



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
Universidade Federal de Ouro Preto – UFOP
Instituto de Ciências Exatas e Aplicadas
Colegiado do Curso de Engenharia de Produção



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE OURO PRETO
INSTITUTO DE CIÊNCIAS EXATAS E APLICADAS
DEPARTAMENTO DE ENGENHARIA DE PRODUÇÃO
CURSO DE GRADUAÇÃO EM ENGENHARIA DE PRODUÇÃO**

**OS PERFIS DE LIDERANÇA EXISTENTES NOS PROFESSORES DE
ENGENHARIA DE PRODUÇÃO E O IMPACTO DOS MESMOS NA FORMAÇÃO
DE FUTUROS PROFISSIONAIS**

JUMA MARTINS NASCIMENTO

TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

JOÃO MONLEVADE

Março, 2017

JUMA MARTINS NASCIMENTO

**OS PERFIS DE LIDERANÇA EXISTENTES NOS PROFESSORES DE
ENGENHARIA DE PRODUÇÃO E O IMPACTO DOS MESMOS NA FORMAÇÃO
DE FUTUROS PROFISSIONAIS**

Monografia apresentada ao curso de Engenharia de Produção do Instituto de Ciências Exatas e Aplicadas da Universidade Federal de Ouro Preto como parte dos requisitos para a obtenção do título de Bacharel em Engenharia de Produção.

Orientador: Prof. MSc. Jean Carlos Machado Alves

João Monlevade

2017



ATA DE DEFESA

Aos 20 dias do mês de Março de 2017, às 19:00 h., na sala E-202 deste instituto, foi realizada a defesa do Trabalho de Conclusão de Curso pela aluna **Juma Martins Nascimento**, sendo a comissão examinadora constituída pelos professores: Jean Carlos Machado Alves, Carla Danielle Araújo Costa e Gilbert Cardoso Bouyer. A aluna apresentou o trabalho intitulado: **"OS PERFIS DE LIDERANÇA EXISTENTES NOS PROFESSORES DE ENGENHARIA DE PRODUÇÃO E O IMPACTO DOS MESMOS NA FORMAÇÃO DE FUTUROS PROFISSIONAIS"**. A comissão examinadora deliberou, pela:

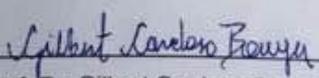
- () Aprovação
() Aprovação com Ressalva - Prazo concedido para as correções: 7 dias
() Reprovação com Ressalva - Prazo para marcação da nova banca: _____
() Reprovação

da aluna, com a nota 9,6. Na forma regulamentar e seguindo as determinações da resolução COEP12/2015 foi lavrada a presente ata que é assinada pelos membros da comissão examinadora e pela aluna.

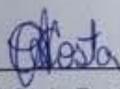
João Monlevade, 20 de Março de 2017.



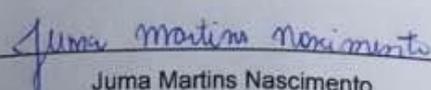
Prof. MSc. Jean Carlos Machado Alves



Prof. Dr. Gilbert Cardoso Bouyer



Profª Carla Danielle Araújo Costa

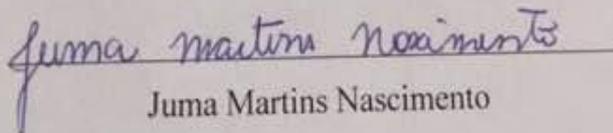


Juma Martins Nascimento

TERMO DE RESPONSABILIDADE

O texto do trabalho de conclusão de curso intitulado "Os perfis de liderança existentes nos professores de engenharia de produção e o impacto dos mesmos na formação de futuros profissionais" é de minha inteira responsabilidade. Declaro que não há utilização indevida de texto, material fotográfico ou qualquer outro material pertencente a terceiros sem o devido referenciamento ou consentimento dos referidos autores.

João Monlevade, 20 de 03 de 17.


Juma Martins Nascimento

Dedico esse trabalho a minha mãe, Marilene Costa Martins, *in memoriam*.

O maior exemplo de liderança que eu já tive.

AGRADECIMENTOS

Compartilho do pensamento de Michael Jordan quando digo que o talento vence jogos, mas só o trabalho em equipe ganha campeonatos. Tenho esse mesmo sentimento em relação a esse trabalho de conclusão de curso e é por isso que eu gostaria de agradecer.

A Deus, pelas doses diárias de cuidado e compaixão.

A minha família, em especial meu pai Juldex e irmão Lyncoln, por todo suporte, carinho e parceria ao longo dessa caminhada.

Aos meus amigos de João Monlevade e Cascavel, pela parceria e companheirismo do começo ao fim desse trabalho.

Ao meu orientador Jean, pelos ensinamentos dentro e fora de sala de aula e apoio na minha atividade extraclasse mais significativa, a Empresa Júnior.

A todos que de alguma forma contribuíram positivamente, muito obrigada.

RESUMO

É possível identificar tendências do mercado de trabalho que exijam um novo perfil do engenheiro de produção: menos tecnicista e mais multidisciplinar, ao mesmo tempo em que a liderança ganha destaque e é vista como característica inerente ao mesmo. Nesse novo cenário, a formação desses profissionais ainda acontece da mesma maneira que em décadas passadas e o fator diferenciador se torna humano: o professor. Desta forma, pela importância de se compreender a influência dos docentes na formação de futuros líderes, este trabalho propõe-se a identificar os perfis de liderança existentes nos professores do departamento de engenharia de produção da Universidade Federal de Ouro Preto, campus João Monlevade. Através de um questionário aplicado aos mesmos, foram mapeados os comportamentos mais presentes em sala de aula e quais perfis de liderança mais se adequavam a esses comportamentos. Apesar de representarem conceitos completamente diferentes, ambos os estilos de liderança transformacional e *laissez-faire* se mostraram ativamente presentes em sala de aula, sendo superados apenas pelos comportamentos atrelados à liderança transacional, predominante no estilo adotado pelos docentes. Esse estilo corresponde a líderes que se preocupam mais com os fins do que com o processo de construção, trabalhando apenas para o atingimento de metas e que podem satisfazer, ou não, às demandas de um mercado de trabalho cada vez mais dinâmico e multidisciplinar.

Palavras-chave: Liderança Transacional, Liderança Transformacional, Liderança *Laissez-Faire*, Professor, Formação do Engenheiro, Engenheiro de Produção.

ABSTRACT

It is possible to identify trends in the labor market that require a new profile of the industrial engineer: less technical and more multidisciplinary; at the same time that it's necessary to him to be a leader. Even with these changes, the higher education of these professionals still happens in the same way as in previous decades, and the differentiating factor becomes human: the teacher. Therefore, due the importance of understanding what type of influence teachers have in the education of future leaders, this paper aims to identify the existing leadership profiles in the professors of the industrial engineering department of the Federal University of Ouro Preto, João Monlevade. Through a survey answered by the teachers, it was possible to discover the behaviors frequently used in the classroom, and which were the profiles of leadership linked to these behaviors. Despite the fact that they represent completely different concepts, both styles of transformational leadership and *laissez-faire* leadership were actively present in the classroom, being overcome only by the behaviors linked to the transactional leadership, predominant in the style adopted by the teachers. This style refers to leaders who are more concerned with results than with the building process, working only to achieve goals. Leaders who may or not meet the demands of a dynamic and multidisciplinary labor market.

Keywords: Transactional Leadership, Transformational Leadership, Laissez-Faire Leadership, Teacher, Engineer Training, Production Engineer.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 01 – Oferecimento de atividades Extraclasse.....	30
Gráfico 02 – Decisões pautadas na Ética e na Moral.....	30
Gráfico 03 – Valores e Crenças.....	31
Gráfico 04 – Motivação dos alunos.....	31
Gráfico 05 – Ajuda externa para Resolução de Problemas.....	32
Gráfico 06 – Percepção dos alunos como seres individuais.....	33
Gráfico 07 – Desenvolvimento dos docentes.....	33
Gráfico 08 – Conteúdo das aulas restrito à ementa.....	35
Gráfico 09 – Conduções de <i>Feedback</i>	36
Gráfico 10 – Comentários sobre Pontos de Melhoria.....	36
Gráfico 11 – Atenção diferenciada a determinados alunos.....	37
Gráfico 12 – Mudança da Abordagem em Sala de Aula.....	38
Gráfico 13 – Disponibilidade extraclasse.....	38
Gráfico 14 – Atividades extraclasse.....	39
Gráfico 15 – Comportamentos <i>Laissez-Faire</i>	39
Gráfico 16 – Tratamento de erros.....	41
Gráfico 17 – Recompensas por Desempenho.....	41
Gráfico 18 – Discussão sobre Objetivos do curso.....	42
Gráfico 19 – Recompensa pelo esforço.....	42
Gráfico 20 – Recompensas por superação de expectativas.....	43
Gráfico 21 – Aplicação de regras.....	43
Gráfico 22 – Gestão da Meritocracia.....	44
Gráfico 23 – Comportamentos transacionais.....	45

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	11
2. REFERENCIAL TEÓRICO	14
2.1. Liderança.....	14
2.2. Teorias da Liderança.....	15
2.3. Teorias Contemporâneas da Liderança.....	19
2.3.1. Liderança <i>Laissez-Faire</i>	21
2.3.2. Liderança Transacional.....	22
2.3.3. Liderança Transformacional.....	23
2.4. O perfil do Engenheiro de Produção.....	25
3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	27
4. ANÁLISE DOS RESULTADOS	29
4.1. Comportamentos relacionados à Liderança Transformacional.....	29
4.2. Comportamentos relacionados à Liderança <i>Laissez-Faire</i>	34
4.3. Comportamentos relacionados à Liderança Transacional.....	40
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	46
6. REFERENCIAL BIBLIOGRÁFICO	49
ANEXO A – Questionário Estilos de Liderança.....	53

1. INTRODUÇÃO

Seja pela instabilidade do mercado, aumento da competitividade ou quaisquer outros fatores que requeiram respostas rápidas, as organizações estão constantemente expostas a mudanças provindas do ambiente em que se encontram.

Para ser competitivo nesse contexto, habilidades interpessoais podem ser fatores determinantes. Os indivíduos que são capazes de redefinir prioridades e estabelecer novas diretrizes, enquanto promovem o crescimento sustentável da organização e influenciam os outros a fazerem o mesmo, são mais plausíveis de terem uma carreira de sucesso. Esses indivíduos são denominados líderes e exercem papel fundamental dentro das organizações (ROBBINS, JUDGE e SOBRAL, 2011).

Os primeiros estudos sobre liderança, frequentemente classificados como teorias dos traços de liderança, se concentravam em identificar quais eram os traços de personalidade que caracterizavam os líderes bem sucedidos (MAHONEY, JARDEE e ALLAN, 1960). De acordo com essas teorias, os líderes já nasciam prontos e possuíam certas características que os distinguiam dos não líderes. Entretanto, a dificuldade de categorizar e validar essas características levou a crítica generalizada dessa abordagem, sinalizando o surgimento das teorias comportamentais e dos estilos de lideranças, as quais defendem que a liderança pode ser desenvolvida em cada indivíduo.

Esse desenvolvimento pode ocorrer de forma mais fácil se o ambiente, no qual o indivíduo está inserido, as pessoas com quem trabalha e os seus orientadores cooperam para isso. Para a maioria dos profissionais graduados, a formação (ou não) de um líder pode começar na universidade e as experiências ali vividas podem refletir no seu sucesso profissional.

Os aspectos essenciais de algumas profissões envolvem a interação do futuro profissional no ambiente, no qual ele está inserido, como a engenharia de produção, que segundo a ABEPRO (2008), é capaz de prever a evolução dos cenários produtivos e exige que o profissional da área perceba a interação entre as organizações e os seus impactos sobre competitividade, tendo iniciativa empreendedora e a capacidade de trabalhar em equipes multidisciplinares.

Dentre os espaços de formação formal de um futuro profissional têm-se as Instituições de Ensino Superior – IES, e se as mesmas não promovem maneiras, ferramentas e estratégias eficientes, a formação do indivíduo poderá ser deficiente, seja de ordens técnicas ou humanas

como, por exemplo, o desenvolvimento de características e perfis de lideranças, empreendedores, críticos, dentre outros.

Refletindo sobre a importância e influência das IES, a Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP), Campus João Monlevade, oferece o curso de engenharia de produção desde 2002. De acordo com as determinações da ABEPRO (1998), o curso é constituído de conteúdos básicos (comuns a todas as engenharias) e conteúdos específicos (ou profissionais) nas áreas de Engenharia de Operações e Processos da Produção, Logística, Engenharia da Qualidade, Engenharia Econômica, Engenharia do Trabalho, Engenharia do Produto, Pesquisa Operacional, Engenharia Organizacional, Engenharia da Sustentabilidade e Educação em Engenharia de Produção.

O graduando em engenharia de produção da UFOP em João Monlevade tem algumas opções de atividades extracurriculares que envolvem o ensino, pesquisa e extensão. Reforça Kawamura (1981), ao estudar a formação e o trabalho social desse profissional, que o engenheiro de produção ora exerce um trabalho técnico, necessitando de conhecimentos específicos e bem aplicados, ora é um dirigente, ocupando cargos que impactam nas estratégias, pessoas e sendo líder.

As IES podem ajudar na formação de profissionais com conhecimento técnico e perfis de liderança. Rozenfeld (1999) diz que as IES têm formado profissionais com alto grau de conhecimento especializado, sem possuir, no entanto, esse perfil de gerenciamento, ou seja, trabalho em equipe e liderança, exigidas pela atual dinâmica competitiva e organizacional do trabalho.

Visto isso, como preparar estudantes de graduação para serem líderes? Quais fatores contribuem para o desenvolvimento desse perfil? Faz-se necessário um ambiente propício para o desenvolvimento de profissionais empreendedores. Esse ambiente é composto pelas aulas, alunos, atividades extracurriculares e um agente que desempenha um papel fundamental na formação de todos universitários: o professor. Os líderes natos podem existir, mas a liderança pode e deve ser aprendida (DRUCKER, 1996).

A UFOP, campus João Monlevade, pode ser um desses ambientes capazes de auxiliar na formação de líderes, por ser um espaço composto por mentores, que além de transmitirem conhecimentos técnicos, podem servir de exemplo e guia para a formação dos universitários. Um mentor é um funcionário sênior, líder, que apoia um grupo menos experiente e os mentores bem-sucedidos são também bons professores (ROBBINS, JUDGE e SOBRAL, 2011).

