

## **Liderança Emocional em Agrupamentos do Sotavento**

### **Resumo**

Este artigo analisa a relação entre a inteligência emocional (IE) dos diretores escolares e o clima organizacional em agrupamentos de escolas do Sotavento Algarvio, região marcada por diversidade cultural e desafios socioeducativos. Recorrendo a uma abordagem metodológica mista, foram aplicados o Multifactor Leadership Questionnaire (MLQ) e entrevistas semiestruturadas a diretores escolares. Os resultados indicam uma predominância do estilo de liderança transformacional, fortemente associado a níveis elevados de IE, nomeadamente nas dimensões de empatia, escuta ativa e regulação emocional. A análise qualitativa reforça a percepção de que líderes emocionalmente competentes promovem ambientes escolares colaborativos, seguros e motivadores, com impacto positivo na motivação docente e, de forma mediada, no sucesso académico dos alunos. A investigação reforça a pertinência da IE como competência estruturante da liderança escolar, recomendando a sua integração em programas de formação e desenvolvimento profissional de diretores.

**Palavras-chave:** liderança escolar, inteligência emocional, clima escolar

### **Abstract**

This article examines the relationship between school principals' emotional intelligence (EI) and organizational climate in school clusters located in the eastern Algarve, a region characterized by cultural diversity and socio-educational challenges. Using a mixed-methods approach, data were collected through the Multifactor Leadership Questionnaire (MLQ) and semi-structured interviews with school principals. The findings reveal a predominance of transformational leadership styles, closely linked to high levels of EI, particularly in empathy, active listening, and emotional self-regulation. Qualitative analysis confirms that emotionally competent leaders foster collaborative, safe, and motivating school environments, positively impacting teacher motivation and, indirectly, student academic achievement. The study highlights the relevance of EI as a core leadership competency, recommending its integration into principal training and professional development programs.

**Keywords:** school leadership, emotional intelligence, organizational climate, public schools

## Introdução

Num cenário educativo em constante transformação, marcado por exigências crescentes de inclusão, diversidade cultural, inovação pedagógica e bem-estar organizacional, a liderança escolar tem vindo a assumir um papel estruturante na promoção de contextos educativos eficazes. A escola contemporânea apresenta-se como uma organização complexa, onde convergem desafios socioculturais, tecnológicos e políticos, exigindo dos líderes escolares competências que ultrapassam a dimensão técnico-administrativa. Neste contexto, a inteligência emocional (IE) emerge como uma competência crítica, capaz de potenciar relações interpessoais saudáveis, climas organizacionais positivos e processos de aprendizagem mais significativos (Goleman, 1995; Salovey & Mayer, 1990; Fernandes, 2019).

A liderança educativa, enquanto prática situada e relacional, exige do diretor escolar a capacidade de gerir equipas multidimensionais, de promover ambientes de confiança e colaboração e de inspirar comunidades educativas em torno de um projeto comum. A literatura tem evidenciado que estilos de liderança mais transformacionais e distribuídos, centrados na valorização das pessoas, na construção de uma visão partilhada e na motivação intrínseca, estão associados a melhores indicadores de clima organizacional, bem-estar docente e envolvimento dos alunos (Bass & Riggio, 2006; Leithwood et al., 2019; Correia & Sá, 2021). Neste quadro, a IE do líder escolar revela-se um fator mediador determinante, influenciando a forma como os desafios são enfrentados e como as relações se constroem no seio das comunidades escolares (Goleman, Boyatzis & McKee, 2013; Costa & Faria, 2017).

Em Portugal, a investigação sobre liderança educativa tem vindo a reconhecer a importância da dimensão emocional na ação diretiva, sobretudo em contextos social e culturalmente desafiantes (Marques, 2023; Ribeiro et al., 2019). O caso do Sotavento Algarvio, região marcada por uma multiculturalidade crescente, mobilidade populacional acentuada e assimetrias territoriais significativas, constitui um cenário particularmente exigente para o exercício da liderança escolar. A elevada rotatividade de alunos e docentes, a heterogeneidade linguística e cultural e os constrangimentos organizacionais colocam à liderança educativa exigências de flexibilidade, empatia e regulação emocional, tornando a IE um recurso estratégico para a construção de ambientes escolares mais coesos e motivadores (Sanches & Dias, 2015; Baptista, 2025).

É neste enquadramento que se inscreve a presente investigação, cujo objetivo principal consiste em analisar a relação entre a inteligência emocional dos diretores escolares e a percepção do clima organizacional nos agrupamentos de escolas do Sotavento Algarvio. Partindo da hipótese de que diretores emocionalmente competentes tendem a adotar estilos de liderança mais transformacionais e relacionais, capazes de potenciar a motivação docente e, de forma mediada, o sucesso académico dos alunos, recorreu-se a uma abordagem metodológica mista que integra dados quantitativos e qualitativos. Foram aplicados o Multifactor Leadership Questionnaire (MLQ), de Bass e Avolio (1994), e conduzidas entrevistas semiestruturadas a diretores escolares, visando compreender como se articulam práticas de liderança, competências emocionais e dinâmicas organizacionais no quotidiano das escolas.

Este artigo pretende, assim, contribuir para o aprofundamento da reflexão académica sobre a liderança educativa no século XXI, propondo uma análise contextualizada e empiricamente sustentada das práticas de liderança no Sul de Portugal. O estudo procura, igualmente, reforçar o diálogo entre os domínios da educação, da psicologia e da saúde mental, na convicção de que liderar com inteligência emocional é um imperativo ético, pedagógico e humano para a construção de escolas mais justas, afetivas e transformadoras.

