



Letícia Scandiani Soave

**Relações dos recursos pessoais no
bem-estar no trabalho em professores
brasileiros durante a pandemia de
COVID-19**

Dissertação de Mestrado

Dissertação apresentada como requisito parcial
para obtenção do grau de Mestre pelo Programa de
Pós-Graduação em Psicologia (Psicologia Clínica)
do Departamento de Psicologia da PUC-Rio.

Orientador: Prof. Leonardo Fernandes Martins
Co-orientadora: Profa. Clarissa Pinto Pizarro de Freitas

Rio de Janeiro,
Fevereiro de 2024



Letícia Scandiani Soave

**Relações dos recursos pessoais no
bem-estar no trabalho em professores
brasileiros durante a pandemia de
COVID-19**

Dissertação apresentada como requisito parcial
para obtenção do grau de Mestre pelo Programa
de Pós-Graduação em Psicologia (Psicologia
Clínica) da PUC-Rio. Aprovada pela Comissão
Examinadora abaixo:

Prof. Leonardo Fernandes Martins

Orientador

Departamento de Psicologia - PUC-Rio

Profa. Jaqueline, de Carvalho Rodrigues

Departamento de Psicologia - PUC-Rio

Prof. Pedro Paulo Pires dos Santos

Universidade Federal do Rio de Janeiro - UFRJ

Profa. Elisa Maria Barbosa de Amorim Ribeiro

Universidade Salgado de Oliveira - UNIVERSO

Rio de Janeiro, 23 de fevereiro de 2024.

Todos os direitos reservados. É proibida a reprodução total ou parcial do trabalho sem autorização da universidade, da autora e do orientador.

Letícia Scandiani Soave

Graduou-se em Psicologia na Universidade Federal Fluminense – UFF-PUCG (2019). É mestranda do Programa de Pós-Graduação em Psicologia Clínica da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro – PUC-Rio. É especialista em Terapia Cognitivo-Comportamental também pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro – PUC-Rio e atua como Psicóloga Clínica.

Ficha Catalográfica

Soave, Letícia Scandiani

Relações dos recursos pessoais no bem-estar no trabalho em professores brasileiros durante a pandemia de COVID-19 / Letícia Scandiani Soave ; orientador: Leonardo Fernandes Martins. – 2024.

86 f. : il. color. ; 30 cm

Dissertação (mestrado)–Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Departamento de Psicologia, 2024.

Inclui bibliografia

1. Psicologia – Teses. 2. Bem-estar no trabalho. 3. Recursos pessoais. 4. Professores. I. Martins, Leonardo Fernandes. II. Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. Departamento de Psicologia. III. Título.

CDD: 150

À minha família.

Agradecimentos

Em primeiro lugar, agradeço ao meu primeiro exemplo e maior inspiração na docência, minha mãe, Giovana Penha Scandiani Soave. Desde meus primeiros anos de vida, foi ela quem despertou minha curiosidade sobre as coisas do mundo e a paixão pelo conhecimento. Mãe dedicada e professora exemplar, me ensinou a ler e a escrever, além de tantas outras habilidades que foram úteis em todos os momentos da minha vida.

Também não poderia deixar de agradecer ao meu amado pai, Romário Soave. Suas contribuições na minha formação como pessoa foram indispensáveis para suportar os desafios da vida acadêmica. Foi ele quem me ensinou que descansar é importante, e que é preciso ver sentido naquilo que faço. Sempre consciente da beleza e finitude da vida terrena, é dele que me lembro quando estou diante de uma dificuldade.

Estendo meus agradecimentos aos meus irmãos, Laís e Filipe, aos meus bons amigos, que sabem quem são – e que sabem também que a essa altura já estarei cansada de tanto escrever – e ao meu companheiro, Danilo. Todos esses me deram suporte suficiente na empreitada de encarar a pós-graduação.

Por último, mas definitivamente não menos importante, agradeço aos meus orientadores, Leonardo e Clarissa, que me proporcionaram uma experiência de orientação participativa, compassiva e motivadora. Sem eles eu definitivamente não teria chegado ao fim deste ciclo.

Ao CNPq e à PUC-Rio pelos auxílios concedidos, sem os quais este trabalho não poderia ter sido realizado.

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil – (CAPES) – Código de Financiamento 001.

Resumo

Soave, Letícia Scandiani; Martins, Leonardo Fernandes. **Relações dos recursos pessoais no bem-estar no trabalho em professores brasileiros durante a pandemia de COVID-19**. Rio de Janeiro, 2024. 86p. Dissertação de Mestrado – Departamento de Psicologia, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro.

Este trabalho examina as relações entre recursos pessoais e bem-estar no trabalho de professores brasileiros, e para esse fim foram realizados dois estudos. Os estudos basearam-se no Modelo de Recursos e Demandas de Trabalho, que sugere que os recursos pessoais podem proteger os indivíduos contra o estresse relacionado com o trabalho. Os recursos pessoais examinados nesses estudos incluem autoeficácia ocupacional, trabalho significativo e a flexibilidade psicológica no trabalho. Enquanto dos desfechos possíveis são o *burnout*, o engajamento e a adição ao trabalho. A amostra foi composta por 111 professores do Ensino Básico, fundamental e médio do estado do Rio de Janeiro, sendo 76% de mulheres, com idade média de 40 anos (DP = 10 anos), 45% instituições públicas. Os instrumentos utilizados foram um levantamento sociodemográfico, com o objetivo de reconhecer a amostra, um levantamento da experiência dos professores com o Ensino Remoto Emergencial (ERE), a Escala de Sentido no Trabalho, a Escala de Autoeficácia Ocupacional – Versão Breve, a Escala de Engajamento no Trabalho de Utrecht, a Escala de Flexibilidade Psicológica no Trabalho, a Escala de Adição ao Trabalho e a Escala de *Burnout* – 12. Para a análise dos dados foram empregadas análises das correlações de Pearson, modelagem por equações estruturais e análise de moderação. Os resultados dos estudos indicam que as experiências com ERE foram fatores de risco para a Adição ao Trabalho e que os recursos pessoais atuaram como fatores protetivos ao *Burnout* em professores. Os resultados também sugerem que os recursos pessoais atuaram como antecedentes do engajamento no trabalho, e que a flexibilidade psicológica atuou como variável moderadora da relação dos demais recursos com o engajamento. Tais resultados podem ser relevantes para o desenvolvimento de intervenções que contribuam para a promoção do bem-estar e para a prevenção do adoecimento dos professores.

Palavras-chave

Bem-estar no trabalho; recursos pessoais; professores.

Abstract

Soave, Leticia Scandiani; Martins, Leonardo Fernandes (Advisor). **Relationships between personal resources and well-being at work among Brazilian teachers during the COVID-19 pandemic.** Rio de Janeiro, 2024. 86p. Dissertação de Mestrado – Departamento de Psicologia, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro.

This paper examines the relationships between personal resources and well-being at work in Brazilian teachers during the COVID-19 pandemic, and for this purpose two studies were carried out. The studies were based on the Job Demands and Resources Model, which suggests that personal resources can protect individuals against work-related stress. Personal resources examined in these studies include occupational self-efficacy, meaningful work, and psychological flexibility at work. While possible outcomes are *burnout*, work engagement and addiction to work. The sample was composed of 111 teachers of Rio de Janeiro, 76% of whom were women, with an average age of 40 years ($SD = 10$ years), 45% from public institutions. The instruments used were a sociodemographic survey, with the aim of recognizing the sample, a survey of teachers' experience with the ERE, the Work and Meaning Inventory, the Occupational Self-Efficacy Scale – Brief Version, the Utrecht Work Engagement Scale, the Psychological Flexibility at Work Scale, the Dutch Work Addiction Scale and the *Burnout* Assessment Tool – 12. Pearson correlation analysis, structural equation modeling and moderation analysis were used to analyze the data. The results of the studies indicate that experiences with Emergency Remote Teaching were risk factors for workaholism and that personal resources acted as protective factors against *burnout* in teachers. The results also suggest that personal resources acted as antecedents of work engagement, and that psychological flexibility acted as a moderating variable in the relationship between other resources and engagement. Such results may be relevant for the development of interventions that contribute to promoting well-being and preventing teachers from becoming ill.

Keywords

Well-being at work; personal resources; teachers.

Sumário

Introdução	13
Artigo I	16
1.1. O Modelo de Demandas e Recursos do Trabalho (J-DR)	21
1.2. Autoeficácia Ocupacional	23
1.3. Trabalho Significativo	24
1.4. Flexibilidade psicológica no trabalho	25
1.5. Adição ao trabalho e burnout	26
1.6. Método	27
1.6.1. Participantes	27
1.6.2. Instrumentos	28
1.7. Procedimentos	30
1.7.1. Coleta de dados	30
1.7.2. Análise de dados	31
1.8. Resultados	31
1.9. Discussão	33
1.10. Considerações Finais	35
Artigo II	37
2.1. O Modelo de Demandas e Recursos do Trabalho (JD-R)	42
2.2. A Flexibilidade Psicológica no Trabalho	43
2.3. A Autoeficácia Ocupacional	45
2.4. O Trabalho Significativo	46
2.5. O Engajamento no Trabalho	46
2.6. Método	48
2.6.1. Participantes	48
2.6.2. Instrumentos	48
2.7. Procedimentos	50
2.7.1. Coleta de dados	50

2.7.2. Análise de dados	50
2.8. Resultados	51
2.9. Discussão	53
2.10. Considerações Finais	55
3. Conclusão	57
4. Referências	60
Anexos	69
Anexo A –Termo de Consentimento Livre e Esclarecido	70
Anexo B – Questionário Sociodemográfico	73
Anexo C – Questionário sobre o Ensino Remoto Emergencial	78
Anexo D –Escala de Autoeficácia Ocupacional (OSS-SF)	79
Anexo E –Inventário de Sentido do Trabalho (WAMI)	80
Anexo F – Escala de Adição ao Trabalho (DUWAS)	81
Anexo G – Escala UTRETCH de Engajamento no Trabalho (UWES)	82
Anexo H – Versão Brasileira do Burnout Assesment Tool (BAT) para o trabalho	83
Anexo I – Escala de Flexibilidade Psicológica no Trabalho	84

Lista de figuras

Figura 1 – Resultados da Modelagem por Equações Estruturais	33
Figura 2 – Resultados da Primeira Análise de Regressão	52
Figura 3 – Resultados da Segunda Análise de Regressão	53

Lista de tabelas

Tabela 1 – Tabela Descritiva de Dados Sociodemográficos	28
Tabela 2 – Resultados das Correlações de Pearson	32
Tabela 3 – Tabela Descritiva de Dados Sociodemográficos	48

Lista de siglas e abreviaturas

ACT	Terapia de Aceitação e Compromisso
AEO	Autoeficácia Ocupacional
AT	Adição ao Trabalho
BAT	<i>Burnout</i>
CBS	Ciências Comportamentais Contextuais
CFI	<i>Comparative Fit Index</i>
CNPq	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
CNS	Conselho Nacional de Saúde
DUWAS	<i>Dutch Workaholism Scale</i> /Escala de Adição ao Trabalho
EaD	Educação a Distância
ERE	Ensino Remoto Emergencial
FC	Fidedignidade Composta
FPT	Flexibilidade Psicológica no Trabalho
JD-R	Modelo de Recursos e Demanda no Trabalho
MLR	Regressão Linear Múltipla
OIT	Organização Internacional do Trabalho
OSS-SF	<i>Occupational Self-Efficacy Scale – Short Form</i> /Escala de Autoeficácia Ocupacional
RMSEA	<i>Root-Mean-Square Error of Approximation</i>
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
TLI	<i>Tucker Lewis Index</i>
TS	Trabalho Significativo
Unesco	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UWES	<i>Utrecht Work Engagement Scale</i>
WAAQ	Flexibilidade Psicológica no Ambiente do Trabalho
WAMI-B	Escala de Sentido do Trabalho
χ^2	Qui-quadrado

Introdução

O cenário profissional tem experimentado mudanças substanciais nas últimas décadas, evidenciando uma dinâmica marcada por maior velocidade, dinamismo e globalização. Essa evolução culmina em um ambiente mais incerto e fluido e deflagra a necessidade de compreender a relação dos sujeitos com o trabalho, uma vez que as organizações passaram a reavaliar suas estruturas, incluindo seus colaboradores, que necessitam se adaptar às demandas do ambiente de trabalho, exigindo uma força de trabalho com níveis elevados de flexibilidade e adaptabilidade (Devotto et al., 2020).

O contexto pandêmico global, caracterizado pela disseminação da Covid-19, trouxe desafios significativos para o ambiente de trabalho, influenciando diretamente o bem-estar dos profissionais. A literatura científica destaca a importância de compreender as dimensões do bem-estar no trabalho em face dessas circunstâncias excepcionais (Jaussi et al., 2007; Mumford & Todd, 2019; Van Knippenberg, 2017).