Partindo do pressuposto que a formação de líderes profissionais pode se iniciar na universidade, os estudantes de engenharia de produção podem encontrar na graduação uma forma de desenvolvê-la.

Assim, o objetivo do presente trabalho é identificar os perfis de liderança existentes nos professores do departamento de engenharia de produção da Universidade Federal de Ouro Preto, campus João Monlevade. Como também, analisar as estratégias pedagógicas, individuais e coletivas, existentes no curso de engenharia de produção do ICEA, identificar possíveis fatores que influenciam a formação de líderes junto aos alunos de engenharia de produção do Campus de João Monlevade e propor qual é o Perfil do engenheiro de produção exigido pelo mercado de trabalho, no que tange a liderança.

Esse estudo se justifica pela necessidade de entender a existência e influência do ambiente organizacional, especificamente do curso de engenharia de produção do ICEA, no que tange a formação de futuros líderes capazes de se inserirem no mercado de forma ética, eficiente e sustentável como também atender as demandas do mesmo.

2. REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 Liderança

Fiedler (1996) argumenta que a eficácia de um líder é um dos principais determinantes do sucesso ou fracasso de um grupo, organização ou mesmo um país inteiro. Os diversos conceitos e enfoques encontrados na literatura para a definição do termo faz com que seja desafiadora a missão de eleger apenas uma resposta correta, visto que a palavra liderança reflete conceitos diversos em diferentes pessoas (BERGAMINI, 1994).

Robbins, Judge e Sobral (2011) definem liderança como a habilidade de influenciar um grupo de pessoas a alcançar metas e objetivos. Os líderes estabelecem direções por meio do desenvolvimento de uma visão do futuro; depois, engajam as pessoas, inspirando-as a superar os novos obstáculos a fim de transformar essa visão em realidade em um determinado período de tempo.

Depreende-se que tal definição, em seu caráter generalista, não limita o conceito de liderança à abordagem da prerrogativa formal das nomeações de cargos, mas se mostra aplicável a todas as relações interpessoais em que estão envolvidas as tentativas de influência.

Para os autores, a origem dessa influencia pode ser formal, como a que é conferida por cargos de direção em organizações, ou informal. Nem todos os líderes são administradores e nem todos os administradores serão líderes (ROBBINS, JUDGE e SOBRAL, 2011).

Já Katz (1974) se contrapõe à proposição anterior ao defender que o conceito de liderança é um atributo de uma posição. Ele defende que existem três tipos de habilidades básicas que o líder deve possuir para a plena execução das suas atividades diárias: habilidades técnicas, humanas e conceituais. Em níveis inferiores das organizações, a habilidade técnica (relacionada às atividades específicas e ao domínio dos métodos, processos, procedimentos e técnicas) ainda se faz responsável por muitos avanços empresariais e os supervisores são responsáveis pela liderança e controle. À medida que se analisa os níveis em direção ao topo da pirâmide organizacional, a necessidade da habilidade técnica torna-se menos importante e dá espaço para as habilidades humanas (capacidade de trabalhar em equipe de forma coesa e democrática e de se obter esforço cooperativo do grupo liderado), que fazem parte da área tática da empresa e são de responsabilidade do gerente.

Já no topo, o líder pode atuar eficazmente se suas habilidades humanas e, principalmente, conceituais (capacidade de visualizar o empreendimento como um todo, reconhecer que mudanças em cada parte podem afetar as demais e reconhecer que todas as

funções dentro da organização são interdependentes) tiverem bem desenvolvidas. Essas habilidades são requeridas no nível estratégico da empresa e são exigidas para ocupação de cargos da diretoria, que exercem a liderança (KATZ, 1974).

Para Hunter (2004, p. 25), a liderança é definida como a “habilidade de influenciar pessoas para trabalharem entusiasticamente visando atingir aos objetivos identificados como sendo para o bem comum” e os líderes são facilitadores entre pessoas e o potencial que as mesmas possuem. Não apenas delimitam tarefas e distribuem ordens, mas trabalham de forma a canalizar as energias de um grupo para a conquista e superação de desafios. Para o autor, você não gerencia pessoas e sim as lidera.

Analisando essa colocação, a liderança deve ser exercida por meio de persuasão (convencimento, sensibilidade, conhecimento e guia) e não de poder (ordens e obrigações). A fim de se entender a liderança, é necessário saber de onde emana o poder e a sua legitimidade. O sociólogo Max Weber sustenta que existem três tipos de poder legítimo: O tradicional, em que vemos o líder do tipo patriarcal, o cacique; o carismático, onde vemos o líder popular, político e demagogo; e o legal, em que o poder deriva do respeito aos procedimentos indicados pela lei o mais importante do mundo moderno (ALBERONI, 2004).

Apesar de não existir uma abordagem comum a todos sobre o conceito de liderança, pode-se equacioná-la ao exercício diferencial de influência. A eficácia de um líder se dá pelo número de seguidores que o mesmo influencia e essa influência não acontece apenas por vias formais de um poder regimental, e sim no aspecto da transformação incremental para além e acima do cumprimento mecânico das atividades rotineiras da organização (KAHN e KATZ, 1978).

O conceito de liderança adotado nessa pesquisa baseia-se em uma abordagem comum de relacionamento e influencia e pode ser registrado como sendo o ato gerencial de influenciar por meio de um relacionamento circular e transacional, reconhecido pelos envolvidos.

2.2 Teorias da Liderança

A compreensão de liderança nos dias atuais exige o conhecimento dos caminhos traçados pelas teorias administrativas ao decorrer dos anos. Segundo Fiedler (1996), as primeiras investigações empíricas sobre o conceito de liderança foram publicadas em 1904 e maiores pesquisas nesse ramo entraram em evidência durante a Primeira Guerra Mundial

(1914 - 1918), cujo momento despertava o interesse para uma ideal seleção dos oficiais combatentes.

Esse escopo ganhou força no período entre guerras e incluía premissas que consideravam a eficácia da liderança como não dependente da situação em que o líder atua e sim do próprio líder, obtendo a visão generalista que a liderança é baseada em comportamentos únicos e criando prescrições-chaves para o exercício dessa função (JAGO, 1982).

Até a Segunda Guerra Mundial (1939-1945), o foco principal dos pesquisadores era identificar os traços de liderança presentes nos combatentes que pudessem aumentar a eficácia das performances de guerra. Instaurou-se a teoria dos traços (FIEDLER, 1996).

Os resultados das primeiras pesquisas para isolar os traços responsáveis pela capacidade de liderança não apresentaram resultados satisfatórios. Por volta dos anos 90, depois de muitos estudos e análises, o máximo que se poderia dizer era que “os líderes não são como as outras pessoas”, mas os traços específicos que os caracterizam variavam muito entre os estudos. Mesmo quando havia semelhanças, concluiu-se que os traços funcionavam melhor para prever o surgimento de um líder do que para distinguir os líderes eficazes dos ineficazes (ROBBINS, JUDGE e SOBRAL, 2011).

A despeito dessas restrições, a teoria dos traços teve sua importância reconhecida ao esclarecer porque algumas pessoas procuram por posições de liderança e agem de forma diferente quando ocupam esse posto (SANTOS, 2003).

A pesquisa sobre liderança, enquanto se desenvolvia, afastou-se do estudo das características do líder para dar ênfase às coisas que ele fazia. Segundo Robbins, Judge e Sobral (2011, p. 362), “enquanto as teorias dos traços de liderança forneceram uma base para selecionar a pessoa certa para exercer a função de liderança, as teorias comportamentais sugeriam que é possível treinar pessoas para serem líderes”. Essas teorias tornaram-se muito mais estimulantes, uma vez que abordaram a perspectiva do desenvolvimento dos líderes, já não mais considerados natos ou inatos.

A primeira classificação dos estilos de liderança estudada por Lewin, Lippitt e White (1939) apud Jamal (2014) é a classificação quanto ao estilo de tratamento despendido aos funcionários. Nessa concepção classificatória, esse tratamento varia do mais autocrático ao mais liberal, intermediado pelo estilo democrático.

Na liderança autocrática, o líder toma as decisões e fixa as diretrizes sem qualquer participação do grupo, ele mesmo determina qual a tarefa que cada um deve executar, como

também seu companheiro de trabalho e é “pessoal” nos elogios e nas críticas ao trabalho de cada membro. Na liderança liberal há liberdade completa para as decisões grupais ou individuais, com participação mínima do líder, ele não participa em nenhum momento da divisão de tarefas ou escolha do companheiro de trabalho e não faz nenhuma tentativa de avaliar ou de regular os acontecimentos, pronunciando-se somente quando perguntado. Já na liderança democrática, as diretrizes são debatidas pelo grupo, que é estimulado e assistido pelo líder nas tomadas de decisões, a divisão de tarefa fica a escolha do próprio grupo, cada membro escolhe o seu companheiro de trabalho e o líder é objetivo, limitando-se aos fatos quando elogia ou critica (CHIAVENATO, 2004).

Outra classificação dos estilos de liderança se dá pelo líder orientado para funcionários e o líder orientado para tarefas. Kahn e Katz (1978) descrevem os líderes orientados para os funcionários (pessoas) como enfatizadores das relações interpessoais por meio do interesse pessoal em satisfazer as necessidades sociais e emocionais dos membros do grupo. Já os líderes orientados para a tarefa (produção) são descritos como enfatizadores dos aspectos técnicos e práticos do trabalho, preocupados com a execução de tarefas e cumprimento de metas, enxergando o grupo como um meio para tal propósito.

No começo da década de 60, parecia pouco realista a ideia de que havia um comportamento ideal a ser seguido pelo líder. Os estudos demonstraram que prever o sucesso da liderança era um processo muito mais complexo do que isolar traços ou comportamentos e que outras condições deveriam ser consideradas, como por exemplo, as situações nas quais os líderes estivessem envolvidos e suas peculiaridades. Voltaram-se, então, as atenções para as teorias contingenciais ou situacionais.

O modelo de contingência de Fiedler é o primeiro modelo contingencial de liderança e propõe que a performance da equipe depende do ajuste correto entre o estilo do líder e o nível de autoridade que a situação lhe proporciona. Dessa forma, é necessário mudar o líder para que ele se encaixe em diversas situações ou modificar as situações para que as mesmas se tornem adequadas ao líder, a fim de se garantir a eficácia do estilo de liderança (FIEDLER, 1996).

Fiedler (1996) relaciona os estilos de liderança voltados para tarefa e os estilos de liderança voltados para o relacionamento, o que muito se assemelha com as dimensões expostas por Katz e Kahn (1978), com as três dimensões contingenciais ou situacionais encontradas em seus estudos que definem os fatores cruciais da eficácia da liderança. São elas: as relações entre líderes e liderados, a estrutura da tarefa e o poder da posição. A

primeira dimensão representa o grau de confiança, respeito e credibilidade dos membros em relação ao líder, a segunda, se as tarefas são estruturadas ou formalizadas e a terceira, o grau de influência que o líder possui em relação às variáveis de poder, tais como poder de contratação, demissão e promoção.

As dimensões da tarefa e do indivíduo também são utilizadas por Hersey e Blanchard (1986) para fundamentar a teoria da liderança situacional, na década de 70. Para os autores, o estilo de liderança de uma pessoa refere-se ao padrão comportamental que ela manifesta quando procura influenciar as atividades de outras pessoas. Essa teoria diz que a liderança bem-sucedida é adquirida por meio da escolha do estilo de liderança correto em função do nível de prontidão dos seguidores, ou seja, o nível de prontidão e desejo dos mesmos em cumprir determinada tarefa. A liderança situacional tem como base a relação entre o direcionamento oferecido pelo líder, a quantidade de apoio emocional e o nível de maturidade dos liderados em relação à tarefa.

House e Mitchell (1996) incluíram a variável motivação em seus estudos situacionais, ao adequar outra teoria contingencial ao contexto da liderança, a teoria do caminho-meta. Essa teoria prescreve que a orientação comportamental do líder deve estar voltada a influenciar as variáveis motivacionais, ou seja, o líder deve motivar os seus liderados estimulando expectativas positivas no que se refere aos objetivos da organização e suas consequentes recompensas individuais. Os fatores motivacionais dessa teoria estão relacionados à percepção dos liderados sobre as suas recompensas ao alcançarem os seus objetivos (metas).

Segundo House e Mitchell (1996) e Robbins, Judge e Sobral (2011), a teoria identifica quatro estilos de comportamentos, os quais o líder deve atuar sobre as variáveis motivacionais:

a) o estilo de liderança diretiva, no qual o líder faz com que as tarefas sejam executadas fornecendo específicas informações para os liderados, que não participam de tomadas de decisões;

b) o estilo de liderança de suporte (ou apoio), onde o líder demonstra preocupação com os liderados e é apoiador e atento às necessidades dos mesmos;

c) o estilo de liderança participativa, aquele que o líder envolve os seus funcionários no processo de tomada de decisões, demandando sugestões dos liderados;

d) o estilo de liderança orientado para a conquista: no qual o líder demonstra confiança nos seus liderados, para quem estabelece metas desafiadoras, confia e espera o melhor

desempenho dos mesmos. A contingência dessa teoria é manifestada a partir dos dois conjuntos de variáveis situacionais: as características pessoais dos liderados e as exigências e pressões do ambiente de trabalho, no qual os liderados precisam liderar para atingir os seus objetivos.

O modelo de liderança da árvore de decisão, também conhecido como o modelo de participação e liderança, proposto por Vroom e Yetton (1996) enfatiza o fato de que o sucesso dos líderes está relacionado com tomadas de decisões eficazes, sendo essas dependentes das características da situação, dos liderados e do próprio líder, reforçando o espírito contingencial e transacional do modelo.

A lição aprendida e defendida por Drucker (1996) é que “líderes natos” podem existir, mas “a liderança pode e deve ser aprendida”. Para o autor, todos os líderes eficazes que ele encontrou, tanto aqueles com os quais trabalhou, como os que apenas observou durante meio século, sabiam de quatro coisas: a única definição de líder é alguém que possui seguidores (liderados); um líder eficaz não é o mais amado e admirado e sim aquele cujo os seguidores atingem os seus objetivos; os líderes servem de exemplo, mesmo sem intenção; e liderança não quer dizer privilégios, mas responsabilidade.