## 2. Revisão da Literatura

A inteligência emocional (IE) tem vindo a consolidar-se como uma competência nuclear no exercício da liderança escolar, sobretudo num panorama marcado por crescente complexidade organizacional, diversidade sociocultural e exigências contínuas de melhoria dos resultados educativos. A liderança nas escolas contemporâneas transcende largamente a sua dimensão técnico-administrativa, requerendo das suas responsáveis capacidades relacionais, comunicacionais e emocionais que lhes permitam mobilizar equipas, inspirar confiança e gerir, com eficácia e sensibilidade, os desafios diários das organizações educativas (Goleman, 1995; Druskat & Wolff, 2001). A definição de IE, proposta inicialmente por Salovey e Mayer (1990), como a capacidade de perceber, compreender, regular e utilizar as emoções de forma adaptativa, estrutura-se num modelo de quatro ramos — percepção emocional, facilitação emocional do pensamento, compreensão emocional e regulação emocional — que continua a ser a base teórica mais amplamente reconhecida para o estudo deste construto multidimensional.

Desenvolvimentos posteriores, como os propostos por Goleman (1995, 1998), ampliaram esta conceptualização ao sugerir que a IE integra um conjunto de competências organizadas em domínios pessoais — autoconsciência, autorregulação e motivação — e sociais — empatia e gestão das relações. Para este autor, os líderes mais eficazes são precisamente aqueles que, face a contextos voláteis e exigentes, demonstram uma elevada capacidade de gerir emoções, estabelecer relações empáticas e inspirar coletivos. Bar-On (2006), por seu lado, propõe um modelo misto, articulando IE com traços de personalidade, enfatizando a adaptabilidade, o controlo de impulsos e o bem-estar psicológico como elementos determinantes de um desempenho organizacional eficaz. Apesar das diferenças entre os modelos, todos convergem na valorização da IE como um fator transversal à liderança ética, transformadora e relacional, particularmente relevante em ambientes escolares desafiantes.

Apesar desta convergência na valorização das competências emocionais, os diferentes modelos de IE assentam em pressupostos conceptuais distintos. Os modelos de habilidade, associados a Salovey e Mayer, entendem a IE como um conjunto de capacidades cognitivas específicas relacionadas com a percepção, a compreensão e a gestão das emoções, avaliadas através de tarefas de desempenho. Já os modelos mistos, como os de Goleman e Bar-On, articulam dimensões de traço, competências socioemocionais e indicadores de bem-estar, enfatizando a forma como estes se traduzem em comportamentos organizacionais e práticas de liderança. Enquanto Goleman (1998) destaca domínios como a autoconsciência, a autorregulação, a motivação, a empatia e as competências sociais, Bar-On (2006) propõe um modelo de inteligência emocional-social que integra competências intrapessoais, interpessoais, de adaptabilidade, de gestão de stresse e de humor geral, com impacto demonstrado no funcionamento organizacional e na saúde psicológica.

A investigação educacional tem vindo a confirmar que líderes escolares emocionalmente desenvolvidos tendem a adotar estilos de liderança colaborativos e transformacionais, caracterizados por uma visão partilhada, a valorização individual dos membros da equipa, a motivação intrínseca e a promoção de culturas institucionais baseadas na confiança e na corresponsabilização (Bass & Riggio, 2006; Leithwood et al., 2019). Estes líderes não apenas gerem conflitos com maior eficácia e tomam decisões mais ponderadas, como também inspiram práticas pedagógicas inovadoras e facilitam o alinhamento entre os objetivos organizacionais e o bem-estar dos seus profissionais (Goleman, Boyatzis & McKee, 2013; Costa & Faria, 2017). A IE, neste enquadramento, não pode ser entendida como um mero atributo desejável, mas antes como uma competência estruturante no exercício da liderança em contextos educativos de elevada complexidade.

Em paralelo, a literatura especializada tem atribuído crescente importância ao conceito de clima organizacional enquanto variável determinante do funcionamento e da eficácia das escolas. Entendido como a percepção partilhada dos atores escolares relativamente às normas, valores, relações e práticas institucionais em vigor, o clima organizacional influencia diretamente a motivação, o bem-estar e o desempenho dos docentes (Hoy & Tschannen-Moran, 2003; Lima, 2002). Em contextos onde o clima é percecionado como positivo — caracterizado por colaboração, apoio mútuo, justiça relacional e valorização profissional — tende a emergir uma cultura institucional mais coesa, estável e promotora da satisfação dos profissionais (Alarcão, 2001; Fullan & Quinn, 2016). Estilos de liderança transformacionais, emocionalmente conscientes e centrados nas pessoas têm demonstrado ser preditores consistentes de climas escolares saudáveis, uma vez que promovem a participação ativa, o reconhecimento interpessoal e o desenvolvimento de relações de confiança mútua (Correia & Sá, 2021; Fernandes, 2011).

Por contraste, lideranças de tipo autoritário, excessivamente burocrático ou emocionalmente distantes tendem a gerar ambientes marcados por tensão, fragmentação relacional e desmotivação, potenciando o burnout docente e o retraimento organizacional (Cruz, 2012). Estudos realizados em Portugal, como os de Almeida & Piedade (2012) ou Baltag (2014), corroboram esta associação, mostrando que diretores emocionalmente competentes são capazes de construir ambientes escolares mais cooperativos, inovadores e inclusivos. Dimensões como a empatia, a capacidade de escuta, a regulação emocional e a valorização dos profissionais emergem nestes estudos como variáveis críticas para a consolidação de culturas organizacionais promotoras do bem-estar docente e da equidade institucional.

Importa ainda destacar que a influência da IE na liderança escolar não se esgota no plano das relações internas, tendo igualmente repercussões significativas — ainda que mediadas — no desempenho académico dos alunos. Investigação recente tem demonstrado que ambientes escolares emocionalmente equilibrados e liderados com empatia tendem a favorecer o envolvimento profissional dos docentes, práticas pedagógicas mais centradas nos alunos e uma cultura de aprendizagem mais eficaz (Goetz et al., 2010; Sharma, 2022). Goleman (1995) já havia sublinhado que o clima emocional da escola influencia diretamente a capacidade dos alunos para se concentrarem, se motivarem e se envolverem com os processos de aprendizagem, assumindo que emoções positivas constituem facilitadores cognitivos e relacionais fundamentais.