O Modelo de Recursos e Demanda no Trabalho (Bakker & Demerouti, 2017) fornece uma estrutura teórica valiosa para analisar como as exigências específicas do contexto pandêmico, como a transição para o trabalho remoto, a incerteza econômica e as mudanças nas dinâmicas organizacionais, impactam o equilíbrio entre os recursos disponíveis e as demandas enfrentadas pelos profissionais.

Segundo este modelo (Bakker & Demerouti, 2017), as características do ambiente ocupacional podem ser divididas em dois componentes principais: recursos e demandas. Os recursos, como a autoeficácia ocupacional, o trabalho significativo e a flexibilidade psicológica no trabalho, são elementos que facilitam o alcance de metas profissionais, promovem o engajamento no trabalho e contribuem positivamente para o bem-estar dos trabalhadores. Em contraste, as demandas do trabalho, que podem incluir carga de trabalho, conflitos interpessoais e pressões organizacionais, representam os aspectos do trabalho que exigem esforço e podem ter implicações negativas para a saúde e satisfação profissional.

A interação dinâmica entre esses recursos e demandas influencia diretamente o nível de bem-estar experimentado pelos profissionais, incluindo dimensões como o engajamento no trabalho, o *burnout* e a adição ao trabalho (Langseth-Eide, 2019; Vazquez et al., 2018). Nesse cenário, torna-se crucial investigar não apenas os desafios enfrentados, mas também identificar os recursos adaptativos que podem fortalecer a resiliência e o bem-estar dos trabalhadores em tempos de crise.

Esta dissertação está inserida no âmbito de um projeto financiado pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) intitulado *O Impacto da Pandemia de Covid-19 na Saúde Mental de Fluminenses*. Este projeto tem como objetivo investigar e compreender os diversos impactos psicossociais da pandemia na população do estado do Rio de Janeiro, com foco especial na saúde mental.

A dissertação em questão contribui para esse projeto ao analisar especificamente como as experiências de professores durante o Ensino Remoto Emergencial (ERE), implementado como resposta à pandemia, se relacionam com fatores psicológicos, como engajamento no trabalho, adição ao trabalho e *burnout*. Dessa forma, a pesquisa busca contribuir não apenas para a compreensão do impacto amplo da pandemia, mas também para a formulação de estratégias e intervenções direcionadas à promoção do bem-estar e saúde mental dessa categoria profissional no contexto fluminense.

Com base nesse cenário, foram estabelecidos dois estudos empíricos relacionados e que juntos compõem essa dissertação. Ambos estudos, apresentados no formato de artigo, contextualizam o problema de pesquisa trabalhado junto do referencial teórico utilizado para definição dos construtos e construção das hipóteses de pesquisa.

O primeiro estudo buscou investigar as relações entre os recursos pessoais (autoeficácia ocupacional, trabalho significativo e flexibilidade psicológica no trabalho), *burnout* e adição ao trabalho em professores fluminenses que atuaram com o ERE durante a pandemia de Covid-19. Em um desenho correlacional, utilizando modelagem por equações estruturais, foi investigada a relação entre a experiência pregressa com ERE e o papel dos recursos pessoais como variáveis explicativas de desfechos relacionados com a *burnout* e adição ao trabalho em professores.

O estudo dois, por sua vez, objetivou compreender a relação dos recursos pessoais como antecedentes do engajamento no trabalho, além de investigar se a

flexibilidade psicológica no trabalho atuou como variável moderadora que condiciona os efeitos da autoeficácia ocupacional e trabalho significativo no engajamento. Para tal, foram empregadas análises de modelagem por equações estruturais e análises de moderação.

Artigo I

Recursos Pessoais e Ensino Remoto Emergencial como Preditores de *Burnout* e
Adição ao Trabalho em Professores Brasileiros

Personal Resources and Emergency Remote Teaching as Predictors of Bur-
nout and Workaholism in Brazilian Teachers

Recursos Personales y Enseñanza Remota de Emergencia como Predictores
de Burnout y Adicción al Trabajo en Docentes Brasileños

Letícia Scandiani Soave

Clarissa Pinto Pizarro de Freitas

Leonardo Fernandes Martins

Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, Brasil

Resumo

Com as transformações no contexto da educação brasileira durante a pandemia de Covid-19, a organização do trabalho dos professores sofreu mudanças cujos impactos são significativos. Desse modo, torna-se importante investigar a relação dos professores com o trabalho, bem como as consequências dessa relação em seus níveis de bem-estar. Com base no modelo de Recursos e Demandas de Trabalho (JD-R) o presente trabalho teve como objetivo compreender a relação dos recursos pessoais (autoeficácia ocupacional, trabalho significativo e flexibilidade psicológica) com o *burnout* e adição ao trabalho em professores que atuaram com o Ensino Remoto Emergencial (ERE). O estudo investigou se o ERE e os recursos pessoais atuaram como preditores dos níveis de adição ao trabalho e *burnout* na amostra. A amostra foi composta por 111 professores do Ensino Básico, Fundamental e Médio do estado do Rio de Janeiro, sendo 76% de mulheres, com idade média 40 anos (DP = 10 anos), sendo 45% instituições públicas. Inicialmente, a associação entre as variáveis foi avaliada por meio de correlações de Pearson. Em seguida, foi desenvolvida uma análise de modelagem por equações estruturais, estabelecendo os recursos pessoais como variáveis independentes e o bem-estar como desfecho. Os resultados das análises evidenciaram que as experiências com ERE foram fatores de risco para a Adição ao Trabalho e que os recursos pessoais atuaram como fatores protetivos ao *Burnout* em professores.

Palavras-chave

Bem-estar; *burnout*; adição ao trabalho; recursos pessoais.

Abstract

With the transformations in the context of Brazilian education during the COVID-19 pandemic, the organization of teachers' work has undergone changes whose impacts are significant. Therefore, it becomes important to investigate the relationship between teachers and work, as well as the consequences of this relationship on their levels of well-being. Based on the Job Resources and Demands (JD-R) model, the present work aimed to understand the relationship between personal resources (occupational self-efficacy, meaningful work and psychological flexibility) with *burnout* and work addiction in teachers who worked with the Emergency Remote Teaching (ERT). The study investigated whether personal resources and ERT acted as predictors of levels of work addiction and *burnout* in the sample. The sample was composed of 111 teachers from basic, elementary and secondary education in the state of Rio de Janeiro, 76% of whom were women, with an average age of 40 years ($SD = 10$ years), 45% of which were public institutions. Initially, the association between the variables was assessed using Pearson correlations. Next, a structural equation modeling analysis was developed, establishing personal resources as independent variables and well-being as the outcome. The results of the analyzes showed that experiences with Emergency Remote Teaching were risk factors for workaholism and that personal resources acted as protective factors for teachers' well-being.

Keywords

Well-being; *burnout*; workaholism; personal resources.

Resumen

Con las transformaciones en el contexto de la educación brasileña durante la pandemia de COVID-19, la organización del trabajo docente ha sufrido cambios cuyos impactos son significativos. Por lo tanto, se vuelve importante investigar la relación entre los docentes y el trabajo, así como las consecuencias de esta relación en sus niveles de bienestar. Basado en el Modelo de Demandas y Recursos Laborales (JD-R), el presente trabajo tuvo como objetivo comprender la relación entre los recursos personales (autoeficacia ocupacional, trabajo significativo y flexibilidad psicológica) con el *burnout* y la adicción al trabajo en docentes que trabajaron con la Enseñanza Remota de Emergencia (ERE). El estudio investigó si los recursos personales y ERE actuaban como predictores de los niveles de adicción al trabajo y agotamiento en la muestra. La muestra estuvo compuesta por 111 docentes de educación básica, primaria y secundaria del estado de Río de Janeiro, de los cuales el 76% eran mujeres, con una edad promedio de 40 años ($DE = 10$ años), de los cuales el 45% eran instituciones públicas. Inicialmente se evaluó la asociación entre las variables mediante correlaciones de Pearson. A continuación, se desarrolló un análisis de modelización de ecuaciones estructurales, estableciendo los recursos personales como variables independientes y el bienestar como resultado. Los resultados de los análisis mostraron que las experiencias con la Enseñanza Remota de Emergencia fueron factores de riesgo para la Adicción al Trabajo y que los recursos personales actuaron como factores protectores para el bienestar de los docentes.

Palabras clave

Bienestar; *burnout*; adicción al trabajo; recursos personales.

Em 2020 vivenciamos globalmente a maior emergência de saúde pública das últimas décadas. Embora o primeiro caso de Covid-19 tenha sido reportado ainda no início de dezembro de 2019, na China (Wang et al., 2020) foi em março de 2020 que a Organização Mundial da Saúde (OMS) declarou que a Covid-19, provocada pelo novo coronavírus, disseminava-se mundialmente.

Para reduzir os impactos da pandemia e “achatar a curva” de infecção, alguns países adotaram medidas tais quais isolamento de casos suspeitos, fechamento de escolas e universidades, distanciamento social de idosos e outros grupos de risco, bem como quarentena de toda a população (Brooks et al., 2020; Ferguson et al., 2020).

Segundo a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco), o fechamento das escolas no Brasil afetou mais de 52 milhões de estudantes. Diante da publicação da Portaria n.º 343, que previa a substituição das aulas presenciais para aulas por meios digitais enquanto durar a pandemia da Covid-19, as instituições de ensino, bem como todo o corpo de profissionais da área, mobilizaram-se para minimizar as consequências da suspensão das aulas presenciais.

Nas instituições privadas, a mudança do modelo presencial para o modelo remoto deu-se abruptamente, como uma resposta quase que imediata à pandemia (Barbosa et al., 2020). Ainda que algumas tecnologias já viessem sendo incorporadas à educação na rede privada de ensino, o modelo do Ensino Remoto Emergencial (ERE) (Hodges et al., 2020) tal como se estabeleceu no cenário pandêmico, exigiu adaptações dos alunos e professores ao uso da tecnologia e suas ferramentas como principal forma de ensino.

Sabe-se que a profissão docente é considerada pela Organização Internacional do Trabalho (OIT) como uma das mais estressantes, trazendo grande impacto negativo na saúde física e mental dos professores, elevando os índices de afastamento laboral e diminuindo a produtividade no trabalho desses profissionais. Mudanças que têm ocorrido em relação à função do professor, como a fragmentação do seu trabalho e a complexidade das demandas que lhe são impostas, coincidem com um processo histórico de rápida transformação do contexto social (Diehl & Marin, 2016). Em função disso, ampliam-se as responsabilidades e exigências sobre esse profissional, de modo que ele precisa apresentar, além das competências pedagógicas, habilidades sociais e emocionais (Oliveira et al., 2023).

No contexto da pandemia, pesquisas recentes mostraram que professores relataram diversos desafios relacionados com ensino remoto neste período, tais como: a adaptação e flexibilização em relação à uma nova forma de ensino e a aprendizagem, utilização das ferramentas tecnológicas para o ensino, dúvidas e sobrecarga de trabalho, preocupação com o engajamento dos alunos no ambiente virtual, dificuldades enfrentadas pelos estudantes, demandas e cobranças institucionais, entre outros (Godoi et al., 2020).

Além disso, os desdobramentos da pandemia na educação podem ser observados até os dias de hoje, pois embora o ensino remoto tenha viabilizado a continuidade da educação durante a pandemia, é crucial ponderar que essa transição acarretou impactos substanciais na qualidade do ensino. Desafios como a falta de acesso adequado à internet e de dispositivos tecnológicos representaram obstáculos para muitos estudantes, especialmente aqueles de comunidades de baixa renda, gerando disparidades educacionais significativas (Bittencourt et al., 2023) e fazendo perdurar os desafios de adaptação dos professores em relação a essa nova demanda.

Sendo assim, à luz da teoria das demandas e recursos do trabalho, o presente estudo buscou investigar se experiências negativas com o ERE atuaram como preditores do *burnout* e da adição ao trabalho, bem como compreender a relação dos recursos pessoais com essas variáveis, investigando se os mesmos atuaram como fatores protetivos ao bem-estar dos professores que tiveram experiências negativas com o ERE.

1.1.

O Modelo de Demandas e Recursos do Trabalho (J-DR)

A complexidade das relações dos profissionais com o seu trabalho tem motivado o desenvolvimento de estudos que investiguem quais características do ambiente ocupacional e do profissional repercutem nas condições de saúde e níveis de bem-estar dos trabalhadores. Entre as propostas teóricas desenvolvidas para investigar as condições de trabalho dos profissionais, o Modelo de Recursos e Demanda

no Trabalho (JD-R) tem se constituído como uma referência (Bakker & Demerouti, 2017, 2018; Schaufeli & Taris, 2014).