Sendo assim, a chave do sucesso da liderança é executar as tarefas enquanto se constroem bons relacionamentos. O líder precisa saber perceber as motivações dos colaboradores e expectativas destes, no ambiente de trabalho, saber trabalhar com as diferenças motivacionais de cada um, compreendendo o estilo próprio de cada colaborador (BERGAMINI, 1994).

Ainda, a liderança pode ser definida como uma influência interpessoal praticada em uma determinada situação para se alcançar determinado resultado (CHIAVENATO 2004).

2.3 Teorias Contemporâneas da Liderança

Depois da década de 80, novas abordagens sobre a liderança ganharam espaço, em especial a liderança carismática e a transformacional. Essas teorias procuram ver o líder como alguém mais próximo do comum e enfatizam comportamentos simbólicos na tentativa de explicar como os líderes conseguem altos graus de comprometimento dos liderados (SANTOS, 2003).

A liderança carismática tem como foco os líderes que em virtude de habilidades pessoais conseguem ter um efeito profundo em seus seguidores. Essa teoria defende que os

liderados atribuem capacidades heroicas ou extraordinárias a seus líderes quando observam neles determinadas condutas (ROBBINS, JUDGE e SOBRAL, 2011).

Segundo Conger e Kanungo (1998), as características fundamentais para que os líderes sejam percebidos como carismáticos são:

a) visão e articulação: os líderes carismáticos apresentam uma meta idealizada que propõe um futuro melhor que o *status quo* e são capazes de esclarecer a importância da visão de maneira compreensível para os demais;

b) risco pessoal: estão dispostos a assumir os custos de suas atitudes;

c) sensibilidade às necessidades dos liderados: fazem avaliações realistas com relação às capacidades dos outros e são sensíveis às suas necessidades e sentimentos;

d) comportamentos não convencionais: adotam atitudes vistas como inovadoras.

Outra corrente de pesquisa sobre o tema liderança tem buscado diferenciar os líderes transformacionais dos transacionais. O modelo de Fiedler e a teoria do caminho meta descrevem líderes transacionais, que são aqueles que motivam seus seguidores em direção aos objetivos pré-estabelecidos por meio do esclarecimento das funções e exigências das tarefas (BASS e AVOLIO, 1990). Já os líderes transformacionais, considerados carismáticos por muitos autores, são aqueles que inspiram os seus liderados a transcender os seus próprios interesses pelo bem da organização ou do grupo (KATZ e KAHN, 1978).

De acordo com Bass (1997), a liderança transformacional refere-se ao carisma, à visão, ao orgulho, à inspiração que motiva por altas expectativas e ao estímulo intelectual. Já a liderança transacional refere-se nas recompensas contingentes aos seus seguidores, conforme desempenho nas tarefas.

Apesar de ser possível citar inúmeras teorias a respeito do conceito de liderança, o interesse dessa pesquisa se restringe ao surgimento das teorias de liderança transformacional e transacional e sua comparativa com o estilo *Laissez-Faire*, que pode ser considerado como um desdobramento da liderança liberal de Lewin, Lippi e White. A Figura 1 mostra a extensão do modelo de liderança.

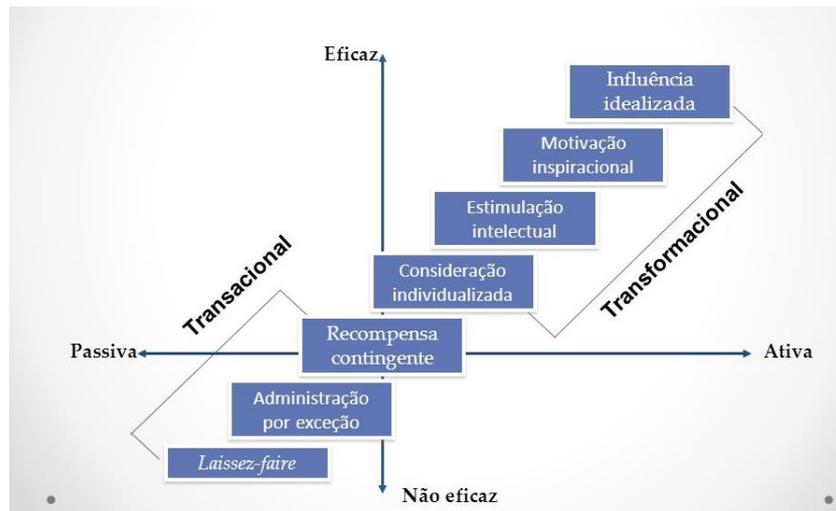


Figura 1 - Extensão total do modelo de liderança

Fonte: Robbins, Judge e Sobral, 2011.

O *Laissez-Faire* é o estilo de liderança mais passivo; a administração por exceção é marcada pelos líderes que tendem a estar disponíveis apenas quando acontece um problema, quando geralmente é tarde demais e ainda é considerada ineficaz. A liderança por recompensa contingente costuma ser um estilo suficiente de liderança, porém os líderes não conseguirão que os seus liderados se superem ao praticá-la. Somente com a liderança transformacional os líderes podem motivar os seus seguidores a terem um desempenho acima das expectativas e transcender seus interesses pessoais em prol da organização (ROBBINS, JUDGE e SOBRAL, 2011).

2.3.1 Liderança *Laissez-Faire*

O comportamento *Laissez-Faire* se refere à falta de supervisão e de interferência, é a vacância completa de liderança. Pessoas com esse comportamento abdicam de seu papel de liderança e se recusam a tomar decisões impactantes para a vida de seus subordinados. Este é um gerente que é “relativamente sem atenção, indiferente, frequentemente ausente e sem influência” (DUBINSKY, YAMMARINO, JOLSON e SPANGLER, 1995 apud MUENJOHN e ARMSTRONG, 2007, p. 268).

Enquanto na liderança transacional e transformacional os líderes são ativos, a liderança *Laissez-Faire* é passiva. O líder *Laissez-Faire* é definido como um líder esquivo, que evita tomar decisões e responsabilidade de supervisão, não interfere no trabalho dos subordinados e não faz nenhum esforço para construir um relacionamento com eles. O estilo

de liderança *Laissez-Faire* é associado com insatisfação, improdutividade e ineficácia (DELUGA, 1992).

Robbins, Judge e Sobral (2011) citam que o estilo *Laissez-Faire* está presente nos casos em que os líderes são ausentes quando necessários e assumem que os seus liderados são intrepidamente motivados e podem ser deixados sozinhos para realizar tarefas e metas. Esse estilo tem efeito negativo sobre os resultados esperados, oposto do que se pretende por um líder.

2.3.2 Liderança Transacional

A liderança transacional se baseia sobre a troca entre o líder e seguidor, na qual os seguidores são compensados pelo cumprimento de metas específicas ou critérios de desempenho. Um líder transacional se preocupa principalmente com as necessidades físicas e de segurança dos liderados e atende aos desejos dos mesmos na medida em que os liderados correspondem às expectativas do líder (BASS e AVOLIO, 1990).

Segundo BASS (1997) existem três componentes na liderança transacional:

a) a administração por exceção (ativo): o líder especifica aos subordinados quais são os parâmetros de conformidade aceitos, assim como o que constitui um desempenho ineficaz. O líder monitora continuamente o desempenho dos liderados para encontrar erros e, em seguida, aplica ações corretivas tão rapidamente quanto necessário;

b) a administração por exceção (passivo): os líderes passivos evitam especificar acordos, esclarecer as expectativas e padrões a serem alcançados pelos subordinados e não intervêm no trabalho dos liderados até que algum problema específico se torne sério;

a) a recompensa contingente: esse fator é baseado em um sistema de troca e negociações em que os liderados concordam em cumprirem as metas e objetivos estabelecidos pelo líder em troca de recompensas. Os líderes devem conhecer as expectativas dos subordinados e oferecer reconhecimento quando os objetivos são alcançados.

Apesar de estudos passados apontarem a liderança transacional como um efetivo estilo de liderança em algumas situações, como na carreira policial e em vendas, não é um trabalho fácil para o líder especificar todos os objetivos e metas que os liderados precisam cumprir e determinar correspondentes recompensas que sejam satisfatórias para os mesmos.

2.3.3 Liderança Transformacional

Burns (1978) *apud* Jamal (2014, p. 1269) descreve a liderança transacional como um processo no qual tanto “líderes e seguidores fazem com que os outros atinjam um nível mais elevado de moralidade e motivação”. Esses líderes tentam sensibilizar os seus seguidores voltando-se para os valores morais e ideais mais elevados como a liberdade, justiça, igualdade, paz e humanismo, encorajando os seus liderados a colocarem um esforço extra e ir além do que esperavam fazer.

Holladay e Coombs (1994) *apud* Madlock (2008) ressaltam que líderes transformacionais se comunicam de maneira eloquente e com linguagem expressiva, tomam riscos, elevam expectativas, dão ênfase na identidade coletiva, melhoram a autoafirmação e disseminam a visão da organização. Líderes transformacionais são proativos, encorajam os liderados a enxergarem os problemas sob novas perspectivas, fornecendo apoio e incentivo aos mesmos enquanto estimula a emoção e identificação. Procuram aperfeiçoar o desenvolvimento e a inovação individual dos subordinados, a fim de que os mesmos se esforcem para elevar seu potencial, façam mais do que o esperado e obtenham resultados cada vez melhores (BURNS, 1978 *apud* JAMAL, 2014).

De acordo com Bass e Avolio (1990), a liderança transformacional tem quatro componentes:

b) a consideração individualizada: o líder constrói um relacionamento atencioso com cada liderado, prestando atenção nas suas necessidades de realização e crescimento e agindo como um *coach* ou mentor. As diferenças entre as necessidades e desejos de cada subordinado são reconhecidas;

c) a estimulação intelectual: o líder estimula os seus liderados a serem inovadores e criativos ao questionar suposições, reformar problemas e abordar velhas situações de novas maneiras. O líder estimula os seguidores a tentar novas abordagens, mas enfatiza a racionalidade;

d) a motivação inspiracional: o líder se comporta de maneira a motivar os subordinados ao oferecer significado e desafios ao trabalho dos mesmos. O espírito em equipe é esperado na medida em que o líder incentiva os liderados a compartilharem da mesma visão de futuro e trabalhem juntos para alcançá-la;

e) a influência idealizada (carisma): consiste na influencia idealizada atribuída e comportamental. Esses são elementos carismáticos nos quais os líderes se tornam modelos confiáveis para os subordinados. Esses líderes têm forte apelo pessoal, mostram grande

persistência e determinação e por vezes se sacrificam em detrimento dos outros. Como resultado, eles são respeitados, confiáveis e admirados por seus seguidores.

Podsakoff, MacKenzie, Paine e Bachrach, (2000) divulgaram que a liderança transformacional tem influência ativa nos resultados individuais e organizacionais, tais como a satisfação dos funcionários e melhoria no desempenho. Níveis mais altos de liderança transformacional são associados com maiores níveis de produtividade do grupo.

Essa afirmação é compartilhada por Bass (1997), que acredita que a liderança organizacional pode conduzir a organização a recompensas substanciais. Em seu conceito de liderança transformacional, ele propôs que o comportamento do líder transformacional seria mais eficaz durante tempos de mudança em organizações.

Quando os liderados igualam o seu próprio sucesso com o da organização e se identificam com os valores e missões das mesmas, tornam-se mais dispostos a fazer contribuições positivas para o trabalho (PODSAKOFF et. al., 2000).

Estilo de Liderança	Comportamento do líder
<i>Laissez-Faire</i>	Há abdicação de responsabilidade, indecisão, relutância em tomar uma posição, falta de envolvimento e ausência do líder quando necessário.
Administração por exceção ativa	O líder monitora o desempenho dos seguidores usa de ações corretivas quando erros ou falhas são detectadas.
Administração por exceção passiva	O líder intervém apenas se normas não forem cumpridas ou se algo der errado.
Recompensa contingente	O líder comunica aos seguidores claramente o que é esperado deles e se organiza para fornecer recompensas.

Consideração individualizada	O líder dá atenção pessoal aos seguidores e faz com que cada um se sinta valorizado e importante. O líder treina e mentora.
Estimulação intelectual	O líder encoraja novos modos de se olhar para velhos problemas, enfatiza o uso da inteligência e criatividade, provoca que os liderados repensem e reexaminem suposições.
Motivação inspiracional	O líder aumenta o otimismo e entusiasmo dos seguidores. Ele se comunica com fluência e confiança, usando linguagem simples, símbolos atraentes e metáforas.
Influência idealizada	Os líderes têm o respeito, fé e confiança dos seguidores, que querem ser como ele. Para isso, o líder mostra determinação e compartilha sua visão e sentido de missão com os seguidores.

Tabela 1 - Definição dos estilos de liderança

Fonte: Bass, 1997.

A Tabela 1 apresenta um resumo dos modelos de liderança e os comportamentos adotados pelos líderes e que são compatíveis com os diferentes estilos de liderança.

2.4 O perfil do Engenheiro de Produção

Ao analisar evolução dos sistemas de produção (ou de manufatura), pode se estabelecer uma base à discussão da evolução do perfil do engenheiro de produção. O artesanato, considerado como a primeira forma de produção, surgiu no fim da Idade Média, e era caracterizado pela customização do produto e produção independente, além dos altos custos. Nessa etapa, o processo de produção era integralmente realizado pelo artesão e sua família, os equipamentos permitiam a confecção de uma grande variedade de produtos, usualmente em quantidade unitária.

A partir da revolução industrial, mundialmente difundida a partir do século XX, esse processo foi substituído pela produção em massa, caracterizada pela busca incessante da produtividade, eficiência do uso dos recursos e padronização final dos produtos. O processo produtivo evoluiu da produção unitária e independente para algo maior, centrado nos interesses da organização, mesmo às vezes não atendendo plenamente as necessidades dos clientes e consumidores. Nesse cenário, o gerente de produção necessitava ter um perfil no qual o conhecimento técnico se destacasse; conhecer os estágios de produção, máquinas e ser especialista em técnicas produtivas eram quesitos imprescindíveis, na busca por redução de custos e expansão da produção (ALFAYA, 2007).

Após a Segunda Guerra Mundial, a emergência do Sistema Toyota e a crise do petróleo, em 1973, influenciaram fortemente os sistemas produtivos até então conhecidos. A produção *Just in Time* conseguiu reduzir custos, ao mesmo tempo em que garantia a conformidade dos produtos, com uma política de desperdícios zero e círculos da qualidade. Além disso, o Sistema Toyota de produção trabalhava com a produção flexível, fabricando pequenos lotes de produtos de acordo com a solicitação dos clientes (demanda).