Estudos nacionais reforçam esta perspetiva. Costa e Faria (2017) verificaram que escolas dirigidas por líderes com níveis elevados de IE apresentam indicadores superiores de sucesso académico, maior envolvimento da comunidade educativa e culturas institucionais mais inclusivas. Em contextos de maior vulnerabilidade social, como os descritos por Marques (2023) e Chiote (2017), a liderança emocionalmente consciente revelou-se crucial para a resiliência institucional, a mediação da diversidade e a implementação de práticas pedagógicas centradas na inclusão. Estes dados sugerem que a IE, ao reforçar o capital emocional e relacional da organização, contribui para potenciar tanto a eficácia educativa como a justiça social, sobretudo em realidades periféricas ou marcadas por desigualdades estruturais.

Nos últimos anos, vários estudos nacionais e internacionais reforçaram empiricamente estas relações entre IE, liderança e clima escolar. Em Portugal, trabalhos como os de Andrade e Sá (2022), em escolas de ensino especializado da música, e de Saraiva (2021), em contexto de liderança educativa, evidenciam a importância atribuída pelos profissionais à inteligência emocional dos diretores e à forma como esta influência o clima de trabalho, a gestão de conflitos e os processos de inclusão. Em contextos internacionais, investigações recentes sublinham a integração da IE em programas de formação de líderes educativos e a sua relação com indicadores de eficácia da liderança e bem-estar das comunidades escolares (Sasere & Matashu, 2024; 2025; Winter, 2022). Em conjunto, estas contribuições sublinham que a IE dos líderes constitui não

apenas um atributo individual, mas um recurso organizacional com efeitos diretos e indiretos na qualidade das relações profissionais, na motivação docente e nos resultados dos alunos.

Neste sentido, a formação contínua em competências emocionais deve ser assumida como um imperativo estratégico no desenvolvimento profissional dos diretores escolares. Tal como defendem Sutcher, Podolsky e Espinoza (2017), e como sublinha Darling-Hammond (apud Sharma, 2022), programas de desenvolvimento que integrem componentes de autorreflexão, mentoria e prática situada são eficazes na promoção de lideranças emocionalmente competentes e contextualmente sensíveis. A inclusão da IE como dimensão estruturante nos referenciais de avaliação e capacitação de líderes escolares pode, assim, contribuir para a consolidação de escolas emocionalmente sustentáveis, institucionalmente coesas e pedagogicamente justas.

### **3. Metodologia**

Num contexto educativo crescentemente marcado por exigências de inclusão, diversidade sociocultural, bem-estar organizacional e qualidade pedagógica, a compreensão dos fatores que influenciam a eficácia da liderança escolar tornou-se uma prioridade científica e prática. A presente investigação inscreve-se neste enquadramento, assumindo como objetivo central analisar em que medida a inteligência emocional (IE) dos diretores escolares influência o clima organizacional dos agrupamentos de escolas, gerando impactos indiretos na motivação docente e no desempenho académico dos alunos. Considerando a complexidade das interações entre estas variáveis, optou-se por uma abordagem metodológica mista, de natureza descritiva e exploratória, que concilia a objetividade dos dados quantitativos com a riqueza interpretativa das perspetivas qualitativas. Esta opção metodológica inscreve-se no paradigma pragmático da investigação educacional, que valoriza a articulação de métodos como via para aprofundar a compreensão dos fenómenos sociais em contextos situados (Creswell & Plano Clark, 2018).

A amostra do estudo foi constituída por quatro agrupamentos de escolas localizados no Sotavento Algarvio, região do sul de Portugal caracterizada por especificidades socioterritoriais e culturais relevantes, como a multiculturalidade crescente, a mobilidade populacional, a sazonalidade económica e as desigualdades de acesso aos recursos educativos. A seleção dos agrupamentos foi intencional e teve em consideração critérios de representatividade geográfica, diversidade organizacional e disponibilidade institucional para colaborar na investigação, assegurando assim a captação de diferentes estilos de liderança e de realidades escolares distintas. Participaram no estudo os diretores escolares de cada agrupamento, cuja posição central na estrutura organizacional permitiu aceder a práticas de gestão, visões estratégicas e experiências relacionais com relevância para o fenómeno em análise.

A recolha de dados quantitativos baseou-se na aplicação do Multifactor Leadership Questionnaire (MLQ, Form 5X), desenvolvido por Bass e Avolio (1994), validado internacionalmente e adaptado para o contexto educativo português. Este instrumento avalia três estilos principais de liderança — transformacional, transacional e laissez-faire — com particular ênfase nas dimensões transformacionais, como a motivação inspiradora, a influência idealizada, a estimulação intelectual e a consideração individualizada. A versão utilizada demonstrou consistência interna fiável ( $\alpha$  de Cronbach  $> 0,80$ ), permitindo identificar os estilos predominantes entre os diretores participantes e estabelecer relações com variáveis contextuais. Os dados foram tratados com recurso ao software IBM SPSS Statistics (versão 27), tendo sido aplicadas técnicas de estatística descritiva (médias, frequências, desvios-padrão), testes de correlação de Spearman e análises de variância univariada (ANOVA), com um nível de significância definido em  $p < 0,05$ .

Complementarmente, a dimensão qualitativa foi desenvolvida através da realização de entrevistas semiestruturadas com os quatro diretores escolares, orientadas por um guião temático organizado em torno de quatro eixos: a percepção da IE enquanto competência de liderança; as estratégias utilizadas para a regulação emocional; o impacto percebido do estilo de liderança no clima organizacional; e as práticas adotadas para a motivação e o envolvimento das equipas docentes. As entrevistas foram integralmente transcritas e submetidas a análise temática, com o apoio do software NVivo (versão 14), segundo os procedimentos metodológicos de Braun e Clarke (2006), incluindo codificação aberta e axial. Esta análise permitiu identificar padrões discursivos, categorias emergentes e relações significativas entre a atuação emocional dos líderes e as dinâmicas organizacionais observadas nas respetivas escolas.