O JD-R propõe que, apesar das características do trabalho serem específicas a cada profissão e contexto laboral, estas podem, de modo geral, serem categorizadas em duas dimensões: as demandas e os recursos do trabalho. As demandas de trabalho referem-se aos aspectos organizacionais que exigem esforços físicos, cognitivos e/ou emocionais contínuos que, por sua vez, estão associados a custos fisiológicos e/ou emocionais. As demandas de trabalho podem ser diferenciadas entre aquelas avaliadas pelos profissionais como desafios ou como impedimentos (Bakker & Demerouti, 2017; Schaufeli, 2017).

As demandas avaliadas como desafios caracterizam-se por contribuir no desenvolvimento do profissional e promover afetos positivos (e.g., interesse, entusiasmo, prazer). Já as demandas impeditivas são compreendidas pelos profissionais como ameaçadoras ao seu desenvolvimento e estão associadas à perda de benefícios, assim como à presença de afetos negativos (e.g., medo, ansiedade, raiva) (Bakker & Demerouti, 2017, 2018; Schaufeli & Taris, 2014).

Os recursos caracterizam-se como aspectos que possibilitam o desenvolvimento do indivíduo, o alcance de objetivos estabelecidos ou a realização das tarefas planejadas, entre estes o apoio social, credibilidade e dinheiro. No contexto ocupacional, os recursos constituem-se como dimensões que contribuem para o profissional alcançar seus objetivos, na redução dos efeitos negativos da demanda de trabalho, assim como podem estimular o seu desenvolvimento pessoal e a busca de qualificação profissional (Bakker & Demerouti, 2017, 2018). Além disso, os recursos têm efeitos positivos sobre as condições de saúde dos profissionais (Bakker & Demerouti, 2017, 2018; Schaufeli & Taris, 2014).

O modelo em questão destaca a importância de compreender tanto os recursos do trabalho quanto os recursos pessoais na análise do ambiente laboral. Enquanto os recursos do trabalho referem-se às características do próprio trabalho, como autonomia, *feedback* e oportunidades de desenvolvimento, os recursos pessoais concentram-se nas características individuais do trabalhador, como autoeficácia, resiliência e flexibilidade psicológica (Bakker & Demerouti, 2007; Schaufeli & Taris, 2014). Essa distinção é crucial para uma visão abrangente da relação entre deman-

das e recursos no trabalho, permitindo a identificação de áreas específicas que podem ser otimizadas para promover o bem-estar e o desempenho no ambiente profissional.

A partir da análise de diferentes contextos laborais, observa-se que a exposição a altos níveis de demandas emocionais e cognitivas, associada a um contexto laboral de escassez de recursos, sejam do trabalho ou pessoais, pode contribuir para o desenvolvimento do processo de comprometimento da saúde entre os profissionais envolvidos nessas condições de trabalho (Bakker & Demerouti, 2017, 2018).

1.2. Autoeficácia Ocupacional

A autoeficácia refere-se às crenças que a pessoa possui sobre suas habilidades de planejar e persistir no desenvolvimento das ações que possibilitam que ela alcance seus objetivos e resultados almejados em diferentes tarefas e em diversas situações (Bandura, 1997). A autoeficácia deve ser pensada em termos de domínios específicos do comportamento, e não como um conceito geral. Sendo assim, é preciso considerar a autoeficácia relacionada com as habilidades e contextos próprios, como por exemplo no contexto laboral.

Nesse sentido, a autoeficácia ocupacional é destacada por Bandura (1997) como uma confiança na capacidade pessoal para realizar com sucesso atividades ocupacionais específicas e tem sido associada ao desempenho dos profissionais, às atitudes relacionadas com as organizações, à satisfação no trabalho (Chen et al., 2001; Rigotti et al., 2008), ao *flow* no trabalho (Devotto, Freitas et al., 2020), ao engajamento no trabalho e comprometimento organizacional (Del Líbano et al., 2012; Ouwenneel et al., 2013).

Profissionais que apresentam altos níveis de autoeficácia ocupacional geralmente adaptam-se melhor ao ambiente de trabalho e podem avaliar altos níveis de demanda de trabalho de forma positiva (Bandura, 2000; Consiglio et al., 2013).

Também, foi evidenciado que a autoeficácia pode auxiliar os profissionais no enfrentamento de suas demandas e moderar as relações das condições de trabalho e níveis de bem-estar (Freitas et al., 2017).

1.3. Trabalho Significativo

O trabalho significativo refere-se às percepções dos profissionais que suas atividades ocupacionais contribuem ao desenvolvimento da sociedade, possuem valor para si e para os outros (Pratt & Ashforth, 2003). As atividades laborais que constituem o trabalho significativo, podem ser remuneradas ou não, uma vez que o impacto dessas está associado ao potencial dessas proporcionarem significado e propósito aos indivíduos (Steger et al., 2010).

O trabalho significativo se caracteriza como um recurso pessoal, pois esse se constitui pelas avaliações subjetivas dos profissionais, é intrínseco, está associado a objetivos de longo alcance, sendo intrinsecamente motivador e amplo. Sabe-se também que o trabalho significativo está positivamente relacionado com a outros recursos do trabalho, tais quais a Autoeficácia Ocupacional e o Engajamento no Trabalho, e negativamente associado às demandas de trabalho e à Adição ao Trabalho (Ferreira et al., 2020; Letona-Ibañez et al., 2021; Shanafelt & Noseworthy, 2017).

Steger et al. (2012) definem que esse recurso é composto por três dimensões fundamentais: (1) o sentido positivo do trabalho; (2) o sentido de realizar por meio do trabalho; e (3) a busca pelo bem maior. O sentido positivo do trabalho diz respeito ao grau em que as pessoas encontram significado, propósito e relevância no próprio trabalho, isso reflete uma experiência subjetiva de que o trabalho realizado tem um significado pessoal. O sentido de realizar por meio do trabalho é relativo à abrangência, envolvimento e impacto do trabalho sobre a vida pessoal dos indivíduos. E a busca pelo bem maior diz respeito à expectativa de que o trabalho realizado traga uma contribuição positiva sobre os outros indivíduos, contribuindo para um bem maior.

O trabalho significativo, também conhecido na literatura como sentido do trabalho, é apontado como um preditor crucial de comportamentos desejados no contexto laboral, como engajamento, comprometimento e cidadania, superando a importância da simples satisfação no trabalho em relação a fatores como absenteísmo (Arnold et al., 2007; Steger et al., 2013; Steger, Pickering, Shin, et al., 2010). Quando um indivíduo consegue desenvolver uma percepção cognitiva clara e abrangente sobre si mesmo, vinculada ao seu ambiente de trabalho, e simultaneamente experimenta um propósito significativo em sua vida, isso resulta em uma motivação que justifica seus esforços, caracterizando, assim, o trabalho significativo (Steger et al., 2013).

1.4. Flexibilidade psicológica no trabalho

Segundo Hayes et al. (1999) a Flexibilidade Psicológica pode ser caracterizada como a habilidade de estar plenamente presente no momento atual, lidando com pensamentos e sentimentos sem resistência desnecessária. Adaptar-se à situação, permitindo tanto a persistência quanto a mudança de comportamento, conforme necessário, na busca de metas alinhadas a valores.

Dentro do contexto profissional, a flexibilidade psicológica emerge como um processo dinâmico no qual os indivíduos se adaptam às exigências variáveis do ambiente de trabalho, reconfigurando seus recursos mentais e ajustando perspectivas, desejos conflitantes e necessidades. Essa capacidade visa orientar o comportamento dos profissionais de maneira alinhada com seus valores e metas profissionais (Bond et al., 2013). De acordo com Kashdan & Rottenberg (2010) trabalhadores que demonstram tal flexibilidade revelam uma disposição para enfrentar desafios laborais, buscando uma carreira mais significativa.

Para Pinto et al. (2015) a flexibilidade psicológica no trabalho tem sido associada com o bem-estar no trabalho, principalmente quando a atividade laboral é potencialmente desafiadora. Ainda segundo os autores, a flexibilidade psicológica tem sido associada com menores níveis de esgotamento e maiores níveis de sentido

do trabalho. Foi o que também concluiu um outro importante estudo longitudinal conduzido no Reino Unido por Bond & Flaxman (2006) apresentando evidências de que, respectivamente, o controle no trabalho, flexibilidade psicológica e a interação sinérgica entre ambos, previam a capacidade das pessoas de aprender um novo programa de *software* de computador, bem como se proteger em relação a uma pior saúde mental, além de melhor desempenho no trabalho.

1.5. Adição ao trabalho e *burnout*

A adição ao trabalho pode ser compreendida como uma consequência do processo de comprometimento da saúde (Schaufeli & Taris, 2014). Esse estado se refere a uma obsessão ao trabalho, caracterizado pela compulsão para realizar atividades laborais, dificuldade de parar de pensar sobre o trabalho e uma necessidade incontrolável de permanecer desenvolvendo estas atividades.

Destaca-se que a dedicação e obsessão pelo trabalho não são motivadas por fatores externos (e.g., necessidades financeiras), internos (e.g., realização pessoal), ou contextuais (e.g., cultura organizacional), mas pela compulsão ao trabalho que caracteriza a adição ao trabalho (Schaufeli et al., 2009; Shimazu et al., 2012; Van Beek et al., 2012). Devido a estas características, a adição ao trabalho pode ser entendida como um vício do profissional ao seu trabalho.

Segundo Muller et al. (2021) o *burnout* pode ser caracterizado como uma resposta afetiva a uma contínua e prolongada exposição aos estressores do trabalho, ocasionando exaustão emocional, avaliação negativa de si mesmo, depressão e/ou insensibilidade. Também há relatos de fadiga física e cansaço cognitivo, resultantes da exposição aos fatores estressantes do trabalho. Cabe ressaltar ainda, que diferentemente do estresse, o *burnout* apresenta-se como uma experiência individual e específica do contexto do trabalho.

O *burnout* em professores é explicado pela alta exposição a estressores psicossociais ampliada, principalmente, pelo processo de expansão das funções docentes (Soares & Santos, 2023). No atual contexto, os professores têm como demanda

de trabalho, além de ministrar aulas, o domínio de tecnologias, a abordagem de assuntos diversos, como saúde, sexualidade, meio ambiente, educação no trânsito, entre outros (Fialho & Neves, 2022), também, executar trabalhos administrativos, organizar atividades extra escolares, participar de reuniões pedagógicas e de coordenação, seminários, conselhos de classe, atender necessidades/questões individuais relativas às dificuldades da aprendizagem de alunos, cuidar do patrimônio, material, recreios e locais de refeições (Rondini et al., 2020) tendo, assim, de ocupar tempo extra da sua carga horária atendendo pais (Andrade Martins et al., 2021).

Sabendo que essas questões ocasionam ao docente uma maior carga de trabalho, não somente em termos de volume, mas, igualmente, uma sobrecarga, cognitiva e emocional, sendo essa uma das variáveis comumente associadas ao *burnout* (Abacar et al., 2020; Alarcon, 2011), o presente artigo teve como objetivo compreender a relação dos recursos pessoais (autoeficácia ocupacional, trabalho significativo e flexibilidade psicológica) com o *burnout* e adição ao trabalho em professores que atuaram com o ERE.

1.6. Método

1.6.1. Participantes

Participaram da pesquisa 111 professores do Ensino Básico, Fundamental e Médio do estado do Rio de Janeiro, sendo 76% de mulheres, com idade média de 40 anos (DP = 10 anos), sendo 45% instituições públicas. Foram aplicados os seguintes critérios de inclusão: ser maior de 18 anos; ter atuado com o ERE; ter vínculo empregatício em instituição privada, pública ou ambas. Não foram aplicados critérios de exclusão.

		n	%
Sexo	Feminino	84	76%
	Masculino	27	24%
Tipo de Instituição	Pública	50	45%
	Privada	61	55%
Idade	Média	Desvio-Padrão	
	40	10	

Tabela 1 – Tabela descritiva de dados sociodemográficos

1.6.2. Instrumentos

Foi aplicado um questionário sociodemográfico, com o objetivo de investigar as características como a idade, estado civil, escolaridade, tempo de profissão, tipo de instituição em que trabalha, número de horas trabalhadas na semana e renda. Também foi utilizado um questionário sobre a experiência com o ERE, com perguntas sobre sobrecarga, medo de perder o emprego, medo da Covid, estresse, redução no bem-estar, pensamentos sobre desistir do trabalho e redução no salário.