Novas habilidades eram exigidas por parte do gerente de produção, que ao invés de especialista ou supervisor, precisava ser um líder para coordenar equipes de trabalho. As equipes eram responsáveis por realizar um conjunto de tarefas coletivamente, incluindo a regulagem e manutenção dos seus equipamentos (MAXIMIANO, 2012).

Devido à globalização da economia e o surgimento da chamada era pós-industrial, também conhecida como era da informação e do conhecimento, o mercado e essencialmente a produção se tornaram multinacionalizados; os produtos e clientes não possuem mais uma única nacionalidade e as empresas necessitam oferecer mais do que baixo custo e qualidade. Para ser competitivo, um novo valor precisa ser explorado: o serviço ao cliente. A gestão da produção precisa agora incorporar os valores, necessidades e outras questões pertinentes aos clientes e ao mercado à sua essência.

Se o gerente da produção pré-revolução industrial precisava ser especialista, dominando as técnicas de produção; o gerente da Era Industrial tinha como pré-requisito, além de dominar a técnica, deter um conhecimento das novas teorias de produção, de relações humanas e administração, enquanto o gerente de produção da Era Pós Industrial precisa aliar a isto outro conhecimento que garantirá a sobrevivência da sua empresa em um mercado globalizado: o pensar empreendedor (PRAHALAD e RAMASWAMY, 2000).

A fim de preparem os estudantes para esse meio, as escolas de engenharia não podem mais ser completamente técnicas, devendo reproduzir as relações do ambiente industrial e de mercado no que se refere ao modelo de gestão e liderança (VALENTE 1996).

3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

No seu significado literal, pesquisar significa buscar cuidadosamente, obter informações acerca de algo, indagar, investigar ou procurar com diligência. De forma mais filosófica, Minayo (1993) considera a pesquisa como uma “atividade básica das ciências na sua indagação e descoberta da realidade. É uma atividade de aproximação sucessiva da realidade que nunca se esgota, fazendo uma combinação particular entre teoria e dados”.

No seu caráter pragmático, a pesquisa é um “processo formal e sistemático de desenvolvimento do método científico” (GIL, 1999, p. 42). O objetivo da pesquisa é descobrir respostas para um determinado problema mediante o emprego de procedimentos científicos. Ela pode ser classificada quanto a sua natureza, abordagem, objetivos, e procedimentos técnicos utilizados.

Quanto a sua natureza, a pesquisa utilizada nesse trabalho pode ser classificada como aplicada, visto que segundo Silva e Menezes (2005, p. 20), a pesquisa aplicada tem por objetivo “gerar conhecimentos para aplicação prática e dirigidos à solução de problemas específicos ela envolve verdades e interesses locais”. Essa pesquisa também pode ser considerada quantitativa, quando avaliada sobre a sua abordagem. Uma pesquisa quantitativa traduz em números as opiniões e informações obtidas a fim de classificá-las e analisá-las como dados.

Quanto aos seus objetivos, esse trabalho é considerado descritivo, visto que tem como por objetivo descrever as características de uma determinada população ou estabelecer relações entre as variáveis (GIL, 1999). A pesquisa descritiva assume, em geral, a forma de levantamento, que é outro modo de analisar a pesquisa utilizada nesse trabalho, do ponto de vista dos procedimentos técnicos. Ainda segundo Gil (1999), o levantamento acontece quando uma pesquisa envolve a interrogação direta das pessoas cujo comportamento se deseja conhecer.

Para os fins desse estudo, foram realizadas pesquisas bibliográficas sobre os diferentes estilos e teorias de liderança reconhecidos, além de pesquisas sobre o perfil do engenheiro de produção. Após as pesquisas, um questionário foi elaborado a fim de se realizar um levantamento sobre os comportamentos adotados em sala de aula pelos professores do

departamento de engenharia de produção (DEENP) da Universidade Federal de Ouro Preto, campus João Monlevade.

Devido à importância da imparcialidade e autenticidade dos entrevistados para o resultado da pesquisa, o questionário foi enviado via e-mail aos mesmos e respondido através da plataforma *Google Docs*, garantindo o anonimato das respostas.

Nele, foram apresentadas vinte e uma situações, que equivalem aos comportamentos mais frequentes nos estilos de liderança *laissez-faire*, transformacional e transacional e, ao indicar quais comportamentos os professores mais adotavam em sala de aula, foi possível delinear os estilos de liderança mais evidentes por parte dos docentes. As perguntas foram respondidas em ordem aleatória.

A partir disso, para facilitar a compreensão e análise dos dados, as informações obtidas foram transformados em percentagem e gráficos apresentados no capítulo a seguir.

Apenas os 17 docentes em exercício do departamento de engenharia de produção da Universidade Federal de Ouro Preto, campus João Monlevade, tiveram acesso ao questionário e destes, 15 responderam à pesquisa no período de 13 de junho de 2016 a 27 de junho de 2016. Os dados da amostra foram tabulados no Excel.

4. ANÁLISE DOS RESULTADOS

Como citado anteriormente, os estilos de liderança relevantes nessa pesquisa foram a liderança transformacional, transacional e *Laissez-Faire*. Apesar das vinte e uma situações relacionadas a esses estilos terem sido respondidas de forma aleatória pelos docentes, as mesmas serão apresentadas a seguir separadas em três blocos. O primeiro bloco diz respeito aos comportamentos relativos à liderança transformacional enquanto o segundo se refere à liderança *Laissez-Faire* e finalmente o terceiro à liderança transacional.

4.1 Comportamentos relacionados à Liderança Transformacional

Os primeiros resultados obtidos tratam dos comportamentos relacionados à liderança transformacional. Os líderes Transformacionais são considerados responsáveis pelos altos índices de produtividade nas empresas e organizações onde trabalham. Esses resultados estão ligados à capacidade que esse líder tem de motivar e capacitar os seus liderados, canalizando as competências dos mesmos a serviço da organização, ao trabalho em equipe e à mentalidade voltada ao sucesso (LIMA, 2006).

Em uma sala de aula, os alunos orientados pelo líder transformacional poderiam ser estimulados a desenvolver uma carreira acadêmica e profissional, ainda na faculdade, se preocupando com o trabalho em equipe, a sustentabilidade e o seu desenvolvimento pessoal. Para isso, as atitudes do líder transformacional avaliadas nos professores foram: a preocupação com o desenvolvimento extraclasse dos alunos, a construção do respeito em sala de aula, bem como valores e crenças, a motivação e a percepção de cada aluno como um indivíduo único e, portanto, com diferentes necessidades e habilidades.

Esses comportamentos foram retratados no questionário em forma das situações I a VII.

A primeira situação abordada diz respeito ao desenvolvimento extraclasse dos alunos; nela, o professor se preocupa em ensinar ou orientar os alunos no aprendizado de conteúdos que não fazem parte da ementa da disciplina ofertada, mas são pré-requisitos ou importantes para o discente em sua vida profissional. Nesse caso, o líder vai além do interesse pessoal para o bem dos alunos.

A maioria dos professores do DEENP (61%) afirmou aplicar essa ação em sala de aula frequentemente e 8% dos mesmos asseguraram sempre oferecer mais do que o conteúdo

obrigatório. Em contrapartida, 23% raramente orientam os alunos com conteúdos fora da ementa e 8% nunca o fazem.

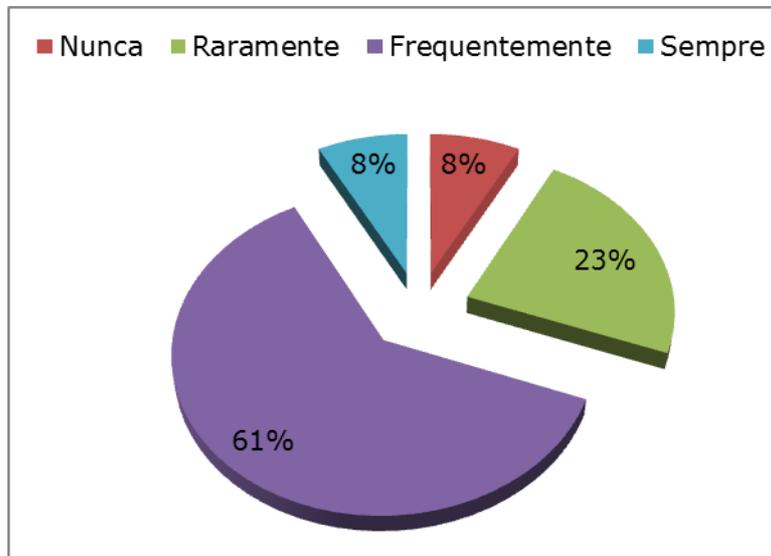


Gráfico 1 – Oferecimento de atividades Extraclasse
Fonte: Elaborado pelo autor

Na situação II, os professores responderam sobre suas decisões em sala de aula e suas respectivas consequências, relacionadas à ética e a moral. Todos os professores afirmaram agir de forma a construir o respeito dos alunos, o que é uma característica fortemente presente no estilo de liderança transformacional.

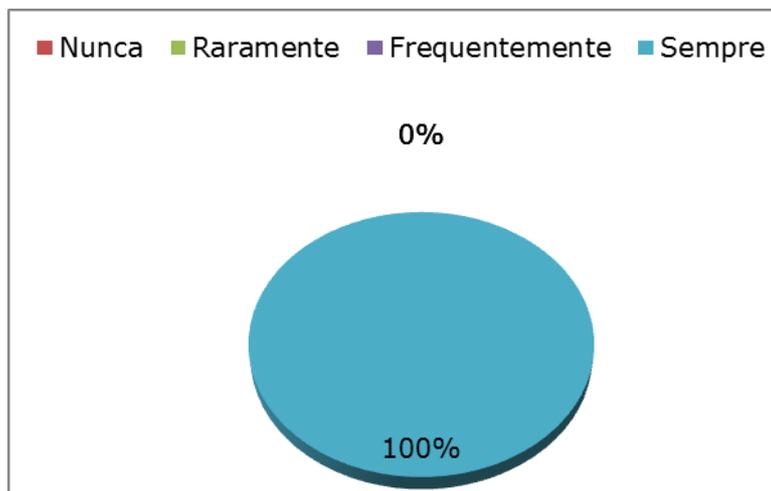


Gráfico 2 – Decisões pautadas na Ética e na Moral
Fonte: Elaborado pelo autor

Ainda nesse assunto, os docentes também responderam sobre seus valores e crenças na situação III, afirmando, ou não, falar sobre os mesmos em sala de aula a fim de inspirar

seus liderados os discentes. A grande maioria, composta por 84% dos professores do DEENP assim o fazem.

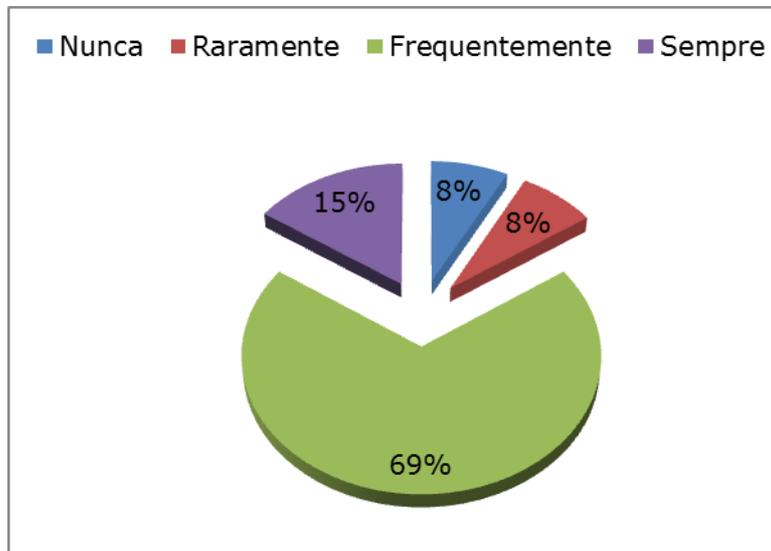


Gráfico 3 – Valores e Crenças
Fonte: Elaborado pelo autor

No que diz respeito à motivação, atitude presente no estilo transformacional, houve uma divisão da equipe, ao responder sobre a situação IV. Enquanto 46% frequentemente motivam seus liderados, 46% raramente o fazem e 8% afirmaram sempre transmitir poder e confiança de que todos os seus alunos atingirão os objetivos esperados.

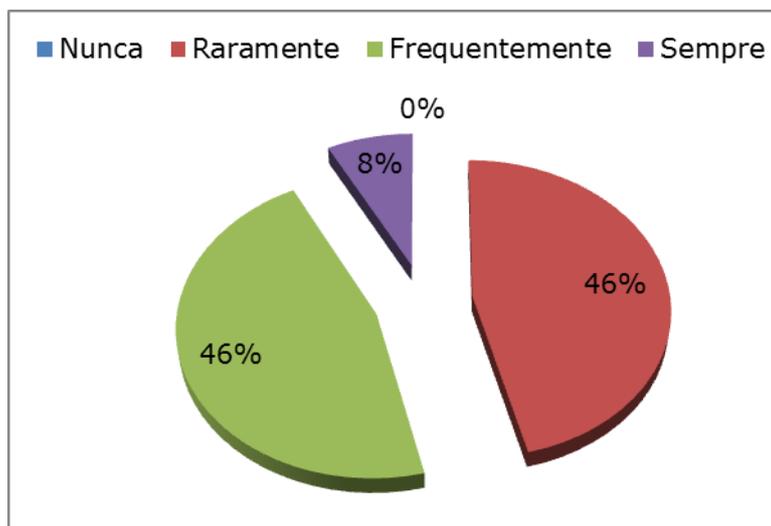


Gráfico 4 – Motivação dos alunos
Fonte: Elaborado pelo autor

Enquanto uma parte procura fazer da sala de aula um ambiente motivador, há uma parcela que não se preocupa com a motivação. Motivação é o movimento para ação, uma característica intrínseca aos indivíduos e que é uma responsabilidade compartilhada entre a

própria pessoa e a organização. Segundo Robbins (2011), as pessoas motivadas se mantêm na execução de uma tarefa até que seus objetivos sejam atingidos.

