



INSTITUTO POLITÉCNICO DE SANTARÉM
ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO

ESTILOS DE LIDERANÇA EM CONTEXTO DE SALA DE AULA

Implicações na Supervisão e Orientação Pedagógica

**Curso de Mestrado em Ciências da
Educação/Supervisão e Orientação
Pedagógica**

Patrícia Alexandra Lopes de Oliveira Cabaço

**Orientador
Professor Doutor António Mesquita Guimarães**

**2012
dezembro**

ESTILOS DE LIDERANÇA EM CONTEXTO DE SALA DE AULA

Implicações na Supervisão e Orientação Pedagógica



INSTITUTO POLITÉCNICO DE SANTARÉM
ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO

ESTILOS DE LIDERANÇA EM CONTEXTO DE SALA DE AULA

Implicações na Supervisão e Orientação Pedagógica

**Curso de Mestrado em Ciências da
Educação/Supervisão e Orientação
Pedagógica**

Patrícia Alexandra Lopes de Oliveira Cabaço

**Orientador
Professor Doutor António Mesquita Guimarães**

**2012
dezembro**

AGRADECIMENTOS

Após a conclusão deste trabalho, agradeço a todos os que me apoiaram e contribuíram para sua realização, pelo que apresento os meus sinceros agradecimentos:

Ao Professor Doutor António Mesquita Guimarães, orientador deste estudo, pela sua competente orientação, constante apoio, incentivo e exigência demonstrados ao longo do trabalho e por toda a disponibilidade e partilha dos seus conhecimentos.

À Dra. Maria Salomé Rafael, Presidente da Direção da Escola Profissional de Hotelaria e Turismo de Lisboa, por me ter permitido realizar este estudo, na Escola Profissional de Hotelaria e Turismo de Lisboa, sendo que agradeço também todas as condições que me foram proporcionadas, as quais permitiram a conclusão deste projeto.

Ao professor de Matemática e Tecnologias de Comunicação e Informação da Escola Profissional de Hotelaria e Turismo de Lisboa, Carlos Silvestre, pelo seu apoio no tratamento estatístico dos dados e na formatação do trabalho.

À professora de Português e Francês da Escola Profissional de Hotelaria e Turismo de Lisboa, Maria Alice Sousa, pela árdua tarefa de correção textual.

À psicóloga da Escola Profissional de Hotelaria e Turismo de Lisboa, Adelina Isidoro, pelo intercâmbio de ideias, material e apoio na elaboração do plano de formação.

Ao professor de Administração, Contabilidade e Legislação da Escola Profissional de Hotelaria e Turismo de Lisboa, Luís Neves, pelos materiais que me cedeu e pelo apoio dado na recolha de material na Escola Superior de Educação de Santarém.

À professora de Inglês da Escola Profissional de Hotelaria e Turismo de Lisboa, Filomena Inverno, pelo apoio na tradução do resumo em Inglês

Ao professor de História e Cultura da Arte, Integração e, Informação Turística e Marketing da Escola Profissional de Hotelaria e Turismo de Lisboa, Rui Nunes, pelo interesse sempre demonstrado neste trabalho, pelos materiais que me disponibilizou e pelo intercâmbio de ideias.

Ao Professor Doutor Jorge Azevedo, professor na Escola Superior de Gestão de Santarém, por me ter recebido e aconselhado sobre o caminho a seguir no que concerne às Teorias da Liderança.

Ao Doutor Jorge Fatal, consultor na PPC - People Performance Consulting, Lda, pelos materiais que me disponibilizou e pela partilha de ideias sobre liderança.

À Sandra Lopes, pelo apoio que sempre me deu e pela preciosa ajuda nas conferências de todo o trabalho.

Aos alunos que participaram neste estudo, agradeço profundamente, a forma motivada com que participaram, sem os mesmos, este trabalho não teria sido possível de concretizar.

DEDICATÓRIA

A ti pai,

A eterna saudade que me deixas...

A ti também avô Armando.

RESUMO

O presente trabalho é um estudo de caso, realizado na Escola Profissional de Hotelaria e Turismo de Lisboa. A liderança do professor em contexto de sala de aula é o tema em estudo, pretendendo-se determinar a possibilidade de utilização da Teoria de Liderança *Primal* na sala de aula e a respetiva avaliação dos estilos de liderança *primal* pelos alunos. A análise das atitudes dos professores que marcaram o percurso escolar dos alunos é outro dos temas em análise. A revisão bibliográfica inicia-se com a apresentação do conceito de liderança e de estilo de liderança; são também estudadas várias teorias de liderança, tendo sido aprofundado o estudo da Liderança Emocional/Teoria da Liderança *Primal*, na qual se baseia este trabalho, mais precisamente nos trabalhos de Goleman, e deste em conjunto com Boyatzis e McKee. Seguidamente, passámos à temática da liderança na escola e na sala de aula, sendo que a mesma se iniciou com a caracterização da escola atual, a qual parece não responder às necessidades dos alunos e das empresas. O comportamento do professor na sala de aula define o seu estilo de liderança. Neste trabalho, foram feitos estudos aos estilos de liderança do professor, com base em Barros de Oliveira (2007) e Estanqueiro (2010). Posteriormente, abordámos a relação entre a emoção e cognição e a importância da formação de professores na aquisição de competência emocionais, terminando a contextualização teórica do trabalho com o estudo da supervisão e a sua relação com a liderança. A recolha consistiu na aplicação de questionários aos alunos de décimo primeiro e décimo segundo anos de escolaridade da Escola Profissional de Hotelaria e Turismo de Lisboa. Os resultados apontam para a possibilidade de utilizar os estilos de liderança da Teoria da Liderança *Primal* no contexto da sala de aula. A valorização dos estilos de liderança por grau de preferência são, nomeadamente: *Democrático, Conselheiro, Visionário, Pressionador, Dirigista e Relacional*. No âmbito das atitudes positivas e negativas, verifica-se que os alunos consideram o desempenho profissional, conjuntamente com o relacionamento/clima da relação que estabelecem com o professor, fatores fundamentais para o sucesso do seu processo de aquisição do conhecimento. A partir dos resultados obtidos, construímos as linhas diretivas para a elaboração de um plano de formação para professores, no âmbito da Liderança Emocional na sala de aula.

Palavras-chave: Liderança, Estilo de Liderança, Inteligência Emocional, Relação Professor-Aluno, Supervisão Pedagógica.

ABSTRACT

The present work is the study of a case, taking place at Escola Profissional de Hotelaria e Turismo de Lisboa. The teacher's leadership in a classroom context is the topic of study whose main purpose is to determine the possibility of using the *Primal* Leadership Theory in the classroom and the evaluation of *Primal* leadership types by the students. To analyse the attitude of teachers who have marked the school career of the students is other of the subjects of analysis. The bibliographic revision will start with the presentation of the concepts of leadership and leadership type; several theories of leadership are also aim of study, with a deepen study on Emotional Leadership/*Primal* Leadership Theory, on which this work is based, more precisely the works of Goleman and the works of Goleman, Boyatzis and McKee together. The following step was the analysis of the theme leadership at school and inside the classroom. For that, we have started with the characterization of the actual school, which seems not to meet the needs of students and companies. The teacher's behaviour inside the classroom defines his leadership type. During this work, we have studied the teacher's leadership types, based on Barros de Oliveira (2007) and Estanqueiro (2010). Thereafter, we have approached the relation between emotion and cognition and the importance of the teachers' education in the acquisition of emotional competences, being the theoretical context of this work completed with the study of supervision and its relation with leadership. We have come to results through the application of questionnaires to students attending the 11th and 12th grades at Escola Profissional de Hotelaria e Turismo de Lisboa. The results point to the possibility of using the *Primal* Leadership Theory styles in a classroom context. The valorisation of leadership styles, by preference order are: *Democratic*, *Coaching*, *Visionary*, *Pace-setting*, *Commanding* and *Affiliative*. In what refers to positive and negative attitudes, we can verify that the students consider the professional performance, along with the relationship/ type of relationship they establish with the teacher, factors that are fundamental to succeed in the process of acquiring knowledge. From the results obtained, we established conducting lines to the elaboration of a formation plan for teachers, in the area of Emotional Leadership in the classroom.

Key-words: Leadership; Leadership Styles, Emotional Intelligence; Relation Teacher-Student; Pedagogical Supervision.

ÍNDICE

CAPÍTULO I - INTRODUÇÃO	1
CAPÍTULO II - REVISÃO DA LITERATURA	5
1 - LIDERANÇA	5
1.1 - Conceito.....	5
1.2 - Estilos de Liderança	7
1.3 - Teorias de Liderança.....	8
1.3.1 - Teoria dos Traços de Personalidade.....	8
1.3.2 - Teoria sobre Estilos de Liderança	9
1.3.4 - Teoria Situacional da Liderança.....	11
1.3.5 - Liderança Transformacional	12
1.4 - Liderança Emocional.....	13
1.4.1 - Conceito de Inteligência Emocional	14
1.4.2 - Teoria da Liderança Primal	15
2 - LIDERANÇA EDUCATIVA.....	29
2.1 - Liderança na Escola	29
2.2 – Liderança na Sala de Aula	32
2.2.1 - Estilos de Liderança do Professor em Sala de Aula	34
3 - O PROFESSOR LÍDER EMOCIONALMENTE INTELIGENTE	39
3.1 – As Emoções e as Crianças e Jovens dos Nossos Dias.....	39
3.2 - Relação Emoção/Cognição	41
3.3 - O Professor e a Sala de Aula	42
4 – A SUPERVISÃO COMO UM PROCESSO DE LIDERANÇA	51
4.1 - Conceito de Supervisão Pedagógica.....	51
4.2 - Evolução Histórica	52
4.3 - A Supervisão na Escola	53
CAPÍTULO III - METODOLOGIA.....	59

1 – TIPO DE ESTUDO.....	59
2 – LOCUS DE PESQUISA.....	59
2.1 – Historial da Escola Profissional de Hotelaria e Turismo de Lisboa.....	59
2.2 – Situação Atual.....	61
2.3 - O Ensino	62
3 – POPULAÇÃO DO ESTUDO	64
4 – INSTRUMENTOS DE RECOLHA DE DADOS. METODOLOGIA DE APLICAÇÃO	64
4.1 – Fundamentos da Estrutura e Conteúdos do Questionário	65
5 – TRATAMENTO DE DADOS	71
5.1 – Análise Quantitativa	71
5.2 – Análise Qualitativa.....	72
6 – LIMITAÇÕES DO ESTUDO.....	76
CAPÍTULO IV - ANÁLISE E DESCRIÇÃO DOS RESULTADOS	78
1 – CARACTERIZAÇÃO DOS RESPONDENTES	78
2 – ANÁLISE DOS ESTILOS DE LIDERANÇA.....	81
3 – ANÁLISE DAS CARATERÍSTICAS DE LIDERANÇA	85
4 – AFIRMAÇÕES DOS ALUNOS.....	96
4.1 – Atitudes Negativas do Professor	96
4.2 – Atitudes Positivas do Professor.....	103
CAPÍTULO V - DISCUSSÃO DOS RESULTADOS.....	110
1 – ESTILOS DE LIDERANÇA	110
2 – ATITUDES DO PROFESSOR.....	114
2.1 - Atitudes Valorizadas Positivamente	114
2.2 - Atitudes Valorizadas Negativamente.....	119
3 - RESSONÂNCIA E DISSONÂNCIA	120
CAPÍTULO VI - IMPLICAÇÕES PARA A SUPERVISÃO E ORIENTAÇÃO PEDAGÓGICA	124
1 – BASES GERAIS PARA IMPLEMENTAÇÃO DE UM PROGRAMA DE FORMAÇÃO	124

1.1 - Introdução	124
1.2 - Linhas Diretivas para Elaboração de Plano de Formação para Docentes na Escola Profissional de Hotelaria e Turismo de Lisboa	127
2 – IMPLICAÇÕES PARA FUTURA INVESTIGAÇÃO.....	133
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	134
ANEXOS.....	A1
ANEXO 1 - DECLARAÇÃO DE AUTORIZAÇÃO DO ENCARREGADO DE EDUCAÇÃO PARA PARTICIPAÇÃO DO ALUNO NO ESTUDO.....	A3
ANEXO 2 - QUESTIONÁRIO APLICADO AOS ALUNOS.....	A5
ANEXO 3 - MODA.....	A15
ANEXO 4 - TRATAMENTO ESTATÍSTICO COMPLEMENTAR.....	A21
ANEXO 5 - ANÁLISE DE CONTEÚDO - Grelhas de Análise.....	A40
ANEXO 6 - QUESTIONÁRIO A APLICAR AOS PROFESSORES	A82

ÍNDICE DE QUADROS

Quadro 1 – <i>Três Estilos de Liderança segundo Chiavenato (2004, p 125)</i>	10
Quadro 2 – <i>Autoconsciência segundo de Boyatzis et al. (2002)</i>	16
Quadro 3 – <i>Autogestão segundo Boyatzis et al. (2002)</i>	17
Quadro 4 – <i>Consciência Social segundo Boyatzis et al. (2002)</i>	17
Quadro 5 – <i>Gestão das Relações segundo Boyatzis et al. (2002)</i>	18
Quadro 6 – <i>Seis Estilos de Liderança Emocional. Fonte: Cabral-Cardoso et al. (2003, p. 283)</i>	24
Quadro 7 – <i>Os Estilos de Liderança segundo Boyatzis et al (2002, pp. 76-77)</i>	25
Quadro 8 – <i>Tipos de Professores (estilos de liderança e de ensino) segundo Jesuíno (2005) e Barros de Oliveira (2007)</i>	35
Quadro 9 – <i>Conclusões do Estudo de White e Lippit segundo Barros de Oliveira (2007)</i>	36
Quadro 10 – <i>Dois Estilos de Professores Partindo da Interação entre Professor e Aluno – segundo Flandres (1967), referido por Barros de Oliveira (2007)</i>	37
Quadro 11 – <i>Turmas da EPHTL no Ano Letivo 2010/2011</i>	61
Quadro 12 – <i>Critério de Seleção da Segunda Amostra</i>	72
Quadro 13 - <i>Categorização das atitudes negativas</i>	74
Quadro 14 - <i>Quadro Categorização das atitudes positivas</i>	75
Quadro 15 – <i>Avaliação dos Estilos de Liderança</i>	82
Quadro 16 - <i>Percentagens Ponderadas – Respostas Agrupadas</i>	83
Quadro 17 - <i>Avaliação dos Estilos de Liderança</i>	85
Quadro 18 - <i>Resumo da moda do grau de concordância</i>	86
Quadro 19 - <i>Questão PP9</i>	87
Quadro 20 – <i>Questão PP35</i>	87
Quadro 21 - <i>Questão PP52</i>	87
Quadro 22 - <i>Questão PP16</i>	87
Quadro 23 - <i>Questão PP29</i>	88
Quadro 24 - <i>Questão PP59</i>	88

Quadro 25 - Questão PP12	88
Quadro 26 - Questão PP34	88
Quadro 27 - Questão PP30	88
Quadro 28 - Questão PP28	89
Quadro 29 - Questão PP42	89
Quadro 30 - Questão PP45	89
Quadro 31 - Questão PP50	89
Quadro 32 - Questão PP61	89
Quadro 33 - Questão PP49	90
Quadro 34 - Questão PP56.....	90
Quadro 35 - Questão PP60	90
Quadro 36 - Questão PP14	90
Quadro 37 - Questão PP37	91
Quadro 38 - Questão PP2.....	91
Quadro 39 - Questão PP7	91
Quadro 40 - Questão PP18	91
Quadro 41 - Questão PP20	91
Quadro 42 - Questão PP4	92
Quadro 43 - Questão PP19.....	92
Quadro 44 - Questão PP10	92
Quadro 45 - Questão PP24	92
Quadro 46 - Questão PP33	92
Quadro 47 - Questão PP53	92
Quadro 48 - Questão PP15	93
Quadro 49 – Características Modelo Ordenadas por Grau de Importância	93
Quadro 50 – Características Modelo Ordenadas pela Frequência Relativa	93
Quadro 51 – Características da Opinião Modelo	94

Quadro 52 - <i>Questão PP50</i>	94
Quadro 53 - <i>Questão PP21</i>	95
Quadro 54 - <i>Questão PP44</i>	95
Quadro 55 - <i>Questão PP17</i>	95
Quadro 56 - <i>Questão PP32</i>	95
Quadro 57 - <i>Questão PP32</i>	95
Quadro 58 – <i>Avaliação dos Estilos de Liderança</i>	110
Quadro 59 – <i>Os Estilos de Liderança segundo de Boyatis et al. (2002, pp.76-77)</i>	111
Quadro 60 – <i>As 10 atitudes mais valorizadas</i>	114
Quadro 61 – <i>Afirmações agrupadas por grau de concordância e depois por estilo</i>	A16
Quadro 62 – <i>Avaliação dos Estilos de Liderança – modelo 2</i>	A22
Quadro 63 – <i>Questões com mais de 50% numa das respostas – Modelo 2</i>	A27
Quadro 64 – <i>Comparação entre respostas com mais de 50% no modelo 1 e do modelo 2</i>	A28
Quadro 65 – <i>Avaliação dos Estilos de Liderança – modelo restrito 3</i>	A30
Quadro 66 – <i>Respostas que obtiveram classificações diferentes nos modelos</i>	A33
Quadro 67 – <i>Comparação entre o número de “opiniões modelo” nos modelos 1 e 3</i>	A34
Quadro 68 – <i>Avaliação dos Estilos de Liderança (respostas agrupadas) – Modelo 3</i>	A35
Quadro 69 – <i>Pontuações obtidas no Modelo 1</i>	A39
Quadro 70 – <i>Pontuações obtidas no Modelo 2</i>	A39
Quadro 71 – <i>Pontuações obtidas no Modelo 3</i>	A39
Quadro 72 – <i>Comparação entre a percentagem das pontuações obtidas nos três modelos</i>	A39

ÍNDICE DE FIGURAS

<i>Figura 1</i> – Número de alunos por género.	78
<i>Figura 2</i> – Número de alunos por ano letivo.	78
<i>Figura 3</i> – Número de participantes por ano e curso.	79
<i>Figura 4</i> – Número de alunos por idade.	79
<i>Figura 5</i> – Agregado familiar.	80
<i>Figura 6</i> – Distribuição dos encarregados de educação.	80
<i>Figura 7</i> – Tipo de ensino frequentado.	81
<i>Figura 8</i> – Avaliação do percurso escolar.	81
<i>Figura 9</i> – Respostas agrupadas por estilo.	83
<i>Figura 10</i> – Discorda (1 e 2).	84
<i>Figura 11</i> – Indiferente (3).	84
<i>Figura 12</i> – Concorda (4 e 5).	84
<i>Figura 13</i> – Visionário – Modelo 2.	A24
<i>Figura 14</i> – Relacional – Modelo 2.	A24
<i>Figura 15</i> – Pressionador – Modelo 2.	A24
<i>Figura 16</i> – Conselheiro – Modelo 2.	A24
<i>Figura 17</i> – Democrático – Modelo 2.	A24
<i>Figura 18</i> – Dirigista – Modelo 2.	A24
<i>Figura 19</i> – Discordo totalmente – Modelo 2.	A25
<i>Figura 20</i> – Não concordo nem discordo – Modelo 2.	A25
<i>Figura 21</i> – Concordo – Modelo 2.	A25
<i>Figura 22</i> – Discordo – Modelo 2.	A25
<i>Figura 23</i> – Concordo totalmente – Modelo 2.	A25
<i>Figura 24</i> – Visionário – Modelo 3.	A31
<i>Figura 25</i> – Relacional – Modelo 3.	A31
<i>Figura 26</i> – Pressionador – Modelo 3.	A31

<i>Figura 27 – Conselheiro – Modelo 3.</i>	A31
<i>Figura 28 – Democrático – Modelo 3.</i>	A31
<i>Figura 29 – Dirigista – Modelo 3.</i>	A31
<i>Figura 30 – Ocorrências ponderadas por estilo e concordância – Modelo 3.</i>	A36
<i>Figura 31 – Visionário – Modelo 3.</i>	A37
<i>Figura 32 – Relacional – Modelo 3.</i>	A37
<i>Figura 33 – Pressionador – Modelo 3.</i>	A37
<i>Figura 34 – Conselheiro – Modelo 3.</i>	A37
<i>Figura 35 – Democrático – Modelo 3.</i>	A37
<i>Figura 36 – Dirigista – Modelo 3.</i>	A37
<i>Figura 37 – Discorda – Modelo 3.</i>	A38
<i>Figura 38 – Indiferente – Modelo 3.</i>	A38
<i>Figura 39 – Concorda – Modelo 3.</i>	A38
<i>Figura 40 – Comparação entre a percentagem das pontuações obtidas nos três modelos.</i>	A39

CAPÍTULO I - INTRODUÇÃO

No verão de 2011, somos confrontados com uma onda de violência e vandalismo em Londres. Jovens em grupo organizam-se através das redes sociais, assaltam e pilham lojas, danificam automóveis, incendeiam prédios, agredem pessoas, o terror espalha-se na cidade, a polícia não consegue controlar a situação, os populares juntam-se em milícias para defenderem os seus bens. Não podemos esquecer os atentados na Noruega, o jovem atirador de Toulouse e, numa outra perspetiva, parece-nos importante referir, as notícias que todos os anos passam nas televisões nas férias da Páscoa, cujos exageros dos jovens nas viagens de finalistas têm, por vezes, consequências trágicas, como sucedeu este ano, com a morte de um jovem em Loret del Mar. Goleman (2003) relata-nos o caso de Khalil Sumpter, um jovem de quinze anos que estuda com Ian Moore e Tyrone Sinkler, na escola Jefferson, em Brooklyn, Ian e Tyrone, incomodam e ameaçam Khalil, continuamente. Um dia, Khalil com receio que os colegas lhe dessem uma tarefa, pega numa pistola de calibre 38, vai para a escola e, à entrada desta, próximo do vigilante, dispara à queima-roupa, mata Ian e Tyrone.

BBB (nome fictício) é uma criança afável, simpática, educada e com bons resultados escolares, ao ser acusado, injustamente, pela professora de estar a perturbar a aula, irrompe num ataque de fúria, gritando e proferindo palavrões contra esta, descontrolou-se, chega a casa ainda a chorar, não conta a ninguém o que se passou, sabemos do sucedido através de outra criança, o seu sofrimento foi evidente. A professora, também não disse nada, mas o sinal é de alerta, tem seis anos, revelou falta de autocontrolo. Parece-nos que professora também não leu nas entrelinhas, o comportamento do aluno. Cruzo-me com o professor Y (nome fictício), conheço bem o trabalho dele, é um professor que apoia os alunos a nível do desempenho e vida pessoal, ficando, muitas vezes, com estes depois do horário das aulas; os alunos reconhecem a sua dedicação. Hoje Y está triste, diz-se desiludido com os alunos. Alerto Y para a realidade que os nossos jovens vivem, aconselho-o a tentar perceber as suas atitudes, que vão mudando... Aconselho-o a ler este trabalho.

Deparamo-nos com um conjunto de situações em que os jovens não sabem lidar com as emoções e professores, dedicados, esforçados, empenhados, parecem não perceber a imaturidade emocional dos alunos.

A imprensa todos os dias nos faz chegar notícias sobre a falta de segurança e a degradação da vida em sociedade, problemas resultantes das reações descontroladas dos impulsos. Estudos revelam que as crianças apresentam tendência para se isolarem, assim

como para se deprimirem, sofrem ataques de ira, são indisciplinadas, nervosas, ansiosas, impulsivas, agressivas, sofrem de problemas emocionais. O suicídio e assassinatos entre os adolescentes aumentam, sua vida sexual é iniciada cada vez mais cedo, aumentando a gravidez precoce e as doenças sexualmente transmissíveis, o consumo de drogas e álcool é crescente. Este é um breve retrato da sociedade dos dias hoje cuja organização contribui para um mal-estar emocional, com sequelas que marcam a vida de todos nós (Goleman, 2003).

Voltando a Ian, Tyrone e Khalil, Goleman (2003) interpreta o triste incidente que envolve os três jovens como não sendo um caso isolado, mas sim, uma necessidade premente de dominarmos as nossas emoções e conseguirmos resolver pacificamente os nossos problemas. A escola, ao longo dos tempos, tem-se preocupado com os resultados escolares, em matemática, línguas, começando, agora, a preocupar-se com aquilo a que o autor chama de analfabetismo emocional. A solução para esta imaturidade emocional passa pela escola, a qual deve reconciliar as aulas com as emoções, tratando de ensinar, aos alunos, os fundamentos da inteligência emocional, pelo que a educação deve incluir, nos seus programas, as competências da inteligência emocional, como a empatia, entre todas as outras que irão ser referidos ao longo deste trabalho.

É indiscutível a relação escola/emoção, pois se a escola tem o papel de educar as emoções, também as emoções contribuem para a aprendizagem e motivação dos alunos.

Depois do que acabamos de referir e dada a relação entre escola e emoção, baseámo-nos nos trabalhos de Goleman e no estudo que este, conjuntamente com Boyatzis e McKee, desenvolveu, para definirmos a nossa linha de investigação, a qual consiste em direcionar para a sala de aula a liderança emocional. Assim, adaptámos os seis estilos de liderança, da Teoria da Liderança *Primal*, ao contexto da sala de aula, e definimos como **objetivos do trabalho**:

- Perceber como os alunos identificam os diferentes estilos de liderança utilizados pelo professor na sala de aula;
- Perceber como os alunos valorizam os vários estilos de liderança utilizados pelo professor na sala de aula;
- Perceber se existe um estilo de liderança que se destaca relativamente dos outros, no que refere à preferência dos alunos, no âmbito da motivação para a aprendizagem;
- Verificar se os estilos de liderança emocional defendidos por Daniel Goleman podem ser aplicados à liderança do professor em sala de aula;
- Conhecer as atitudes dos professores positivas e negativas que mais marcaram os alunos no seu percurso escolar;

- Planear e implementar ações de formação para professores no âmbito da liderança com inteligência emocional.

As **questões de investigação** visam determinar:

- Poderão os seis estilos de liderança defendidos e definidos na Teoria da Liderança *Primal*, para o contexto das empresas, serem utilizados pelo professor na sala de aula?
- Como avaliam, os alunos, os seis estilos de liderança do professor definidos na Teoria da Liderança *Primal*?
- Que tipos de atitudes os alunos mais valorizam nos professores?
- Que tipos de atitudes os alunos menos valorizam nos professores?

CAPÍTULO II - REVISÃO DA LITERATURA

1 - LIDERANÇA

1.1 - Conceito

A temática apresentada inicia-se com a apresentação do conceito de liderança, que, segundo Neto (2002), é referido desde os primórdios, fazendo-se referência a este no Antigo Testamento e na República de Platão, opinião também partilhada por E. Santos (2007) que defende que o conceito de liderança foi evoluindo ao longo dos tempos.

Desde os primórdios da humanidade que a capacidade de liderar é discutida, como defende E. Santos (2007, p. 20) citando Aristóteles: «todos os seres, desde o primeiro instante do nascimento, são, por assim dizer marcados pela natureza, uns para mandar outros para obedecer.»

Nos últimos 60 anos, a liderança passou a ser desenvolvida nos estudos das organizações e nas teorias científicas, não havendo ainda uma definição universalmente aceite; existem várias abordagens no que refere seu ao conceito, todas são reconhecidas, apesar de cada uma criticar a anterior, podemos compará-las a uma construção que vai sendo realizada ao longo do tempo, sem que houvesse, ainda, uma palavra final para definir a liderança de uma forma universal (Neto, 2002).

Jesuíno (2005) refere que existem vários estudos sobre a temática da liderança, sendo inúmeras as definições atribuídas a vários autores. Rodrigues (2009) reconhece que o conceito de liderança é multifacetado, não existindo uma definição universal, embora Jesuíno (2005) defenda que os vários conceitos de liderança partilham aspetos comuns, pelo que podemos considerar a existência de uma definição universalmente aceite ou a existência de uma caracterização mínima do conceito.

Apresentamos, seguidamente, conceitos de liderança defendidos por vários autores.

Para Chiavenato (2004):

A liderança é necessária em todos os tipos de organização humana, seja nas empresas, seja em cada um dos seus departamentos. Ela é essencial em todas as funções da Administração: o administrador precisa de conhecer a natureza humana e saber conduzir as pessoas, isto é, liderar. (p.122)

Paiva (2010) citando Chiavenato (1994) apresenta o seguinte conceito de liderança:

A liderança é um fenómeno tipicamente social que ocorre exclusivamente em grupos sociais. Podemos defini-la como uma influência interpessoal exercida numa dada situação e dirigida através do processo de comunicação humana para a consecução de um ou mais objetivos específicos. (...) A liderança é um tipo de influência entre pessoas (...) na qual uma pessoa age no sentido de provocar o comportamento de uma outra, de uma maneira intencional. (p.9)

Rodrigues (2009, p. 21) citando Fullan (2003) refere que a «liderança não é mobilizar os outros para resolverem problemas que nós já sabemos como resolver, mas antes ajudarmos a enfrentar problemas que nunca foram resolvidos.»

Revez (2004) segundo Alvarez (1988) define a liderança como sendo uma aptidão do líder que sabe tomar e transmitir decisões, promover o trabalho de equipa, envolver os liderados num projeto comum, delegar funções e responsabilidades. O conceito de liderança estabelece uma relação interdependente entre o líder e subordinados, dado que consiste num processo de influência interpessoal exercido numa dada situação e estabelecido através de um processo de comunicação humana Revez (2004) baseado em Tannenbaum (1970).

Rodrigues (2009, p. 19) citando Northouse define liderança como sendo: «o processo no qual um indivíduo exerce influência sobre um grupo de indivíduos para alcançar um objetivo comum».

Bento (s.d.) afirma que a:

Liderança é a atividade de influenciar pessoas, fazendo-as empenhar-se voluntariamente em objetivos de grupo; a liderança é, pois, um fenómeno de influência interpessoal exercida em determinada situação através do processo de comunicação humana com vista à prossecução de determinados objetivos. (p. 3)

A liderança gera coesão num grupo, encaminhando os seus elementos para a concretização dos mesmos objetivos ou para construção da mesma visão partilhada Rodrigues (2009) segundo Carapeto e Fonseca (2006).

Vários autores consideram a liderança como um processo de influência, desempenhado por uma pessoa sobre outras, com o objetivo de atingir determinadas metas e resultados (Capellari & Lara, 2008).

Castanheiro e Costa (2007, p.142) defendem que, nos dias de hoje, a liderança é fundamental porque «as organizações são vistas como instáveis e imprevisíveis e o líder como

um ator que tem de gerir conflitos, utilizar o seu poder e manejar processos de influência perante um cenário com um grau elevado de ambiguidade, complexidade e incerteza».

A liderança ocupa um papel determinante nas nossas organizações, contribuindo para o seu sucesso e competitividade (Paiva, 2010), a ausência de liderança numa organização conduziria a uma confusão de pessoas e equipamentos, podendo ser comparada a uma orquestra sem maestro, a qual se resumiria, apenas, a um conjunto de músicos e instrumentos musicais (Bento & Ribeiro, 2010). Opinião também partilhada por Revez (2004) segundo Gomez-Llera e Pin (1993) que defende que o líder é o maestro das pessoas nas organizações.

Ribeiro e Bento (2010) defendem que a liderança não é inata nem tem uma relação de exclusividade com as várias culturas, embora com especificidades diferentes, esta desenvolve-se em todas as sociedades, culturas e profissões.

Sintetizando as definições apresentadas, verificamos que estão presentes quatro fatores comuns: Grupo, Objetivos, Influência e Comunicação Interpessoal. Assim, um líder não pode liderar isoladamente, lidera sempre alguém, através de um processo de influência, motivando o grupo com o intuito de que este desempenhe as suas funções com eficiência, a fim de serem atingidos determinados objetivos, que contribuam para o sucesso das organizações e, em todo este processo, é essencial a comunicação interpessoal.

1.2 - Estilos de Liderança

Ao abordarmos o conceito de estilo de liderança referimos A. Martins (2009) fazendo referência a Silva e Matos (1992), sendo que este considera que liderar é uma arte, tendo cada líder a sua própria forma de o fazer, estabelecendo um relacionamento com os liderados, de acordo com um estilo próprio – o estilo de liderança.

Os líderes, para atingirem os objetivos definidos e maximizarem os rendimentos de um grupo, utilizam estilos de atuação próprios, aos quais se atribui a designação de estilos de liderança P. Santos (2009) segundo Alves (2000).

Pereira, Siliprandi, Garcia e Ribeiro (s.d.) defendem que nos vários trabalhos que têm como objetivo o estudo do comportamento do líder, grande parte dos autores utiliza a expressão, estilo de liderança, para caracterizar os comportamentos habituais do líder, assim, podemos afirmar, segundo Paiva (2010) que o estilo de liderança é a forma pela qual um líder influencia os elementos do seu grupo.

A percepção do estilo de liderança permite-nos entender a tipologia de cada líder e a forma como este utiliza o poder dentro do grupo. O estilo de liderança dá-nos também informação sobre o poder de decisão do grupo (Capellari & Lara, 2008).

O estilo de liderança relaciona-se com o comportamento do líder em relação às pessoas que lidera, este condiciona a eficiência do grupo, pois só um estilo de liderança adequado ao grupo/indivíduo, proporcionará a otimização dos resultados pretendidos. Os líderes que lideram com eficiência conseguem adequar o seu comportamento às necessidades dos seus subordinados e à situação concreta. O uso de um estilo de liderança apropriado é um desafio para o líder, porque as pessoas e as situações mudam, não sendo todas iguais, tendo o líder de adequar as suas atitudes às mesmas.

1.3 - Teorias de Liderança

São vários os estudos sobre liderança, bem como as respetivas teorias. No presente trabalho será feita uma referência a algumas das teorias, de forma a fazer um breve enquadramento histórico da sua evolução. Nem todas são aqui consideradas, dado que por nossa opção, apenas seguimos aquelas que mais influência tiveram na definição deste estudo de investigação.

Chiavenato (2004) refere que as teorias sobre liderança podem-se classificar-se em três grandes grupos:

- Teoria dos Traços de Personalidade;
- Teorias sobre Estilos de Liderança;
- Teorias Situacionais de Liderança.

1.3.1 - Teoria dos Traços de Personalidade

A teoria dos traços de personalidade foi uma das primeiras teorias que se desenvolveu sobre liderança.

Chiavenato (2004) define um traço como uma qualidade ou característica distinta da personalidade de um ser humano. Segundo a Teoria dos Traços de Personalidade, o líder deveria possuir traços específicos de liderança na sua personalidade, que o distinguissem das outras pessoas, proporcionando-lhe a capacidade de as influenciar.

Esta teoria coloca-nos perante a ideia da existência de homens que possuíam características inatas que lhes permitiam, naturalmente, exercer funções de liderança de uma forma eficaz (Cabral-Cardoso, M. Cunha, R. Cunha & Rego, 2003), deste modo, os estudos iniciais sobre liderança procuraram encontrar traços físicos, intelectuais, sociais e relacionados com tarefas desempenhadas (Chiavenato, 2004) que permitissem distinguir os líderes dos liderados e os líderes eficazes dos ineficazes (Cabral-Cardoso et al., 2003).

Os traços mais comumente referidos são, citando Chiavenato (2004, p. 123):

- «Traços Físicos: como energia, aparência pessoal, estatura e peso.
- Traços Intelectuais: adaptabilidade, agressividade, entusiasmo, autoconfiança.
- Traços Sociais: cooperação, habilidades interpessoais e habilidade administrativa.
- Traços relacionados com a tarefa: impulso de realização, persistência e iniciativa.»

O líder deveria inspirar confiança, ser inteligente, percetivo e ter poder de decisão para liderar com sucesso (Chiavenato, 2004).

De acordo com a teoria dos traços, a capacidade de liderança é inata e resulta de um conjunto de características físicas, intelectuais, sociais e relacionadas com as tarefas que permitiam a determinados indivíduos distinguirem-se dos outros, tornando-se líderes.

1.3.2 - Teoria sobre Estilos de Liderança

A Teoria sobre Estilos de Liderança surge como consequência da insatisfação perante a Teoria dos Traços, o que se justifica, na medida em que pessoas dotadas de traços de liderança poderiam não ser líderes, contrariamente, aos líderes eficazes, cujos traços de liderança não eram evidentes (M. Cunha & Rego, 2005).

A Teoria sobre Estilos de Liderança enfatiza o comportamento dos líderes (Jesuíno, 2005), esta abordagem da liderança pretende evidenciar as diferenças de comportamento entre os líderes eficazes e os líderes ineficazes, dando a perceber como se comportam os líderes com o grupo (Rego, 1998).

Dentro da abordagem comportamental e de acordo com Chiavenato (2004), podemos considerar três estilos de liderança, logo, três líderes diferentes:

- Líder Autocrático;
- Líder Democrático;
- Líder *Laissez-faire*/liberal.

O quadro que se segue apresenta uma caracterização destes três estilos de liderança.

Quadro 1 – *Três Estilos de Liderança segundo Chiavenato (2004, p 125)*

	Autocrática	Democrática	Liberal <i>(Laissez-Faire)</i>
Diretrizar	O líder fixa as diretrizes, sem qualquer participação do grupo.	As diretrizes são debatidas e decididas pelo grupo, estimulado e assistido pelo líder.	Há liberdade total para as decisões grupais ou individuais e a mínima participação do líder.
Estratégias de atuação	O líder determina as providências para a execução das tarefas, uma a uma, na medida em que se tornam necessárias, agindo de modo imprevisível para o grupo.	O grupo esboça as providências para atingir o alvo e pede aconselhamento do líder, que sugere alternativas para o grupo escolher. As tarefas ganham novas perspectivas com os debates.	A participação do líder é limitada, apresentando apenas materiais variados ao grupo, esclarecendo que poderia fornecer informações desde que as pedissem.
Tarefas	O líder determina a tarefa que cada um deve executar e o seu companheiro de trabalho.	A divisão das tarefas fica a critério do grupo e cada membro tem liberdade de escolher os seus companheiros de trabalho.	A divisão das tarefas e escolha dos colegas fica totalmente a cargo do grupo. Há uma absoluta falta de participação do líder.
Controlo	O líder é dominador, personaliza os elogios e as críticas ao trabalho de cada membro.	O líder procura ser um membro normal do grupo, em espírito. O líder é assertivo e limita-se aos factos nas críticas e nos elogios.	O líder não avalia o grupo nem controla os acontecimentos. Apenas comenta as atividades, quando questionado.

No que refere ao desempenho os grupos sujeitos à liderança autocrática produzem mais trabalho, os grupos sob liderança liberal produzem trabalho em qualidade e quantidade negativa e os grupos sob liderança democrática apresentam um trabalho em quantidade inferior ao da liderança autocrática sendo que este se caracteriza por ser mais criativo, inovador, logo, com maior qualidade (Chiavenato, 2004).

O líder autocrático é dominador e determina a política do grupo; o líder democrático permite a participação de todos os elementos do grupo no processo de decisão e procura ser um elemento normal do grupo; o líder liberal delega as decisões, ficando o grupo livre e sem controlo, este apenas participa quando solicitado, sendo a sua participação muito limitada, mantém-se distante e indiferente às tarefas.

A Teoria sobre Estilos de Liderança apresenta três estilos de liderança diferentes: autocrático, democrático e liberal. De acordo com esta teoria, o líder assume comportamentos que vão desde o dominador do grupo, ao participativo, que enfatiza o líder e o grupo e ao não interventivo/permissivo. Cada estilo de liderança leva a comportamentos diferentes nos liderados, comportamentos esses que se refletem nas relações entre os elementos do grupo, no desempenho das tarefas, na qualidade e quantidade do trabalho desenvolvido.

1.3.4 - Teoria Situacional da Liderança

A Teoria Situacional da Liderança veio complementar as teorias referidas anteriormente, sendo que esta passa a contemplar o ambiente em que o líder se encontra, tendo em consideração as situações, as pessoas, as tarefas, as organizações, entre outras variáveis que interferem no processo de liderança (Capellari & Lara 2008, segundo Salatini, 2004).

A liderança situacional encara a capacidade de liderar como um conjunto de tarefas a realizar e não como um traço de personalidade ou um tipo de comportamento pré-definido, sendo, por isso, mais abrangente que a teoria dos traços de personalidade e dos estilos de liderança (Revez, 2004).

Segundo M. Cunha e Rego (2005, p. 27) podemos afirmar que as teorias situacionais de liderança defendem que:

- «A eficácia de um líder depende das características da situação;
- As características conducentes à eficácia numa situação podem ser inadequadas noutras situações.»

A liderança situacional contempla os tipos de pessoas e os comportamentos ou condutas mais adequados às várias situações. Assim, parte-se da ideia de que não existe, apenas, um único estilo de liderança válido para todas as situações, pelo contrário, em cada situação, deve ser aplicado um tipo de liderança diferente e apropriado (Revez, 2004).

Capellari & Lara (2005), segundo Maxiano (1990) defendem que o líder poderá ser, consoante a situação, autocrático, democrático ou liberal, dado que as organizações e os colaboradores são diferentes, assim como as culturas, os objetivos e o tempo, pelo que requerem grupos com lideranças específicas e adaptadas às situações.

As teorias situacionais mais conhecidas são, citando Bento (s.d., p. 4), «a teoria *caminho-objetivo*, de House; o *continuum de liderança*, de Tannenbaum e Schmidt; a teoria da *contingência da liderança* de Fiedler; a teoria *normativa*, de Vroom e Yetton e a teoria *situacional* de Hersey e Blanchard».

As teorias de liderança situacionais defendem que o comportamento do líder depende das situações concretas com que este se depara, o qual deverá flexibilizar os seus estilos de liderança.

1.3.5 - Liderança Transformacional

A liderança transformacional tem como principal objetivo a transformação de pessoas e de organizações para que estas mudanças de comportamentos sejam permanentes e criem dinâmica (Covey, 2007).

Burns foi o primeiro a utilizar esta expressão (Covey, 2007); segundo Burns (1978) a liderança transformacional é a liderança exercida pelos líderes que conseguem mudanças e grandes transformações na sociedade e nas organizações, obtendo dos membros das organizações um compromisso que se traduz ao atingirem os objetivos propostos. Estes líderes elevam os valores morais como a liberdade, justiça, igualdade, paz e humanitarismo em vez do medo inveja ou ódio. O líder transformacional consegue influenciar os seus seguidores através dos apelos inspiracionais.

Para Rodrigues (2009), a liderança transformacional está ligada à modificação de valores, crenças e necessidades de todos os que seguem este tipo de liderança. O líder transformacional é um agente de mudança com coragem, pois lidera na incerteza, na complexidade e na ambiguidade, é um líder visionário, capaz de motivar um *status quo*.

Existem quatro componentes principais na liderança transformacional, todos eles ligados entre si. O *Carisma*: o líder comporta-se de forma admirável, o que leva os seus seguidores a identificarem-se com ele, visto que o líder tem um conjunto bem definido de valores e demonstra-os em cada ação; a *Motivação Inspiradora*: o líder comunica o otimismo que sente em relação aos projetos futuros, provocando entusiasmo nos seus subordinados para

a realização das tarefas propostas; *Estimulação Intelectual*: o líder desafia os seguidores, solicitando-lhes ideias e ativando a criatividade destes, assim, conseguem ultrapassar as dificuldades a curto prazo e desenvolver capacidades estratégicas; e a *Consideração Individual*: o líder atende às necessidades de cada seguidor, considera os interesses e as suas capacidades, promove respeito e confiança e enfatiza a capacidade do trabalho em equipa (Cabral-Cardoso et al., 2003).

A liderança transformacional é um processo a partir do qual os líderes motivam o empenho dos seus seguidores, levando-os a ultrapassarem os seus próprios interesses, priorizando os objetivos da organização, fomentando o seu empenho, levando à mudança e à obtenção de grandes desempenhos. Os líderes transformacionais utilizam ambientes positivos, promovendo a sensação de bem-estar, justiça, paz, confiança, liberdade, entre outros, estes líderes não recorrem a emoções negativas, não provendo a sensação de medo, raiva, cobiça ou inveja (Cabral-Cardoso et al., 2003).

A liderança transformacional deve ser ética e genuína, envolvendo as pessoas através de valores positivos, levando-as a superarem-se e, como consequência, a elevarem o seu desempenho.

1.4 - Liderança Emocional

Dado o âmbito do estudo deste trabalho, iremos desenvolver, de uma forma mais aprofundada, a Liderança com Inteligência Emocional.

O presente tema é elaborado tendo como base principal os trabalhos de Daniel Goleman sobre a inteligência emocional.

Vários autores abordaram o tema da liderança emocional, sendo de reconhecer os trabalhos desenvolvidos por Goleman.

O modelo de Goleman tem, para Cabral-Cardoso et al. (2003), dois aspetos que os autores consideram bastante favoráveis, este modelo concilia traços e comportamentos e utiliza uma lógica contingencial, segundo a qual traços e perfis de liderança diferentes podem ser eficazes em situações distintas.

Os trabalhos de Boyatzis, Goleman e McKee culminaram numa teoria por estes denominada Teoria da Liderança *Primal* (Boyatzis, Goleman & McKee, 2002).

Esta teoria baseia-se na inteligência emocional do líder e respetiva relação com a liderança, pelo que, seguidamente, iremos abordar o conceito de inteligência emocional;

depois, passaremos aos trabalhos de Goleman e, por fim, falaremos nos seis estilos de liderança defendidos pelos três autores referidos no parágrafo anterior e apresentados no livro *Os Novos Líderes. A Inteligência Emocional nas Organizações*.

1.4.1 - Conceito de Inteligência Emocional

Salovey e Mayer foram os primeiros a utilizar o termo Inteligência Emocional (Junior & Noronha, 2011). Para Salovey e Mayer (1990, p.189) «emotional intelligence as the subset of social intelligence that involves the ability to monitor one's own and others' feelings and emotions, to discriminate among them and to use this information to guide one's thinking and actions.»

Caruso, Salovey e Mayer (2004) definem a Inteligência emocional como:

The capacity to reason about emotions to enhance thinking. It includes the abilities to accurately perceive emotions, to access and generate emotions so as to assist thought, to understand emotions and emotional knowledge, and to reflectively regulate emotions so as to promote emotional and intellectual growth. (p. 197)

A inteligência emocional é definida por Goleman (2000, p. 323) como «a capacidade de reconhecer os nossos sentimentos e os dos outros, de nos motivarmos e de gerirmos bem as emoções em nós e nas nossas relações.» Esta apresenta qualidades diferentes da inteligência académica, podendo dizer-se que ambas são complementares.

Cabral-Cardoso et al. (2003, p. 88) definem inteligência emocional de uma forma simples, «os indivíduos emocionalmente inteligentes são os que usam a razão para compreender as emoções (as próprias e as dos outros) e lidar com elas, e que recorrem às emoções para interpretar a envolvente e tomar decisões mais racionais».

A inteligência emocional permite-nos conciliar as emoções com a razão, dotando as pessoas de um conjunto de capacidades que lhes permitem atuar de forma adulta e autocontrolada, evitando os comportamentos regressivos e imaturos (Cabral-Cardoso et al., 2003).

O conceito de inteligência emocional poderá apresentar-se como sendo a utilização inteligente das emoções.

A inteligência emocional contribui, de forma decisiva, para êxito profissional. Atualmente, o sucesso profissional depende, não só da inteligência e da capacidade de trabalho, mas também da inteligência emocional, cujo papel é fundamental. Na nossa vida

profissional, as relações interpessoais, a capacidade para trabalhar em grupo, a escuta ativa, a capacidade para nos colocarmos no lugar dos outros, são fundamentais num mundo em que o trabalho é tarefa de uma equipa. Assim, podemos concluir que, para termos bom desempenho e sucesso profissional, necessitamos não só de inteligência intelectual, mas também de inteligência emocional (Goleman, 2003).

M. Cunha e Rego (2003, p. 191) citando Nicholas Hayek, presidente da Swatch, in Zehnder e Gabarro referem: «Empresas anteriormente bem-sucedidas deixaram de o ser porque esqueceram que uma empresa necessita de uma mensagem emocional.»

É inegável o valor apelativo da inteligência emocional, a qual foi atraída para vários setores da vida social, empresarial, económica e política, tendo entrado também nos terrenos de liderança, dado o poder que tem na influência interpessoal (Cabral-Cardoso et al., 2003), segundo Wills 1996, Megerian & Sosik 1996, Goleman 1998, 1999, 2000; Gregersen et al. 1998, George 2000).

Cabral-Cardoso et al. (2003) referem que os trabalhos de pesquisa empírica sobre a liderança emocional são escassos.

Cabral-Cardoso et al. (2003, p. 1046) citando George (2000) defendem que «no mínimo as emoções e a inteligência emocional merecem ser consideradas no domínio da liderança.» Estes autores, segundo Mukl (1999), acreditam que a liderança transformacional deve a sua existência e os seus efeitos à inteligência emocional dos líderes.

1.4.2 - Teoria da Liderança Primal

«A Grande Liderança baseia-se nas emoções.» (Boyatzis et al., 2002, p. 23).

A função emocional desempenhada pelos líderes é fundamental, basta recordarmos os chefes tribais e os líderes religiosos que devem a sua posição de líderes ao facto de terem uma liderança emocional irresistível. A história da humanidade revela-nos grandes líderes que transmitiram emoções positivas aos seus seguidores, como a segurança e a clareza em momentos de incerteza e ameaça. Nas organizações nos dias de hoje, liderar com as emoções continua a ser uma tarefa *primal*, o líder deve encaminhar as emoções para as direções positivas no sentido do entusiasmo, da empatia, da boa disposição, da construção de elos emocionais, do otimismo, da paixão pelo trabalho, da cooperação e da confiança, criando ressonância e contribuindo, assim, para a satisfação dos colaboradores e sucesso da empresa; os colaboradores sentem-se apoiados, partilham ideias, aprendem uns com os outros, dão o

seu melhor, executam bem as tarefas, promovendo o desenvolvimento e sucesso da empresa. As emoções, no local de trabalho, devem ser positivas, contribuindo de forma decisiva para o bom desempenho dos colaboradores. Contrariamente, as emoções negativas, como a irritação, a ansiedade, a futilidade e o rancor, paralisam as pessoas e reduzem as suas capacidades mentais, as pessoas apenas fazem o essencial ou habitual, não se sentem motivadas para dar o seu melhor. Estes líderes criam dissonância, as pessoas são dirigidas e não lideradas, conseqüentemente, desempenham as tarefas sem motivação. O papel emocional do líder tem de vir em primeiro lugar e, por isso falamos numa liderança emocional *primal*. A liderança emocional baseia-se em dois efeitos: Ressonância e Dissonância, sendo que o primeiro encaminha as emoções num sentido positivo e, o segundo, num sentido negativo. Quando o líder gere o seu grupo, utilizando a inteligência emocional, este contribui para que as pessoas se sintam bem e, assim, obtenham melhores desempenhos, dado que a satisfação pessoal estimula a eficiência mental e os liderados sentem-se em sintonia com os objetivos, projetos e com toda a equipa. O que acabámos de referir não exclui que os líderes, em determinadas situações, não utilizem uma postura mais circunspecta, no entanto, fazem-no utilizando a inteligência emocional, mantendo a sintonia com o grupo, contribuindo de forma decisiva para a eficácia do desempenho deste (Boyatzis et al., 2002).

Assim, os líderes devem gerir o seu relacionamento com o grupo com inteligência emocional, ou seja, devem gerir as suas emoções e as relações que estabelecem com os outros. Os quadros abaixo resumem os quatro domínios da inteligência emocional e as respetivas competências de liderança a estes associadas.

Quadro 2 – Autoconsciência segundo de Boyatzis et al. (2002)

AUTOCONSCIÊNCIA	
Autoconsciência emocional	Os líderes são francos e autênticos, sabendo falar das suas emoções e valores de forma aberta, pois os sentimentos e emoções afetam o desempenho profissional.
Autoavaliação	Os líderes com capacidade de autoavaliação sabem reconhecer os seus pontos fortes e as suas fraquezas, aceitando melhorar em alguns aspetos e recebendo bem as críticas, sabendo pedir ajuda.
Autoconfiança	O líder conhece as suas capacidades e qualidades, os desafios são sempre bem-vindos, têm sentido de presença e transmitem segurança.

Quadro 3 – Autogestão segundo Boyatzis et al. (2002)

AUTOGESTÃO	
Autodomínio	O líder sabe gerir as suas emoções, canalizando-as de forma útil; em situações de tensão, o líder consegue ficar calmo.
Transparência	O líder é franco acerca dos seus valores e crenças, admite abertamente falhas e erros.
Capacidade de adaptação	O líder adapta-se bem a novos desafios, lida com múltiplas situações sem perder energia e o sentido do que é importante.
Capacidade de realização	Os líderes têm padrões elevados de exigência, são ambiciosos, procurando sempre fazer melhor tanto de si próprio como dos outros.
Capacidade de iniciativa	O líder aproveita e cria oportunidades, sabendo controlar o próprio destino.
Otimismo	Os líderes aguentam embates, encaram os outros de forma positiva, esperando sempre o melhor deles.

Quadro 4 – Consciência Social segundo Boyatzis et al. (2002)

CONSCIÊNCIA SOCIAL	
Empatia	O líder capta emoções sentidas pelo grupo, mas que não são expressas, permite ouvi-los e entender pessoas de várias origens e culturas.
Consciência organizacional	O líder é um político astuto que capta as relações de poder importantes, compreendendo as correntes políticas existentes na organização.
Espírito de serviço	Cultivam climas propícios à relação entre clientes e fornecedores, acompanhando os níveis de satisfação dos mesmos.

Quadro 5 – *Gestão das Relações segundo Boyatzis et al. (2002)*

GESTÃO DAS RELAÇÕES	
Liderança inspiradora	O líder estimula as pessoas para as missões, transformando o trabalho do dia-a-dia em algo de estimulante.
Influência	O líder é persuasivo e cativante ao dirigir-se às pessoas, encontrando temas apelativos para cada um.
Capacidade para desenvolver os outros	O líder mostra um interesse genuíno nas pessoas que orienta, dá <i>feedback</i> construtivo.
Catalisador da mudança	O líder reconhece a necessidade de mudança, defende essa mudança e apresenta-a de forma apelativa.
Gestão de conflitos	O líder atrai todas as partes envolvidas no conflito, compreende as várias perspetivas e, no final, canaliza a energia para um ideal comum.
Espírito de colaboração e de equipa	O líder gera ambiente amistoso, é modelo de respeito pelos outros, leva a uma participação ativa dos outros e fortalece as relações próximas que vão para além do trabalho.

Os quatro domínios da inteligência emocional e as respetivas competências de liderança são de acordo com a teoria da liderança *primal*, fundamentais para a existência de relações positivas, no trabalho, na sala de aula, no dia-a-dia.

Segundo as palavras de Goleman, referidas ao longo deste trabalho, a Inteligência Emocional aprende-se e deverá ser ensinada pela escola. Ninguém é mais indicado que os professores para ensinar as competências da Inteligência Emocional, pelo que sugerimos ações de formação para professores neste âmbito. Os professores ao gerirem as suas aulas com Inteligência Emocional naturalmente passarão algumas destas competências aos seus alunos, por outro lado, e independentemente das matérias que lecionem os professores devem utilizar estratégias de ensino que contribuam para o desenvolvimento dos quatro domínios da Inteligência Emocional. Finalmente chamamos a atenção para o facto de este processo ser desenvolvido sem recorrer às técnicas de manipulação, o poderá acontecer e, não é o que se pretende, pois a acontecer trará a si associados um conjunto de prejuízos para os manipulados.

As pessoas devem ter consciência da inteligência emocional e, simultaneamente, dos benefícios que a sua utilização poderá trazer à sua vida profissional e pessoal.

Associado à teoria da liderança *primal* temos *seis estilos de liderança*, tendo cada um as suas respetivas componentes da inteligência emocional.

Seguidamente, iremos apresentar os estilos de liderança resultantes do trabalho de pesquisa de Daniel Goleman.

Quatro destes estilos criam ressonância, levando assim a melhorias do desempenho, os quais são nomeadamente: *Visionário, Conselheiro, Relacional e Democrático*. Os outros dois criam dissonância: *Pressionador e Dirigista*, devendo ser utilizados com cuidado, e considerados úteis em situações específicas (Boyatzis et al., 2002).

A forma como cada estilo de liderança influencia a empresa e o seu clima emocional foi determinada através da utilização de uma base de dados global, compilada pela consultora McBer & Company (integrada na Hay Group), composta por uma amostra de 3.871 gestores a nível internacional, a qual inclui líderes da Europa, África, América do Norte, Austrália, Bacia do Pacífico, sendo que 50% destes são americanos (Boyatzis et al., 2002). É de salientar que a base de dados global acima referida possui mais de 20.000 nomes de executivos do mundo inteiro (Goleman, s.d.).

Seguidamente, passaremos à caracterização dos seis estilos de liderança referidos anteriormente, esta caracterização foi elaborada a partir dos trabalhos de Boyatzis et al. (2002).

Estilo Visionário

A liderança visionária é aquela que mais se fala nos cursos de gestão, esta caracteriza-se por impulsionar positivamente o ambiente emocional das empresas, contribuindo para a sua transformação a vários níveis positivos.

O líder visionário é um líder transformista, este encaminha os liderados para o caminho que devem seguir, canalizando as pessoas para visões e sonhos partilhados, dando-lhes liberdade para inovarem, experimentarem e assumirem riscos. Ao saberem o que se espera delas, as pessoas ficam com ideias claras e sentem que estão a trabalhar para objetivos comuns, o que contribui para o empenho do grupo, dado que o líder visionário maximiza a adesão do grupo aos objetivos gerais e à estratégia da empresa, fomentando o orgulho nas pessoas por pertencerem à organização. Os valores e objetivos são expressos por forma a que todos os identifiquem como comuns, as pessoas sentem que o que estão a fazer é importante e o porquê dessa importância.

Relativamente ao estilo visionário, os autores Boyatzis, et al. (2002, p. 80), defendem no livro *Os Novos Líderes – A Inteligência Emocional nas Organizações*, relativamente às empresas, que «*dentre os seis estilos de liderança, o estilo visionário é o mais eficaz*», contribuindo para a valorização das tarefas do dia-a-dia.»

Caraterísticas do Líder Visionário:

- Inspira os liderados;
- Dirige as pessoas com firmeza;
- Catalisa mudanças;
- Transparência;
- Capta os sentimentos dos outros e percebe as suas perspetivas;
- Transmite informação e partilha-a com todos de forma aberta.

O estilo visionário é apropriado para várias situações da vida da empresa, a sua eficácia é particularmente evidente em organizações sem rumo. Este estilo não é aconselhável quando o líder trabalha com equipas ou colegas com mais experiência do que o próprio. O líder visionário deve ter cuidado para não se tornar opressivo, pois poderá prejudicar a equipa.

Este estilo de liderança contribui para reter os colaboradores na empresa. Todos os líderes, sempre que possível, devem utilizar este estilo de liderança.