A autoeficácia ocupacional foi mensurada através da Escala de Autoeficácia Ocupacional (OSS-SF; Damásio et al., 2014) que é uma adaptação da *Occupational Self-Efficacy Scale – Short Form* (Rigotti et al., 2008) para o contexto brasileiro. A escala é composta por seis itens em forma de afirmativas (exemplo: “Eu me sinto preparado para a maioria das exigências em meu trabalho”) a ser respondida em uma escala de seis pontos, variando de “1” (discordo fortemente) a “6” (concordo fortemente). A escala possui uma estrutura unifatorial, e apresenta índices de consistência interna que variam entre $\alpha = 0,85$ a $\alpha = 0,90$ (Damásio et al., 2014).

O trabalho significativo foi avaliado por meio da Escala de Sentido do Trabalho (WAMI-B, Steger et al., 2012, adaptado por Leonardo et al., 2019). A WAMI-B é composta por 10 itens a serem respondidos em uma escala de cinco pontos, variando de “1” (totalmente falsa) a “5” (totalmente verdadeira). A versão

brasileira do inventário apresentou melhores índices de ajuste na estrutura unifatorial ($CFI^1 = 0,99$; $TLI^2 = 0,99$; $RMSEA^3 = 0,08$) e índice de consistência interna de 0,94 (Leonardo et al., 2019).

A flexibilidade psicológica no trabalho foi mensurada pela Escala de Avaliação da Flexibilidade Psicológica no Ambiente do Trabalho (WAAQ; Bond et al., 2013), que se compõe de sete itens (e.g., Posso admitir meus erros no trabalho e ainda assim ser bem sucedido; Posso trabalhar de forma eficaz, mesmo quando duvido de mim mesmo), a serem respondidos em escalas Likert de sete pontos, variando em função do grau em que apresentam determinados sentimentos em relação a seu dia a dia no trabalho. A escala foi validada para amostras brasileiras por Pinto et al. (2015) e possui um índice de consistência interna de ($\alpha = 0,78$).

A adição ao trabalho foi medida por meio da Escala de Adição ao Trabalho (DUWAS, Vazquez et al., 2018) que é uma adaptação da *Dutch Workaholism Scale* (Schaufeli et al., 2009) para o contexto brasileiro. A escala possui dez itens e apresenta estrutura bifatorial: trabalhar excessivamente (itens: 1, 2, 4, 6, 8) e trabalhar compulsivamente (itens: 3, 5, 7, 9, 10). A escala é composta por dez itens em forma de afirmativas (e.g., Eu continuo trabalhando mesmo quando meus colegas de trabalho já encerraram suas atividades) a serem respondidos em uma escala de quatro pontos, onde os extremos são “1” (quase nunca) e “4” (quase sempre). Os índices fidedignidade composta (fc) da escala foram: $fc = 0,48$ para trabalhar excessivamente; e $fc = 0,70$ para trabalhar compulsivamente (Vazquez et al., 2018).

Para a medição dos sintomas do *burnout*, foi utilizada a ferramenta BAT-12 (Schaufeli, 2020), a qual possui uma versão adaptada ao português brasileiro por Vazquez et al. (2021). A escala BAT-12 é composta por 12 itens para avaliação de sintomas primários do *burnout* (exaustão, distância mental, incapacidade no controle cognitivo, incapacidade no controle emocional). Todos os itens são avaliados através de uma escala Likert de 5 pontos, variando entre “nunca” e “sempre”. A versão escolhida da escala BAT possui os seguintes índices de ajuste: $CFI = 0,95$, $TLI = 0,94$, $RMSEA = 0,05$.

¹ *Comparative Fit Index.*

² *Tucker Lewis Index.*

³ *Root-Mean-Square Error of Approximation.*

1.7. Procedimentos

1.7.1. Coleta de dados

Para a coleta de dados foram seguidas todas as determinações previstas na Resolução n.º 466, 12 de dezembro de 2012 do Conselho Nacional de Saúde (CNS), que discorre acerca da proteção devida aos participantes das pesquisas científicas envolvendo seres humanos. Ressalta-se que, como exige a resolução: a pesquisa só foi realizada após a avaliação e aprovação do Comitê de Ética; os participantes tiveram acesso ao Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e concordaram com este para prosseguirem na pesquisa; e, o sigilo e a privacidade dos dados foi assegurada pelas pesquisadoras.

Para a coleta de dados deste estudo foi elaborado um questionário *on-line*. A coleta foi realizada de forma virtual exclusivamente por meio da plataforma Qualtrics, onde foram disponibilizados os questionários, escalas e informações sobre a pesquisa. O questionário foi divulgado por meio de mídias sociais (WhatsApp, Facebook, Instagram, LinkedIn e outras) e *e-mail*. Foi utilizada a técnica de amostragem *snowball* e a participação no estudo esteve condicionada à concordância com o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

1.7.2. Análise de dados

Inicialmente as relações entre as variáveis (autoeficácia ocupacional, trabalho significativo, flexibilidade psicológica no trabalho, experiência com o ERE, *burnout* e adição ao trabalho) foram investigadas por meio das Correlações de Pearson. Com o objetivo de investigar se os recursos pessoais e o ERE atuaram como antecedentes da adição ao trabalho e *burnout* foi investigado um modelo em que os recursos pessoais serão estabelecidos como variáveis independentes e o bem-estar no trabalho como desfecho. Este modelo foi testado por meio da modelagem por equações estruturais, a partir do programa estatístico R, utilizando a interface R Studio.

Nas análises de modelagem por equações estruturais, o método de estimação utilizado foi o MLR (regressão linear múltipla), pois os itens possuem natureza ordinal. Os indicadores de ajuste do modelo foram o qui-quadrado (χ^2 , o qual deve apresentar baixos valores e não ser significativo), o TLI e o CFI (devem apresentar valores superiores a 0,95), e RMSEA (deve apresentar valores inferiores a 0,08, com intervalo de confiança de 90% inferior a 0,10) (Brown, 2015).

1.8. Resultados

Na análise de correlações (Tabela 2), a autoeficácia ocupacional mostrou associação negativa com o ERE e *burnout* indicando que níveis mais elevados de autoeficácia ocupacional estão associados a uma menor incidência de *burnout* e experiências menos negativas com o ERE. A autoeficácia ocupacional também está positivamente relacionada com o trabalho significativo, flexibilidade psicológica no trabalho.

O trabalho significativo neste estudo apresentou correlações positivas significativas com a autoeficácia ocupacional e correlações negativas significativas com o ERE. Isso significa que os participantes que relataram maiores níveis de autoeficácia ocupacional também tendiam a perceber seu trabalho como mais significativo. Por outro lado, aqueles que perceberam seu trabalho como mais significativo tinham uma tendência a ter menor incidência de experiências negativas com o ERE.

A flexibilidade psicológica no trabalho no presente estudo revelou correlações positivas significativas tanto com a autoeficácia ocupacional quanto com o trabalho significativo. Isso sugere que os participantes que relataram maiores níveis de flexibilidade psicológica no trabalho também tendiam a apresentar maior autoeficácia ocupacional e a perceber seu trabalho como mais significativo.

O *burnout* demonstrou relações negativas significativas com a autoeficácia ocupacional, trabalho significativo e flexibilidade psicológica no trabalho. Isso indica que os participantes que relataram maiores níveis de *burnout* também tendiam a apresentar menor autoeficácia ocupacional, perceber menos significado em seu trabalho e ter menor flexibilidade psicológica no ambiente de trabalho.

A adição ao trabalho neste estudo apresentou correlações positivas significativas tanto com o ERE quanto com o *burnout*. Isso sugere que os participantes que relataram maiores níveis de adição ao trabalho também tinham uma maior incidência de experiências negativas com o ERE e maiores níveis de *burnout*.

Variable	M	SD	1	2	3	4	5
1. Ere	3.21	0.79					
2. AEO	3.52	0.54	-.25** [-.41, -.07]				
3. TS	4.25	0,57	-.24** [-.40, -.06]	.43** [.30, .55]			
4. FPT	4.37	1.32	-.20* [-.38, -.01]	.33** [.17, .47]	.27** [.11, .42]		
5. BAT	2.11	0.74	.25** [.07, .42]	-.28** [-.43, -.13]	-.44** [-.57, -.31]	-.34** [-.48, -.18]	
6. AT	2.38	0.63	.41** [.24, .55]	-.10 [-.26, .05]	-.11 [-.27, .05]	-.08 [-.25, .09]	.35** [.20, .48]

Tabela 2 – Resultados das Correlações de Pearson

Nota. ERE = Ensino Remoto Emergencial; AEO = Autoeficácia Ocupacional; TS = Trabalho Significativo; FPT = Flexibilidade Psicológica no Trabalho; BAT = *Burnout*; AT = Adição ao Trabalho.

Na análise de modelagem por equações estruturais (Figura 1), os achados evidenciaram que os níveis de trabalho significativo e flexibilidade psicológica explicaram 31% dos índices de *burnout*. Desta forma, observa-se que quanto maiores os níveis de trabalho significativo, menores os níveis de *burnout* ($\beta = -0,55; p < 0,001$). Também foi possível observar que quanto maiores os níveis de flexibilidade psicológica no trabalho, menores os níveis de *burnout* ($\beta = -0,14; p < 0,001$). O ERE não atuou como antecedente dos níveis de *burnout*. O que significa que o *burnout* pode ser explicado pelos recursos pessoais, mas não pelas experiências negativas com o ERE.

A incidência de experiências negativas com o ERE foi o único antecedente dos níveis de adição ao trabalho ($\beta = 0,32; p < 0,001$), explicando 15% da adição ao trabalho. Foi observado que a adição ao trabalho pode ser explicada pelas experiências negativas com o ERE, mas não pelos recursos pessoais.

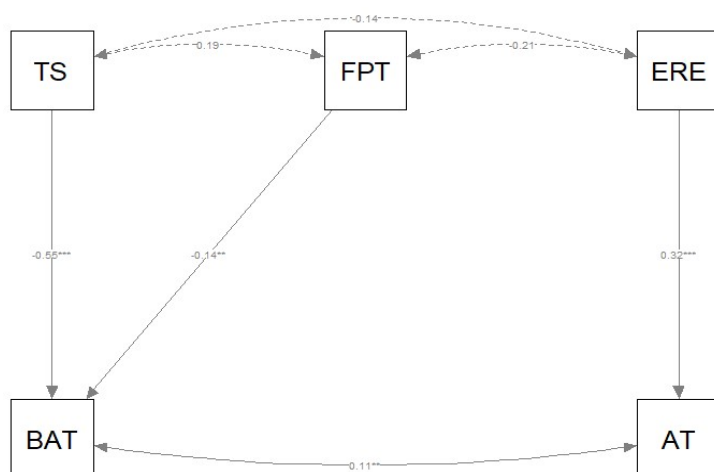


Figura 1 – Resultados da Modelagem por Equações Estruturais

Nota. ERE = Ensino Remoto Emergencial; AEO = Autoeficácia Ocupacional; TS = Trabalho Significativo; FPT = Flexibilidade Psicológica no Trabalho; BAT = *Burnout*; AT = Adição ao Trabalho.

1.9. Discussão

A corroboração parcial das hipóteses levantadas neste estudo vai de encontro à literatura científica que compreende que a autoeficácia ocupacional desempenha

um papel importante nas percepções de trabalho e na capacidade de lidar com desafios ocupacionais (Bandura, 1997). Sugere-se que professores com maior autoeficácia possam mitigar o impacto da carga de trabalho excessiva, resultante das numerosas responsabilidades inerentes à profissão docente atual, no *burnout* (Carlotto, 2012).

Quanto à possível relação entre o trabalho significativo e a adaptabilidade ao contexto de ensino remoto, a literatura indica que essa variável pode desempenhar um papel crucial na capacidade de adaptação dos profissionais às condições adversas de trabalho (Steger et al., 2012; Wrzesniewski et al., 1997) visto que profissionais que atribuem significado às suas atividades laborais tendem a desenvolver uma maior adaptabilidade, sendo mais propensos a lidar eficazmente com mudanças e desafios (Rosso et al., 2010; Steger et al., 2012), o que parece ter ocorrido no contexto do ERE. A percepção de propósito e valor nas tarefas docentes pode fornecer uma base sólida para enfrentar as complexidades do ambiente de ensino *on-line*, contribuindo para o bem-estar dos docentes.

No que tange à flexibilidade psicológica no trabalho, estudos indicam que essa variável está associada positivamente à capacidade de lidar com incertezas e desafios inerentes a ambientes dinâmicos (Kashdan & Rottenberg, 2010). Sua importância torna-se especialmente evidente em situações de transição, onde a capacidade de ajustar cognições e emoções é essencial para a preservação do bem-estar e para evitar potenciais efeitos negativos, como o estresse e a resistência à mudança (Hayes et al., 2006). Ao fomentar a aceitação de pensamentos e sentimentos, a flexibilidade psicológica no trabalho propicia um terreno propício para uma abordagem mais adaptativa diante de novos desafios, contribuindo para um ambiente de trabalho mais resiliente e produtivo em meio a mudanças constantes (Bond & Bunce, 2003).