Em relação aos problemas percebidos em sala de aula pelos professores do DEENP, 92% dos mesmos procuram ajuda externa, a fim de visualizar a situação de uma diferente perspectiva e, conseqüentemente, procurar formas de resolver os possíveis *gaps*, de acordo com a situação V.

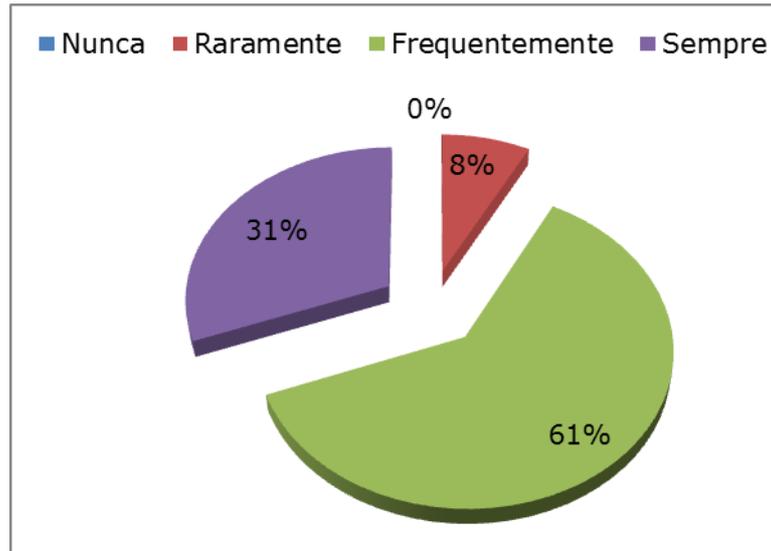


Gráfico 5 – Ajuda externa para Resolução de Problemas
Fonte: Elaborado pelo autor

A situação VI revelou a atitude relacionada ao estilo de liderança transformacional menos praticada pelos docentes. Setenta e sete por cento (77%) dos mesmos não preparam as aulas considerando cada aluno individualmente, como seres que detêm particularidades distintas, assim como diferentes necessidades, habilidades e aspirações.

Perceber os alunos como seres únicos pode ajudar a entender que os mesmos têm diferentes formas de absorver o conhecimento, mas mesmo assim apenas 23% dos professores alegaram aplicar essa atitude à sua forma de ensinar, enquanto subtende-se que o restante enxerga os alunos como uma massa uniforme.

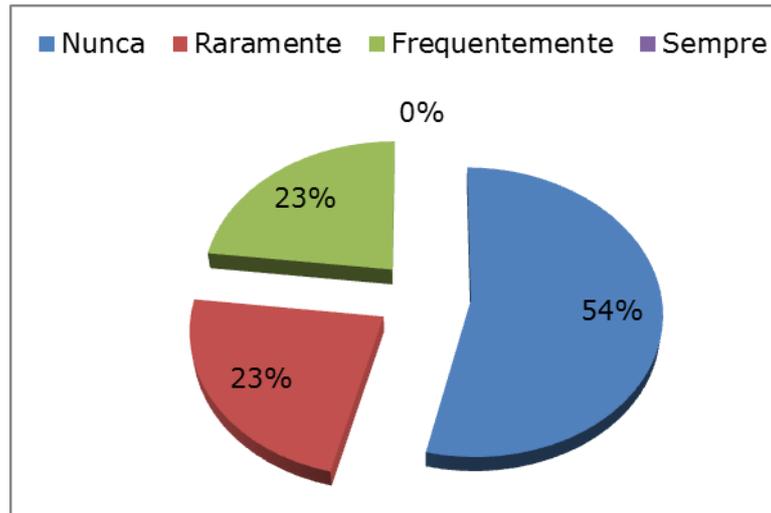


Gráfico 6 – Percepção dos alunos como seres individuais
Fonte: Elaborado pelo autor

Finalmente, a última situação relacionada ao estilo de liderança transformacional, refere-se diretamente à relação líder x liderado entre docentes e discentes. A maioria dos professores (92%) afirmou ajudar seus alunos a desenvolverem seus potenciais, enfatizando a importância do trabalho em equipe e de ter um forte senso de propósito em relação à disciplina lecionada e ao curso como um todo.

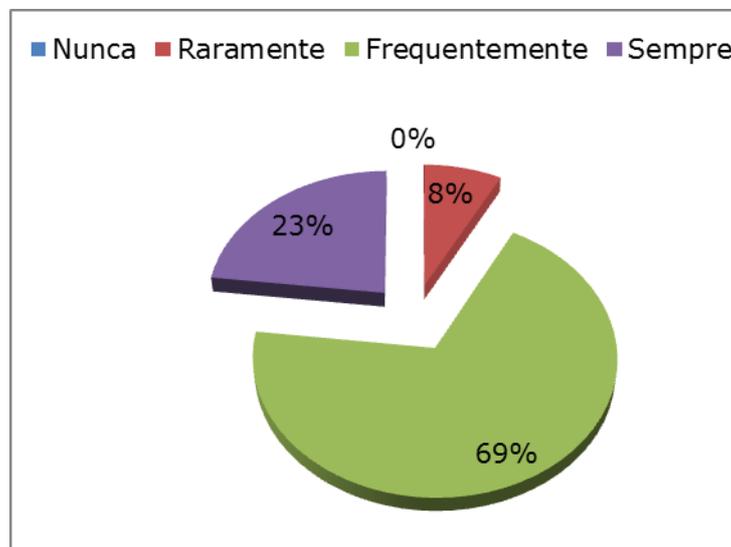


Gráfico 7 – Desenvolvimento dos docentes
Fonte: Elaborado pelo autor

Os resultados obtidos revelaram que os professores do DEENP se preocupam em construir uma relação de respeito com os alunos, visando ética e valores morais, o que é um ponto positivo. Em contrapartida, os professores não consideram o aluno individualmente, preparando suas aulas e avaliações para uma massa uniforme, esquecendo-se de que pessoas

distintas apresentam formas diferentes de aprendizado e, conseqüentemente, cada aluno encontrará seu jeito único de atingir a meta, aprender o conteúdo e prosseguir no curso.

Outra característica do líder transformacional é a preocupação com os seus colaboradores além das metas pré-estabelecidas. É de livre escolha de o professor desenvolver apenas o seu papel em sala de aula e em atividades obrigatórias a sua função ou ir além, fornecendo experiências extraclases, incentivando e suportando os alunos em outras atividades de desenvolvimento, como estágios, projetos, incubadoras, empresas juniores e até mesmo lecionando o conteúdo obrigatório de uma forma dinâmica e recheada de assuntos pertinentes à formação dos alunos. A maioria dos professores afirmou agir dessa forma, mas algumas respostas foram contraditórias, como analisado a seguir.

4.2 Comportamentos relacionados à Liderança *Laissez-Faire*

O segundo bloco de resultados analisou os comportamentos atrelados ao estilo de liderança *Laissez-Faire*, também conhecido como estilo liberal. O líder que adota atitudes relacionadas a esse estilo entende que o seu time dispensa constante supervisão e pode atingir seus objetivos de forma autônoma.

Segundo o SEBRAE (2016), os resultados de um estudo desenvolvido pelo órgão sobre liderança apontaram o comportamento *Laissez-Faire* como evasivo e sem firmeza. As equipes submetidas a esse estilo de liderança apresentaram fortes sinais de individualismo, desagregação, insatisfação, agressividade e pouco respeito ao líder, que é ignorado pelo grupo.

Os comportamentos analisados nos professores sobre o estilo liberal foram: a preparação da aula baseada apenas na ementa, a aplicação de *feedbacks*, a disponibilidade do professor, possível diferenciação feita em relação a alunos considerados críticos, ações corretivas utilizadas em sala de aula quando o método de ensino apresenta-se ineficiente e o quanto o professor considera-se guia/mentor para a sua turma.

Esses comportamentos foram retratados no questionário em forma das situações VIII a XIV.

A situação VIII diz respeito ao professor que se contém em ensinar aos alunos o conteúdo estabelecido na ementa, fornecendo informações extras apenas quando perguntado. Ao responderem sobre esse comportamento, 15% dos professores afirmaram sempre agir dessa forma, enquanto 69% alegaram frequentemente se ater ao conteúdo obrigatório, a menos que seja perguntado.

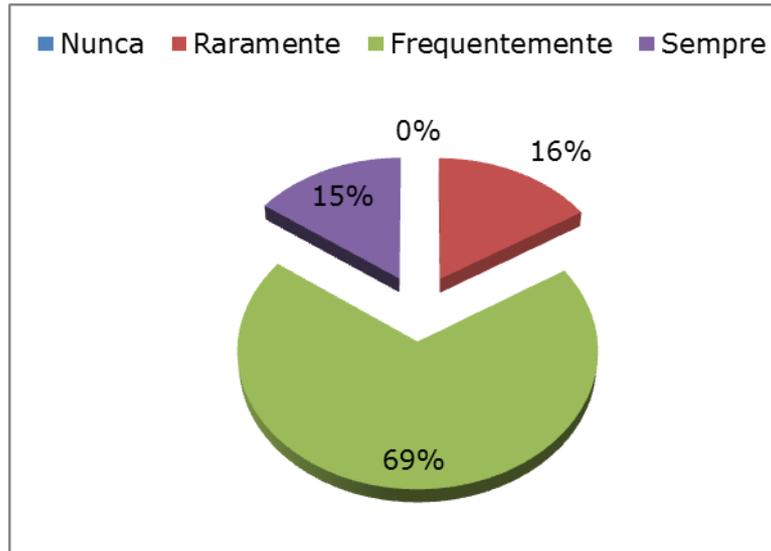


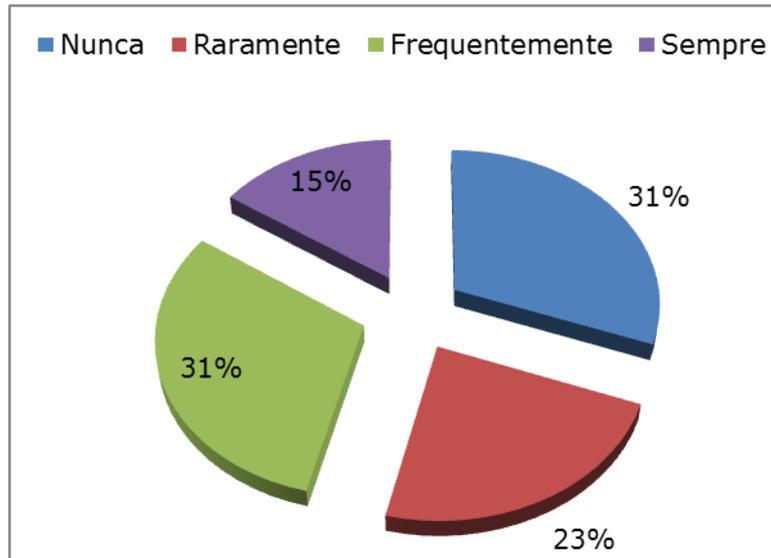
Gráfico 8 – Restrição das aulas à ementa
Fonte: Elaborado pelo autor

O gráfico 1 “Oferecimento de atividades extraclasse” apontou que 69% dos professores se preocupam em orientar os alunos no aprendizado de conteúdos que não fazem parte da ementa da disciplina ofertada, mas são pré-requisitos ou importantes para o discente e sua vida profissional, já o gráfico 9 “Restrição das aulas à ementa” revela que 69% dos docentes se fixam apenas ao conteúdo obrigatório.

Levando em consideração apenas as respostas retratadas no gráfico 1, o estilo de liderança transformacional predominaria nessa condição, mas quando confrontadas com o gráfico 9, a maioria dos professores apresentam comportamentos que mais se assemelham ao estilo *Laissez-Faire*.

Esse confronto pode ter acontecido por alguma lacuna de interpretação nas situações analisadas pelos professores ou porque apesar de perceberem que atitudes da liderança transformacional podem ser mais produtivas em sala de aula, elas ainda não são tão utilizadas na prática.

A situação IX refere-se ao *feedback*, uma ação que revela os pontos positivos e negativos do trabalho executado por uma pessoa, tendo em vista a melhoria do mesmo. No estilo *Laissez-Faire*, o líder realiza o *feedback* apenas quando é obrigado, não se preocupando com o desenvolvimento constante dos liderados. Enquanto 54% dos professores afirmaram dar *feedback* contínuo aos alunos, 46% alegaram oferecer o mesmo apenas através das notas das avaliações.

Gráfico 9 – Conduções de *Feedback*

Fonte: Elaborado pelo autor

No mesmo âmbito, 70% dos docentes alegaram fazer comentários sobre o comportamento e desenvolvimento dos alunos, seus respectivos *gaps* e pontos de melhoria apenas quando perguntados, enquanto 30% fazem isso de forma mais natural, percebido na situação X.

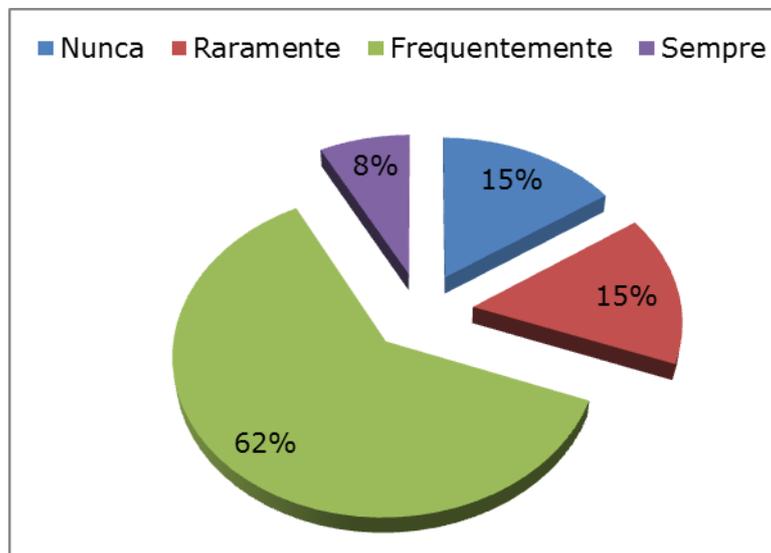


Gráfico 10 – Comentários sobre Pontos de Melhoria

Fonte: Elaborado pelo autor

Segundo Westin (2002), o *feedback* ajuda a promover aprendizado e crescimento, apoia a inovação e melhoria contínua, reduz surpresas inesperadas, ajudar o liderado a ir em direção as metas e melhorar o seu desempenho. Em sala de aula, os *feedbacks* poderiam ajudar os alunos a entenderem os reais pré-requisitos para cursar a matéria (qual

conhecimento ele precisa buscar fora a fim de prosseguir com o curso), quais são as expectativas do professor quanto ao nível de aprendizagem da turma e quais são os pontos críticos e mais relevantes daquela disciplina.