Estilo Conselheiro

Este estilo de liderança centra-se, fundamentalmente, no desenvolvimento pessoal, não dando prioridade aos resultados, provocando, por isso, reações emocionais muito positivas e, consequentemente, uma melhoria dos resultados.

O estilo conselheiro deve ser acompanhado por outro estilo de liderança. Uma aplicação eficaz do estilo conselheiro contribui para estimular as capacidades dos empregados, reforçando a sua autoconfiança, tornando-se estes mais autónomos e eficazes, contribuindo para a sua fidelidade com a empresa.

Esta liderança de aconselhamento leva o líder a criar relações continuadas com os seus empregados, os quais confiam nos seus conselhos para conseguirem atingir os seus objetivos profissionais. O líder tenta conhecer, individualmente, cada um dos seus colaboradores e ajuda-os a identificarem os seus pontos fortes e pontos fracos, estimulando, assim, a motivação para o trabalho, para tal, é fundamental que o conhecimento pessoal, relativo a cada colaborador, seja profundo e genuíno.

Caraterísticas do Líder Conselheiro:

- Auxilia o desenvolvimento de competências;
- Aconselhamento honesto e genuíno;
- Escuta ativamente os colaboradores;
- Distingue os objetivos dos colaboradores dos seus e dos da organização;
- Mostra que acredita nos seus colaboradores;
- Motiva os colaboradores com base nas suas aspirações profissionais.

O estilo conselheiro deve ser utilizado em colaboradores com autonomia, espírito de iniciativa e com aspiração ao desenvolvimento profissional. Não é indicado para colaboradores que necessitem de orientação pessoal ou desmotivados.

Embora não dê prioridade aos lucros contabilísticos, o estilo conselheiro consegue-os de forma indireta, através de motivação para o desenvolvimento profissional, o que consegue através do estabelecimento de objetivos de desenvolvimento e implementação de planos para os atingir.

Estilo Relacional

Os líderes relacionais têm aptidão natural para estabelecer um bom relacionamento pessoal, estes valorizam as pessoas e os seus sentimentos, valorizando, em menor grau, as tarefas e os objetivos; o primordial são as necessidades emocionais dos empregados, assim, o efeito do estilo relacional no clima emocional do grupo é surpreendente, embora este não melhore, de forma direta, o seu desempenho.

O estilo relacional pode aplicar-se em todas as situações, tendo um efeito positivo. Este deve ser utilizado sempre que não existe harmonia no grupo, quando é necessário levantar a moral, gerir conflitos, reconstruir elos que se tenham quebrado e melhorar a eficácia da comunicação.

O líder relacional procura manter as pessoas felizes, criar harmonia no grupo, gerando ressonância na sua equipa.

Os períodos de menor pressão de trabalho são os indicados para o desenvolvimento de relações positivas, as quais serão úteis nos períodos de maior trabalho.

Caraterísticas dos Líderes Relacionais:

- Promove a harmonia;
- Estimula relações amigáveis;
- Acarinha relações pessoais;

- Conhece as necessidades emocionais dos liderados;
- Preocupa-se com o colaborador na totalidade;
- Levanta a moral e estimula a boa disposição;
- Promove o trabalho de grupo, harmonizando as pessoas através da gestão de conflitos.

O estilo relacional não deve ser utilizado isoladamente, podendo ser utilizado conjuntamente com o estilo visionário.

A má aplicação do estilo relacional poderá levar a maus desempenhos e à desorientação do grupo.

Estilo Democrático

O estilo democrático tem um efeito positivo no clima emocional da organização. Este permite a participação de todos os intervenientes no processo de decisão, para tal, recorre ao contacto pessoal, às reuniões e à escuta ativa dos colaboradores, cujas propostas são ouvidas pelo líder genuinamente interessado, fornecendo-lhe novas ideias.

Este estilo de liderança é vantajoso quando o líder não tem a certeza sobre o caminho a seguir, dado que recebe a contribuição de empregados competentes. É fundamental que o líder democrático tenha capacidade para ouvir e interiorizar comentários favoráveis e desfavoráveis sobre si mesmo.

O estilo democrático apresenta alguns inconvenientes. Quando não se chega a consensos, poderá correr-se o risco de se realizarem reuniões infundáveis que atrasam os processos de decisão, tornando-se estas improdutivas, o que poderá conduzir à desorientação, à confusão, ao arrastar de situações e ao surgimento ou aumento de conflitos. Outro aspeto relevante prende-se com os colaboradores que o líder escuta, estes devem possuir competências e dominar a informação, se assim não for, os efeitos deste estilo podem ser catastróficos. O estilo democrático não deve ser utilizado em situações que requerem uma resposta urgente e em que não existe tempo para procurar consensos.

Caraterísticas do líder democrático:

- Promove o espírito de equipa, a colaboração;
- Capacidade para gestão de conflitos;
- Tem poder de influência;
- Escuta ativa;
- Cria harmonia;

- Empatia;
- Manifesta preocupação em conhecer as ideias e preocupações dos colaboradores;
- Bom comunicador;
- Evidencia disponibilidade para os outros.

Estilos Dissonantes

Os estilos dissonantes podem ter efeitos positivos desde que sejam utilizados com prudência e combinados com outros estilos de liderança.

Estilo Pressionador

No estilo pressionador, o líder espera dos outros desempenhos de excelência, dando-se a si próprio como exemplo.

O líder pressionador marca o ritmo, espera sempre mais dos seus colaboradores, os quais são, constantemente, pressionados para atingirem resultados. O líder pressionador rege-se pela ideia de fazer as coisas mais depressa e melhor, este centra-se, fundamentalmente, nos objetivos, criando a sensação que não se preocupa com as pessoas. Disto resulta a dissonância deste estilo de liderança, o qual pode, inclusivamente, envenenar o ambiente de trabalho dada a ansiedade que a pressão do líder pode causar junto dos colaboradores, este pressiona pela obtenção de resultados, impõe ritmos de trabalho acelerados, apresenta-se como modelo, faz melhor e mais depressa e exige o mesmo dos outros.

Como já foi referido inicialmente o estilo pressionador pode funcionar bem desde que usado na dose certa e conjugado com outros estilos de liderança, nomeadamente o visionário e o relacional, dado o entusiasmo e o espírito de equipa com que ambos complementam este estilo, respetivamente, o qual, por si só, não inspira nem motiva pessoas, no entanto, se a equipa estiver motivada, este estilo pode produzir resultados de alta qualidade.

Estilo Dirigista

Estilo Dirigista também denominado por coercivo, genericamente pode caracterizar-se por exigir obediência, sem dar qualquer tipo de explicação aos colaboradores.

O líder dirigista espalha o terror na empresa, sem qualquer problema, este ataca, humilha as pessoas, sobre as quais exprime a sua fúria; é um líder opressivo, que ameaça, intimida e nunca elogia, o que contribui para a existência de um baixo clima moral no ambiente de trabalho. Estes retiram às pessoas a motivação para trabalhar. Este estilo gera

dissonância, é o que se revela menos eficaz num maior número de situações, devendo ser utilizado com precaução nas situações em que é indispensável, tais como situações de crise, emergências e quando os outros estilos não dão bons resultados a lidar com empregados difíceis.

Vamos apresentar, de seguida, quadros resumo relativos aos seis estilos de liderança, adaptados e elaborados a partir da bibliografia.

Quadro 6 – *Seis Estilos de Liderança Emocional. Fonte: Cabral-Cardoso et al. (2003, p. 283)*

Estilos	O líder:	Relacionamento com os colaboradores	Competências emocionais subjacentes	Impacto sobre o desempenho organizacional	Situações em que o estilo gera melhores resultados (exemplos)
Coercitivo Dirigista	Exige imediata obediência.	«Tens que fazer deste modo.»	Motivação para o sucesso, iniciativa e autocontrolo.	Fraco.	A organização está em crise e/ou carece de reestruturação rápida.
Autoritário Visionário	Mobiliza as pessoas através de uma visão.	«Vem comigo; segue esta visão/missão e realizar-te-ás».	Autoconfiança, empatia e catalisador de mudança.	Positivo.	A organização <i>anda à deriva</i> e necessita de alguém que trace um novo rumo.
Agregativo Paternalista Relacional	Cria harmonia e constrói laços emocionais.	«As pessoas em primeiro lugar».	Empatia, construção de relacionamentos e comunicação.	Positivo.	A moral das equipas é fraca. A organização carece de melhorias na comunicação, harmonia e confiança.
Democrático	Fomenta o consenso através da participação.	«O que pensa disto.»	Colaboração, liderança de equipa e comunicação.	Positivo.	O líder está inseguro quanto ao curso de ação apropriado. Problemas inéditos carecem de soluções criativas.
Cabeça de Pelotão Persuasivo	Enfatiza elevados padrões de desempenho.	«Faz o que eu faço, já.»	Conscienciosidade, motivação para o sucesso e iniciativa.	Modesto.	É necessário obter resultados rápidos de pessoas altamente motivadas, competentes e que necessitam de pouca direção ou coordenação.
Tutorial Conselheiro	Desenvolve as pessoas no sentido do seu futuro.	«Tenta fazer deste modo».	Desenvolvimento de outros, empatia e autoconsciência.	Positivo.	Os empregados têm consciência das suas fraquezas, desejam ser treinados e almejam melhorar o seu desempenho.

Quadro 7 – Os Estilos de Liderança segundo Boyatzis et al (2002, pp. 76-77)

Estilos	Visionário	Conselheiro	Relacional	Democrático	Pressionador	Dirigista
Como gera ressonância.	Canaliza as pessoas para visões e sonhos partilhados.	Relaciona os desejos das pessoas com os objetivos da organização.	Cria harmonia melhorando o relacionamento entre as pessoas.	Valoriza o contributo de cada um e obtém o desempenho das pessoas através da participação.	Atinge objetivos difíceis e estimulantes.	Acalma os receios dando instruções claras em situações de emergência.
Efeito sobre o clima de trabalho.	Fortemente positivo.	Muito positivo.	Positivo.	Positivo.	Por vezes negativo, pois é mal executado.	Muito negativo, por ser, muitas vezes, mal utilizado.
Situações apropriadas.	Quando se dão mudanças que requerem nova visão ou para dar orientações claras.	Ajudar um empregado a ser mais eficiente, melhorando as suas capacidades a longo prazo.	Resolver conflitos num grupo; dar motivação em alturas complicadas; melhorar o relacionamento entre as pessoas.	Conseguir adesão ou consenso; obter o contributo dos empregados.	Para levar uma equipa competente e motivada a produzir resultados de elevada qualidade.	Situações de crise; para desencadear uma reviravolta na situação; com subordinados difíceis.

Os primeiros quatro estilos de liderança geram ressonância, os dois últimos criam dissonância, no entanto, em determinadas situações, têm efeitos positivos, devendo de ser utilizados com prudência. (Boyatzis et al., 2002)

Para Boyatzis et al. (2002) existem situações tipo já identificadas, em que cada estilo deve ser prioritário:

- Estilo Visionário - Empresas em declínio;
- Estilo Dirigista - Aplicação de medidas urgentes, cirurgia radical e mudanças radicais;
- Estilo Democrático - Para gerar consensos entre colaboradores, motivar o empenho, e estimular o aparecimento de novas ideias;
- Estilo Pressionador - Para utilizar com colaboradores altamente motivados;

Goleman (s.d.) no texto Liderança com Inteligência Emocional refere, como conclusões que, o estilo de liderança que mais impacto positivo tem sobre o clima de empresa é o autoritário (visionário) o qual é acompanhado, de perto, pelo agregativo (relacional), democrático e treinador (conselheiro), pelo que o autor defende que não deve utilizar-se exclusivamente um estilo de liderança, mas sim, todos os estilos, pelo menos, a curto prazo.

Também Boyatzis et al. (2002) como Goleman (s.d.) defendem que o estilo que mais se adequa às empresas é o visionário. Estes autores concluem que os líderes que apresentam melhores desempenhos não utilizam apenas um estilo de liderança, estes tomam atitudes relativas aos seis estilos, alternando-os, consoante as circunstâncias. Assim, temos uma liderança cujo papel emocional do líder vem em primeiro lugar, contribuindo para a eficiência mental dos liderados, a qual é fundamental à rotina da empresa.

Quanto maior for o número de estilos de liderança que o líder tem capacidade para aplicar, mais benéfico será para a organização, obtendo-se melhores indicadores, no que concerne o clima da empresa e à satisfação dos colaboradores, conduzindo a melhores desempenhos e, consequentemente, a melhores resultados Boyatzis et al. (2002)

Os autores referem que num estudo encomendado pelo governo do Reino Unido sobre a liderança dos diretores de escola, verificou-se que 69% das escolas com melhores resultados tinham diretores que utilizavam, pelo menos, quatro estilos de liderança; nestas, o clima de trabalho era positivo e os professores estavam motivados para as suas funções, contrariamente às escolas onde o diretor utilizava apenas um estilo de liderança, geralmente o dirigista, assumindo perante os outros um comportamento inflexível, contribuindo para a desmotivação dos professores.

O domínio dos vários estilos de liderança consegue-se aprender, reforçando-se as competências da inteligência emocional de cada um, o que não é um processo fácil e requer tempo, empenho e dedicação, no entanto, os benefícios que esta aprendizagem acarreta às pessoas e às organizações são compensatórios e estimulantes (Boyatzis et al., 2002).

O conceito de inteligência emocional foi definido, pela primeira vez, por Salovey e Mayer e poderá apresentar-se como sendo a utilização inteligente das emoções. A inteligência emocional surge-nos, atualmente, como uma ferramenta essencial ao sucesso das organizações, dado que é imprescindível na gestão das relações.

As competências da inteligência emocional e da liderança emocional, flexível e ressonante, podem ser aprendidas, tendo as escolas um papel fundamental na aquisição dessas competências.

Os seis estilos de liderança estudados devem ser utilizados de acordo com as situações, estando já identificadas situações específicas para cada um destes, no mundo das organizações. Outro aspeto a salientar é que estes estilos se complementam, pelo que podem ser utilizados conjuntamente, em conjugações determinadas pela perceção do líder e pela

exigência da situação, maximizando a sua eficiência, dados os seus efeitos positivos junto do líder e dos seus seguidores, trazendo grandes benefícios às organizações.

2 - LIDERANÇA EDUCATIVA

2.1 - Liderança na Escola

Antes de procedermos ao estudo da liderança na escola e o seu contributo para uma aprendizagem mais eficiente, iremos abordar a temática da escola dos dias de hoje.

Atualmente, a escola vive tempos conturbados, sendo alvo de reformas constantes, as quais pouco contribuem para que o seu papel deixe de ser questionado na sociedade, tal como referem Apple e Beane (1999) quando dão, como exemplo, uma situação passada em Londres, onde um grupo de professores manifesta, na comunicação social, a sua revolta frente a uma nova reforma no ensino primário, que tinha como objetivo importar novamente para as escolas um regime de rigidez e disciplina, tal como funcionou no passado, o qual, segundo os professores, conduzirá a uma maior segmentação dos alunos, baseada na raça e na classe social.

Na nossa sociedade atual, a formação escolar já não garante um lugar no mercado de trabalho. Os investimentos do governo na escola são grandes, no entanto, a crise da escola prevalece e, ao ser analisada mais profundamente, esta resulta de uma crise da própria cultura moderna (J. Cunha, 2007), em que muitos jovens frequentam a escola sem qualquer motivação, não lhe dão importância e desvalorizam a aquisição do conhecimento; estes jovens sentem-se mais atraídos pelos prazeres da sociedade do que pelas tarefas escolares, as quais exigem esforço e método (Estanqueiro, 2010). Vivemos numa era em que a economia tem de ser, cada vez mais, competitiva, no entanto, as escolas são um fracasso para os alunos e para a nação (Apple & Beane, 1999).

Os conflitos, a falta de inovação, a desmotivação de alunos e professores, o alheamento dos pais, a crise de valores dos mais jovens, entre outros fatores, estão presentes na escola, dentro da qual encontramos vários obstáculos à sua transformação, tais como a falta de cooperação entre os docentes, a resistência dos professores à mudança, a desarticulação dos órgãos de gestão e as resistências pessoais (E. Santos, 2007). A escola é criticada por não aceitar as novas formas culturais que existem hoje em dia e de que os jovens são alvo, como é o caso da televisão e dos jogos de consolas. Os conteúdos existentes nas escolas não foram alterados/atualizados, mantendo-se as práticas letivas tradicionais. Os meios tecnológicos utilizados na escola têm o mesmo objetivo que os manuais e, por isso, não é aproveitado o verdadeiro potencial destes materiais. A escola deve sofrer uma mudança; deve pensar-se no

futuro e num novo processo de aprendizagem que deve ter uma ativa participação dos alunos (Sebarroja, 2001).

Fino (2007) defende que os sistemas educativos revelam a sua desorientação através do insucesso escolar e das frequentes intervenções políticas para reformular o ensino, mas que não têm qualquer efeito real, a mesma opinião partilha Sebarroja (2001) ao referir que a escola sofreu e continua a sofrer as influências das alterações da sociedade, a nível social, cultural e tecnológico, mesmo assim, vai sobrevivendo e assumindo a sua função distribuidora de cultura, embora de forma pouco justa, ou seja, sem base na igualdade. A escola está e sempre esteve em crise, sendo que muitas análises realizadas já haviam previsto a sua morte lenta.

No que concerne ao caso português, atualmente, a escola portuguesa caracteriza-se pelo insucesso e pelas medidas políticas que são introduzidas vezes sem conta, apenas com o intuito de vangloriar os seus autores, em vez de resolver o problema do insucesso da escola portuguesa, ficando, os nossos alunos, classificados no fim do ranking das escolas internacionais, no que se refere à literacia e numeracia (Fino, 2007).

A temática, *Liderança* tem sido vincadamente estudada ao longo das últimas décadas, sendo cada vez mais patente a sua relevância no mundo das organizações (Chiavenato, 2005), o qual é um mundo globalizado, competitivo e tecnológico, onde as mudanças ocorrem a grande velocidade, pelo que as organizações têm de estar adaptadas a esta realidade, que requer líderes eficazes para sua condução bem-sucedida (Paiva, 2010). A liderança deve estar presente em todas as organizações, desde as empresas, hospitais, escolas, salas de aula, entre outras, nas quais é fundamental que se conheça a natureza humana e se saiba como conduzir as pessoas (Bento, s.d.). Nestas, a liderança deve ir desde o topo aos cargos intermédios, contribuindo de forma decisiva para o seu sucesso (Gonçalves, 2010), onde é imprescindível o estudo e a implementação da mudança (Bento, 2008).

Na atual sociedade do conhecimento, o desenvolvimento do capital humano, deve iniciar-se na escola, a qual tem de apostar, não só na qualidade do ensino, mas também no desenvolvimento das competências dos alunos, pelo que, na escola, a importância da liderança não deve ser diferente da que lhe é atribuída nas organizações (Gonçalves, 2010), dado que segundo Estanqueiro (2010) a qualidade da educação depende da liderança da escola, do desenvolvimento social e cultural, do sistema educativo, dos recursos, das competências científicas e pedagógicas dos docentes, na medida em que uma melhoria destes fatores contribuirá para a formação integral dos alunos.

Para além da liderança dos recursos humanos da escola, esta também deverá ser ensinada aos alunos. Face ao exposto, Bento e Ribeiro (s.d.) defendem que, no Ensino Secundário, devem ser desenvolvidas as capacidades de liderança dos alunos, pois os empregadores procuram colaboradores com várias competências; referem que essas competências devem ser «transversais a várias disciplinas tais como leitura, escrita, pensamento criativo, organização pessoal, fácil integração em equipas, eficiência organizacional e liderança» Bento e Ribeiro (s.d, p.2), segundo Kerka (1990); Attinasi (1992); Groger e Eide (1994); Aksoy (1998) e Mittelhauser (1998).

Vários trabalhos de pesquisa, no âmbito internacional, referem que a liderança contribui para a eficácia e melhoria das escolas, promovendo a sua mudança e desenvolvimento, contribuindo para a motivação de alunos e professores (E. Santos, 2007, segundo Day et al., 2000; Elmore, 2000; Fullan, 2001b; Leithwood et al., 1999; Leithwood et al., 2000; Mclaughlin et al., 2001; Sammons, 1999; OCDE, 2005); é fundamental desenvolvermos lideranças eficazes nas escolas, as quais se transformarão em organizações de aprendizagem (E. Santos, 2007, segundo Fullan, 2003).

A liderança nas escolas deve ser processo que leva um grupo a agir de acordo com os propósitos partilhados, enquanto, nas empresas, o grupo age de acordo com os objetivos do líder (Sergiovanni, 2004), pelo que a liderança na escola deve ser diferente da liderança nas organizações; esta, segundo Sergiovanni (2004), deve ser uma liderança vocacionada para o estabelecimento de ligações morais mútuas entre vários elementos da comunidade escolar: pais, professores e alunos, devendo também ter em conta as responsabilidades de cada um, as quais devem estar em concordância com a definição dada pelos seus propósitos partilhados. Também Gonçalves (2010) defende que a liderança, nas escolas, deve ser feita com a participação e envolvimento dos diretores, professores, pessoal não docente, pais, encarregados de educação e alunos.

A escola tem a responsabilidade e a missão de formar jovens numa dimensão tripla, nomeadamente humana, pessoal e social. Face a esta tripla dimensão, a liderança, na escola, deve ser dinâmica, aberta e democrática, oferecer a possibilidade da iniciativa pedagógica, permitir a participação de todos os atores educativos, promover o diálogo e colaborar com todos os parceiros da sua envolvimento (Monteiro, 2006).

Vários trabalhos de investigação internacional têm evidenciado a importância que as lideranças têm na mudança da escola, contribuindo para a melhoria de qualidade e aumento de eficácia, desempenhando um papel importante na motivação de alunos e professores (E.

Santos, 2007, segundo Day et al., 2000; Elmore, 2000; Fullan, 2001b; Leithwood et al., 1999; Leithwood et al., 2001; Sammous, 1999).

Quanto ao sistema educativo português, este tem vindo, ao longo dos tempos, a valorizar, de forma crescente, o papel das lideranças no desenvolvimento de autonomia na escola, as quais são percebidas como uma solução para a resolução dos problemas de indisciplina, abandono escolar e insucesso escolar. Percebida do ponto de vista político como uma resolução para as situações acabadas de referir, a liderança aparece como uma variável de controlo da excelência escolar (Palhares & Torres, 2009).

Nos dias de hoje, a liderança eficaz é fundamental às organizações, devendo ser também implementada nas escolas, porque o mercado de trabalho pede colaboradores emocionalmente estáveis e com capacidades de liderança; há que aprender a liderar, não só para saber conduzir grupos, mas também para ser liderado.

A escola está em crise e, por isso, necessita de uma liderança eficaz e ativa, que motive alunos e professores, contribuindo, assim, para a redução do insucesso escolar, preparando jovens saudáveis, não só para o mercado de trabalho, mas também para a vida em sociedade.

A liderança escolar diferencia-se da liderança nas organizações, sendo esta uma liderança baseada na partilha de um conjunto de princípios e responsabilidades entre todos os elementos da comunidade escolar, incluindo os pais e encarregados de educação, os quais deverão partilhar os mesmos objetivos e agirem em concordância.

Nas escolas devem desempenhar funções de líder: o diretor ou presidente do conselho executivo (gestor escolar), o coordenador de curso, o representante dos grupos disciplinares, o orientador educativo, o orientador de estágio (gestão intermédia) e o professor (liderança na sala de aula).

2.2 – Liderança na Sala de Aula

Marques (2003) defende a importância da liderança eficaz e do clima da escola na moral dos alunos, para este autor, existe uma relação entre a eficácia da liderança educativa e o grau de satisfação dos docentes e discentes.

O líder é a pessoa que ocupa a posição hierárquica mais elevada dentro de um grupo (Sprinthall & Sprinthall, 1993). Na sala de aula o líder é o professor, o qual, para Caetano (2005), segundo Costa et al. (2000), desenvolve dentro da sala de aula uma liderança educativa e pedagógica. Sergiovanni (2004) refere que os professores praticam uma liderança

pedagógica direta, dado que ocupam um lugar primordial na escola e no relacionamento com os alunos, também Gonçalves (2010), defende que o aspeto mais destacado na liderança escolar deve ser o relacionamento entre o professor e o aluno, o qual resulta do processo de liderança, pelo que o professor deve potenciar, ao máximo, cada um dos seus alunos, apoiando não só os alunos com mais dificuldades, mas também os alunos com maiores capacidades, por forma a que estes atinjam níveis de competências e aprendizagens mais elevados. Uma sala de aula sem liderança é, segundo Bento e Ribeiro (2010), um local onde existe, unicamente, uma profunda confusão que envolve pessoas e equipamentos, os dois autores equiparam-na a uma orquestra sem maestro, onde reina o caos entre músicos e instrumentos.

Na sala de aula, o líder é o professor, no entanto, convém reforçar, tal como acabámos de ler, que a liderança em sala de aula deve ter em conta o relacionamento entre o professor e os alunos, assim Sprinthall e Sprinthall (1993), referem que o professor é o principal líder na sala de aula, onde estão também presentes outros líderes, os alunos, estes emergem do grupo de alunos, tendo aqui o professor o papel principal na atribuição de liderança aos alunos, pois são as suas atitudes que encorajam e reforçam os comportamentos de liderança de uns alunos e os minimizam noutros. Barros de Oliveira (2007) refere que o professor é um líder indispensável e fundamental na sala de aula e a liderança nesta é repartida com alguns alunos; esta liderança dos alunos é devida, segundo o autor, à maior aceitação de alguns alunos pelos colegas de turma ou às suas qualidades inatas para a liderança. Temos, assim, alunos que são líderes, dadas as suas capacidades intelectuais e outros que se destacam pelas suas características sócio afetivas. Neste sentido temos na sala de aula, uma liderança distribuída pelo professor e pelos alunos, o que está em acordo com Boyatzis et al. (2002), e que já foi referido anteriormente; os três autores defendem que a liderança não se centraliza apenas num indivíduo, mas, reparte-se por todas as pessoas intervenientes no processo e não apenas na que ocupa a posição de topo.

O professor deve exercer uma liderança efetiva, a qual contribuirá para que a turma se comporte como um grupo que funcionará de forma harmoniosa (Sprinthall & Sprinthall, 1993).

Estes autores defendem que a liderança eficaz assenta num conjunto de comportamentos aprendidos em sala de aula, pelo que o professor deve ter capacidade para:

- Flexibilizar os seus comportamentos;
- Entender quais os comportamentos mais adequados para determinadas situações particulares;
- Ter comportamentos de acordo com o que lhe é exigido ou conseguir que outros elementos do grupo formem esses comportamentos;
- Detetar as necessidades do grupo;
- Obter cooperação do grupo.

É importante reforçar que o professor tem sempre o papel principal como líder, no entanto, não devemos minimizar a influência que as lideranças dos alunos têm na sala de aula e na própria escola, não devemos, por isso, relevar as lideranças informais dos alunos, os quais poderão colaborar positivamente com o professor ou, pelo contrário, adotarem comportamentos que levem a que o professor não obtenha sucesso no desempenho das suas funções. Se à sua capacidade de liderança, o professor adicionar a liderança positiva dos alunos, esta terá um efeito motivador sobre o grupo, pois não podemos esquecer que os alunos líderes influenciam, quer o professor, quer os próprios colegas. Por forma a motivar os alunos e a obter melhor desempenho de todos eles, o professor deve exercer, na sala de aula, uma liderança eficiente, a qual deverá ter em conta a partilha de valores comuns e o conhecimento da visão de escola. Esta liderança deverá ser pedagógica e educativa, contribuindo para estimular o processo de aprendizagem dos alunos e permitindo que a turma funcione como um grupo harmonioso, onde todos colaboram e se sentem membros do mesmo grupo, ofuscando, assim, os comportamentos individualistas ou os grupos feitos à imagem do professor.

2.2.1 - Estilos de Liderança do Professor em Sala de Aula

Na sala de aula, o líder formal do grupo é o professor, cuja capacidade de liderança depende muito das suas capacidades pessoais e dos comportamentos adotados com os alunos (Estanqueiro, 2010), pelo que o estudo do estilo de liderança dos professores deve também considerar o eixo afetivo, devendo o professor ser valorizado pelas suas competências científico-pedagógicas e pelas qualidades inerentes à sua personalidade (Barros de Oliveira,

2007, segundo Barros, 2002), as quais dão um contributo muito grande ao estilo de liderança do professor na sala de aula.

Não são fáceis de definir nem as características principais de um bom professor nem o estilo de liderança de ensino mais eficiente (Barros de Oliveira, 2007).

Seguidamente, iremos apresentar um quadro com os resultados da investigação de White e Lippit (1960) que caracteriza três estilos de liderança e de ensino: este quadro foi desenhado com base nos trabalhos de Jesuíno (2005) e Barros de Oliveira (2007).

Os trabalhos de White e Lippit realizaram-se em 1960 e incidiram sobre três estilos de liderança aplicáveis aos professores. Este estudo surgiu no seguimento dos estudos de R. Lewin e fez-se através de trabalhos com crianças de 10 anos (Barros de Oliveira, 2007).

O quadro abaixo apresenta a caracterização dos três estilos referidos anteriormente, sendo estes: o professor - líder autoritário, o professor - líder democrático e o professor – líder deixa correr ou não intervencionista.

Quadro 8 – *Tipos de Professores (estilos de liderança e de ensino) segundo Jesuíno (2005) e Barros de Oliveira (2007)*

	Líder Autoritário	Líder Democrático	Líder deixa-correr (não intervencionista)
Atitude do Professor:	É o único a marcar os métodos e objetivos do trabalho; elogia ou castiga quando quer.	Apresenta um compromisso com os alunos ao marcar os objetivos e métodos do trabalho.	O professor não marca objetivos nem métodos, nem reforça os alunos.
Reação dos alunos:	Apresentam ótimo rendimento de trabalho só quando o professor está presente; têm comportamentos dominadores; existe isolamento, inimizades, submissão e tentativas para conquistar o apreço do professor.	Bom rendimento escolar, mesmo na ausência do professor; trabalho em comum, existe amizade, criatividade, espontaneidade e tolerância.	Baixo rendimento escolar e abandono do trabalho na ausência do professor; desordem, inimizades e invejas.

Barros de Oliveira (2007) aponta como conclusões deste estudo os pontos sintetizados no quadro seguidamente apresentado:

Quadro 9 – *Conclusões do Estudo de White e Lippit segundo Barros de Oliveira (2007)*

Conclusões
a) O líder democrático atinge melhores resultados com os alunos, quer a curto, quer a longo prazo, tanto a nível intelectual como a nível emocional. Este é também o estilo mais apreciado pelos alunos.
b) O líder autoritário promove, grandemente, o rendimento intelectual dos alunos quando está presente, no entanto, este perturba-os emocionalmente.
c) O líder deixa-correr é aquele em que os resultados obtidos pelos alunos são os piores.
d) Os alunos têm tendência para imitar o seu líder, independentemente do estilo de liderança utilizado.
e) A reação dos alunos depende do estilo de liderança e não do professor enquanto pessoa.
f) Importa salientar que este estudo realizou-se com crianças de 10 anos, não se sabendo se estes resultados também serão aplicáveis a outras idades, embora se suponha que sim.

Continuando a estudar os estilos de liderança apresentados por Barros de Oliveira (2007), passamos a apresentar os estudos de Anderson et al. (1946) que identificaram dois tipos de professor: o professor dominador, que é semelhante ao autoritário e o professor integrador, que se assemelha ao professor democrático. Como conclusões deste estudo, verifica-se que o tipo ideal de professor é o integrador, no entanto, o professor não pode utilizar o estilo 100% integrador, pois estaria próximo do estilo deixa correr, de acordo com o QID – quociente de integração e dominação – o estilo integrador deve ser, aproximadamente, duas vezes superior ao estilo dominador (1,9). Este estudo também concluiu que os alunos apresentam tendência para imitar os comportamentos dos professores. O professor integrador origina nos alunos comportamentos abertos, estimulando a criatividade, a cooperação e a objetividade, enquanto o professor dominador afeta negativamente as emoções dos alunos, perturbando-os, os quais se tornam desconfiados, isolados e competitivos (Barros de Oliveira, 2007, citando Correl, 1973, Postic, 1979, Dupont, 1982).

Barros de Oliveira (2007) fundamentando-se em Flanders (1967), apresenta estilos de liderança, resultantes das análises das interações que se estabelecem entre os professores e os alunos. Temos, assim, o estilo indireto, em que o professor aceita os sentimentos dos alunos, recorre ao elogio, promove a atividade e questiona os alunos, fomentando a sua independência. Podemos, neste caso, estabelecer o paralelismo entre este estilo, o democrático e o integrador. O outro estilo apresentado é o direto, que se caracteriza pelo carácter autoritário do professor, criando a dependência do aluno relativamente ao professor.

Quadro 10 – *Dois Estilos de Professores Partindo da Interação entre Professor e Aluno – segundo Flandres (1967), referido por Barros de Oliveira (2007)*

Estilo Indireto	Estilo Direto
É o equivalente ao estilo democrático ou integrador, o professor aceita os sentimentos dos alunos, aceita as suas ideias, faz perguntas e estimula os alunos para as atividades. Favorece a independência do aluno.	É o equivalente ao estilo autoritário ou dominador, o professor dá ordens e apela à autoridade. Leva à dependência em relação ao professor.

Vamos também fazer referência aos estudos de Bennet (1976), os quais são descritos por Barros de Oliveira (2007) e apresentam doze tipos de ensino, que vão da máxima liberdade à máxima autoridade/tradicionalidade, verificando-se um predomínio de estilos mistos, sendo o estilo tradicional o que permitiria obter melhores resultados (Barros de Oliveira segundo cf. Beltran (Dir.), 1985, Cool et al., 1993).

Estanqueiro (2010) defende que, na sala de aula, o professor pode adotar dois estilos de liderança eficazes: o estilo diretivo e o estilo participativo ou democrático. Cada um destes estilos permitirá, aos professores, exercerem a sua autoridade e, simultaneamente, influenciarem o desenvolvimento dos seus alunos. O estilo diretivo caracteriza-se por o professor centralizar sobre si mesmo a comunicação, decidir sem consultar os alunos, com o intuito de motivar a turma; este professor explica, aos alunos, as suas decisões, o professor diretivo diz aos alunos o que fazer e como fazer. O estilo participativo caracteriza-se por uma descentralização da comunicação, pela partilha de decisões com os alunos e pela autonomia na realização de tarefas.

O autor alerta para os perigos de dois extremos da liderança, o autoritarismo e a permissividade. No caso do autoritarismo ou abuso de poder, este conduzirá ao fracasso educativo, dado que promove a atrofia dos alunos, os quais não evoluem e sentem a autoestima e confiança feridas; este estilo de liderança produz, na turma, medo, insegurança, agressividade e desmotivação, não promove o respeito pelo professor, não resolve a indisciplina nem educa, apenas domestica. O professor autoritário revela uma maior preocupação com as tarefas do que com os alunos, o distanciamento afetivo é evidente, assim como as ordens sem explicação, a ausência de tolerância, as ameaças e os castigos e utiliza a avaliação para controlar os alunos. O professor permissivo, por seu lado, evidencia a falta de autoridade, não educa, dá liberdade, mas não estimula a responsabilidade e é condescendente perante os comportamentos inadequados, não se faz obedecer nem respeitar, aceitando todas

as desculpas; este professor procura ser amigo e simpático, cometendo um erro considerado fatal, porque os seus comportamentos conduzem à anarquia, prejudicam o trabalho e as relações humanas, provocando a frustração do professor e não contribuindo para o desenvolvimento dos alunos, os quais crescem de forma desequilibrada, egoísta e insegura. O autor também defende que a liderança participativa não traz mais benefícios do que a liderança diretiva. Caracteriza os benefícios da liderança participativa como uma crença sem fundamentação científica. O professor deve adotar um estilo mais participativo ou mais diretivo, em função dos alunos, das turmas, das situações e do tempo, assim, alunos inexperientes, inseguros sem autodisciplina, que estão a iniciar tarefas complexas, turmas grandes e com pouca disciplina, falta de tempo para realizar tarefa ou cumprir um programa pedem um professor diretivo, enquanto alunos autónomos e responsáveis, turmas pequenas e disciplinadas e a realização de trabalhos de grupo, requerem um estilo de ensino participativo, o qual reforça a motivação, estimula a criatividade e a coesão da turma. A liderança, na sala de aula, pede flexibilidade e bom senso na utilização dos estilos, devendo «haver um equilíbrio entre o controlo e a liberdade, a razão e a emoção, a distância e a proximidade, a firmeza e o afeto» Estanqueiro (2010, p 81).

Embora com designações diferentes, parece-nos que todos os estilos de liderança aqui apresentados oscilam numa banda larga, que vai do autoritário ao permissivo, ficando numa posição intermédia, entre estes, o estilo democrático/participativo/integrador, que promove a partilha entre alunos e professores na tomada de decisões.

O estilo democrático parece-nos ser o que menos desvantagens apresenta, é também o que é mais valorizado pelos alunos e o que melhor os prepara para o mercado de trabalho. Este estilo de liderança permite obter alunos mais motivados, mais integrados na escola e melhor preparados para a sociedade atual, onde os alunos interagem de acordo com o que aprenderam. O que acabámos de referir não significa que não se utilizem os outros estilos já referidos, daí a importância do professor possuir capacidade para flexibilizar a utilização dos vários estilos de liderança, não sendo menos importante a sua capacidade para perceber qual o estilo de liderança mais apropriado para determinada situação, aluno ou turma, pelo que consideramos fundamental o professor saber gerir a sua liderança na sua sala de aula.

3 - O PROFESSOR LÍDER EMOCIONALMENTE INTELIGENTE

3.1 – As Emoções e as Crianças e Jovens dos Nossos Dias

Nesta sequência iremos apresentar alguns comportamentos do professor em sala de aula, onde a inteligência emocional é utilizada. Estas referências serão antecedidas por uma caracterização das crianças e dos jovens de hoje, no que refere à presença ou ausência de emoções no seu desenvolvimento enquanto pessoas e respetivas consequências. Fazemos também uma abordagem à relação emoção/cognição e à contribuição que as emoções podem dar à aprendizagem dos alunos.

A educação das crianças, dos dias de hoje, é muito diferente da das gerações anteriores, sendo grande o desafio que os pais enfrentam, pois estes tentam proporcionar, aos seus filhos, uma educação saudável, princípios éticos e morais e, para além de se preocuparem com as necessidades básicas das crianças, têm uma preocupação acrescida, a qual se prende com as questões mais simples da sua sobrevivência. Os pais receiam o consumo de drogas e álcool, as relações sexuais precoces e irresponsáveis, a violência, os crimes e a delinquência (DeClaire & Gottman, 1999). Não podemos deixar de acrescentar a estas preocupações o *bullying*, a baixa autoestima e o insucesso escolar (Uma Forma Diferente de Enfrentar os Problemas em Educação, 2011).

As depressões, o suicídio e a ansiedade afetam, cada vez mais, crianças, atingindo níveis que se podem comparar aos de uma epidemia (Carter, 2011). Estudos recentes evidenciam uma estatística em que os homicídios cometidos por adolescentes aumentaram quatro vezes mais, os suicídios aumentaram para o triplo e as violações para o dobro. A análise de indicadores provenientes de estudos comparativos realizados nos anos 70 e 80 revelou, a longo prazo, uma tendência para a diminuição das competências emocionais e sociais das crianças, as quais baixaram em mais de quarenta indicadores. As crianças ao longo do tempo, têm-se tornado cada vez mais instáveis, descontrolando-se com mais facilidade, porque são mais nervosas e irritáveis, estas são também mais refilonas e impulsivas, revelando dificuldade em obedecer, são exigentes, tentando sempre que cedam aos seus caprichos, têm-se tornado também mais depressivas e solitárias (Goleman in DeClaire & Gottman, 1999).

Os problemas que acabámos de referir são consequência da sociedade atual.

Nas últimas décadas, a sociedade mudou, alterando-se a estrutura da família, assim como a própria economia e o mercado de trabalho e tal conduziu-nos a uma sociedade com

uma maior complexidade, quando comparada com a dos nossos avós e, até mesmo, a dos nossos pais (Marques, s.d.). Hoje em dia vivemos numa sociedade de informação, cujas consequências não são, de todo, positivas. Na maior parte do mundo industrializado assiste-se à decadência da sociedade, as condições sociais têm piorado e o parentesco perde, notoriamente, mais força como instituição fundamental da sociedade, os políticos e as instituições não têm crédito, as regras de comportamento têm desaparecido e as pessoas são, cada vez mais, individualistas (Day, 2004, segundo Fukuyama, 1999). A sociedade vai entrando em colapso, a economia leva os pais a trabalharem muitas horas, os quais ficam com menos tempo para os filhos e, como se não bastasse, estes podem, cada vez menos, contar com o apoio da família (DeClaire & Gottman, 1999). O excesso de receio com a segurança das crianças, afastou-as das brincadeiras da rua, as crianças e jovens de hoje passam longos períodos ao computador, o que nalguns casos pode ser igualado a uma dependência. Muitos jovens utilizam todo o tempo possível para jogar na internet, reagindo mal aos pedidos de interrupção solicitados pelos pais, chegando a ser agressivos; estes jovens vivem fechados em casa e não exploram o ambiente que os rodeia, nem adquirem experiência suficiente para se desembaraçarem de situações que ocorrem no meio exterior, vivem num mundo virtual (Daniel Sampaio, 2010).

As crianças aprendem as competências básicas emocionais e sociais com os pais, com os familiares, com os vizinhos e nas brincadeiras e atritos que têm com outras crianças na rua, o que não acontece quando passam um número excessivo de horas frente a um ecrã de televisão ou de computador (Goleman in DeClaire & Gottman, 1999), estas terão tendência a tornarem-se sedentárias, obesas e *bullers*, as suas relações familiares diminuem, tornam-se irresponsáveis e têm dificuldade em estabelecer convívio social; estes atores revelam também falta de empatia e de competências sociais (Daniel Sampaio, 2010).

A não aprendizagem das competências da inteligência emocional pode ter efeitos desastrosos na adolescência e na vida adulta destas crianças, que terão maior tendência para as perturbações alimentares, gravidez precoce, delinquência, violência, consumo abusivo de álcool e drogas. (Goleman in DeClaire & Gottman, 1999).

Muitas crianças e adolescentes convivem com várias situações que lhes causam sofrimento tais como: ambientes familiares problemáticos, pais que vivem em guerras constantes, violência doméstica, casamentos acabados, divórcio, famílias monoparentais, novas famílias, falta de educação, negligência, maus tratos, abusos sexuais, problemas económicos e sociais, falta de tempo para estarem com os pais. Perante este quadro é

importante olharmos para as relações emocionais, as quais podem auxiliar as crianças e jovens a minorar o seu sofrimento e mal-estar, funcionando como um amortecedor para a sua dor. (DeClaire & Gottman, 1999).

Pelo que acabámos de ler, percebemos, que de acordo com DeClaire e Gottman (1999), educar crianças emocionalmente inteligentes é extremamente importante, contribuindo para o bem-estar de todos, incluindo da própria sociedade.

Carter (2010), baseando-se nos trabalhos de investigação do psicólogo Jonh Gottman, refere que as crianças emocionalmente inteligentes acalmam-se com mais facilidade quando estão nervosas, têm maior poder de concentração, maior facilidade em estabelecer relacionamentos e amizades mais sólidas e contraem menos doenças infecciosas.

3.2 - Relação Emoção/Cognição

No que refere à vida escolar, Ângelo (2007) segundo Mayer e os colaboradores (em impressão) defende que existe uma correlação positiva entre a inteligência emocional e o sucesso escolar e profissional. O autor referido anteriormente segundo Qualter, Whiteley, Hutchinson e Pope (2007), defende que as pessoas emocionalmente inteligentes têm maior capacidade para enfrentarem as mudanças, o que se aplica à mudança de escola, de nível de escolaridade, também Carter (2011), defende que as crianças que possuem conhecimento emocional obtêm melhores resultados nos estudos e na vida profissional, contribuindo para a sua felicidade e sucesso.

O sofrimento emocional não fica à porta da escola, daí o aumento de casos de insucesso nesta instituição, à qual se exige, cada vez mais apoios sociais para as crianças emocionalmente negligenciadas (DeClaire & Gottman, 1999).

A relação cognição/emoção é explicada por Franco (2007), de acordo com os trabalhos de Damásio (1995) e LeDoux (2000), ao referir que existe uma relação entre a cognição e a emoção, sendo esta muito importante para o processo de raciocínio, estando ambos os sistemas integrados.

M. Cunha e Rego (2003, p. 7) opinam, no que se refere à relação entre as emoções e o pensamento, o que passamos a citar: «As emoções podem tornar o pensamento mais inteligente, e a inteligência pode permitir pensar e usar de modo mais apurado as emoções».

Day (2004) também evidencia a importância das emoções quando refere que estas estão integradas na tomada de decisões e no pensamento, sendo as emoções e os sentimentos fundamentais na qualidade da aprendizagem e também do ensino.

A escola e a sala de aula são influenciadas pelo seu próprio clima emocional, o qual afeta as atitudes, o ensino e a aprendizagem (Day, 2004), pois ensinar é relacionarmo-nos com pessoas (Freire, 2004), assim, no que concerne aos alunos, verifica-se que a angústia pode perturbar a capacidade de aprendizagem (Day 2004, segundo Goleman, 1995), enquanto as emoções positivas contribuem para reduzir os problemas de comportamento, aumentam a motivação para aprender (Day, 2004) e facilitam a memorização (Day 2004, em referência aos estudos de McGaugh 1989).

O sucesso da aprendizagem depende da soma de três fatores: inteligência, metodologia de ensino e motivação de quem aprende. Relativamente à inteligência, esta capacidade, por si só, não é decisiva para o processo de aprendizagem, sendo a motivação a base comum de quem quer aprender e a metodologia de ensino o elemento facilitador da aprendizagem. O método de ensino utiliza conhecimentos dos princípios biológicos, processos a nível cerebral relacionados com a aprendizagem e dos princípios psicológicos, o modo como as pessoas aprendem melhor (Pérez, 2009).

3.3 - O Professor e a Sala de Aula

O professor e o aluno são as duas figuras principais da educação escolar. O aluno é a pessoa inteligente, que memoriza, aprende e tem as suas próprias emoções e motivações (Barros de Oliveira, 2010); o professor é a pessoa que sabe ensinar e é capaz de *fazer ser* os alunos. O professor resulta das suas competências científicas, didáticas e pedagógicas e do seu saber ser, que se manifesta através do seu comportamento e atitudes em sala de aula, das suas expectativas e autoconceito e do conjunto de outras variáveis sociocognitivas da sua personalidade (Barros de Oliveira, 2007).

Alarcão e Roldão (2008) defendem que, atualmente a conceção de professor/educador que domina o saber profissional específico sobre o qual ensina assenta em três eixos fundamentais: saber, relações interpessoais e valores democráticos.

A sala de aula é o local de troca de experiências, ideias, informações, opiniões que levam à construção de conhecimento e ao crescimento educacional de cada um. Através da aprendizagem e dos trabalhos realizados em grupo, os alunos aprendem a cooperar e a

respeitar-se uns aos outros, podendo mais facilmente conviver em sociedade. Neste espaço, o professor tem de fazer chegar a aprendizagem a todos os alunos, utilizando todos os meios e métodos necessários, explorando todas as dimensões e oportunidades para conseguir chegar ao grupo (Silva, s.d.).

O envolvimento dos alunos com a temática das aulas tem sido, ultimamente, bastante estudado (Gurung & Schwartz, 2009, segundo e.g., Kurh et al., 2005), este envolvimento é percebido como uma interação profunda do aluno com a aula, o que o torna mais motivado para estudar e participar nas aulas, conduzindo, assim, ao sucesso do seu percurso escolar e à otimização da sua aprendizagem, pelo que o professor deve concentrar esforços para conseguir alunos cada vez mais envolvidos com as suas aulas (Gurung & Schwartz, 2009). O professor tem a responsabilidade da gestão do ensino (Gonçalves, 2010), a este cabe não só ensinar, mas também gerir a sala de aula, a qual inclui organização do tempo, do espaço, de atividades, do grupo, dos indivíduos, da disciplina, assim como a decisão de partilhar o processo com os alunos ou centrá-los em si próprio (E. Santos, 2007). Outro desafio para o professor é motivar todos os alunos, sendo o seu papel tanto mais necessário quanto mais motivados estiverem os mesmos (McLean, 2009). São várias as tarefas do professor em sala de aula, o qual, segundo Freire (2004, p. 86), pode ser considerado bom professor quando «consegue, enquanto fala, trazer o aluno até à intimidade do movimento de seu pensamento. Sua sala é assim um desafio e não uma cantiga de ninar. Seus alunos cansam, não dormem, cansam porque acompanham as idas e vindas de seu pensamento, surpreendem suas pausas, suas dúvidas, suas incertezas», assim como também são vários os tipos de professor, os quais citando Freire (2004, p. 66) podem ser «o professor autoritário, o professor licencioso, o professor competente, sério, o professor incompetente, irresponsável, o professor amoroso da vida e das gentes, o professor mal-amado, sempre com raiva do mundo e das pessoas, frio, burocrático, racionalista, nenhum deles passa pelos alunos sem deixar sua marca».

O sucesso de uma aula depende grandemente de qualidades pessoais do professor, as quais, poucas vezes, são inatas (Pérez, 2009). A vocação para a docência resulta da conjugação harmoniosa de conhecimentos teóricos, competências para o seu desenvolvimento em termos práticos e qualidades humanas para envolver os outros de forma positiva, daí que esta conjugação pouco tenha de inato, esta consegue-se através de um trabalho árduo de aprendizagem no domínio de técnicas e ferramentas, pelo que a aprendizagem de técnicas de desenvolvimento pessoal é fundamental para o sucesso do professor na sala de aula (Pérez, 2009).

O desenvolvimento pessoal do professor contribui para o seu sucesso no desempenho da sua ação educativa e, conseqüentemente, para o êxito no desempenho da sua atividade profissional (Franco, 2007, segundo as teorias de desenvolvimento pessoal do professor de Combs, Zimpher e Howey, Sprinthall & Sprinthall, Marques Simões & Ralha Simões). Sousa (2002) também valoriza a dimensão pessoal do professor, a autora defende que o professor conseguirá gerar ambientes de verdadeira aprendizagem, assim como prevenir possíveis situações de indisciplina e violência, se for uma pessoa amadurecida, psicologicamente forte e realizada; para Sousa (2001) esse desenvolvimento pessoal do professor deve assentar em termos culturais, sociais e éticos, a autora não põe em causa a formação científica e técnica do professor, mas considera imprescindível, ao professor dos dias de hoje, que este seja uma pessoa amadurecida, equilibrada, psicologicamente fortalecida e com capacidade para dar algo aos outros. Não será fácil, para um professor, lidar com os sentimentos dos seus alunos, se este não souber lidar com os seus próprios sentimentos (Mercier, Monteiro, Pereira & Sarmento, 2001). A vida pessoal do professor influencia os estados emocionais que este leva para dentro da sala de aula, pelo que o professor deve desenvolver o seu autoconhecimento e o conhecimento dos seus próprios estados emocionais, por forma a minimizar os efeitos negativos que estes possam ter nas suas aulas (Franco, 2007).

Como já foi referido anteriormente, para uma melhor qualidade das relações do professor com os alunos é fundamental o desenvolvimento do professor e da sua maturidade, o qual contribuirá para o sucesso escolar, (Franco, 2007). O professor deve pensar-se como um educador para a mudança, que envolve os alunos nas decisões que toma, agindo como um educador, que incentiva e coordena o seu grupo, (Jordão, 2003), os seus objetivos devem estar orientados no sentido de maximizar a satisfação dos alunos, promover o grupo/turma como um todo, otimizar o aproveitamento escolar dos alunos e o seu crescimento como cidadãos do amanhã (V. Martins, s.d.). Ao esforçar-se e empenhar-se no desenvolvimento dos alunos, o professor conseguirá um ambiente saudável, com alunos motivados e talentosos (Gonçalves, 2010), pelo que no âmbito da gestão das relações interpessoais na sala de aula, com o objetivo de motivar os alunos, o professor deve possuir um conjunto de competências e atitudes, as quais, segundo Gomes (2009) são:

Competências:

- Autoconhecimento: o professor deve conhecer-se a si próprio, reforçando a sua autoestima;

- Gestão das suas emoções: o professor deve saber gerir as suas emoções e utilizá-las em benefício do aluno;
- Uso construtivo e intencional da inteligência emocional, que segundo Naves (2006) citado por Gomes (2009), permite ao professor reconhecer e gerir as suas emoções;
- Empatia: o professor deve agir empaticamente com os seus alunos;
- O professor deve agir com amor e, assim, compreender o aluno de maneira diferente.

Atitudes:

- O professor não deve repreender, frequentemente, os alunos pois desgasta emocionalmente a sua relação com os mesmos; o aluno deve ser repreendido com firmeza perante falhas graves;
- O professor deve elogiar o aluno;
- O professor deve escutar o aluno, de uma forma ativa e consciente, estabelecendo com ele uma relação empática e uma boa comunicação;
- O professor deve estimular e otimizar as suas competências para comunicar, por forma a ser compreendido pelos alunos.

Às competências e atitudes acabadas de mencionar, considerámos que seria necessário acrescentar as atitudes defendidas por J. Santos (2000), as quais também contribuem para a gestão e educação das emoções dos alunos, assim, segundo o autor:

- As regras de comportamento devem ser discutidas com os alunos no início do ano letivo, escritas, assinadas por todos os intervenientes e afixadas na sala de aula; as regras devem ser estabelecidas de uma forma não autoritária, os alunos devem participar na sua elaboração e estas devem resultar de consensos;
- O professor deve preocupar-se em ser um exemplo, não pode defender um determinado tipo de comportamento e, depois, ter uma atitude oposta ao que defendeu;
- Caso seja necessário aplicar uma punição, esta terá mais resultados e efeitos preventivos se vier da própria turma do aluno, em vez de vir do professor ou da direção da escola;
- O professor deve valorizar os sentimentos e as emoções dos alunos, permitindo que estes se expressem livremente, pelo que o professor, neste caso, deve ter

atenção se, por um lado, deve evitar os seus comportamentos repressivos perante as atitudes dos alunos acabadas de referir, sendo que o professor também não deve permitir que os comportamentos dos alunos ultrapassem determinados limites, levando a demonstrações exageradas dos seus sentimentos.

Com o objetivo de conseguir a otimização da aprendizagem dos alunos, o professor deve possuir, não só conhecimentos científicos e técnicos, mas também a compreensão do ato de liderar e a gestão das emoções; ambos permitem-lhe gerir a sala de aula, envolvendo os seus alunos, contribuindo para a eficiência do processo de aprendizagem do seu público-alvo (os alunos) no espaço sala de aula, a qual terá efeitos positivos no seu desempenho, não só no decorrer da aula, mas também nas atividades de âmbito escolar desenvolvidas fora da mesma. Seguidamente apresentaremos um conjunto de competências e atitudes referidas por vários autores relativas às competências e atitudes que o professor deve possuir e que têm como finalidade maximizar o desempenho do professor na sala de aula, assim, o professor deve:

- Conhecer os conteúdos que vai lecionar, questionar a realidade, ter conhecimentos teóricos sobre a aprendizagem, estabelecer relações entre os conteúdos programáticos e a realidade dos alunos, refletir com sentido crítico a sua ação pedagógica, gerar atividades que levem a uma aprendizagem efetiva, dirigir o trabalho dos alunos, saber avaliar, utilizar a pesquisa e a inovação (Silva, s.d.).
- Ter capacidade para organizar a sala de aula, de forma a que esta seja um local dinâmico, já que cada atividade requer diferentes necessidades e diferentes arrumações no espaço sala de aula. Estas atividades podem ser realizadas em diferentes locais, como o pátio, jardim, laboratório, quintas, e outros locais (Silva, s.d.).
- O professor deve compreender a importância do ato de liderar (Furtado, s.d.) e perceber os benefícios que esta traz ao desenvolvimento e desempenho dos seus alunos.
- Possuir poder de observação – a observação frequente do comportamento pessoal e interpessoal dos alunos, com o objetivo de detetar os seus pontos fortes e fracos, permitirá ao professor delinear estratégias que visem a melhoria dos alunos no que refere a aspetos comportamentais e académicos (Jordão, 2003). Ao poder da observação deve também juntar-se o entendimento e a perceção das situações (V. Martins, s.d.).

- Identificar e apoiar as necessidades individuais de cada aluno por forma a que sejam atingidos os resultados definidos (Jordão, 2003).
- Habilidades de influência (Gonçalves, 2010) e de persuasão, para conseguir movimentar os alunos na direção do ensino e da aprendizagem (Domingues, Scharf, Soriano-Sierra, s.d.).
- Ter capacidade para conquistar os alunos (Gonçalves, 2010), promovendo a ideia de que o professor é um amigo, que os apoia, motiva, partilha e exhibe os seus sucessos (V. Martins, s.d.).
- Tratar todos os alunos de forma individual (V. Martins, s.d., segundo Blanchard).
- Fomentar o respeito por si e promover o respeito entre os alunos, tendo sempre o controlo da sala de aula, através de uma autoridade não coerciva (Gonçalves, 2010).
- Acreditar no potencial e valor dos alunos, desenvolver a sua autonomia e espírito crítico (V. Martins, s.d.).
- Estabelecer objetivos em partilha com a turma, que procura atingir (V. Martins, s.d.).
- Orientar, apoiar e delegar nos alunos (V. Martins, s.d.) e incentivar o autodesenvolvimento dos alunos (Jordão, 2003).
- Conhecer o poder de cada ator na sala de aula, assim como os diversos tipos de poder e as melhores estratégias a adotar, sendo que o professor deve também saber controlar as zonas de incerteza (V. Martins, s.d.).
- Dar a entender, aos alunos, que se empenha e esforça para que estes consigam atingir um maior grau de conhecimento e se sintam auxiliados no seu processo de crescimento enquanto alunos (Domingues, Scharf & Soriano-Sierra, s.d.).
- Possuir um conjunto de atributos que lhe permitam exercer uma liderança eficaz (Sprinthall & Sprinthall).
- Capacidade de diagnóstico, raciocínio e análise, que lhe permitem definir metas, determinar prioridades e identificar soluções (Jordão, 2003), paciência, imparcialidade, responsabilidade, credibilidade, maturidade, determinação, flexibilidade, empatia e gosto para estabelecer relações pessoais, intuição, integridade, saber escutar (Jordão, 2003), ter segurança em si próprio, estar

aberto à aprendizagem e conhecimento, autoconhecimento, simpatia, capacidade de comunicação moral, capacidade de persuasão e influência (V. Martins, s.d.), humildade, curiosidade, coerência, convicção, visão, sabedoria, pró-atividade e inteligência emocional são as competências referidas por Perez (2009) que defende que o conjunto de competências enunciadas em cima dificilmente se encontram numa só pessoa ou num profissional.