A análise das relações entre o ERE e a adição ao trabalho revela implicações significativas para o bem-estar dos docentes. Estudos como os de Kim & Lee (2021), destacam que a transição para o ensino remoto, especialmente durante a pandemia de Covid-19, intensificou os desafios enfrentados pelos educadores, o que poderia contribuir para um aumento na adição ao trabalho. A adaptação a novas tecnologias e metodologias de ensino, juntamente com a necessidade de equilibrar as demandas profissionais e pessoais em um ambiente remoto, pode gerar uma maior propensão à adição ao trabalho (Wettstein et al., 2022) uma vez que quando

as exigências laborais excedem os recursos laborais e estão presentes certas predisposições individuais, pode ocorrer uma necessidade obsessiva de trabalhar, nomeadamente adição ao trabalho (Rabenu et al., 2021; Schaufeli, 2016).

É importante ressaltar também que as implicações da pandemia transcendem as esferas da educação, afetando negativamente o bem-estar de muitos brasileiros de maneira mais abrangente. Segundo McGinty et al. (2020), cerca de 60% dos indivíduos que relataram sofrimento significativo durante esse período atribuíram isso às mudanças na renda e trabalho, refletindo perturbações econômicas associadas à pandemia.

Além disso, para a população brasileira, a pandemia resultou em uma deterioração nas condições de saúde, além de um aumento expressivo nos níveis de tristeza e ansiedade (Almeida et al., 2020; Leite, 2022). Essas constatações sublinham a complexidade dos efeitos psicossociais desencadeados pela pandemia, enfatizando a necessidade de mais estudos para compreender os efeitos das mudanças ocasionadas pela pandemia no bem-estar dos sujeitos, principalmente no que diz respeito ao contexto do trabalho.

1.10. Considerações Finais

Diante das transformações significativas no cenário da educação brasileira durante a pandemia de Covid-19, este estudo buscou desvelar os impactos das mudanças na organização do trabalho dos professores, notadamente no contexto do ERE. Adotando o JD-R, a pesquisa explorou a relação entre recursos pessoais, representados por autoeficácia ocupacional, trabalho significativo e flexibilidade psicológica, e os desfechos de *burnout* e adição ao trabalho entre os educadores.

As análises de correlações de Pearson e de Modelagem por Equações Estruturais revelam que os recursos pessoais atuaram como antecedentes do *burnout*, mas não da adição ao trabalho. Também foi verificado que as experiências com o ERE atuaram como antecedentes da adição ao trabalho. Acredita-se que o tamanho amostral ($n = 111$) possa ser considerado uma limitação para o estudo, além da não

inclusão dos desfechos positivos no presente estudo. Entretanto, o presente estudo é parte de um projeto guarda-chuva e outros trabalhos considerando demais recursos pessoais, recursos do trabalho e engajamento estão em andamento.

Por fim, as implicações práticas deste estudo são vastas e fundamentais para orientar estratégias eficazes no ambiente de trabalho diante de crises. Ao compreender a dinâmica entre recursos pessoais, recursos organizacionais e demandas laborais, podemos desenvolver abordagens mais direcionadas para promover o bem-estar dos trabalhadores.

A identificação de padrões na interação entre esses fatores permite o desenho de intervenções específicas, como programas de desenvolvimento de habilidades, iniciativas de gestão do estresse e políticas organizacionais que visem otimizar o equilíbrio entre demandas e recursos. Além disso, as descobertas deste estudo oferecem insights valiosos para profissionais de recursos humanos, líderes organizacionais e formuladores de políticas, capacitando-os a implementar práticas que fortaleçam a saúde mental e física dos colaboradores.

Em última análise, as implicações práticas deste estudo têm o potencial de impactar positivamente o ambiente de trabalho, promovendo um clima laboral mais saudável, produtivo e sustentável a longo prazo.

Artigo II

Flexibilidade Psicológica no Trabalho com Moderadora do Efeito dos Recursos
Pessoais no Engajamento com o Trabalho

Psychological Flexibility at Work as a Moderator of the Effect of Personal Resources on Work Engagement

La Flexibilidad Psicológica en el Trabajo como Moderadora del Efecto de los Recursos Personales en el Compromiso Laboral

Letícia Scandiani Soave

Leonardo Fernandes Martins

Clarissa Pinto Pizarro de Freitas

Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, Brasil

Resumo

A flexibilidade psicológica no trabalho tem se mostrado como um recurso relevante para compreender desfechos de bem-estar e engajamento no trabalho. No entanto, a literatura existente sobre recursos pessoais no ambiente de trabalho frequentemente destaca outros elementos, como a autoeficácia e o trabalho significativo, geralmente associados a crenças sobre a capacidade individual. Apesar do respaldo empírico desses construtos, o arcabouço teórico que sustenta a ideia de flexibilidade psicológica no trabalho desafia a perspectiva de que essas crenças, por si só, são fatores explicativos abrangentes. Isso aponta para a necessidade de uma investigação mais abrangente, sugerindo que a compreensão do papel da flexibilidade psicológica pode acrescentar uma dimensão importante à compreensão dos recursos pessoais no contexto profissional. O presente estudo teve por objetivo compreender a relação entre a flexibilidade psicológica no trabalho, autoeficácia ocupacional e trabalho significativo com o engajamento no trabalho, bem como verificar se a flexibilidade psicológica no trabalho atuou como variável moderadora da relação entre os demais recursos pessoais e o engajamento. A amostra foi composta por 111 professores do Ensino Básico, Fundamental e Médio do estado do Rio de Janeiro, sendo 76% de mulheres, com idade média 40 anos ($DP = 10$ anos), sendo 45% instituições públicas. A relação das variáveis foi investigada por meio de uma Análise de Moderação, que evidenciou a importância da Flexibilidade Psicológica no Trabalho como variável que condiciona os efeitos dos outros recursos pessoais no engajamento, assim concluindo que níveis mais altos de Flexibilidade Psicológica no Trabalho fazem com que a Autoeficácia Ocupacional e o Trabalho Significativo tenham mais efeitos no engajamento.

Palavras-chave

Flexibilidade psicológica; recursos pessoais; engajamento.

Abstract

Psychological flexibility at work has proven to be a relevant resource for understanding well-being and work engagement outcomes. However, the existing literature on personal resources in the workplace often emphasizes other elements, such as self-efficacy and meaningful work, typically associated with beliefs about individual capacity. Despite the empirical support for these constructs, the theoretical framework supporting the concept of psychological flexibility at work challenges the perspective that these beliefs alone are comprehensive explanatory factors. This points to the need for a more comprehensive investigation, suggesting that understanding the role of psychological flexibility can add an important dimension to the comprehension of personal resources in the professional context. The present study aimed to understand the relationship between psychological flexibility at work, occupational self-efficacy, and meaningful work with work engagement, as well as to verify whether psychological flexibility at work acted as a moderating variable in the relationship between other personal resources and engagement. The sample consisted of 111 teachers from basic, primary, and secondary education in the state of Rio de Janeiro, with 76% being women, with a mean age of 40 years ($SD = 10$ years), and 45% from public institutions. The relationship between variables was investigated through a moderation analysis, which highlighted the importance of Psychological Flexibility at Work as a variable that conditions the effects of other personal resources on engagement, thus concluding that higher levels of Psychological Flexibility at Work make Occupational Self-Efficacy and Meaningful Work have more effects on engagement.

Keywords

Psychological flexibility; personal resources; engagement.

Resumen

La flexibilidad psicológica en el trabajo ha demostrado ser un recurso relevante para comprender los resultados de bienestar y compromiso laboral. Sin embargo, la literatura existente sobre recursos personales en el entorno laboral a menudo destaca otros elementos, como la autoeficacia y el trabajo significativo, generalmente asociados a creencias sobre la capacidad individual. A pesar del respaldo empírico para estas construcciones, el marco teórico que respalda el concepto de flexibilidad psicológica en el trabajo desafía la perspectiva de que estas creencias por sí solas son factores explicativos completos. Esto señala la necesidad de una investigación más amplia, sugiriendo que comprender el papel de la flexibilidad psicológica puede agregar una dimensión importante a la comprensión de los recursos personales en el contexto profesional. El presente estudio tuvo como objetivo comprender la relación entre la flexibilidad psicológica en el trabajo, la autoeficacia ocupacional y el trabajo significativo con el compromiso laboral, así como verificar si la flexibilidad psicológica en el trabajo actuó como variable moderadora en la relación entre otros recursos personales y el compromiso. La muestra estuvo compuesta por 111 profesores de educación básica, primaria y secundaria en el estado de Río de Janeiro, con un 76% de mujeres, una edad promedio de 40 años ($DE = 10$ años) y un 45% de instituciones públicas. La relación entre las variables se investigó mediante un análisis de moderación, destacando la importancia de la Flexibilidad Psicológica en el Trabajo como variable que condiciona los efectos de otros recursos personales en el compromiso, concluyendo así que niveles más altos de Flexibilidad Psicológica en el Trabajo hacen que la Autoeficacia Ocupacional y el Trabajo Significativo tengan más efectos en el compromiso laboral.

Palabras clave

Flexibilidad psicológica; recursos personales; compromiso.

A pandemia de Covid-19 transformou significativamente o contexto do trabalho, abrangendo diversos setores e desafiando a dinâmica convencional. A rápida propagação do vírus levou a medidas globais de distanciamento social, quarentena e fechamento de escolas e escritórios (Brooks et al., 2020; Ferguson et al., 2020). Tais medidas resultaram em adaptações substanciais nas práticas laborais, com muitas organizações implementando o trabalho remoto como uma resposta estratégica (Sandoval-Reyes et al., 2021). Essa mudança abrupta exigiu uma reconfiguração na forma como os trabalhadores colaboram e se comunicam, incorporando a tecnologia para manter a continuidade das atividades (Donati et al., 2020).

Entre as medidas de contenção de contágio da Covid-19, o fechamento das escolas no Brasil se apresentou como uma medida de impacto profundo no cenário educacional. Com mais de 52 milhões de estudantes afetados (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura [Unesco], 2020), a decisão de fechar as instituições de ensino foi uma resposta significativa para mitigar a propagação do vírus (Barbosa et al., 2020).

A Portaria n.º 343 foi estabelecida como uma diretriz para a substituição das aulas presenciais por métodos digitais durante o período da pandemia, desencadeando uma rápida transição para o Ensino Remoto Emergencial (ERE) (Hodges et al., 2020). O fechamento abrupto das escolas, particularmente nas instituições privadas, demandou rápidas adaptações de alunos e professores ao novo paradigma de ensino mediado pela tecnologia (Barbosa et al., 2020).

Segundo Hodges et al. (2020), o ERE se diferencia da Educação a Distância (EaD) devido à EAD dispor de recursos e uma equipe multiprofissional capacitada para fornecer conteúdos e atividades pedagógicas por meio de diversas mídias em plataformas *on-line*. Em contrapartida, de acordo com o autor, o propósito do ERE não é estabelecer um ecossistema educacional robusto, mas sim proporcionar acesso temporário aos conteúdos curriculares que originalmente seriam desenvolvidos presencialmente. Assim, em virtude da pandemia, o ERE emergiu como a principal alternativa para instituições de ensino em todos os níveis, caracterizando-se como uma resposta temporária diante de circunstâncias de crise.

Se mesmo antes da pandemia mudanças em relação à função do professor, como a fragmentação do seu trabalho e a complexidade das demandas que lhe são impostas (Diehl & Marin, 2016) já eram notadas, com o ERE os desafios parecem

ter ficado ainda maiores. A falta de acesso equitativo à internet e dispositivos digitais entre os alunos acentuou as disparidades educacionais, dificultando a entrega de conteúdo de maneira uniforme. Além disso, a ausência do ambiente físico da sala de aula impactou a interação e o engajamento dos estudantes, tornando essencial a criação de estratégias inovadoras para manter a motivação e participação ativa (Souza et al., 2021).

A sobrecarga emocional resultante de todo esse investimento no trabalho, combinada com a pressão de lidar com as complexidades dos desdobramentos da pandemia, gerou desafios adicionais para o bem-estar dos professores (Godoi et al., 2020). Sendo assim, a fim de contribuir para o entendimento das implicações do ERE durante a pandemia de Covid-19, o presente estudo, à luz da teoria das demandas e recursos de trabalho, Modelo de Recursos e Demanda no Trabalho (JD-R), objetivou compreender a relação entre a flexibilidade psicológica no trabalho, autoeficácia ocupacional e trabalho significativo com o engajamento no trabalho, bem como verificar se a flexibilidade psicológica no trabalho atuou como variável moderadora da relação entre os demais recursos pessoais e o engajamento no contexto do ERE.