Ainda sobre o desenvolvimento dos alunos, a situação XI é sobre a atenção dedicada aos liderados. Líderes liberais acreditam que apenas liderados com problemas críticos merecem uma atenção especial. 23% dos docentes concordaram com essa informação, enquanto 77% afirmaram não adotar essa atitude.

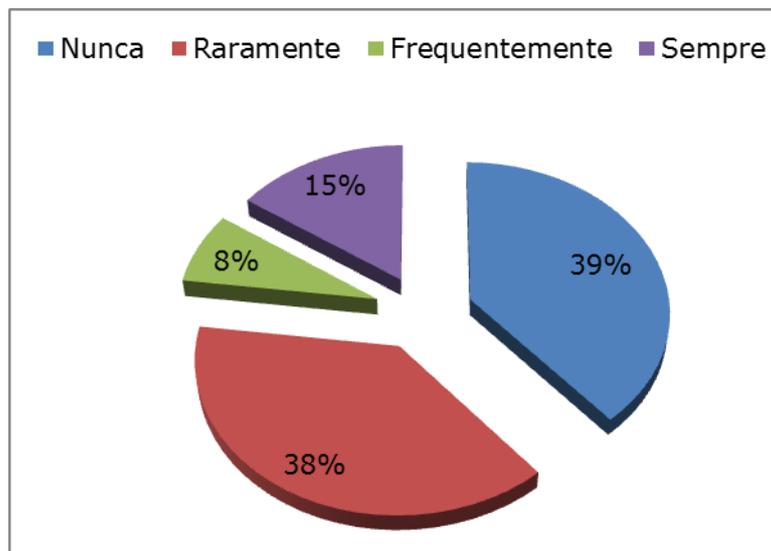


Gráfico 11 – Atenção especial a determinados alunos
Fonte: Elaborado pelo autor

A situação XII refere-se à ação corretiva, a qual todos os professores afirmaram adotar. Quando a maioria dos alunos não atinge o resultado esperado, os docentes mudam a abordagem adotada em sala de aula.

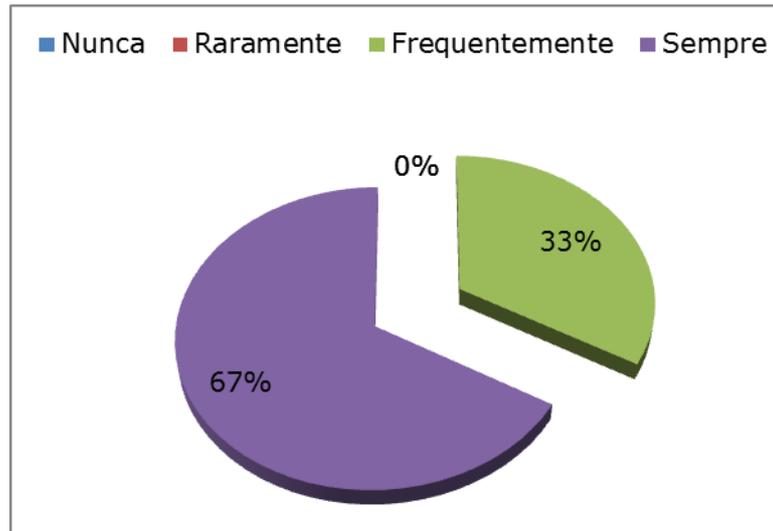


Gráfico 12 – Mudança da Abordagem em Sala de Aula
Fonte: Elaborado pelo autor

Em relação à disponibilidade para os alunos, 67% dos professores afirmaram sempre estarem disponíveis quando solicitados, enquanto 33% afirmaram ter essa atitude com frequência, analisada na situação XIII.

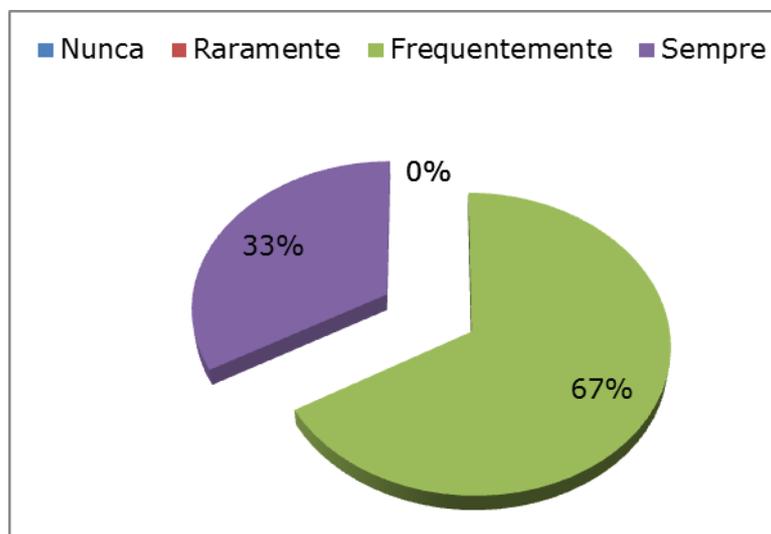


Gráfico 13 – Disponibilidade extraclasse
Fonte: Elaborado pelo autor

A última situação do estilo *Laissez-Faire* (situação XIV) abordou a forma como o docente participa na vida dos seus alunos, agindo como guia ou não. Em relação aos melhores métodos de estudos para determinada disciplina, formação de grupo de estudos e trabalhos, além de atividades extraclasse que poderiam beneficiar o estudante, nenhum professor afirmou opinar de forma significativa nessas situações; 39% afirmaram sempre conceder total

liberdade para os alunos tomarem suas próprias decisões, enquanto 62% também adotam essa atitude com frequência.

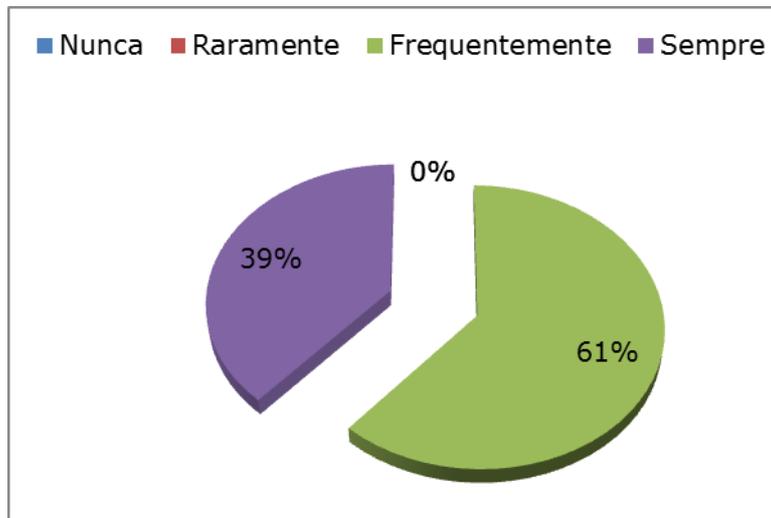


Gráfico 14 – Atividades extraclasse
Fonte: Elaborado pelo autor

Os resultados revelaram que os professores se consideram disponíveis quando solicitados pelos alunos, não acreditam que apenas alunos com problemas críticos merecem uma atenção especial, usam de ações corretivas quando a abordagem em sala de aula não dá resultados positivos e se dividem sobre a aplicação de *feedbacks*, metade apenas dá o retorno para o aluno através das notas das avaliações, enquanto a outra metade alegou aplicar o *feedback* em outros momentos também. Já em relação à abordagem corretiva em sala de aula, a maioria dos professores afirmou mudar sua abordagem em classe quando a mesma não estivesse demonstrando eficiência.

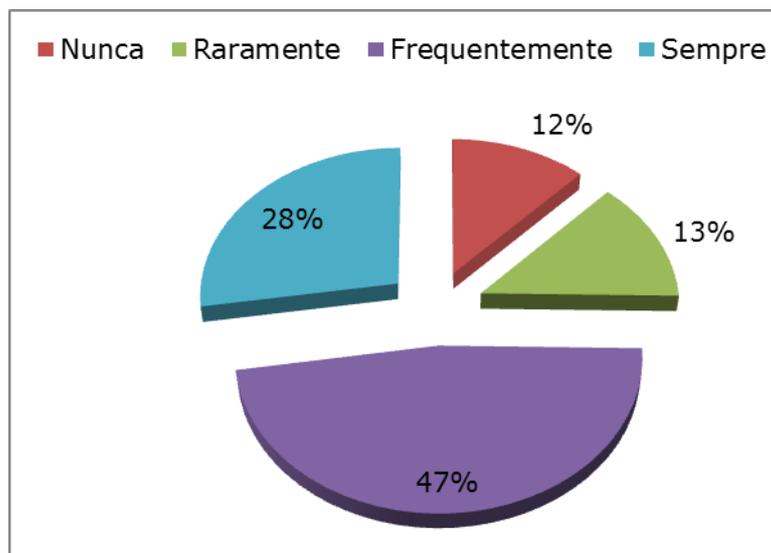


Gráfico 15 - Comportamentos *Laissez-Faire*
Fonte: Elaborado pelo autor

Adotando-se uma visão geral das situações relativas à liderança *Laissez-Faire*, 47% e 27% dos professores afirmaram frequentemente ou sempre adotarem comportamentos atrelados à mesma, que são caracterizados pela omissão do líder em inúmeras situações, partindo do pressuposto de que sua equipe consegue se desenvolver por conta própria. Quando isso acontece, pode trazer a falta de confiança dos liderados (alunos) em seu líder, já que o docente deixa de exercer o seu papel (MARQUES, 2015). Em contrapartida, 13% garantiram raramente praticar essas atitudes e 12% nunca o fazem.

4.3 Comportamentos relacionados à Liderança Transacional

Na liderança transacional, o professor adota atitudes que se assemelham mais a um chefe do que um líder. Segundo Wright (2000, p. 305) “com a liderança transacional, os administradores utilizam a autoridade de seu cargo, do modo como acabou de ser descrita, para trocar recompensas como pagamento e status pelos esforços de trabalho dos funcionários”. Bass (1997) descreveu a liderança transacional como sendo uma transação entre líderes e liderados recompensados com base em seu desempenho no trabalho. Não há preocupação com o desenvolvimento dos seguidores, emponderamento dos mesmos ou criação de ligações emocionais.

As atitudes relacionadas a esse estilo envolvem, basicamente, a determinação de metas a serem cumpridas pelos liderados, a explicação das mesmas, controle da execução e finalmente, recompensas ou punições. Esses comportamentos foram retratados no questionário em forma das situações XV a XXI.

A primeira situação do estilo transacional (situação XV) identificou se os professores concentram-se em encontrar os erros mais comuns entre os alunos, a fim de desenvolver quais os padrões e métodos de aprendizagem a serem adotados em sala de aula. O desenvolvimento do liderado não é baseado no seu potencial de crescimento individual e sim no que o mesmo precisa desenvolver para se igualar aos padrões pré-determinados como ideais 46% dos docentes afirmaram agir dessa maneira, enquanto 54% adotam essa atitude com frequência.

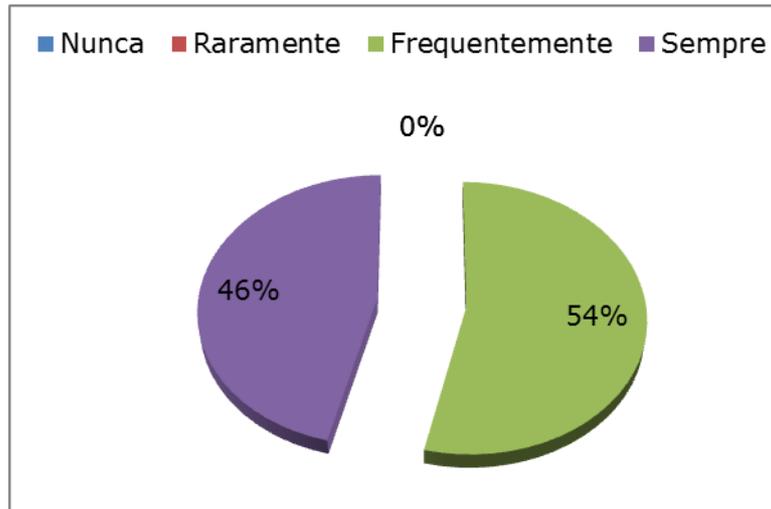


Gráfico 16 – Tratamento de erros

Fonte: Elaborado pelo autor

A situação XVI refere-se às recompensas que serão distribuídas quando as metas de desempenho são alcançadas. 31% dos professores sempre deixam claro o que cada aluno pode alcançar quando desempenham corretamente as suas funções em sala de aula e 69% o fazem com frequência.

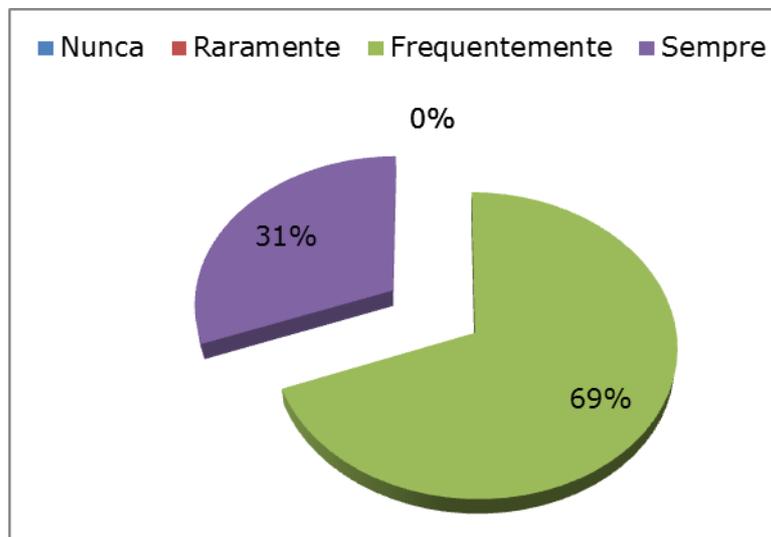


Gráfico 17 – Recompensas por Desempenho

Fonte: Elaborado pelo autor

Além de falarem de forma clara sobre as possíveis realizações futuras dos alunos com base no desempenho dos mesmos, 54% dos docentes discutem em sala quais medidas os discentes precisam tomar para atingirem suas metas; 46% raramente ou nunca o fazem como visto na situação XVII.