Do ponto de vista analítico, as entrevistas foram submetidas a uma análise de conteúdo temática, inspirada em Bardin (2011) e em propostas de Miles, Huberman e Saldaña (2014). Após uma leitura flutuante, procedeu-se à construção de uma grelha de codificação alinhada com os objetivos do estudo e com os eixos orientadores do guião, combinando categorias dedutivas (relacionadas com IE, estilos de liderança e clima organizacional) com categorias indutivas emergentes dos discursos dos diretores. A codificação foi realizada manualmente, com sucessivas reformulações das categorias até à obtensão de um quadro temático estável, assegurando a coerência interna entre as narrativas recolhidas e os resultados quantitativos obtidos através do MLQ.

A triangulação metodológica entre os dados quantitativos e qualitativos permitiu reforçar a validade interna do estudo e aprofundar a compreensão do objeto de investigação, cruzando tendências estatísticas com interpretações contextualizadas e experiências subjetivas. Este cruzamento analítico possibilitou identificar com maior precisão os efeitos da liderança emocional nas dinâmicas escolares, nomeadamente no reforço da coesão das equipas docentes, na promoção de climas organizacionais emocionalmente seguros e na valorização do compromisso profissional. Os dados sugerem que diretores com níveis elevados de IE tendem a adotar práticas de liderança mais transformacionais, centradas na empatia, na escuta ativa e na regulação emocional, promovendo, assim, ambientes colaborativos e propícios ao sucesso educativo.

Este enquadramento metodológico permitiu, portanto, desenvolver uma leitura aprofundada sobre o modo como a inteligência emocional contribui para a eficácia da liderança escolar, particularmente em territórios marcados pela diversidade e pela complexidade sociopedagógica, como o Sotavento Algarvio. Ao abordar a liderança numa perspetiva que articula educação, psicologia e saúde organizacional, este estudo inscreve-se no debate contemporâneo sobre a importância das competências socioemocionais na construção de escolas mais humanas, motivadoras e resilientes.

#### **4. Resultados**

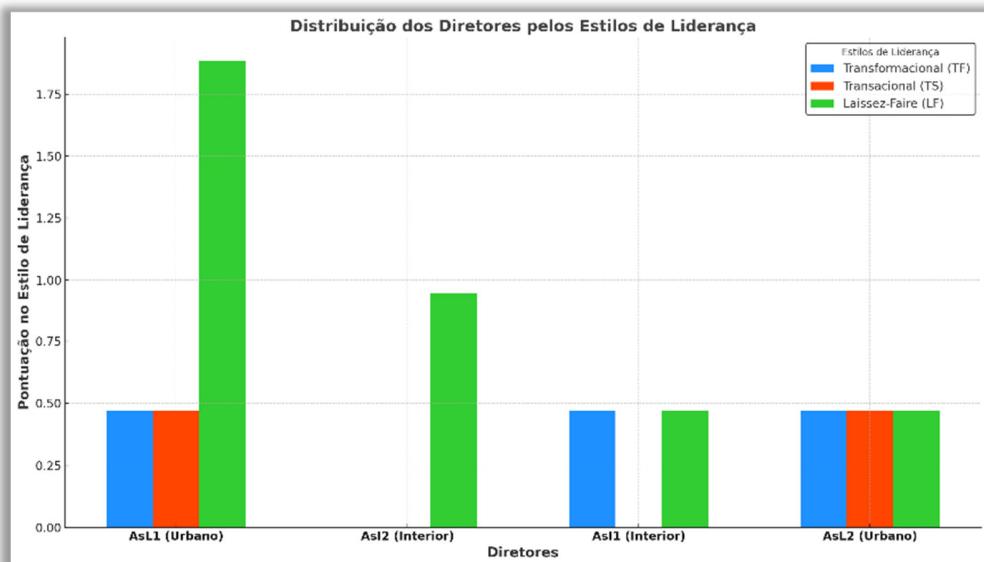
Os dados obtidos no presente estudo apontam, de forma clara e consistente, para a predominância do estilo de liderança transformacional entre os diretores escolares dos agrupamentos analisados na região do Sotavento Algarvio. A aplicação do Multifactor Leadership Questionnaire (MLQ), instrumento validado internacionalmente para a avaliação de estilos de liderança (Bass & Avolio, 1994), evidenciou níveis elevados nas dimensões de motivação inspiradora, influência idealizada e consideração individualizada, indicadores centrais de uma liderança orientada para a valorização das pessoas, a mobilização das equipas e a promoção de uma cultura organizacional centrada na confiança, no respeito e na missão educativa partilhada. A consistência dos resultados obtidos entre os participantes sugere a presença de um padrão de liderança alicerçado em práticas

transformacionais, em contraste com abordagens mais transacionais ou laissez-faire, que foram manifestamente residuais neste estudo.

Do ponto de vista qualitativo, as narrativas dos diretores convergem em quatro eixos centrais: (i) a IE enquanto competência indispensável para gerir contextos marcados por diversidade cultural, vulnerabilidades sociais e pressão burocrática; (ii) a percepção de que a qualidade das relações interpessoais entre direção, docentes e parceiros externos é um fator decisivo para o clima organizacional; (iii) a identificação de situações de conflito, cansaço profissional e sobrecarga emocional que exigem autorregulação, empatia e capacidade de escuta; e (iv) a valorização de práticas de liderança participativa, centradas na proximidade diária, no reconhecimento do trabalho e na construção de confiança. Exemplos como a preocupação com o acolhimento de novos docentes, o acompanhamento próximo de equipas em contextos socialmente desafiantes ou a mediação de conflitos entre professores e famílias ilustram a forma como os diretores procuram traduzir, no quotidiano, uma liderança emocionalmente consciente, mesmo em condições de forte pressão laboral.