2.1.

O Modelo de Demandas e Recursos do Trabalho (JD-R)

A intrincada natureza das interações entre os profissionais e suas atividades laborais têm suscitado a elaboração de pesquisas que buscam analisar quais atributos do ambiente de trabalho e do profissional impactam nas condições de saúde e níveis de bem-estar dos trabalhadores. Dentre as abordagens teóricas concebidas para investigar as condições laborais dos profissionais, destaca-se o JD-R, que tem sido uma fonte de referência (Bakker & Demerouti, 2017, 2018; Schaufeli & Taris, 2014).

O JD-R categoriza as características laborais em duas dimensões principais: recursos no trabalho e demandas no trabalho (Bakker & Demerouti, 2007). As de-

mandas do trabalho referem-se aos aspectos físicos, psicológicos, sociais ou organizacionais que exigem esforços ou habilidades físicas e/ou psicológicas contínuas e que estão associadas a custos fisiológicos e/ou emocionais para o trabalhador (Bakker & Demerouti, 2007). Exemplos de demandas no trabalho incluem carga horária, conflitos entre trabalho e família, sobrecarga laboral, assédio e conflitos interpessoais (Schaufeli, 2015).

Os recursos no ambiente de trabalho podem ser provenientes das organizações (recursos do trabalho) ou dos profissionais (recursos pessoais) e são identificados como fatores que viabilizam o progresso individual, a consecução de metas estabelecidas e a execução de tarefas planejadas. Entre os recursos no ambiente de trabalho podemos encontrar tanto aqueles que vêm da organização, incluindo o suporte social, a credibilidade e os recursos financeiros, quanto os que vem do trabalhador, incluindo a autoeficácia ocupacional, o trabalho significativo e a flexibilidade psicológica (Schaufeli, 2015).

No âmbito profissional, esses recursos compõem dimensões que propiciam ao trabalhador atingir seus objetivos, mitigar os impactos adversos das demandas laborais e promover seu crescimento pessoal, incentivando também a busca por aprimoramento profissional (Bakker & Demerouti, 2017, 2018). Adicionalmente, os benefícios dos recursos no trabalho se refletem de maneira positiva nas condições de saúde dos profissionais (Bakker & Demerouti, 2017, 2018; Schaufeli & Taris, 2014).

2.2. A Flexibilidade Psicológica no Trabalho

A flexibilidade psicológica, um conceito central na Terapia de Aceitação e Compromisso (ACT), refere-se à capacidade de se adaptar e responder efetivamente a diferentes situações emocionais, cognitivas e comportamentais, enquanto permanece alinhado com valores pessoais essenciais. Essa abordagem surgiu no contexto das Ciências Comportamentais Contextuais (CBS), uma tradição que enfatiza a compreensão funcional do comportamento humano. Desenvolvida por Steven C.

Hayes et al. (1999), a ACT destaca a importância de aceitar experiências internas indesejadas, como pensamentos perturbadores ou emoções desagradáveis, enquanto compromete-se com ações que refletem os valores fundamentais do indivíduo. A flexibilidade psicológica, portanto, emerge como uma habilidade crucial para promover a resiliência diante dos desafios da vida, capacitando os indivíduos a viverem de maneira mais plena e significativa (Hayes et al., 2006).

No contexto do trabalho, a flexibilidade psicológica começou a ser estudada pouco tempo depois da publicação dos estudos de Hayes et al. (1999) citados por Bond & Bunce (2000) que testaram uma intervenção baseada em ACT com 90 trabalhadores de uma empresa de comunicação no Reino Unido. O objetivo do estudo foi compreender o papel da flexibilidade psicológica no contexto organizacional, especialmente no enfrentamento do estresse relacionado com o trabalho. Os resultados obtidos pelos autores mostraram que a flexibilidade psicológica desempenha um papel crucial na promoção de bem-estar dos trabalhadores e no aumento de seu desempenho profissional, um achado que precede outros da mesma natureza (Deval et al., 2017; Khoramnia et al., 2020; Michel et al., 2014; Pang et al., 2022; Wolever et al., 2012).

Considerando as transformações ocasionadas pela pandemia no contexto do trabalho, a flexibilidade psicológica poderia possibilitar uma maior abertura para processos de mudanças, evitando que as barreiras geradas pelo medo das mesmas causem impacto negativo no bem-estar dos trabalhadores (Tement et al., 2020). Nessa lógica, a flexibilidade psicológica, enquanto um recurso pessoal dos trabalhadores, teria a função de otimizar recursos psicológicos, contribuindo para o cumprimento das exigências e dos desafios do dia a dia, por meio da adaptação às situações, com ações que permitam o alcance dos objetivos no trabalho preservando o bem-estar e evitando o esgotamento dos trabalhadores (Kashdan & Rottenberg, 2010).

2.3. A Autoeficácia Ocupacional

Bandura (1995) define autoeficácia como crenças na capacidade de organizar e executar os cursos de ação necessários para lidar com situações futuras. Essas crenças não apenas influenciam o início do comportamento, o esforço despendido e a persistência do comportamento diante de obstáculos (Bandura, 1982, 1984), mas também os objetivos que as pessoas estabelecem para si mesmas (Bandura, 1984). Quanto ao desenvolvimento da autoeficácia, Bandura (1977, 1982, 1997) identifica quatro fontes: experiência de domínio, experiência vicária, persuasão social e estados fisiológicos e emocionais.

A execução bem-sucedida de um comportamento aumenta a autoeficácia em relação a esse comportamento, enquanto a observação de outras pessoas realizando um comportamento, chamada de experiência vicária, também pode fortalecer a autoeficácia. A persuasão social, outra fonte, envolve a influência de colegas e superiores, que podem encorajar ou desencorajar uma pessoa em relação às suas habilidades (Bandura, 1977, 1982).

Quando falamos em autoeficácia ocupacional, pensamos o construto da autoeficácia em um domínio específico, o do trabalho (Rigotti et al., 2008). Esse recurso pessoal então se caracterizaria pela confiança pessoal na habilidade de realizar eficazmente atividades ocupacionais específicas e destaca a importância da percepção subjetiva do indivíduo sobre sua competência para enfrentar os desafios e demandas do ambiente de trabalho. A autoeficácia ocupacional não apenas influencia o desempenho profissional, mas também está associada a atitudes em relação à organização, satisfação no trabalho, engajamento no trabalho e outros aspectos relacionados com o contexto ocupacional (Chen et al., 2001; Del Líbano et al., 2012; Devotto, Freitas et al., 2020; Ouweneel et al., 2013; Rigotti et al., 2008).

2.4. O Trabalho Significativo

O conceito de trabalho significativo refere-se à percepção dos profissionais de que suas atividades ocupacionais contribuem para o desenvolvimento da sociedade e possuem valor tanto para si quanto para os outros (Pratt & Ashforth, 2003). Essas atividades podem abranger tanto trabalhos remunerados quanto não remunerados, pois seu impacto está ligado à capacidade de proporcionar significado e propósito aos indivíduos (Steger et al., 2010).

Esse recurso pessoal pode ser definido por três dimensões fundamentais: o sentido positivo do trabalho, relacionado com a percepção de significado e propósito na atividade profissional; o sentido de realizar por meio do trabalho, relacionado com o alcance e impacto do trabalho na vida pessoal; e a busca pelo bem maior, referente à expectativa de contribuição positiva para outros indivíduos e para o bem coletivo (Steger et al., 2012).

Pesquisas recentes apontam que trabalhadores que atribuem valor positivo ao seu trabalho, percebendo-o como uma fonte de significado pessoal, demonstram maior interesse e envolvimento em sua área de atuação, resultando, por conseguinte, em níveis mais elevados de engajamento (Ferreira et al., 2020; Letona-Ibañez et al., 2021). Além disso, a literatura científica também aponta que níveis baixos dessa variável estejam relacionados com os piores desfechos de bem-estar no trabalho (Bakker & Demerouti, 2007; Lavy, 2022).

2.5. O Engajamento no Trabalho

A interação entre as características do trabalho, incluindo demandas, recursos do trabalho e recursos pessoais, pode impulsionar o desenvolvimento dos processos motivacionais e de comprometimento com a saúde (Bakker & Demerouti, 2017;

Schaufeli & Taris, 2014). Organizações que oferecem uma abundância de recursos no ambiente de trabalho e recursos pessoais proporcionam aos profissionais a oportunidade de se envolverem profundamente em suas tarefas laborais, experimentar prazer no desenvolvimento de suas atividades e sentirem-se motivados para realizá-las. Este processo motivacional está associado a resultados positivos, como níveis mais elevados de comprometimento organizacional (Bakker & Demerouti, 2017; Schaufeli & Taris, 2014).

O engajamento no trabalho, conforme definido por Bakker & Demerouti (2008), é um estado positivo e satisfatório de vigor, dedicação e absorção no trabalho. O vigor refere-se à energia e resiliência enquanto realiza as tarefas laborais. Dedicação envolve estar imerso no trabalho, sentindo-se entusiasmado e inspirado. Absorção refere-se à capacidade de concentração profunda nas atividades, perdendo a noção do tempo. Pesquisas aplicando essa teoria destacam que a presença de recursos no trabalho, como apoio social, autonomia e oportunidades de desenvolvimento, está positivamente associada ao engajamento (Bakker & Demerouti, 2017). Em contrapartida, altas demandas sem recursos adequados podem levar à exaustão e diminuição do engajamento (Bakker & Demerouti, 2018; Schaufeli, 2017).

Desse modo, o presente artigo teve como objetivo compreender a relação dos recursos pessoais (autoeficácia ocupacional, trabalho significativo e flexibilidade psicológica no trabalho) com o engajamento no trabalho em professores fluminenses que atuaram com o ERE, durante a pandemia de Covid-19. Com base na literatura sobre o tema, algumas hipóteses foram elaboradas, por tanto espera-se que os resultados mostrem que no contexto do ERE, altos níveis de recursos pessoais expliquem um maior engajamento no trabalho. Além disso, espera-se que a flexibilidade psicológica no trabalho atue como variável moderadora da relação entre autoeficácia ocupacional e trabalho significativo com o engajamento no trabalho.

2.6. Método

2.6.1. Participantes

Participaram da pesquisa 111 professores do Ensino Básico, Fundamental e Médio do estado do Rio de Janeiro, sendo 76% de mulheres, com idade média de 40 anos (DP = 10 anos), sendo 45% instituições públicas. Foram aplicados os seguintes critérios de inclusão: ser maior de 18 anos; ter atuado com o ERE; ter vínculo empregatício em instituição privada, pública ou ambas. Não foram aplicados critérios de exclusão.

		n	%
Sexo	Feminino	84	76%
	Masculino	27	24%
Tipo de Instituição	Pública	50	45%
	Privada	61	55%
Idade		Média 40	Desvio-Padrão 10

Tabela 3 – Tabela Descritiva de Dados Sociodemográficos

2.6.2. Instrumentos

Foi aplicado um questionário sociodemográfico, com o objetivo de investigar as características como a idade, estado civil, escolaridade, tempo de profissão, tipo de instituição em que trabalha, número de horas trabalhadas na semana e renda.

Também foi utilizado um questionário sobre a experiência com o ERE, com perguntas sobre sobrecarga, medo de perder o emprego, medo da Covid, estresse, redução no bem-estar, pensamentos sobre desistir do trabalho e redução no salário.

A autoeficácia ocupacional foi mensurada através da Escala de Autoeficácia Ocupacional (OSS-SF; Damásio et al., 2014) que é uma adaptação da *Occupational Self-Efficacy Scale – Short Form* (Rigotti et al., 2008) para o contexto brasileiro. A escala é composta por seis itens em forma de afirmativas (e. g. Eu me sinto preparado para a maioria das exigências em meu trabalho) a ser respondida em uma escala de seis pontos, variando de “1” (discordo fortemente) a “6” (concordo fortemente). A escala possui uma estrutura unifatorial, e apresenta índices de consistência interna que variam entre $\alpha = 0,85$ a $\alpha = 0,90$ (Damásio et al., 2014).

O trabalho significativo foi avaliado por meio da Escala de Sentido do Trabalho (WAMI-B, Steger et al., 2012; adaptado por Leonardo et al., 2019). A WAMI-B é composta por 10 itens a serem respondidos em uma escala de cinco pontos, variando de “1” (totalmente falsa) a “5” (totalmente verdadeira). A versão brasileira do inventário apresentou melhores índices de ajuste na estrutura unifatorial (CFI = 0,99; TLI = 0,99; RMSEA = 0,08) e índice de consistência interna de 0,94 (Leonardo et al., 2019).

