferece um clima de trabalho conveniente.
15. A liderança incentiva para o espírito de trabalho dos membros.
16. As recompensas econômicas são direcionadas ao desempenho no trabalho dos membros.
17. A escola sempre mantém os padrões orçamentários.
18. A escola tem uma orientação competitiva para os desafios externos.
19. A organização concentra-se na produtividade e nos lucros institucionais.
20. A escola presta atenção às condições do mercado.
21. Tenta vencer uma competição com outras instituições.
22. A equipe da escola é mais cooperativa e coesa.
23. Cada membro está envolvido em qualquer atividade escolar.
24. Há alta participação dos membros.
25. Ocorre capacitação efetiva para todos os membros.
26. A organização dá prioridade aos interesses comuns.
27. Dê prioridade aos trabalhos em equipe.
28. A escola se preocupa mais com participações em grupos.
29. A escola preocupa-se com a cooperação em muitas atividades.
30. A organização incentiva a criatividade dos membros.
31. A condição da organização escolar desafia as pessoas a terem altas conquistas.
32. A organização escolar é dinâmica.

33. O ambiente de trabalho incentiva conquistas competitivas.
34. As pessoas têm chances de fazer mudanças.
35. A instituição incentiva habilidades empreendedoras para os membros.
36. Apresenta preocupação com a liberdade pessoal.
37. A escola dá prioridade a ações inovadoras.
38. Os membros estão ansiosos para renovar os métodos de trabalho.
39. A organização fornece aos membros a oportunidade de experimentar coisas novas.
40. Os membros têm autonomia para implementar as iniciativas.
41. Meu líder concretiza uma visão clara para o futuro da organização.
42. Meu líder busca fazer com que os funcionários aceitem objetivos comuns para a organização.
43. Meu líder se esforça para fazer com que a organização trabalhe em conjunto na direção da visão.
44. Meu líder se esforça para esclarecer aos funcionários como eles podem contribuir para atingir os objetivos da organização.
45. Há colaboração entre a direção da escola e os professores para planejar o ensino.
46. Percebe-se uma quantidade de apoio instrucional fornecido aos professores pela liderança da escola.
47. Há apoio da liderança escolar para o desenvolvimento profissional dos professores.
48. Na minha equipe, ajudamos os membros da equipe que têm muito trabalho.
49. Tenho confiança na capacidade de desempenho da equipe.
50. Na minha equipe, estamos satisfeitos com o nosso trabalho.
51. Na minha equipe, concordamos com tarefas de trabalho importantes.

As próximas questões são apenas para caracterizar a amostra. Escolha a resposta mais próxima de seu perfil.

52. Com qual gênero você se identifica?

- Masculino Feminino Prefiro não responder

53. Qual a sua idade?

- 20 a 29 anos 30 a 39 anos 40 a 49 anos 50 a 59 anos 60 a 69 anos
 70 anos ou mais

54. Qual a sua escolaridade?

- Graduação/Ensino Superior Pós-graduação (*Latu Sensu*) Pós-graduação (*Strictu Sensu*) Mestrado Pós-graduação (*Strictu Sensu*) Doutorado outro

55. Já desempenhou ou desempenha a função de liderança?

- Sim Não

56. Se sim, por quanto tempo atuou na função?

Menos de um ano Entre de 1 e 5 anos Entre 6 e 10 anos Acima de 10 anos

57. Qual o seu rendimento familiar mensal?

Até R\$ 1.996,00. De R\$ 1.997,00 a R\$ 3.992,00. Entre 6 e 10 anos Acima de 10 anos

58. Se sim, por quanto tempo atuou na função?

Menos de um ano Entre de 1 e 5 anos Entre 6 e 10 anos Acima de 10 anos

APÊNDICE B – QUADROS

No Quadro encontram-se as escalas utilizadas, validadas em estudos anteriores.

CBU	<i>Bureaucratic culture</i>	<i>Cultura Burocrática</i>	Artigos
CBU1	Every task is handled following official hierarchy.	Cada tarefa é tratada seguindo a hierarquia oficial.	Burhanuddin (2019) IJEM H55
CBU2	Organization activities are always based on applicable procedures.	As atividades da organização são sempre baseadas em procedimentos aplicáveis.	
CBU3	Work implementations are very measureable.	As implementações de trabalho são muito mensuráveis.	
CBU4	Work implementations are always in order.	As implementações de trabalho estão sempre em ordem	
CBU5	School management is power oriented.	A gestão escolar é orientada para o poder.	
CBU6	Organization activities are always based on applicable rules.	As atividades da organização são sempre baseadas em regras aplicáveis.	
CBU7	Every task is handled systematically.	Cada tarefa é tratada sistematicamente.	
CBU8	Tasks are carried out in accordance with the outlined authority.	As tarefas são realizadas de acordo com a autoridade delineada.	
CBU9	Members behaviour must comply with the applicable system.	O comportamento dos membros deve estar de acordo com o sistema aplicável.	