Depois do que foi dito anteriormente percebemos que são várias as competências do professor, as quais podem ser aprendidas. A experiência e a formação contribuem para que os líderes adquiram determinadas competências emocionais (M. Cunha & Rego, 2003); a dimensão pessoal do professor pode ser trabalhada na formação (Sousa, 2002); Franco (2007) refere que tanto a formação como a reflexão podem contribuir para a construção da inteligência emocional do professor, na sua tese doutoramento, *Gestão das Emoções na Sala de Aula*, Franco (2007), apurou que a formação e a reflexão contribuíram para que as professoras que participaram no estudo mudassem um conjunto de atitudes, as quais lhes permitiram gerir melhor as suas emoções na sala de aula, contribuindo para um melhor desempenho e condução das suas aulas. Facilmente percebemos a importância que Franco (2007) atribui a esta temática, não só no âmbito da formação contínua, mas também na formação inicial de professores.

Depois do que acabámos de ler, facilmente compreendemos que o professor deve utilizar os quatro domínios da inteligência emocional definidos Boyatzis et al. (2002): Autoconsciência, Autodomínio, Consciência Social e Gestão das Relações. Ao utilizar estes domínios da inteligência emocional na sala de aula, o professor irá adquirir maior confiança para orientar e gerir a sala de aula, contribuindo para o afastar das emoções negativas. Este fará com que o aluno seja participativo e ativo nas aprendizagens. Assim, são criadas emoções positivas no relacionamento professor-aluno, as quais permitem um bom desempenho nas atividades letivas ao criar um clima de bem-estar na sala de aula; o professor promove a existência de um ambiente amigável para exercer a sua liderança, motivando e envolvendo os seus alunos.

A inteligência emocional tem um papel primordial na escola. Para Goleman (2000), a inteligência emocional possui competências que devem ser estimuladas e aprendidas. Goleman (2003) defende que a sociedade atual não se tem dado ao trabalho de ensinar as crianças a lidar com ira e a resolver conflitos de forma positiva, nem as ensina a controlar os seus impulsos e a utilizar a empatia. Este autor sugere, inclusivamente, que a escola pode

ensinar as crianças a lidar com as emoções, contribuindo, assim, para que estas, quando mais velhas, evitem disputas, cultivando em si um repertório emocional saudável, contribuindo para a existência de um mundo melhor.

Se as escolas desenvolvessem as competências da inteligência emocional, os benefícios pessoais iriam refletir-se nos jovens e na redução dos problemas sociais, que provêm, muitas vezes, da incapacidade dos jovens para lidarem com emoções turbulentas (Boyatzis et al., 2002).

Se, por um lado, a inteligência emocional contribui para o sucesso e motivação dos alunos nas aulas, por outro lado, a escola também tem um papel importante na aquisição das competências emocionais nas crianças e jovens, para que estes consigam lidar melhor com as suas emoções, reagindo à frustração e aos sentimentos negativos de uma forma emocionalmente mais estável e amadurecida, integrando-se melhor na sociedade e contribuindo para a construção de um mundo emocionalmente mais rico.

4 – A SUPERVISÃO COMO UM PROCESSO DE LIDERANÇA

4.1 - Conceito de Supervisão Pedagógica

O conceito de supervisão, por si só, integra a noção de promover a criação e sustentação de ambientes propícios à construção e desenvolvimento profissional das pessoas ao longo de um percurso sustentado, contribuindo, de uma forma progressiva, para o seu desenvolvimento e autonomia profissional (Alarcão & Roldão, 2008).

O conceito de supervisão é, para Alarcão e Tavares (2003, p. 16), um «processo em que um professor, em princípio mais experiente e informado, orienta outro professor ou candidato a professor no seu desenvolvimento humano e profissional.» Defendem que a supervisão pedagógica é uma orientação profissional, cujo objetivo é o desenvolvimento profissional do professor, devendo este ocorrer de forma contínua. Também L. Oliveira (1992) considera que um dos objetivos fundamentais da supervisão pedagógica é o desenvolvimento do professor enquanto pessoa e profissional, o que implica um longo percurso de trabalho conjunto entre o supervisor e o professor.

O processo supervisivo, independentemente das várias teorias e modelos de práticas existentes (behaviorista, clínico, psicopedagógico, de diagnóstico, entre outros) contribui para o desenvolvimento e construção do professor enquanto indivíduo que reflete, aprende e colabora; a supervisão deve ser encarada de uma forma positiva e construtivista, não devendo restringir-se, unicamente, à formação inicial, devendo estar presente na intenção de melhorar as práticas ao longo da vida, contribuindo para o desenvolvimento profissional e pessoal, possibilitando uma educação com qualidade; deverá promover-se a aquisição e consolidação de conhecimentos; trata-se de uma opção de percursos e perspetivas em educação (Lamy, 2008).

Harris (2002, p. 142) apresenta um conceito de supervisão pedagógica mais alargado, o autor define a supervisão pedagógica como «liderança educativa para a mudança nas escolas, orientada para o melhoramento do ensino e da aprendizagem».

A supervisão pedagógica tem implicações na ação pedagógica, na medida em que esta é um instrumento que contribui para a transformação dos sujeitos e das suas práticas (Moreira, 2003). O supervisor exerce uma influência direta sobre os professores e indireta sobre os alunos, uma vez que, no desenvolvimento da sua profissão, os professores gerem o desenvolvimento e a aprendizagem dos alunos (Alarcão & Tavares 2003).

4.2 - Evolução Histórica

Segundo Alarcão e Tavares (2003), o termo supervisão surgiu como uma alternativa à designação de orientação da prática pedagógica. L. Oliveira (1992) refere que, durante muito tempo, a supervisão da prática pedagógica foi posta em segundo plano, não tendo grande peso na componente curricular da formação de professores. Muitos formadores não se mostravam interessados em se envolverem em atividades de supervisão, não aceitavam a supervisão como um recurso de formação credível, nem tão pouco lhe reconheciam um estatuto científico e as oportunidades de obter formação, em supervisão, eram reduzidas. Casanova (s.d.) citando Vieira, refere a existência, em Portugal, de alguma resistência à aceitação do termo supervisão, como fazendo parte do vocabulário técnico no âmbito da formação, isto porque, segundo Alarcão e Tavares (2003) estão associados à designação de conceitos relacionados com o poder e, opostos aos valores que respeitavam o ser humano e as suas capacidades para aprender, o que levou à difícil aceitação do termo supervisão.

L. Oliveira (1992) considera que a partir dos anos 80, começou a surgir um crescente interesse pela supervisão na prática pedagógica, tanto a nível da formação inicial como da formação contínua, apesar de Alarcão e Tavares (2003) referirem que, em 1987, a supervisão estava restringida ao acompanhamento dos estágios na formação inicial de professores. É nos anos 90 que esta situação se altera profundamente. Os professores portugueses foram interiorizando o termo supervisão, distinguindo os dois sentidos atribuídos ao termo: por um lado, a fiscalização e superintendência e, por outro, o acompanhamento do processo formativo. Os investigadores portugueses na área da supervisão, influenciados pelos contextos anglo-saxónicos em que realizaram a sua formação, contribuíram para o desenvolvimento de quadros de referência práticos adaptados à realidade portuguesa. Em 1983 surgem os cursos de mestrado, de formação especializada, pós-graduações e doutoramentos, começando a publicar-se artigos científicos e livros e são constituídas linhas de investigação, realizando-se encontros científicos sobre supervisão pedagógica. Em 1997 é publicada legislação sobre formação especializada, a qual inclui, pela primeira vez, a Supervisão Pedagógica e a Formação de Formadores.

A supervisão pedagógica foi-se desenvolvendo, acompanhando a evolução da educação e da formação de professores, influenciada pela necessidade de formação contínua, pela importância dada à necessidade de desenvolvimento profissional e adquiriu uma dimensão autorreflexiva e autoformativa, abrindo-se a outras áreas específicas, para além da formação de professores. (Alarcão e Tavares, 2003). As tendências supervisivas atuais

incluem o ensino, a aprendizagem, a formação, a profissionalidade docente, a escola, as pessoas, o currículo e o desenvolvimento profissional, (Alarcão e Roldão, 2008), que consiste num «trabalho de reflexividade crítica sobre as práticas de (re)construção permanente de uma identidade pessoal» Alves (2008, p. 40) citando Nóvoa.

4.3 - A Supervisão na Escola

A supervisão em Portugal tem tido maior destaque na formação inicial (Alarcão, 2000), concentrando-se, principalmente, na orientação de prática pedagógica. Mas, a formação de um professor não termina com a conclusão da profissionalização, devendo acompanhar a formação contínua. Neste processo, a supervisão assume novas formas, onde a Autosupervisão ganha relevância, onde o papel do supervisor/colega assume uma dimensão de apoio no grupo disciplinar, nos relacionamentos entre professores da mesma turma, no âmbito do departamento curricular. A escola atual leva ao aparecimento de novas funções de supervisão mais alargadas, pelo que a supervisão pedagógica deve ser percebida como um contributo para uma melhoria de qualidade do ensino que está inerente, não apenas restrita à sala de aula, mas à escola no seu todo, não ao professor individual, mas aos professores inseridos na dinâmica da escola. Assim, a supervisão deverá centrar-se em dois níveis: na formação, inicial e contínua, promovendo o desenvolvimento profissional dos agentes educativos, procurando a melhoria da aprendizagem e desenvolvimento dos discentes e, por outro lado, no desenvolvimento e aprendizagem organizacional e respetivas consequências na vida da escola.

A supervisão está presente na integração de novos professores, na profissionalização dos docentes com vínculo e na formação contínua; esta também se desenrola ao nível da gestão intermédia na escola (Alarcão e Tavares, 2003), sendo que estes dois autores (Alarcão e Tavares, 2003, p. 131) referem relativamente à segunda edição do livro – *Supervisão da Prática Pedagógica – uma perspetiva de desenvolvimento e aprendizagem*:

«Novas realidades, concepções e práticas educativas emergiram após a primeira publicação desta obra. Talvez uma das mais significativas diga respeito ao papel central que a escola veio a assumir no processo educativo».

Oliveira-Formosinho (2002) defende que a supervisão tem de ser revista, no que se refere ao seu conceito, papel e funções; esta deve ser centrada na escola e deve ter um papel de apoio e não de inspeção, de escuta, de colaboração ativa, de desenvolvimento na ação

educativa quotidiana e de experimentação refletida. A supervisão deve ser um instrumento de formação, inovação e mudança na escola.

L. Oliveira (1992) defende que a supervisão se diferencia na base de dois conceitos: A *supervisão escolar ou geral* (fora da sala de aula) e a *supervisão pedagógica* (conceito mais restrito), que inclui as atividades realizadas no contexto de sala de aula, planeadas com o objetivo de organizar o ensino e os atos pedagógicos, contrariamente ao primeiro conceito, de cariz mais amplo, que inclui iniciativas definidas para a organização do contexto educativo e apoio aos agentes da educação, tais como o desenvolvimento de projetos, a organização de atividades escolares, a relação com a comunidade, a gestão do pessoal, as atividades de formação do corpo docente e não docente.

Deste modo, as funções da escola que, direta ou indiretamente, implicam a supervisão são:

- A administração e gestão (assembleia, conselho executivo ou diretor, conselho administrativo, conselho pedagógico e coordenador de estabelecimento);
- A coordenação e liderança pedagógica e curricular (coordenador de ano, ciclo ou curso e estruturas de orientação educativa);
- O acompanhamento e orientação profissional (chefe de departamento curricular, delegado de disciplina, delegado à profissionalização e departamento de formação).

Os detentores destes cargos devem apoiar e orientar os professores no desempenho das suas tarefas, coordenar e avaliar projetos e atividades, assumindo a função de supervisores (M. L. Oliveira, 2000).

A autonomia da escola trouxe, à supervisão, uma importância crescente. O Decreto-lei n.º 115 – A/98 e Decreto Regulamentar n.º 10/99 deu, à escola, a possibilidade desta decidir, através de um plano de ação: o Projeto Educativo e de outros instrumentos de autonomia como o Regulamento Interno e o Plano Anual de Atividades. O desenvolvimento da autonomia das escolas aumentou a responsabilidade dos estabelecimentos de ensino relativamente à qualidade pedagógica do respetivo projeto educativo (Penha, 2008).

A implementação da autonomia da escola implica a necessidade de atribuir, aos intervenientes, papéis de liderança, no âmbito da gestão intermédia na escola. Esta liderança requer um conjunto de competências, enquadradas no domínio da supervisão escolar que, neste caso, deverá ser percebida como um processo de coordenação, apoio e decisão nas áreas

pedagógicas, curriculares e de desenvolvimento profissional do pessoal docente e não docente (M. L. Oliveira, 2000).

O gestor intermédio acompanha e supervisiona um conjunto de projetos e atividades, desenvolvidos por um grupo de professores, reconhecendo os desequilíbrios e as disfunções do sistema escolar, tomando medidas de apoio e correção, de forma a melhorar o desempenho dos professores, contribuindo, assim, para o sucesso educativo (M. L. Oliveira, 2000). Penha (2008) refere que o papel do gestor intermédio é determinante para o sucesso do projeto educativo, pois cabe-lhe o papel de identificar as necessidades específicas de formação dos colegas e, a partir destas, proporcionar-lhes os processos formativos necessários. Todo este processo é determinado através do acompanhamento que o gestor intermédio faz aos colegas.

Segundo Alarcão (2002), os supervisores, tal como os professores, incluem-se nas categorias dos profissionais do humano, ao assumir o papel de agente de desenvolvimento de pessoas, de profissionais e de organizações.

O supervisor não é um indivíduo exterior à escola, pelo contrário, é um membro do corpo docente, que deverá ter funções supervisoras específicas, não exercendo a função de inspeção, com o intuito de verificar a execução das políticas de educação exteriores à escola. A supervisão, na escola, não pode ser utilizada numa perspetiva de exercer poder sobre outros, transformando-se numa inspeção e avaliação. A supervisão deve ser exercida tendo como base o reconhecimento do desempenho e das capacidades dos intervenientes, bem como o respeito mútuo entre o supervisor e os atores. O supervisor deve ter como objetivo a dinamização de atividades que visem uma melhor qualidade do ensino. Estas atividades devem estar em concordância com o projeto que a escola construiu para si, que inclui a formação e avaliação dos seus recursos humanos e o próprio supervisor deve participar na definição das atividades referidas (Alarcão e Tavares, 2003).

Alarcão (2002) define o supervisor como um líder ou facilitador de comunidades aprendentes no contexto da escola, com um papel fundamental na implementação de medidas, que se traduzirão numa melhoria da escola, repercutindo-se no desenvolvimento profissional dos professores, auxiliares de ação educativa e funcionários. Para tal, o supervisor deve desempenhar as seguintes funções: colaborar na elaboração do projeto educativo da escola; participar na autoavaliação institucional e análise das suas implicações; criar ou apoiar condições de formação através da identificação e resolução de problemas próprios da sua escola; acompanhar as ações de formação; integrar os novos agentes educativos na escola; avaliar os resultados dos processos de educação implementados; avaliar os resultados de

aprendizagem obtidos pelos alunos; e intervir no processo de avaliação do desempenho dos professores e funcionários.

M. L. Oliveira (2000), recomenda que os cargos de gestão intermédia sejam atribuídos a docentes com formação especializada (educação especial, administração escolar, administração educacional, animação sociocultural, orientação educativa, organização e desenvolvimento curricular, supervisão pedagógica, formação de professores, gestão e animação de formação, comunicação educacional e gestão da informação). Alarcão e Tavares (2003) referem que todos os atores da escola devem tender para exercer funções de auto e heterosupervisão, estes autores chamam também a atenção para a importância da formação em supervisão, dado que a supervisão dos estágios profissionalizantes, a coordenação dos conselhos de docentes e dos departamentos curriculares, entre outras formas organizativas da escola, deve ser levada a cabo por atores com formação em supervisão

O supervisor deve possuir competências cívicas, técnicas e humanas, agrupadas em quatro tipos:

- Interpretativas (leitura da realidade social, cultural, humana, histórica, política, educativa, capacidade de visão para detetar, antecipadamente, os desafios propostos à escola, à educação e à formação);
- Analíticas e de avaliação (esta competência incide sobre os efeitos das iniciativas, projetos, desempenho profissional do pessoal docente e não docente);
- De dinamização da formação (motivar as comunidades de aprendizagem colaborativa, gestão de saberes e sistematização do conhecimento);
- De comunicação e relacionamento interpessoal (imprescindíveis para motivar e mobilizar pessoas, gerir conflitos e criar empatia) (Alarcão e Tavares, 2003).

M. L. Oliveira, (2000), refere que o supervisor deve possuir, as seguintes competências de formação, supervisão e avaliação:

- *Formação* - o supervisor deve estar apto para apoiar os professores no seu desempenho profissional, bem como apoiar a formação contínua dos professores, através da identificação das necessidades de formação, conceção e desenvolvimento de ações de formação para o pessoal docente e não docente;
- *Supervisão* - sobre a execução de projetos e programas educativos, formativos;

- *Avaliação* - percebendo os efeitos do desenvolvimento de programas e projetos relativos à escola, com impacto no desempenho profissional do pessoal docente e não docente.

Relativamente à Avaliação do Desempenho Docente, Lamy (2008), refere que o supervisor, professor titular, deve desempenhar as funções de avaliador com base em dois princípios éticos fundamentais: a transparência e a confiança mútua, de forma a evitar riscos relacionais que ponham em causa a boa convivência entre os profissionais da escola. Assim, o professor avaliador deve ser perspicaz e dotado de uma sensibilidade que lhe permita adotar a postura e o modelo de supervisão adequado ao contexto das competências e performances que irá avaliar, com o objetivo de melhorar, não só a competência profissional e as práticas dos professores, mas também os processos de aprendizagem dos alunos.

Os conhecimentos que o supervisor deve possuir para desempenhar, com eficiência, as competências que referimos são:

- conhecer a escola como organização, com uma missão, um projeto e um determinado estado de desenvolvimento;
- conhecer os membros da escola e respetivas características enquanto indivíduos e como grupo, no que refere às competências, representações, níveis de envolvimento, atitudes e aptidões;
- conhecer as estratégias para o desenvolvimento institucional e profissional;
- conhecer os fenómenos da aprendizagem qualificante, experiencial e permanente;
- conhecer as metodologias de investigação/ação/formação;
- conhecer as metodologias de avaliação da qualidade, nomeadamente aprendizagens e desempenho;
- conhecer os ideais e as políticas atuais sobre educação (Alarcão, 2002).

Em síntese, verificamos que a evolução da escola e respetiva autonomia levou a que esta integrasse, em si, a supervisão e a própria legislação que enquadra os normativos do novo regime de autonomia, administração e gestão escolar, contempla a figura do supervisor.

A supervisão pedagógica, em Portugal, foi evoluindo, emergiu com a formação inicial, depois, surgiu ligada à formação contínua e, num passado recente, passou a fazer parte dos quadros de gestão intermédia da escola. O novo estatuto da carreira docente, a avaliação de desempenho dos professores e a avaliação externa da escola, criaram a necessidade de ter, nos estabelecimentos de ensino, líderes, com um papel bem definido e com competências que

visem a melhoria do desempenho dos atores da escola, incluindo os próprios alunos, visando melhorar a qualidade dos processos de ensino/aprendizagem.

O supervisor, na escola, é fundamental, contribuindo diretamente para o desenvolvimento profissional dos docentes e não docentes e, indiretamente, para uma melhor qualidade da educação. É imprescindível que este possua formação específica adequada ao cargo que exerce; o gestor intermédio deve possuir conhecimentos técnicos, éticos e grande capacidade de relacionamento pessoal; é fundamental que este possua capacidades de liderança, afastando-se das inconvenientes e nefastas manifestações de poder, pois como referem Alarcão e Tavares (2003), supervisionar não é um ato meramente técnico porque o supervisor trabalha com pessoas, factos, contextos, sentimentos, relações e consequências, pelo que deve possuir capacidades de comunicação, observação, análise, interpretação, avaliação e aptidões para liderar na escola, que se pretende reflexiva.

A supervisão está, então, intimamente ligada aos processos de liderança.

CAPÍTULO III - METODOLOGIA

1 – TIPO DE ESTUDO

A presente investigação assume as características de *Estudo de Caso* e de *Pesquisa Descritiva*, enquadrando-se na definição de Godoy (1995) citada por Marques (2008) por se inscrever numa «pesquisa empírica que investiga fenómenos contemporâneos dentro do seu contexto de vida real, em situações em que as fronteiras entre o fenómeno e o contexto não estão claramente estabelecidas, onde se utiliza múltiplas fontes de evidência» e, ainda, pelos dados se recolherem de forma sistemática, planeada e metódica, de acordo com o conceito apresentado por Bell (1997). É uma investigação descritiva, dado que se trata de uma radiografia da situação da Escola, e é um *Estudo de Opinião* dado que recolhe as opiniões dos alunos do 11º e 12º anos de escolaridade. O foco do estudo foi os comportamentos dos professores enquanto líderes de grupo. É ainda um Estudo Qualitativo por se valorizar mais a qualidade dos fenómenos e menos a expressão quantitativa dos mesmos.

2 – LOCUS DE PESQUISA

A pesquisa realizou-se na Escola Profissional de Hotelaria e Turismo de Lisboa (EPHTL) cuja caracterização se apresenta de seguida.

2.1 – Historial da Escola Profissional de Hotelaria e Turismo de Lisboa

A Escola Profissional de Hotelaria e Turismo de Lisboa localiza-se na freguesia de São de João e conta com 17 anos de existência. Em 1995 surge como Pólo da Escola Profissional de Salvaterra de Magos, adquirindo a autonomia em 1999, passando a designar-se Escola Profissional de Hotelaria e Turismo de Lisboa.

A Escola Profissional de Hotelaria e Turismo de Lisboa é tutelada pelo Ministério da Educação e forma técnicos com qualificação profissional de nível quatro, os quais obtêm também o diploma de fim de estudos do ensino secundário, sendo que esta escola contribui para dar resposta às crescentes necessidades do mercado de trabalho em quadros intermédios qualificados.

Os cursos profissionais lecionados são:

- Curso Técnico de Organização de Eventos;
- Curso Técnico de Receção;
- Curso Técnico de Restauração, variante: Cozinha/Pastelaria;
- Curso Técnico de Restauração, variante: Restaurante/Bar;
- Curso Técnico de Turismo.

Na sua origem está a paixão por um projeto educativo integral, capaz de formar técnicos especializados nas áreas de hotelaria, turismo e eventos, mas também indivíduos com uma sólida consciência cívica, promovendo-se, assim, o desenvolvimento pessoal e profissional dos alunos.

A Escola Profissional de Hotelaria e Turismo de Lisboa começou por ser um pequeno espaço que, ao longo dos seus 17 anos de atividade foi crescendo e ganhando a notoriedade que hoje é, unanimemente, reconhecida. Este reconhecimento traduz-se, nomeadamente, pelo entusiasmo com as empresas do setor têm aderido a este projeto, pela excelente aceitação que os alunos por nós formados têm no mercado de trabalho e pelo incremento dos que procuram a escola para frequentarem os seus cursos profissionais.

No decorrer do seu crescimento, a escola tem investido nos seus recursos humanos, instalações e equipamentos. Em 1995 ocorre a inauguração da Cozinha Pedagógica e do Restaurante Pedagógico, no início do novo milénio até aos nossos dias esta expansão continua, sendo de destacar os novos espaços que surgem em 2001 e 2008, nomeadamente, salas de aula, gabinetes, salas de trabalho para professores, espaços interiores e exteriores para convívio dos alunos. Todos os espaços foram planeados por forma a terem as dimensões que permitam a realização de tarefas, aulas teóricas e práticas com qualidade e conforto.

A escola tem investido, ao longo do tempo, em equipamentos e materiais didáticos, os quais estão à disposição dos professores e alunos, permitindo, a todos, um efetivo contacto com os materiais existentes, verificando-se, desde sempre, uma constante preocupação pela sua atualização e o acompanhamento da evolução das novas tecnologias.

A procura crescente pela escola permitiu aumentar o número de turmas e o número de alunos, no ano letivo 2005/2006 existiam 12 turmas, passando estas a ser 16 no ano letivo 2008/2009; no ano letivo 2009/2010, a escola passa a ter 18 turmas e a respetiva autorização de funcionamento passa de 340 para 400 alunos.

Com um conjunto de colaboradores que se mantêm na escola há vários anos são também evidentes as ações de formação, que são proporcionadas e frequentadas pelos seus recursos humanos, no que refere à componente pedagógica e técnica.

Com um posicionamento estratégico, que faz da escola um fator impulsionador da região onde se encontra inserida, a Escola Profissional de Hotelaria e Turismo de Lisboa tem estado, desde sempre, orientada para o exterior, participando e colaborando no desenvolvimento de várias iniciativas de âmbito local e regional.

Sempre aberta a novas experiências e com o objetivo de fomentar a mobilidade e a integração nos países da União Europeia, permitir a vivência de novas experiências à comunidade escolar, a Escola Profissional de Hotelaria e Turismo de Lisboa participa em vários projetos europeus, nomeadamente, Leonardo da Vinci e Comenius e nestes participam alunos e professores.

A Escola Profissional de Hotelaria e Turismo de Lisboa irá construindo a sua História, tendo sempre como base os seus alunos e colaboradores, criando a ambos oportunidades que lhes permitam desempenhos profissionais e de cidadania, fomentando capacidades de adaptação e inovação, empreendedorismo, criatividade, possibilitando uma realização pessoal e profissional.

2.2 – Situação Atual

Com uma autorização de funcionamento para 400 alunos e cujas turmas não excedem os 25 alunos a população estudantil da EPHTL apresenta um padrão variado, no que refere a idades e local de residência.

No ano letivo 2010/2011 existem, na escola, 18 turmas (quadro 11), 40 professores e 7 funcionários.

Quadro 11 – *Turmas da EPHTL no Ano Letivo 2010/2011*

CURSOS	10º	11º	12º	SIGLA
Técnico de Organização de Eventos	1	1	1	OGE
Técnico de Receção	1	1	1	RCP
Técnico de Restauração, variante Cozinha/Pastelaria	1	2	1	RST
Técnico de Restauração, variante Restaurante/Bar	1	1	1	RST
Técnico de Turismo	2	2	2	TUR

No que refere às instalações, a EPHTL caracteriza-se pelo seu aspeto acolhedor, onde se inserem catorze salas de aula, dois laboratórios de informática, cozinha pedagógica, restaurante pedagógico, biblioteca, reprografia, bar/sala de convívio, secretaria, duas salas de professores, sala de reuniões e seis gabinetes de trabalho. O exterior da escola caracteriza-se, fundamentalmente, pelos seus agradáveis espaços verdes.

Todas as salas estão equipadas com um conjunto de materiais didáticos e equipamentos de apoio, tais como televisão, vídeo, videoprojetor, sendo que alunos e professores têm, à sua disposição, aparelhagem de som, máquinas fotográficas e câmaras de filmar.

Relativamente aos recursos humanos, na EPHTL, o grupo dos funcionários inclui três técnicas administrativas, uma psicóloga e três auxiliares de ação educativa, nove professores a tempo inteiro, trinta professores com contrato a termos certo. Do corpo docente dez desempenham também as funções de Orientador Educativo.

As disciplinas estão organizadas em grupos disciplinares, sendo que catorze professores são responsáveis pelos mesmos. Existem disciplinas lecionadas apenas por um professor, o qual articula, com a direção pedagógica as estratégias a aplicar em cada ano letivo.

Para além das atividades acima referidas desempenhadas pelos professores, estes também participam ativamente em conjunto com os alunos, em várias atividades extracurriculares.

2.3 - O Ensino

Segundo a portaria 550-C/2004 de 21 de Maio, o Ensino Profissional tem como principal objetivo a inserção qualificada dos jovens no mundo do trabalho, deixando-lhes a possibilidade de prosseguir os estudos no ensino superior. O ensino profissional e a sua criação, organização e gestão de currículo são regulados pelo diploma da portaria referida anteriormente. Segundo o artigo terceiro da mesma portaria, todos os cursos são organizados e agrupados por áreas de formação e aprovados para a família profissional, de acordo com as atuais classificações internacionais.

Os programas das disciplinas dos cursos profissionais assentam numa estrutura de módulos, sendo os seus conteúdos baseados na formação profissional. Todos os programas são homologados por despacho do Ministério da Educação e validados pelo mesmo. A organização e gestão do currículo dos cursos profissionais seguem os mesmos princípios, já definidos para a formação de nível secundário de educação.

A avaliação, nos cursos profissionais, incide sobre todas as aprendizagens previstas pelo programa, desde as componentes de formação, disciplinas e a formação em contexto de trabalho, assim como sobre as competências que o aluno deve ter atingido para as desempenhar na conclusão do curso. Assim, a avaliação sumativa, que permite uma classificação/certificação sobre as aprendizagens, ocorre internamente, no fim de cada módulo, onde intervêm o professor e o aluno e, após a conclusão de todos os módulos de cada disciplina, intervém o conselho de turma. A avaliação sumativa interna incide, ainda, sobre a formação em contexto de trabalho, onde o aluno realiza uma prova de aptidão profissional (PAP) no final do terceiro ano do ciclo de formação.

A prova de aptidão profissional consiste na elaboração de um projeto, consoante o curso profissional em que o aluno esteve inserido e tem como objetivo a demonstração dos saberes e competências profissionais adquiridas pelo jovem ao longo do curso. Este projeto é apresentado e defendido pelo aluno perante um júri. A prova de aptidão profissional centra-se em temas e problemas desenvolvidos pelo aluno com ligação aos contextos de trabalho. Nesta fase o aluno é orientado e acompanhado por um ou mais professores. Este projeto pode ser desenvolvido em equipa, consoante a natureza do trabalho, mas todas as fases devem ser perceptíveis para a realização de uma avaliação individual de cada um dos membros da equipa.

O Ensino Profissional tem como base a inserção no mundo do trabalho e, neste sentido, a formação em contexto de trabalho é extremamente relevante, sendo esta traduzida num conjunto de atividades profissionais que são desenvolvidas sob a coordenação e acompanhamento da escola. Esta formação tem como objetivo a aquisição de competências técnicas que sejam relevantes para futuro desempenho do aluno durante e após a conclusão do curso.

A formação em contexto de trabalho é realizada em empresas sob a forma de experiência de trabalho, onde o aluno assume um posto de trabalho. Trata-se de um estágio realizado ao longo do curso profissional ou na fase final do mesmo. A formação em contexto de trabalho representa uma simulação das atividades profissionais, as quais são relevantes, pois são desenvolvidas de forma idêntica no mundo real de trabalho.

A formação em contexto de trabalho é também classificada, mas de forma autónoma e é integrada no cálculo da média final do curso profissional.

3 – POPULAÇÃO DO ESTUDO

Participaram, neste estudo, alunos de décimo primeiro e décimo segundo anos de escolaridade Escola Profissional de Hotelaria e Turismo de Lisboa. Estes alunos frequentavam os cursos Técnico de Organização de Eventos, Técnico de Receção, Técnico de Restauração, variantes Cozinha/Pastelaria e Restaurante/Bar e Técnico de Turismo.

Todos os alunos envolvidos no estudo, até à data da sua aplicação, tinham realizado um estágio curricular de seis semanas numa empresa ou entidade ligada à sua área de formação.

Uma caracterização mais aprofundada dos alunos envolvidos neste estudo será apresentada no capítulo IV.

4 – INSTRUMENTOS DE RECOLHA DE DADOS. METODOLOGIA DE APLICAÇÃO

A recolha de dados foi realizada junto dos alunos de 11º e 12º anos da Escola Profissional de Hotelaria e Turismo de Lisboa. Por opção nossa os alunos de 10º ano não participaram no estudo, por considerarmos que ainda não tinham conhecimento suficiente sobre a Escola, optámos por questionário de administração direta dado que, segundo Campenhout e Quivy (1988), se trata em solicitar respostas diretas à população em estudo.

O inquérito por questionário, enquanto técnica de recolha de informação, que possibilita tornar mensuráveis os conhecimentos, os valores e preferências das pessoas, permite recolher informações sobre as atitudes e comportamentos (Tuckman, 1972).

O questionário explicitou os seus objetivos e regras para o seu preenchimento, tendo-se utilizado uma forma de escrita simples e precisa.

O questionário é composto por duas partes. Na primeira pretende-se recolher informação para a caracterização dos respondentes; na segunda, saber como avaliam os alunos os seis estilos de liderança em estudo e quais as atitudes dos professores para com os alunos que, no seu percurso escolar, os marcaram de forma negativa e positiva.

Para perceber a forma como os alunos avaliam os estilos de liderança foram criadas um conjunto de alíneas avaliadas através de uma escala de Lickert de cinco pontos. A construção destas alíneas será explicada mais adiante, cada uma das alíneas foi redigida por forma a ser perceptível, direta e objetiva.

A determinação das atitudes positivas e negativas ao longo do percurso escolar foi determinada através de duas questões abertas, cuja análise de conteúdo será explicada ao longo do trabalho. Estas duas questões foram deixadas, propositadamente, para o final do questionário, que se iniciou com as questões mais simples e fáceis de responder.

A elaboração do questionário teve em conta os objetivos definidos e a sua apresentação foi cuidada, com a finalidade de motivar e facilitar a sua leitura.

Antes de ser aplicado ao seu público-alvo, o questionário foi testado em alunos de 10º ano, com três aplicações sucessivas. Cada teste contou com a participação de seis alunos, um de cada curso da escola. Nos testes foram detetadas algumas imprecisões ortográficas, tendo sido feito um ajustamento à questão 5.1, dado que os alunos mostraram dificuldade em avaliar o percurso escolar, tendo-se optado por explicitar indicadores como o comportamento, pontualidade, assiduidade e aproveitamento.

Antes de se iniciar a aplicação do questionário foi solicitado, a todos os alunos, a sua colaboração e respetiva autorização do encarregado de educação e apenas uma aluna não foi autorizada a responder.

Os questionários foram distribuídos aos alunos, em sala de aula, pelo próprio entrevistador, que lhes explicou, de forma clara, os objetivos do trabalho de investigação e a importância da sua colaboração para o sucesso desta investigação, sendo sugerido que os alunos lessem, com atenção, todas as questões e que respondessem de acordo com a sua opinião. A todos os alunos foi feito um agradecimento pela sua colaboração. O questionário foi entregue a cada aluno pelo entrevistador, que se disponibilizou para responder a todas as dúvidas; quanto à recolha, após preenchimento, os alunos receberam a indicação de que o questionário seria recolhido pelo delegado de turma que, após a recolha os misturava de forma aleatória e, só depois, os entregava ao entrevistador. Este processo teve como finalidade garantir, aos alunos, o anonimato dos questionários. Seguidamente passámos ao procedimento da descrição dos seis estilos de liderança em análise.

4.1 – Fundamentos da Estrutura e Conteúdos do Questionário

Os seis estilos de liderança definidos na Teoria da Liderança *Primal* foram adaptados do conceito definido pelos autores Boyatzis, Goleman e McKee para a gestão das empresas, por nós convertidos para a linguagem da sala de aula, gerida pelo professor, evidenciando o relacionamento entre o professor e os alunos no decorrer das aulas. Para caracterizar cada

estilo de liderança, os autores apresentaram casos reais em contexto empresarial. Através da análise desses casos reais e das situações definidas para empresas, procedemos a uma interpretação, convertendo os vários exemplos para situações da sala de aula, criando assim várias alíneas que, em conjunto, definem cada um dos estilos de liderança, aparecem numeradas e definidas em baixo, já adaptados à situação das aulas. Também apresentamos aspetos relativos a cada estilo que consideramos relevantes para o contexto de sala de aula.

Apresentamos, de seguida, os estilos de liderança com as respetivas alíneas que funcionam como indicadores.

Estilo Visionário

1. O professor fala individualmente com cada um dos alunos para descobrir se as aulas estão a ser motivadoras e perceber quais os aspetos que motivam mais os alunos.
2. O professor questiona os alunos, se estão a conseguir atingir os objetivos propostos para a disciplina e ajuda-os a tentar perceber se as tarefas que vão realizando no dia-a-dia, no âmbito da disciplina os auxiliam a alcançar os objetivos.
3. O professor expõe a visão da Escola e exprime os valores comuns que devem orientar o professor e alunos.
4. O professor vai expondo os princípios que devem orientar o trabalho dos alunos – Transparência; Honestidade; Rigor e Resultados.
5. O professor encaminha o grupo nas suas tarefas, mas não lhe explica como se chega às mesmas, dando-lhe liberdade para inovar, experimentar e assumir riscos.
6. O professor partilha, com os alunos, a visão global da disciplina, estes sentem-se integrados na disciplina e sabem o que o professor espera deles enquanto alunos.
7. O professor fomenta, nos alunos, o orgulho por frequentarem a Escola, reforçando que as suas atitudes e desempenho são importantes e contribuem para o prestígio da Escola.
8. O professor obtém bons resultados com alunos interessados e motivados pela escola.
9. O professor maximiza a adesão dos alunos aos objetivos gerais da disciplina e da escola.
10. O professor demonstra, aos alunos, que acredita sinceramente na visão da Escola.
11. O professor relembra continuamente, aos alunos, os objetivos da disciplina, atribuindo muita importância às tarefas realizadas continuamente nas aulas, as quais, de outra forma, poderiam ser sentidas como pouco relevantes.
12. O professor transmite muita informação, a qual partilha abertamente.

Características do Professor Visionário:

- a) Inspira os alunos;
- b) Transparência - o professor acredita na sua visão;
- c) Empatia – o professor capta os sentimentos dos alunos.

Estilo Conselheiro

1. O professor motiva os alunos com base nas suas aspirações profissionais, aconselhando-os sobre como chegar ao que se pretende. Conversa com o aluno sobre a sua vida, os seus objetivos, os seus sonhos, esperanças, problemas, desejos e perspetivas futuras, sobre a sua vida profissional.
2. O professor cria confiança e bom relacionamento com os alunos, não dando prioridade à obtenção de bons resultados escolares, os quais se obtêm de forma indireta.
3. O professor transmite a ideia de estar genuinamente interessado no aluno enquanto pessoa, em vez de o considerar apenas aluno de escola, voltado para a obtenção de bons resultados escolares.
4. O professor estabelece uma relação continuada com os alunos, que os leva a escutarem, de espírito aberto, os seus comentários sobre o seu desempenho na sala de aula; estes comentários são entendidos como observações favoráveis às aspirações profissionais dos alunos e não como mera expressão dos interesses do professor.
5. O professor conhece os alunos individualmente, travando com estes um conhecimento pessoal profundo, ficando a conhecer as suas aspirações profissionais.
6. O professor ajuda o aluno a identificar os seus pontos fortes e fracos, ligando-os às suas aspirações pessoais e profissionais.
7. O professor encoraja o aluno a estabelecer objetivos de desenvolvimento a longo prazo e ajuda o aluno a conceber planos para atingir esses objetivos, não deixando de ser explícito em relação às responsabilidades de cada um.
8. Os alunos são atraídos por aquilo que mais gostam de fazer, nomeadamente os aspetos das aulas/trabalhos que se relacionam com as suas motivações pessoais.
9. O professor delega responsabilidade nos alunos, atribuindo-lhes tarefas que os desenvolvam, não lhe transmitindo explicações sobre a forma como desempenhar essas tarefas.
10. O professor motiva os alunos para darem o melhor deles próprios.
11. O professor tolera os insucessos dos alunos nas tarefas realizadas a curto prazo.
12. Os alunos devem ter espírito de iniciativa e aspirar ao seu desenvolvimento e evolução no percurso escolar, tornando-se alunos mais autónomos e eficientes.

Caraterísticas do Professor Conselheiro:

- a) Aptidão da inteligência emocional para ajudar os outros a desenvolverem-se;
- b) Autoconsciência emocional – professor autêntico que aconselha os alunos sem os manipular ou atacar;
- c) Empatia – O professor escuta antes de reagir ou de dar conselhos, conseguindo que a interação entre as pessoas se mantenha e produza resultados.

Estilo Relacional

1. O professor expõe os seus sentimentos perante os alunos, não escondendo as suas preocupações ou alegrias, trabalha com os alunos reforçando as relações afetivas.
2. O professor estimula o espírito de equipa e a colaboração, criando um bom relacionamento pessoal na turma.
3. O professor partilha emoções com os alunos, abraça-os, elogia e apoia-os nos momentos difíceis da sua vida pessoal.

4. O professor repreende os alunos com firmeza quando necessário.
5. O professor valoriza os alunos e os seus sentimentos, dando menos importância às tarefas e objetivos da aula, dando mais valor às necessidades emocionais dos mesmos, acarinhando as relações pessoais, concentrando-se, principalmente, nas apreciações e nos elogios, não revelando grande preocupação em corrigir os desvios dos maus desempenhos dos alunos.
6. O professor esforça-se por manter os alunos felizes, criar harmonia e ressonância na turma, promovendo a colaboração e a presença das relações amigáveis na turma.
7. O estilo relacional não melhora, de forma direta, o desempenho da turma, mas tem um efeito muito positivo sobre o clima emocional desta, gerando grandes laços de fidelidade e de relacionamento.
8. O estilo relacional aplica-se em todas as situações e é, especialmente, recomendado quando é necessário aumentar a harmonia no seio do grupo, levantar a moral, melhorar a comunicação ou restaurar os elos de confiança na turma que se tinham quebrado.
9. O professor valoriza os períodos de menor trabalho, para poder construir o capital emocional dos alunos, que será necessário nos períodos de maior trabalho.
10. O professor preocupa-se em dar-se bem com todos os alunos, descuidando, por vezes, as orientações relativas às matérias a trabalhar em aula, o professor procura que todos os alunos gostem dele.
11. O professor raramente dá conselhos construtivos sobre a forma dos alunos melhorarem o seu desempenho, ficando estes entregues a si próprios no descobrir a forma de trabalhar melhor em aula.

Caraterísticas do Professor Relacional:

- a) Empatia – capacidade para captar os sentimentos, necessidades e perspetivas dos alunos;
- b) Inteligência Emocional – para gerir conflitos, por forma a harmonizar alunos diferentes e conflituosos para que consigam trabalhar em grupo.

Estilo Democrático

1. O professor partilha, com os alunos, as decisões sobre o processo de aprendizagem, mostrando-se interessado em ouvir as ideias dos alunos.
2. O professor trabalha em equipa com os alunos.
3. O professor acalma conflitos e gera harmonia na sala de aula, orientando o grupo.
4. Os alunos confiam no professor e respeitam-no, aderindo e empenhando-se nos aspetos que o professor propõe.
5. O professor interage, individualmente, com os alunos para perceber o que pretendem das suas aulas e como atingir os objetivos.
6. O professor promove reuniões em aula com os alunos para discutirem os processos de aprendizagem.
7. O professor escuta os alunos.
8. O professor escuta todos os intervenientes no processo educativo dos alunos (pais, funcionários, outros professores e colegas).
9. Na sala de aula existe um clima emocional positivo.

10. Quando o professor não está seguro das decisões a tomar na turma, utiliza o estilo democrático.
11. O professor complementa as suas estratégias de ensino com os conselhos dos alunos.
12. A colaboração dos alunos no processo de aprendizagem promove, no professor, as ideias de como executar o processo de aprendizagem ou permite trazer a este aspetos inovadores.
13. O professor não perde o contacto com o que se está a passar na turma.
14. O professor tem um espírito aberto que lhe permite ouvir, por parte dos alunos, bons e maus comentários sobre as suas aulas.
15. O professor corre o risco de perder demasiado tempo a ouvir os alunos, não conseguindo chegar a um consenso, afetando o desempenho da turma, dado o adiar das decisões, gerando, assim, confusões, falta de orientação, levando a adiamentos e conflitos de interesses.

Características do Professor Democrático:

- a) Espírito de Equipa, de colaboração e de influência, não se impõe, colabora com os alunos e sabe resolver desavenças no seio do grupo;
- b) Ser bom ouvinte;
- c) Empatia para criar harmonia em grupos com pessoas diferentes e conseguir orientá-las.

Estilo Pressionador

1. O professor refere-se como exemplo exigindo, aos alunos, resultados elevados e a constante preocupação em cumprir o programa.
2. O professor exige, continuamente, resultados dos alunos e cumprimento de prazos.
3. O professor deteta facilmente os alunos com menor desempenho em sala de aula, pede-lhes que trabalhem mais e, se necessário, intervém.
4. Os alunos são, continuamente, pressionados pelo professor a superar o seu desempenho.
5. O professor não apoia o aluno no que refere às técnicas de estudo, dado que considera que os alunos sabem como estudar, dá a matéria e exige resultados positivos.
6. O professor centra-se, fundamentalmente, no rendimento dos alunos dando, por vezes, a impressão que não se preocupa com os alunos enquanto pessoas.
7. O professor pressionador envenena o clima de trabalho da sala de aula.
8. O professor puxa pelos alunos podendo provocar ansiedade nos mesmos.
9. Os alunos pressionados conseguem obter melhores resultados temporários, no entanto, estes elevados desempenhos não são obtidos de forma sustentada.
10. Nestas aulas predomina o espírito de sobrevivência e a competição entre os alunos.
11. As turmas apresentam níveis de excelência, para os alunos que acompanham o ritmo de exigência do professor.
12. O professor critica os desempenhos fracos. Os alunos que não acompanham o ritmo do professor desmotivam-se e apenas estão fisicamente nas aulas.
13. O professor preocupa-se apenas com as notas dos alunos.
14. Estimula o individualismo e não a cooperação.
15. Não elogia o trabalho dos alunos.

16. O professor preocupa-se apenas com os resultados, não inspira nem motiva os alunos, tornando-os competitivos, que aprendem apenas a ter boas notas; os alunos competentes e motivados apresentam resultados de alta qualidade.

Características do Professor Pressionador:

- a) Aptidão para obter resultados;
- b) Capacidade de iniciativa;
- c) Forte propensão para atingirem elevados níveis de excelência.

Estilo Dirigista

- 1- O professor dá instruções claras e precisas do género: -Façam assim porque eu digo.
- 2- O professor exige obediência imediata às suas ordens, sem explicar as razões.
- 3- O professor recorre à ameaça.
- 4- O professor procura manter um controlo rígido sobre todas as situações que dirige, não dá *feedback* aos alunos e apenas refere o que estes fizeram mal, nunca o que fizeram bem, não sendo feitos elogios.
- 5- O clima emocional da turma é baixo, os alunos sentem-se desmotivados e oprimidos.
- 6- O professor consegue o controlo dos alunos em momentos de crise.
- 7- Dá bons conselhos na lidação com alunos difíceis, em momentos críticos.
- 8- O professor consegue implementar, rapidamente, mudanças necessárias na turma.
- 9- O professor age de forma enérgica e forte para conseguir melhores resultados.
- 10- O professor utiliza um tom de comando, sem hesitações, na altura própria.
- 11- O professor toma atitudes para que as atividades se realizem e não se deixem ficar para serem empurradas ao longo do tempo.
- 12- O professor utiliza, habilmente, as suas explosões de fúria, zanga-se com a pessoa certa, de maneira certa, no momento certo, pela razão certa.

Características do Professor Dirigista:

- a) Influência;
- b) Capacidade de realização;
- c) Iniciativa;
- d) Autoconsciência;
- e) Autogestão emocional;
- f) Empatia;
- g) Alunos competentes e motivados conduzem a resultados de alta qualidade.

As questões do questionário, cuja finalidade é perceber o estilo de liderança preferido pelos alunos, são avaliadas através de uma escala, do tipo Lickert que oscila entre 1 e 5: 1 - Discordo totalmente; 2 - Discordo; 3 - Nem concordo nem discordo; 4 - Concordo; 5 - Concordo totalmente.

5 – TRATAMENTO DE DADOS

5.1 – Análise Quantitativa

Após a recolha dos questionários em papel procedemos ao seu tratamento, começando por inserir todas respostas às perguntas numa folha de cálculo *Excel*, com vista ao tratamento das respostas fechadas. Embora a folha de cálculo não tenha sido originalmente concebida para a elaboração de tratamentos estatísticos, a verdade é que a mesma permite calcular medidas estatísticas e representar dados em figuras de vários tipos, alguns visualmente bastante apelativos.

Inicialmente foi elaborada a caracterização dos respondentes, segundo o género, a idade, o ano letivo, que curso frequentam, nacionalidade, as pessoas com quem vivem, o encarregado de educação, assim como a opinião que têm sobre o seu percurso escolar.

Após a caracterização dos respondentes foi determinada a moda de cada uma das afirmações. Para além desta medida, também foi elaborada a contabilização do tipo de resposta que cada um dos respondentes deu nas 64 afirmações. Assim, além da opção mais votada em cada uma das afirmações, conseguimos entender a dispersão das restantes opiniões relativamente a cada uma das afirmações. Como não poderia deixar de ser, estas respostas foram agrupadas, ainda, por tipo de estilo de liderança, pois cada afirmação correspondia a um estilo de liderança diferente. Com base nestas respostas foi produzido um quadro de percentagens ponderadas, tendo em conta que existiam diferentes quantidades de afirmações por estilo. Seguiu-se um agrupamento das respostas: *Discordo totalmente* com *Discordo* assim como das respostas *Concordo* com *Concordo totalmente*, sendo que este agrupamento vai servir para confirmar/esclarecer a opinião obtida no quadro acabado de referir. Com vista à ordenação dos estilos de liderança por ordem de preferência, foi ainda atribuída uma pontuação negativa às respostas de discordância e positiva às respostas de concordância, tendo sido optada a seguinte escala: -2 caso a resposta seja *Discordo totalmente*; -1 se for *Discordo*; 1 se for *Concordo* e 2 se for *Concordo totalmente*, somando os pontos obtidos e procedendo-se à ordenação decrescente.

Como um líder não possui um só estilo de liderança, verificámos quais as características de liderança mais valorizadas, começando por analisar os valores da moda obtidos anteriormente e construindo a *opinião modelo*. Estes mesmos valores foram ordenados, primeiro, por grau de concordância e, depois, por estilo. Este quadro (vide anexo 3) indica-nos a moda de cada uma das afirmações, não dizendo qual é mais importante, nem quantifica a diferença de

importância obtida. Foi por essa razão que foi elaborada a seleção das perguntas que obtiveram mais de 50% numa das opções de resposta, assim como das respostas cujas duas das questões obtiveram duas das opções acima dos 30%. Com estes dois critérios, inicialmente estabelecidos e sendo que não são disjuntos, surgiu um terceiro grupo, que compreende as afirmações em que se regista numa opção mais de 50% e, na segunda opção mais votada, uma adesão superior ou igual a 30%.

Foi elaborada, com base nos questionários, a seleção de uma nova amostra, tendo para isso sido escolhidos pouco mais de metade dos questionários (99 questionários), tendo como base a diferença entre as duas respostas mais frequentes de cada respondente.

Quadro 12 – *Critério de Seleção da Segunda Amostra*

1	2	3	4	5					
1	3	16	29	15	29	16	45,3%	25,0%	20,3%

Por exemplo, o primeiro respondente responde: 4-*Concordo* vinte e nove vezes e 3-*Indiferente* dezasseis vezes. A diferença entre as respostas mais votadas é de 20,3%. Após a análise de todos os respondentes descobrimos o valor mínimo, o primeiro quartil, a mediana, o terceiro quartil e o máximo para esta diferença e foram selecionados, para a nova amostra, os respondentes cuja diferença estava contida entre o primeiro quartil e o terceiro quartil.

Foi elaborado um terceiro estudo, sendo a amostra obtida através da escolha aleatória de 99 questionários, entre os existentes da primeira amostra pois, desta forma, não existem influências de critérios de seleção.

Estes dois estudos constam do anexo 4; e pode verificar-se que os resultados obtidos não são discrepantes dos do estudo principal.

5.2 – Análise Qualitativa

A análise de conteúdo é, segundo Bardin (1977, p. 31) «um conjunto de técnicas de análise das comunicações», permite fazer o tratamento da mensagem contida na informação. Neste trabalho, seguimos a metodologia defendida por Bardin (1977), a qual se iniciou com a organização da documentação, precedida de uma primeira leitura de todas as respostas; a esta leitura, o autor atribui-lhe o nome de *leitura flutuante*.

Após esta leitura, procedeu-se à escrita, de todas as questões para, seguidamente, procedermos à sua análise. Para tal, construiu-se uma grelha de análise (vide anexo 5), tendo-se partido do geral para o particular, com o objetivo de encontrarmos a especificidade das atitudes positivas e negativas dos professores que mais marcaram os alunos no seu percurso escolar, tendo esta etapa do trabalho terminado com a interpretação dos dados obtidos e a respetiva obtenção de resultados.

Assim, apresentam-se as várias etapas que constituíram a análise de conteúdo:

1. Recolha e organização dos questionários;
2. Leitura das respostas;
3. Utilização de um quadro de referência relacionado com a Didática da Educação/Gestão da Classe;
4. Definição de objetivos;
5. Categorização;
6. Construção das grelhas de análise para as atitudes negativas e positivas, por ano de escolaridade;
7. Classificação das unidades de registo em categorias e subcategorias;
8. Interpretação dos resultados.

A partir da categorização procedeu-se à construção de duas grelha de análise para as atitudes negativas e para as atitudes positivas, em ambas a metodologia foi idêntica, tendo-se partido do geral para o restrito, com o objetivo de categorizar as mensagens dos alunos, tendo em conta as suas especificidades comuns. As respostas dos alunos foram analisadas em várias vertentes, tendo-se partido de uma afirmação generalista do aluno, que identificou a atitude do professor, o porquê da atitude, o local onde decorreu o episódio, o ano escolar em que ocorreu, a consequência da atitude para o aluno, a identificação do conteúdo da mensagem para definir a palavra-chave que permitirá categorizar a atitude do professor e a atitude do professor propriamente dita. Depois de analisados todos os parâmetros mencionados, procedeu-se à categorização das atitudes, tendo sido criadas duas dimensões: *Desempenho Profissional e Relacionamento/Clima da Relação*. Elaborada a primeira categorização geral, procedeu-se a uma categorização dos dados mais restrita, para tal, foi criada uma categoria que especifica o domínio onde a atitude se poderá categorizar. Na terceira fase da análise, procedeu-se à categorização das especificidades das atitudes (comportamentos indicativos de atitude), agrupando-as de acordo com as suas partes comuns. A análise da categorização levou-nos à interpretação dos dados.

Os quadros abaixo apresentados identificam as categorizações presentes nesta análise de conteúdo.

Quadro 13 - *Categorização das atitudes negativas*

DIMENSÃO	CATEGORIA	SUBCATEGORIA (Comportamentos indicativos de atitude)
Desempenho Profissional	Avaliação	Alteração de critérios; Justiça.
	Desempenho do aluno	Punição.
	Disciplina	Punição; Não controla a turma; Acusação; Não controla os alunos; Coação.
	Empatia	Má avaliação das capacidades do aluno.
	Ética profissional	Comportamentos inadequados; Desleixo e falta de rigor; Não leciona; Assédio.
	Metodologia de ensino	Exigência; Planear e organizar.
	Motivação	Profissional; Desempenho do aluno; Não estimula.
	Punição	Desempenho; Agride.
	Qualidade da informação	Não sabe ensinar; Não presta informação; Não sabe explicar; Domínio da matéria.
	Preferência	Discriminação; Avaliação.
Relacionamento Pessoal/Clima da Relação	Humilhação.	Arrogância; Insulto; Ironia; Crítica; Rebaixa.
	Autocontrolo.	Comportamentos inadequados; Ofensa; Agressividade; Problemas pessoais; Ameaça.
	Comunicação.	Escuta; Comentários desadequados; Barreiras.
	Empatia.	Não confia; Não percebeu o aluno; Não compreende.
	Preferência.	Amizade; Forma de tratamento; Privilegio; Discriminação.
	Apoio.	Vida Pessoal.
	Relacionamento.	Conflitos.

Quadro 14 - *Quadro Categorização das atitudes positivas*

DIMENSÃO	CATEGORIA	SUBCATEGORIA (Comportamentos indicativos de atitude)
Desempenho Profissional.	Apoio.	Ensino; Tarefas.
	Metodologia de ensino.	Prática simulada; Criatividade; Avaliação; Inovação; Visitas de estudo; Estratégias de ensino; Rigor; Aulas práticas; Exigência.
	Disciplina.	Punição; Motivação; Regras.
	Feedback pedagógico.	Valorização do desempenho; Críticas construtivas; Elogio.
	Gestão de conflitos.	Resolução.
	Qualidade da informação.	Ensino.
	Ajuda.	
	Motivação.	
Relacionamento Pessoal/Clima da Relação.	Relacionamento.	Amizade; Professor/aluno; Convívio; Turma; Alunos; Confiança; Respeito.
	Apoio.	Vida pessoal; Compreensão e aconselhamento; Disponibilidade; Interesse; Confiança; Motivação; Todas as vertentes; Orientação vocacional; Para concluir o curso; Desempenho; Orientação para o futuro.
	Comunicação.	Diálogo; Conversa; Escuta; Falar abertamente; Conversas diretas.
	Empatia.	Compreensivo; Não puniu.
	Gestão de conflitos.	Criar harmonia.
	Motivação.	Para prosseguir estudos; Encorajar; Para trabalhar; Estudo; Para que atinjam objetivos; Para obter bons resultados;
	Preferência.	Igualdade.
	Ajuda.	

6 – LIMITAÇÕES DO ESTUDO

No decorrer da realização deste trabalho, deparámo-nos com as seguintes limitações:

- A construção do nosso instrumento para avaliar os estilos de liderança de consistiu na adaptação de um modelo de classificação existente para as empresas, pelo que nunca foi aferido no contexto educacional.
- A novidade deste estudo não permitiu referenciais de comparação, sendo que não existem pontos de comparação.
- A realização do estudo, junto da comunidade escolar, onde o entrevistador está inserido/pertence, poderá ter condicionado as respostas dos alunos.
- A perceção que os alunos têm de que o professor deve utilizar mais do que um estilo de liderança, pode ter dificultado a escolha das alíneas, no que se refere à classificação dos estilos de liderança, assim como também à sua avaliação.

CAPÍTULO IV - ANÁLISE E DESCRIÇÃO DOS RESULTADOS

1 – CARACTERIZAÇÃO DOS RESPONDENTES

Responderam ao questionário 182 alunos, sendo 53% do género feminino e 47% do género masculino.

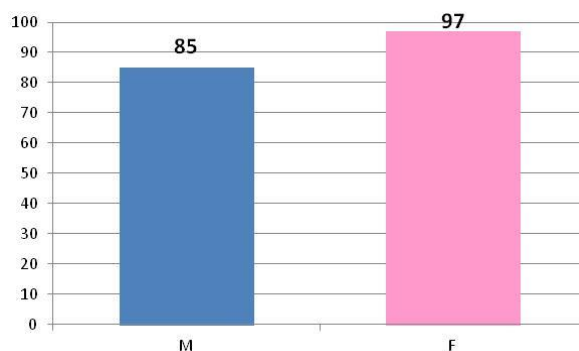


Figura 1 – Número de alunos por género.