**Figura 1**

*Distribuição dos Estilos de Liderança*

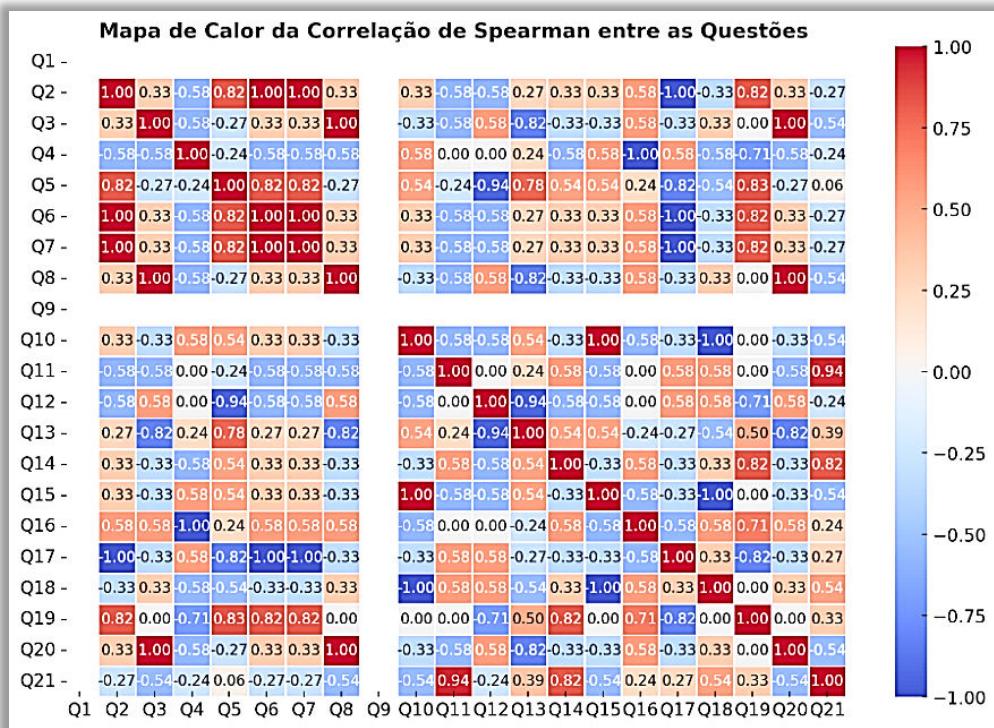


*Nota.* Elaboração própria

A análise estatística revelou ainda uma correlação positiva e estatisticamente significativa entre os níveis de inteligência emocional (IE) percebidos nos diretores escolares e as percepções de um clima organizacional positivo. Diretores que reportaram — ou que foram identificados — como mais competentes nas dimensões emocionais da liderança apresentaram, de forma consistente, associações com ambientes escolares descritos como mais coesos, colaborativos e emocionalmente seguros. Estas associações foram verificadas quer através dos indicadores quantitativos (com destaque para a empatia, a escuta ativa e a autorregulação emocional), quer através da análise temática das entrevistas semiestruturadas, onde emergiram, de forma recorrente, categorias como “proximidade”, “respeito mútuo”, “motivação partilhada” e “confiança institucional”.

**Figura 2**

*Mapa de Calor da Correlação de Spearman entre as Questões do MLQ*



*Nota.* Elaboração própria

As entrevistas permitiram também identificar diferenças relevantes nos estilos de liderança emocional em função da idade e da experiência profissional dos diretores. Os líderes mais jovens, com menos de 50 anos, destacaram-se por práticas centradas na empatia, na escuta ativa e na valorização do bem-estar emocional das equipas, recorrendo com frequência a uma comunicação horizontal e a estratégias colaborativas de tomada de decisão. Por sua vez, os diretores mais experientes demonstraram uma orientação mais institucional e reguladora, valorizando a estabilidade organizacional, a gestão eficiente dos recursos e a conformidade com as normas administrativas. Esta diferenciação geracional, embora não absoluta, aponta para estilos de liderança emocionalmente distintos, os quais moldam de forma diferenciada o clima organizacional, influenciando tanto a percepção dos docentes como a cultura da escola (Sanches & Dias, 2015; Marques, 2023).

Paralelamente, observou-se que os agrupamentos com climas organizacionais mais positivos — caracterizados por relações interpessoais de confiança, reconhecimento profissional e partilha de objetivos — registam também níveis mais elevados de motivação docente, maior envolvimento institucional e percepções mais favoráveis relativamente ao sucesso académico dos alunos. A triangulação dos dados permitiu confirmar que, em contextos liderados por diretores emocionalmente competentes, os professores demonstram maior adesão à missão educativa, maior satisfação profissional e maior disponibilidade para práticas pedagógicas proativas e inovadoras.

Os discursos recolhidos refletem esta percepção, evidenciando que a liderança emocionalmente sensível contribui para criar, nas palavras dos participantes, “um ambiente onde se quer ficar”, “uma cultura de pertença” e “um espaço onde os alunos sentem que contam”.

Estes resultados reforçam a ideia de que a inteligência emocional dos líderes escolares constitui uma variável mediadora relevante entre os estilos de liderança e a qualidade do clima organizacional, com implicações diretas na motivação dos profissionais e, de forma mediada, no sucesso educativo dos alunos (Costa & Faria, 2017; Druskat & Wolff, 2001). O impacto positivo observado da IE nas dinâmicas escolares sugere que a sua integração na formação contínua dos diretores não só é desejável como necessária, permitindo fomentar práticas de liderança mais conscientes, humanas e orientadas para o bem-estar da comunidade educativa no seu todo.