A flexibilidade psicológica no trabalho foi mensurada pela Escala de Avaliação da Flexibilidade Psicológica no Ambiente do Trabalho (WAAQ; Bond et al., 2013), que se compõe de sete itens (e. g., Posso admitir meus erros no trabalho e ainda assim ser bem sucedido; Posso trabalhar de forma eficaz, mesmo quando duvido de mim mesmo), a serem respondidos em escalas Likert de sete pontos, variando em função do grau em que apresentam determinados sentimentos em relação a seu dia a dia no trabalho. A escala foi validada para amostras brasileiras por Pinto et al. (2015) e possui um índice de consistência interna de ($\alpha = 0,78$).

O engajamento no trabalho foi medido pelo Questionário Breve de Bem-Estar e Trabalho (*Utrecht Work Engagement Scale – UWES*, desenvolvido por Schaufeli & Bakker, 2003, adaptado por Vazquez et al., 2015): O inventário utiliza nove itens para investigar os níveis de engajamento no trabalho. Os itens são respondidos segundo uma escala Likert de sete pontos (“1” = nunca a “7” = sempre). A escala UWES adaptada ao contexto brasileiro apresentou índice de consistência interna satisfatório ($\alpha = 0,97$) (Vazquez et al., 2015).

2.7. Procedimentos

2.7.1. Coleta de dados

Para a coleta de dados foram seguidas todas as determinações previstas na Resolução nº 466, 12 de dezembro de 2012 do Conselho Nacional de Saúde (CNS), que discorre acerca da proteção devida aos participantes das pesquisas científicas envolvendo seres humanos. Ressalta-se que, como exige a resolução: a pesquisa só foi realizada após a avaliação e aprovação do Comitê de Ética; os participantes tiveram acesso ao Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e concordaram com este para prosseguirem na pesquisa; e, o sigilo e a privacidade dos dados foi assegurada pelas pesquisadoras.

Para a coleta de dados deste estudo foi elaborado um questionário *on-line*. A coleta foi realizada de forma virtual exclusivamente por meio da plataforma Qualtrics, onde foram disponibilizados os questionários, escalas e informações sobre a pesquisa. O questionário foi divulgado por meio de Mídias Sociais (WhatsApp, Facebook, Instagram, LinkedIn e outras) e *e-mail*. Foi utilizada a técnica de amostragem *snowball* e a participação no estudo esteve condicionada à concordância com o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

2.7.2. Análise de dados

Com o objetivo de investigar se os recursos pessoais e o ERE atuaram como antecedentes do engajamento no trabalho foi investigado um modelo em que os

recursos pessoais serão estabelecidos como variáveis independentes e o engajamento no trabalho como desfecho, controlando os efeitos da experiência com o ERE. Este modelo foi testado por meio da modelagem por equações estruturais, a partir do programa estatístico R, utilizando a interface R Studio.

Nas análises de modelagem por equações estruturais, os escores brutos dos instrumentos foram utilizados como variáveis observadas e foi aplicado o método de estimação MRL (regressão linear múltipla) em uma regressão linear que teve o engajamento no trabalho como variável de desfecho. Uma análise de moderação com o objetivo de examinar se a relação entre os recursos pessoais e o engajamento foi utilizada, adotando a flexibilidade psicológica no trabalho como variável modificadora de efeito (Hayes, 2013).

2.8.

Resultados

Na primeira etapa das análises, realizamos uma análise de regressão em que mantivemos a autoeficácia ocupacional ($\beta = 0,13$; $p = 0,089$; IC95% [-0,03 – 0,30]) e o trabalho significativo ($\beta = 0,70$; $p = 0,51$; IC95% [0,53 – 0,86]) controlando a experiência do ERE ($\beta = 0,12$; $p = 0,083$; IC95% [-0,01 – 0,26]), a fim de avaliar o impacto dessas variáveis explicativas na variável desfecho engajamento. Os resultados (Figura 2) confirmam que o modelo testado explica 51% do engajamento. Entretanto, na segunda etapa das análises, ao incluirmos a flexibilidade psicológica no trabalho como variável junto às demais ($\beta = 0,14$; $p < 0,001$; IC95% [-1,93 – 0,29]), podemos observar que o modelo passa a explicar 60% do engajamento, além disso, percebe-se um aumento nos níveis de autoeficácia ocupacional ($\beta = 0,14$; $p = 0,02$; IC95% [0,02 – 0,26]) e trabalho significativo ($\beta = 0,16$; $p = 0,04$; IC95% [0,009 – 0,31]), indicando que a flexibilidade psicológica no trabalho atua como variável moderadora dos efeitos de autoeficácia ocupacional e do trabalho significativo no engajamento (Figura 3), o que foi confirmado com os resultados da análise de moderação (Figura 3).

No caso dos professores brasileiros que enfrentaram o ERE durante a pandemia de Covid-19, a habilidade de adaptar-se emocional e cognitivamente às mudanças e incertezas pareceu fundamental para lidar com os desafios impostos pela nova modalidade de ensino. Associada ao modelo de recursos e demandas no trabalho, a flexibilidade psicológica no trabalho parece ter permitido que os professores encontrassem soluções para o ensino a distância, evitando o esgotamento emocional.

A autoeficácia ocupacional, que é a crença na própria capacidade de desempenhar as tarefas com eficiência, também desempenhou um papel importante, impulsionando a motivação e o desempenho dos professores. Outro recurso essencial foi o trabalho significativo, ou seja, a percepção do propósito e valor de suas atividades profissionais. Esse sentimento de propósito contribuiu para o engajamento dos professores no trabalho, mesmo diante das adversidades.

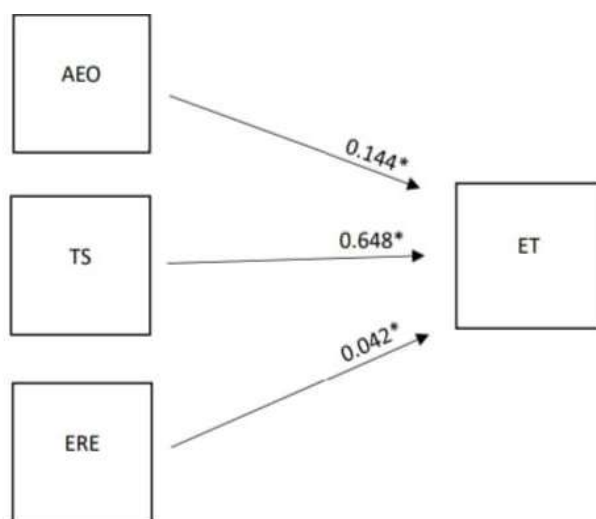


Figura 2 – Resultados da Primeira Análise de Regressão

Nota: AEO = autoeficácia ocupacional; TS = trabalho significativo; ERE = Ensino Remoto Emergencial; ET = engajamento no trabalho.

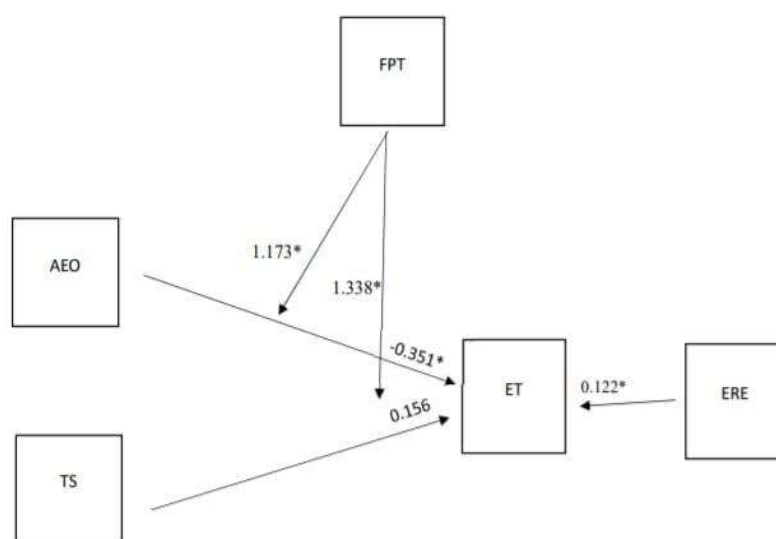


Figura 3 – Resultados da Segunda Análise de Regressão

Nota: AEO = autoeficácia ocupacional; TS = trabalho significativo; FPT = flexibilidade psicológica no trabalho; ERE = ensino remoto emergencial; ET = engajamento no trabalho.

2.9. Discussão

Esse estudo teve como objetivo investigar se a autoeficácia ocupacional, trabalho significativo, flexibilidade psicológica no trabalho atuaram como antecedentes dos níveis de engajamento no trabalho em professores que trabalharam com ERE durante a pandemia de Covid-19, além de examinar o papel da flexibilidade psicológica no trabalho como variável moderadora que condiciona o efeito dos demais recursos pessoais no engajamento.

A partir das análises pode-se concluir que as hipóteses foram corroboradas uma vez que os recursos pessoais parecem ter de fato atuado como antecedentes do engajamento no trabalho, bem como a flexibilidade psicológica no trabalho atuou como variável moderadora da relação da autoeficácia ocupacional e trabalho significativo com o engajamento. Ao examinarmos a literatura da área, é possível encontrar estudos que apoiam os resultados encontrados.

Como proposto por Hobfoll (2002), os recursos pessoais são habilidades psicológicas que proporcionam uma base para uma adaptação mais fácil às mudanças e circunstâncias da vida e no contexto organizacional, a relação entre recursos pessoais e engajamento é já bastante conhecida. Conforme o modelo JD-R, os recursos pessoais atuam como fatores protetivos dos efeitos das demandas de trabalho nos sujeitos, influenciando o bem-estar ocupacional (Schaufeli & Taris, 2014). Também, há evidências de que a autoeficácia ocupacional e o trabalho significativo estão associados a maiores níveis de engajamento no trabalho (Chughtai & Buckley, 2008; Schaufeli et al., 2002).

Por outro lado, os estudos sobre a flexibilidade psicológica no trabalho enquanto recurso pessoal dentro do modelo JD-R ainda são escassos. Alguns estudos empíricos mostraram que a flexibilidade psicológica atuou como moderadora nas relações entre demandas emocionais e exaustão e desempenho no trabalho (Biron & van Veldhoven, 2012; Onwezen et al., 2014), e que essa variável pode contribuir para atenuar a relação negativa entre a sobrecarga de trabalho e a satisfação no trabalho (Novaes et al., 2018).

No presente estudo, foi observado que ao inserir a flexibilidade psicológica no trabalho como variável na relação entre os demais recursos e o engajamento, não somente o modelo explica consideravelmente mais o desfecho como os níveis de autoeficácia ocupacional e trabalho significativo aumentam, sugerindo que é a flexibilidade psicológica no trabalho quem condiciona os efeitos dos recursos pessoais no engajamento. Essa constatação parece fazer sentido ao levarmos em conta o contexto do ERE e os achados de Pinto et al. (2015), que indicam que a flexibilidade psicológica no trabalho está associada ao bem-estar, especialmente quando a atividade laboral é potencialmente desafiadora.

Essa associação é explicada pela ênfase dada ao papel do contexto nos estudos sobre flexibilidade psicológica (Hayes et al., 1999). A Flexibilidade Psicológica no Trabalho parte de um modelo que contrapõe à concepção tradicional de que as crenças controlam diretamente o comportamento. Em vez disso, essa perspectiva sugere que as crenças, como a autoeficácia, são interpretadas como produtos do processamento cognitivo que ocorre em resposta a estímulos específicos. Essa abordagem desafia a visão simplista de que as crenças, como a autoeficácia, agem como determinantes diretos do comportamento, propondo que esse resulte de processos mentais mais complexos. Isso muda fundamentalmente a compreensão da autoeficácia,

destacando a importância de explorar os mecanismos subjacentes pelos quais essas crenças são formadas e modificadas. Em vez de considerar as crenças como simples controladores lineares do comportamento, a flexibilidade psicológica no trabalho oferece uma perspectiva mais dinâmica. Essa abordagem proporciona uma compreensão mais complexa das crenças como parte integrante de um sistema mais amplo de processamento mental (Hayes et al., 1999; Pinto et al., 2015).

2.10. Considerações Finais

Os resultados deste estudo oferecem implicações práticas significativas tanto para o nível organizacional quanto para o individual. A identificação da flexibilidade psicológica como um recurso central destaca a importância de desenvolver estratégias que promovam uma adaptação eficaz às demandas situacionais em ambientes de trabalho dinâmicos. Recomenda-se que as organizações considerem a implementação de intervenções voltadas para o bem-estar no trabalho, incorporando programas de treinamento destinados a fortalecer a flexibilidade psicológica dos funcionários.