Sucedeu-se uma maior percentagem 54% de respondentes do 11º ano, comparativamente aos 46% dos alunos do 12º ano. Este facto deve-se, em parte, devido ao inquérito ter sido aplicado em mais duas turmas no 11º ano, nomeadamente, a turma do 11º ano de Organização de Eventos, que não tem correspondente no 12º ano, assim como da turma do 11ºano de Restauração C. Saliente-se, ainda, a exclusão de 5 questionários aplicados no 11º ano de Receção, os quais foram entregues em branco.

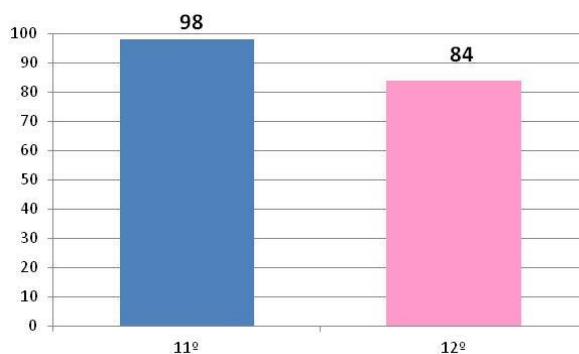


Figura 2 – Número de alunos por ano letivo.

Agregando os respondentes por ano letivo e por curso frequentado, vamos obter um maior número de respostas por parte dos cursos de restauração e de turismo, pois são aqueles que têm uma maior presença na escola, como podemos observar na figura que se segue:

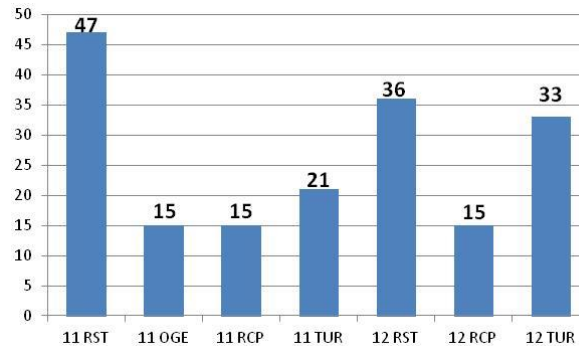


Figura 3 – Número de participantes por ano e curso.

A idade dos respondentes situa-se, principalmente, entre os 17 e os 19 anos, retratando 66,5% dos inquiridos, como mostra a figura abaixo:

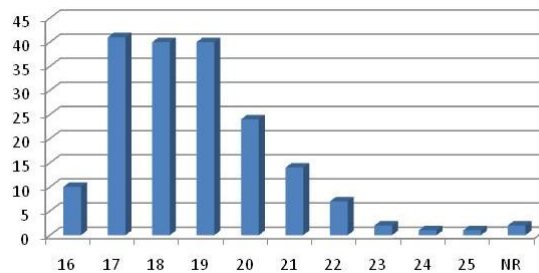


Figura 4 – Número de alunos por idade.

Os alunos cujas idades são maiores ou iguais a 22 anos representam, aproximadamente, 6% de todos os respondentes. Saliente-se, ainda, o facto de existirem dois alunos que não responderam à questão (NR).

No que concerne à nacionalidade, 166 alunos são de nacionalidade portuguesa, seguindo-se 6 alunos de nacionalidade angolana, 4 de nacionalidade brasileira e 2 de nacionalidade cabo verdiana.

Responderam a esta questão 178 alunos, quando inquiridos, relativamente a serem pais, apenas uma aluna responde afirmativamente à questão, existindo duas outras respondentes que preferem não responder à questão colocada.

A caracterização das pessoas que vivem com os alunos foi agregada em 5 grupos, sendo o grupo mais representativo aquele em que o aluno diz viver com os pais. É de salientar que 5% dos alunos vivem sozinhos ou com namorados. O grupo caracterizado por outros é

composto por alunos que vivem com familiares (tios, primos, entre outros graus de parentesco).

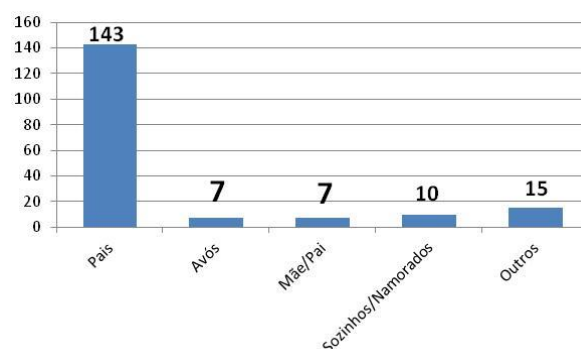


Figura 5 – Agregado familiar.

Quando questionados sobre quem é responsável pela sua educação, 35% dos alunos afirmam serem eles e 44% referem ser a mãe. O pai é responsável pela educação dos filhos em, apenas, 16% dos casos.

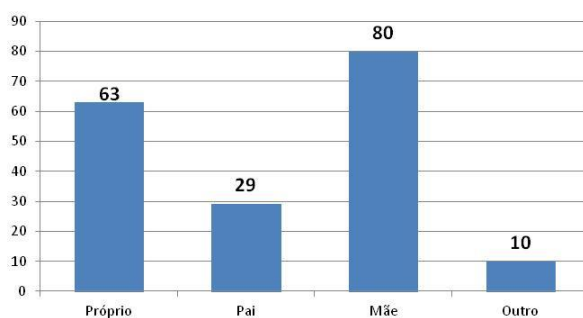


Figura 6 – Distribuição dos encarregados de educação.

O percurso escolar dos alunos, antes de ingressarem nesta escola, divide-se em quatro grupos: a) alunos provenientes do 9ºano; b) alunos que já frequentaram o 10º ano; c) alunos que já frequentaram o ensino profissional; d) não sabe/não responde. No nosso contexto o maior grupo de alunos é proveniente do nono ano de escolaridade, seguindo-se com 31% o grupo de alunos que frequentaram o ensino secundário regular e optaram por frequentar um curso da Escola Profissional de Hotelaria e Turismo de Lisboa.

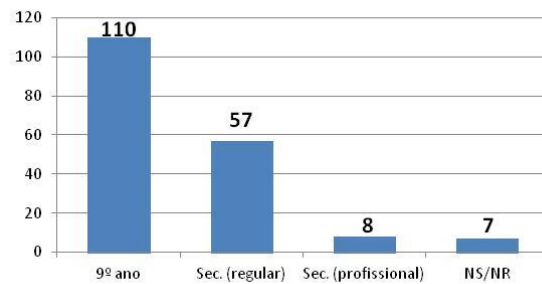


Figura 7 – Tipo de ensino frequentado.

Relativamente à opinião que os alunos têm sobre o percurso escolar na Escola Profissional de Hotelaria e Turismo de Lisboa, a maioria considera-se ser bem-sucedida. Muito poucos consideram a hipótese de serem mal sucedidos no seu percurso escolar (figura 8).

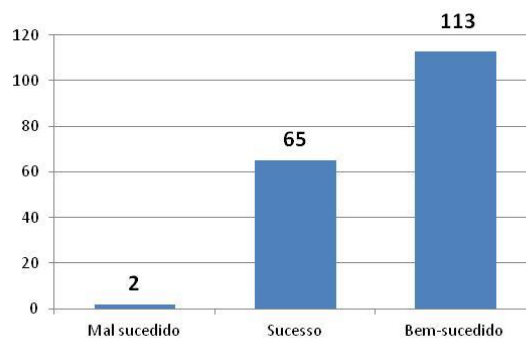


Figura 8 – Avaliação do percurso escolar.

Esta avaliação, notoriamente positiva, poderá resultar do grau de satisfação que estes alunos sentem nas dinâmicas em que são envolvidos na Escola Profissional de Hotelaria e Turismo de Lisboa.

2 – ANÁLISE DOS ESTILOS DE LIDERANÇA

A análise dos resultados pretende determinar a forma como os alunos valorizam os seis estilos de liderança, percebendo o grau de importância que os alunos atribuem a cada estilo de liderança. Para tal, procedeu-se à contabilização do número de respostas por estilo e à respetiva classificação de acordo com o seu grau de concordância.

Os seis estilos de liderança são constituídos por um número de alíneas diferentes, pelo que se teve de proceder à ponderação dos dados.

A partir da informação recolhida foi elaborado um quadro de percentagens ponderadas (quadro 15).

Quadro 15 – Avaliação dos Estilos de Liderança

	Visionário	Conselheiro	Relacional	Democrático	Pressionador	Dirigista	
Vazios	0,1%	0,1%	0,1%	0,2%	0,1%	0,1%	0,7%
1	1,3%	0,7%	0,9%	0,3%	1,3%	0,8%	5,3%
2	1,4%	1,5%	1,9%	0,7%	2,1%	1,8%	9,4%
3	3,9%	4,0%	3,8%	3,4%	4,7%	3,4%	23,2%
4	6,7%	6,4%	4,2%	7,9%	7,0%	4,5%	36,8%
5	3,8%	4,5%	3,2%	6,2%	3,5%	3,5%	24,7%
	17,2%	17,2%	14,1%	18,8%	18,8%	14,1%	100,0%

Os valores máximos aparecem com fundo verde e, os valores a vermelho, são os valores mais baixos. Diremos que o *Estilo de Liderança* mais relevante, na globalidade, para os alunos é o estilo *democrático*, uma vez que é neste estilo que as respostas *Concordo* e *Concordo totalmente* atingem maior percentagem, ao mesmo tempo que as respostas *Discordo totalmente* e *Discordo* se verificam em menor percentagem.

Procedendo à análise dos estilos menos relevantes, o estilo *pressionador* apresenta o maior número de respostas em *Discordo totalmente* e *Discordo*. No entanto, convém referir relativamente a este estilo que, se por um lado há uma maior percentagem de respostas *Discordo totalmente* e *Discordo*, é também este estilo que, a seguir ao estilo *democrático*, apresenta uma maior percentagem de respostas *Concordo*, o que nos leva pensar que este estilo não merece dos alunos uma opinião consensual, na medida em regista uma maior percentagem de indecisos (4,7%).

Passamos, agora, ao estilo *dirigista*. Verifica-se que apresenta uma relação entre o *Discordo totalmente*, *Discordo*, *Concordo*, e *Concordo totalmente* o que o torna menos importante que o estilo *pressionador* pois, se por um lado, apresenta valores que o colocam no campo das opções discordantes dos alunos, por outro lado, as respostas concordantes atingem valores que evidenciam o pouco interesse que os alunos têm por este estilo. O estilo *relacional* é o que apresenta uma menor percentagem de respostas *Concordo* e *Concordo totalmente*.

Assim, numa primeira análise, consideramos que o estilo mais valorizado é o *democrático*, seguido do *conselheiro* e do *visionário*; os estilos menos valorizados são, nomeadamente, o *pressionador*, o *dirigista* e o *relacional*.

Analisando a opção *não concordo nem discordo*, correspondendo ao valor 3 da escala, esta é na globalidade 23,2%, indicando-nos que o questionário parece assumir validade ao permitir a discriminação das respostas.

Seguidamente, procedemos à análise das respostas agrupadas, tendo sido analisadas em conjunto as respostas *Discordo totalmente* e *Discordo* assim como as respostas *Concordo totalmente* e *Concordo*. Nesta análise, as respostas em branco não foram contabilizadas devido a representarem apenas 0,7% de todas as respostas obtidas. O quadro resultante desta união foi o seguinte:

Quadro 16 - Percentagens Ponderadas – Respostas Agrupadas

	Visionário	Conselheiro	Relacional	Democrático	Pressionador	Dirigista	
Discorda	2,6%	2,2%	2,8%	1,0%	3,4%	2,6%	14,6%
Indiferente	3,9%	4,0%	3,8%	3,4%	4,7%	3,4%	23,2%
Concorda	10,5%	10,9%	7,4%	14,1%	10,5%	8,0%	61,5%
	17,1%	17,1%	14,0%	18,5%	18,6%	14,0%	99,3%

Analisemos os dados do quadro numa outra perspetiva, seguidamente procederemos à análise do quadro 16 e da respetiva figura (9).

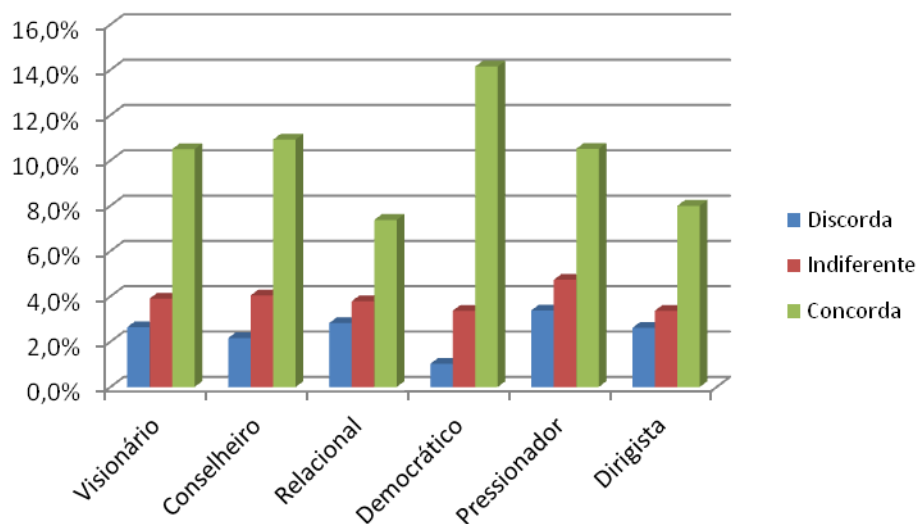


Figura 9 – Respostas agrupadas por estilo.

Analisando graficamente os estilos, verificamos que o estilo com maior concordância é o estilo *democrático*, enquanto o estilo com menor concordância é o *relacional*. Os estilos, *conselheiro* e *visionário* alcançam valores muito semelhantes no que refere à concordância e discordância, já o estilo *pressionador* apresenta um valor de concordância igual ao do estilo *visionário*, sendo o valor de discordância superior ao dos estilos *visionário* e *conselheiro*. O

estilo dirigista apresenta um valor de concordância superior ao relacional e de discordância idêntico ao *visionário*.

Analísámos seguidamente os pontos agrupados, da seguinte forma, 1 e 2; 3; 4 e 5. Estes confirmam a análise feita anteriormente, conforme as figuras seguintes.

Examinando as respostas agrupadas por tipo de resposta observamos que o estilo que tem maior discordância, assim como indiferença, é o estilo *pressionador*. O que tem mais respostas positivas é o estilo *democrático*, sendo também este estilo a obter um valor menor de discordância. O estilo *pressionador* é o segundo, no que concerne a respostas positivas, mas devido a ser o primeiro, no que diz respeito a respostas negativas e de indiferença, foi preterido em relação aos estilos *visionário* e *conselheiro*. Desta forma e como já mencionámos anteriormente, o estilo *pressionador* ocupa a quarta posição.

As figuras abaixo indicadas estabelecem a comparação entre os diferentes estilos de liderança por grau de concordância, facilitando a comparação entre os estilos *relacional* e *dirigista*. Neste sentido, o estilo *relacional* tem menor número de respostas positivas do que o estilo *dirigista* assim, como consegue um maior número de respostas discordantes do que este estilo. Como o estilo *dirigista* é aquele que obtém menor número de respostas indiferentes, somos levados a concluir que o estilo *relacional* é menos importante para os alunos do que o estilo *dirigista*.

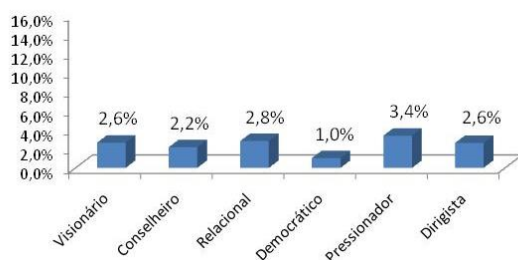


Figura 10 – Discorda (1 e 2).

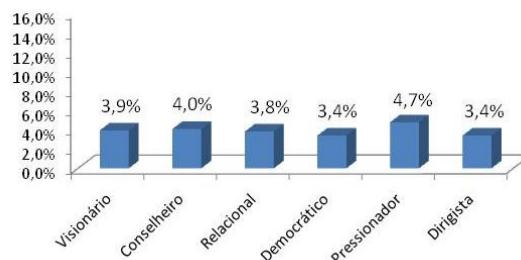


Figura 11 – Indiferente (3).

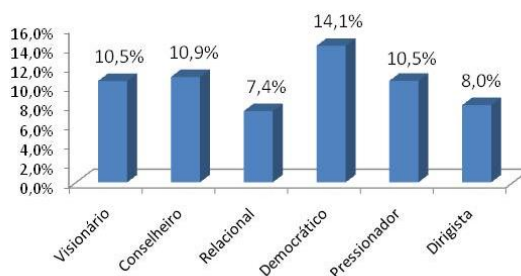


Figura 12 – Concorda (4 e 5).

Perante a análise das figuras anteriores, verificamos que os estilos de liderança mais importantes para os alunos da Escola Profissional de Hotelaria e Turismo de Lisboa são, nomeadamente, o estilo *democrático*, *conselheiro*, *visionário*, *pressionador*, *dirigista* e *relacional*.

Para finalizar a análise dos estilos de liderança e de forma a não existirem dúvidas, consideramos o quadro de percentagens ponderadas e atribuímos-lhe uma cotação de -2, caso a resposta seja *Discordo totalmente*; -1 se for *Discordo*; 1 se for *Concordo* e 2 se for *Concordo totalmente*. Depois somámos os pontos obtidos e organizámos os valores finais do maior para o menor, sendo as respostas as seguintes:

Quadro 17 - Avaliação dos Estilos de Liderança

Democrático	Conselheiro	Visionário	Pressionador	Dirigista	Relacional
19,0	12,6	10,4	9,3	8,1	6,8

As respostas obtidas consolidaram os resultados anteriores e levaram-nos a considerar que a valorização dos estilos de liderança, na Escola Profissional de Hotelaria e Turismo de Lisboa, são por ordem de preferência, os estilos *Democrático*, *Conselheiro*, *Visionário*, *Pressionador*, *Dirigista* e *Relacional*.

3 – ANÁLISE DAS CARACTERÍSTICAS DE LIDERANÇA

Seguidamente, pretendemos apresentar um estudo mais aprofundado dos estilos de liderança, pelo que procedemos ao cálculo da moda de cada atitude de liderança, o que nos permitiu construir a opinião modelo e obter as características de liderança modelo.

O quadro 61, vide anexo 3 apresenta as afirmações e a respetiva moda; este resulta do agrupamento das afirmações por grau de concordância e, depois, por estilo de liderança. Por forma a facilitar a interpretação dos dados, elaborámos o quadro 18, que é o resumo do quadro 61.

Quadro 18 - *Resumo da moda do grau de concordância*

	1	2	3	4	5	Total
Conselheiro	0	0	4	5	2	11
Democrático	0	0	1	8	3	12
Dirigista	0	1	2	4	2	9
Relacional	0	2	3	3	1	9
Pressionador	1	1	1	9	0	12
Visionário	1	0	2	8	0	11
Total	2	4	13	37	8	64

A partir da análise do quadro 18 iremos caracterizar a opinião modelo.

Constatámos, em virtude da análise efetuada aos estilos de liderança, que a nossa opinião modelo evidência a preferência pelo estilo *democrático*, correspondendo 11 das 12 respostas a valores positivos/concordantes, seguindo-se o estilo *conselheiro*. Esta escolha deste deve-se ao facto deste estilo não obter opções discordantes. A *opinião modelo* considera também relevantes, ordenadamente, os estilos *visionário* e *pressionador*. Relativamente aos estilos *dirigista* e *relacional* a *opinião modelo* considera o estilo *relacional* ligeiramente menos positivo do que o estilo *dirigista*, uma vez que este obtém mais uma opinião discordante do que o outro, assim como mais uma indecisão.

A *opinião modelo* resulta das respostas positivas: *Concordo/Concordo totalmente* em 70,3% dos casos, não existindo uma opinião formada em 20,3% dos casos e, os restantes 9,4% dos casos, são de opinião discordante.

As respostas *concordo totalmente* representam 12,5% da preferência expressa através da *opinião modelo*. Estas oito respostas são de importância relevante no âmbito da *opinião modelo*, pois são aquelas com as quais os alunos referem concordar totalmente com a afirmação que caracteriza a atitude do professor. As atitudes do professor mais valorizadas pelos alunos estão representadas no quadro 61 (vide anexo 3) PP2, PP4, PP9, PP10, PP16, PP34, P35 e PP52.

Com a elaboração da *opinião modelo* conseguimos descobrir as atitudes do professor mais valorizadas pelos alunos da Escola Profissional de Hotelaria e Turismo de Lisboa.

Passaremos, agora, à análise da valorização das *atitudes dos professores* por parte dos alunos, com a finalidade de perceber como os alunos valorizam as atitudes do professor líder na sala de aula e não pretendendo restringir a mesma apenas atitudes acima referidas e que surgiram da análise da *opinião modelo*. Assim, analisemos as respostas que obtiveram:

- Mais de 50% numa opção e outra opção acima de 30%;
- Mais de 50% numa das opções;
- Valores maiores ou iguais a 30% em duas das opções.

Iniciando a análise pelas respostas cujas opções são superiores a 50% numa opção e superiores a 30% noutra opção, verificamos que para os alunos da escola, o professor deve:

Quadro 19 - *Questão PP9*

Questão: PP9	Estilo: Relacional	Vazios	1	2	3	4	5
		0,5%	0,0%	0,0%	3,3%	31,9%	64,3%

Estimular o espírito de equipa e a colaboração, criando um bom relacionamento pessoal na turma.

Quadro 20 – *Questão PP35*

Questão: PP35	Estilo: Conselheiro	Vazios	1	2	3	4	5
		0,5%	0,0%	0,5%	4,9%	43,4%	50,5%

Encorajar cada aluno a estabelecer objetivos de desenvolvimento de longo prazo e ajudá-lo a conceber planos para atingir esses objetivos.

Quadro 21 - *Questão PP52*

Questão: PP52	Estilo: Dirigista	Vazios	1	2	3	4	5
		1,6%	0,0%	0,5%	3,8%	33,5%	60,4%

Procurar manter um controlo rígido sobre todas as situações que dirige, e preocupar-se especialmente em corrigir o que fizeram mal.

Quadro 22 - *Questão PP16*

Questão: PP16	Estilo: Democrático	Vazios	1	2	3	4	5
		1,1%	0,5%	0,0%	4,9%	35,2%	58,2%

Acalmar conflitos e gerar harmonia na sala de aula, orientando a turma.

Quadro 23 - Questão PP29

Questão: PP29	Estilo: Conselheiro	Vazios	1	2	3	4	5
		0,0%	0,0%	1,6%	10,4%	52,7%	35,2%

Ajudar o aluno a identificar os seus pontos fortes e fracos, ligando-os às suas aspirações pessoais e profissionais.

Quadro 24 - Questão PP59

Questão: PP59	Estilo: Pressionador	Vazios	1	2	3	4	5
		0,0%	1,6%	0,0%	11,0%	56,6%	30,8%

Exigir dos alunos até ao limite.

Quadro 25 - Questão PP12

Questão: PP12	Estilo: Pressionador	Vazios	1	2	3	4	5
		0,5%	0,0%	0,5%	15,9%	52,2%	30,8%

Exigir continuamente resultados dos alunos e cumprimento de prazos.

As sete afirmações acima verificam não só numa das respostas uma concordância acima de 50%, como também a segunda opção obtém valores superiores a 30%, desta forma, mais de 80% dos alunos concordam com as afirmações.

As respostas seguintes obtiveram, numa das opções, mais de 50% de concordância.

Quadro 26 - Questão PP34

Questão: PP34	Estilo: Democrático	Vazios	1	2	3	4	5
		0,0%	0,0%	0,0%	4,9%	26,4%	68,7%

Escutar os alunos.

Quadro 27 - Questão PP30

Questão: PP30	Estilo: Democrático	Vazios	1	2	3	4	5
		0,0%	0,0%	1,6%	11,5%	61,0%	25,8%

Permitir que os alunos colaborem no seu próprio processo de aprendizagem.

Quadro 28 - Questão PP28

Questão: PP28	Estilo: Visionário	Vazios	1	2	3	4	5
		0,0%	0,0%	0,5%	18,1%	57,7%	23,6%

Partilhar com os alunos a visão global da disciplina, integrando-os nesta para que saibam o que o professor espera deles enquanto alunos.

Quadro 29 - Questão PP42

Questão: PP42	Estilo: Democrático	Vazios	1	2	3	4	5
		0,5%	0,5%	0,0%	15,4%	54,4%	29,1%

Estimular a confiança e respeito pela sua pessoa, motivando os alunos a aderirem e a empenharem-se nas atividades que propõe.

Quadro 30 - Questão PP45

Questão: PP45	Estilo: Visionário	Vazios	1	2	3	4	5
		1,1%	0,5%	2,2%	19,8%	54,4%	22,0%

Motivar os alunos a aderirem aos objetivos gerais da disciplina e da escola.

Quadro 31 - Questão PP50

Questão: PP50	Estilo: Visionário	Vazios	1	2	3	4	5
		0,0%	53,8%	22,0%	14,3%	5,5%	4,4%

Demonstrar aos alunos que acredita sinceramente nos objetivos de longo prazo estabelecidos pela escola.

Quadro 32 - Questão PP61

Questão: PP61	Estilo: Visionário	Vazios	1	2	3	4	5
		0,5%	0,0%	3,8%	23,6%	52,2%	19,8%

Relembrar continuamente aos alunos os objetivos da disciplina atribuindo muita importância às tarefas realizadas continuamente nas aulas.

Quadro 33 - Questão PP49

Questão: PP49	Estilo: Democrático	Vazios	1	2	3	4	5
		0,0%	0,0%	1,1%	25,8%	51,1%	22,0%

Interagir individualmente com os alunos para perceber o que pretendem das suas aulas e como atingir os objetivos.

Quadro 34 - Questão PP56

Questão: PP56	Estilo: Pressionador	Vazios	1	2	3	4	5
		2,7%	1,6%	2,7%	24,2%	51,1%	17,6%

Exigir níveis ou resultados excelentes.

Quadro 35 - Questão PP60

Questão: PP60	Estilo: Conselheiro	Vazios	1	2	3	4	5
		0,5%	0,0%	3,3%	21,4%	50,5%	24,2%

Respeitar o espírito de iniciativa dos alunos permitindo-lhe ser autónomos e eficientes.

Quadro 36 - Questão PP14

Questão: PP14	Estilo: Conselheiro	Vazios	1	2	3	4	5
		0,0%	0,5%	2,7%	18,1%	50,5%	28,0%

Estabelecer uma relação continuada com os alunos levando-os a escutarem, de espírito aberto, os seus comentários sobre o seu desempenho na sala de aula.

Das frases anteriores, as que surgem como mais relevantes são: *Escutar os alunos*, em que 68,7% dos alunos *concorda totalmente* com a afirmação e a frase, *Demonstrar aos alunos que acredita sinceramente nos objetivos de longo prazo estabelecidos pela escola*, é a única declaração em que mais de 50% dos alunos (53,8%), opta pela opção (negativa) *Discordo totalmente*, em todas as outras sentenças os alunos optam pela opção *Concordo*.

Observemos, agora, as respostas onde se obtiveram duas opções com valores superiores a 30% e em que não se excede os 50%.

Quadro 37 - Questão PP37

Questão: PP37	Estilo: Democrático	Vazios	1	2	3	4	5
		0,5%	0,5%	0,5%	4,9%	48,4%	45,1%

Trabalhar em equipa com os alunos.

Quadro 38 - Questão PP2

Questão: PP2	Estilo: Conselheiro	Vazios	1	2	3	4	5
		0,5%	0,0%	0,5%	8,8%	41,8%	48,4%

Motivar os alunos com base nas suas aspirações profissionais aconselhando-os sobre a forma de chegarem ao que se pretende.

Quadro 39 - Questão PP7

Questão: PP7	Estilo: Visionário	Vazios	1	2	3	4	5
		1,1%	0,0%	0,0%	9,9%	44,5%	44,5%

Questionar os alunos para saber se estes estão a conseguir atingir os objetivos propostos para a disciplina e, ajudá-los a tentar perceber se as tarefas que vão realizando no dia-a-dia no âmbito da disciplina os auxiliam a alcançar os objetivos propostos.

Quadro 40 - Questão PP18

Questão: PP18	Estilo: Visionário	Vazios	1	2	3	4	5
		0,0%	0,0%	2,2%	11,5%	44,5%	41,8%

Expor os princípios que devem orientar o trabalho dos alunos – Transparência; Honestidade; Rigor e Resultados.

Quadro 41 - Questão PP20

Questão: PP20	Estilo: Democrático	Vazios	1	2	3	4	5
		0,5%	1,1%	2,2%	9,9%	46,2%	40,1%

Ter um espírito aberto que lhe permita ouvir por parte dos alunos tanto os bons como os maus comentários sobre as suas aulas.

Quadro 42 - Questão PP4

Questão: PP4	Estilo: Democrático	Vazios	1	2	3	4	5
		0,5%	0,0%	0,0%	13,2%	42,3%	44,0%

Partilhar com os alunos as decisões sobre o processo de aprendizagem, mostrando-se interessado em ouvir as ideias dos alunos.

Quadro 43 - Questão PP19

Questão: PP19	Estilo: Relacional	Vazios	1	2	3	4	5
		0,0%	1,1%	3,8%	13,2%	44,0%	37,9%

Repreender os alunos com firmeza quando necessário.

Quadro 44 - Questão PP10

Questão: PP10	Estilo: Dirigista	Vazios	1	2	3	4	5
		0,0%	3,8%	0,5%	18,1%	37,9%	39,6%

Zangar-se com a pessoa certa, de maneira certa, no momento certo, pela razão certa.

Quadro 45 - Questão PP24

Questão: PP24	Estilo: Relacional	Vazios	1	2	3	4	5
		0,0%	0,0%	2,2%	20,9%	43,4%	33,5%

Esforçar-se por manter os alunos felizes, criar harmonia na turma, promovendo a colaboração e a presença das relações amigáveis.

Quadro 46 - Questão PP33

Questão: PP33	Estilo: Dirigista	Vazios	1	2	3	4	5
		0,5%	0,0%	0,5%	23,6%	41,2%	34,1%

Assumir uma postura de comando e direção com alunos difíceis em momentos críticos.

Quadro 47 - Questão PP53

Questão: PP53	Estilo: Dirigista	Vazios	1	2	3	4	5
		0,0%	0,5%	1,6%	24,7%	36,8%	36,3%

Motivar os alunos para darem o melhor deles próprios.

Quadro 48 - *Questão PP15*

Questão: PP15	Estilo: Pressionador	Vazios	1	2	3	4	5
		0,0%	1,1%	7,7%	24,2%	35,2%	31,9%

Detetar facilmente os alunos com menor desempenho em sala de aula, pedir-lhes que trabalhem mais e, se necessário intervir obrigando-os a trabalhar.

Analisando este conjunto de atitudes, destacam-se as atitudes relativas às questões PP37 *Trabalhar em equipa com os alunos* e PP2 *Motivar os alunos com base nas suas aspirações profissionais aconselhando-os sobre a forma de chegarem ao que se pretende*, dado que ambas obtêm um grau de concordância na ordem dos 90%, isto se agrupar-mos as opções *concordo* e *concordo totalmente*.

Desta forma, podemos ordenar, por grau de importância, as características modelo que obtiveram *Concordância total*, como mostra o quadro 49.

Quadro 49 – *Características Modelo Ordenadas por Grau de Importância*

PP34	PP9	PP52	PP16	P35	PP2	PP4	PP10
68,7%	64,3%	60,4%	58,2%	50,5%	48,4%	44,0%	39,6%

No entanto, a moda não tem em conta a frequência com que o valor ocorre, mas sim, se este é o que ocorre mais vezes, por isso, elaboramos um quadro com dez elementos, ordenado da esquerda para a direita, pela frequência relativa com que ocorre a opção *Concordo totalmente*.

Quadro 50 – *Características Modelo Ordenadas pela Frequência Relativa*

Pp34	Pp9	Pp52	Pp16	Pp35	Pp2	Pp37	Pp7	Pp4	Pp18
68,7%	64,3%	60,4%	58,2%	50,5%	48,4%	45,1%	44,5%	44,0%	41,8%

Como podemos observar nos quadros anteriores, a afirmação Pp10 vai ser preterida, passando a considerar muito importantes as características de liderança presentes nas primeiras seis afirmações apresentadas nos dois quadros anteriores, não sendo de desconsiderar as restantes quatro, uma vez que a percentagem de ocorrência é superior a 40%. Passamos a recordar pela ordem apresentada no quadro 51:

Quadro 51 – Características da Opinião Modelo

1. *Escutar o aluno.*
2. *Estimular o espírito de equipa e a colaboração, criando um bom relacionamento pessoal na turma.*
3. *Procurar manter um controlo rígido sobre todas as situações que dirige, e preocupar-se especialmente em corrigir o que fizeram mal.*
4. *Acalmar conflitos e gerar harmonia na sala de aula, orientando a turma.*
5. *Encorajar cada aluno a estabelecer objetivos de desenvolvimento de longo prazo e ajudá-lo a conceber planos para atingir esses objetivos.*
6. *Motivar os alunos com base nas suas aspirações profissionais aconselhando-os sobre a forma de chegarem ao que se pretende.*
7. *Trabalhar em equipa com os alunos.*
8. *Questionar os alunos para saber se estes estão a conseguir atingir os objetivos propostos para a disciplina e, ajudá-los a tentar perceber se as tarefas que vão realizando no dia-a-dia no âmbito da disciplina os auxiliam a alcançar os objetivos propostos.*
9. *Partilhar com os alunos as decisões sobre o processo de aprendizagem, mostrando-se interessado em ouvir as ideias dos alunos.*
10. *Expor os princípios que devem orientar o trabalho dos alunos – Transparência; Honestidade; Rigor e Resultados.*

A liderança pode ter efeitos positivos ou negativos no grupo, consoante as atitudes do líder, as quais poderão contribuir para a sua motivação ou desmotivação. Face ao que acabámos de referir, decidimos que era importante referir as seis respostas discordantes no âmbito da *opinião modelo*, obtendo as duas primeiras *Discordo totalmente* sendo as restantes quatro *Discordo*.

Quadro 52 - Questão PP50

Questão: PP50	Estilo: Visionário	Vazios	1	2	3	4	5
		0,0%	53,8%	22,0%	14,3%	5,5%	4,4%

Demonstrar aos alunos que acredita sinceramente nos objetivos de longo prazo estabelecidos pela escola.

Quadro 53 - Questão PP21

Questão: PP21	Estilo: Pressionador	Vazios	1	2	3	4	5
		0,0%	44,0%	22,5%	20,3%	11,0%	2,2%

Estimular principalmente o individualismo e não a cooperação.

Quadro 54 - Questão PP44

Questão: PP44	Estilo: Dirigista	Vazios	1	2	3	4	5
		0,0%	13,2%	41,2%	33,0%	8,8%	3,8%

Recorrer frequentemente a penalizações.

Quadro 55 - Questão PP17

Questão: PP17	Estilo: Relacional	Vazios	1	2	3	4	5
		0,0%	18,7%	35,7%	26,9%	11,0%	7,7%

Valorizar os alunos e os seus sentimentos, dando menos importância às tarefas e objetivos da aula.

Quadro 56 - Questão PP32

Questão: PP36	Estilo: Pressionador	Vazios	1	2	3	4	5
		0,5%	19,2%	32,4%	26,4%	14,8%	6,6%

Criticar fortemente os desempenhos fracos.

Quadro 57 - Questão PP32

Questão: PP32	Estilo: Relacional	Vazios	1	2	3	4	5
		1,1%	12,1%	32,4%	30,2%	19,2%	4,9%

Privilegiar os relacionamentos, interferindo menos nas tarefas que os alunos estão a realizar na aula.

4 – AFIRMAÇÕES DOS ALUNOS

Vamos apresentar as informações relativas à análise de conteúdo da questão 65, que passamos a referir:

No decorrer de todo o seu percurso escolar, passou por várias vivências com os seus professores. Identifique, por parte destes, uma atitude que o marcou negativamente e outra que o marcou positivamente.

A análise de conteúdo das respostas a estas duas questões abertas foi elaborada através da construção das respetivas grelhas de análise de conteúdo indutivas (vide anexo 5), cujo resultado iremos seguidamente apresentar.

4.1 – Atitudes Negativas do Professor

Iniciando o estudo pela análise das atitudes consideradas negativas, podemos afirmar que estas se apresentam em duas dimensões: *desempenho profissional* e *relacionamento pessoal/clima da relação*.

Subdividimos o desempenho profissional nas categorias: *Avaliação, desempenho do aluno, disciplina, qualidade da informação, ética profissional, preferência e metodologia de ensino*.

Existem referências ao professor que não foi justo na *avaliação*, não tendo os alunos percebido os seus critérios, principalmente quando compararam resultados, entre si.

O professor que penalizou o *desempenho do aluno*, recorrendo à *punição* é outra das atitudes negativas, havendo referências a alunos que foram agredidos por errarem.

A categoria *disciplina* subdivide-se em *acusação, dificuldade em controlar a turma, coação e punição*.

Consideramos a *acusação* associada a problemas no âmbito da disciplina, o aluno sente a injustiça de ter sido acusado de algo que não fez, trazendo esta acusação consequências para a sua vida pessoal e escolar, acabando por ficar retida nas memórias do aluno como algo que o magoou, sentindo-se injustiçado. Neste caso a empatia parece-nos importante, dado que permitirá, ao professor, agir de forma a resolver o problema, na medida em que lhe atribui competências para perceber o aluno.

Q55 – Negativa: «Ter sido acusada injustamente por uma das minhas professoras, o que pôs em causa a minha presença na escola.»

A *difficuldade do professor em controlar a turma e a coação* foram outras atitudes referidas como negativas, não sendo muito significativas no que se refere ao número de vezes em que ocorreram. Passamos a referir os respetivos exemplos de ambas:

Q59 – Negativa: «Há professores que podiam ter mais mão nos alunos, meter respeito. Às vezes, sim, os alunos são insuportáveis, mas se os professores na primeira impressão não metem respeito, ao longo do percurso nunca o vão conseguir.»

Q53 – Negativa: «No 6º ano, durante um teste de Matemática, uma colega minha de etnia cigana obrigou-me a fazer um dos exercícios dela, mas apenas a construção do triângulo, que era o pedido, ela escreveu o que eu lhe disse para escrever. Na aula da entrega dos testes, a professora pediu-me para falar com ela fora da sala e ao falar comigo, disse que tinha reconhecido a minha letra, que não era minha, e obrigou-me a dizer que o teste todo tinha sido feito por mim para que não me anulasse o teste.»

A punição apresenta um elevado número de ocorrências, estando associada a categorias diferentes. A punição aparece-nos associada, não só à disciplina, como também ao desempenho do aluno e à preferência.

Na punição associada à disciplina foram feitos, pelos alunos, registos no que refere a punições mal aplicadas ou excessivas e também o contrário. Alguns alunos referiram situações em que os professores não puniram outros colegas quando o deveriam ter feito.

A punição mal aplicada marcou o aluno cujo relato apresentamos em baixo.

De destacar o tempo que já passou, pois o aluno, na altura da aplicação do questionário, estava a concluir o 11º ano e a punição, tal como este indica, foi-lhe aplicada no terceiro ano:

Q87 – Negativa: «3º ano, uma professora puxou-me a orelha por ter pedido para ir beber água.»

O mesmo se passou com a aluna cuja resposta apresentamos abaixo:

Q69 – Negativa: «No 8º ano a turma era muito barulhenta e um dia ao entrar numa aula de TIC, toda a gente estava a falar muito alto. Eu sentei-me, pedi uma caneta a uma colega e o professor mandou-me para a rua. Nunca tal me tinha acontecido, tentei explicar mas ele não deixou e disse que eu tinha falta. Senti-me injustiçada e no dia seguinte pensei que o professor viesse falar, comigo dando-me uma explicação para o sucedido ou um pedido de desculpas. Mas tal nunca aconteceu.»

Exemplos de punições que, na perspetiva dos alunos, não foram aplicadas quando deveriam ter sido:

Q3 – Negativa: «Os meus colegas não serem penalizados quando têm comportamentos indevidos na aula e na mesma só existe uma repreensão oral e não outra penalização.»

Q6 – Negativa: No meu 7º ano, a minha professora de matemática teve aquilo que me pareceu a pior atitude de sempre. Ela cometia muitas falhas ao lecionar a matéria e um colega meu apontava-as todas. Um dia, esse meu colega resolveu gozar com a professora, expondo todas as falhas dela. Como é óbvio toda a turma se riu e a professora riu-se também e nada fez para castigar o aluno, deixou-o gozar à vontade.»

A punição é referida como uma atitude negativa por ser excessiva ou mal aplicada. Temos referências a situações onde a não aplicação da punição também foi interiorizada como

uma vivência negativa para o aluno, na escola. Os alunos interiorizaram a punição como uma atitude negativa porque, a seu ver, esta foi mal aplicada, denotando-se também que estes não a compreenderam, sentindo-se lesados pelo castigo que levaram ou pelo castigo que um colega deveria ter levado mas não levou, quando este teve atitudes que, no seu ponto de vista prejudicaram o bom funcionamento de uma aula.

Daí que, na gestão das aulas, seja importante a utilização não só de competências do foro do desempenho profissional, mas também do foro da liderança emocional, dado que o aluno tem de sentir justiça na aplicação da punição e compreender o porquê desta. Por outro lado, não podemos também esquecer o seu efeito na turma. A punição não deve ter a finalidade de magoar o aluno, esta deve ter, sim, um caráter preventivo, para evitar que o comportamento do aluno que a gerou não se volte a repetir, quer por parte do próprio aluno, quer por parte da turma. Uma punição mal aplicada, em nada contribuirá para uma melhoria do desempenho do aluno e da turma. Nas questões da disciplina da aula, há que ter em conta o equilíbrio na aplicação da punição, esta não deve ser excessiva, mas também não deve ser inexistente. Os alunos, como já percebemos, interiorizam também a sua não aplicação, quando esta é necessária. A punição nunca deve ser utilizada como um castigo por uma atitude inadequada, deve ter um caráter dissuasor. O professor não deve punir por punir, não deixando que o assunto termine no castigo, pois mais importante que a punição, é o professor fazer o aluno e a respetiva turma perceberem a atitude incorreta, mostrando os inconvenientes desse erro, o prejuízo que este trouxe para a turma. Cabe ao professor perceber em que situação deve punir o aluno, que tipo de punição deve aplicar, sendo importante que este trabalhe com o aluno e com a turma, para que a atitude incorreta seja compreendida por todos, prevenindo a reincidência. Foi esta a perceção com que ficámos, depois da análise das questões abertas relativas a situações de indisciplina vividas pelos alunos, onde estes não questionam a sua necessidade, mas sim, a sua correta aplicação.

Mas, a punição não aparece só em relatos ligados à disciplina. Aparece também associada a situações de desempenho dos alunos, quando são castigados por errar, por não saberem ou por não terem o desempenho esperado, como podemos verificar nos exemplos que se seguem:

Q73 – Negativa: «As reguadas da professora da primária quando não respondíamos corretamente ao que ela perguntava.»

Q79 – Negativa: «No ensino primário um professor deu-me uma palmada por não saber distinguir o sinal crescente do decrescente. Apesar de ser um ótimo professor esta atitude ficou para sempre marcada»

A *qualidade da informação* foi dividida nas subcategorias, *não presta informação*, *não sabe ensinar e não domina a matéria*, verificou-se um maior número de casos relativos à subcategoria *não presta informação*. A subcategoria *não domina a matéria* é pouco relevante, comparativamente às outras duas. O papel principal do professor *é ensinar, transmitir informação e promover a aprendizagem dos alunos*. Nesta categoria identificámos situações em que o professor não esclarecia o aluno quando solicitado, noutras, o professor não prestava informação à turma toda e também encontrámos relatos de situações em que os alunos referem que o professor não tem competências para ensinar, não conseguindo fazer passar os seus conhecimentos, visto os alunos não conseguirem perceber a matéria, dada a forma como esta lhes é apresentada pelo mesmo. Apresentamos, seguidamente, os exemplos das atitudes acabadas de referir:

Q7 – Negativa: «No meu 6º ano pedi uma explicação a uma professora e a mesma não me quis explicar o exercício e era muito arrogante nas suas aulas.»

Q5 – Negativa: «No 4º ano o professor sentava-se na secretária, lia, escrevia, mas nada para os alunos. Nós alunos ficávamos a olhar uns para os outros sem nada para fazer, acho que foi uma atitude negativa que acabou por ser resolvida.»

Q48 – Negativa: «O meu professor de contabilidade tinha muitas dificuldades em explicar a matéria aos alunos o que fazia com que o meu aproveitamento fosse mais baixo do que nas restantes disciplinas.»

As duas situações que exemplificamos seguidamente referem-se a questões *de ética profissional*.

Q53 – Negativa: «Ao longo do meu percurso escolar sempre tive bem presente as regras que se deve ter em sala de aula, no entanto, no meu 7º ano tive um professor que quebrava essas regras, tais como não comer na sala de aula, não fumar na sala de aula, não mastigar pastilha, ter respeito pelos membros da escola (neste caso os alunos). Este professor marcou-me pela negativa por ter sido um professor exigente para os alunos mas nunca para ele próprio.»

Q71 – Negativa: «No 5º ano tive um professor estrangeiro, era chinês e não falava bem português. Para além de não fazermos nada nas aulas, nos testes tínhamos boas notas porque ele dizia as respostas e dava-nos presentes, como bombinhas de carnaval.»

No que se refere ao *desempenho profissional*, percebemos também a existência de alunos que se sentiram preteridos, nomeadamente no que concerne à atitude do professor enquanto pessoa, que ensina e avalia, tendo sido registadas atitudes em que os alunos se sentiram prejudicados nos trabalhos e nos resultados de avaliação e na qualidade da informação, dado que alguns alunos referiram que o professor lhes atribuiu notas diferentes relativamente a outras colegas com igual desempenho e não lhes deu o apoio à sua aprendizagem tal como fez com outros alunos, sentindo-se excluídos e afetados pela injustiça na sua avaliação e pela falta de apoio à sua aprendizagem. A *preferência* é também analisada

na categoria *relacionamento/clima da relação*, enquanto atitude, que faz com que o professor não desempenhe positivamente as suas funções, junto de alguns alunos.

Q57 – Negativa: «Uma atitude que eu acho que terá sido negativa, foi o facto de um professor ao não gostar de um colega meu, lhe baixava as notas sucessivamente, penso que os professores gostando ou não dos alunos lhes deverão dar a nota justa.»

Q75 – Negativa: «No meu 8º ano tive um professor de matemática que só ensinava e puxava pelos alunos que tinham positiva, e os que tinham dificuldades e tiravam negativa ficavam para trás.»

No que refere à *metodologia de ensino*, a *falta de exigência* dos professores, relativa a cumprimentos de prazos e tarefas dos alunos, assim como, a percepção da *falta de organização* em, aulas, atividades extracurriculares e visitas de estudo; a *não motivação ou não orientação* dos alunos, foram outras das atitudes negativas, apontadas dentro da dimensão *desempenho profissional* do professor.

O *relacionamento pessoal/clima da relação* é a outra importante dimensão identificada neste trabalho, dividindo-se nas categorias, *autocontrolo*, *humilhação*, *preferência*, *comunicação e empatia*.

No que refere ao *autocontrolo*, detetámos comportamentos excessivos por parte dos professores, quando estes não conseguem controlar as suas emoções, explodindo, fazendo os alunos sentirem-se agredidos, ameaçados e/ou ofendidos. Noutras situações, o *não controlo dos professores* levou-os a terem comportamentos inadequados, denotando-se também situações em que os professores não conseguiram separar a sua vida pessoal da profissional, o que acarretou consequências para o seu desempenho enquanto professor, na perspetiva dos alunos que se sentiram lesados. Exemplificamos, de seguida, estes comportamentos e a respetiva especificidade com o testemunho dos alunos.

Q82 - Negativa: «Uma atitude que eu achei negativa foi quando eu estava no meu 5º ou 6º ano, o meu professor estava irritado e mandou com um pedaço de giz, com força para o meu colega de turma, não pedindo desculpa depois do sucedido.»

Q9 – Negativa: «Foi no meu 11º ano que tive a possibilidade de assistir a uma discussão entre um aluno e uma professora em que esta indiretamente ameaçou o aluno.»

Q64 – Negativa: «Uma professora irritar-se e chamar animais e estúpidos aos alunos. Independentemente de estar irritada, o professor tem de dar o exemplo e não faltar ao respeito aos alunos porque tem problemas pessoais e não sabe diferenciar a vida pessoal da vida profissional.»

Q70 – Negativa: «Como experiência negativa partilho uma que aconteceu no 11º ano, (...). A professora entregou as fichas de avaliação e como não concordávamos com as notas decidi expor a situação. A professora reagiu de uma forma pouco profissional com atitudes infantis, ameaçando que se iria despedir, até começar a escrever mensagens no quadro em vez de falar connosco, alunos. Foi desmotivador e uma vez que se trata de uma professora que nos explica como devemos reagir em situações destas, não esperava que reagisse contrariamente.»

Q65 – Negativa: «Tenho como lembrança algumas atitudes negativas de professores o facto de estes nem sempre conseguirem colocar a vida pessoal (quando algo não corre bem!) de parte e voltarem-se para o ambiente escola esquecendo o que correu mal.»

Tal como ser humano que é, o professor também se descontrola, pelo que consideramos importante, o educar das suas emoções o que contribuirá para o sucesso do seu desempenho.

Inicialmente, quando começámos a analisar o conteúdo destas questões, pensámos em colocar a *humilhação* como uma especificidade da *punição* mas, com o decorrer do trabalho, decidimos que a *humilhação* seria também ela, por si só, uma categoria, dado que, ao lermos os relatos dos alunos, facilmente percebíamos que estes não se sentiam castigados, pelo contrário, percebemos o sentimento de inferioridade.

Nos vários registos encontrámos referência à *humilhação* sem especificação, à *humilhação* através da *crítica*, da *ironia* e do *insulto*, tal como as vamos exemplificar seguidamente:

Q90 – Negativa: «Rebaixar um colega meu 9º ano.»

Q61 – Negativa: « (...) Outro aspeto negativo é que alguns professores em vez de criticarem construtivamente às vezes só fazem críticas destrutivas, o que é mau para um aluno, visto que não estamos ensinados, estamos aqui para aprender.»

Q63 – Negativa: «Isto aconteceu na minha antiga escola, nomeadamente, Escola Secundária de Miraflores, no 7º ano, durante uma aula de português em que eu não sabia responder/desenvolver uma questão e a professora fez pouco de mim em vez de me auxiliar e explicar-me, pois visto eu ser estrangeira e só saber falar inglês.»

Q21 – Negativa: «Acho que só tive uma experiência negativa, que foi quando um professor de Educação Física me insultava e me punha de parte nas suas aulas.»

A análise destes exemplos evidencia-nos o desconforto vivido pelos alunos nestas situações.

A *preferência* manifesta-se sob o ponto de vista de quem é preterido pelo professor. Neste caso, parecem muito importantes a aplicação das componentes da inteligência emocional, como a empatia, para o professor compreender o aluno, contribuindo para a sua motivação pela disciplina que leciona e pela própria escola. É notória a tristeza que a *preferência* causa no aluno preterido. A categoria *preferência* apresenta especificidades de quem foi preterido, porque sentiu que não tinha os mesmos privilégios ou sentiu-se discriminado.

Q29 – Negativa: «O facto de um professor proteger um aluno que não está interessado na escola, no curso, nem sequer em ter boas notas, que arranjou conflitos e que não quer completar o 12º ano e depois criticar outros que são o contrário deste.»

Q22 – Negativa: «Ao longo do meu percurso escolar tive um professor que distinguia os alunos, tinha alunos preferidos, este professor ao longo do ano não ajudava o aluno nas suas dificuldades mesmo este pedindo. Nas aulas era incapaz de vir à secretária ajudar num exercício, dizia: Puxem pela cabeça, enquanto a certos alunos ia, isto durante um ano inteiro não me parece que seja normal, ele próprio dizia que só ajudava quem queria, um bom professor tem de ajudar todos, não distinguindo os alunos e ajudar todos.»

No âmbito da *comunicação* identificámos situações onde a *comunicação* entre o professor e o aluno foi ineficiente, devido à forma como este falou com os alunos ou simplesmente devido à inexistência de diálogo entre o professor e o aluno, quando este sentiu necessidade disso, vejamos:

Q35 - **Negativa:** «Nesta escola houve em alguns casos falta de comunicação (...) para algumas situações.»

Q28 – **Negativa:** « (...) Não falem comigo à parte e exporem os meus problemas perante a turma.»

Identificámos também situações em que o professor não compreendeu o aluno, revelando falta de empatia.

Q35 - **Negativa:** «Nesta escola houve em alguns casos (...) falta de compreensão para algumas situações.»

O professor deve compreender o aluno, os seus sentimentos, as suas necessidades, os seus pontos fortes e fracos, deve conhecer-se a si próprio e agir por forma a motivar os alunos para aprenderem. O professor deve tomar atenção às suas atitudes e ao *feedback* que estas refletem pois, sem querer, o professor desmotiva o aluno, podendo comprometer o seu percurso escolar. As atitudes do professor podem ficar apenas registadas na memória de alguns alunos, como também, podem comprometer os resultados escolares, condicionar o gosto pela escola, podendo conduzir à situação extrema do abandono escolar.

O professor relaciona-se com a turma, pelo que o seu desenvolvimento pessoal e a gestão dos relacionamentos interpessoais não devem ser descuidadas, em suma, o docente deve aplicar os conhecimentos técnicos e científicos adquiridos na sua formação, no âmbito do relacionamento interpessoal, promovendo um clima de aula positivo, onde os relacionamentos devem ser trabalhados positivamente, utilizando as competências da inteligência emocional, exercendo uma liderança ressonante junto grupo.

Em suma o professor deve usar o *desempenho profissional* suportado pelo *relacionamento pessoal* e *desenvolvimento pessoal*, para conseguir chegar ao aluno e à turma, obter as mudanças ou resultados necessários, no que concerne à motivação por aprender e ao sucesso escolar. *Desempenho profissional* e o *relacionamento/clima da relação* estão interligados na sala de aula e, juntos, contribuirão para o sucesso da aprendizagem dos alunos e, para, a realização pessoal e profissional do professor.

4.2 – Atitudes Positivas do Professor

Vamos, agora, passar à análise das atitudes do professor que marcaram positivamente, os alunos. Tal como nos aspetos negativos procedemos à sua classificação na dimensão, *desempenho profissional; relacionamento pessoal/clima da relação*, sua divisão em categorias e estas na respetiva especificidade.

Na análise ao *desempenho profissional* definimos as categorias: *Apoio, Ajuda, Metodologia de Ensino, Feedback Pedagógico, Disciplina*, enquanto geradoras de motivação dos alunos para a escola, estimulando a amizade pelo professor, o gosto pela escola e superação de dificuldades.

O *apoio* dado pelo professor, ao qual alguns alunos, de um modo geral designaram de *ajuda*, foi expresso através das referências ao *apoio, ajuda* que o professor lhes deu para ultrapassarem as suas dificuldades, para concluírem trabalhos, para os apoiarem na preparação para os exames, para conseguirem transitar de ano e para concluírem os módulos que tinham em atraso. Esse apoio foi referido não só em situações de aula, mas também fora do seu horário de trabalho. Para os alunos, isso contribuiu para melhorarem o seu desempenho, para se sentirem mais motivados e superarem as suas dificuldades, melhorarem o aproveitamento, sentindo que o professor se preocupou com eles enquanto pessoas. Seguidamente, apresentamos alguns exemplos, onde a gratidão também está expressa:

Q67 - Positiva: «Ao longo do meu percurso escolar encontrei professores muito bons o que ajuda os alunos a motivarem-se e o facto de os professores estarem presentes nas nossas dificuldades escolares, considero que sejam boas vivências pois foram pessoas que nos ajudaram e a quem estamos gratos e obviamente que considero como uma boa atitude.»

Q99 - Positiva: «Foi muitos dos meus professores arranjam tempo da vida deles, para me darem apoio em várias disciplinas, em que eu tinha dificuldades, para poder ter um melhor aproveitamento nas aulas.»

Q80 - Positiva: «Tive um professor no 9º ano que dava matemática e que disponibilizou as suas tardes livres para nos ajudar a estudar e a trabalhar para os exames nacionais.»

A *metodologia de ensino* é outro aspeto destacado pelos alunos como positivo, os quais valorizam, a forma de dar aulas; as *visitas de estudo*, as *aulas práticas*, a *prática simulada*, a *inovação*, a *criatividade* e *métodos de avaliação*. As *estratégias de ensino* que o professor utiliza para conseguir captar a atenção dos alunos, e os motivar, estão incluídas nesta subcategoria, vejamos as respostas que se seguem:

Q13 - Positiva: «Existem felizmente professores que se esforçam em conseguir gerar trabalho por parte dos alunos através de formas de ensino inovadoras e com características próprias e muito rentáveis.»

Q67 - Positiva: «Por parte positiva gosto de algumas aulas práticas dadas pelas nossas professoras técnicas.»

Também aparecem referências a *visitas de estudo* que, como sabemos, proporcionam agradáveis momentos de convívio, colocando os alunos em ambientes de aprendizagem diferentes da sua rotina da sala de aula.

Q31 - Positiva: «A iniciativa da professora da área de Gestão e Controle em organizar uma visita de estudo no norte do país.»

Os alunos sentem-se envolvidos e motivados, gostam das aulas, gostam do que estão a fazer, o que contribui para melhorarem o seu desempenho, como podemos ver através dos exemplos que se seguem:

Q77 - Positiva: «Os métodos de ensino utilizados pela professora (...) que considero extremamente inovadores e motivantes.»

Q80 - Positiva: « (...) são dois professores que tive nestes três anos e ótimos resultados pelas pessoas que são mas também pela maneira aberta e cativante que dão as aulas e como me captaram de uma forma tão fácil.»

O rigor e a exigência de alguns professores, que têm como consequência a *motivação*, outra categoria presente no testemunho dos alunos.

Q3 - Positiva: «Durante esses dois anos a turma teve uma professora que chegava na sala estabelecia as regras e assim eram cumpridas e quando os trabalhos eram entregues, eram entregues na data proposta. Creio que isso seja uma atitude positiva de um professor perante os alunos.»

Q31 - Positiva: «Gosto do professor (...), pois motivam imenso e são rígidos.»

Q33 - Positiva: «De certa maneira todos os outros professores são aceitáveis, dou-me bem com todos, mas tenho a destacar (...). Apesar do grau de exigência são professores que sabem cativar os alunos, tornando assim as suas aulas muito mais motivadoras.»