CAP	<i>Supportive culture</i>	<i>Cultura de apoio</i>	Artigos
CAP1	Human relation orientation.	Orientação para as relações humanas.	Burhanuddin (2019) IJEM H55
CAP2	Informal relationships between member and leader.	Relações informais entre membro e	

		líder.	
CAP3	Concern on the security of members.	Preocupação com a segurança dos membros.	
CAP4	Trust among members and the school leader.	Confiança entre os membros e o líder da escola.	
CAP5	School organization provides a convenient working climate.	A organização escolar oferece um clima de trabalho conveniente.	
CAP6	Encourage members working spirit.	Incentive o espírito de trabalho dos membros.	
CAP7	Economic rewards are addressed to members work performance.	As recompensas econômicas são direcionadas ao desempenho no trabalho dos membros.	

CME	Market culture	Cultura de mercado	Artigos
CME1	School always keeps up budgeting standards.	A escola sempre mantém os padrões orçamentários.	Burhanuddin (2019) IJEM H55
CME2	School has a competitive orientation to external challenges.	A escola tem uma orientação competitiva para os desafios externos.	
CME3	Focuses on institutional productivity and profits.	Concentra-se na produtividade e nos lucros institucionais.	
CME4	Pay attention to market condition.	Preste atenção às condições do mercado.	
CME5	Try to win a competition with other institutions.	Tente vencer uma competição com outras instituições.	

CCL	Clan culture	Cultura de Clã	Artigos
CCL1	School team is more cooperative and cohesive.	A equipe da escola é mais cooperativa e coesa.	Burhanuddin (2019) IJEM H55
CCL2	Every member is involved in any school activities.	Cada membro está envolvido em qualquer atividade escolar.	
CCL3	High participation of members.	Alta participação dos membros.	

CCL4	Effective empowerment for all members.	Capacitação efetiva para todos os membros.	
CCL5	Give priority to common interests.	Dar prioridade aos interesses comuns.	
CCL6	Give priority to team works.	Dê prioridade aos trabalhos em equipe.	
CCL7	Concerns more on group participations.	Se preocupa mais com participações em grupos.	
CCL8	School concerns on cooperation in many activities.	A escola preocupa-se com a cooperação em muitas atividades.	

CAD	Adhocracy culture	Cultura de Adhocracia	Artigos
CAD1	Organization encourages members creativity.	A organização incentiva a criatividade dos membros.	Burhanuddin (2019) IJEM H55
CAD2	School organization condition challenges people to have high achievements.	A condição de organização escolar desafia as pessoas a terem altas conquistas.	
CAD3	School organization is dynamic.	A organização escolar é dinâmica.	
CAD4	Working environment encourages competitive achievements.	O ambiente de trabalho incentiva conquistas competitivas.	
CAD5	People have chances to make changes.	As pessoas têm chances de fazer mudanças.	

CIN	Innovative culture	Cultura de Inovação	Artigos
CIN1	Encourage entrepreneurial skills for members.	Incentivar habilidades empreendedoras para os membros.	Burhanuddin (2019) IJEM H55
CIN2	Concern on personal freedom.	Preocupação com a liberdade pessoal.	
CIN3	Give priority to innovative actions.	Dar prioridade a ações inovadoras.	
CIN4	Members are eager to renew working methods.	Os membros estão ansiosos para renovar os métodos	

		de trabalho.	
CIN5	Provide members to try new things.	Forneça aos membros a oportunidade de experimentar coisas novas.	
CIN6	Members have autonomy to implement initiatives.	Os membros têm autonomia para implementar as iniciativas.	

LTR	<i>Transformational leadership</i>	<i>Liderança transformacional</i>	<i>Artigos</i>
LTR1	My leader concretises a clear vision for the organization's future.	Meu líder concretiza uma visão clara para o futuro da organização.	Lauritzen, Grøn e Kjeldsen (2022)
LTR2	My leader seeks to make employees accept common goals for the organization.	Meu líder busca fazer com que os funcionários aceitem objetivos comuns para a organização.	
LTR3	My leader strives to get the organization to work together in the direction of the vision.	Meu líder se esforça para fazer com que a organização trabalhe em conjunto na direção da visão.	
LTR4	My leader strives to clarify to the employees how they can contribute to achieve the organization's [nursing home's] goals.	Meu líder se esforça para esclarecer aos funcionários como eles podem contribuir para atingir os objetivos da organização.	