## 5. Discussão

Os resultados obtidos no presente estudo confirmam, de forma clara e sustentada, a centralidade da inteligência emocional (IE) no exercício da liderança escolar, especialmente em contextos marcados pela diversidade cultural, pela complexidade organizacional e pela necessidade crescente de práticas educativas emocionalmente sustentáveis e pedagogicamente inclusivas. A predominância do estilo de liderança transformacional entre os diretores escolares inquiridos, bem como a forte associação entre competências emocionais e qualidade do clima organizacional, reforça o entendimento, amplamente difundido por Goleman (1995, 1998), de que a liderança eficaz é inseparável da gestão das emoções, da empatia e da criação de relações interpessoais positivas. Esta perspetiva é, aliás, amplamente corroborada por estudos nacionais que identificam uma correlação positiva entre IE, motivação das equipas educativas e sucesso organizacional (Chiote, 2017; Costa & Faria, 2017).

A consistência entre os dados quantitativos e qualitativos recolhidos revela que diretores com níveis elevados de IE são percebidos como líderes próximos, equilibrados, éticos e atentos às necessidades emocionais dos seus colaboradores, potenciando o envolvimento, o bem-estar e o sentimento de pertença por parte dos docentes. Esta associação foi visível tanto nos resultados estatísticos como nos testemunhos recolhidos nas entrevistas, onde surgiram de forma recorrente referências a práticas como a escuta ativa, a valorização individual, a gestão empática de conflitos e a promoção de um ambiente escolar seguro e motivador. Em conformidade, as escolas com climas organizacionais mais positivos — impulsionados por lideranças emocionalmente competentes — apresentaram, também, uma percepção mais favorável do compromisso profissional docente e do envolvimento dos alunos no processo de aprendizagem.

A análise comparativa entre diretores com perfis geracionais distintos evidenciou ainda variações relevantes nos estilos de liderança emocional. Enquanto os líderes mais jovens revelaram uma abordagem centrada na comunicação horizontal, no apoio afetivo e na abertura à inovação, os mais experientes demonstraram uma maior valorização da estabilidade institucional, da regulação de processos e da eficácia administrativa. Esta diferença, já assinalada por Sanches & Dias (2015) e Marques (2023), sugere que a trajetória profissional e a formação contínua são fatores que moldam a expressão da IE na prática da liderança, não sendo, portanto, uniformemente distribuída entre os líderes escolares. Em vez de dicotomizar estilos, importa sublinhar a complementaridade entre sensibilidade relacional e competência organizacional, reconhecendo que ambos os elementos são necessários à construção de comunidades educativas coesas e resilientes.

A pertinência da IE no exercício da liderança escolar, assim demonstrada, implica uma reconfiguração dos modelos de formação e avaliação dos diretores. A literatura aponta para a

necessidade de integrar, de forma estruturada e sistemática, a aprendizagem e o desenvolvimento de competências emocionais nos programas de capacitação de líderes educativos (Druskat & Wolff, 2001; Goleman, Boyatzis & McKee, 2013). Recomenda-se, neste sentido, a introdução de módulos específicos sobre regulação emocional, comunicação empática, ética relacional e mediação de conflitos nos planos formativos de acesso à direção, bem como o reforço de estratégias de mentoría e supervisão reflexiva. Esta proposta é, aliás, alinhada com a posição de Fernandes (2019), que defende a inclusão explícita da IE nos referenciais de avaliação e desenvolvimento da liderança escolar em Portugal, a fim de contrariar uma cultura de gestão excessivamente normativa, centrada na burocracia e na performance.

Apesar da coerência interna e do valor explicativo da investigação, importa reconhecer limitações significativas do desenho empírico adotado. Em primeiro lugar, a amostra é reduzida, composta por apenas quatro agrupamentos e por quatro diretores, o que impede qualquer pretensão de generalização estatística. Em segundo lugar, o recurso a um questionário de autorresposta e a entrevistas aplicados aos mesmos participantes introduz um potencial enviesamento de desejabilidade social, sobretudo quando se aborda a própria liderança e a gestão das emoções. Em terceiro lugar, a ausência de outras vozes — docentes, alunos, assistentes técnicos ou parceiros comunitários — limita a compreensão da forma como a liderança emocional é efetivamente percecionada no quotidiano escolar. Por fim, a não inclusão de indicadores objetivos de clima organizacional, bem-estar ou desempenho académico impede uma análise mais robusta das relações entre IE, liderança e resultados. Estas limitações não invalidam o contributo do estudo, mas sublinham a necessidade de investigações futuras mais alargadas, comparativas e trianguladas, capazes de aprofundar o impacto da liderança emocional em diferentes contextos educativos.

A replicação do estudo em diferentes regiões do país ou em contexto internacional, nomeadamente ibérico, poderá oferecer uma base comparativa robusta para a construção de referenciais de ação mais flexíveis, adaptativos e sensíveis à diversidade cultural e institucional das comunidades educativas. O cruzamento entre variáveis emocionais, organizacionais e pedagógicas, tal como aqui proposto, apresenta-se como uma via promissora para repensar o papel da liderança escolar à luz dos desafios complexos do século XXI.

Em síntese, liderar com inteligência emocional não deve ser entendido como uma competência acessória, mas como uma exigência ética, organizacional e educativa. Num tempo em que a escola é simultaneamente espaço de aprendizagem, de proteção emocional e de construção democrática, promover lideranças emocionalmente conscientes é condição fundamental para o desenvolvimento de ambientes escolares humanizados, motivadores e transformadores. A IE, enquanto capacidade de reconhecer, compreender e gerir emoções com empatia e responsabilidade, afirma-se como uma chave estruturante para o futuro da educação, na confluência entre pedagogia, psicologia e saúde institucional.

## Conclusões

Os resultados obtidos neste estudo sugerem, de forma consistente, que a inteligência emocional (IE) constitui uma dimensão estruturante da liderança escolar em contextos socioculturalmente diversos e pedagogicamente exigentes, como os agrupamentos de escolas do Sotavento Algarvio. Os diretores que mobilizam de forma consciente competências emocionais — empatia, escuta ativa, autorregulação e valorização interpessoal — são percecionados como líderes capazes de promover climas organizacionais positivos, reforçar a coesão interna das equipas docentes e consolidar um maior compromisso profissional. Estes resultados convergem com a literatura internacional e

nacional, que aponta a IE como um fator decisivo para a qualidade da liderança e para a construção de culturas escolares colaborativas e inclusivas.