O *feedback pedagógico* é outro aspeto referido quando o aluno se sente valorizado pelo seu desempenho, a quem o professor critica de forma construtiva ou elogia.

Os exemplos que se seguem são elucidativos do impacto do *feedback pedagógico* na valorização do aluno:

Q15 - Positiva: «Ser valorizado o meu empenho em algum trabalho ou avaliação.»

Q47 - Positiva: «Uma atitude positiva de um professor foi dar-me os parabéns pelos resultados que eu obtive reconhecendo assim o meu mérito, motivando-me a continuar a alcançar os meus objetivos e bons resultados.»

Alguns alunos também fizeram referência a atitudes do professor no âmbito da *disciplina*, no que se refere a *regras de comportamento* e ao *estabelecimento de estratégias* que *motivam* para o bom comportamento.

Q57 - Positiva: «Foi quando andava na escola primária e eu comi um lanche da professora e ela falou comigo abertamente sem alterar o nível de voz e sem pôr-me de castigo.»

As atitudes positivas no âmbito do *relacionamento pessoal/clima da relação*, presentes neste trabalho dividem-se nas categorias, *relacionamento, apoio, ajuda, gestão de conflitos, comunicação, empatia, motivação*.

O *bom relacionamento*, o relacionamento pessoal entre o aluno e o professor, a salutar convivência como pessoas que são, o relacionamento que o professor estabelece com a turma, é valorizado como uma atitude positiva que marcou alguns dos alunos que participaram neste estudo.

Q96 - Positiva: «Gosto de ver quando há uma boa relação entre aluno e professor, porque se assim for, na minha opinião, origina o sucesso e a motivação para tarefas futuras, sempre com respeito como é óbvio.»

Q1 - Positiva: «Nesta escola os professores e os alunos têm uma relação muito boa, para além de serem nossos professores são nossos amigos.»

Q7 - Positiva: «Quando os professores sabem dar aulas conseguindo uma boa relação com a turma (pois há professores que não sabem lidar com os alunos).»

Foram feitas referências ao respeito que o professor tinha pelo aluno, à confiança que neste depositou, assim como à igualdade de relacionamento que o professor estabeleceu com todos os alunos.

Q103 - Positiva: «O esforço que os professores fazem e a capacidade que têm em compreender e tentar respeitar os alunos apoiando-os nos momentos mais difíceis, motivar e levá-los a atingir os seus objetivos.»

Q73 - Positiva: «A confiança depositada em mim por parte de alguns professores, principalmente por um deles em especial, desde que entrei para esta escola.»

Q30 - Positiva: «A igualdade de aluno para aluno e espírito de amizade do estabelecimento entre aluno e professor sempre com o maior respeito.»

A *amizade*, sentimento tão profundo e importante, é recordado nestes termos. Várias vezes nos deparámos com a palavra *amigo*, o *professor amigo*, que marcou o aluno em todo o seu percurso escolar.

Q79 - Positiva: «Penso que nesta escola se podem desenvolver laços de amizade com alguns professores, desta forma nós alunos ficámos mais motivados em ir para a aula com um professor com quem nos damos bem. A relação professor – aluno está bem patente e espero que continue. Toda a comunidade escolar tem que perceber que uma boa interação estudante/professor é meio caminho andado para o sucesso escolar.»

Q5 - Positiva: «Relações de amizade que criei com professores na EPHTL sem dúvida que de professores fiz grandes amigos com quem me sinto bem em desabafar.»

Os alunos encontram-se na adolescência, fase da vida que encerra muitas fragilidades, aliás, como referem Mesquita Guimarães, Menezes e Sobral (2007, p.85) «a adolescência é, com certeza, uma das etapas da vida dos alunos em que a necessidade de educação, entendida como serviço ao desenvolvimento global da pessoa, mais se faz sentir. A escola é hoje um lugar privilegiado de vivência da adolescência.» Os alunos têm os seus problemas pessoais, os seus conflitos, medos, tristezas, frustrações, problemas familiares, entre tantos outros que fazem parte da sua vida pessoal. Muitos alunos responderam que a atitude mais marcante de

um professor foi o *apoio* dado pelo mesmo, este em momentos pessoais difíceis, onde o apoio do professor foi imprescindível, não só para o seu bem-estar, mas também para o motivar para a escola.

Q12 - Positiva: «Em tempos de grande sofrimento na minha vida foram bastantes os professores que me apoiaram e endireitaram-me.»

Q26 - Positiva: «Quando um professor desta escola, tendo prazer em dizer o professor (...), se preocupou com um momento difícil da minha vida, ouvindo-me, ajudando-me e aconselhando-me, como dar a volta por cima, não se esquecendo de lembrar o que realmente era importante e dando-me motivação para conseguir obter os resultados desejados.»

Nestas idades, os alunos, por vezes, também têm dúvidas quanto ao seu futuro profissional, daí que alguns referiram o *apoio dado a nível da orientação vocacional*, o qual poderá ter sido crucial no prosseguimento de estudos.

Q53 - Positiva: «No 9º ano, quando ainda estava indecisa de havia de seguir o que os meus pais diziam ou experimentar outra coisa, e a minha diretora de turma e a psicóloga da escola me apoiaram e ajudaram a perceber quais eram as minhas qualidades mais fortes e as mais fracas. Acabei por escolher um caminho com que agora me sinto feliz e satisfeita.»

Apoiar é ajudar, tendo sido feitas várias referências à *ajuda* que o aluno recebeu por parte do professor. Sentimos que essa *ajuda* foi forte e, mesmo que o aluno não tenha especificado no que consistiu, percebemos que foi relevante.

Q55 - Positiva: «Ter a ajuda de um professor quando mais precisei.»

Na escola existem *conflitos*, que podem criar barreiras entre os alunos, levando-os a desmotivarem-se pela frequência da escola. Os alunos inquiridos por nós, certamente passaram por momentos incómodos na escola, devido a *conflitos* com colegas e recordam um professor atento, que os ajudou.

Q42 - Positiva: «Um professor saber que dois alunos estão com problemas com um terceiro aluno e colocar os três alunos na mesma sala durante horas para resolverem os seus problemas.»

Revela-se, aqui, o professor atento, que conseguiu unir a turma em desunião.

Q46 - Positiva: «Gostei imenso da atenção de uma professora em se preocupar em unir a turma que estava completamente dispersa e que já nem se falava. Com calma, paciência e algumas iniciativas conseguiu uma terapia de grupo o que fez com que todos estejam bem e a falar.»

Grande parte do tempo dos alunos é passado na escola, daí que o bom relacionamento com os colegas seja extremamente importante, para que se sintam bem e tenham vontade de ir para a escola. A boa relação entre os alunos pode contribuir para a redução do absentismo e do abandono escolar, se a escola lhes permitir viver relacionamentos amistosos, assim como contribuir para o salutar convívio entre todos. Já um conflito, uma agressão, *bullying*, podem

ter o efeito contrário e motivar o abandono escolar, não esquecendo os efeitos que poderá ter no rendimento escolar.

A *comunicação* é, aqui, representada pelo *diálogo*, pelo professor que se dispôs a escutar o aluno, que falou com este abertamente e de uma forma direta. A *comunicação* é fundamental na liderança, fazendo esta parte do conceito de liderar, daí a importância da comunicação na sala de aula pois, para além de permitir, ao professor desempenhar, a sua profissão, é também fundamental para a construção de relações positivas. Só uma comunicação eficiente conseguirá fazer com que o professor chegue ao aluno, pelo que, o professor deve preocupar-se com eficiência, da comunicação interpessoal.

Q81 - Positiva: «Do 10º ano até agora tenho gostado da forma energética e bem-disposta (mas não todos os dias) que tenho tido nas aulas, e aprecio também o facto das conversas diretas, sinceras e motivadoras dadas pelo professor (...).»

Q41 - Positiva: «Existem professores que certamente por princípios próprios gostam de saber como os alunos se sentem no seu desempenho escolar, mesmo sem a pressão da autoridade que o professor impõe e, pode perceber como pode ajudar os alunos a obterem mais facilmente o sucesso, ultrapassando as suas dificuldades.»

Q52 – Positiva: (...). «Professores que ouviam as minhas opiniões, os comentários (...).»

Foram também feitas referências ao *professor compreensivo*, que *compreende* o aluno e os seus sentimentos; a *empatia*.

Q65 - Positiva: «Tenho como lembrança positiva o facto de alguns professores conseguirem sempre estar no lugar dos alunos, conseguindo perceber que às vezes o necessário não é dar um raspanete, mas sim algum apoio e suporte!»

Q30 - Positiva: «Na minha escola anterior, D. Pedro V, uma professora que nos marcou muito, muito compreensível, deu-nos dicas para o futuro que nos fez abrir os olhos.»

Ao compreender o aluno, o professor percebe as suas emoções, os seus sentimentos, o que o aluno expressa e os que este não exprime, esta compreensão permite, ao professor, comunicar de forma mais eficiente.

A *motivação* surge no testemunho dos alunos, quando dizem diretamente que a atitude do professor que os marcou, foi a motivação que este lhes deu. Mas também surge indiretamente, como consequência de uma atitude que marcou o aluno positivamente e, lhe proporcionou a motivação para a sua disciplina, para o prosseguimento dos estudos, para estudar ou trabalhar, para se empenhar nas tarefas e obter sucesso.

Q75 - Positiva: «Aconteceu no 9º ano. Um aluno desmotivou-se por completo porque não conseguia tirar positivas e achava-se o pior do mundo e o pior de todos! O professor apercebeu-se e foi falar com ele dando-lhe motivos e objetivos importantes para ele e mostrando-lhe que com força de vontade tudo se faz. O professor incentivou-o a não desistir nem da escola nem da pessoa que é.»

Q16 - Positiva: «O professor de (...) estimula os alunos tentando que estes consigam sempre atingir os seus objetivos e assim possam melhorar em termos de aula (...).»

Q79 - Positiva: «Penso que nesta escola se podem desenvolver laços de amizade com alguns professores desta forma nós alunos ficamos mais motivados em ir para a aula com um professor com quem nos damos bem. A relação professor/aluno está bem patente e espero que continue. Toda a comunidade escolar tem que perceber que uma boa interação estudante/professor é meio caminho andado para o sucesso escolar.»

Q70 - Positiva: «Como experiência positiva partilho uma que ocorreu no 8º ano, na disciplina de Expressão Plástica. Esta experiência marcou-me pois sendo uma pessoa com bastantes dificuldades à disciplina e pouca motivação, foi muito bom ter tido o apoio e ajuda dos professores num dos projetos pedidos, ao contrário dos comentários a que estava habituada ao longo dos anos, fez-me começar a gostar da disciplina, assim como a empenhar-me mais nas tarefas pedidas.»

A *motivação* do aluno é fundamental e decisiva para o sucesso do seu percurso na escola. Nos dados que analisámos, este aspeto esteve quase sempre presente; mesmo quando os alunos não a referiram diretamente, percebemos, nas suas respostas, a motivação que estas atitudes lhes trouxeram. A motivação tanto é referida no desempenho profissional como no relacionamento.

Foram estas as atitudes positivas que marcaram, para sempre, o percurso escolar e, quem sabe, a vida destes alunos, que participaram, voluntariamente, neste estudo.

É de salientar que os alunos foram muito mais generalistas na forma como expuseram os aspetos positivos, relativamente aos negativos, onde foram muito mais assertivos e diretos descrevendo, com maior pormenor, as atitudes que os marcaram negativamente.

É inquestionável a influência que o professor tem na vida do aluno, a forma como a condiciona, a influência que tem no caminho que este irá percorrer. Esta análise de conteúdo apenas recolheu as opiniões dos alunos e, poderá auxiliar os professores a perceberem melhor os seus sentimentos. Propositadamente, não fizemos uma análise quantitativa das respostas, pois cada aluno é uma pessoa, uma situação única, daí que, para nós, o valor de cada ocorrência é o mesmo, independentemente desta ocorrer muitas vezes, poucas vezes ou apenas uma vez.

CAPÍTULO V - DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

1 – ESTILOS DE LIDERANÇA

A discussão dos resultados inicia-se com a análise do quadro 58.

Quadro 58 – Avaliação dos Estilos de Liderança

Democrático	Conselheiro	Visionário	Pressionador	Dirigista	Relacional
19,0	12,6	10,4	9,3	8,1	6,8

Os alunos da Escola Profissional de Hotelaria e Turismo de Lisboa valorizam os estilos de liderança de acordo com o grau de preferência que passamos a apresentar: *Democrático, Conselheiro, Visionário, Pressionador, Dirigista e Relacional*.

Pelos valores obtidos, percebemos que, em menor ou maior grau, todos os estilos de liderança são valorizados pelos alunos, o que nos leva a concluir que, consoante a situação, o aluno, e a turma; o professor deverá alternar entre os vários estilos de liderança. Temos, assim, uma *liderança situacional*, em que o professor tem de liderar a aula, tendo em conta o ambiente em que esta decorre, de acordo com Capellari e Lara (2008), baseados no pensamento de Salatini (2004) a *Teoria Situacional da Liderança* veio complementar as teorias de liderança defendidas anteriormente, na medida em que passa a contemplar o ambiente em que o líder se encontra, passando a ter em consideração: as situações, as pessoas, as tarefas, as organizações, entre outras variáveis que interferem no processo de liderança. Através dos resultados obtidos neste trabalho, defendemos que, na sala de aula, devemos desenvolver uma *liderança situacional*, que deve contemplar, de acordo com Revez (2004), os tipos de pessoas e os comportamentos ou condutas mais adequados às várias situações, partindo da ideia de que não existe, apenas, um único estilo de liderança válida para todas as situações. Pelo contrário, em cada situação deve ser aplicado um tipo de liderança diferente e apropriado.

Cada aluno é uma situação que está em constante mudança, pelo que o professor deve estar atento para perceber qual o estilo de liderança mais eficiente ao desempenho escolar do aluno.

Também Boyatzis et al. (2002), no que refere ao contexto empresarial, defendem que quanto maior for o número de estilos de liderança que o líder tem capacidade para aplicar, mais benéfico será para a organização, obtendo-se melhores indicadores, no que se refere ao clima da empresa e à satisfação dos colaboradores, o que conduz a melhores desempenhos e,

consequentemente, a melhores resultados. Estes autores concluem que os líderes que apresentam melhores desempenhos, não utilizam apenas um estilo de liderança; estes tomam atitudes relativas aos seis estilos, alternando-os consoante as circunstâncias. Temos, assim, uma liderança, onde o papel emocional do líder vem em primeiro lugar, contribuindo para a eficiência mental dos liderados, a qual é fundamental à rotina da empresa. Na nossa opinião, o mesmo se aplica ao contexto da sala de aula e à liderança do professor.

O quadro 59 resume as principais características de cada estilo de liderança:

Quadro 59 – *Os Estilos de Liderança segundo de Boyatzis et al. (2002, pp.76-77)*

Estilos	Visionário	Conselheiro	Relacional	Democrático	Pressionador	Dirigista
Como gera ressonância	Canaliza as pessoas para visões e sonhos partilhados.	Relaciona os desejos das pessoas com os objetivos da organização.	Cria harmonia, melhorando o relacionamento entre as pessoas.	Valoriza o contributo de cada um e obtém o desempenho das pessoas através da participação.	Atinge objetivos difíceis e estimulantes.	Acalma os receios dando instruções claras em situações de emergência.
Situações apropriadas	Quando se dão mudanças que requerem nova visão ou para orientações claras.	Ajudar um empregado a ser mais eficiente, melhorando as suas capacidades a longo prazo.	Resolver conflitos num grupo; dar motivação em alturas complicadas; melhorar o relacionamento entre as pessoas.	Conseguir adesão ou consenso; obter o contributo dos empregados.	Para levar uma equipa competente e motivada a produzir resultados de elevada qualidade.	Situações de crise; para desencadear uma reviravolta na situação; com subordinados difíceis.

Os primeiros quatro estilos de liderança geram ressonância, os dois últimos criam dissonância, no entanto, em determinadas situações, têm efeitos positivos, devendo ser utilizados com prudência. (Boyatzis et al., 2002)

Para Boyatzis et al. (2002) existem situações tipo já identificadas, em que cada estilo deve ser prioritário:

- Estilo Visionário - empresas em declínio;
- Estilo Dirigista - aplicação de medidas urgentes, cirurgia radical e mudanças radicais;
- Estilo Democrático - para gerar consensos entre colaboradores, motivar o empenho e estimular o aparecimento de novas ideias;
- Estilo Pressionador - Para utilizar com colaboradores altamente motivados.

Os resultados do presente trabalho apontam para que o estilo de liderança preferido seja o *democrático*, motivador do empenho e da criatividade, precedido pelo *conselheiro*, que consegue melhorar os resultados através de motivação para o desenvolvimento pessoal e o *visionário*, que tem um efeito fortemente positivo no clima de trabalho. Quanto ao *pressionador*, embora dissonante, se for bem aplicado, poderá trazer resultados positivos e gerar trabalho, tal como o *dirigista* que, em situações de crise também acaba por gerar resultados positivos e, por fim, o *relacional*, que valoriza as pessoas e os seus sentimentos, enfatizando, em menor grau, as tarefas.

O facto do *estilo relacional* ser o menos preferido, conjuntamente com *pressionador*, leva-nos a concluir que os alunos preferem uma liderança mais orientada para o desenvolvimento de tarefas do que para o desenvolvimento de relações, resultado semelhante ao que Bento e Ribeiro (2010) obtiveram num estudo sobre as *Dimensões e Práticas de Liderança dos Professores/Alunos Luso-brasileiros*, que conclui: «*pode inferir-se que os portugueses são mais propensos ao exercício da liderança orientado para as tarefas; ao contrário, os brasileiros são mais orientados para as relações; esta seria, como já foi afirmado, uma hipótese para se analisar e confirmar ou não em futuros estudos de investigação*» (p.14).

Passando, agora, para liderança na escola, nomeadamente para a liderança na sala de aula, verificamos, de acordo com os autores estudados, que existem várias nomenclaturas para os estilos de liderança, embora com nomes diferentes. Parece-nos que todos os estilos de liderança apresentados na contextualização teórica, oscilam numa banda larga, que vai do *autoritário* ao *permissivo*, ficando numa posição intermédia entre estes, o *estilo democrático/participativo/integrador*, que promove a partilha entre alunos e professores na tomada de decisões. Analisando os trabalhos dos vários autores, verificamos que o *estilo democrático* é o que menos desvantagens apresenta, é também o que é mais valorizado pelos alunos e o que melhor os prepara para o mercado de trabalho. Este estilo de liderança permite obter alunos mais motivados, mais integrados na escola e melhor preparados para a sociedade atual, onde os alunos interagem de acordo com o que aprenderam, o que não significa que não se utilizem os outros estilos já referidos. Logo, a importância do professor possuir capacidade para flexibilizar a utilização dos vários estilos de liderança, não sendo menos importante a sua capacidade para perceber qual o estilo de liderança mais apropriado para determinada situação, aluno, turma e saber geri-la na sua sala de aula.

Tal como no nosso estudo, o estilo de liderança mais valorizado pelos autores que pesquisámos é o *democrático*. Comparando o *estilo democrático* definido por Boyatzis et al. (2002) e por nós adaptado ao contexto da sala de aula, com o *estilo democrático/participativo/integrador*, definido para a liderança na sala de aula, pelos autores estudados, verificamos que estes são semelhantes, na medida em que ambos permitem a partilha de ideias entre o professor e o aluno, permitindo que o aluno intervenha no seu processo de aprendizagem, através da escuta ativa do professor, favorecendo a criatividade e a autonomia.

Outra situação que também consideramos relevante mencionar e à qual não encontramos referência nos trabalhos que estudámos, é que os seis estilos de liderança estudados neste trabalho podem ser utilizados em conjunto, o que permitirá maximizar os seus efeitos sobre a motivação do grupo. Por exemplo, os estilos *pressionador* e *dirigista*, conjugados com os outros estilos de liderança ressonantes, podem ter um efeito positivo, que anula o seu efeito dissonante. É de salientar que, em determinadas situações, estes estilos poderão ter de ser utilizados, embora sejam dissonantes. O *estilo pressionador* pode ser conjugado com o *visionário* e com o *relacional*, que o complementam. O *estilo relacional*, que maximiza os relacionamentos em detrimento das tarefas a cumprir, não deve ser utilizado sozinho, embora tenha um efeito positivo em todas as situações em que é aplicado, assim como o *conselheiro* também obterá melhores resultados a nível do desempenho, se for acompanhado por um outro estilo de liderança. Caberá, ao líder, definir qual a conjugação mais eficiente, tendo o cuidado para não utilizar estilos antagónicos, que confundirão os alunos e contribuirão para o descrédito das suas atitudes.

Em suma, tal como defendido na bibliografia consultada para liderança na sala de aula, o estilo de liderança mais valorizado é o *democrático*, no entanto, os seis estilos de liderança aqui apresentados podem ser aplicados em conjunto, contribuindo para um reforço da motivação do aluno.

2 – ATITUDES DO PROFESSOR

2.1 - Atitudes Valorizadas Positivamente

Os estilos de liderança são compostos por um conjunto de atitudes. Seguidamente, iremos apresentar as dez atitudes do professor mais valorizadas pelos alunos e é de salientar que estas pertencem aos vários estilos abordados.

Quadro 60 – As 10 atitudes mais valorizadas

O QUE É MAIS VALORIZADO PELOS ALUNOS?
<ol style="list-style-type: none">1. <i>Escutar o aluno.</i>2. <i>Estimular o espírito de equipa e a colaboração, criando um bom relacionamento pessoal na turma.</i>3. <i>Procurar manter um controlo rígido sobre todas as situações que dirige, e preocupar-se especialmente em corrigir o que fizeram mal.</i>4. <i>Acalmar conflitos e gerar harmonia na sala de aula, orientando a turma.</i>5. <i>Encorajar cada aluno a estabelecer objetivos de desenvolvimento de longo prazo e ajudá-lo a conceber planos para atingir esses objetivos.</i>6. <i>Motivar os alunos com base nas suas aspirações profissionais aconselhando-os sobre a forma de chegarem ao que se pretende.</i>7. <i>Trabalhar em equipa com os alunos.</i>8. <i>Questionar os alunos para saber se estes estão a conseguir atingir os objetivos propostos para a disciplina e ajudá-los a tentar perceber se as tarefas que vão realizando no dia-a-dia no âmbito da disciplina os auxiliam a alcançar os objetivos propostos.</i>9. <i>Partilhar com os alunos as decisões sobre o processo de aprendizagem, mostrando-se interessado em ouvir as ideias dos alunos.</i>10. <i>Expor os princípios que devem orientar o trabalho dos alunos – Transparência; Honestidade; Rigor e Resultados.</i>

O envolvimento dos alunos com a temática das aulas tem sido, ultimamente, grande alvo de estudo (Gurung & Schwartz, 2009, segundo e.g., Kurh et al., 2005), este envolvimento é percebido como uma interação profunda do aluno com a aula, o que o torna mais motivado para estudar e participar nas aulas, conduzindo, assim, ao sucesso do seu percurso escolar e à otimização da sua aprendizagem, pelo que o professor deve concentrar esforços para conseguir alunos cada vez mais envolvidos (Gurung & Schwartz, 2009). Na nossa opinião, nada melhor que escutar os alunos e perceber o que os motiva.

Vamos, agora, passar à análise das atitudes que os alunos valorizam e, consequentemente, contribuem para a sua motivação.

- *Escutar o aluno.*
- *Partilhar com os alunos as decisões sobre o processo de aprendizagem, mostrando-se interessado em ouvir as ideias dos alunos.*
- *Trabalhar em equipa com os alunos.*
- *Questionar os alunos para saber se estes estão a conseguir atingir os objetivos propostos para a disciplina e, ajudá-los a tentar perceber se as tarefas que vão realizando no dia-a-dia no âmbito da disciplina os auxiliam a alcançar os objetivos propostos.*

Peguem nas palavras de Jordão (2003), o autor defende que o professor deve saber escutar os alunos, por seu lado, Gomes (2009) defende que o professor deve escutar o aluno, de uma forma ativa e consciente, estabelecendo com ele uma relação empática e uma boa comunicação, assim como também deve estimular e otimizar as suas competências para comunicar, por forma a ser compreendido pelos alunos. Para Martins (s.d) o professor deve estabelecer objetivos em partilha com a turma; também J. Santos (2000) refere a escuta ativa por parte do professor no que refere à definição das regras de comportamento, defendendo que os alunos devem participar na sua elaboração, resultando estas de consensos. O professor deve valorizar os sentimentos e as emoções dos alunos, permitindo que estes se expressem livremente, escutando as suas opiniões, no que concerne, à forma de funcionamento das suas aulas. Também Freire (2004) refere que o professor deve saber escutar o aluno, pois só assim conseguirá estabelecer um diálogo com o mesmo.

O diálogo entre o aluno e o professor é de grande importância, pois temos o *feedback* pedagógico de ambos os lados. O professor deve questionar o aluno e saber se este está a conseguir atingir os objetivos propostos e, a partir da resposta deste, deve descobrir os seus pontos fortes e fracos. Neste processo é importante o professor compreender e tratar cada aluno de forma individual, o professor deve utilizar as estratégias que permitam, ao aluno, chegar ao seu melhor desempenho. Este processo inicia-se no questionar os alunos e a respetiva escuta por parte do professor; de nada servirá perguntar se, depois o professor não interiorizar o que foi dito pelo aluno.

Ao pedirem para ser escutados percebemos o que os alunos querem; de acordo com (Jordão, 2003), o professor deve pensar-se como um educador para a mudança, que envolve os alunos nas decisões que toma, agindo como um educador, que incentiva e coordena o seu

grupo. Segundo V. Martins (s.d.) os seus objetivos devem estar orientados no sentido de maximizar a satisfação dos alunos, promover o grupo/turma como um todo, otimizar o aproveitamento escolar dos alunos e o seu crescimento como cidadãos do amanhã.

Assim, o professor só consegue maximizar a satisfação dos alunos se souber o que estes querem, para tal, o professor deve trabalhar em equipa com os alunos, o que só consegue se os escutar e, com estes, partilhar as suas opiniões, objetivos e estratégias, promovendo a aprendizagem dos mesmos.

- *Estimular o espírito de equipa e a colaboração, criando um bom relacionamento pessoal na turma.*

Pegando nas palavras de Silva (s.d.) a sala de aula é o local de troca de experiências, ideias, informações e opiniões que levam à construção de conhecimento e ao crescimento educacional de cada um. Através da aprendizagem e dos trabalhos realizados em grupo, os alunos aprendem a cooperar e a respeitarem-se uns aos outros, podendo mais facilmente conviver em sociedade. Neste espaço, o professor tem de fazer chegar a aprendizagem a todos os alunos, utilizando todos os meios e métodos necessários, explorando todas as dimensões e oportunidades para conseguir chegar ao grupo turma.

A escola e a sala de aula são influenciadas pelo seu próprio clima emocional que afeta as atitudes, o ensino e a aprendizagem (Day, 2004), pois ensinar é relacionarmo-nos com pessoas (Freire, 2004).

Partindo do pensamento de Freire (2004) ensinar é relacionarmo-nos com pessoas e, simultaneamente, proporcionarmos relacionamentos entre elas. Os alunos, os quais não devem ser competitivos, mas sim, colaboradores, devem apoiar-se uns aos outros e auxiliarem-se no respetivo processo de aprendizagem. A turma deve ser encarada como um todo, segundo (Gonçalves, 2010) o professor deve fomentar o respeito por si e promover o respeito entre os alunos. O professor, ao exercer uma liderança efetiva, contribuirá para que a turma se comporte como um grupo, que funcionará de forma harmoniosa (Sprinthall & Sprinthall, 1993).

Por forma a motivar os alunos e obter melhor desempenho de todos eles, o professor deve exercer, na sala de aula, uma liderança eficiente, que deverá ter em conta a partilha de valores comuns e o conhecimento da visão de escola. Esta liderança deverá ser pedagógica e educativa, contribuindo para estimular o processo de aprendizagem dos alunos, permitindo que a turma funcione como um grupo harmonioso, onde todos colaboram e se sentem

membros do mesmo grupo, limitando, assim, os comportamentos individualistas ou os grupos feitos à imagem do professor.

O relacionamento pessoal entre os alunos é fundamental, como acabámos de ver, pois não só contribui para o seu bem-estar na escola, como também permitirá, aos alunos, colaborarem no processo de aprendizagem uns dos outros. Cabe ao professor a utilização de estratégias, nomeadamente uma liderança efetiva, que promova um ambiente saudável na sala de aula.

- *Procurar manter um controlo rígido sobre todas as situações que dirige, e preocupar-se especialmente em corrigir o que fizeram mal.*

Estanqueiro (2010) defende que, na sala de aula, o professor pode adotar dois estilos de liderança eficazes, o *estilo diretivo* e o *estilo participativo* ou *democrático*; cada um destes estilos permitirá aos professores, exercerem a sua autoridade e, simultaneamente, influenciarem o desenvolvimento dos seus alunos. O autor também defende que a liderança participativa não traz mais benefícios do que a liderança diretiva e caracteriza os benefícios da liderança participativa como uma crença, sem fundamentação científica. O professor deve adotar um estilo mais participativo ou mais diretivo, em função dos alunos, das turmas, das situações e do tempo, assim, alunos inexperientes, inseguros, sem autodisciplina, que estão a iniciar tarefas complexas, turmas grandes e com pouca disciplina, falta de tempo para realizar tarefas ou cumprir um programa, pedem que o professor utilize um estilo de liderança tendencialmente mais diretivo, enquanto alunos autónomos e responsáveis, turmas pequenas, disciplinadas e a realização de trabalhos de grupo, requerem um estilo de ensino *participativo*, que reforça a motivação, estimula a criatividade e a coesão da turma. A liderança, na sala de aula, pede flexibilidade e bom senso na utilização dos estilos, devendo «haver um equilíbrio entre o controlo e a liberdade, a razão e a emoção, a distância e a proximidade, a firmeza e o afeto» Estanqueiro (2010, p. 81).

Anteriormente mencionámos que os alunos queriam ser escutados pelo professor e partilhar, com este, o seu processo de aprendizagem e percebemos que os alunos também entendem que a liderança requer uma utilização conjunta de estilos e, em determinadas situações, nomeadamente situações de crise, o professor deve adotar uma postura mais rígida, com o intuito de as controlar, corrigir, resolver, o que confirma o pensamento de Boyatzis et al. (2002), que sugere que o estilo *dirigista* deve ser utilizado em situações de crise que exigem mudanças radicais.

- *Acalmar conflitos e gerar harmonia na sala de aula, orientando a turma.*

Cabe, ao professor, perceber os conflitos que existem na turma, para os conseguir resolver e contribuir para o bem-estar dos alunos pois, como já referimos ao longo deste trabalho, os jovens, dos dias de hoje, são confrontados com um conjunto de situações na sua vida pessoal que lhes causam angústia e tristeza, pelo que, na escola, devem evitar-se conflitos e promover-se a harmonia entre toda a comunidade escolar - uma tarefa nada fácil, sendo o primeiro passo, para a sua concretização, a perceção da situação. Por isso, segundo Jordão (2003), o professor deve possuir poder de observação – a observação frequente do comportamento pessoal e interpessoal dos alunos permitirá ao professor, delinear estratégias, que visem a melhoria dos alunos, no que refere a aspetos comportamentais e académicos. Ao poder da observação deve também juntar-se o entendimento e a perceção das situações (V. Martins, s.d.). Depois de percebida a situação, o professor deve, segundo V. Martins (s.d.), orientar e apoiar os alunos.

O apoio e orientação contribuirão para o acalmar dos conflitos, promovendo a existência de um convívio saudável entre todos. Note-se que os conflitos não se verificam, apenas, entre alunos, podendo ser com outro professor ou com outro elemento da comunidade escolar, cabendo, ao professor, atento à sua resolução à e minimização dos efeitos.

- *Encorajar cada aluno a estabelecer objetivos de desenvolvimento de longo prazo e ajudá-lo a conceber planos para atingir esses objetivos.*

Motivar os alunos com base nas suas aspirações profissionais aconselhando-os sobre a forma de chegarem ao que se pretende.

Os alunos querem um professor que os encoraje, que os motive, verificando-se, neste caso, que um dos fatores de motivação são as aspirações pessoais e profissionais dos alunos mas, depois de motivados, os alunos pretendem que os professores os orientem, para que estes consigam atingir os seus objetivos, ao longo do seu percurso escolar, os quais, a longo prazo, conduzirão a uma satisfação, que é, a de atingir uma aspiração pessoal ou profissional.

Quanto à motivação, Pérez (2009) refere que o sucesso da aprendizagem depende de três fatores: inteligência, metodologia de ensino e motivação de quem aprende. Relativamente à inteligência, esta, por si só, não é decisiva para o processo de aprendizagem, sendo a motivação a base comum de quem quer aprender e a metodologia de ensino o elemento facilitador da aprendizagem. O método de ensino utiliza conhecimentos sobre os princípios biológicos, processos a nível cerebral relacionados com a aprendizagem, princípios psicológicos, o modo como as pessoas aprendem melhor.

- *Expor os princípios que devem orientar o trabalho dos alunos – Transparência; Honestidade; Rigor e Resultados.*

Esta frase, também ela valorizada pelos alunos, resume aquilo que pretendem do professor, sendo que, estes, querem aprender de forma transparente, num processo de ensino honesto e rigoroso, que lhes proporcione o conhecimento, e lhes ofereça resultados para a sua vida pessoal e profissional.

2.2 - Atitudes Valorizadas Negativamente

Vamos agora analisar as atitudes do professor que foram avaliadas negativamente pelo aluno.

Os alunos não sentem qualquer atração pelos objetivos a longo da prazo da escola. Também não querem um professor que estimule o individualismo e a não cooperação (esta atitude é trabalhada nas atitudes que motivam os alunos), nem gostam de ser, frequentemente, castigados. Relativamente à punição, Gomes (2009) defende que o professor não deve repreender, frequentemente, os alunos pois desgasta, emocionalmente, a sua relação com os mesmos. O aluno deve ser repreendido com firmeza, perante falhas graves. Também J. Santos (2000) defende que, caso seja necessário aplicar uma punição, esta terá mais resultados e efeitos preventivos, se vier da própria turma, em vez de vir do professor ou da direção da escola; o professor deve valorizar os sentimentos e as emoções dos alunos, permitindo que estes se expressem livremente, pelo que o professor, neste caso, deve ter atenção se, por um lado, deve evitar os seus comportamentos repressivos perante as atitudes dos alunos acabadas de referir, por outro, o professor também tem de ter atenção o facto de não deixar que os comportamentos dos alunos ultrapassem determinados limites, levando a demonstrações exageradas dos seus sentimentos. Gonçalves (2010) refere que o professor deve fomentar o respeito por si e promover o respeito entre os alunos, tendo sempre o controlo da sala de aula através, de uma autoridade não coerciva (Gonçalves, 2010).

Outra atitude desvalorizada refere-se às críticas tecidas pelos professores aos alunos que têm desempenhos fracos, aliás, os alunos, tal como Gomes (2009) valorizam os elogios e, de acordo com a perspetiva de Gonçalves (2010), o professor dever ter a capacidade para conquistar os alunos, assim como, segundo V. Martins (s.d.), o docente deve promover a ideia de que é um amigo, que apoia, motiva, partilha e exhibe os sucessos dos alunos. Os alunos também preferem que os professores privilegiem as tarefas, relativamente ao estabelecimento

de relações pessoais, apreciando um professor que lhes estimule o desempenho e não um professor que passe grande parte do tempo da aula a fomentar as relações pessoais.

Na contextualização teórica do trabalho, referimos Boyatzis et al. (2002) quanto aos estilos de liderança poderem ser ressonantes ou dissonantes e sobre os efeitos que produzem nas organizações; sublinhamos que, liderar, tendo atenção o clima emocional, continua a ser uma tarefa *primal*. O líder deve encaminhar as emoções para direções positivas, no sentido do entusiasmo, da empatia, da boa disposição, da construção de elos emocionais, do otimismo, da paixão pelo trabalho, da cooperação e da confiança, criando ressonância e contribuindo para a satisfação dos colaboradores e sucesso da empresa, para que os colaboradores se sintam apoiados, partilhando ideias e aprendendo uns com os outros. Deste modo, todos darão o seu melhor, executando bem as tarefas e promovendo o desenvolvimento e sucesso da empresa. Contrariamente, as emoções negativas, como a irritação, a ansiedade, a futilidade e o rancor paralisam as pessoas e reduzem as suas capacidades mentais. As pessoas apenas fazem o essencial ou habitual, não se sentem motivadas para dar o seu melhor. Os líderes que não combatem este clima criam dissonância, pelo que as pessoas desempenham as tarefas sem motivação. O que se aplica às organizações no que se refere à ressonância e dissonância, também se poderá aplicar à escola e à sala de aula. Assim, considerámos ressonantes, as atitudes do professor valorizadas positivamente pelos alunos e as respostas concordantes. Como dissonantes, considerámos as respostas discordantes e o registo das atitudes negativas dos professores que, os alunos recordaram.

3 - RESSONÂNCIA E DISSONÂNCIA

Tendo em conta os trabalhos de Boyatzis et al. (2002), como referimos anteriormente, podemos afirmar que as atitudes negativas criam dissonância e, as atitudes positivas ressonância. Para que a ressonância se desenvolva, o professor deve ser o amigo que escuta, ensina, apoia, exige, conhece a matéria, elogia, trata todos de igual modo, fomentando a colaboração e a partilha de ideias. Deve demonstrar que trabalha com todos como uma equipa, mas que também os apoia individualmente, que mostra que gosta de ensinar, que promove tarefas e produz desempenho por parte dos alunos, que está no sítio certo, na hora certa, que usa a palavra adequada, que gere bem o tempo, que elogia quando é necessário, mas também consegue manter a disciplina, sem recorrer ao castigo, à humilhação ou à coação, que não acusa, mas que tenta compreender o aluno; um professor que não castiga por castigar,

mas consegue que o aluno compreenda a sua atitude e assuma as suas consequências. Um professor que também tem problemas pessoais, mas que os deixa para trás e se envolve com os alunos, com os seus problemas quotidianos, que os faz crescer, que se interessa por eles, que se sabe controlar, inclusive, a ira nos momentos mais difíceis, que fala com os seus alunos, que conversa, brinca, preocupando-se com as suas vidas, as suas aspirações e os ajuda. É um amigo que ensina, mas também aprende, que lhes dá tempo, sempre que necessário; que os prepara para o futuro; que lhes exige resultados e que lhes mostra o caminho para o conhecimento, fomentando a sua aprendizagem; que partilha decisões e lhes dá a sua amizade desinteressada; que ensina e procura métodos e metodologias para captar a atenção dos alunos, expondo a matéria com a preocupação de que todos o compreendam; que prepara materiais de apoio apelativos e que se preocupa, não só com o que tem para ensinar, mas também com a forma como ensina; que escuta os alunos para saber como os pode ajudar a aprender, que escuta para saber o que querem, que escuta para os entender e, assim, contribuir para um relacionamento sólido, incrementando a motivação; que escuta para ser recordado, no futuro, como alguém que foi importante para o crescimento dos alunos e não como alguém injusto, que não desempenhou o papel que esperavam dele; que acompanha a rápida evolução da sociedade, adaptando-se às suas mudanças e às necessidades dos vários alunos que, ao longo dos anos, vão passando pela sua vida.

Pelo que acabámos de ler, percebemos o quão complexas são as tarefas do professor, que deve ser um conhecedor, amigo e exigente; que tem de se relacionar com todos os alunos da sua turma e tão diferentes que eles são e, por isto, percebe-se a necessidade de uma liderança ativa e positiva na sala de aula, pelo que ao desempenho profissional do professor, devem aliar-se as suas competências relacionais, a sua inteligência emocional, o seu desenvolvimento pessoal e os seus estilos de liderança, criando ressonância, contribuindo para a educação e formação dos jovens de hoje, futuros homens e mulheres da sociedade de amanhã.

A dissonância surge quando o professor não presta, ao aluno, a informação solicitada, não leciona a matéria, não escuta as palavras do aluno, não o compreende, não o apoia nas alturas em que este mais precisou, explode em ataques de ira, permitindo que a sua vida pessoal influencie o processo de aprendizagem daqueles que dependem de si; que é agressivo, motiva os maus relacionamentos na turma, discrimina os alunos, preterindo uns em detrimento de outros, valoriza apenas os bons; critica os alunos com maus desempenhos e os mais fracos; o professor que ironiza e humilha; o professor que estimula o individualismo,

não motivando a cooperação entre os alunos, castiga por tudo e por nada, não explica as suas decisões, não valoriza as tarefas, não leciona a matéria e tem atitudes na sala de aula que, em nada, dignificam a profissão de professor; um professor injusto nos resultados das avaliações, o professor que penaliza o mau desempenho, não controla a turma, não promove a disciplina e o bom comportamento, o professor desleixado, sem rigor e que não é exigente.

O que acabámos de apresentar é o professor dissonante, que não motiva, que torna a frequência das suas aulas um sacrifício, promovendo o absentismo dos alunos, assim como os paralisa, reduzindo as suas capacidades mentais. Este professor dirige alunos que, consequentemente, desempenham as tarefas sem motivação. Esta dissonância trará consequências para a vida dos alunos e, consequentemente, para a sociedade.

CAPÍTULO VI - IMPLICAÇÕES PARA A SUPERVISÃO E ORIENTAÇÃO PEDAGÓGICA

1 – BASES GERAIS PARA IMPLEMENTAÇÃO DE UM PROGRAMA DE FORMAÇÃO

1.1 - Introdução

Os seis estilos de liderança apresentados na Teoria da Liderança *Primal*, por nós adaptados neste trabalho para o contexto escolar, podem ser utilizados na sala de aula, conforme os resultados por nós obtidos, cuja avaliação, pelos alunos, passamos a apresentar por ordem de preferência:

Democrático>Conselheiro>Visionário>Pressionador>Dirigista>Relacional.

É de salientar que estes estilos de liderança se complementam, devendo ser utilizados em conjugações duplas, aumentando a ressonância, incluindo a utilização dos estilos pressionador e dirigista que, conjugados com os outros estilos em situações específicas, podem ter efeitos positivos.

Comparando os estilos de liderança do professor estudados neste trabalho com os referenciados na pesquisa bibliográfica relativa ao ensino, fazendo a respetiva correspondência entre ambos, verificamos que o *estilo democrático* tem correspondência com o seu homónimo por nós definido no presente estudo. Quanto aos *estilos persuasivo e dirigista*, estes, estão incluídos no *estilo autoritário* referenciado na pesquisa teórica dos estilos de liderança do professor em sala de aula. Já para o estilo de liderança *permissivo* ou *laissez-faire* não foi encontrado correspondente nos estilos de liderança de Daniel Goleman. Os estilos *conselheiro*, *relacional* e *visionário*, não são descritos na pesquisa bibliográfica relativa aos estilos de liderança do professor, pelo que o presente trabalho propõe a existência de mais três estilos de liderança, relativamente aos que já estão cientificamente classificados, no âmbito da liderança do professor na sala de aula.

Relativamente à valorização do estilo relacional, por parte dos alunos que participaram no estudo, verificamos que estes atribuem ao relacionamento com o professor pouca importância, dando uma importância superior às tarefas. Isto não significa que os alunos não privilegiem um *relacionamento* positivo com o professor, o que nos parece é que os alunos não querem um professor tipo *permissivo* ou *laissez-faire*. Os alunos valorizam um professor que trabalhe com eles na sala de aula, leccione a matéria, lhes atribua tarefas e,

simultaneamente, estabeleça um relacionamento positivo com a turma e com os alunos, individualmente, o que, aliás, é perceptível através das análises das atitudes positivas que mais marcaram os alunos no seu percurso escolar, cujo relacionamento pessoal é bastante valorizado, tendo sido muito marcante para alguns alunos, em períodos específicos da sua vida.

A análise qualitativa e quantitativa dos resultados foi coincidente, confirmando as características de liderança mais valorizadas pelos alunos.

Os alunos pretendem um professor que os motive e ensine, mas que promova processos ativos de aprendizagem, partilhando, com eles, as suas decisões. Para os alunos é fundamental que o professor os escute, que seja honesto e rigoroso e a gestão das suas aulas deve ser transparente, promovendo, assim, a harmonia na sala de aula. Este professor deve trabalhar a turma, promovendo a disciplina e evitando os conflitos, encarando a turma como uma equipa, em que todos partilham o mesmo objetivo: aprender, mas não esquecendo a atenção individual a cada aluno. Os alunos valorizam o professor que os compreende e os apoia em duas vertentes: superação das dificuldades e melhoria do desempenho e, apoio na vida pessoal. Ao professor caberá o desempenho das funções enquanto profissional que ensina e promove aprendizagens, mas este também deve ser o amigo que, nos momentos importantes, lá está pronto a ajudar, a motivar e a apoiar.

Depois do que acabámos de referir, verificamos que são várias as competências que o professor tem de possuir e em áreas muito distintas.

Como deve o professor adquirir essas competências?

O professor e o aluno são as duas figuras principais da educação escolar (Barros de Oliveira, 2007). O aluno é a pessoa inteligente, que memoriza, aprende e tem as suas próprias emoções e motivações (Barros de Oliveira, 2010). O professor é a pessoa que sabe ensinar e é capaz de promover o crescimento dos alunos; o professor resulta das suas competências científicas, didáticas e pedagógicas e do seu saber ser, que se manifesta através do seu comportamento e atitudes em sala de aula, das suas expectativas e autoconceito e do conjunto de outras variáveis sociocognitivas da sua personalidade (Barros de Oliveira, 2007).

O sucesso de uma aula depende, grandemente, de qualidades pessoais do professor, as quais são sujeitas às mudanças vividas no campo da educação, às quais o professor tem de se adaptar constantemente. As qualidades pessoais acabadas de referir são aprendidas, pouco têm de inato. O desempenho do docente resulta da conjugação harmoniosa de conhecimentos teóricos, competências para o seu desenvolvimento em termos práticos e de qualidades

humanas para envolver os outros de forma positiva, daí que esta conjugação pouco tenha de inato. Esta consegue-se através de um trabalho árduo de aprendizagem no domínio de técnicas e ferramentas, pelo que a aprendizagem de técnicas de desenvolvimento pessoal é fundamental para o sucesso do professor na sala de aula (Pérez, 2009). O desenvolvimento pessoal do professor contribui para o seu sucesso no desempenho da sua ação educativa e, consequentemente, para o êxito no desempenho da sua atividade profissional, como refere Franco (2007) ao referir-se às teorias de desenvolvimento pessoal do professor. Sousa (2002) também valoriza a dimensão pessoal do professor, ao defender que o professor conseguirá gerar ambientes de verdadeira aprendizagem, assim como prevenir possíveis situações de indisciplina e violência, se for uma pessoa amadurecida, psicologicamente forte e realizada. Sousa (2001) sublinha que esse desenvolvimento pessoal deve assentar nas esferas culturais, sociais e éticas, sem pôr em causa a formação científica e técnica do professor, que considera imprescindível ao professor nos dias de hoje.

A experiência e a formação contribuem para que os líderes adquiram determinadas competências emocionais (M. Cunha & Rego, 2003) e a dimensão pessoal do professor pode ser trabalhada na formação (Sousa, 2002), opinião também partilhada por Franco (2007) que refere que os processos reflexivos de formação podem contribuir para a construção da inteligência emocional do professor.

O desenvolvimento do professor como pessoa e profissional deve ser um dos objetivos fundamentais da supervisão pedagógica (L. Oliveira, 1992). Alarcão (2002) defende que o supervisor deve assumir o papel de agente de desenvolvimento de pessoas, profissionais e organizações. A formação profissional é um dos domínios de intervenção do supervisor, pelo que deve estar apto para apoiar os professores no seu desempenho profissional, bem como apoiar a sua formação contínua, através da identificação das necessidades de formação, conceção e desenvolvimento de programas de formação (M. L. Oliveira, 2000).

Percebe-se, assim, a importância da supervisão, nomeadamente da formação, na aquisição de competências de liderança emocional na sala de aula.

Vamos seguidamente apresentar as linhas condutoras para a elaboração de um plano de formação para professores, a ser implementado, futuramente, na Escola Profissional de Hotelaria e Turismo de Lisboa, no âmbito deste trabalho. Apresentamos as linhas condutoras que conduzirão à elaboração do plano de formação e não o plano de formação propriamente dito, dado que, na construção deste, irão intervir vários elementos da comunidade escolar, o ponto de partida será o documento que apresentamos neste trabalho.

1.2 - Linhas Diretivas para Elaboração de Plano de Formação para Docentes na Escola Profissional de Hotelaria e Turismo de Lisboa

Objetivo da Formação

A formação que se propõe pretende que os docentes desenvolvam as suas competências intrapessoais e interpessoais.

Do ponto de vista intrapessoal, espera-se que os docentes adquiram competências, em domínios chave, a qualquer exercício profissional:

- Autoconhecimento - o conhecimento de si mesmo, de modo que o formando/docente faça uma autoanálise de si, da sua vida profissional pois, só se pode controlar aquilo que se conhece;
- Autodomínio - tem como finalidade proporcionar autocontrolo progressivo;
- Auto motivação - os motivos que nos levam a ter paixão, ao trabalhar, por razões que vão além do dinheiro e do prestígio social.

Do ponto de vista interpessoal, espera-se que os docentes se desenvolvam nos seguintes domínios:

- Empatia - habilidade para entender as emoções das outras pessoas, tratando-as de acordo, com as suas respostas emocionais;
- Aptidões sociais - capacidade de vinculação, relação interpessoal, liderança e capacidade de trabalho em equipa.

Passamos agora a apresentar o esboço do plano de formação já referido:

Plano de Formação

Sessão 1: Autoconhecimento - 4 horas		Escola Profissional de Hotelaria e Turismo de Lisboa
Objetivos	Conteúdos	Métodos / Atividades
<ul style="list-style-type: none"> • Perceber o conceito abstrato dos sentimentos. • Identificar os sentimentos do grupo. • Identificar as emoções individuais para compreensão de si mesmo. 	<ul style="list-style-type: none"> • O sentimento. • Sentimentos: <ul style="list-style-type: none"> ✓ Frustração; ✓ Medo; ✓ Angústia; ✓ Tristeza; ✓ Pânico; ✓ Realização; ✓ Coragem; ✓ Alegria; ✓ Admiração; ✓ Estima. • Emoções. • Valores. 	<ul style="list-style-type: none"> • Método ativo. (discussão em grupo). • Dinâmica – criação de uma história a partir de uma frase. • Representação gráfica. Criação de uma tela. • <i>Role Playing</i>.
<ul style="list-style-type: none"> • Listar atitudes perante a vida. 	<ul style="list-style-type: none"> • Atitude. • Diferentes atitudes perante a vida. 	<ul style="list-style-type: none"> • Métodos ativos. • Listar comportamentos e atividades que nos proporcionam, bem-estar e mal-estar.
<ul style="list-style-type: none"> • Compreender o conceito de autoestima. • Relacionar a autoestima com os sucessos da vida. • Promover o autoconhecimento. • Levantamento de expectativas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Autoestima. • Perceção de Si. • Autoconhecimento. • Expectativas, sonhos e objetivos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Métodos ativos e interrogativos. • Jogos sócio dramáticos – círculos concêntricos.

O professor deve conhecer-se a si próprio, para se relacionar com os outros.

Sessão 2: Liderança <i>Primal</i> – 4 horas		Escola Profissional de Hoteleria e Turismo de Lisboa
Objetivos	Conteúdos	Métodos / Atividades
<ul style="list-style-type: none"> Compreender o conceito de liderança e a sua evolução. Perceber o conceito de estilo de liderança. Conhecer as principais teorias de liderança. Perceber a evolução das teorias de liderança. 	<ul style="list-style-type: none"> Conceito de liderança. Noção de estilo de liderança. Teorias de Liderança: <ul style="list-style-type: none"> ✓ Teoria dos traços de personalidade; ✓ Teoria dos estilos de liderança; ✓ Teoria situacional de liderança; ✓ Liderança Transformacional, ✓ Liderança <i>Primal</i>. 	<ul style="list-style-type: none"> Método Expositivo. Método Interrogativo. Método ativo (discussão em grupo). Jogos sócio dramáticos - círculos concêntricos.
<ul style="list-style-type: none"> Conhecer a teoria da liderança <i>primal</i>. Perceber o conceito de ressonância e dissonância. Identificar as emoções positivas e negativas associadas à ressonância e dissonância. Caracterizar os seis estilos de liderança <i>primal</i>. Identificar as respetivas características de cada líder. Identificar as competências emocionais subjacentes a cada estilo de liderança. Identificar as formas de atuação subjacentes a cada estilo de liderança. Identificar as situações em que cada estilo de liderança deve ser utilizado. Perceber os efeitos da utilização de cada estilo de liderança. Perceber as conjugações dos estilos de liderança. 	<ul style="list-style-type: none"> Liderança <i>Primal</i>. Ressonância e Dissonância. Estilos de liderança: <ul style="list-style-type: none"> ✓ Estilo Visionário; ✓ Estilo Conselheiro; ✓ Estilo Relacional; ✓ Estilo Democrático; ✓ Estilo Dirigista; ✓ Estilo Pressionador. 	<ul style="list-style-type: none"> Método ativo Jogo teatro dos estilos de liderança.

Esta sessão apresenta a Teoria da Liderança *Primal* desenvolvida por Daniel Goleman.

Sessão 3: Liderança na Sala de Aula 8 horas		Escola Profissional de Hotelaria e Turismo de Lisboa
Objetivos	Conteúdos	Métodos / Atividades
<ul style="list-style-type: none"> Compreender a sociedade dos nossos dias. Identificar os principais problemas com que as crianças e jovens se deparam atualmente. Perceber a importância das emoções no bem-estar das crianças e jovens. 	<ul style="list-style-type: none"> O mundo dos dias de hoje. Alfabetização emocional. 	<ul style="list-style-type: none"> Método ativo (discussão em grupo).
<ul style="list-style-type: none"> Caracterizar a escola dos dias de hoje. Perceber a relação entre a escola e as mudanças da sociedade. Perceber a necessidade de um novo paradigma para a escola. 	<ul style="list-style-type: none"> Escola atual. Novo paradigma escolar. 	<ul style="list-style-type: none"> Método ativo (discussão em grupo). Representação gráfica, criação de um moral.
<ul style="list-style-type: none"> Identificar as lideranças da escola. Perceber a importância da liderança na escola. 	<ul style="list-style-type: none"> Lideranças da escola. 	<ul style="list-style-type: none"> Método expositivo. Método interrogativo. Método ativo (discussão em grupo).
<ul style="list-style-type: none"> Perceber a importância da liderança na sala de aula. Identificar as lideranças formais e informais presentes na sala de aula. Conhecer os vários estilos de liderança do professor. 	<ul style="list-style-type: none"> Liderança na sala de aula. Estilos de liderança do professor. 	<ul style="list-style-type: none"> Método expositivo. Método interrogativo. Método ativo (discussão em grupo). Dinâmica – Criação de uma história a partir de uma frase. <i>Role playing</i>.
<ul style="list-style-type: none"> Identificar o estilo de liderança dos professores do grupo. Saber aplicar o estilo ou estilos de liderança mais apropriados à situação. Perceber os benefícios da conjugação de estilos de liderança. 	<ul style="list-style-type: none"> Estilos de liderança <i>primal</i> do professor na sala de aula. Liderança situacional na sala de aula. Conjugação dos estilos de liderança <i>primal</i>. 	<ul style="list-style-type: none"> Método ativo (discussão de grupo e análise de casos reais) Aplicação do questionário aos professores..
<ul style="list-style-type: none"> Perceber a relação entre a emoção e a cognição. Perceber as atitudes que os alunos valorizam ou desvalorizam no comportamento do professor. 	<ul style="list-style-type: none"> O professor líder emocionalmente inteligente. Atitudes positivas. Atitudes negativas. 	<ul style="list-style-type: none"> Método expositivo. Método interrogativo. Método ativo (discussão em grupo). Atividades de cooperação.

Aplicação da teoria da Liderança *Primal* à sala de aula.

Sessão 4: Relações Interpessoais – 8 horas		Escola Profissional de Hoteleria e Turismo de Lisboa
Objetivos	Conteúdos	Métodos / Atividades
<ul style="list-style-type: none"> • Perceber a importância da eficiência da comunicação. • Conhecer técnicas de comunicação. • Perceber estados de espírito; • Perceber a importância da escuta ativa como um processo fundamental a uma comunicação eficiente. • Formular questões abertas, fechadas e alternativas. • Conhecer a forma mais adequada de responder. 	<ul style="list-style-type: none"> • Comunicação; • Ato comunicativo; • Barreiras à comunicação; • Comunicação verbal e não-verbal. • Escuta ativa. • Tipos de questões. • Tipo de respostas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Método expositivo, interrogativo e ativo. • Jogos de mímica. • Jogos de formulação de questões/respostas. • Slides.
<ul style="list-style-type: none"> • Perceber o relacionamento interpessoal. • Conhecer as formas de lidar com as diferenças interpessoais. • Perceber a importância dos relacionamentos no grupo. • Perceber a importância da partilha de informações no grupo. • Identificar conflitos. • Resolver conflitos. • Perceber a importância do controlo das nossas emoções perante os elementos do grupo. • Conhecer as técnicas de relaxamento pessoal. 	<ul style="list-style-type: none"> • Relacionamento Interpessoal; • Diferença Interpessoal; • Grupo; • Espírito de Equipa; • Partilha e Dinâmicas de Grupo; • Conflito; • Gestão e Resolução de conflitos; • Autocontrolo; • Técnicas de relaxamento pessoal. 	<ul style="list-style-type: none"> • Método ativo (discussão de grupo, análise de casos reais e <i>role playing</i>).
<ul style="list-style-type: none"> • Identificar os tipos de comportamento. • Conhecer as atitudes comunicacionais na relação com os outros. • Conhecer comportamentos assertivos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Tipos de Comportamentos: • Passivos; • Agressivos; • Manipuladores; • Assertivos. • Técnicas para o comportamento assertivo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Método expositivo e interrogativo. • Autodiagnóstico. • Método ativo – <i>role playing</i> de desenvolvimento do comportamento assertivo.
<ul style="list-style-type: none"> • Compreender o conceito de feedback. • Reconhecer a importância do feedback positivo no reforço da relação interpessoal. 	<ul style="list-style-type: none"> • Feedback negativo, neutro e positivo. • Dar e receber feedback positivo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Método expositivo, interrogativo e ativo. • Exercícios de autoavaliação. • Exercício para desenvolver a capacidade de dar feedback positivo. • Jogo sócio dramático - círculos concêntricos.
<ul style="list-style-type: none"> • Conhecer técnicas de observação. • Conhecer técnicas para controlo de situações. • Conhecer técnicas para orientar os alunos no contexto da escola. 	<ul style="list-style-type: none"> • Técnicas de observação. • Técnicas de controlo. • Técnicas de orientação. 	<ul style="list-style-type: none"> • Método expositivo, interrogativo e ativo.