SUL	<i>Leadership support</i>	<i>Suporte da Liderança</i>	<i>Artigos</i>
	How would you characterise each of the following within our school?		Toropova, Myrberg, & Johansson (2021) ER H50
SUL1	Collaboration between school leadership and teachers to plan instruction.	Colaboração entre a direção da escola e os professores para planejar o ensino.	
SUL2	Amount of instructional support provided to teachers by school leadership.	Quantidade de apoio instrucional fornecido aos professores pela liderança da escola.	
SUL3	School leadership's support for teachers' professional development.	Apoio da liderança escolar para o desenvolvimento profissional dos	

		professores.	
--	--	--------------	--

REQ	<i>Team relationship</i>	<i>Relacionamento do time</i>	<i>Artigos</i>
REQ1	In my team, we help team members who have too much work.	Na minha equipe, ajudamos os membros da equipe que têm muito trabalho.	Lauritzen, Grøn e Kjeldsen (2022)
REQ2	I have confidence in the team's ability to perform.	Tenho confiança na capacidade de desempenho da equipe.	
REQ3	In my team, we are satisfied with our work.	Na minha equipe, estamos satisfeitos com o nosso trabalho.	
REQ4	In my team, we agree on important work tasks.	Na minha equipe, concordamos com tarefas de trabalho importantes.	

APÊNDICE C - CARACTERIZAÇÃO DA AMOSTRA

Descrição	Caracterização	Percentual %
Sexo	Feminino	55,5%
	Masculino	26,5%
	Prefiro não identificar	18%
Idade	Entre 20 e 29 anos	14,5%
	Entre 30 e 39 anos	58,2%
	Entre 40 e 49 anos	21,2%
	Entre 50 e 59 anos	5,6%
	Entre 60 e 69	0,5%
	Acima de 70 anos	0%
Grau de escolaridade	Ensino Superior	33,1%
	Especialização	40,4%
	Mestrado	7,5%
	Doutorado	2,2%
	Outros	16,8%
Cargo	Professor	98,1%
	Outro	1,9%
Desempenhou função de liderança	Sim	1%
	Não	85,9%
	Prefere não responder	13,1%
Por quanto tempo liderou	Menos de 1 ano	9,7%
	Entre 1 e 5 anos	19%
	Entre 6 e 10 anos	8,3%
	Acima de 10 anos	4,9%
	Não desempenhou	58,2%
Rendimento familiar mensal	Até R\$ 1.996,00	36,3%
	De R\$ 1.997,00 a R\$ 3.992,00	36,5%
	De R\$ 3.993,00 a R\$ 5.988,00	19,5%
	De R\$ 5.989,00 a R\$ 7.984,00	5,8%
	Mais de 7.985,00	1,9%
Estado de sua residêncica	Acre	1,2%
	Alagoas	2,2%
	Amapá	1,5%
	Amazonas	1%
	Bahia	2,4%
	Ceará	2,4%
	Distrito Federal	3,4%
	Espírito Santo	28,2%
	Goiás	2,7%
	Maranhão	9,2%
	Mato Grosso	2,7%
	Mato Grosso do Sul	1,5%

Minas Gerais	3,4%
Pará	7,5%
Paraíba	3,4%
Paraná	2,4%
Pernambuco	5,8%
Piauí	2,9%
Rio de Janeiro	1,9%
Rio Grande do Norte	2,9%
Rio Grande do Sul	2,2%
Rondônia	1,5%
Roraima	0,5%
Santa Catarina	1,9%
São Paulo	2,7%
Sergipe	3,4%
Tocantins	2,2%

APÊNDICE D - MULTICOLINEARIDADE DAS VARIÁVEIS (VIF)

Indicadores	Coeficientes						
H1a	2,137						
H1b	n/s						
H1c	n/s						
H1d	n/s						
H1e	n/s						
H1g	n/s						
H2a	2,247						
H2b	n/s						
H2c	n/s						
H2d	n/s						
H2e	n/s						
H2g	n/s						
H3a	2,291						
H3b	n/s						
H3c	n/s						
H3d	n/s						
H3e	n/s						
H3g	n/s						
COG->CAP	1,000						
COG->CBU	1,000						
COG->CCL	1,000						
COG->CIN	1,000						
COG->CME	1,000						
exper_->COG	1,192						
idade_->COG	1,126						
Lider_->COG	1,190						
VIF							
	CO	CBU	CAP	CME	CCL	CIN	
Liderança Transformacional	2,137						
Relacionamento do time	2,247						
Suporte de Liderança	2,291						
Cultura Organizacional		1,000	1,000	1,000	1,000	1,000	