Do ponto de vista prático, a investigação evidencia a necessidade de uma valorização explícita da IE nos processos de formação, seleção e desenvolvimento profissional dos diretores escolares. A integração de competências socio emocionais em programas de acesso à direção, bem como em dispositivos de mentoría, supervisão reflexiva e formação contínua, surge como condição para fortalecer lideranças capazes de articular exigência pedagógica, equidade organizacional e cuidado com o bem-estar das comunidades educativas. Reforçar uma cultura de liderança emocionalmente consciente significa, neste sentido, investir em escolas que cuidam das relações, reconhecem a vulnerabilidade dos seus profissionais e assumem a dimensão afetiva como parte integrante da ação educativa.

Cumpre, ainda assim, reconhecer limitações relevantes do estudo: a reduzida dimensão da amostra, centrada em quatro agrupamentos, o recurso a instrumentos de autorresposta aplicados apenas aos diretores e o risco de deseabilidade social associado à avaliação da própria liderança. Estas opções metodológicas não permitem generalizações estatísticas e convidam a uma leitura prudente e situada dos resultados. Não obstante, o presente trabalho pode e deve ser entendido como um estudo exploratório válido, que oferece uma primeira aproximação, empiricamente sustentada, à temática da liderança emocional nas escolas públicas portuguesas e abre caminho ao aprofundamento futuro da investigação. Investigações subsequentes poderão, assim, beneficiar do alargamento da amostra e da inclusão sistemática da voz de docentes, alunos e outros profissionais, bem como da articulação com indicadores objetivos de clima organizacional, saúde mental, absentismo e resultados académicos, constituindo este estudo uma base relevante para o desenvolvimento de um projeto de doutoramento centrado nos agrupamentos de escolas situados em regiões de fronteira, numa dimensão peninsular comparada.

Apesar das restrições assinaladas, o estudo oferece um contributo específico e empiricamente sustentado para o debate sobre a liderança emocional nas escolas públicas portuguesas, sublinhando que liderar com inteligência emocional não é um adorno retórico, mas um imperativo ético e organizacional para a construção de ambientes educativos mais humanos, justos e sustentáveis.

## Referências Consultadas

Alarcão, I. (2001). Escolas com sentido: *Projetos de mudança, organizações e lideranças*. Porto Editora.

Almeida, A. I., Piedade, J., & Pedro, N. (2012). Inovação no currículo em TIC no ensino secundário: Telemóveis, georreferenciação e páginas web. *Atas do Encontro sobre Jogos e Mobile Learning* (pp. 113–120). CIEd.

PDF disponível em: <https://estudogeral.uc.pt/bitstream/10316/27145/1/Atas%20EJML-2012.pdf>

Andrade, R. R., & Sá, S. O. (2022). Relevância da inteligência emocional na liderança das escolas do ensino especializado da música em Portugal. *Humanidades & Tecnologia (FINOM)*, 38(1), 303–318.

[https://revista.finom.edu.br/index.php/Revista\\_Humanidades/article/view/3558/1826](https://revista.finom.edu.br/index.php/Revista_Humanidades/article/view/3558/1826)

Baltag, I. (2014). *Construção de uma escola inclusiva: realidade(s) e futuro(s)* [Dissertação de mestrado, Universidade de Évora]. Repositório Digital de Publicações Científicas da Universidade de Évora. <http://hdl.handle.net/10174/12557>

Baptista, N. (2025). *Liderança e inteligência emocional na gestão escolar no Sotavento Algarvio* [Dissertação de mestrado, Escola Superior de Educação de Fafe]. Repositório Comum. <http://hdl.handle.net/10400.26/57807>

Bardin, L. (2011). *Análise de conteúdo*. Edições 70

Bar-On, R. (2006). The Bar-On model of emotional-social intelligence (ESI). *Psicothema*, 18(Supl.), 13–25. <https://www.psicothema.com/pdf/3271.pdf>

Bass, B. M., & Avolio, B. J. (Eds.). (1994). *Improving organizational effectiveness through transformational leadership*. Sage. <https://us.sagepub.com/en-us/nam/improving-organizational-effectiveness-through-transformational-leadership/book4228>

Bass, B. M., & Riggio, R. E. (2006). *Transformational leadership* (2nd ed.). Psychology Press. <https://doi.org/10.4324/9781410617095>

Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77–101. <https://doi.org/10.1191/147808706qp063oa>

Chiote, A. F. P. (2017). *Práticas inclusivas num contexto de liderança: Perceções de diretores, coordenadores e professores de agrupamentos de escolas* [Dissertação de mestrado, Instituto Politécnico do Porto, Escola Superior de Educação]. Repositório Científico. <http://hdl.handle.net/10400.22/11649>

Correia, P., & Sá, S. (2021). Liderança do(a) diretor(a) escolar e a sua relação com o clima organizacional. *Humanidades & Tecnologia (FINOM)*, 29(1), 175–209. [https://revistas.icesp.br/index.php/FINOM\\_Humanidade\\_Tecnologia/article/download/1525/1116](https://revistas.icesp.br/index.php/FINOM_Humanidade_Tecnologia/article/download/1525/1116)

Costa, A., & Faria, L. (2017). Educación social y emocional revisitada: Perspectivas sobre la práctica en la escuela portuguesa. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 31(1), 65–76. <https://repositorio-aberto.up.pt/handle/10216/103729>

Creswell, J. W., & Plano Clark, V. L. (2018). *Designing and conducting mixed methods research* (3rd ed.). Sage. <https://bayanbox.ir/view/236051966444369258/9781483344379-Designing-and-Conducting-Mixed-Methods-Research-3e.pdf>

Cruz, M. G. (2012). *A influência da liderança na motivação dos professores num agrupamento de escolas TEIP* [Dissertação de mestrado, Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas]. Universidade de Lisboa.