Elaborado com base nas respostas dos questionários, com o intuito de conseguir fazer chegar aos professores, um conjunto de informação sobre, a forma de se relacionar com os alunos, promovendo a motivação para as suas aulas.

Sessão 5: Identificar as Emoções dos Outros Inteligência Emocional 4 horas		Escola Profissional de Hotelaria e Turismo de Lisboa	
Objetivos	Conteúdos	Métodos / Atividades	
<ul style="list-style-type: none"> Compreender o conceito de Inteligência Emocional. Conhecer e dar significado às competências da Inteligência Emocional. 	<ul style="list-style-type: none"> O conceito de Inteligência Emocional. Os quatro domínios da inteligência emocional e respetivas competências: <ul style="list-style-type: none"> ✓ Autoconsciência: autoconsciência emocional, autoavaliação, autoconfiança. ✓ Autogestão: autodomínio, transparência, capacidade de adaptação, capacidade de realização, capacidade de iniciativa, otimismo. ✓ Consciência Social: empatia, consciência organizacional, espírito de serviço. ✓ Gestão das Relações: liderança inspiradora, influência, capacidade para desenvolver os outros, catalisador de mudança, gestão de conflitos, espírito de colaboração e de equipa. 	<ul style="list-style-type: none"> Método Expositivo, Interrogativo e Ativo. Jogo de simbolização de cada uma das competências: estátuas. 	
<ul style="list-style-type: none"> Percecionar Emoções 	<ul style="list-style-type: none"> Linguagem não verbal. <ul style="list-style-type: none"> ✓ Expressão facial/Comportamento mímico do rosto. 	<ul style="list-style-type: none"> Método Expositivo, Interrogativo e Ativo. Jogo de comportamento mímico do rosto. 	
<ul style="list-style-type: none"> Refletir sobre duas competências fortes do grupo e duas competências a desenvolver. Desenvolver duas competências menos fortes do grupo. Refletir sobre as competências fortes da pessoa e as competências a desenvolver. Elaborar um plano individual de desenvolvimento das próprias competências. 	<ul style="list-style-type: none"> Inteligência Emocional da equipa. 	<ul style="list-style-type: none"> Método Ativo – votos anónimos. Análise dos votos, reflexão sobre a equipa. Método Ativo – atividades ajustadas ao desenvolvimento das duas competências menos fortes do grupo. Elaboração do Plano Individual de Desenvolvimento das duas competências menos fortes – apoio personalizado pelo formador(a). Jogos sócio dramáticos: Loja Mágica e Balança <p>Método Ativo: Jogo sócio dramático – a escala</p>	

Alfabetização das emoções do professor.

2 – IMPLICAÇÕES PARA FUTURA INVESTIGAÇÃO

Como futuros estudos, sugerimos:

- A aplicação deste estudo a outras escolas, para validar os instrumentos criados.
- O desenvolvimento de estudos para, percebermos a relação, entre a avaliação dos estilos de liderança, com o género, a idade e o curso.
- Aplicação do questionário aos professores, com a respetiva adaptação da linguagem. Sugerimos que sejam elaborados estudos, com o objetivo de perceber, como os professores avaliam o seu próprio estilo de liderança e, posteriormente, fazer o seu cruzamento com as respostas dos alunos.
- Identificação dos estilos de liderança, mais apropriados, para cada etapa, na sala de aula e tipologia de aluno.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alarcão, I. (2000). Escola reflexiva e supervisão. Uma escola em desenvolvimento e aprendizagem. In Alarcão, I. (Org.). *Escola reflexiva e supervisão. Uma escola em desenvolvimento e aprendizagem* (pp. 13-23). Porto: porto Editora.
- Alarcão, I. (2002). Escola reflexiva e desenvolvimento institucional: que novas funções supervisivas? In Oliveira-Formosinho, J. (Org). *A supervisão na formação de professores. I. Da sala à escola* (pp. 218-238). Porto: Porto Editora.
- Alarcão, I. & Tavares, J. (2003). *Supervisão da prática pedagógica: uma perspectiva de desenvolvimento e aprendizagem*. (2.ª ed.) Coimbra: Edições Almedina.
- Alarcão, I. & Roldão, M. (2008). *Supervisão: um contexto de desenvolvimento profissional dos professores*. Mangualde: Edições Pedago.
- Alves, A. (2008). *A supervisão pedagógica: da interacção à construção de identidades profissionais – estudo de caso*. Retirado em 17 Março de 2011 de World Wide Web:
<http://repositorioaberto.uab.pt/bitstream/10400.2/1146/1/Supervis%C3%A3o%20Pedag%C3%B3gica.pdf>
- Ângelo, I. (2007). *Medição da inteligência emocional e sua relação com o sucesso escolar*. Retirado em 15 Junho, 2011 de World Wide Web:
repositorio.ul.pt/bitstream/10451/1288/1/19243_ulfcC091279_tm_tesefinal.pdf.
- Apple, M. & Beane, J. (2000). Em defesa das escolas democráticas. In Apple, M. & Beane, J. (Orgs.). *Escolas democráticas* (pp. 19-55). Porto: Porto Editora.
- Bardin, L. (1977). *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70.
- Barros de Oliveira, J. (2010). *Psicologia da educação. Aprendizagem-aluno*, Vol. 1 (3.ª ed.). Porto: Legis Editora.
- Barros de Oliveira, J. (2007). *Psicologia da educação. Ensino-professor*, Vol. 2 (2.ª ed.). Porto: Legis Editora.
- Bell, J. (1997). *Como realizar um projecto de investigação*. Lisboa: Gradiva.
- Bento, A. (s.d.). *Liderança contingencial: os estilos de liderança de um grupo de professores do Ensino Básico e Secundário*. Universidade da Madeira, Departamento de Ciências da Educação.
- Bento, A. (2008). Desafios à liderança em contexto de mudança. In Bento, A., & Mendonça, A. (Orgs.) *Educação em tempo de mudança* (pp. 31-51). Centro de Investigação em Educação: Universidade da Madeira.

- Bento, A., & Ribeiro, M. (s.d.). *As competências de liderança dos alunos do Ensino Secundário: um estudo de caso na Madeira*. In XI Congresso da AEPEC: Da exclusão à excelência: caminhos organizacionais para a qualidade. Évora. Retirado em 17 Março de 2011 de World Wide Web: http://bibliotecadigital.ipb.pt/bitstream/10198/2701/1/COMUNICA%C3%87%C3%83O_completa%C3%89vora.pdf.
- Bento A., & Ribeiro, M. (2010). *As dimensões e práticas de liderança dos professores/alunos luso-brasileiros do Ensino Superior. Um estudo comparativo*. Comunicação apresentada no I Congresso Ibero-Brasileiro da Política e Administração da Educação, Elvas, Portugal.
- Boyatzis, R., Goleman, D., & McKee, A. (2002). *Os novos líderes. A inteligência emocional nas organizações* (3.^a ed.). Lisboa: Gradiva.
- Burns, J. M. (1978). *Leadership*. New York: Harper e Row.
- Cabral-Cardoso, C., Cunha, M., Cunha, R., & Rego, A. (2003). *Manual de comportamento organizacional e gestão* (2.^a ed.). Lisboa: Editora RH.
- Caetano, J. (2005). *Estilo de liderança e relações interpessoais e intergrupais em contexto escolar*. Retirado em 15 Março de 2011 de World Wide Web: <http://repositorioaberto.uab.pt/bitstream/10400.2/672/1/LC183.pdf>.
- Campenhoudt, L., & Quivy, R.(1988). *Manuel de recherche en sciences sociales*. Paris : Dunod.
- Capellari, S., & Lara, L. (2008). Liderança: uma discussão teórica. *Revista Eletrônica Lato Sensu, Ano 3, nº1, Março*. Retirado em 17 Março de 2011 da World Wide Web: <http://www.unicentro.br>.
- Caruso, D., Mayer, J., & Salovey, P. (2004). *Emotional intelligence: theory, findings, and implications*, (Vol. 15, No.3, pp. 197-215). Psychological Inquiry. Lawrence Erlbaum Associates. Retirado em 23 Março de 2011 de World Wide Web: http://www.unh.edu/emotional_intelligence/EI%20Assets/Reprints...EI%20Proper/EI2004MayerSaloveyCarusotarget.pdf.
- Carter, C. (2011). *Educar para a felicidade. 10 passos para ajudar pais e filhos a serem mais felizes*. Alfragide: Lua de Papel.
- Casanova, M. (s.d.). *Supervisão pedagógica: função do orientador de estágio na escola*. Retirado em 15 de Junho de 2009 da World Wide Web: <http://www.educ.fc.ul.pt/recentes/mpfip/pdfs/mprazerescasanova.pdf>.
- Castanheira, P. & Costa, J. (2007). Lideranças transformacional, transacional e laissez-faire: um estudo exploratório sobre os gestores escolares com base no MLQ. In Fino, C. & Sousa, J. (Org.). *A escola sob suspeita* (pp. 141-154). Porto: Edições Asa.
- Chiavenato, I. (2004). *Introdução à teoria geral da administração* (7.^a ed.). Rio de Janeiro: Elsevier.
- Chiavenato, I. (2005). *Comportamento organizacional: a dinâmica do sucesso das organizações* (2.^a ed.). Rio de Janeiro. Elsevier.

- Covey, F. (2007). *The transformational leadership report* (pp. 1-19). Retirado em 14 Fevereiro de 2011 de World Wide Web: <http://www.transformationalleadership.net/products/TransformationalLeadershipReport.pdf>.
- Cunha, M., & Rego, A. (s.d.). *Liderança emocional eletrizante*. Retirado em 16 Maio de 2011 da World Wide Web: <http://www.amba.pt>.
- Cunha, M., & Rego, A. (2003). *A essência da liderança: mudança, resultado, integridade, teoria, prática, aplicações e exercícios de auto-avaliação*. Lisboa: Editora RH.
- Cunha, M., & Rego, A. (2005). *Liderar*. Lisboa: Publicações D. Quixote.
- Cunha, J. (2007). *De onde vem a crise da escola?* Retirado a 10 de Março de 2010 da World Wide Web: <http://lavoura.blogs.sapo.pt/28674.html>.
- Day, C. (2004). *A paixão pelo ensino*. Porto: Porto Editora.
- DeClaire J., & Gottman, J. (1999). *A inteligência emocional na educação*. Lisboa: Editora Pergaminho.
- Domingues, M., Scharf, E., & Soriano-Sierra, E. (s.d.). *O professor : líder ou transferidor de conhecimentos ? A percepção dos alunos em diferentes cursos*. Retirado em 15 Fevereiro de 2011 da World Wide Web: http://www.inpeau.ufsc.br/wp/wp-content/BD_documentos/1852.pdf.
- Estanqueiro, A. (2010). *Boas práticas na educação. O papel dos professores*. Lisboa: Editorial Presença.
- Fino, C. (2007). *O futuro da escola do passado*. Retirado em 5 de Março de 2010 da World Wide Web: <http://www3.uma.pt/carlosfino/publicacoes/21.pdf>.
- Franco, M. (2007). *A gestão das emoções na sala de aula. Projecto de modificação das atitudes emocionais de um grupo de docentes do 1º Ciclo do Ensino Básico*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian. Fundação para a Ciência e a Tecnologia.
- Furtado, J. (s.d.). *Afinal, quem manda aqui? Poder e liderança na sala de aula*. Retirado em 20 Maio de 2011 da World Wide Web: www.juliofurtado.com.br.
- Freire, P. (2004). *Pedagogia da autonomia. Saberes necessários à prática educativa* (30.^a ed.). São Paulo: Paz e Terra.
- Goleman, D. (s.d.). *Liderança com a inteligência emocional*. Retirado em 16 Maio de 2011 da World Wide Web: www.mettodo.com.br/pdf/Lideran%E7a%20com%20a%20Intelig%EAancia%20Emocional.pdf.
- Goleman, D. (2003). *Inteligência emocional* (12.^a ed.). Lisboa: Temas e Debates.
- Goleman, D. (2000). *Trabalhar com inteligência emocional* (2.^a ed.). Lisboa: Temas e Debates.

- Gomes, J. (2009). *Liderar com emoções na sala de aula. O contributo das emoções na liderança da sala de aula*. Retirado em 11 Fevereiro de 2011 da World Wide Web: <http://jc-amarparaeducar.blogspot.pt/2009/06/liderar-com-emocoes-na-sala-de-aula.html>.
- Gonçalves, A. (2010). *Liderança na sala de aula*. Retirado em 14 Fevereiro de 2011 da World Wide Web: <http://www.gestaodecarreira.com.br/coaching/blog-coaching-para-professores/lideranca-na-sala-de-aula.html>.
- Gurung, R., & Schwartz, B. (2009). *Optimizing teaching and learning. Practicing pedagogical research*. UK: Willy-Blackwell.
- Harris, B. (2002). *Paradigmas e parâmetros da supervisão em educação*. Porto: Porto Editora.
- Jesuíno, J. (2005). *Processos de liderança* (4.^a ed.). Lisboa: Livros Horizonte.
- Jordão, G. (2003). *Professor, um líder na arte de educar*. Retirado em 11 Fevereiro de 2011 da World Wide Web: <http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/ActaSciHumanSocSci/article/viewFile/2200/1379>.
- Junior, A., & Noronha, A. (2011). *Parâmetros psicométricos do Mayer Salovey Caruso emotional intelligence Test-MSCEIT*. Retirado em 17 Março de 2011 de World Wide Web: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S1676-73142008000200003&script=sci_arttext.
- Lamy, F. (2008). *Supervisão pedagógica*. Retirado em 18 de Junho de 2009 da World Wide Web: http://www.asa.pt/CE/PDF/399/CE_339_Artigo_2.pdf.
- Mayer, J., & Salovey, P. (1990). *Emotional intelligence*. Retirado em 11 Fevereiro de 2011 da World Wide Web: http://www.unh.edu/emotional_intelligence/EI%20Assets/Reprints...EI%20Proper/EI1990%20Emotional%20Intelligence.pdf.
- Marques, L. (2008). *Supervisão pedagógica – um estudo de caso sobre o perfil de competências referentes à liderança e qualidade científica e pedagógica dos coordenadores de Departamento Curricular*. Retirado em 16 Junho 2011 da World Wide Web: <http://repositorio.uportu.pt/dspace/bitstream/123456789/117/1/TME%20321.pdf>.
- Marques, R. (2003, Novembro). *Motivar os professores*. Comunicação apresentada na conferência realizada no dia da escola na Escola Superior de Educação de Santarém, Santarém.
- Marques, R. (s.d.). *O Estado Actual da Educação: Problemas e teses*. Retirado em 25 de maio de 2012 da World Wide Web: [www.eses.pt/urs/ramiro/docs/curriculo/O estado da Educação Problemas e teses.pdf](http://www.eses.pt/urs/ramiro/docs/curriculo/O%20estado%20da%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20Problemas%20e%20teses.pdf).
- Martins, A. (2009). *A liderança como factor de sucesso empresarial, o caso da empresa Anjos Mundilar*. Retirado em 15 Maio de 2011 de World Wide Web: <http://bdigital.unipiaget.cv:8080/jspui/bitstream/10964/68/1/A%20lideran%C3%A7a%20como%20factor%20de%20sucesso%20empresarial.pdf>.

- Martins, V. (s.d.). *Nos enredos da liderança. O que eu quero é que sejam felizes*. Retirado em 15 Julho de 2011 da World Wide Web: http://www.ipv.pt/millennium/15_pers9.htm.
- McLean, A. (2009). *Motivating every learner*. London: Sage.
- Mercier, T., Monteiro, D., Pereira, L., & Sarmento, M. (2001). *Resiliência e pedagogia da presença: intervenção sócio-pedagógica no contexto escolar*. Retirado em 21 Março de 2011 da World Wide Web: www.pedagogiaemfoco.pro.br/fundam01.html.
- Mesquita Guimarães, A., Menezes, I. & Sobral, F. (2007). *Adolescência na escola: o desafio do desenvolvimento integral. Um estudo sobre as opções pedagógicas e organizacionais de uma escola Kentenichiana*. Retirado em 2 de maio de 2012, da world wide web: <http://www.eses.pt/interaccoes>.
- Monteiro, A. (2006). *Boas práticas em escolas posicionadas nos últimos lugares nas listas de ordenação (Vol. 1)*. Tese de Mestrado. Retirado em 15 Maio de 2011 de World Wide Web: <http://repositorioaberto.uab.pt/bitstream/10400.2/673/1/LC235.pdf>.
- Moreira, M. (2003). O papel da supervisão numa pedagogia para a autonomia. In Vieira, F. et al. (Org.). *A pedagogia para a autonomia: resistir e agir estrategicamente: actas do encontro do grupo de trabalho – pedagogia para a autonomia*, 2. (pp. 133-147). Braga: Centro de Investigação em Educação.
- Neto, J. (2002). *Liderança e motivação – práticas novas, propósitos antigos*. Retirado em 14 Fevereiro de 2011 da World Wide Web: <http://www.janelanaweb.com/digitais/joseneto5.html>.
- Oliveira, L. (1992, Novembro). O clima e o diálogo na supervisão de professores. *Cadernos Cidine. Supervisão e formação de professores* (pp. 13-21).
- Oliveira, M. L. (2000). O papel do gestor intermediário na supervisão escolar. In Alarcão, I. (Org.). *Escola reflexiva e supervisão. Uma escola em desenvolvimento e aprendizagem* (pp. 45-54). Porto: Porto Editora.
- Oliveira-Formosinho, J. (2002). Introdução. In Oliveira-Formosinho, J. (Org.). *A supervisão na formação de professores. I. Da sala à escola*, Vol.1 (pp.9-18). Porto: Porto Editora.
- Paiva, M. (2010). *O gestor de biblioteca universitária: estilo de liderança*. Retirado em 25 Março de 2011 da World Wide Web: <http://www.foxitsoftware.com>.
- Palhares, J., & Torres, L. (2009). Estilos de liderança e escola democrática. *Revista Lusófona de Educação*, 14, 77-99. Retirado em 23 Junho de 2011 da world Wide Web: <http://www.scielo.oces.metes.pt/pdf/rle/n14/n14a06.pdf>.
- Penha, A. (2008). *A supervisão na escola – o papel do gestor intermédio*. Retirado em 25 de Junho de 2009 da World Wide Web: <http://www.scribr.com/doc/2290886/A-Supervisão-na-Escola-coordenadores>.

- Pereira, M., Siliprandi, E., Garcia, J., & Ribeiro, M. (s.d.). *Liderança: a produção científica da Universidade Federal de Santa Catarina*. Retirado em 15 Abril de 2011 da World Wide Web: <http://www.convibra.com.br/2004/pdf/117.pdf>.
- Pérez, J. (2009). *Coaching para docentes. Motivar para o sucesso*. Porto: Porto Editora.
- Portaria nº 550-C/2004. *Diário da República I Série*. Nº 119 (21-05-04), pp. 3254 (29)-3254(38).
- Rego, A. (1998). *Liderança nas organizações. Teoria e prática*. Aveiro: Universidade de Aveiro.
- Revez, M. (2004). *Gestão das organizações escolares. Liderança escolar e clima de trabalho – um estudo de caso*. Chamusca: Edições Cosmos.
- Rodrigues, C. (2009). *Investigação-acção. O estilo de liderança do docente especializado na escola*. Retirado em 15 Fevereiro de 2011 de World Wide Web: <http://www.citma.pt/Uploads/Carla%20Patr%C3%ADcia%20Fl%C3%B4r%20Rodrigues.pdf>.
- Sampaio, D. (2010, Julho 11). Sempre conectados ou dependentes? Crónica do *Jornal Público*. Retirado em 21 Março de 2011 da World Wide Web: <http://criancasatortoeadireito.wordpress.com/2010/07/21/sempre-conectados-ou-dependentes/>.
- Santos, E. (2007). *Processos de liderança e desenvolvimento curricular no 1º ciclo do Ensino Básico: um estudo de caso*. Retirado em 15 Fevereiro de 2011 da World Wide Web: <http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/7033/1/TESE%20DE%20EVA%20SANTOS.pdf>.
- Santos, J. (2000). *Educação emocional na escola. A emoção na sala de aula*. Retirado em 15 Junho de 2011 da World Wide Web: www.castroalves.br/drjair/Educ_Emocional_na_Escola-Ed3.pdf.
- Santos, P. (2009). *Um estudo sobre o estilo de liderança técnica preferido pelas jogadoras de vôlei*. Retirado em 30 Março de 2011 da World Wide Web: www.psicologia.pt/artigos/textos/A0510.pdf.
- Sebarroja, J. (2001). *A aventura de inovar. A mudança na escola*. Porto: Porto Editora.
- Sergiovanni, T. (2004). *Novos caminhos para a liderança escolar*. Porto: Edições Asa.
- Silva, B. (s.d.). *Eu (professor), a sala de aula e os desafios da prática docente na atualidade*. Retirado em 21 Fevereiro de 2011 da World Wide Web: <http://www.construirnoticias.com.br/asp/materia.asp?id=874> - 38k.
- Sousa, J. (2001). *Professor: uma profissão? O papel da instituição formadora*. Retirado em 21 Março de 2011 de World Wide Web: <http://www3.uma.pt/jesus Sousa/Tribuna/8.pdf>.

Sousa, J. (2002a). Indisciplina e violência na Escola. Em busca duma teoria da pessoa: relato duma investigação. In Estrela, A., & Ferreira, J. (Orgs.) Indisciplina e Violência na Escola, (pp.617-626). Retirado em 21 Março de 2011 de World Wide Web:

<http://www3.uma.pt/jesussousa/Publicacoes/25Embuscadeumateoriadapessoarelatodeumainvestigacao.PDF>.

Sprinthall, N., & Sprinthall, R. (1993). *Psicologia educacional, uma abordagem desenvolvimentista*. Lisboa: Editora McGraw-Hill.

Tuckman, B. (1972). *Conducting educational research*. New York: Harcourt Brace Jovanovich.

Uma forma diferente de enfrentar os problemas em Educação. (2011, Novembro). *Magazine de Educação do Espaço Professor*, 9. Porto Editora. Retirado em 21 Março de 2011 da World Wide Web: <http://www.portoeditora.pt/espacoprofessor/me9-uma-forma-diferente-de-enfrentar-os-problemas-em-educacao>.

ANEXOS

ANEXO 1

DECLARAÇÃO DE AUTORIZAÇÃO DO ENCARREGADO DE EDUCAÇÃO PARA PARTICIPAÇÃO DO ALUNO NO ESTUDO.



Exmo.(a) Sr.(a) Encarregado(a) de Educação

No âmbito do Mestrado que frequento em Ciências da Educação, Especialização em Supervisão Pedagógica, estando no momento a realizar a minha Dissertação, abordando o tema da liderança educativa do professor em sala de aula, venho por este meio solicitar a sua autorização para o preenchimento de um questionário pelo seu educando. Neste questionário é garantida a confidencialidade das respostas, não sendo colocadas questões de foro íntimo.

Autorização

Eu, _____ (nome completo),
Encarregado de Educação do(a) aluno(a),
_____ (nome completo), nº ____, da turma ____,
do ____º ano de escolaridade, declaro que,

- ☐ **autorizo** o preenchimento pelo meu educando.
- ☐ **não autorizo** o preenchimento pelo meu educando.

O Encarregado de Educação

(Assinatura legível)

____/____/____

ANEXO 2

QUESTIONÁRIO APLICADO AOS ALUNOS



MESTRADO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO

ESPECIALIZAÇÃO EM SUPERVISÃO PEDAGÓGICA

QUESTIONÁRIO

O presente questionário tem como objetivo perceber os estilos de liderança utilizados pelos professores que são mais valorizadas pelos alunos de 11º e 12º ano da Escola Profissional de Hotelaria e Turismo de Lisboa.

Este questionário é anónimo.

As suas respostas serão fundamentais para o sucesso desta investigação.

Leia cada uma das questões atentamente e responda de acordo com a sua preferência.

Muito Obrigada.

I

Caracterização dos Respondentes

Curso: _____ Ano: _____

Turma: _____ Idade: _____ Género: F ☐ M ☐

Nacionalidade: _____ Naturalidade: _____

Das questões que se seguem assinale com X a opção correcta:

1 - Tem filhos? Sim ☐ Não ☐ Ns/Nr ☐

2 - Com quem vive?

2.1 - Pais ☐ 2.2 - Amigos ☐ 2.3 - Outros ☐ Quais? _____ 2.4 - Ns/Nr ☐

3 - Quem é o seu encarregado de educação?

3.1 - O Próprio ☐ 3.2 - Pai ☐

3.3 - Mãe ☐ 3.4 - Outro ☐ Quem? _____ 3.5 - Ns/Nr ☐

4 - Quando entrou para a EPHTL:

4.1 - Tinha acabado de concluir o 9º ano. ☐

4.2 - Já tinha frequentado o ensino secundário. ☐

4.3 - Ns/Nr ☐

4.2.1 - Se respondeu que já tinha frequentado o ensino secundário, indique a tipologia de ensino secundário que frequentou?

4.2.1.1 - Regular ☐ 4.2.1.2 - Profissional ☐ Outro ☐ Qual? _____

4.2.1.3 - Ns/Nr ☐

5 - Como aluno de uma escola profissional que está a aprender uma profissão, como considera o seu percurso escolar na EPHTL?

O percurso escolar dever ser analisado tendo em conta apenas o comportamento, aproveitamento, pontualidade e assiduidade.

5.1 - Mal Sucedido ☐ 5.2 - Médio Sucedido ☐ 5.3 - Bem Sucedido ☐ 5.4 - Ns/Nr ☐

5.1.1 – Tendo em conta a resposta que deu à questão 5, explique o porquê da sua resposta.

II

Estilos de Liderança

Leia o questionário com atenção, cada alínea corresponde a uma atitude dos professores em sala de aula. Deve dar a sua resposta em função das atitudes que mais valoriza ou menos valoriza.

Avalie cada uma das alíneas de acordo com a escala abaixo, assinalando com X a que mais corresponde à sua opinião.

1- Discordo totalmente; 2- Discordo; 3- Nem concordo nem discordo 4- Concordo; 5- Concordo totalmente.

Em minha opinião, um professor deveria:

1. Falar individualmente com cada um dos alunos para descobrir se as aulas estão a funcionar e perceber quais os aspetos das aulas que mais motivam os alunos. 1-2-3-4-5
2. Motivar os alunos com base nas suas aspirações profissionais, aconselhando-os sobre a forma de chegarem ao que se pretende. 1-2-3-4-5
3. Expor os seus sentimentos perante os alunos, não escondendo as suas preocupações ou alegrias e trabalhar com os alunos reforçando as relações afetivas. 1-2-3-4-5
4. Partilhar, com os alunos, as decisões sobre o processo de aprendizagem, mostrando-se interessado em ouvir as ideias dos mesmos. 1-2-3-4-5
5. Exigir, aos alunos, resultados elevados e evidenciar uma preocupação constante com o cumprimento dos conteúdos dos módulos. 1-2-3-4-5
6. Dar instruções claras e precisas, exigindo obediência. 1-2-3-4-5
7. Questionar os alunos para saber se estes estão a conseguir atingir os objetivos propostos para a disciplina e ajudá-los a tentar perceber se as tarefas que vão realizando no dia-a-dia, no âmbito da disciplina, os auxiliam a alcançar os objetivos propostos. 1-2-3-4-5
8. Criar confiança e bom relacionamento com os alunos, sem dar prioridade à obtenção de bons resultados escolares. 1-2-3-4-5

Em minha opinião, um professor deveria:

9. Estimular o espírito de equipa e a colaboração, criando um bom relacionamento pessoal na turma. 1-2-3-4-5
10. Zangar-se com a pessoa certa, de maneira certa, no momento certo e pela razão certa. 1-2-3-4-5
11. Expor os objetivos de longo prazo da escola e exprimir os valores comuns que levam o professor e os alunos a optarem pela escola onde ensina e onde aprendem, respetivamente. 1-2-3-4-5
12. Exigir continuamente resultados dos alunos e cumprimento de prazos. 1-2-3-4-5
13. Partilhar emoções com os alunos, abraçar, elogiar e apoiar os alunos nos momentos difíceis da sua vida pessoal. 1-2-3-4-5
14. Estabelecer uma relação continuada com os alunos, levando-os a escutarem, de espírito aberto, os seus comentários sobre o seu desempenho na sala de aula. 1-2-3-4-5
15. Detetar, facilmente, os alunos com menor desempenho em sala de aula, pedir-lhes que trabalhem mais e, se necessário, intervir, obrigando-os a trabalhar. 1-2-3-4-5
16. Acalmar conflitos e gerar harmonia na sala de aula, orientando a turma. 1-2-3-4-5
17. Valorizar os alunos e os seus sentimentos, dando menos importância às tarefas e objetivos da aula. 1-2-3-4-5
18. Expor os princípios que devem orientar o trabalho dos alunos – Transparência, Honestidade, Rigor e Resultados. 1-2-3-4-5
19. Repreender os alunos com firmeza, quando necessário. 1-2-3-4-5
20. Ter um espírito aberto que lhe permita ouvir, por parte dos alunos, tanto os bons como os maus comentários sobre as suas aulas. 1-2-3-4-5
21. Estimular, principalmente, o individualismo e não a cooperação. 1-2-3-4-5
22. Conhecer os alunos individualmente, travando com estes um conhecimento pessoal profundo, ficando a conhecer as suas aspirações profissionais. 1-2-3-4-5
23. Tomar atitudes rígidas para que as atividades se realizem nos prazos previamente definidos. 1-2-3-4-5
24. Esforçar-se por manter os alunos felizes, criar harmonia na turma, promovendo a colaboração e a presença das relações amigáveis. 1-2-3-4-5
25. Pressionar continuamente os alunos para superar o seu desempenho. 1-2-3-4-5

Em minha opinião, um professor deveria:

26. Encaminhar o grupo nos seus trabalhos, não explicando como os devem fazer, dando aos alunos liberdade para inovar, experimentar e assumir riscos. 1-2-3-4-5
27. Promover reuniões em aula com os alunos para discutirem os processos de aprendizagem. 1-2-3-4-5
28. Partilhar com os alunos a visão global da disciplina, integrando-os nesta, para que saibam o que o professor espera deles enquanto alunos. 1-2-3-4-5
29. Ajudar o aluno a identificar os seus pontos fortes e fracos, ligando-os às suas aspirações pessoais e profissionais. 1-2-3-4-5
30. Permitir que os alunos colaborem no seu próprio processo de aprendizagem. 1-2-3-4-5
31. Lecionar a matéria e exigir, frequentemente, resultados positivos. 1-2-3-4-5
32. Privilegiar os relacionamentos, interferindo menos nas tarefas que os alunos estão a realizar na aula 1-2-3-4-5
33. Assumir uma postura de comando e direção com alunos difíceis em momentos críticos. 1-2-3-4-5
34. Escutar os alunos. 1-2-3-4-5
35. Encorajar cada aluno a estabelecer objetivos de desenvolvimento de longo prazo e ajudá-lo a conceber planos para atingir esses objetivos. 1-2-3-4-5
36. Criticar fortemente os desempenhos fracos. 1-2-3-4-5
37. Trabalhar em equipa com os alunos. 1-2-3-4-5
38. Fomentar, nos alunos, o orgulho por frequentarem a escola, reforçando que as atitudes e desempenho dos alunos na escola são importantes porque contribuem para o prestígio da escola. 1-2-3-4-5
39. Utilizar um tom de comando, sem hesitações, na altura própria. 1-2-3-4-5
40. Deixar o aluno escolher os trabalhos que quer fazer. 1-2-3-4-5
41. Valorizar os períodos de menor trabalho, para desenvolver o seu relacionamento com os alunos. 1-2-3-4-5
42. Estimular a confiança e respeito pela sua pessoa, motivando os alunos a aderirem e a empenharem-se nas atividades que propõe. 1-2-3-4-5
43. Centrar-se, exclusivamente, no rendimento dos alunos. 1-2-3-4-5
44. Recorrer, frequentemente, a penalizações. 1-2-3-4-5

Em minha opinião, um professor deveria:

45. Motivar os alunos a aderirem aos objetivos gerais da disciplina e da escola. 1-2-3-4-5
46. Promover, na aula, um clima emocional positivo. 1-2-3-4-5
47. Delegar responsabilidade nos alunos, atribuindo-lhes tarefas que os estimulem, não lhes transmitindo explicações sobre a forma como desempenhar essas tarefas. 1-2-3-4-5
48. Valorizar, acima de tudo, o relacionamento, preocupando-se que todos os alunos gostem dele. 1-2-3-4-5
49. Interagir individualmente com os alunos para perceber o que pretendem das suas aulas e como atingir os objetivos. 1-2-3-4-5
50. Demonstrar aos alunos que acredita, sinceramente, nos objetivos a longo prazo estabelecidos pela escola. 1-2-3-4-5
51. Estimular um clima de competitividade entre os alunos, contribuindo para maus relacionamentos na turma. 1-2-3-4-5
52. Procurar manter um controlo rígido sobre todas as situações que dirige e preocupar-se, especialmente, em corrigir o que fizeram mal. 1-2-3-4-5
53. Motivar os alunos para darem o melhor deles próprios. 1-2-3-4-5
54. Escutar todos os intervenientes no processo educativo dos alunos (pais, funcionários e outros professores). 1-2-3-4-5
55. Aceitar os insucessos dos alunos nas tarefas realizadas no decorrer das aulas. 1-2-3-4-5
56. Exigir níveis ou resultados excelentes. 1-2-3-4-5
57. Complementar as suas estratégias de ensino com conselhos aos alunos. 1-2-3-4-5
58. Preocupar-se em provocar rapidamente as mudanças necessárias na turma. 1-2-3-4-5
59. Exigir dos alunos até ao limite. 1-2-3-4-5
60. Respeitar o espírito de iniciativa dos alunos, permitindo-lhes ser autónomos e eficientes. 1-2-3-4-5
61. Relembrar continuamente, aos alunos, os objetivos da disciplina, atribuindo muita importância às tarefas realizadas, de forma contínua, nas aulas. 1-2-3-4-5
62. Agir de forma enérgica e forte para conseguir melhores resultados. 1-2-3-4-5
63. Fomentar o espírito de sobrevivência e a competição entre os alunos. 1-2-3-4-5

64. Transmitir muita informação que partilha abertamente. 1-2-3-4-5
65. No decorrer de todo o seu percurso escolar, passou por várias vivências com os seus professores. Identifique, por parte destes, uma atitude que o marcou e que considere:

Negativa: _____

Positiva: _____

Lisboa, 25 de Maio de 2011

ANEXO 3

MODA

O quadro 61 apresenta as afirmações e a respetiva moda; este resulta do agrupamento das afirmações por grau de concordância e, depois, por estilo de liderança.

Quadro 61 – *Afirmações agrupadas por grau de concordância e depois por estilo*

Nº	Estilo	Moda	Afirmações
Pp2	Conselheiro	5	Motivar os alunos com base nas suas aspirações profissionais, aconselhando-os sobre a forma de chegarem ao que se pretende.
Pp35	Conselheiro	5	Encorajar cada aluno a estabelecer objetivos de desenvolvimento de longo prazo e ajudá-lo a conceber planos para atingir esses objetivos.
Pp4	Democrático	5	Partilhar, com os alunos, as decisões sobre o processo de aprendizagem, mostrando-se interessado em ouvir as ideias dos mesmos.
Pp16	Democrático	5	Acalmar conflitos e gerar harmonia na sala de aula, orientando a turma.
Pp34	Democrático	5	Escutar o aluno.
Pp10	Dirigista	5	Zangar-se com a pessoa certa, de maneira certa, no momento certo e pela razão certa.
Pp52	Dirigista	5	Procurar manter um controlo rígido sobre todas as situações que dirige e preocupar-se, especialmente em corrigir o mal que fizeram.
Pp9	Relacional	5	Estimular o espírito de equipa e a colaboração, criando um bom relacionamento pessoal na turma.
Pp8	Conselheiro	4	Criar confiança e bom relacionamento com os alunos, sem dar prioridade à obtenção de bons resultados escolares.
Pp14	Conselheiro	4	Estabelecer uma relação continuada com os alunos, levando-os a escutarem, de espírito aberto, os seus comentários sobre o seu desempenho na sala de aula.
Pp29	Conselheiro	4	Ajudar o aluno a identificar os seus pontos fortes e fracos, ligando-os às suas aspirações pessoais e profissionais.
Pp53	Conselheiro	4	Motivar os alunos para darem o melhor deles próprios.

(continua)

Quadro 61 (continuação)

Nº	Estilo	Moda	Afirmações
Pp60	Conselheiro	4	Respeitar o espírito de iniciativa dos alunos, permitindo-lhes ser autónomos e eficientes.
Pp20	Democrático	4	Ter um espírito aberto que lhe permita ouvir, por parte dos alunos, tanto os bons como os maus comentários sobre as suas aulas.
Pp27	Democrático	4	Promover reuniões em aula com os alunos para discutirem os processos de aprendizagem.
Pp30	Democrático	4	Permitir que os alunos colaborem no seu próprio processo de aprendizagem.
Pp37	Democrático	4	Trabalhar em equipa com os alunos.
Pp42	Democrático	4	Estimular a confiança e respeito pela sua pessoa, motivando os alunos a aderirem e a empenharem-se nas atividades que propõe.
Pp46	Democrático	4	Promover, na aula, um clima emocional positivo.
Pp49	Democrático	4	Interagir com os alunos para perceber o que pretendem das suas aulas e como atingir os seus objetivos.
Pp57	Democrático	4	Complementar as suas estratégias de ensino com conselhos dos alunos.
Pp6	Dirigista	4	Dar instruções claras e precisas, exigindo obediência.
Pp23	Dirigista	4	Tomar atitudes rígidas para que as atividades se realizem nos prazos previamente definidos.
Pp33	Dirigista	4	Assumir uma postura de comando e direção com alunos difíceis em momentos críticos.
Pp39	Dirigista	4	Utilizar um tom de comando, sem hesitações, na altura própria.
Pp5	Pressionador	4	Exigir, aos alunos, resultados elevados e evidenciar uma preocupação constante com o cumprimento dos conteúdos dos módulos.
Pp12	Pressionador	4	Exigir continuamente resultados dos alunos e cumprimento de prazos.

(continua)

Quadro 61 (continuação)

Nº	Estilo	Moda	Afirmações
Pp15	Pressionador	4	Detetar, facilmente, os alunos com menor desempenho em sala de aula, pedir-lhes que trabalhem mais e, se necessário, intervir, obrigando-os a trabalhar.
Pp25	Pressionador	4	Pressionar continuamente os alunos para o seu desempenho.
Pp31	Pressionador	4	Lecionar a matéria e exigir, frequentemente resultados positivos.
Pp51	Pressionador	4	Estimular um clima de competitividade entre os alunos, contribuindo para maus relacionamentos na turma.
Pp56	Pressionador	4	Exigir níveis ou resultados excelentes.
Pp59	Pressionador	4	Exigir dos alunos até ao limite.
Pp63	Pressionador	4	Fomentar o espírito de sobrevivência e a competição entre os alunos.
Pp19	Relacional	4	Repreender os alunos com firmeza, quando necessário.
Pp24	Relacional	4	Esforçar-se por manter os alunos felizes, criar harmonia na turma, promovendo a colaboração e a presença das relações amigáveis.
Pp48	Relacional	4	Valorizar acima de tudo, o relacionamento, preocupando-se que todos os alunos gostem dele.
Pp1	Visionário	4	Falar individualmente com cada um dos alunos para descobrir se as aulas estão a funcionar e perceber quais os aspetos das aulas que mais motivam os alunos.
Pp7	Visionário	4	Questionar os alunos para saber se estes estão a conseguir atingir os objetivos propostos para a disciplina e ajudá-los a tentar perceber se as tarefas que vão realizando no dia-a-dia, no âmbito da disciplina, os auxiliam a alcançar os objetivos propostos.
Pp11	Visionário	4	Expor os objetivos de longo prazo da escola e exprimir os valores comuns que levam o professor e os alunos a optarem pela escola onde ensina e onde aprendem, respetivamente.
Pp18	Visionário	4	Expor os princípios que devem orientar o trabalho dos alunos – Transparência, Honestidade, Rigor e Resultados.

(continua)

Quadro 61 (continuação)

Nº	Estilo	Moda	Afirmações
Pp26	Visionário	4	Encaminhar o grupo nos seus trabalhos, não explicando como os devem fazer, dando aos alunos liberdade para inovar, experimentar, e assumir riscos.
Pp28	Visionário	4	Partilhar com os alunos a visão global da disciplina, integrando-os nesta, para que saibam o que o professor espera deles enquanto alunos.
Pp45	Visionário	4	Motivar os alunos a aderirem aos objetivos gerais da disciplina e da escola.
Pp61	Visionário	4	Relembrar continuamente, aos alunos os objetivos da disciplina, atribuindo muita importância às tarefas realizadas, de forma continua, nas aulas.
Pp22	Conselheiro	3	Conhecer os alunos individualmente, travando com estes um conhecimento pessoal profundo, ficando a conhecer as suas aspirações profissionais.
Pp40	Conselheiro	3	Deixar o aluno escolher os trabalhos que quer fazer.
Pp47	Conselheiro	3	Delegar responsabilidade nos alunos, atribuindo-lhes tarefas que os estimulem, não lhes transmitindo explicações sobre a forma como desempenhar essas tarefas.
Pp55	Conselheiro	3	Aceitar os insucessos dos alunos nas tarefas realizadas no decorrer das aulas.
Pp54	Democrático	3	Escutar todos os intervenientes no processo educativo dos alunos (pais, funcionários e outros professores).
Pp58	Dirigista	3	Preocupar-se em provocar rapidamente as mudanças necessárias na turma.
Pp62	Dirigista	3	Agir de forma enérgica e forte para conseguir melhores resultados.
Pp43	Pressionador	3	Centrar-se exclusivamente no rendimento dos alunos.
Pp3	Relacional	3	Expor os seus sentimentos perante os alunos, não escondendo as suas preocupações ou alegrias e trabalhar com os alunos reforçando as relações afetivas.

(continua)

Quadro 61 (continuação)

Nº	Estilo	Moda	Afirmações
Pp13	Relacional	3	Partilhar emoções com os alunos, abraçar, elogiar e apoiar os alunos nos momentos difíceis da sua vida pessoal.
Pp41	Relacional	3	Valorizar os períodos de menor trabalho, para desenvolver o seu relacionamento com os alunos.
Pp38	Visionário	3	Fomentar nos alunos o orgulho por frequentarem a escola, reforçando que as atitudes e desempenho dos alunos na escola são importantes porque contribuem para o prestígio da escola.
Pp64	Visionário	3	Transmitir muita informação que partilha abertamente.
Pp44	Dirigista	2	Recorrer, frequentemente, a penalizações.
Pp36	Pressionador	2	Criticar fortemente os desempenhos fracos.
Pp17	Relacional	2	Valorizar os alunos e os seus sentimentos, dando menos importância às tarefas e objetivos da aula.
Pp32	Relacional	2	Privilegiar os relacionamentos, interferindo menos nas tarefas que os alunos estão a realizar na aula.
Pp21	Pressionador	1	Estimular principalmente o individualismo e não a cooperação.
Pp50	Visionário	1	Demonstrar aos alunos que acredita, sinceramente, nos objetivos de longo prazo estabelecidos pela escola.

ANEXO 4

TRATAMENTO ESTATÍSTICO COMPLEMENTAR

Tratamento Estatístico Complementar

Com vista a uma consolidação dos resultados obtidos foi efetuado um estudo do tipo de respostas obtidas em cada questionário, sendo registada a percentagem obtida e efetuada a diferença entre a primeira resposta mais votada e a segunda resposta mais votada. Nesta fase do estudo, foram eliminados, os questionários 17, 18, 19, 20 e 21 pois os alunos não responderam a nenhuma questão logo a opinião destes alunos não é relevante para o estudo. Verificando-se também que os questionários 50, 51 e 58 revelam pouca reflexão pelas questões apresentadas fugindo os alunos para um único tipo de resposta. Devendo por essa razão ser eliminados do estudo.

Mínimo	0,0%
1º Quartil	7,8%
Mediana	17,5%
3º Quartil	30,7%
Máximo	96,1%

Com vista a um despiste dos resultados obtidos e tendo em conta que a percentagem das respostas mais votada, difere em percentagem, para a segunda resposta mais votada, entre 7,8% e 31,7%, foi utilizado 31,7% ao invés dos 30,7% obtidos na estatística auxiliar, pois, era o valor que se encontrava mais próximo dos 30,7% obtidos nos questionários, vamos recriar a amostra inicial. É de salientar que esta amostra, como seria de esperar, representa aproximadamente 50% dos questionários iniciais. É com base nesta amostra que efetuámos uma nova análise, obtendo no quadro de ocorrências ponderadas um número reduzido de respostas em branco (2 respostas sem ponderação).

Quadro 62 – Avaliação dos Estilos de Liderança – modelo 2

Ocorrências ponderadas							
	Visionário	Conselheiro	Relacional	Democrático	Pressionador	Dirigista	
Vazios	0,0	0,0	0,0	0,2	0,0	0,2	0,3
1	13,9	8,4	8,9	2,9	12,9	8,6	55,7
2	14,6	15,6	20,5	8,3	21,1	18,0	98,2
3	41,8	47,4	45,2	38,3	55,3	39,8	267,8
4	85,9	82,5	51,8	100,9	88,7	56,1	465,8
5	30,8	32,8	24,3	49,6	26,4	27,6	191,5
	187,0	186,7	150,7	200,2	204,4	150,1	

O estilo de liderança mais relevante, na globalidade, para os alunos é o estilo *Democrático*, uma vez que é neste estilo que as respostas *Concordo* e *Concordo totalmente* se verificam em maior número, assim como as respostas *Discordo totalmente*, *Discordo* e *Indiferente* se verificam em menor número. Já os estilos que parecem ser menos importantes são os estilos *Visionário*, *Pressionador* e *Relacional*, uma vez que o maior número de repostas *Discordo totalmente*, se verifica com maior frequência no estilo *Visionário*, as opções, *Discordo* e *Nem concordo, nem discordo*, verificam-se em maior número no estilo *Pressionador*, o menor número de respostas *Concordo* e *Concordo totalmente*, verificam-se no estilo *Relacional*.

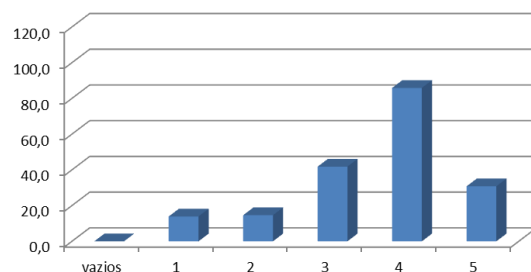


Figura 13 – Visionário – Modelo 2.

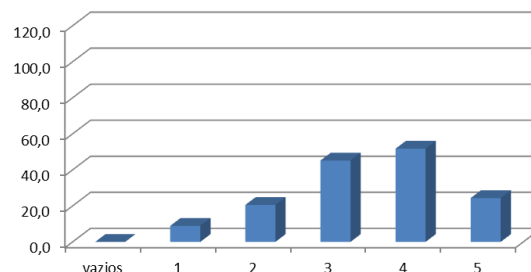


Figura 14 – Relacional – Modelo 2.

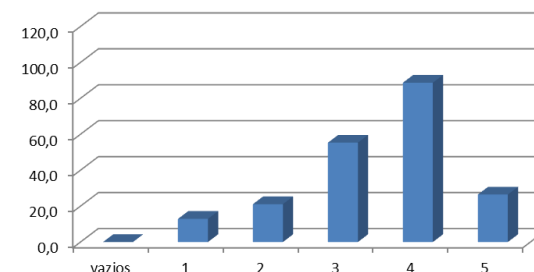


Figura 15 – Pressionador – Modelo 2.

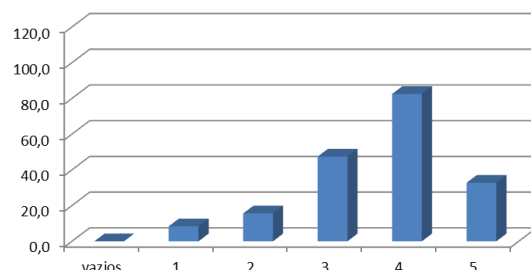


Figura 16 – Conselheiro – Modelo 2.

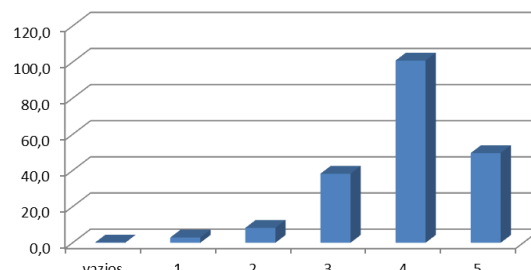


Figura 17 – Democrático – Modelo 2.

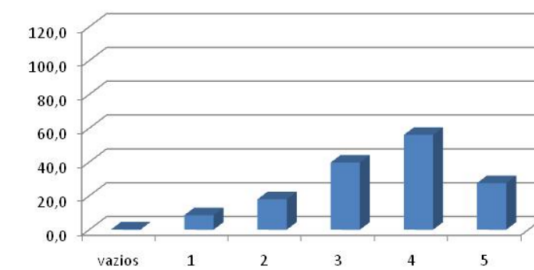


Figura 18 – Dirigista – Modelo 2.

Analisando o tipo de resposta respetivamente por estilo, verificamos, que o estilo *Visionário*, seguindo-se, o estilo *Pressionador*, são aqueles que obtêm mais respostas de discordância total, sendo que, obtêm menos respostas deste género, o estilo *Democrático*. Analogamente a opinião *discordo* é mais verificada nos estilos *Pressionador* e *Relacional*, sendo o estilo *Democrático* aquele que obtêm menos respostas de discordância.

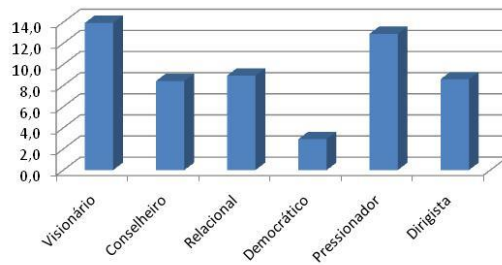


Figura 19 – Discordo totalmente – Modelo 2.

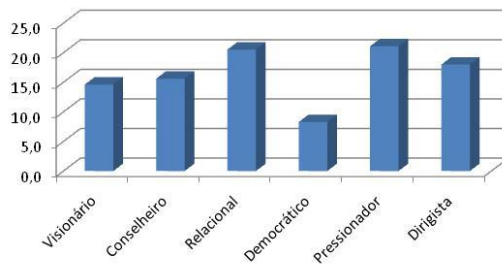


Figura 22 – Discordo – Modelo 2.

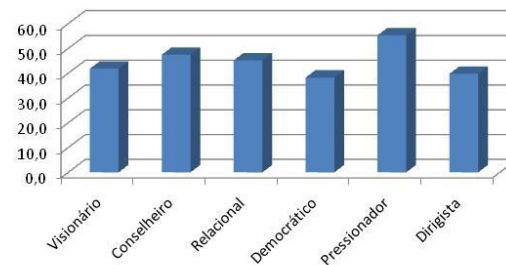


Figura 20 – Não concordo nem discordo – Modelo 2.

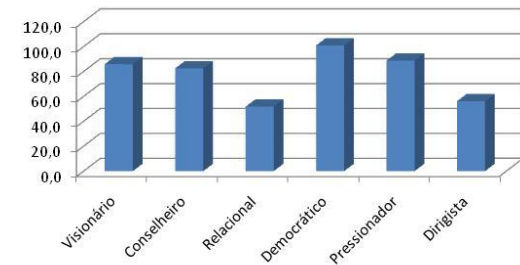


Figura 21 – Concordo – Modelo 2.

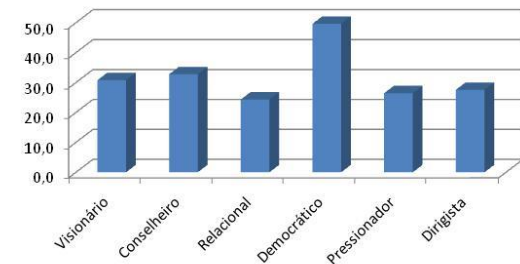


Figura 23 – Concordo totalmente – Modelo 2.

No que diz respeito à opinião de *Nem concordo nem discordo*, os alunos da escola revelam que o estilo que os deixa mais indiferentes é o estilo *Pressionador* e, o que lhes agrada mais é o estilo *Democrático*, uma vez que é aquele, que obtém menos respostas *Nem concordo nem discordo*.

A opção *Concordo* verifica-se em maior percentagem no estilo *Democrático*, seguindo-se os estilos *Pressionador*, *Visionário* e *Conselheiro*, que têm valores semelhantes. A figura 21, revela a frequência da resposta *Concordo totalmente*, vai resolver a ordem de preferência dos estilos de liderança dos alunos, esta evidência o estilo *Democrático* com mais concordância, seguindo-se, o estilo *Conselheiro*, *Visionário*, *Dirigista*, *Pressionador* e *Relacional*.

O estilo *Relacional* é o mais preterido, pois é aquele que obtém menos respostas de concordantes, sendo também o estilo que alcança mais respostas discordantes.

Nesta amostra existe menos dúvidas quanto à escolha dos estilos mais importantes para os alunos, nomeadamente, no que diz respeito ao segundo e terceiro lugares, como nos sugeriu a nossa primeira análise, são nomeadamente o *Conselheiro* e o *Visionário*. Uma vez que o estilo *Visionário*, como já se afirmou antes, lidera a opinião de *Discordo totalmente* e obtém menos *Concordo totalmente* que o estilo *Conselheiro*.

Constatamos que os estilos mais importantes para os alunos respondentes, desta amostra, são os estilos *Democrático*, *Conselheiro*, *Visionário*, *Pressionador*, *Dirigista* e *Relacional*.

Efetuando uma análise às afirmações dos respondentes e considerando importantes, tal como anteriormente, apenas as afirmações que obtiveram mais de 50% numa das opções, ou aquelas que obtiveram valores maiores ou iguais a 30% em duas das opções. Verificamos que para os alunos do modelo restrito, as respostas são semelhantes às da amostra total, sendo que neste modelo as respostas 2, 20 e 37, são mais valorizadas, deixando de ter duas das respostas acima dos 30%, para uma resposta acima dos 50% e outra acima dos 30%. Já as respostas 12, 29 e 59 vão decrescer de uma resposta acima dos 50% e a outra acima dos 30%, para uma resposta acima dos 50%.

Quadro 63 – Questões com mais de 50% numa das respostas – Modelo 2

Variável	Valor Observado	Probabilidade
Pp12	4	57,6 %
Pp14	4	54,5 %
Pp16	5	59,2 %
Pp2	4	51,5 %
Pp25	4	53,6 %
Pp27	4	52,7 %
Pp28	4	61,6 %
Pp29	4	58,6 %
Pp30	4	67,7 %
Pp34	5	70,7 %
Pp37	4	54,1 %
Pp42	4	58,2 %
Pp45	4	60,6 %
Pp49	4	58,6 %
Pp50	1	56,6 %
Pp52	5	57,7 %
Pp56	4	51,0 %
Pp59	4	62,6 %
Pp60	4	56,6 %
Pp61	4	56,6 %
Pp9	5	59,6 %

Todas as questões que obtiveram mais de 50% numa das respostas obtidas, através da amostra completa, também o conseguiram através da amostra reduzida, sendo que na amostra reduzida foram acrescentadas mais sete afirmações. Nomeadamente as afirmações números 2, 14, 25, 27, 37, 56 e 60, que obtiveram entre 51% e 56,6% de adesão.

2 - *Motivar os alunos com base nas suas aspirações profissionais aconselhando-os sobre a forma de chegarem ao que se pretende.* (4 51,1%)

14 - *Estabelecer uma relação continuada com os alunos levando-os a escutarem, de espírito aberto, os seus comentários sobre o seu desempenho na sala de aula.* (4 54,4%)

25 - *Pressionar continuamente os alunos para superar o seu desempenho.* (4 53,6%)

27 - *Promover reuniões em aula com os alunos para discutirem os processos de aprendizagem.* (4 52,7%)

37 - *Trabalhar em equipa com os alunos.* (4 54,1%)

56 - *Exigir níveis ou resultados excelentes.* (4 51%)

60 - *Respeitar o espírito de iniciativa dos alunos permitindo-lhe ser autónomos e eficientes.* (4 56,6%)

Desta forma, foram acrescentadas, às respostas valorizadas pelos alunos, mais três afirmações do estilo *Conselheiro* e duas dos estilos *Democrático* e *Pressionador*.

Quadro 64 – Comparação entre respostas com mais de 50%
no modelo 1 e do modelo 2

Variáveis	Valores observados	Probabilidade (%) Mod1	Probabilidade (%) Mod2	Diferença
Pp12	4	52,2 %	57,6 %	-5,4%
Pp16	5	58,2 %	59,2 %	-0,9%
Pp28	4	57,7 %	61,6 %	-3,9%
Pp29	4	52,7 %	58,6 %	-5,8%
Pp30	4	61,0 %	67,7 %	-6,7%
Pp34	5	68,7 %	70,7 %	-2,0%
Pp42	4	54,4 %	58,2 %	-3,8%
Pp45	4	54,4 %	60,6 %	-6,2%
Pp49	4	51,1 %	58,6 %	-7,5%
Pp50	1	53,8 %	56,6 %	-2,7%
Pp52	5	60,4 %	57,7 %	2,7%
Pp59	4	56,6 %	62,6 %	-6,0%
Pp61	4	52,2 %	56,6 %	-4,4%
Pp9	5	64,3 %	59,6 %	4,7%

Comparativamente às duas amostras, as afirmações obtiveram agora menor percentagem de concordância. Se analisarmos a diferença de percentagens de concordância das afirmações no modelo restrito, verificamos que as percentagens sobem em todas as questões excepto nas afirmações:

9 - *Estimular o espírito de equipa e a colaboração, criando um bom relacionamento pessoal na turma.* (5 59,6%)

52 - *Procurar manter um controlo rígido sobre todas as situações que dirige, e preocupar-se especialmente em corrigir o que fizeram mal.* (5 57,7%)

A opinião modelo restrito é igual à outra opinião modelo, excepto nas afirmações 2, 4, 35 que deixa de ser, *Concordo totalmente e passa a ser Concordo e*, nas afirmações 22 e 38 que passa de *Não concordo nem discordo para Concordo*. As afirmações em causa são:

2 - *Motivar os alunos com base nas suas aspirações profissionais aconselhando-os sobre a forma de chegarem ao que se pretende.*

4 - *Partilhar com os alunos as decisões sobre o processo de aprendizagem, mostrando-se interessado em ouvir as ideias dos alunos.*

35 - *Encorajar cada aluno a estabelecer objetivos de desenvolvimento de longo prazo e ajudá-lo a conceber planos para atingir esses objetivos,*

22 - *Conhecer os alunos individualmente, travando com estes um conhecimento pessoal profundo, ficando a conhecer as suas aspirações profissionais.*

38 - Fomentar nos alunos o orgulho por frequentarem a escola, reforçando que as atitudes e desempenho dos alunos na escola são importantes porque contribuem para o prestígio da escola.