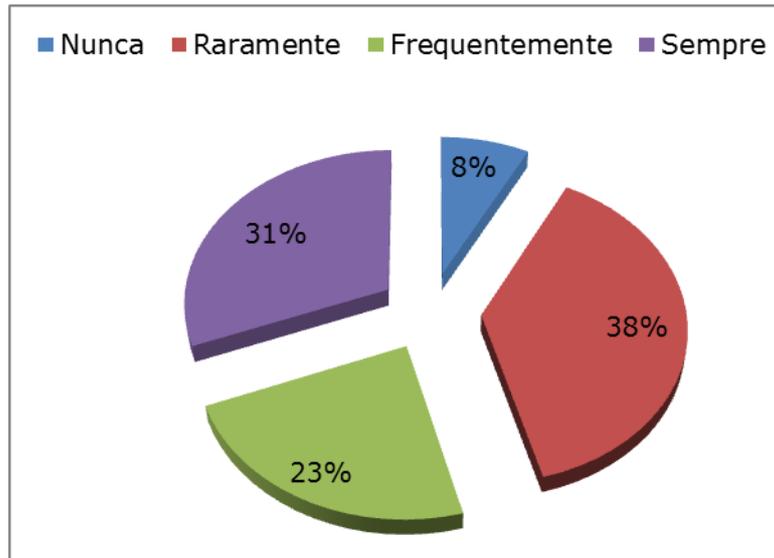


Gráfico 18 – Discussão sobre os objetivos do curso
Fonte: Elaborado pelo autor

A situação XVIII revelou que 77% dos docentes alegaram fornecer de forma frequente ou contínua alguma assistência especial para os alunos mais esforçados, outra forma de “pagamento por esforço”.

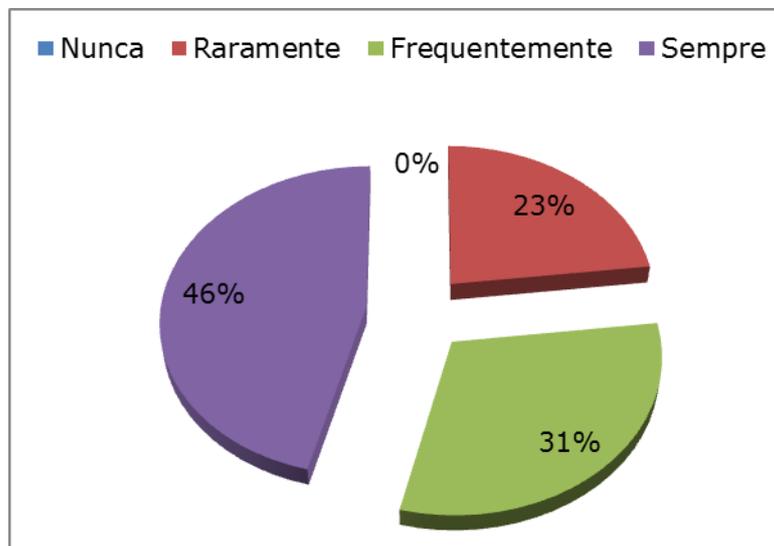


Gráfico 19 – Recompensa pelo esforço
Fonte: Elaborado pelo autor

Ainda sobre recompensas, 92% dos professores frequentemente expressam satisfação e distribuem recompensas quando os alunos atingem ou superam as expectativas (situação XIX).

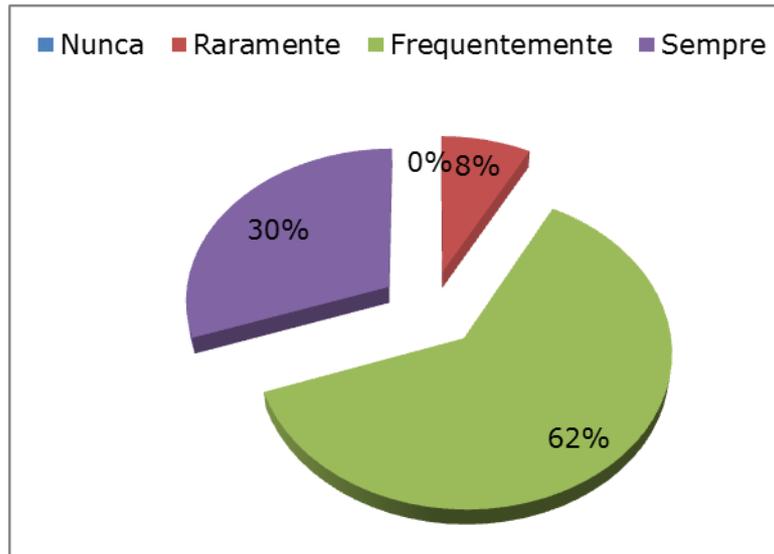


Gráfico 20 – Recompensas por expectativas superadas
Fonte: Elaborado pelo autor

Sobre regras, 92% dos professores afirmaram aplicá-las claramente a todos os alunos, usando de ações corretivas para aqueles que não cumprem o seu dever, como apresentado na situação XX.

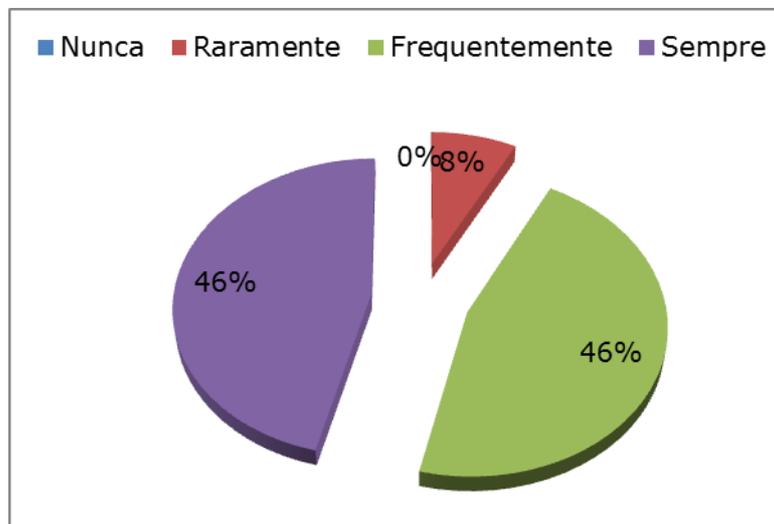


Gráfico 21 – Aplicação de regras
Fonte: Elaborado pelo autor

A situação XXI, última do estilo transformacional, resumiu o pensamento mais presente nos líderes que adotam esse estilo: Se você atinge as suas metas, você será recompensado. Nenhum professor discordou dessa informação, 31% alegaram que ela

frequentemente está presente em suas salas de aula e 69% afirmaram que isso sempre acontece.

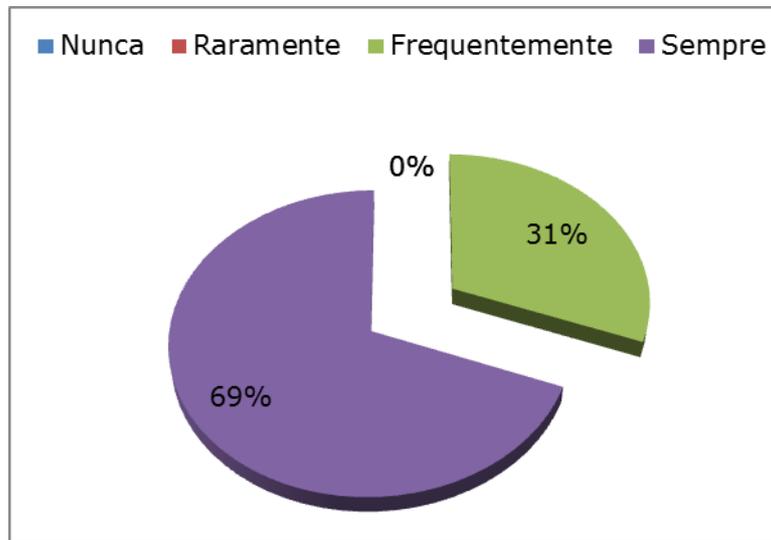


Gráfico 22 – Gestão da Meritocracia
Fonte: Elaborado pelo autor

Os docentes afirmaram sempre ou frequentemente utilizar em salas de aulas atitudes transacionais, como encontrar os erros mais comuns entre os alunos, a fim de se desenvolver os métodos de aprendizagem baseados na fraqueza, ao invés do potencial; deixar claro as recompensas oferecidas em caso de desempenho satisfatório e distribuir recompensas quando os alunos atingem ou superam expectativas, além de aplicarem as regras a todos os subordinados de forma igual.

Alguns comportamentos, como a atenção especial a alunos mais esforçados ou discutir em sala de aula quais medidas os discentes precisam tomar para atingirem suas metas foram considerados como raros para 23% e 38% dos discentes, respectivamente. Mesmo assim, mais de 50% dos professores afirmaram agir desse modo.

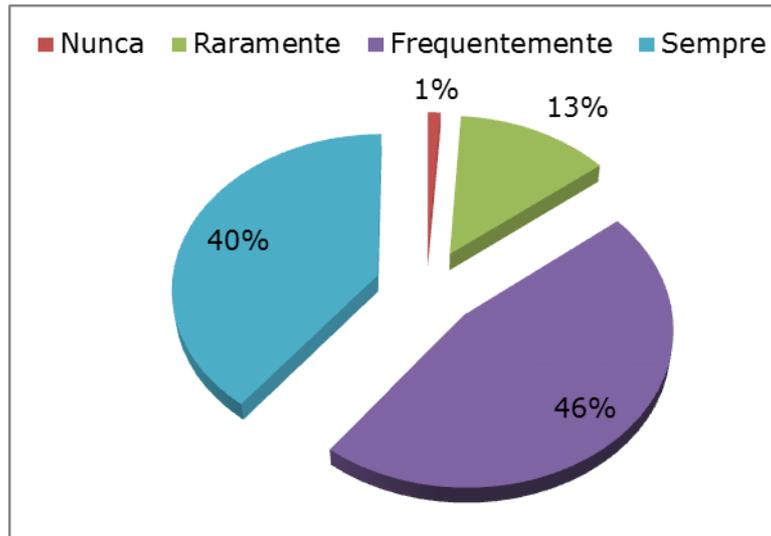


Gráfico 23 – Comportamentos transacionais
Fonte: Elaborado pelo autor

Em números, o estilo de liderança transacional é o que mais se assemelha aos comportamentos adotados pela maioria dos professores do DEENP em sala de aula. Enquanto 40% dos docentes sempre praticam as atitudes relacionadas a esse estilo, 46% as exercita com frequência, somente 13% afirmaram raramente adotá-las e 1% (considerado apenas matematicamente porque traduzindo para a realidade totaliza-se menos do que uma pessoa) nunca se assemelhou ao líder transacional.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Devido à complexidade do assunto, às diversas teorias abordadas ao longo do tempo e às opiniões distintas - e em alguns pontos contraditórias, de vários autores, falar sobre liderança e os seus estilos nunca trará resultados engessados e estáticos. O que foi realizado nesse estudo se resumiu na fragmentação dos estilos de liderança em comportamentos frequentemente presentes nos mesmos. Através disso, foi possível delinear quais desses comportamentos são mais utilizados pelos professores do DEENP e, conseqüentemente, quais estilos de liderança se manifestam de forma mais intensiva pelos docentes.

O primeiro ponto de reflexão sobre esse estudo é que, por se tratar de uma auto-avaliação, a veracidade do mesmo dependeu da confiança depositada nos professores em fornecerem respostas éticas e honestas. Medidas para prevenir respostas não condizentes com a realidade foram tomadas, como o anonimato das respostas, a ordem aleatória em que as situações apareciam e o fato de que as mesmas não foram escritas na intenção de serem certas ou erradas, mas de serem praticadas por algumas pessoas e por outras não, variando com o estilo de liderança de cada pessoa.

Apesar dessas medidas de prevenção, algumas respostas foram contraditórias; isso pode ter acontecido por uma falha de interpretação ao analisar alguma situação ou porque o professor entende que certas atitudes deveriam ser priorizadas em sala de aula, mas na prática as mesmas são deixadas de lado. Uma forma de correção nessa discrepância seria o preenchimento do mesmo questionário por uma determinada amostra de alunos que já tiveram aula com o mesmo professor e assim observarmos a diferença entre o que o docente acredita estar fazendo e a percepção do discente. Como essa pesquisa com os discentes não foi realizada, os dados foram tratados de forma confrontadora, para que se obtivesse a maior veracidade possível.

Analisando as características transformacionais e as relacionadas ao estilo *Laissez-faire*, matematicamente ambos se mostraram igualmente presentes em sala de aula, mas contextualmente, o estilo de liderança liberal (*Laissez-faire*) é mais percebido pelos liderados do que o de desenvolvedor de equipes (transformacional). Isso pode acontecer porque mesmo adotando o mesmo número de atitudes relacionadas aos dois estilos, as atitudes *Laissez-faire* têm correlação negativa com o fator de liderança transformacional.

Fonseca e Porto (2013, p. 161) afirmaram em um estudo de validação fatorial de escala de atitudes frente a estilos de liderança que “o comportamento passivo (*Laissez-faire*)

tende a ser percebido mais como ausência de liderança” do que como uma dimensão da mesma. Dessa forma, mesmo adotando alguns comportamentos transformacionais, a presença de comportamentos *Laissez-faire* compromete a relação com os liderados.

Ou seja, o primeiro ponto de conclusão desse estudo é de que, apesar dos docentes estarem incorporando comportamentos transformacionais em seu cotidiano, a presença de comportamentos *Laissez-faire* pode ocultar o efeito do estilo transformacional e trazer a sensação de desamparo aos alunos. Engenheiros de Produção em formação em contato com esse estilo podem ir para o mercado de trabalho com forte senso de autoconfiança e independência, ao mesmo tempo em que os mesmos podem apresentar dificuldade em se trabalhar em equipe, desenvolver relacionamentos interpessoais e serem futuros líderes, já que alguns autores consideram o comportamento *Laissez-faire* como ausência de liderança e guia.