[https://repositorio.ulisboa.pt/bitstream/10400.5/5043/3/dissertacao\\_final.pdf](https://repositorio.ulisboa.pt/bitstream/10400.5/5043/3/dissertacao_final.pdf)

Druskat, V. U., & Wolff, S. B. (2001). Building the emotional intelligence of groups. *Harvard Business Review*, 79(3), 80–90.

[http://athena.ecs.csus.edu/~buckley/CSc192%20Web%20Files/HBR\\_Building\\_Emotional\\_Intelligence\\_of\\_Teams.pdf](http://athena.ecs.csus.edu/~buckley/CSc192%20Web%20Files/HBR_Building_Emotional_Intelligence_of_Teams.pdf)

Fernandes, D. (2011). Liderança e cultura organizacional nas escolas. In I. Alarcão (Org.), *Liderança e gestão nas escolas* (pp. 89–112). Porto Editora.

Fernandes, D. (2019). *Para uma fundamentação e melhoria das práticas de avaliação pedagógica*. Texto de apoio à formação – Projeto de Monitorização, Acompanhamento e Investigação em Avaliação Pedagógica (MAIA). Instituto de Educação da Universidade de Lisboa / Direção-Geral da Educação, Ministério da Educação.

Fullan, M., & Quinn, J. (2016). *Coherence: The right drivers in action for schools, districts, and systems*. Corwin Press.

Goetz, T., Pekrun, R., Hall, N. C., & Haag, L. (2006). Academic emotions from a socio-cognitive perspective: Antecedents and domain specificity of students' affect in the context of Latin instruction. *British Journal of Educational Psychology*, 76(2), 289–308.

<https://doi.org/10.1348/000709905X42860>

Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence: Why it can matter more than IQ*. Bantam Books.

Goleman, D. (1998). *Working with emotional intelligence*. Bantam Books.

Goleman, D., Boyatzis, R., & McKee, A. (2013). *Primal leadership: Unleashing the power of emotional intelligence*. Harvard Business Press.

Hoy, W. K., & Tschannen-Moran, M. (2003). The conceptualization and measurement of faculty trust in schools: The Omnibus T-Scale. In W. K. Hoy & C. G. Miskel (Eds.), *Studies in leading and organizing schools* (pp. 181–208). Information Age Publishing.

<https://www.researchgate.net/publication/313772743> The conceptualization and measurement of faculty trust in schools the omnibus T-scale

Leithwood, K., Harris, A., & Hopkins, D. (2020). Seven strong claims about successful school leadership revisited. *School Leadership & Management*, 40(1), 5–22.  
<https://doi.org/10.1080/13632434.2019.1596077>

Lima, L. C. (2002). *Organização e cultura escolar: Uma introdução à sociologia das organizações escolares*. ASA.

Marques, R. M. M. (2023). *A importância da liderança emocional no exercício da função de diretor: Um estudo de caso num agrupamento de escolas do Algarve* [Dissertação de mestrado, Universidade do Algarve]. Repositório da Universidade do Algarve.  
<https://hdl.handle.net/10400.1/20085>

Miles, M. B., Huberman, A. M., & Saldaña, J. (2014). *Qualitative data analysis: A methods sourcebook* (3rd ed.). SAGE Publications. <https://www.metodos.work/wp-content/uploads/2024/01/Qualitative-Data-Analysis.pdf>

Ribeiro, C., Campos, S., Coelho, M. L., & Pereira, P. A. (2019). O perfil do diretor da escola: A importância das competências emocionais. *Gestão e Desenvolvimento*, 27, 257–290.  
<https://doi.org/10.7559/gestaoedesenvolvimento.2019.384>

Salovey, P., & Mayer, J. D. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*, 9(3), 185–211. <https://doi.org/10.2190/DUGG-P24E-52WK-6CDG>

Sanches, M. de F. C., & Dias, M. (2015). Liderança em Agrupamentos de Territórios de Intervenção Prioritária: Imperativos, contingências e lógicas de acção. Da Investigação às Práticas: Estudos de Natureza Educacional, 5(1), 19–40. <https://doi.org/10.25757/invep.v5i1.11>

Saraiva, E. C. M. (2021). *A inteligência emocional, suas influências no exercício da liderança: Estudo de caso* [Dissertação de mestrado, Instituto Superior de Gestão]. Repositório Comum.  
<http://hdl.handle.net/10400.26/37262>

Sasere, O. B., & Matashu, M. (2024). Transcending traditional metrics: Evaluating school leadership effectiveness through emotional intelligence and qualitative instruments. *Interdisciplinary Journal of Education Research*, 6(1), 1–23. <https://doi.org/10.38140/ijer-2024.vol6.34>

Sasere, O. B., & Matashu, M. (2025). The direct and cascading impacts of school leaders' emotional intelligence on teachers and students: A systematic review. *Education Sciences*, 15(9), 1168. <https://doi.org/10.3390/educsci15091168>

Sharma, R. (2022). *Study of correlation between emotional intelligence and leadership in school heads*. *International Journal of Scientific Development and Research*, 7(10), 521–531. Recuperado de <https://www.ijtsdr.org/papers/IJSDR2210023.pdf>

Sutcher, L., Podolsky, A., & Espinoza, D. (2017). *Supporting principals' learning: Key features of effective programs*. Learning Policy Institute.  
[https://learningpolicyinstitute.org/sites/default/files/product-files/Supporting\\_Principals\\_Learning\\_FACTSHEET.pdf](https://learningpolicyinstitute.org/sites/default/files/product-files/Supporting_Principals_Learning_FACTSHEET.pdf)

Winter, R. (2022). Implementing emotional and social intelligence competencies in an educational business service. *Journal of Instructional Research*, 11, 72–76.  
<https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1363115.pdf>