Com vista a uma confirmação de resultados obtidos e evitando critérios de escolha para elaboração de uma amostra reduzida, foi elaborada uma ponderação aleatória para cada questionário, tendo-se escolhido os 99 questionários que obtiveram os valores mais elevados, nesta ponderação (foram escolhidos 99 questionários pois a amostra anterior também era composta por 99 questionários). Seguindo o mesmo fio condutor das análises anteriores foi elaborado um quadro de ocorrências ponderadas.

Quadro 65 – Avaliação dos Estilos de Liderança – modelo restrito 3

		Ocorrências ponderadas						
		Visionário	Conselheiro	Relacional	Democrático	Pressionador	Dirigista	
Vazios		0,7	0,3	0,2	1,7	0,9	0,9	4,6
1		14,3	7,6	10,1	2,8	15,3	9,6	59,6
2		12,7	12,2	18,7	6,5	18,4	15,6	84,1
3		46,1	48,4	41,6	39,6	54,4	41,3	271,3
4		81,4	79,1	53,6	98,4	88,7	57,0	458,3
5		32,6	38,8	26,7	53,3	28,1	27,4	207,0
		187,7	186,5	151,0	202,2	205,8	151,8	

Nesta amostra aleatória o estilo de liderança mais proeminente é o estilo *Democrático*, uma vez que é neste estilo que as respostas *Concordo* e *Concordo totalmente* se verificam em maior número, assim como as respostas *Discordo totalmente*, *Discordo* e *Nem concordo nem discordo*, se verificaram em menor número. Já os estilos que aparentam ser menos importantes são os estilos *Pressionador* e *Relacional*, uma vez que o maior número de respostas *Discordo totalmente* e *Nem concordo nem discordo*, se verificaram no estilo *Pressionador* e, o menor número de respostas *Concordo* e *Concordo totalmente*, se verificaram no estilo *Relacional*, assim como, o maior número de respostas *Discordo*.

Elaborando uma análise gráfica das respostas obtidas e agrupando as mesmas por estilo, verificamos que o único estilo onde o número de respostas *Concordo totalmente*, é superior ao número de respostas, *Nem concordo nem discordo*, é o estilo *Democrático*. Uma vez que a escala vertical das figuras elaboradas é igual, facilmente, nos apercebemos que os estilos *Relacional* e *Dirigista* são menos importantes para os alunos que os restantes estilos.

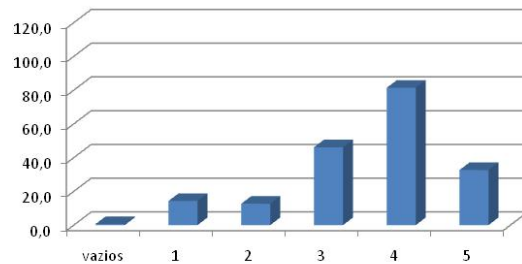


Figura 24 – Visionário – Modelo 3.

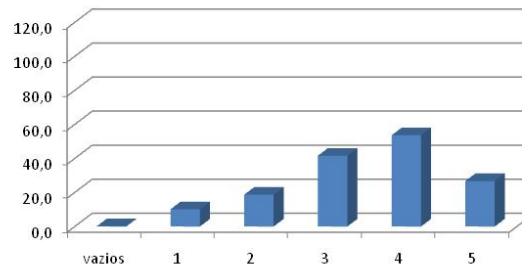


Figura 25 – Relacional – Modelo 3.

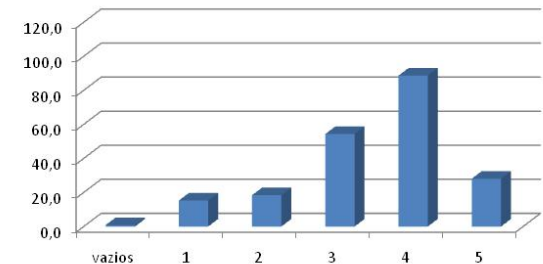


Figura 26 – Pressionador – Modelo 3.

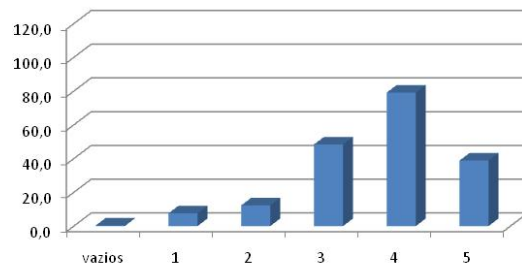


Figura 27 – Conselheiro – Modelo 3.

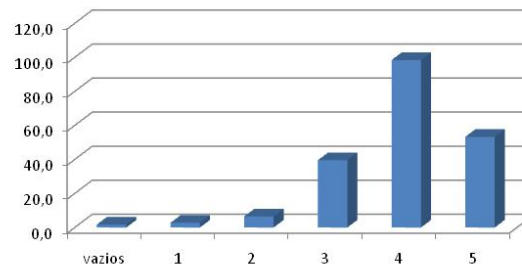


Figura 28 – Democrático – Modelo 3.

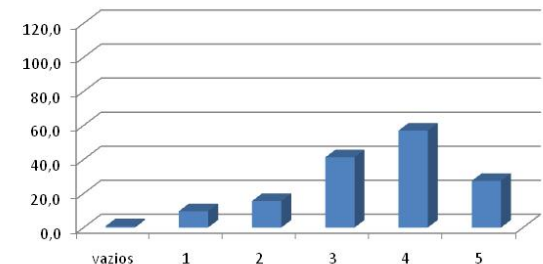


Figura 29 – Dirigista – Modelo 3.

Analisando o quadro da página anterior verificamos que o estilo *Relacional* tem ligeiramente uma menor adesão do que o *Dirigista*, pois as respostas *Discordo totalmente*, *Discordo* e *Nem concordo nem discordo*, são em maior proporção no estilo *Relacional*, assim como as respostas *Concordo* e *Concordo totalmente*, são em menor proporção.

Analisando as afirmações dos respondentes nesta amostra restrita verificamos que os alunos consideram importante:

Estimular o espírito de equipa e a colaboração, criando um bom relacionamento pessoal na turma. (62,6% 5 34,3% 4)

Trabalhar em equipa com os alunos. (52,5% 4 43,4% 5)

Acalmar conflitos e gerar harmonia na sala de aula, orientando a turma. (53,5% 5 40,4% 4)

Procurar manter um controlo rígido sobre todas as situações que dirige, e preocupar-se especialmente em corrigir o que fizeram mal. (63,6% 5 30,3% 4)

Ajudar o aluno a identificar os seus pontos fortes e fracos, ligando-os às suas aspirações pessoais e profissionais. (57,6% 4 32,3% 5)

Exigir dos alunos até ao limite. (62,6% 4 34,3% 5)

Das seis afirmações acima, apenas a segunda afirmação não constava no modelo não restrito. As respostas seguintes obtiveram numa das opções mais de 50% de concordância.

Permitir que os alunos colaborem no seu próprio processo de aprendizagem. (71,7% 4)

Escutar os alunos. (68,7% 5)

Exigir continuamente resultados dos alunos e cumprimento de prazos. (58,6% 4)

Partilhar com os alunos a visão global da disciplina, integrando-os nesta para que saibam o que o professor espera deles enquanto alunos. (58,6% 4)

Motivar os alunos a aderirem aos objetivos gerais da disciplina e da escola. (57,6% 4)

Exigir níveis ou resultados excelentes. (56,6% 4)

Interagir individualmente com os alunos para perceber o que pretendem das suas aulas e como atingir os objetivos. (54,5% 4)

Relembrar continuamente aos alunos os objetivos da disciplina atribuindo muita importância às tarefas realizadas continuamente nas aulas. (54,5% 4)

Utilizar um tom de comando, sem hesitações, na altura própria. (52,5% 4)

Estimular a confiança e respeito pela sua pessoa, motivando os alunos a aderirem e a empenharem-se nas atividades que propõe. (52,5% 4)

Demonstrar aos alunos que acredita sinceramente nos objetivos de longo prazo estabelecidos pela escola. (52,5% 1)

Estabelecer uma relação continuada com os alunos levando-os a escutarem, de espírito aberto, os seus comentários sobre o seu desempenho na sala de aula. (50,5% 4)

Pressionar continuamente os alunos para superar o seu desempenho. (50,5% 4)

As proposições anteriores são muito semelhantes às do primeiro modelo, sendo que neste a resposta que mais surpreende é a primeira, cuja subida em termos percentuais é de 10,7%. Efetuando uma comparação entre a amostra não restrita (*modelo 1*) e, esta nova amostra (*modelo 3*), relativamente às respostas onde se obtiveram duas opções com valores superiores a 30%, em que nenhuma delas excede os 50%, verificámos que as respostas são muito semelhantes em ambos os casos. Sendo de salientar a entrada da questão.

Encorajar cada aluno a estabelecer objetivos de desenvolvimento de longo prazo e ajudá-lo a conceber planos para atingir esses objetivos. (49,5% 4 43,4% 5)

Esta questão, na amostra completa é mais valorizada pois obtém a opção *Concordo* acima dos 50%. É ainda que referir a saída de quatro afirmações, nomeadamente:

Trabalhar em equipa com os alunos. (52,5% 4 43,4% 5)

Assumir uma postura de comando e direção com alunos difíceis em momentos críticos. (46,5% 4)

Fomentar o espírito de sobrevivência e a competição entre os alunos. (44,4% 4)

Detetar facilmente os alunos com menor desempenho em sala de aula, pedir-lhes que trabalhem mais e, se necessário intervir obrigando-os a trabalhar. (38,4% 4)

A primeira afirmação passou a ser mais valorizada nesta amostra do que na amostra completa, evidenciando a importância do estilo democrático. As restantes três afirmações perdem relevância nesta comparação, imputando menor importância ao estilo *Pressionador* e *Dirigista*.

Elaborando uma análise à moda de cada uma das perguntas, construímos a opinião modelo. Desta vez a comparação entre as respostas foi efetuada nos três modelos, ficando-se as diferenças pelas respostas:

Quadro 66 – Respostas que obtiveram classificações diferentes nos modelos

	Pp2	Pp4	Pp10	Pp22	Pp35	Pp38	Pp41
Opinião modelo 1	5	5	5	3	5	3	3
Opinião modelo 2	4	4	5	4	4	4	3
Opinião modelo 3	4	4	4	4	4	4	4

Motivar os alunos com base nas suas aspirações profissionais aconselhando-os sobre a forma de chegarem ao que se pretende.

Partilhar com os alunos as decisões sobre o processo de aprendizagem, mostrando-se interessado em ouvir as ideias dos alunos.

Encorajar cada aluno a estabelecer objetivos de desenvolvimento de longo prazo e ajudá-lo a conceber planos para atingir esses objetivos.

As três afirmações anteriores que estavam referenciadas com *Concordo totalmente* na amostra completa, passaram a estar definidas apenas com *Concordo*. A resposta abaixo, tem como escolha a opção *Concordo* no modelo 3 enquanto nos outros modelos tem *Concordo totalmente*.

Zangar-se com a pessoa certa, de maneira certa, no momento certo, pela razão certa.

As afirmações cuja opção era *Nem concordo nem discordo*, no primeiro modelo, dividem-se em dois casos; as que passam a ser *Concordo* nos modelos 2 e 3 e, aquela que o modelo 2, atesta com a mesma resposta, sendo que no modelo 3, a resposta passa a ser de *Concordo*, respetivamente:

Conhecer os alunos individualmente, travando com estes um conhecimento pessoal profundo, ficando a conhecer as suas aspirações profissionais.

Fomentar nos alunos o orgulho por frequentarem a escola, reforçando que as atitudes e desempenho dos alunos na escola são importantes porque contribuem para o prestígio da escola.

Valorizar os períodos de menor trabalho, para desenvolver o seu relacionamento com os alunos.

Elaborando um quadro resumo, do lado esquerdo as respostas da amostra completa (modelo 1) e do lado direito as respostas do modelo 3:

Quadro 67 – Comparação entre o número de “opiniões modelo” nos modelos 1 e 3

	1		2		3		4		5		Total
Conselheiro	0	0	0	0	4	3	5	8	2	0	11
Democrático	0	0	0	0	1	1	8	9	3	2	12
Dirigista	0	0	1	1	2	2	4	5	2	1	9
Relacional	0	0	2	2	3	2	3	4	1	1	9
Pressionador	1	1	1	1	1	1	9	9	0	0	12
Visionário	1	1	0	0	2	1	8	9	0	0	11
Total	2		4		10		44		4		64

Verificámos que a opinião modelo 3 prefere o estilo *Democrático*, correspondendo 11 das 12 respostas a valores positivos/concordantes, seguindo-se o estilo *Conselheiro*, a escolha deste estilo, tal como no caso da primeira amostra, deve-se a não existirem respostas discordantes neste estilo. A opinião modelo considera relevante seguidamente os estilos,

Visionário e *Pressionador*, considerando o estilo *Visionário*, relativamente mais importante que a opinião modelo 1. Relativamente aos estilos *Dirigista* e *Relacional* a opinião modelo 3, considera o estilo *Relacional* menos positivo do que o estilo *Dirigista*, uma vez que este obtém mais uma opinião discordante que o outro, assim como mais uma indecisão.

No seguimento do elaborado no primeiro modelo, agrupámos as respostas *Discordo totalmente* e *Discordo*, assim como, as respostas *Concordo totalmente* e *Concordo*. Não foram contabilizadas as respostas em branco, à semelhança do que foi feito anteriormente, por representarem apenas 0,4% de todas as respostas obtidas. O quadro resultante desta união foi o seguinte:

Quadro 68 – Avaliação dos Estilos de Liderança (respostas agrupadas) – Modelo 3

	Ocorrências ponderadas						
	Visionário	Conselheiro	Relacional	Democrático	Pressionador	Dirigista	
Discorda	29,7	22,5	33,0	10,7	37,8	28,7	162,4
Indiferente	42,3	44,3	38,2	36,3	49,8	37,8	248,7
Concorda	93,7	98,2	66,9	127,1	94,6	70,2	550,7
	165,7	165,0	138,1	174,0	182,3	136,7	

Mais uma vez verifica-se que o estilo com maior concordância é o estilo *Democrático* pois é aquele que obtém um maior número de respostas concordantes, assim como um menor número de respostas discordantes. Transformado o quadro numa figura, observamos que os estilos *Visionário* e *Conselheiro*, alcançam valores que aparentemente são semelhantes, mas reparando com atenção, verifica-se que o estilo *Visionário* tem maior número de opiniões discordantes, já o estilo *Conselheiro* ganha ligeiramente na opção *Indiferente* assim como na opção *Concordo*.

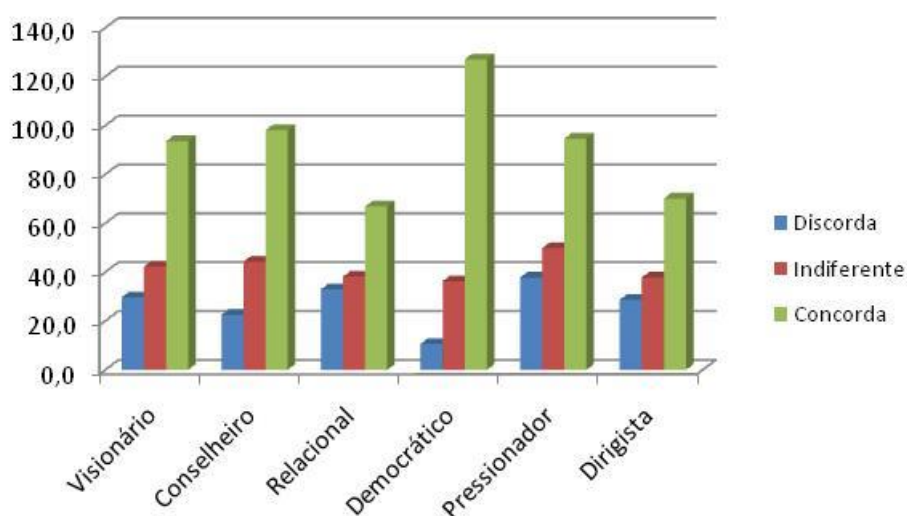


Figura 30 – Ocorrências ponderadas por estilo e concordância – Modelo 3.

O estilo *Pressionador* é preterido para quarto lugar pois comparado com o estilo *Visionário*, tem um maior número de respostas discordantes, assim como opções de indiferença. Sendo a diferença entre as opiniões discordantes aproximadamente oito e a diferença das concordantes aproximadamente de uma resposta.

Analisando os estilos, verificamos que os estilos mais relevantes para os alunos da Escola Profissional de Hotelaria e Turismo de Lisboa são o estilo *Democrático*, *Conselheiro*, *Visionário*, *Pressionador*, *Dirigista* e *Relacional*.

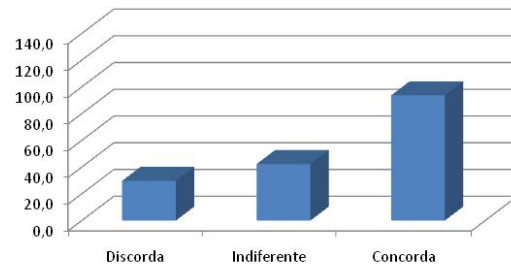


Figura 31 – Visionário – Modelo 3.

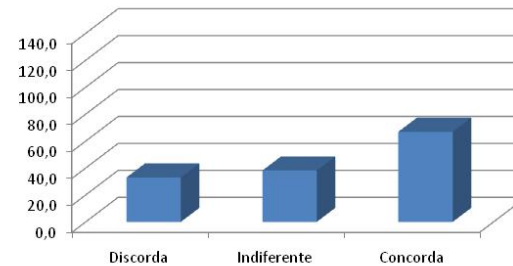


Figura 32 – Relacional – Modelo 3.

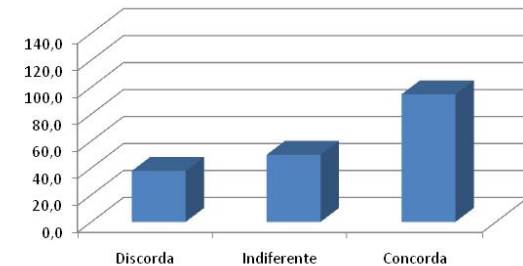


Figura 33 – Pressionador – Modelo 3.

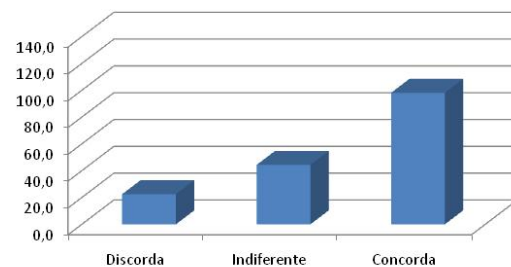


Figura 34 – Conselheiro – Modelo 3.

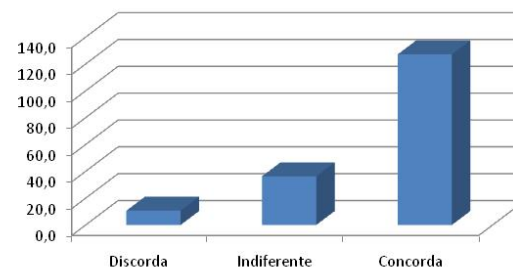


Figura 35 – Democrático – Modelo 3.

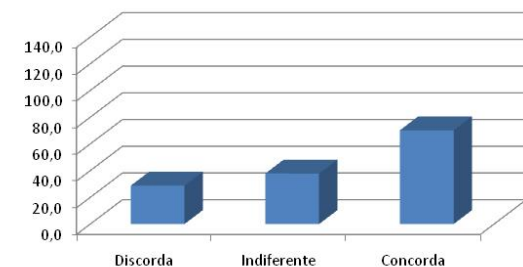


Figura 36 – Dirigista – Modelo 3.

Discutindo as respostas agrupadas por tipo de resposta constatamos, uma vez mais, que o estilo que tem maior discordância, assim como indiferença é o estilo *Pressionador*. O que tem mais respostas positivas é o estilo *Democrático*, sendo também este estilo, a obter um menor índice de discordância. O estilo *Pressionador* é o terceiro em respostas positivas, mas, por ser o primeiro, no que diz respeito a respostas negativas e de indiferença, foi preterido em relação aos estilos *Visionário* e *Conselheiro*. Assim, o estilo *Pressionador* irá ocupar a quarta posição.

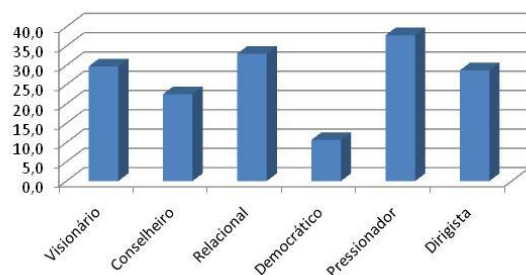


Figura 37 – Discorda – Modelo 3.

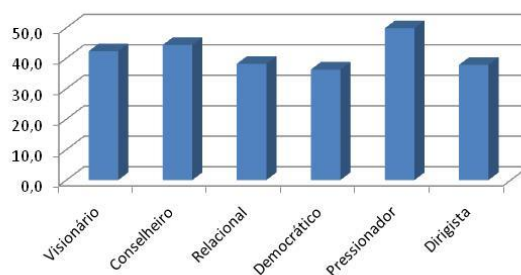


Figura 38 – Indiferente – Modelo 3.

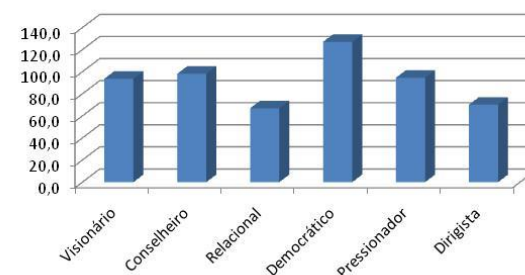


Figura 39 – Concorda – Modelo 3.

Relativamente aos outros dois estilos, o estilo *Relacional* é o que tem menor número de respostas positivas, conseguindo mais respostas discordantes do que o estilo *Dirigista*. Em suma o estilo *Relacional* é menos importante para os alunos do que o estilo *Dirigista*.

Para concluir pegámos nos três quadros de Ocorrências ponderadas e atribuímos-lhe uma cotação de -2 caso a resposta seja *Discordo totalmente*; -1 se for *Discordo*; -1 se for *Concordo* e 2 se for *Concordo*, somámos os *pontos* obtidos e organizámos os valores do maior para o menor, sendo as respostas, as seguintes:

Quadro 69 – Pontuações obtidas no Modelo 1

Visionário	Conselheiro	Relacional	Democrático	Pressionador	Dirigista
207,3	252,0	112,1	415,3	203,8	131,9

Quadro 70 – Pontuações obtidas no Modelo 2

Visionário	Conselheiro	Relacional	Democrático	Pressionador	Dirigista
105,4	129,4	68,1	193,1	95,9	77,0

Quadro 71 – Pontuações obtidas no Modelo 3

Visionário	Conselheiro	Relacional	Democrático	Pressionador	Dirigista
105,4	129,4	68,1	193,1	95,9	77,0

Como os valores do modelo 1 são muito superiores aos dos outros modelos, fizemos uma análise percentual de cada um dos modelos e, elaborámos a respetiva comparação.

Quadro 72 – Comparação entre a percentagem das pontuações obtidas nos três modelos

	Modelo 1	Modelo 2	Modelo 3
Democrático	31,4%	29,1%	28,9%
Conselheiro	19,1%	18,1%	19,3%
Visionário	15,7%	16,4%	15,8%
Pressionador	15,4%	14,8%	14,3%
Dirigista	10,0%	11,9%	11,5%
Relacional	8,5%	9,7%	10,2%

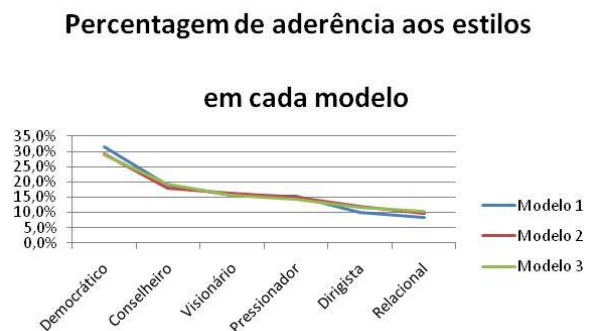


Figura 40 – Comparação entre a percentagem das pontuações obtidas nos três modelos.

Consideramos assim que a valorização dos estilos de liderança na Escola Profissional de Hotelaria e Turismo de Lisboa são por grau de preferência os estilos: *Democrático*, *Conselheiro*, *Visionário*, *Pressionador*, *Dirigista* e *Relacional*.

ANEXO 5
ANÁLISE DE CONTEÚDO
GRELHAS DE ANÁLISE

Questionários 11º Ano - Pergunta 65

Aspetos Negativos

Quest.	Atitude	Porquê	Onde	Quando	Consequência	Conteúdos	Especificação	Dimensão	Categoria	Subcategoria
Q99	Agredir um aluno.	Por não ter o material em cima da mesa.	Na sala de aula.	4º ano.	---	Punição.	Agride.	Desempenho profissional.	Desempenho do aluno.	Punição.
Q72	Debitar matéria e não a explicar.	---	Na sala de aula.	---	Não são bons professores.	Não presta informação.	Debita a matéria sem explicar.	Desempenho profissional.	Qualidade da informação.	Não sabe explicar.
Q2	Agredir um aluno.	Errou uma pergunta.	Na sala de aula.	---	---	Punição ao erro aprendizagem.	Agredir aluno.	Desempenho profissional.	Desempenho do aluno.	Punição.
Q12	Dar um estalo a um aluno.	O aluno não tinha material.	Na sala de aula.	---	---	Punição.	Deu um estalo a um aluno.	Desempenho profissional.	Desempenho do aluno.	Punição.
Q13	Exercem punições de forma excessiva e autoritária.	Aproveitam-se da sua posição de professor.	---	---	---	Punição.	Punição de forma excessiva e autoritária.	Desempenho profissional.	Disciplina.	Punição.
Q6	Cometia falhas ao lecionar a matéria e um aluno apontava-as.	---	Na sala de aula.	7º ano.	Os alunos gozavam, riam-se.	Controlo da turma. Indisciplina.	A professora deixou-se gozar pela turma.	Desempenho profissional.	Disciplina.	Punição.
Q11	Falta de organização por parte dos professores.	---	Na sala de aula e em saídas escolares.	---	Prejudicou os alunos.	Falta de organização.	---	Desempenho profissional.	Metodologia de ensino.	Planear e organizar.
Q5	O professor sentava-se na secretária, lia, escrevia e nada para os alunos.	---	Na sala de aula.	4º ano.	Os alunos ficavam a olhar uns para os outros sem nada para fazer.	Prestar informação. Veicular informação.	Sentado lia sem olhar os alunos.	Desempenho profissional.	Qualidade da informação.	Não presta informação.

(continua)

(continuação)

Quest.	Atitude	Porquê	Onde	Quando	Consequência	Conteúdos	Especificação	Dimensão	Categoria	Subcategoria
Q7	Não explicou um exercício.	---	Na sala de aula.	6º ano.	---	Prestar informação.	Não explica uma dúvida posta por um aluno.	Desempenho profissional.	Qualidade da informação.	Não presta informação.
Q14	Não responder a uma dúvida.	Não sabia responder.	Na sala de aula.	10º e 11º anos.	Prejudicou o aluno.	Não presta informação.	Não responde a dúvida.	Desempenho profissional.	Qualidade da informação.	Domínio da matéria.
Q54	Faltar às suas aulas.	---	---	---	---	Falta de assiduidade.	---	Desempenho profissional.	Assiduidade.	---
Q73	Dar reguadas aos alunos.	Por não responderem corretamente.	Na sala de aula.	4º ano.	---	Punição.	Dá reguadas.	Desempenho profissional.	Desempenho do aluno.	Punição.
Q78	Bater no aluno e gozar.	Porque não sabe fazer o exercício.	Na sala de aula.	4º ano.	---	Punição.	Bate e goza com o aluno.	Desempenho profissional.	Desempenho do aluno.	Punição.
Q79	Bater nos alunos.	Por não saber fazer os exercícios.	Na sala de aula.	4º ano.	---	Punição.	Bate.	Desempenho profissional.	Desempenho do aluno.	Punição.
Q59	Não meter respeito aos alunos.	---	Na sala de aula.	---	Não ter mão nos alunos.	Falta de controlo.	---	Desempenho profissional.	Disciplina.	Não controla os alunos.
Q87	Puxar a orelha a um aluno.	Porque o aluno pediu para ir beber água.	Na sala de aula.	3º ano.	---	Punição.	Puxou a orelha.	Desempenho profissional.	Disciplina.	Punição.
Q89	Discutir, falar mal e faltar ao respeito a um aluno.	---	Na sala de aula.	---	---	Falta de autocontrolo. Relacionamento. Gestão da disciplina.	Discute, fala mal.	Desempenho profissional.	Disciplina.	Punição.
Q26	Não cria bom espírito entre a turma.	---	Na sala de aula.	---	Não consegue respeito e disciplina por parte da turma.	Organização. Gestão de clima. Disciplina.	Gerir a classe. Não cria bom ambiente.	Desempenho profissional.	Disciplina.	Não controla os alunos.
Q38	Repreender um aluno em frente à turma toda.	Má compreensão.	Na sala de aula.	---	Gera conflitos.	Punição.	Falta de empatia.	Desempenho profissional.	Disciplina.	Punição.

(continua)

(continuação)

Quest.	Atitude	Porquê	Onde	Quando	Consequência	Conteúdos	Especificação	Dimensão	Categoria	Subcategoria
Q43	Agredir um aluno.	---	Na sala de aula.	2006.	---	Punição.	Agride.	Desempenho profissional.	Disciplina.	Punição.
Q53	Obrigar um aluno a dizer que fez com a sua letra o teste de um colega.	Porque sabia que o outro aluno nunca conseguiria realizar o teste sem ajuda.	Na sala de aula.	6º ano.	---	Punição. Coação.	Obrigou a confessar o que não fez.	Desempenho profissional.	Disciplina.	Coação.
Q55	Acusar aluno.	---	Na sala de aula.	---	Pôs em causa a presença do aluno na escola.	Acusação.	---	Desempenho profissional.	Disciplina.	Acusação.
Q56	Acusar aluno injustamente.	Por supostamente ter feito barulho no teatro.	Visita de estudo.	---	---	Acusação.	Acusa aluno por ter feito barulho no teatro.	Desempenho profissional.	Disciplina.	Acusação.
Q61	Ameaçar um aluno indiretamente.	Porque fez queixa da professora.	---	6º ano.	Chumbou o aluno de ano.	Punição.	Reprovou aluno.	Desempenho profissional.	Disciplina.	Punição.
Q68	Chamar animais e atrasados mentais.	A turma estava mal comportada.	Na sala de aula.	10º ano.	---	Humilhação.	Chamou animais e atrasados mentais.	Desempenho profissional.	Disciplina.	Punição.
Q74	Bater no aluno.	Porque o aluno se portava mal.	Na sala de aula.	4º ano.	---	Punição.	Bate no aluno.	Desempenho profissional.	Disciplina.	Punição.
Q76	Dar falta disciplinar a um aluno sem razão.	Estavam todos a falar.	Na sala de aula.	---	---	Punição.	Marcar falta disciplinar.	Desempenho profissional.	Disciplina.	Punição.
Q81	Chumbar o aluno.	Porque se porta mal nas aulas.	Na escola.	9º ano.	---	Punição.	Reprova aluno.	Desempenho profissional.	Disciplina.	Punição.
Q48	Agredir um aluno com uma chapada e um pontapé.	---	Na sala de aula.	2007.	---	Punição.	Agride.	Desempenho profissional.	Disciplina.	Punição.

(continua)

(continuação)

Quest.	Atitude	Porquê	Onde	Quando	Consequência	Conteúdos	Especificação	Dimensão	Categoria	Subcategoria
Q71	Não dar aula, dizer as respostas nos testes e dar presentes.	Porque não falava bem português.	Na sala de aula.	5º ano.	---	Falta de ética profissional.	Não dá aulas, dá respostas nos testes, dá presentes.	Desempenho profissional.	Ética Profissional.	Não leciona.
Q92	Assediar os alunos.	---	Na aula de Moral.	3º ano.	---	Assedia.	---	Desempenho profissional.	Ética Profissional.	Assédio.
Q77	Atribuir nota baixa a um aluno e a outro a mesma, mas este só a teve por teste de recuperação.	---	---	---	---	Gestão da avaliação.	Atribuir notas iguais em situações de avaliação diferentes a alunos diferentes.	Desempenho profissional.	Avaliação.	Justiça.
Q37	Não estimular os alunos.	São generalistas.	Na sala de aula.	---	---	Não tem capacidade para desenvolver os alunos.	Não estimula os alunos.	Desempenho profissional.	Motivação.	Não estimula.
Q34	Prejudicar os alunos.	Não têm paciência para o que fazem.	Na sala de aula.	---	Não têm qualidade para serem professores.	Mau desempenho.	Não têm qualidade para serem professores.	Desempenho profissional.	Não ensina. Não se enquadra.	Mau desempenho.
Q29	Fraca presença do orientador de estágio.	---	---	---	---	---	---	Desempenho profissional.	Orientação. Não se enquadra.	Não apoiou no estágio.
Q57	Baixar as notas a um aluno.	Por não gostar do aluno.	Na escola.	---	---	Punição.	Baixou as notas.	Desempenho profissional.	Avaliação.	Justiça.
Q31	Obrigar um aluno a fazer três testes de recuperação.	Não acreditava que o aluno pudesse ter positiva.	Na sala de aula.	---	---	Mau relacionamento. Disciplina.	Não sabe dar aulas. Punição.	Desempenho profissional.	Avaliação.	Justiça.
Q75	Puxar apenas pelos alunos que tinham positiva.	---	Na sala de aula.	8º ano.	Os outros alunos ficavam para trás.	Preferência.	Puxa apenas pelos alunos com positiva.	Desempenho profissional.	Preferência.	Discriminação.

(continua)

(continuação)

Quest.	Atitude	Porquê	Onde	Quando	Consequência	Conteúdos	Especificação	Dimensão	Categoria	Subcategoria
Q83	Bater nos alunos com uma cana de bambu.	---	Na sala de aula.	3º ano.	---	Punição.	Bate.	Desempenho profissional.	Punição.	Agride.
Q27	Não tira dúvidas.	Não sabe explicar.	Na sala de aula.	---	---	Não presta informação.	Não sabe.	Desempenho profissional.	Qualidade da informação.	Não presta informação.
Q52	Comparar um aluno a um familiar que conhece. Não se disponibilizar para ajudar ou explicar.	Conhece familiar do aluno e sabe que este era mau aluno.	Na sala de aula.	---	---	Não presta informação.	Sabe que o aluno era mau aluno.	Desempenho profissional.	Qualidade da informação.	Não presta informação.
Q70	Não esclarecer dúvidas e deixar alguns alunos para trás.	---	Na sala de aula.	---	---	Não presta informação.	Não esclarece dúvidas.	Desempenho profissional.	Qualidade da informação.	Não presta informação.
Q102	Acusar injustamente um aluno.	Julgam mal os alunos.	---	---	---	Acusa.	---	Desempenho profissional.	Disciplina.	Acusação.
Q95	Chumbar um aluno e outro não quando tinham a mesma nota.	---	---	7º ano.	---	Preferência.	Reprova um aluno e outro não quando tinham a mesma nota.	Desempenho profissional.	Preferência.	Avaliação.
Q4	A diretora da escola expulsou-me da mesma.	Não realizei exames de 9º ano na antiga escola pois disseram que não era preciso.	Na escola.	10º ano.	Perda de um ano inteiro de estudos.	---	---	Não se enquadra.	---	---
Q49	Não se envolver em situações da vida do aluno.	---	---	---	---	Relacionamento pessoal.	Não se preocupou com a vida do aluno.	Relacionamento pessoal. Clima da relação.	Apoio.	Vidapessoal.

(continua)

(continuação)

Quest.	Atitude	Porquê	Onde	Quando	Consequência	Conteúdos	Especificação	Dimensão	Categoria	Subcategoria
Q46	Comentários inapropriados.	Devido à saúde de um aluno.	Na sala de aula.	---	---	Falta de empatia.	Comenta de forma inapropriada a saúde de um aluno.	Relacionamento pessoal. Clima da relação.	Comunicação.	Comentários desadequados.
Q60	Disparatar e ofender verbalmente os alunos.	Estava irritada.	Na sala de aula.	10º ano.	---	Falta de autodomínio.	Irritou-se e ofendeu verbalmente os alunos.	Relacionamento pessoal. Clima da relação.	Autocontrolo.	Ofensa.
Q64	Chamar animais e estúpidos aos alunos.	Porque estava irritada.	Na sala de aula.	---	---	Humilhação.	Chamou nomes.	Relacionamento pessoal. Clima da relação.	Autocontrolo.	Ofensa.
Q40	Falta de respeito pelos alunos.	---	Na sala de aula.	---	---	Desrespeito.	---	Relacionamento pessoal. Clima da relação.	Autocontrolo.	Ofensa.
Q63	Ser desagradável e interferir na vida dos alunos.	---	Na sala de aula.	---	---	Humilhação.	Foi desagradável, interferiu na vida pessoal.	Relacionamento pessoal. Clima da relação.	Comunicação.	Comentários desadequados.
Q62	Criticar negativamente e rebaixar os alunos.	---	Na sala de aula.	11º ano.	---	Humilhação.	Criticou negativamente.	Relacionamento pessoal. Clima da relação.	Humilhação.	Crítica.
Q65	Gozar com o aluno em frente a toda a turma.	Porque o aluno não sabia ler corretamente.	Na sala de aula.	10º ano.	---	Punição.	Gozou.	Relacionamento pessoal. Clima da relação.	Humilhação.	Ironia.
Q66	Deitar um aluno abaixo com palavras maldosas em frente a toda a turma.	Porque a apresentação do trabalho não correu bem.	Na sala de aula.	---	---	Punição.	Utilizou palavras maldosas.	Relacionamento pessoal. Clima da relação.	Humilhação.	Crítica.

(continua)

(continuação)

Quest.	Atitude	Porquê	Onde	Quando	Consequência	Conteúdos	Especificação	Dimensão	Categoria	Subcategoria
Q67	Chamar animais aos alunos.	---	---	---	---	Humilhação.	Chamou animais.	Relacionamento pessoal. Clima da relação.	Humilhação.	Insulta.
Q69	Gozar e mandar abaixo um aluno.	---	Na sala de aula.	5º ano.	Aluno ficou desmotivado e sentiu-se inútil.	Humilhação.	Gozou.	Relacionamento pessoal. Clima da relação.	Humilhação.	Ironia.
Q96	Ter preferência por alguns alunos.	---	---	---	Mostram que existem alunos preferidos.	Preferência.	Criar mau ambiente.	Relacionamento pessoal. Clima da relação.	Preferência.	Discriminação.
Q1	Berra e chora.	Não consegue controlar a turma para que esta faça o que ordenou.	Na sala de aula.	---	Não é bom profissional para o ensino.	Não controla a turma.	Berra e chora.	Relacionamento pessoal. Clima da relação.	Autocontrolo.	Comportamentos inadequados.
Q3	A professora saiu da sala.	Por não conseguir conter os alunos que perturbavam a aula.	Na sala de aula.	2011.	---	Controlo turma, comportamento indisciplinar da turma.	Sair da sala de aula.	Relacionamento pessoal. Clima da relação.	Autocontrolo.	Comportamentos inadequados.
Q9	Ameaçou um aluno indiretamente.	Estava a discutir com o aluno.	Na sala de aula.	11º ano.	---	Ameaças/Punição.	Discutir com aluno.	Relacionamento pessoal. Clima da relação.	Autocontrolo.	Ameaça.
Q10	Começou aos gritos com os alunos.	Deixou-se descair sobre uma situação anormal no ambiente sala de aula.	Na sala de aula.	1º ano de OGE.	O professor nunca conseguiu pôr em prática a sua liderança como pessoa superior.	Autocontrolo.	Gritar, descontrolar-se.	Relacionamento pessoal. Clima da relação.	Autocontrolo.	Agressividade.
Q15	Andar em cima das mesas.	Perseguia um aluno que não queria sair da sala.	Na sala de aula.	---	---	Autocontrolo.	Andou a perseguir aluno em cima das mesas.	Relacionamento pessoal. Clima da relação.	Autocontrolo.	Comportamentos inadequados.

(continua)

(continuação)

Quest.	Atitude	Porquê	Onde	Quando	Consequência	Conteúdos	Especificação	Dimensão	Categoria	Subcategoria
Q23	---	Esquecer que estão a falar com pessoas.	---	---	---	Má comunicação.	---	Relacionamento pessoal. Clima da relação.	Comunicação.	Barreiras.
Q35	Falta de comunicação.	---	Na escola.	Este ano.	Falta de comunicação.	Má comunicação.	---	Relacionamento pessoal. Clima da relação.	Comunicação.	Barreiras.
Q29	Conflitos com o professor. Fraca presença do orientador em estágio.	---	---	---	Conflitos com o professor. Fraca presença do orientador em estágio.	Conflitos. Falta de acompanhamento.	---	Relacionamento pessoal. Clima da relação.	Relacionamento.	Conflitos.
Q33	Criar mau ambiente na turma.	Não sabe lidar com os alunos.	Na sala de aula.		Alunos revoltam-se com o professor.	Mau relacionamento. Disciplina.	Não saber lidar com os alunos.	Relacionamento pessoal. Clima da relação.	Empatia.	Não compreende os alunos.
Q35	Falta de compreensão.	---	Na escola.	Este ano.	Falta de compreensão.	Falta de empatia.	---	Relacionamento pessoal. Clima da relação.	Empatia.	Não compreende o aluno.
Q16	Professor goza com aluno.	Porque o seu grupo de alunos favorito também goza.	---	---	---	---	Goza com aluno.	Relacionamento pessoal. Clima da relação.	Humilhação.	Ironia.
Q16	Deixar um aluno ser maltratado e gozado pelos colegas.	Por gostar bastante do grupinho que goza e maltrata.	Na sala de aula.	---	---	Preferência.	Deixa aluno ser gozado e maltratado.	Relacionamento pessoal. Clima da relação.	Preferência.	Discriminação.
Q22	Não ajudava certos alunos nas suas dificuldades.	Tinha alunos preferidos.	Na sala de aula.	---	---	Preferência.	Não ajudava outros alunos.	Relacionamento pessoal. Clima da relação.	Preferência.	Discriminação.

(continua)

(continuação)

Quest.	Atitude	Porquê	Onde	Quando	Consequência	Conteúdos	Especificação	Dimensão	Categoria	Subcategoria
Q24	Desinteresse por certos alunos.	---	---	---	Dão atenção apenas aos alunos com boas notas.	Preferência.	Dá apenas atenção a alunos com boas notas.	Relacionamento pessoal. Clima da relação.	Preferência.	Discriminação.
Q82	Mandar pedaço de giz com força para cima de um aluno.	Estava irritado.	Na sala de aula.	5º ano.	---	Falta de autocontrolo.	Manda pedaço de giz para cima do aluno.	Relacionamento pessoal. Clima da relação.	Autocontrolo.	Agressividade.
Q84	Mandar pedaço de giz com força para cima de um aluno.	Fervia em pouca água.	Na sala de aula.	9º ano.	---	Falta de autocontrolo.	Manda pedaço de giz para cima do aluno.	Relacionamento pessoal. Clima da relação.	Autocontrolo.	Agressividade.
Q93	Forma de falar com os alunos.	---	---	---	---	Má comunicação.	---	Relacionamento pessoal. Clima da relação.	Comunicação.	Barreiras.
Q88	Humilhar os alunos.	---	Na sala de aula.	11º ano.	---	Humilhação.	---	Relacionamento pessoal. Clima da relação.	Humilhação.	---
Q90	Rebaixar um aluno.	---	Na sala de aula.	9º ano.	---	Humilhação.	---	Relacionamento pessoal. Clima da relação.	Humilhação.	Rebaixa.
Q91	Desmotivar o aluno.	Porque faleceu o pai do aluno.	Na sala de aula.	5º ano.	---	Humilhação.	---	Relacionamento pessoal. Clima da relação.	Humilhação.	---
Q97	Gozar e incentivar alunos a gozarem com um colega.	---	Na sala de aula.	---	---	Humilhação.	Gozar e incentivar a gozar.	Relacionamento pessoal. Clima da relação.	Humilhação.	Ironia.

Questionários 11º Ano - Pergunta 65

Aspetos Positivos

Questionário	Atitude	Porquê	Onde	Quando	Consequência	Conteúdos	Especificação	Dimensão	Categoria	Subcategoria
Q83	Organizar visitas de estudo.	---	---	9º ano.	---	Organizar visitas.	---	Desempenho profissional.	Metodologia de ensino.	Organizar visitas de estudo.
Q31	Professores rigorosos com a turma.	---	Na sala de aula.	---	---	Rigor.	---	Desempenho profissional.	Metodologia de ensino.	Rigor.
Q60	As críticas construtivas de duas professoras.	---	---	---	---	Relacionamento pessoal.	O aluno sente que aprendeu.	Desempenho profissional.	<i>Feedback</i> pedagógico.	Críticas construtivas.
Q74	Elogiar os alunos.	Quando trabalham bem.	---	11º ano.	---	Motivar.	Elogia o aluno.	Desempenho profissional.	<i>Feedback</i> pedagógico.	Valorização do desempenho.
Q66	Apoiar e ajudar os alunos.	Para recuperar módulo e terminar o 12º ano.	---	---	---	Relacionamento pessoal.	Apoiar e ajudar.	Desempenho profissional.	Apoio.	Ensino.
Q5	Esclarecimento de dúvidas.	---	---	---	---	Esclarecer dúvidas.	Esclarece.	Desempenho profissional.	Apoio.	Ensino.
Q70	~ Incentivar e colaborar no trabalho dos alunos.	---	---	---	---	Motivação.	---	Desempenho profissional.	Apoio.	Ensino.
Q61	Ajuda na vida escolar.	---	---	---	---	Relacionamento pessoal.	Ajuda.	Desempenho profissional.	Ajuda.	---
Q38	Elogiar um aluno.	Realizar um bom trabalho.	---	---	---	Elogia.	Após entrega de trabalho.	Desempenho profissional.	<i>Feedback</i> pedagógico.	Elogio/valorização do desempenho.

(continua)

(continuação)

Questionário	Atitude	Porquê	Onde	Quando	Consequência	Conteúdos	Especificação	Dimensão	Categoria	Subcategoria
Q25	Valorizar o aluno.	---	Na sala de aula.	---	---	Relacionamento pessoal.	Elogiou.	Desempenho profissional.	<i>Feedback</i> pedagógico.	Valorização do desempenho.
Q48	Ajuda a uma disciplina.	O aluno não conseguia passar.	---	---	---	Apoio.	Ajudou o aluno a conseguir passar.	Desempenho profissional.	Apoio.	Ensino.
Q92	Não desistir do aluno.	Por ele não entender a matéria.	---	7º, 8º e 9º anos.	---	Apoio professor.	Apoiar para perceber a matéria.	Desempenho profissional.	Apoio.	Ensino.
Q80	Disponibilizar as suas tardes para ajudar alunos a estudar e a trabalhar.	Preparação para os Exames Nacionais.	---	9º ano.	---	Desempenho.	Ficar a trabalhar com os alunos fora do horário escolar.	Desempenho profissional.	Apoio.	Ensino.
Q99	Arranjar tempo da sua vida para dar apoio aos alunos.	Porque alunos tinham dificuldades nas matérias.	---	---	---	Desempenho.	Ficar a trabalhar com alunos depois das aulas para ajudar.	Desempenho profissional.	Apoio.	Ensino.
Q75	Ensinar os alunos durante 1 hora depois do seu tempo.	Aluno não sabia ler.	---	2º ano.	---	Desempenho.	Ficou com o aluno a trabalhar depois da aula.	Desempenho profissional.	Apoio.	Ensino.
Q97	Apoiar os alunos em assuntos escolares.	---	---	11º ano.	---	---	Apoio na vida escolar.	Desempenho profissional.	Apoio.	Ensino.
Q78	Apoiar os alunos em assuntos escolares.	---	---	---	---	---	Apoio na vida escolar.	Desempenho profissional.	Apoio.	Ensino.
Q14	Dar valor acima ao aluno.	Porque sabia que o aluno se esforçava.	Na sala de aula.	10º ano.	---	Motivação.	Deu mais 1 valor ao aluno, reconheceu o esforço.	Desempenho profissional.	<i>Feedback</i> pedagógico.	Valorização do desempenho.
Q79	Valorizar o esforço dos alunos.	---	---	---	---	<i>Feedback</i> pedagógico.	Valorizar desempenhos.	Desempenho profissional.	<i>Feedback</i> pedagógico.	Valorização do desempenho.

(continua)

(continuação)

Questionário	Atitude	Porquê	Onde	Quando	Consequência	Conteúdos	Especificação	Dimensão	Categoria	Subcategoria
Q91	Dizer ao aluno que era bom ter um aluno como ele, que acreditava na sua dedicação à educação.	---	---	10º ano.	---	Relacionamento pessoal.	Reconhecer o esforço.	Desempenho profissional.	<i>Feedback</i> pedagógico.	Valorização do desempenho.
Q67	Boas aulas práticas.	---	---	---	---	Desempenho.	Boas aulas práticas.	Desempenho profissional.	Metodologia de Ensino.	Aulas práticas.
Q86	Fazer testes de escolha múltipla e sopas de letras com matéria do teste, tudo para avaliação.	---	---	---	---	Desempenho.	Testes de escolha múltipla e sopa de letras.	Desempenho profissional.	Metodologia de ensino.	Avaliação.
Q77	Bons métodos de ensino.	---	---	---	---	Desempenho.	Metodologia de ensino.	Desempenho profissional.	Metodologia de Ensino.	Ensino.
Q71	Motivar os alunos para terem bom comportamento na turma.	---	---	3º ano.	---	Motivação para o bom comportamento.	---	Desempenho profissional.	Disciplina.	Motivação.
Q55	Ensinam. Ouvir e falar com os alunos mesmo fora da escola.	---	---	---	---	Ensinam.	---	Desempenho profissional.	Qualidade da informação.	Ensino.
Q24	Eficiência a lecionar.	---	---	---	---	Bom desempenho.	Eficiência a lecionar.	Desempenho profissional.	Qualidade da informação.	Ensino.
Q10	Propor realização de várias atividades para a comunidade escolar.	---	Na escola.	10º ano.	---	Realização de atividades práticas.	---	Desempenho profissional.	Metodologia de ensino.	Realização de atividades práticas.

(continua)

(continuação)

Questionário	Atitude	Porquê	Onde	Quando	Consequência	Conteúdos	Especificação	Dimensão	Categoria	Subcategoria
Q5	Apoio incondicional aos alunos, esclarecimento de dúvidas e motivação.	---	Na sala de aula.	10º e 11º anos.	---	Apoio aos trabalhos/Motivação	Apoio nas tarefas.	Desempenho profissional.	Apoio.	Tarefas.
Q4	Apoio incondicional aos alunos.	---	Em trabalhos	---	---	Apoio aos trabalhos/Motivação	Apoio nas tarefas.	Desempenho profissional.	Apoio.	Tarefas.
Q3	Estabelecer regras.	---	Na sala de aula.	---	As regras são cumpridas.	Exigência/Rigor.	As regras são cumpridas.	Desempenho profissional.	Disciplina.	Regras.
Q13	Gerar trabalho nos alunos com formas de ensino inovadoras.	---	Na sala de aula.	---	---	Formas de ensino inovadoras.	Gerar trabalho por parte dos alunos.	Desempenho profissional.	Metodologia de ensino.	Ensino inovador.
Q7	Saber dar aulas.	---	Na sala de aula.	---	---	Prestar informação.	Saber dar aulas.	Desempenho profissional.	Qualidade da informação.	Ensino.
Q6	Dom para dar aulas e brincar com as matérias.	---	Na sala de aula.	8º ano.	Toda a turma tinha positiva.	Prestar informação.	Dar aulas, brincar com a matéria.	Desempenho profissional.	Qualidade da informação.	Ensino.
Q34	Ser bom professor.	---	---	---	---	---	---	Não se enquadra.	---	---
Q11	Competitividade entre alunos.	---	Na sala de aula.	---	Fez com que evoluíssem pessoal e profissionalmente.	Competição entre alunos.	---	Não se enquadra.	---	---
Q12	Correr tudo bem.	---	---	---	---	---	---	Não se enquadra.	---	---
Q33	Professores exigentes.	---	Na sala de aula.	11º ano.	Cativam os alunos.	Exigência.	-----	Desempenho Profissional.	Metodologia de ensino.	Exigência.

(continua)

(continuação)

Questionário	Atitude	Porquê	Onde	Quando	Consequência	Conteúdos	Especificação	Dimensão	Categoria	Subcategoria
Q102	Puxar pelo aluno.	Para que aluno acabasse o ano.	---	---	O aluno estava em baixo e poderia não acabar o curso.	Relacionamento pessoal.	Puxou pelo aluno.	Relacionamento pessoal. Clima da relação.	Apoio.	Para concluir o curso.
Q8	Motivar.	---	---	---	---	---	---	Relacionamento pessoal. Clima da relação.	Motivação.	---
Q47	Ajudar os alunos.	---	---	---	---	Relacionamento pessoal.	Ajudar quando necessário.	Relacionamento pessoal. Clima da relação.	Ajuda.	---
Q49	Preocupação com os alunos.	Para terem bom desempenho.	---	---	---	Relacionamento pessoal.	Preocupação com o bom desempenho.	Relacionamento pessoal. Clima da relação.	Apoio.	Desempenho.
Q44	Ajudar o aluno em aspetos pessoais.	Problema pessoal grave.	---	8º ano.	---	Relacionamento pessoal.	Ajudou com as faltas e com a avaliação.	Relacionamento pessoal. Clima da relação.	Apoio.	Vida pessoal.
Q45	Ajudar em momentos complicados.	Momentos complicados.	---	10º ano.	---	Relacionamento pessoal.	Ajudar os alunos em aspetos complicados.	Relacionamento pessoal. Clima da relação.	Apoio.	Vida pessoal.
Q46	Apoio dado ao aluno.	Porque acredita nele.	---	---	---	Relacionamento pessoal.	Apoio. Lado humano. Justo.	Relacionamento pessoal. Clima da relação.	Apoio.	Vida pessoal.
Q47	Encorajar.	---	---	---	---	Relacionamento pessoal.	Encorajar e ajudar quando necessário.	Relacionamento pessoal. Clima da relação.	Motivação.	---
Q5	A motivação.	---	---	---	---	---	---	Relacionamento pessoal. Clima da relação.	Motivação.	---
Q88	Ajudar os alunos.	---	---	11º ano.	---	Relacionamento pessoal.	Ajuda ao aluno.	Relacionamento pessoal. Clima da relação.	Ajuda.	---
Q89	Ajudar os alunos.	---	---	---	---	Relacionamento pessoal.	Ajuda ao aluno.	Relacionamento pessoal. Clima da relação.	Ajuda.	---

(continua)

(continuação)

Questionário	Atitude	Porquê	Onde	Quando	Consequência	Conteúdos	Especificação	Dimensão	Categoria	Subcategoria
Q39	Ajudaram muito o aluno.	---	---	---	---	Relacionamento pessoal.	O aluno ganhou muita amizade pelos professores.	Relacionamento pessoal. Clima da relação.	Ajuda.	---
Q59	Os professores disponibilizaram-se sempre para ajudar.	---	---	---	---	Relacionamento pessoal.	Boa relação.	Relacionamento pessoal. Clima da relação.	Ajuda.	---
Q93	Ajudar os alunos.	---	---	---	---	Relacionamento pessoal.	Ajuda.	Relacionamento pessoal. Clima da relação.	Ajuda.	---
Q98	Alunos ofereceram flores à professora.	Porque vinham embora da escola.	---	9º ano.	---	Relacionamento pessoal.	Amizade Professor/Aluno	Relacionamento pessoal. Clima da relação.	Relacionamento.	Amizade.
Q103	Apoiar.	---	---	---	---	Relacionamento pessoal.	---	Relacionamento pessoal. Clima da relação.	Apoio.	---
Q5	Apoio.	---	Na sala de aula.	10º e 11º anos.	---	Apoio.	---	Relacionamento pessoal. Clima da relação.	Apoio.	---
Q41	Ajudar a seguir caminho profissional.	Aluno pretendia mudar de curso.	---	---	---	Relacionamento pessoal.	Apoio - Orientação vocacional.	Relacionamento pessoal. Clima da relação.	Apoio.	Orientação vocacional.
Q53	Apoiar e ajudar a perceber qual o percurso escolar a seguir.	Aluna estava indecisa.	---	9º ano.	---	Relacionamento pessoal.	Apoio para o aluno a nível de orientação vocacional.	Relacionamento pessoal. Clima da relação.	Apoio.	Orientação vocacional.
Q1	Preocupar-se com a vida pessoal do aluno.	---	---	---	É um bom profissional.	Relacionamento pessoal.	Preocupar-se com a vida dos alunos.	Relacionamento pessoal. Clima da relação.	Apoio.	Vida pessoal.
Q22	Estimular os alunos e ajudar na vida pessoal.	---	---	---	---	Relacionamento pessoal.	Apoia na vida pessoal.	Relacionamento pessoal. Clima da relação.	Apoio.	Vida pessoal.