Apesar dessa ressalva entre liderança transformacional e liberal, o estilo que se destacou dentre os comportamentos adotados pelos professores estudados foi o da liderança transacional, que enfatiza características como competitividade, alto controle do líder, resolução analítica dos problemas e processos racionais de troca. Uma das possibilidades pode estar na formação disciplinar do docente e ou suas experiências não só acadêmicas mais vinculadas a outras atividades profissionais.

Segundo Marques (2015), profissionais que vivenciam o estilo de liderança transacional são pautados pela obediência às regras e cumprimento das metas estabelecidas, assim como recompensas proporcionais ao desempenho.

Na sala de aula, atitudes transacionais podem subtender que o professor apenas quer que o aluno consiga sua nota para prosseguir no curso, podendo o docente agir como chefe, autoritário, detentor de conhecimento, que recompensará seus liderados se os resultados esperado pelo docente forem alcançados.

Para isso, o futuro profissional precisa apenas se aplicar e estudar o conteúdo passado pelo professor, a fim de se atingir a meta estipulada pelo mesmo. Ele não precisa contextualizar a teoria com a prática, ter visão sistêmica do curso, participar de atividades extracurriculares, desenvolver uma rede de contatos na universidade ou até mesmo desenvolver o espírito de equipe em sua turma.

Lideranças transacionais se preocupam com os fins ao invés do processo de construção. Não é um erro professores que se preocupam com o atingimento das metas dos seus alunos; pelo contrário, todas as disciplinas exigem uma nota mínima para serem

concluídas e os docentes precisam pensar em melhores maneiras de alcançar o sucesso em conjunto com a turma.

O problema é que comportamentos transacionais refletem profissionais que trabalham por demanda, enquanto o mercado necessita de engenheiros que formem novas demandas. Profissionais focados apenas em números e produtividade podem não se adequar ao novo mercado de trabalho, multidisciplinar.

O novo perfil do engenheiro de produção pode exigir dos alunos uma formação que se preocupe simultaneamente com números e técnicas e em desenvolver pessoas e relações, com uma perspectiva de sociedade globalizada e dinâmica e que cada vez mais atua de modo integrado.

Além disso, o estilo transacional pode não ser autosustentável. Um profissional que não se desenvolve continuamente e não se preocupa com suas reais necessidades e ambições poderá parar de alcançar as metas eventualmente. E se o mesmo visualiza sua carreira apenas como metas a serem atingidas, a frustração poderá se fazer presente.

Percebe-se, então, que apesar de ser o estilo mais adotado pelos professores, a liderança transacional pode impactar negativamente na formação de futuros profissionais, ao mesmo tempo em que a mesma também apresenta aspectos positivos. Uma possível solução para essa disparidade seria a incorporação de comportamentos oriundos da liderança transformacional ao cotidiano dos docentes, a fim de que os mesmos amenizem os impactos da transacional. Além disso, os professores poderiam se policiar quanto aos comportamentos atrelados a *Laissez-faire*, que pode ser confundida com a falta de orientação e anular o resultado do estilo transformacional.

As reflexões realizadas neste artigo pretendem apenas sugerir a necessidade do aprofundamento das questões que dizem respeito aos comportamentos adotados por docentes em sala de aula e seus impactos na formação dos alunos que precisarão se adequar ao perfil de engenheiro de produção exigido pelo mercado. Falconi (2016) afirma que líder é quem atinge metas com seu time de forma ética. Ele deve ser muito bom em bater metas, mas sabe que quem bate a meta é o time e não ele. Ao mesmo tempo, quem não é ético não pode ser líder. Ética, trabalho em equipe e alcance dos resultados: fatores cruciais em líderes e educadores.

7. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABEPRO – Associação Brasileira de Engenharia de Produção. **Áreas e Sub-áreas da Engenharia de Produção**, 2008. Disponível em <<https://www.abepro.org.br>> Acesso em 10 de julho de 2016;

ALBERONI, F. **A arte de comandar**. São Paulo: Rocco, 2004;

ALFAYA, T. V. **Teoria Geral da Administração**. 1ª edição. São Paulo: Faculdade de Tecnologia e Ciências: Ensino a distância. Disponível em: <http://www.famescbji.edu.br/famescbji/biblioteca/livros_adm/TGA.pdf> Acesso em: 16 de novembro de 2016;

BASS, B. M. Personal Selling and Transactional/Transformational leadership, **Journal of Personal Selling and Sales Management**, v. 17, n. 3, p. 19-28, 1997. Disponível em <<http://www.jstor.org/stable/20832520>> Acesso em 2 de fevereiro de 2017;

BASS, B. M.; AVOLIO, B. J. **Transformational leadership development: Manual for the multifactor leadership questionnaire**. Palo Alto, California: Consulting Psychologist Press, 1990;

BERGAMINI, C. W. **Liderança: administração do sentido**. São Paulo: Atlas, 1994;

CHIAVENATO, I. **Recursos Humanos: O Capital Humano das Organizações**. 8ª edição. São Paulo: Atlas, 2004;

CONGER, J. A., & KANUNGO, R. **Charismatic leadership in organizations**. London: Sage, 1998;

DELUGA, R. J. The relationship of leader-member exchanges with laissez-faire, transactional, and transformational leadership. In: CLARK K. E.; CLARK, M. B.;

DRUCKER, P. F. **Administrando para o futuro: os anos 90 e a virada do século**. 5ª edição. São Paulo: Pioneira, 1996;

FALCONI, V. **Um líder nasce líder ou pode ser construído?** Disponível em: <<http://exame.abril.com.br/revista-exame/um-lider-nasce-lider-ou-pode-ser-construido>>. Acesso: fev/2017;

FIEDLER, F. E. Research on Leadership Selection and Training: One view of the future. **Administrative Science Quarterly**, v. 41, junho 1996. Disponível

- em:<https://www.researchgate.net/publication/271686795_Research_on_Leadership_Selection_and_Training_One_View_of_the_Future>. Acesso em: 10 de outubro de 2016;
- FONSECA, A. M. de O.; PORTO, J. B. Validação fatorial de escala de atitudes frente a estilos de liderança. **Periódicos Eletrônicos em Psicologia**, Itatiba, v. 12, n. 2, agosto de 2013. Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1677-04712013000200007> Acesso em 4 de fevereiro de 2017;
- GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5ª edição. São Paulo: Atlas, 1999;
- HERSEY, P.; BLANCHARD, K. H. **Psicologia para administradores: a teoria e as técnicas da liderança situacional**. São Paulo: Editora Pedagógica e Universitária, 1986;
- HOUSE, R. J. Path-goal theory of leadership: Lessons, legacy, and a reformulated theory. **The Leadership Quarterly**, v. 7, n. 3, p. 323–352, 1996;
- HUNTER, J. C. **O monge e o executivo: uma historia sobre a essência da liderança**. 17ª edição. Rio de Janeiro: Sextante, 2004;
- JAGO. Leadership: Perspectives in theory and research, **Management Science**, Universidade de Houston, v. 28, p. 315-336, março de 1982. <http://dx.doi.org/10.1287/mnsc.28.3.315>;
- JAMAL, A. Leadership Styles and Value Systems of School Principals, **American Journal of Educational Research**, Israel, v. 2, p. 1267-1276, 2014. Disponível em: <<http://pubs.sciepub.com/education/2/12/22/>>. Acesso em: 22 de janeiro de 2017;
- KAHN, R. L.; KATZ, D. **The social psychology of organizations**. 2ª edição. Nova York: John Wiley e Sons, 1978;
- KATZ, R. L. Skills of an effective administrator, **Harvard Business Review**, Estados Unidos, 1974. Disponível em: <<https://hbr.org/1974/09/skills-of-an-effective-administrator>>. Acesso em: 10 de outubro de 2016;
- KAWAMURA, L. K. **Engenheiro: trabalho e ideologia**. 2. ed. São Paulo: Ática, 1981;
- LIMA, P. D. B. **Excelência em Gestão Pública**. Recife: Fórum Nacional de Qualidade, 2006;
- MADLOCK, P. E. The link between leadership style, communicator competence, and employee satisfaction. **Journal of Business Communication**, v. 45, n. 1, p. 61-78, janeiro de 2008;
- MAHONEY, T. A., JARDEE, T. H., ALLAN, N. N. **Predicting Managerial Effectiveness**, **Personnel Psychology**. Summer, 1960;

- MARQUES, J. R. **Coaching e Carreira: Técnicas Poderosas, Resultados Extraordinários**. São Paulo: Editora IBC, 2015;
- MAXIMIANO, A. C. A. **Teoria Geral da Administração**. 2ª edição. São Paulo: Atlas, 2012;
- MINAYO, M. C. de S. **O desafio do conhecimento**. São Paulo: Hucitec, 1993;
- MUENJOHN, N.; ARMSTRONG, A. Transformational Leadership: The Influence of Culture on the Leadership Behaviours of Expatriate Managers, **International Journal of Business and Information**, v. 2, n. 2, 2007. Disponível em <https://www.researchgate.net/publication/228633538_Transformational_Leadership_The_influence_of_culture_on_the_leadership_behaviours_of_expatriate_managers> Acesso em: 24 de janeiro de 2017;
- PODSAKOFF, P. M.; MACKENZIE, S. B.; PAINE, J. B.; BACHRACH, D. G. Organizational citizenship behaviors: A critical review of the theoretical and empirical literature and suggestions for future research. **Journal of Management**, v. 26, n. 3, p. 513-563, 2000. Disponível em <<http://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/014920630002600307?journalCode=joma>> Acesso em: 16 de novembro de 2016;
- PRAHALAD, C.K.; RAMASWAMY, V. Como incorporar as competências dos clientes. **HSM Management**, São Paulo, n. 20, p. 42-52, maio/junho 2000;
- ROBBINS, S. P.; JUDGE, T. A.; SOBRAL, F. **Comportamento organizacional: Teoria e Prática no Contexto Brasileiro**. 14ª edição. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2011;
- ROZENFELD, H. Desenvolvimento de produto na manufatura integrada por computador (CIM). **Engenharia e Arquitetura**, 1999, v. 1, n. 1, p. 1-18;
- SANTOS, J. N. **A liderança no contexto das redes organizacionais**. 2003. Tese (Doutorado em Administração Profissional) - Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2003;
- SEBRAE – Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas. **Três estilos de liderança e os impactos junto aos colaboradores**, 2016. Disponível em: <<http://www.sebrae.com.br/sites/PortalSebrae/artigos/tres-estilos-de-lideranca-e-os-impactos-junto-aos-colaboradores,1cdea5d3902e2410VgnVCM100000b272010aRCRD>> Acesso em 13 de outubro de 2016;

SILVA, E. L.; MENEZES, E. M. **Metodologia da pesquisa e elaboração de dissertação**. 4ª edição. Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, 2005;

VALENTE, J.A. **Ensinando engenharia através do fazer engenharia**. Campinas: Gráfica Central da Unicamp, 1996;

VROOM, V. H.; YETTON, P. W. Leadership and decision-making, **Pittsburg Press**, Universidade de Pittsburg, 1996;

WRIGHT, P. L. **Administração estratégica: Conceitos**. São Paulo: Atlas, 2000;

WESTIN, F. V. Gerenciando a compensação. In: BOOG, G.; BOOG, M. **Manual de gestão de pessoas e equipes**. 2ª edição. São Paulo: Gente, 2002, capítulo 22, p. 337-347.

ANEXO – Questionário Perfis de Liderança

As afirmações abaixo visam descrever diferentes perfis de liderança no contexto educacional. Avalie em que medida você se identifica com as descrições abaixo no âmbito do desenvolvimento do seu trabalho, de acordo com a seguinte escala:

A – Nunca B – Raramente C - Às vezes D – Frequentemente E - Sempre

1. Preocupa-se em ensinar ou orientar no aprendizado de conteúdos que não fazem parte da ementa da disciplina ofertada, mas são pré requisitos ou importantes para a mesma. Vai além do interesse pessoal para o bem dos alunos.
2. Fala a respeito dos seus mais importantes valores e crenças para os seus alunos a fim de inspirá-los.
3. Age de forma a construir o respeito dos alunos. Considera a moral e as consequências éticas das suas decisões.
4. Transmite poder e confiança de que todos os seus alunos atingirão os seus objetivos.
5. Procura ajuda em outras pessoas para olhar os problemas de aprendizado de ângulos/perspectivas diferentes e, conseqüentemente, procura saná-los.
6. Sugere aos seus alunos novas maneiras de olhar como completar tarefas. Enfatiza a importância do trabalho em equipe e de ter um forte senso de propósito. Ajuda as pessoas a desenvolverem seus potenciais.
7. Prepara as suas aulas considerando cada aluno individualmente como tendo diferentes necessidades, habilidades e aspirações e, conseqüentemente, tendo formas diferentes de absorver o conhecimento.

1. Direciona sua atenção em encontrar os erros mais comuns entre os alunos a fim de desenvolver padrões/métodos de aprendizado a serem adotados em sala de aula.
2. Deixa claro o que cada um pode esperar quando as metas de performance são alcançadas.
3. Fornece assistência especial para pessoas que se mostram mais esforçadas.
4. Discute em termos específicos sobre quem são os responsáveis para atingir as metas dentro da sala de aula e o que os alunos precisam fazer para isso.
5. Aplica as regras claramente a todos os alunos, usando de ações corretivas para aqueles que não cumprem com o seu dever.
6. Expressa satisfação e distribui recompensas quando os alunos atingem as expectativas.
7. É adepto da expressão “Se você atinge as suas metas, será recompensado”.

1. Muda a abordagem em sala de aula quando a maioria dos alunos não atingem o resultado esperado. (Abordagem corretiva)
2. Faz comentários sobre o comportamento e desenvolvimento dos alunos somente quando perguntado.
3. Acredita que apenas alunos com problemas críticos merecem uma atenção especial.

4. Contém-se em ensinar aos alunos o conteúdo estabelecido na ementa, fornecendo informações extras apenas quando perguntado.
5. Avalia e oferece *feedback* do andamento dos alunos apenas através das notas das avaliações.
6. Dá aos alunos liberdade para tomarem decisões grupais e individuais referentes aos métodos de estudos, formação de grupos, processo de desenvolvimento dos trabalhos e participação em atividades extraclasse.
7. Está disponível para os alunos, quando necessário.