(continua)

(continuação)

Questionário	Atitude	Porquê	Onde	Quando	Consequência	Conteúdos	Especificação	Dimensão	Categoria	Subcategoria
Q26	Ouvir e apoiar os alunos em situações de cariz pessoal.	Fase difícil da vida do aluno.	---	---	---	Relacionamento pessoal.	Apoiou o aluno numa fase difícil da sua vida pessoal.	Relacionamento pessoal. Clima da relação.	Apoio.	Vida pessoal.
Q36	Ajudar os alunos mesmo em aspetos pessoais.	Problema emocional.	---	11º ano.	---	Relacionamento pessoal.	Apoio nos problemas pessoais.	Relacionamento pessoal. Clima da relação.	Apoio.	Vida pessoal.
Q40	Ajudar os alunos mesmo em aspetos pessoais.	Problemas pessoais.	---	---	---	Relacionamento pessoal.	Ajudar os alunos na vida pessoal.	Relacionamento pessoal. Clima da relação.	Apoio.	Vida pessoal.
Q52	Apoiar.	---	---	---	---	---	---	Relacionamento pessoal. Clima da relação.	Apoio.	Orientação vocacional.
Q62	Ajudar, aconselhar e apoiar o aluno.	O aluno estava num dia menos bom.	---	11º ano.	---	Relacionamento pessoal.	Ajudar, apoiar, aconselhar.	Relacionamento pessoal. Clima da relação.	Apoio.	Vida pessoal.
Q82	Levar aluno à psicóloga.	Apercebeu-se que aluno andava triste.	---	8º ano.	---	Relacionamento pessoal.	Perceber que o aluno estava triste e levou-o à psicóloga.	Relacionamento pessoal. Clima da relação.	Apoio.	Vida pessoal.
Q28	Apoiar os alunos no seu percurso escolar.	---	---	---	---	Apoio.	---	Relacionamento pessoal. Clima da relação.	Apoio.	---
Q30	Orientou os alunos tendo em conta o futuro.	---	---	---	---	Relacionamento pessoal.	Deu orientação para o futuro.	Relacionamento pessoal. Clima da relação.	Apoio.	Orientação para o futuro.
Q63	Apoio sempre que precisou.	---	---	---	---	Relacionamento pessoal.	Apoio no percurso escolar.	Relacionamento pessoal. Clima da relação.	Apoio.	---
Q64	Apoiar os alunos.	---	---	---	---	Relacionamento pessoal.	Apoio seja para o que for.	Relacionamento pessoal. Clima da relação.	Apoio.	---

(continua)

(continuação)

Questionário	Atitude	Porquê	Onde	Quando	Consequência	Conteúdos	Especificação	Dimensão	Categoria	Subcategoria
Q55	Ouvir e falar com os alunos mesmo fora da escola.	---	---	---	---	Relacionamento pessoal.	Ouvir e motivar.	Relacionamento pessoal. Clima da relação.	Comunicação.	Conversa.
Q15	Dar oportunidade aos alunos de dizer o que acharam das suas aulas.	---	Na sala de aula.	---	Os alunos puderam expressar as suas opiniões.	Relacionamento pessoal.	Os alunos expressaram as suas opiniões.	Relacionamento pessoal. Clima da relação.	Comunicação.	Escuta.
Q23	Falar abertamente com os alunos.	Para tentar ajudar.	---	---	---	Relacionamento pessoal.	Falar abertamente com os alunos.	Relacionamento pessoal. Clima da relação.	Comunicação.	Falar abertamente.
Q52	Ouvir.	---	---	---	---	Relacionamento pessoal.	Opiniões e comentários do aluno.	Relacionamento pessoal. Clima da relação.	Comunicação.	Escuta.
Q35	A aluna poder expressar a sua opinião, dúvidas.	---	---	---	---	---	Os alunos sentem que os professores se preocupam com eles.	Relacionamento pessoal. Clima da relação.	Comunicação.	Escuta.
Q103	Compreender.	---	---	---	---	---	---	Relacionamento pessoal. Clima da relação.	Empatia.	Compreensivo.
Q30	Compreensível com os alunos.	---	---	---	---	Relacionamento pessoal.	Professor compreensivo.	Relacionamento pessoal. Clima da relação.	Empatia.	Compreensivo.
Q32	Empatia com os alunos.	---	---	11º ano.	---	Relacionamento pessoal.	Os alunos sentem que os professores se preocupam com eles.	Relacionamento pessoal. Clima da relação.	Empatia.	---
Q87	Retirar falta a um aluno.	Porque só chegou 1 minuto atrasado.	---	11º ano.	---	Relacionamento pessoal.	Retirar falta ao aluno.	Relacionamento pessoal. Clima da relação.	Empatia.	Não puniu.
Q103	Motivar.	---	---	---	---	---	---	Relacionamento pessoal. Clima da relação.	Motivação.	---

(continua)

(continuação)

Questionário	Atitude	Porquê	Onde	Quando	Consequência	Conteúdos	Especificação	Dimensão	Categoria	Subcategoria
Q70	Incentivar os alunos para trabalhar.	---	---	---	---	Motivação.	---	Relacionamento pessoal. Clima da relação.	Motivação.	Para trabalhar.
Q52	Motivar.	---	---	---	---	---	Para estudar mais.	Relacionamento pessoal. Clima da relação.	Motivação.	Estudo
Q5	Apoio incondicional aos alunos, esclarecimento de dúvidas e motivação.	---	Na sala de aula.	10º e 11º anos.	---	Motivação.	---	Relacionamento pessoal. Clima da relação.	Motivação.	---
Q9	Motivar o aluno.	Sabia distinguir momentos de trabalho e momentos de divertimento.	Na sala de aula.	11º ano.	---	Motivação.	---	Relacionamento pessoal. Clima da relação.	Motivação.	---
Q16	Estimular os alunos.	Para que atinjam os objetivos.	Na sala de aula.	---	---	Motivação.	---	Relacionamento pessoal. Clima da relação.	Motivação.	Para que atinjam os objetivos.
Q27	Motivar os alunos.	---	Na sala de aula.	---	---	Relacionamento pessoal e motivação.	Motivar os alunos e manter boa relação com a turma.	Relacionamento pessoal. Clima da relação.	Motivação.	---
Q37	Motivar os alunos.	---	---	---	---	Relacionamento pessoal.	Motiva os alunos.	Relacionamento pessoal. Clima da relação.	Motivação.	---
Q65	Motivar os alunos.	Para obter bons resultados.	---	11º ano.	---	Relacionamento pessoal.	Motivar para provocar mudanças na turma.	Relacionamento pessoal. Clima da relação.	Motivação.	Para obter bons resultados.
Q69	Motivar os alunos.	---	---	8º ano.	---	Motivação.	---	Relacionamento pessoal. Clima da relação.	Motivação.	---

(continua)

(continuação)

Questionário	Atitude	Porquê	Onde	Quando	Consequência	Conteúdos	Especificação	Dimensão	Categoria	Subcategoria
Q72	Estimular o aluno.	---	---	---	---	Motivação.	---	Relacionamento pessoal. Clima da relação..	Motivação.	---
Q31	Motivação.	---	---	---	---	Motivar.	---	Relacionamento pessoal. Clima da relação.	Motivação.	---
Q7	Boa relação com a turma.	---	---	---	---	---	Estabelecer boa relação.	Relacionamento pessoal. Clima da relação.	Relacionamento.	Turma.
Q8	Relacionar-se bem com os alunos.	---	Na sala de aula.	11º ano.	Obtém bons resultados.	Bom relacionamento. Motivação.	---	Relacionamento pessoal. Clima da relação.	Relacionamento.	Alunos.
Q27	Manter uma boa relação.	---	---	---	---	---	---	Relacionamento pessoal. Clima da relação.	Relacionamento.	---
Q96	Boa relação entre aluno e professor.	Assim há motivação e sucesso nas tarefas.	---	---	---	Relacionamento pessoal.	Boa relação que motiva para as tarefas.	Relacionamento pessoal. Clima da relação.	Relacionamento.	Professor/aluno.
Q2	Relacionar-se bem com os alunos.	---	---	---	---	Relacionamento pessoal.	Bons relacionamentos alunos/professor .	Relacionamento pessoal. Clima da relação.	Relacionamento.	Alunos.
Q25	Depositar confiança.	---	Na sala de aula.	---	---	Relacionamento pessoal.	Confiou e atribuiu tarefas que o aluno considerou importantes.	Relacionamento pessoal. Clima da relação.	Relacionamento.	Confiança.
Q32	Boa relação com os alunos.	---	---	---	---	Relacionamento pessoal.	---	Relacionamento pessoal. Clima da relação.	Relacionamento.	Alunos.
Q54	Socialização entre alunos e professores.	---	---	---	---	Relacionamento pessoal.	Socialização entre alunos e professores.	Relacionamento pessoal. Clima da relação.	Relacionamento.	Professor/aluno.
Q57	Boa relação com os alunos.	---	---	---	---	Relacionamento pessoal.	Bom relacionamento.	Relacionamento pessoal. Clima da relação.	Relacionamento.	Alunos.

(continua)

(continuação)

Questionário	Atitude	Porquê	Onde	Quando	Consequência	Conteúdos	Especificação	Dimensão	Categoria	Subcategoria
Q58	Boa socialização com os alunos.	---	---	---	---	Relacionamento pessoal.	Boa socialização com os alunos.	Relacionamento pessoal. Clima da relação.	Relacionamento.	Alunos.
Q59	Preocupação dos professores com os alunos.	---	---	---	---	---	---	Relacionamento pessoal. Clima da relação.	Relacionamento.	Alunos.
Q68	Bom ambiente e convivência com os alunos.	---	---	---	---	Relacionamento pessoal.	Bom ambiente e convivência.	Relacionamento pessoal. Clima da relação.	Relacionamento.	Convívio.
Q73	Confiar nos alunos.	---	---	---	---	Relacionamento pessoal.	Confiança no aluno.	Relacionamento pessoal. Clima da relação.	Relacionamento.	Confiança.
Q95	Bom relacionamento com os alunos.	---	---	9º ano.	---	Relacionamento pessoal.	Relacionamento dentro e fora da escola entre alunos e professores.	Relacionamento pessoal. Clima da relação.	Relacionamento.	Alunos.
Q103	Respeitar.	---	---	---	---	---	---	Relacionamento pessoal. Clima da relação.	Relacionamento.	Respeito.
Q61	Ajuda na vida familiar.	---	---	---	---	Relacionamento pessoal.	Ajuda.	Relacionamento pessoal. Clima da relação.	Ajuda.	Vida pessoal.
Q83	Ser amigo dos alunos.	---	---	9º ano.	---	Relacionamento pessoal.	Ser amigo dos alunos.	Relacionamento pessoal. Clima da relação.	Relacionamento.	Amizade.
Q97	Apoiar o aluno em assuntos pessoais.	---	---	11º ano.	---	Relacionamento pessoal.	Apoio na vida pessoal.	Relacionamento pessoal. Clima da relação.	Apoio.	Vida pessoal.
Q78	Apoiar o aluno em assuntos pessoais.	---	---	---	---	Relacionamento pessoal.	Apoio na vida pessoal.	Relacionamento pessoal. Clima da relação.	Apoio.	Vida pessoal.
Q81	Conversas diretas, sinceras e motivadoras dadas pelo professor.	---	---	10º ano.	---	Relacionamento pessoal.	As conversas do professor motivam o aluno.	Relacionamento pessoal. Clima da relação.	Comunicação.	Conversas diretas.

(continua)

(continuação)

Questionário	Atitude	Porquê	Onde	Quando	Consequência	Conteúdos	Especificação	Dimensão	Categoria	Subcategoria
Q74	Motiva.	Para os alunos trabalharem melhor.	---	11ºano.	Trabalham melhor.	Motivar.	Motivar.	Relacionamento pessoal. Clima da relação.	Motivação.	Para trabalharem melhor.

Questionários 12º Ano - Pergunta 65

Aspetos Negativos

Questionário	Atitude	Porquê	Onde	Quando	Consequência	Conteúdos	Especificação	Dimensão	Categoria	Subcategoria
Q42	Dizer ao aluno que o seu trabalho está excelente e criativo e depois perante a sua superior dizer o contrário.	---	---	---	---	Justiça na avaliação.	Alteração de critérios ou juízo de critérios.	Desempenho profissional.	Avaliação.	Alteração de critérios.
Q51	Dizer ao aluno que o trabalho está correto.	---	---	---	Na aula de apresentação o professor voltou atrás na palavra e disse que estava tudo errado.	Contradição.	Diz que o trabalho está correto, depois diz que está errado.	Desempenho profissional.	Avaliação.	Alteração de critérios.
Q28	Darem-me as notas mais baixas por ser excluído pela turma e não reconhecerem o meu esforço. Não falarem comigo à parte, exporem os meus problemas perante a turma.	Porque a turma o excluiu.	---	---	---	Justiça na avaliação. Discriminação. Gestão da disciplina.	Julgar o aluno.	Desempenho profissional.	Avaliação.	Justiça.
Q74	Não expor desenhos de alguns alunos.	Porque desenhavam muito mal.	---	9º ano.	---	---	---	Desempenho profissional.	Desempenho do aluno.	Punição.

(continua)

(continuação)

Questionário	Atitude	Porquê	Onde	Quando	Consequência	Conteúdos	Especificação	Dimensão	Categoria	Subcategoria
Q79	Dar palmada no aluno.	Por não saber diferenciar o sinal crescente do decrescente.	---	Primária.	---	Punição.	Bate.	Desempenho profissional.	Desempenho do aluno.	Punição.
Q83	Puxar o cabelo e dar pontapé num aluno.	Por este não fazer o texto e por dar resposta errada.	---	---	---	Punição.	Bate.	Desempenho profissional.	Desempenho do aluno.	Punição.
Q18	Mandar com um apagador ao aluno e dar-lhe com a régua nas mãos.	Porque o aluno falava alto demais e saía pela janela da sala.	---	6º ano.	---	Punição.	Manda com apagador e dá reguadas.	Desempenho profissional.	Disciplina.	Punição.
Q49	Virar as costas à turma.	Numa altura de stress.	---	---	---	Disciplina.	Deixa os alunos sozinhos, não resolve.	Desempenho profissional.	Disciplina.	Não controla a turma.
	Expulsou-me da aula.	Achava que quanto menos gente tivesse na sala melhor.	---	---	---	Punição.	Expulsou aluno.	Desempenho profissional.	Disciplina.	Punição.
Q3	Não penalizar os alunos que têm comportamentos indevidos.	---	---	---	---	Gestão da disciplina.	Não sancionar.	Desempenho profissional.	Disciplina.	Punição.
Q12	Não punir alunos quando estes fazem muito barulho nas aulas.	---	---	---	---	Não age.	Não pune os alunos.	Desempenho profissional.	Disciplina.	Punição.
Q14	Acusar aluno de ter furtado documentos a um colega.	Porque nessa altura o aluno acusado não tinha documentação.	---	---	---	Acusação.	Acusa de ter furtado documentos.	Desempenho profissional.	Disciplina.	Acusação.

(continua)

(continuação)

Questionário	Atitude	Porquê	Onde	Quando	Consequência	Conteúdos	Especificação	Dimensão	Categoria	Subcategoria
Q15	Acusar aluno de inferiorizar os colegas em relação às suas notas.	---	---	---	---	Acusação.	Acusa de inferiorizar outros alunos.	Desempenho profissional.	Disciplina.	Acusação.
Q16	Mandar aluno para a rua sem a certeza de que foi este a perturbar a aula.	---	---	---	---	Punição.	Manda para a rua.	Desempenho profissional.	Disciplina.	Punição.
Q19	Tratar mal os alunos e mandar-lhes bocas.	Por não ter gostado de uma atitude do aluno.	---	---	---	Punição.	Trata mal e manda bocas.	Desempenho profissional.	Disciplina.	Punição.
Q24	A professora acusou injustamente a aluna de estar a gozar com ela.	---	---	---	---	Acusa de gozar.	Acusação.	Desempenho profissional.	Disciplina.	Acusação.
Q24	Numa aula de substituição a aluna não fez o exercício que a professora pediu. Pelo que a professora lhe marcou falta.	---	---	---	---	Não fez o exercício que a professora pediu.	Punição, levou falta.	Desempenho profissional.	Disciplina.	Punição.
Q38	Inventar situações que nunca aconteceram.	---	---	---	---	Acusação, falta de justiça na apreciação do acontecimento.	---	Desempenho profissional.	Disciplina.	Acusação.
Q44	Não conseguir acalmar os alunos.	---	---	---	Não conseguem dar a aula.	Não controla os alunos.	Não consegue acalmar os alunos.	Desempenho profissional.	Disciplina.	Não controla os alunos.
Q57	Dar um estalo a um aluno.	Porque roubou o balão da colega numa visita de estudo.	---	Primária.	---	Punição.	Deu estalo.	Desempenho profissional.	Disciplina.	Punição.

(continua)

(continuação)

Questionário	Atitude	Porquê	Onde	Quando	Consequência	Conteúdos	Especificação	Dimensão	Categoria	Subcategoria
Q58	Responder a um aluno de forma rude.	Por o aluno o repreender por utilizar o telemóvel na sala.	---	8º ano.	Professor começou a agir de forma diferente para esse aluno.	Punição.	Responde de forma agressiva.	Desempenho profissional.	Disciplina.	Punição.
Q60	Berrar com a aluna por esta ter faltado às aulas.	---	---	12º ano.	---	Punição.	Berra com aluna.	Desempenho profissional.	Disciplina.	Punição.
Q69	Mandar aluno para a rua sem a certeza de que foi este a perturbar a aula.	O aluno apenas pediu uma caneta a um colega.	---	8º ano.	---	Punição.	Expulsa aluno da aula.	Desempenho profissional.	Disciplina.	Punição.
Q76	Bater nos alunos.	Porque falavam e não faziam os exercícios.	---	Primária.	---	Punição.	Bate.	Desempenho profissional.	Disciplina.	Punição.
Q77	Dar palmada na cara de um aluno.	---	---	Primária.	O aluno perdeu um dente.	Punição.	Bate.	Desempenho profissional.	Disciplina.	Punição.
Q82	Dar bofetada num aluno.	Por estar a falar durante a aula.	---	2º ano.	---	Punição.	Bate.	Desempenho profissional.	Disciplina.	Punição.
Q27	Desprezar o aluno.	Por ter brigado com um colega.	---	---	---	Punição.	Desprezo.	Desempenho profissional.	Disciplina.	Punição.
Q32	Chamar constantemente os pais do aluno à escola.	Porque aluno se distraía facilmente.	---	1º ano.	---	Má avaliação do aluno, porque este distraía-se nas aulas pois tinha capacidades cognitivas superiores.	---	Desempenho profissional.	Empatia.	Má avaliação das capacidades do aluno.

(continua)

(continuação)

Questionário	Atitude	Porquê	Onde	Quando	Consequência	Conteúdos	Especificação	Dimensão	Categoria	Subcategoria
Q53	Comia, mastigava pastilha e fumava na sala de aula, tudo o que não deixava os alunos fazer.	---	---	7º ano.	---	Ética profissional.	Comportamentos inadequados dos professores.	Desempenho profissional.	Ética profissional.	Comportamentos inadequados.
Q35	Desleixo e falta de rigor dos professores.	---	---	---	---	Desleixo do professor. Falta de exigência. <i>Feedback.</i>	---	Desempenho profissional.	Ética Profissional.	Desleixo e falta de rigor.
Q54	Exigir grandes cargas de trabalhos.	---	---	---	---	Exigência.	Exigir muitos trabalhos.	Desempenho profissional.	Metodologia de ensino	Exigência.
Q36	Dar aulas contra vontade.	---	---	---	---	Falta de motivação profissional.	---	Desempenho profissional.	Motivação.	Profissional.
Q61	Motivar os alunos.	Alunos que precisam de ajuda para obterem melhores resultados.	---	---	---	Não motiva.	---	Desempenho profissional.	Motivação.	Desempenho do aluno.
Q80	Chamar idiota a aluno.	Por errar.	---	11º ano.	---	Punição.	Chama idiota.	Desempenho profissional.	Punição.	Desempenho.
Q20	Não respeitar os alunos, gritar, não respondia a questões e não sabia dar matéria.	---	---	11º ano.	---	Relacionamento. Autocontrolo. Não saber ensinar.	Não saber ensinar.	Desempenho profissional.	Qualidade da informação.	Não sabe ensinar.
Q24	Afirmar que aluno só falta às aulas quando dão algo de importante, não explica exercício.	---	---	---	---	Não explica exercício.	Não presta informação.	Desempenho profissional.	Qualidade da informação.	Não presta informação.

(continua)

(continuação)

Questionário	Atitude	Porquê	Onde	Quando	Consequência	Conteúdos	Especificação	Dimensão	Categoria	Subcategoria
Q25	Falar da sua vida privada durante toda a aula.	---	---	---	---	Não transmite informação.	Fala da vida privada.	Desempenho profissional.	Qualidade da informação.	Não presta informação.
Q37	Ignorar o aluno e não ouvir as suas ideias e perguntas.	---	---	---	---	Não presta informação.	Ignora o aluno.	Desempenho profissional.	Qualidade da informação.	Não presta informação.
Q40	Não explicar ou tirar dúvidas ao aluno.	---	---	---	---	Não presta informação.	Não explica e não tira dúvidas.	Desempenho profissional.	Qualidade da informação.	Não presta informação.
Q41	Ignorar as dúvidas que o aluno tem.	---	---	---	---	Não presta informação.	Ignora as dúvidas do aluno.	Desempenho profissional.	Qualidade da informação.	Não presta informação.
Q48	Dificuldade em explicar a matéria.	---	---	---	O aluno tinha fraco aproveitamento.	Transmissão de informação.	Dificuldade em explicar matéria.	Desempenho profissional.	Qualidade da informação.	Não sabe ensinar.
Q50	Falar de assuntos que nada têm a ver com a aula e com a matéria.	---	---	---	---	Não presta informação.	Fala de assuntos que nada têm a ver com as aulas.	Desempenho profissional.	Qualidade da informação.	Não presta a informação.
Q55	Fazer fichas de avaliação sem lecionarem a matéria.	---	---	---	---	Não presta informação.	Não leciona a matéria.	Desempenho profissional.	Qualidade da informação.	Não presta informação.
Q62	Recusou explicar matéria a uma aluna e obrigou-a a fazer um exercício que não sabia.	---	---	---	---	Não presta informação.	Não explica a matéria.	Desempenho profissional.	Qualidade da informação.	Não presta informação.
Q68	Não dava a aula.	---	---	---	Alunos tiveram negativa a essa disciplina.	Mau relacionamento. Não sabe ensinar.	Não ensinava.	Desempenho profissional.	Qualidade da informação.	Não presta informação.

(continua)

(continuação)

Questionário	Atitude	Porquê	Onde	Quando	Consequência	Conteúdos	Especificação	Dimensão	Categoria	Subcategoria
Q11	Reduzido espaço escolar e conflitos entre alunos.	---	---	---	---	---	---	Não se enquadra.	---	---
Q31	Conflitos entre elementos da turma.	---	---	---	---	Gestão da disciplina.	---	Não se enquadra.	---	---
Q71	Ser arrogante para os alunos.	---	---	---	---	Relacionamento.	Arrogante.	Relacionamento pessoal. Clima da relação.	Humilhação.	Arrogância.
Q70	Ter atitudes infantis, ameaçando despedir-se.	Porque aluno decidiu falar das notas dos testes pois não concordava com as mesmas.	---	11º ano.	---	Autocontrolo. Relacionamento. Avaliação.	Não explica, ameaça despedir-se.	Relacionamento. Clima da relação.	Autocontrolo.	Comportamentos inadequados.
Q5	Atitudes agressivas de um professor.	---	---	---	---	Agressividade.	---	Relacionamento pessoal. Clima da relação.	Autocontrolo.	Agressividade.
Q10	Ofender os alunos.	Porque estão irritados.	---	---	---	Falta de autocontrolo.	Ofende os alunos.	Relacionamento pessoal. Clima da relação.	Autocontrolo.	Ofensa.
Q20	Não respeitar os alunos, gritar, não respondia a questões e não sabia dar matéria.	---	---	---	---	---	Relacionamento. Autocontrolo.	Relacionamento pessoal. Clima da relação.	Autocontrolo.	Agressividade.
Q26	Dar uma chapada num aluno.	Porque o aluno disse que eram poucos os trabalhos para casa.	---	3º ano.	---	Agressão.	Dá uma bofetada.	Relacionamento pessoal. Clima da relação.	Autocontrolo.	Agressividade.

(continua)

(continuação)

Questionário	Atitude	Porquê	Onde	Quando	Consequência	Conteúdos	Especificação	Dimensão	Categoria	Subcategoria
Q46	Gritar e ofender os alunos verbalmente.	Porque insiste em dizer que mandou os alunos realizarem trabalhos dos quais nunca falou.	---	---	---	Autocontrolo.	Grita e ofende.	Relacionamento pessoal. Clima da relação.	Autocontrolo.	Agressividade.
Q47	Agredir verbalmente o aluno.	---	---	---	---	Autocontrolo.	Agrede verbalmente.	Relacionamento pessoal. Clima da relação.	Autocontrolo.	Agressividade.
Q65	Não colocarem a vida pessoal de parte trazendo os problemas pessoais para a escola.	---	---	---	---	Ética profissional.	---	Relacionamento pessoal. Clima da relação.	Autocontrolo.	Problemas pessoais.
Q66	Ser rude, gritar e bater nos alunos.	---	---	---	---	Agressividade.	Rude, grita e bate.	Relacionamento pessoal. Clima da relação.	Autocontrolo.	Agressividade.
Q28	Darem-me as notas mais baixas por ser excluído pela turma e não reconhecerem o meu esforço. Não falarem comigo à parte, exporem os meus problemas perante a turma.	Porque a turma o excluiu.	---	---	---	Mau relacionamento.	Não conversarem com o aluno a sós.	Relacionamento pessoal. Clima da relação.	Comunicação.	Escuta.
Q52	Falta de preocupação.	Não quis saber se estava a ser demasiado exigente.	---	---	---	Não comunicou.	Não se preocupou.	Relacionamento pessoal. Clima da relação.	Comunicação.	Escuta.

(continua)

(continuação)

Questionário	Atitude	Porquê	Onde	Quando	Consequência	Conteúdos	Especificação	Dimensão	Categoria	Subcategoria
Q17	Tratar alunos como crianças não lhes dando voto de confiança.	---	---	---	---	Falta de empatia.	Trata os alunos como crianças.	Relacionamento pessoal. Clima da relação.	Empatia.	Não confia.
Q59	Não deixar aluna sair quando estava com falta de ar e a ter uma reação alérgica.	---	---	9º ano.	---	Não percebeu o problema da aluna.	Não deixa aluno sair da sala de aula.	Relacionamento pessoal. Clima da relação.	Empatia.	Não percebeu o aluno.
Q21	Insultar e pôr aluno de parte.	---	---	---	---	Humilha.	Insulta/Põe de parte.	Relacionamento pessoal. Clima da relação.	Humilhação.	Insulto.
Q52	Serem irónicos.	Sem razão.	---	---	---	Críticas exageradas.	Ironizam.	Relacionamento pessoal. Clima da relação.	Humilhação.	Ironia.
Q61	Fazer críticas destrutivas.	---	---	---	---	Humilha.	Críticas destrutivas.	Relacionamento pessoal. Clima da relação.	Humilhação.	Crítica.
Q75	Não aceitar opinião do aluno e gozar com o mesmo, ofendendo-o.	---	---	11º ano.	---	Relacionamento.	Goza.	Relacionamento pessoal. Clima da relação.	Humilhação.	Ironia.
Q81	Chamar idiota a aluno.	---	---	11º ano.	---	Humilha.	Chama idiota.	Relacionamento pessoal. Clima da relação.	Humilhação.	Insulta.
Q63	Fazer pouco do aluno.	Por não saber responder a uma questão.	---	7º ano.	---	Humilha.	Faz pouco do aluno.	Relacionamento pessoal. Clima da relação.	Humilhação.	Ironia.
Q2	Professores tomam partido de uns alunos deixando outros para trás.	---	---	10º, 11º e 12º anos.	---	Preferência.	Tomam partido por uns alunos.	Relacionamento pessoal. Clima da relação.	Preferência.	Amizade.

(continua)

(continuação)

Questionário	Atitude	Porquê	Onde	Quando	Consequência	Conteúdos	Especificação	Dimensão	Categoria	Subcategoria
Q22	Diferenciar os alunos através da forma de tratamento.	---	---	---	---	Preferência.	Trata de forma diferente.	Relacionamento pessoal. Clima da relação.	Preferência.	Forma de tratamento.
Q29	Criticar os alunos e defender constantemente um aluno que não está interessado nas aulas.	---	---	12º ano.	---	Preferência.	Critica os alunos e defende um aluno.	Relacionamento pessoal. Clima da relação.	Preferência.	Privilégio.
Q30	Ser injusto privilegiando alunos em relação a outros.	---	---	---	---	Preferência.	Privilegia alunos em detrimento de outros.	Relacionamento pessoal. Clima da relação.	Preferência.	Privilégio.
Q33	Proteger e privilegiar alguns alunos.	---	---	---	---	Preferência.	Protege e privilegia alunos.	Relacionamento pessoal. Clima da relação.	Preferência.	Privilégio.
Q52	Pôr alunos de parte.	---	---	---	---	Preferência.	Põe alunos de parte.	Relacionamento pessoal. Clima da relação.	Preferência.	Discriminação.
Q56	Demonstrar desinteresse em relação a um aluno.	---	---	9º ano.	Aluno acabou por faltar e baixar as notas.	Relacionamento. Discriminação.	Má relação.	Relacionamento pessoal. Clima da relação.	Preferência.	Discriminação.
Q73	Discriminar os alunos.	Por não conseguirem o mesmo ritmo de aprendizagem que os outros.	---	Primária.	---	Preferência.	Discrimina alunos.	Relacionamento pessoal. Clima da relação.	Preferência.	Discriminação.
Q78	Atitudes preconceituosas comparando aluno a outras pessoas.	---	---	11º ano.	---	Discriminação.	---	Relacionamento pessoal. Clima da relação.	Preferência.	Discriminação.

(continua)

(continuação)

Questionário	Atitude	Porquê	Onde	Quando	Consequência	Conteúdos	Especificação	Dimensão	Categoria	Subcategoria
Q72	Discriminar os alunos.	Devido à sua nacionalidade.	---	---	---	Preferência.	Discrimina alunos.	Relacionamento pessoal. Clima da relação.	Preferência.	Discriminação.
Q7	Numa turma existem alunos bons e alunos maus. O professor deve cativar os que têm mais dificuldades. Não diferenciar por género e raça.	---	---	---	---	Preferência.	Diferencia bons e maus alunos, homens e mulheres.	Relacionamento pessoal. Clima da relação.	Preferência.	Discriminação.

Questionários 12º Ano - Pergunta 65

Aspetos Positivos

Questionário	Atitude	Porquê	Onde	Quando	Consequência	Conteúdos	Especificação	Dimensão	Categoria	Subcategoria
Q26	Ajudar o aluno a estudar para os exames nacionais.	---	---	9º ano.	---	Desempenho.	Ajuda para exames nacionais.	Desempenho profissional.	Apoio.	Ensino.
Q81	Planear aulas simulando situações futuras que poderão ocorrer na vida profissional do aluno.	---	---	10º ano.	---	Desempenho.	Metodologia de ensino.	Desempenho profissional.	Metodologia de ensino.	Prática simulada.
Q3	Apoiar o aluno na escola.	---	---	---	---	Desempenho.	Apoio na escola.	Desempenho profissional.	Apoio.	Ensino.
Q44	Apoiar os alunos na vida escolar.	---	---	---	---	Desempenho.	Apoio na escola.	Desempenho profissional.	Apoio.	Ensino.
Q84	Ajuda a nível escolar.	Para conseguir bons resultados.	---	---	---	Desempenho.	Incentivou e acreditou no aluno.	Desempenho profissional.	Apoio.	Ensino.
Q36	Apoio e dedicação dada aos alunos.	Professor dedicado 100% à escola.	---	---	---	Desempenho.	Apoia e dedica-se à escola mesmo depois das aulas.	Desempenho profissional.	Apoio.	Ensino.
Q67	Apoio às dificuldades escolares.	---	---	---	Contribui para motivar o aluno.	Desempenho.	---	Desempenho profissional.	Apoio.	Ensino.
Q70	Apoiar o aluno na disciplina de expressão plástica em que tem mais dificuldade.	Tinha muitas dificuldades e não obtinha bons resultados.	---	8º ano.	Motivação e melhorou o desempenho.	Desempenho.	---	Desempenho profissional.	Apoio.	Ensino.
Q22	Disponibilizar-se para ajudar um aluno durante toda a noite.	O aluno tinha de apresentar um trabalho no dia seguinte.	---	---	---	Desempenho.	Ajuda fora do horário da aula.	Desempenho profissional.	Apoio.	Ensino.

(continua)

(continuação)

Questionário	Atitude	Porquê	Onde	Quando	Consequência	Conteúdos	Especificação	Dimensão	Categoria	Subcategoria
Q28	Ajudar o aluno a recuperar módulos em atraso.	---	---	---	---	Desempenho.	Apoio para recuperar módulos.	Desempenho profissional.	Apoio.	Ensino.
Q48	Ajudar o aluno a perceber a matéria.	Aluno tinha falta de bases nessa disciplina.	---	7º ano.	Superou as dificuldades com o apoio da professora.	Desempenho.	Apoio na aprendizagem.	Desempenho profissional.	Apoio.	Ensino.
Q32	Ajudar o aluno a estudar para os exames nacionais.	---	---	9º ano.	---	Desempenho.	Apoio para exame nacional.	Desempenho profissional.	Apoio.	Ensino.
Q57	Chamar a atenção do aluno sem alterar o nível de voz.	Porque o aluno tinha comido o lanche da professora.	---	4º ano.	---	Relacionamento pessoal.		Desempenho profissional.	Disciplina.	Punição.
Q15	Valorizar os alunos pelo trabalho desempenhado.	---	---	---	---	Relacionamento pessoal.	Valorizar alunos.	Desempenho profissional.	<i>Feedback</i> pedagógico.	Valorização do desempenho.
Q47	Reconhecer o trabalho e desempenho do aluno felicitando-o pelos bons resultados.	---	---	---	---	Desempenho profissional.	Elogio.	Desempenho profissional.	<i>Feedback</i> pedagógico.	Valorização do desempenho.
Q36	Formar alunos na vertente profissional.	---	---	---	---	---	---	Não se enquadra.	---	---
Q40	Criatividade nas aulas, fazendo atividades diferentes como o teatro.	---	---	---	---	Desempenho.	Criatividade.	Desempenho profissional.	Metodologia de ensino.	Criatividade.
Q74	Fazer um teste só com a matéria que o aluno sabia.	Para o incentivar a estudar mais para a disciplina e obter sempre bons resultados.	---	9º ano.	Motivação.	Desempenho.	Motivar.	Desempenho profissional.	Metodologia de ensino.	Avaliação.

(continua)

(continuação)

Questionário	Atitude	Porquê	Onde	Quando	Consequência	Conteúdos	Especificação	Dimensão	Categoria	Subcategoria
Q83	Fazer jogos no computador para aluno aprender a língua.	Aluno não tinha adquirido as bases necessárias para a disciplina no ano anterior.	---	6º ano.	---	Desempenho.	Inovação.	Desempenho profissional.	Metodologia de ensino.	Inovação.
Q31	Organizar visita de estudo ao norte do país.	---	---	---	---	Desempenho.	Visita de estudo.	Desempenho profissional.	Metodologia de ensino.	Visitas de estudo.
Q66	Organizar jogos e exercícios sobre a matéria para distrair os alunos.	---	---	---	---	Desempenho.	Exercícios.	Desempenho profissional.	Metodologia de ensino.	Estratégias de ensino.
Q71	Bons métodos de ensino.	---	---	12º ano.	---	Desempenho.	Métodos de ensino.	Desempenho profissional.	Metodologia de ensino.	Estratégias de ensino.
Q80	Forma aberta e cativante com que dão as aulas.	---	---	12º ano.	---	Desempenho.	Métodos de ensino.	Desempenho profissional.	Metodologia de ensino.	Estratégias de ensino.
Q18	Ir a visitas de estudo.	---	---	---	---	Desempenho.	Organizar visitas de estudo.	Desempenho profissional.	Metodologia de ensino.	Visitas de estudo.
Q63	Não avançar na matéria até que todos os alunos a soubessem.	---	---	10º ano.	---	Desempenho.	Gestão da aula.	Desempenho profissional.	Qualidade da informação.	Ensino.
Q2	Ensinar e preparar bem os alunos.	---	---	---	---	Desempenho.	Ensinar e preparar bem.	Desempenho profissional.	Qualidade da informação.	Ensino.
Q62	Saber explicar a matéria de forma clara e coerente adaptando-se a todo o tipo de alunos.	---	---	---	---	Desempenho.	Prestar informação.	Desempenho profissional.	Qualidade da informação.	Ensino.
Q5	Amizade com os alunos.	---	---	---	Sente-se bem a desabafar com os professores.	Relacionamento pessoal.	Amizade.	Relacionamento pessoal. Clima da relação.	Relacionamento.	Amizade.

(continua)

(continuação)

Questionário	Atitude	Porquê	Onde	Quando	Consequência	Conteúdos	Especificação	Dimensão	Categoria	Subcategoria
Q13	Amizade com os alunos.	---	---	9º ano.	---	Relacionamento pessoal.	Amizade.	Relacionamento pessoal. Clima da relação.	Relacionamento.	Amizade.
Q77	Amizade com os alunos.	---	---	---	Criar laços de amizade duradouros com os professores.	Relacionamento pessoal.	Amizade.	Relacionamento pessoal. Clima da relação.	Relacionamento.	Amizade.
Q79	Boa relação com os professores. Os laços de amizade desenvolvidos com os professores.	---	---	12º ano.	Motivação para o sucesso escolar.	Relacionamento pessoal.	Amizade.	Relacionamento pessoal. Clima da relação.	Relacionamento.	Amizade.
Q82	Relação de amizade com os alunos fora da escola sem comprometer o profissionalismo em sala de aula.	---	---	12º ano.	---	Relacionamento pessoal.	Amizade.	Relacionamento pessoal. Clima da relação.	Relacionamento.	Amizade.
Q16	Pagar visita de estudo a aluno.	Este não tinha como ir por não poder pagar.	---	---	---	Relacionamento pessoal.	Pagar visita de estudo ao aluno.	Relacionamento pessoal. Clima da relação.	Apoio.	---
Q3	Apoiar o aluno na vida pessoal.	---	---	---	---	Relacionamento.	Apoio vida pessoal.	Relacionamento pessoal. Clima da Relação.	Apoio.	Vida pessoal.
Q44	Apoiar os alunos na vida pessoal.	---	---	---	---	Relacionamento.	Apoio vida pessoal.	Relacionamento pessoal. Clima da Relação.	Apoio.	Vida pessoal.
Q84	Ajuda a nível emocional.	---	---	---	---	Relacionamento.	Apoio emocional.	Relacionamento pessoal. Clima da Relação.	Apoio.	Vida pessoal.
Q14	Compreensão e aconselhamento dado pela direção da escola.	---	---	12º ano.	---	Relacionamento pessoal.	---	Relacionamento pessoal. Clima da relação.	Apoio.	Compreensão e Aconselhamento.

(continua)

(continuação)

Questionário	Atitude	Porquê	Onde	Quando	Consequência	Conteúdos	Especificação	Dimensão	Categoria	Subcategoria
Q17	Apoiar os alunos dentro e fora da escola.	---	---	11º ano.	Apoio incondicional.	Relacionamento pessoal.	Apoio.	Relacionamento pessoal. Clima da relação.	Apoio.	Incondicional.
Q6	Estar disponível para ajudar alunos no que precisam.	---	---	---	É muito bom para o desempenho do aluno.	Relacionamento pessoal.	Professores sempre disponíveis para ajudar.	Relacionamento pessoal. Clima da relação.	Apoio.	Disponibilidade.
Q33	Interesse demonstrado nas escolhas profissionais dos alunos e o apoio dado.	---	---	---	---	Relacionamento pessoal.	Apoio.	Relacionamento pessoal. Clima da relação.	Apoio.	Interesse.
Q36	Apoio e dedicação dada aos alunos.	---	---	---	---	Relacionamento pessoal.	---	Relacionamento pessoal. Clima da relação.	Apoio.	---
Q76	Confiar no aluno e dar-lhe uma segunda oportunidade sempre que precise.	---	---	---	---	Relacionamento pessoal.	Confiança.	Relacionamento. Clima da relação.	Apoio.	Confiança.
Q29	Ajudar e puxar pelo aluno.	Para que este atinja os seus objetivos.	---	---	---	Relacionamento pessoal.	Motivação.	Relacionamento pessoal. Clima da relação.	Apoio.	Para motivar.
Q10	Apoio ao aluno num momento difícil da sua vida.	---	---	12º ano.	---	Relacionamento pessoal.	Apoio em momento difícil.	Relacionamento pessoal. Clima da relação.	Apoio.	Vida pessoal.
Q12	Apoiar o aluno num momento difícil da sua vida.	---	---	---	---	Relacionamento pessoal.	Apoio.	Relacionamento pessoal. Clima da relação.	Apoio.	Vida pessoal.
Q27	Puxar pelo aluno dando-lhe força em momentos de fraqueza.	---	---	---	---	Relacionamento pessoal.	---	Relacionamento pessoal. Clima da relação.	Apoio.	Vida pessoal.
Q37	Disponibilidade para ajudar em momentos difíceis da vida do aluno.	---	---	---	---	Relacionamento pessoal.	Apoio.	Relacionamento pessoal. Clima da relação.	Apoio.	Vida pessoal.

(continua)

(continuação)

Questionário	Atitude	Porquê	Onde	Quando	Consequência	Conteúdos	Especificação	Dimensão	Categoria	Subcategoria
Q38	Apoiar os alunos nos seus problemas pessoais.	---	---	---	---	Relacionamento pessoal.	Apoio.	Relacionamento pessoal. Clima da relação.	Apoio.	Vida pessoal.
Q49	Apoiar os alunos nos seus problemas pessoais.	---	---	---	---	Relacionamento pessoal.	Apoio.	Relacionamento pessoal. Clima da relação.	Apoio.	Vida pessoal.
Q50	Apoiar os alunos em fases difíceis da sua vida.	---	---	---	---	Relacionamento pessoal.	Apoio.	Relacionamento pessoal. Clima da relação.	Apoio.	Vida pessoal.
Q51	Ajudar o aluno nos seus problemas pessoais.	---	---	---	---	Relacionamento pessoal.	Apoio.	Relacionamento pessoal. Clima da relação.	Apoio.	Vida pessoal.
Q54	Ajudar e aconselhar na medida do possível em aspetos pessoais da vida do aluno.	---	---	---	---	Relacionamento pessoal.	Apoio.	Relacionamento pessoal. Clima da relação.	Apoio.	Vida pessoal.
Q55	Ajudar o aluno.	---	---	---	---	Relacionamento pessoal.	Apoio.	Relacionamento pessoal. Clima da relação.	Apoio.	Vida pessoal.
Q56	Apoio e preocupação dos professores para com aluno que perdeu amiga com cancro.	---	---	8º ano.	---	Relacionamento pessoal.	Apoio.	Relacionamento pessoal. Clima da relação.	Apoio.	Vida pessoal.
Q58	Ajudar aluno a nível pessoal.	---	---	---	---	Relacionamento pessoal.	Apoio.	Relacionamento pessoal. Clima da relação.	Apoio.	Vida pessoal.
Q59	Apoiar e motivar os alunos mesmo em relação a assuntos da vida pessoal.	---	---	---	---	Relacionamento pessoal.	Apoio.	Relacionamento pessoal. Clima da relação.	Apoio.	Vida pessoal.
Q60	Ajudar alunos em momentos difíceis.	---	---	---	---	Relacionamento pessoal.	Apoio.	Relacionamento pessoal. Clima da relação.	Apoio.	Vida pessoal.

(continua)

(continuação)

Questionário	Atitude	Porquê	Onde	Quando	Consequência	Conteúdos	Especificação	Dimensão	Categoria	Subcategoria
Q68	Apoiar o aluno, confiando nele para passar de ano quando ele próprio não acreditava.	---	---	---	---	Relacionamento pessoal.	Apoio.	Relacionamento pessoal. Clima da relação.	Apoio.	Vida pessoal.
Q69	Ajudar um aluno nos seus problemas pessoais.	---	---	10º ano.	---	Relacionamento pessoal.	Apoio.	Relacionamento pessoal. Clima da relação.	Apoio.	Vida pessoal.
Q72	Ajudar o aluno quando este passou por momentos difíceis.	---	---	---	---	Relacionamento pessoal.	Apoio.	Relacionamento. Clima da relação.	Apoio.	Vida pessoal.
Q73	Ouvir e dar apoio aos alunos nos momentos complicados.	---	---	---	---	Relacionamento pessoal.	Apoio.	Relacionamento pessoal. Clima da relação.	Apoio.	Vida pessoal.
Q9	Apoiar e motivar o aluno dando conselhos úteis.	---	---	11º ano.	Foi um bom amigo.	Relacionamento pessoal.	Conselhos úteis. Motivou.	Relacionamento pessoal. Clima da relação.	Apoio.	---
Q39	Acompanhamento aos alunos.	Momentos difíceis.	---	---	Fortalece os alunos.	Relacionamento pessoal.	Proximidade.	Relacionamento pessoal. Clima da relação.	Apoio.	Vida pessoal.
Q52	Preocupação demonstrada com a vida escolar, profissional e pessoal do aluno. Apoio. Simpatia. Amizade. Carinho.	---	---	---	---	Relacionamento.	Aluno sentiu-se apoiado.	Relacionamento pessoal. Clima da Relação.	Apoio.	Ao aluno em todas as vertentes.
Q41	Tentar saber como se sente o aluno em relação ao seu desempenho.	---	---	---	---	Relacionamento pessoal.	Diálogo.	Relacionamento pessoal. Clima da relação.	Comunicação.	Diálogo.
Q8	Conversa com os alunos. Chora em frente aos alunos.	A aula não estava a render.		8º ano.	Tinha como objetivo motivar os alunos.	Relacionamento pessoal.	Conversa.	Relacionamento pessoal. Clima da relação.	Comunicação.	Conversa.

(continua)

(continuação)

Questionário	Atitude	Porquê	Onde	Quando	Consequência	Conteúdos	Especificação	Dimensão	Categoria	Subcategoria
Q65	Conseguem colocar-se no lugar dos alunos.	---	---	---	Apoiar e dar suporte aos alunos em vez de um raspanete.	Relacionamento pessoal.	---	Relacionamento pessoal. Clima da relação.	Empatia.	---
Q46	Realizar terapias de grupo.	A turma estava desunida.	---	---	---	Gestão de conflitos.	---	Relacionamento pessoal. Clima da relação.	Gestão de conflitos.	Criar harmonia.
Q42	Juntar três alunos numa sala durante horas para resolverem as suas divergências.	Divergências entre alunos.	---	---	---	Gestão de conflitos.	---	Relacionamento pessoal. Clima da relação.	Gestão de conflitos.	Criar harmonia
Q19	Reunir todos os alunos que estavam a gerar conflitos.	Alunos estavam a gerar conflitos.	---	---	Resolveu os problemas e tudo ficou melhor.	Gestão de conflitos.	---	Relacionamento pessoal. Clima da relação.	Gestão de conflitos.	Criar harmonia
Q75	Incentivar o aluno a não desistir da escola.	---	---	9º ano.	O professor apercebeu-se da desmotivação do aluno.	Relacionamento pessoal.	Incentivo.	Relacionamento pessoal. Clima da relação.	Motivação.	Para prosseguir estudos.
Q30	Tratar todos os alunos da mesma forma, sem preferências.	---	---	---	---	Relacionamento pessoal.	---	Relacionamento pessoal. Clima da relação.	Preferência.	Igualdade.
Q1	Boa relação com os alunos, são amigos.	---	---	---	---	Relacionamento pessoal.	Boa relação.	Relacionamento pessoal. Clima da relação.	Relacionamento.	Amizade.
Q11	Relacionamento entre professores e alunos.	---	---	---	---	Relacionamento pessoal.	---	Relacionamento pessoal. Clima da relação.	Relacionamento.	Professor/aluno.
Q35	Proximidade na relação professor-aluno.	---	---	---	---	Relacionamento pessoal.	---	Relacionamento pessoal. Clima da relação.	Relacionamento.	Professor/aluno.

(continua)

(continuação)

Questionário	Atitude	Porquê	Onde	Quando	Consequência	Conteúdos	Especificação	Dimensão	Categoria	Subcategoria
Q61	Boa relação com os alunos.	---	---	---	Convívio.	Relacionamento pessoal.	Relacionamento.	Relacionamento pessoal. Clima da relação.	Relacionamento.	Convívio.
Q53	Ajudar o aluno em assuntos relacionados com o seu futuro.	---	---	9º ano.	---	Relacionamento pessoal.	Orientação vocacional.	Relacionamento pessoal. Clima da relação.	Apoio.	Orientação vocacional.
Q21	Disponibilidade para ajudar os alunos em tudo o que podem.	---	---	---	---	Relacionamento pessoal.	Ajuda em tudo o que podem, em todos os trabalhos.	Relacionamento pessoal. Clima da relação. Desempenho profissional.	Ajuda.	---

ANEXO 6

QUESTIONÁRIO A APLICAR AOS PROFESSORES

O plano de formação incluirá o preenchimento do questionário aplicado aos alunos, agora adaptado ao professor.

O professor preenche, classifica e obtém a sua escala de estilos de liderança, a qual compreende a cotação de um a cinco, na escala de Lickert.

O professor vai perceber qual o seu estilo de liderança predominante na sala de aula. Neste sentido, este questionário irá permitir um autoconhecimento sobre liderança, assim como conhecer, de forma mais operacional e detalhada, a sua intervenção pedagógica, ou seja, irá permitir-lhe ultrapassar uma fase difusa, sincrética, de autoconhecimento, para uma fase mais analítica, em que se conhece de um modo mais aprofundado. Fica a faltar a última fase, que revela um conhecimento profissional de grande nível, quando é capaz de uma síntese sobre o que é e como se comporta. É aqui que entra o papel do supervisor como mediador de todo este processo que, como professor, através de uma metodologia reflexiva, o conduzirá nesse sentido.



MESTRADO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO

ESPECIALIZAÇÃO EM SUPERVISÃO PEDAGÓGICA

QUESTIONÁRIO

O presente questionário tem como objetivo perceber os estilos de liderança utilizados pelos professores da Escola Profissional de Hotelaria e Turismo de Lisboa.

Este questionário é anónimo.

As suas respostas serão fundamentais para o sucesso desta investigação.

Leia cada uma das questões atentamente e responda de acordo com a sua preferência.

Muito Obrigada.

I

Estilos de Liderança

Leia o questionário com atenção, cada alínea corresponde a uma atitude que aplica em sala de aula. Deve dar a sua resposta em função das atitudes que mais aplica ou menos aplica.

Avalie cada uma das alíneas de acordo com a escala abaixo, assinalando com X a que mais corresponde à sua opinião.

1- Nunca aplico; 2- Raramente aplico; 3- Por vezes aplico; 4- Aplico; 5- Aplico sempre.

Eu, enquanto professor na sala de aula, aplico:

1. Falo individualmente com cada um dos alunos para descobrir se as aulas estão a funcionar e perceber quais os aspetos das aulas que mais motivam os alunos. 1-2-3-4-5
2. Motivo os alunos com base nas suas aspirações profissionais, aconselhando-os sobre a forma de chegarem ao que se pretende. 1-2-3-4-5
3. Exponho os meus sentimentos perante os alunos, não escondendo as minhas preocupações ou alegrias e trabalho com os alunos reforçando as relações afetivas. 1-2-3-4-5
4. Partilho, com os alunos, as decisões sobre o processo de aprendizagem, mostrando-me interessado em ouvir as ideias dos mesmos. 1-2-3-4-5
5. Exijo, aos alunos, resultados elevados e evidencio uma preocupação constante com o cumprimento dos conteúdos dos módulos. 1-2-3-4-5
6. Dou instruções claras e precisas, exigindo obediência. 1-2-3-4-5
7. Questiono os alunos para saber se estes estão a conseguir atingir os objetivos propostos para a disciplina e ajudo-os a tentar perceber se as tarefas que vão realizando no dia-a-dia, no âmbito da disciplina, os auxiliam a alcançar os objetivos propostos. 1-2-3-4-5

Eu, enquanto professor na sala de aula, aplico:

8. Crio confiança e bom relacionamento com os alunos, sem dar prioridade à obtenção de bons resultados escolares. 1-2-3-4-5
9. Estimulo o espírito de equipa e a colaboração, criando um bom relacionamento pessoal na turma. 1-2-3-4-5
10. Zango-me com a pessoa certa, de maneira certa, no momento certo e pela razão certa. 1-2-3-4-5
11. Exponho os objetivos de longo prazo da escola e exprimo os valores comuns que levam o professor e os alunos a optarem pela escola onde ensina e onde aprendem, respetivamente. 1-2-3-4-5
12. Exijo continuamente resultados dos alunos e cumprimento de prazos. 1-2-3-4-5
13. Partilho emoções com os alunos, abraço, elogio e apoio os alunos nos momentos difíceis da sua vida pessoal. 1-2-3-4-5
14. Estabeleço uma relação continuada com os alunos, levando-os a escutarem, de espírito aberto, os meus comentários sobre o seu desempenho na sala de aula. 1-2-3-4-5
15. Deteto, facilmente, os alunos com menor desempenho em sala de aula, peço-lhes que trabalhem mais e, se necessário, intervenho, obrigando-os a trabalhar. 1-2-3-4-5
16. Acalmo conflitos e gero harmonia na sala de aula, orientando a turma. 1-2-3-4-5
17. Valorizo os alunos e os seus sentimentos, dando menos importância às tarefas e objetivos da aula. 1-2-3-4-5
18. Exponho os princípios que devem orientar o trabalho dos alunos – Transparência, Honestidade, Rigor e Resultados. 1-2-3-4-5
19. Repreendo os alunos com firmeza, quando necessário. 1-2-3-4-5
20. Tenho um espírito aberto que me permite ouvir, por parte dos alunos, tanto os bons como os maus comentários sobre as minhas aulas. 1-2-3-4-5
21. Estimulo, principalmente, o individualismo e não a cooperação. 1-2-3-4-5
22. Conheço os alunos individualmente, travando com estes um conhecimento pessoal profundo, ficando a conhecer as suas aspirações profissionais. 1-2-3-4-5
23. Tomo atitudes rígidas para que as atividades se realizem nos prazos previamente definidos. 1-2-3-4-5

Eu, enquanto professor na sala de aula, aplico:

24. Esforço-me por manter os alunos felizes, criar harmonia na turma, promovendo a colaboração e a presença das relações amigáveis. 1-2-3-4-5
25. Pressiono continuamente os alunos para superar o seu desempenho. 1-2-3-4-5
26. Encaminho o grupo nos seus trabalhos, não explicando como os devem fazer, dando aos alunos liberdade para inovar, experimentar e assumir riscos. 1-2-3-4-5
27. Promovo reuniões em aula com os alunos para discutirem os processos de aprendizagem. 1-2-3-4-5
28. Partilho com os alunos a visão global da disciplina, integrando-os nesta, para que saibam o que espero deles enquanto alunos. 1-2-3-4-5
29. Ajudo o aluno a identificar os seus pontos fortes e fracos, ligando-os às suas aspirações pessoais e profissionais. 1-2-3-4-5
30. Permito que os alunos colaborem no seu próprio processo de aprendizagem. 1-2-3-4-5
31. Leciono a matéria e exijo, frequentemente, resultados positivos. 1-2-3-4-5
32. Privilegio os relacionamentos, interferindo menos nas tarefas que os alunos estão a realizar na aula. 1-2-3-4-5
33. Assumo uma postura de comando e direção com alunos difíceis em momentos críticos. 1-2-3-4-5
34. Escuto os alunos. 1-2-3-4-5
35. Encorajo cada aluno a estabelecer objetivos de desenvolvimento de longo prazo e ajudo-o a conceber planos para atingir esses objetivos. 1-2-3-4-5
36. Critico fortemente os desempenhos fracos. 1-2-3-4-5
37. Trabalho em equipa com os alunos. 1-2-3-4-5
38. Fomento, nos alunos, o orgulho por frequentarem a escola, reforçando que as atitudes e desempenho dos alunos na escola são importantes porque contribuem para o prestígio da escola. 1-2-3-4-5
39. Utilizo um tom de comando, sem hesitações, na altura própria. 1-2-3-4-5
40. Deixo o aluno escolher os trabalhos que quer fazer. 1-2-3-4-5
41. Valorizo os períodos de menor trabalho, para desenvolver o meu relacionamento com os alunos. 1-2-3-4-5
42. Estimulo a confiança e respeito pela minha pessoa, motivando os alunos a aderirem e a empenharem-se nas atividades que proponho. 1-2-3-4-5

Eu, enquanto professor na sala de aula, aplico:

43. Centro-me, exclusivamente, no rendimento dos alunos. 1-2-3-4-5
44. Recorro, frequentemente, a penalizações. 1-2-3-4-5
45. Motivo os alunos a aderirem aos objetivos gerais da disciplina e da escola. 1-2-3-4-5
46. Promovo, na aula, um clima emocional positivo. 1-2-3-4-5
47. Delego responsabilidade nos alunos, atribuindo-lhes tarefas que os estimulem, não lhes transmitindo explicações sobre a forma como desempenhar essas tarefas. 1-2-3-4-5
48. Valorizo, acima de tudo, o relacionamento, preocupando-me que todos os alunos gostem de mim. 1-2-3-4-5
49. Interajo individualmente com os alunos para perceber o que pretendem das minhas aulas e como atingir os objetivos. 1-2-3-4-5
50. Demonstro aos alunos que acredito, sinceramente, nos objetivos a longo prazo estabelecidos pela escola. 1-2-3-4-5
51. Estimulo um clima de competitividade entre os alunos, contribuindo para maus relacionamentos na turma. 1-2-3-4-5
52. Procuro manter um controlo rígido sobre todas as situações que dirijo e preocupo-me, especialmente, em corrigir o que fizeram mal. 1-2-3-4-5
53. Motivo os alunos para darem o melhor deles próprios. 1-2-3-4-5
54. Escuto todos os intervenientes no processo educativo dos alunos (pais, funcionários e outros professores). 1-2-3-4-5
55. Aceito os insucessos dos alunos nas tarefas realizadas no decorrer das aulas. 1-2-3-4-5
56. Exijo níveis ou resultados excelentes. 1-2-3-4-5
57. Complemento as minhas estratégias de ensino com conselhos aos alunos. 1-2-3-4-5
58. Preocupo-me em provocar rapidamente as mudanças necessárias na turma. 1-2-3-4-5
59. Exijo dos alunos até ao limite. 1-2-3-4-5
60. Respeito o espírito de iniciativa dos alunos, permitindo-lhes ser autónomos e eficientes. 1-2-3-4-5

Eu, enquanto professor na sala de aula, aplico:

- 61. Relembro continuamente, aos alunos, os objetivos da disciplina, atribuindo muita importância às tarefas realizadas, de forma contínua, nas aulas. 1-2-3-4-5
- 62. Ajo de forma enérgica e forte para conseguir melhores resultados. 1-2-3-4-5
- 63. Fomento o espírito de sobrevivência e a competição entre os alunos. 1-2-3-4-5
- 64. Transmito muita informação que partilho abertamente. 1-2-3-4-5

65. No decorrer de todo o seu percurso escolar, enquanto professor, passou por várias vivências com os seus alunos. Identifique, por parte destes, uma atitude que o marcou e que considere:

Negativa: _____

Positiva: _____

Data: ____/____/____