Além disso, ajustes nas políticas organizacionais, práticas de recursos humanos e estratégias de liderança podem ser eficazes na criação de ambientes de trabalho mais adaptativos e sustentáveis. A conscientização individual sobre a importância da flexibilidade psicológica pode inspirar estratégias pessoais de autogerenciamento, contribuindo assim para ambientes de trabalho mais saudáveis e resilientes, especialmente em face de desafios como os decorrentes da pandemia.

No entanto, é crucial reconhecer as limitações deste estudo, como o tamanho amostral relativamente pequeno ($n = 111$) e a falta de inclusão de desfechos negativos. Estas considerações ressaltam a necessidade de futuras investigações com amostras mais abrangentes e a inclusão de medidas que permitam uma avaliação mais completa dos impactos psicossociais. Ainda assim, este estudo é parte de um projeto mais amplo, e outras pesquisas estão em andamento, considerando outros recursos pessoais, recursos do trabalho e desfechos negativos. Essa abordagem

abrangente busca preencher lacunas na compreensão dos efeitos da pandemia no contexto de trabalho e proporciona uma base sólida para futuros estudos que integrem abordagens clínicas ao ambiente laboral.

Em termos práticos, os resultados destacam a importância de investir no desenvolvimento da flexibilidade psicológica como uma estratégia-chave para promover o bem-estar e a resiliência no trabalho. Para pesquisas futuras, sugere-se explorar a eficácia de intervenções específicas destinadas a aprimorar a flexibilidade psicológica e examinar sua aplicabilidade em diferentes setores e culturas organizacionais. Além disso, a investigação aprofundada dos desfechos negativos, bem como a compreensão mais detalhada das interações entre diferentes recursos pessoais, poderia enriquecer ainda mais a compreensão da dinâmica complexa entre fatores psicológicos e o ambiente de trabalho.

3. Conclusão

Diante dos desafios sem precedentes impostos pelo ERE durante a pandemia, os educadores enfrentaram uma série de obstáculos que demandaram adaptação e resiliência. Nesse contexto crítico, esta dissertação, composta por dois estudos, buscou elucidar as complexas interações entre os recursos pessoais dos professores e seus desdobramentos no engajamento no trabalho, adição ao trabalho e *burnout*. O objetivo primordial foi identificar como fatores cruciais, como a autoeficácia ocupacional, o trabalho significativo e a flexibilidade psicológica no trabalho, se relacionam com a experiência dos professores durante o ensino remoto. Os estudos fundamentaram-se no JD-R, que propõe que os recursos pessoais desempenham um papel crucial na proteção dos indivíduos contra o estresse relacionado com o trabalho.

No estudo I, a autoeficácia ocupacional associou-se negativamente ao ERE e ao *burnout*, indicando menor incidência de *burnout* em professores com níveis mais elevados de autoeficácia. O trabalho significativo correlacionou-se positivamente com a autoeficácia, mas negativamente com o ERE, evidenciando que maior autoeficácia está relacionada com um trabalho mais significativo e a menos desafios no ensino remoto. A flexibilidade psicológica associou-se positivamente com autoeficácia e trabalho significativo.

Por outro lado, o *burnout* correlacionou-se negativamente com autoeficácia, trabalho significativo e flexibilidade psicológica. A adição ao trabalho correlacionou-se positivamente com o ERE e *burnout*, indicando que experiências negativas no ERE e maior *burnout* estão ligadas a maior adição ao trabalho. Na modelagem por equações estruturais, trabalho significativo e flexibilidade psicológica explicaram 31% do *burnout*, enquanto experiências negativas no ensino remoto foram o único antecedente (15%) da adição ao trabalho. Esses resultados destacam a importância dos recursos pessoais na mitigação do *burnout*, enquanto experiências negativas no ERE predizem a adição ao trabalho.

No estudo II, a primeira análise de regressão mostrou que os recursos pessoais da autoeficácia ocupacional e trabalho significativo, além do ERE – com efeito controlado – atuaram como antecedentes do engajamento no trabalho, com um modelo explicando 51% do mesmo. Entretanto, ao realizarmos uma segunda análise de regressão, incluindo a flexibilidade psicológica no trabalho como antecedente do engajamento, pode-se perceber que o modelo passa a explicar 60% do engajamento no trabalho. A partir desses achados, uma análise de moderação foi realizada e ficou constatado que a flexibilidade psicológica no trabalho condiciona os efeitos dos demais recursos pessoais no engajamento. Ou seja, quanto mais flexibilidade psicológica no trabalho, maiores os efeitos da autoeficácia ocupacional e trabalho significativo dos professores no seu engajamento com o trabalho.

Os achados das análises propostas para essa dissertação vão em partes na direção da literatura sobre bem-estar no trabalho, principalmente quando se pensa nas relações da autoeficácia ocupacional e trabalho significativo com desfechos de *burnout*, adição ao trabalho engajamento (Allan et al., 2019; Leite, 2022; Van Wingerden & Van der Stoep, 2018). O que o presente trabalho traz de inovação é a inclusão da variável flexibilidade psicológica como um recurso pessoal presente nas relações sujeito-trabalho, algo já bastante explorado pela ciência comportamental contextual, mas não como parte do modelo de demandas e recursos do trabalho. Acredita-se que o papel moderador exercido pela flexibilidade psicológica no efeito dos demais recursos pessoais no engajamento em situações de trabalho particularmente desafiadoras seja, de fato, a principal contribuição desta dissertação.

Por fim, algumas limitações encontradas neste trabalho podem ir no sentido do tamanho da amostra ($n = 111$), o que poderia ser explicado pela duração do questionário de pesquisa, ou mesmo pelo desgaste associado ao uso excessivo dos meios eletrônicos, seja para trabalho, relações sociais e familiares, ampliando ainda mais a falta de disposição em participar de uma atividade via telas, uma vez que a coleta dos dados se deu por meio exclusivamente *on-line*.

Mesmo assim, estudos futuros podem ser realizados testando os modelos apresentados neste trabalho, explorando as relações entre as variáveis apresentadas aqui em profissionais de outras categorias, ou mesmo trabalhando em modelos mais complexos, incluindo também as variáveis sociodemográficas. Outra possibilidade, seria analisar também a relação dos recursos pessoais com os estados de bem-estar

no trabalho sem considerar o contexto da pandemia, o que responderia se os resultados encontrados são realmente influenciados pelo contexto ou se manteriam consistentes apesar disso.

4. Referências

- ABACAR, M.; ALIANTE, G.; ANTÔNIO, F. Burnout em professores do ensino secundário. **Research, Society and Development**, [S. l.], v. 9, n. 7, p. e545973776-e545973776, 2020.
- ALARCON, G. M. A meta-analysis of burnout with job demands, resources, and attitudes. **Journal of vocational behavior**, [S. l.], v. 79, n. 2, p. 549-562, 2011.
- ALLAN, B. A., *et al.* Outcomes of Meaningful Work: A Meta-Analysis. **Journal of Management Studies**, [S. l.], v. 56, n. 3, p. 500-528, 13 nov. 2018. DOI: <https://doi.org/10.1111/joms.12406>
- ALMEIDA, W. S., *et al.* Mudanças nas condições socioeconômicas e de saúde dos brasileiros durante a pandemia de COVID-19. **Revista Brasileira de Epidemiologia**, [S. l.], v. 23, 2020. DOI: <https://doi.org/10.1590/1980-549720200105>
- ANDRADE MARTINS, E. B.; SCHMITT, J. C.; ALVES, A. M. L. Saúde docente: o possível impacto das condições de trabalho no ensino remoto emergencial. **Revista Espaço Pedagógico**, [S. l.], v. 28, n. 2, p. 508-533, 2021.
- ARNOLD, K. A. *et al.* Transformational leadership and psychological well-being: the mediating role of meaningful work. **Journal of occupational health psychology**, [S. l.], v. 12, n. 3, p. 193, 2007.
- BAKKER, A. B.; DEMEROUTI, E. The job demands-resources model: State of the art. **Journal of managerial psychology**, [S. l.], v. 22, n. 3, p. 309-328, 2007.
- BAKKER, A. B.; DEMEROUTI, Evangelia. Towards a model of work engagement. **Career development international**, [S. l.], v. 13, n. 3, p. 209-223, 2008.
- BAKKER, A. B.; DEMEROUTI, E. Job demands-resources theory: Taking stock and looking forward. **Journal of Occupational Health Psychology**, [S. l.], v. 22, n. 3, p. 273-285, 2017. DOI: 10.1037/ocp0000056
- BAKKER, A. B.; DEMEROUTI, E. Multiple levels in job demands-resources theory: Implications for employee well-being and performance. *In*: DIENER, E.; OISHI, S.; TAY, L. (Eds.). **Handbook of well-being**. Noba Scholar, 2018. p. 1-13.
- BANDURA, A. Recycling misconceptions of perceived self-efficacy. **Cognitive therapy and research**, [S. l.], v. 8, p. 231-255, 1984.

BANDURA, A. Comments on the crusade against the causal efficacy of human thought. **Journal of behavior therapy and experimental psychiatry**, [S. l.], v. 26, n. 3, p. 179-190, 1995.

BANDURA, A. Self-efficacy: toward a unifying theory of behavioral change. **Psychological review**, [S. l.], v. 84, n. 2, p. 191, 1977.

BANDURA, A. Self-efficacy mechanism in human agency. **American psychologist**, [S. l.], v. 37, n. 2, p. 122, 1982.

BANDURA, A. Self-efficacy: the exercise of control. **APA PsycNet**, [S. l.], 1997. Disponível em: <http://psycnet.apa.org/record/1997-08589-000>. Acesso em: 12 nov. 2023.

BANDURA, A. Self-efficacy: the foundation of agency. In: PERRIG, W. J.; GROB, A. (Ed.). **Control of human behavior mental processes and consciousness**. NJ: Erlbaum, 2000. p. 17-37. Disponível em: https://www.uky.edu/~eushe2/Bandura/Bandura2001_ARPr.pdf. Acesso em: 12 nov. 2023.

BARBOSA, A. M.; VIEGAS, M. A. S.; BATISTA, R. L. N. F. F. Aulas presenciais em tempos de pandemia: relatos de experiências de professores do nível superior sobre as aulas remotas. **Revista Augustus**, [S. l.], v. 25, n. 51, p. 255-280, 2020.

BIRON, M.; VAN VELDHoven, M. Emotional labour in service work: Psychological flexibility and emotion regulation. **Human Relations**, [S. l.], v. 65, n. 10, p. 1259-1282, 2012. DOI: <https://doi.org/10.1177/0018726712447832>

BITTENCOURT, A. C. R.; TRINDADE, A. J. P.; NARDES, A. M. M. Covid-19 e os impactos do ensino remoto na qualidade do ensino: uma revisão bibliográfica. **Scientific Electronic Archives**, [S. l.], v. 16, n. 11, 2023.

BOND, A.; MORRISON-SAUNDERS, A.; HOWITT, R. Framework for comparing and evaluating sustainability assessment practice. In: Sustainability assessment. **Routledge**, [S. l.], p. 117-131, 2012. DOI: <https://doi.org/10.4324/9780203112625>

BOND, F. W.; BUNCE, D. The Role of Acceptance and Job Control in Mental Health, Job Satisfaction, and Work Performance. **Journal of Applied Psychology**, [S. l.], v. 88, n. 6, p. 1057-1067, 2003. DOI: <https://doi.org/10.1037/0021-9010.88.6.1057>

BOND, F. W.; FLAXMAN, P. E. The ability of psychological flexibility and job control to predict learning, job performance, and mental health. **Journal of Organizational Behavior Management**, [S. l.], v. 26, n. 1-2, p. 113-130, 2006. DOI: https://doi.org/10.1300/J075v26n01_05

BOND, F. W.; BUNCE, D. Mediators of change in emotion-focused and problem-focused worksite stress management interventions. **Journal of occupational health psychology**, [S. l.], v. 5, n. 1, p. 156, 2000.

BROOKS, S. K., *et al.* The psychological impact of quarantine and how to reduce it: rapid review of the evidence. **The Lancet**, [S. l.], v. 395, p. 912-920, 2020. Disponível em: [https://www.thelancet.com/pdfs/journals/lancet/PIIS0140-6736\(20\)30460-8.pdf](https://www.thelancet.com/pdfs/journals/lancet/PIIS0140-6736(20)30460-8.pdf). Acesso em: 11 set. 2023.

BROWN, T. A. **Confirmatory factor analysis for applied research**. Guilford publications, 2015.

CARLOTTO, M. S. **Síndrome de burnout em professores: Avaliação, fatores associados e intervenção**. Porto: LivPsic, 2012.

CHEN, G.; GULLY, S. M.; EDEN, D. Validation of a New General Self-Efficacy Scale. **Organizational Research Methods**, [S. l.], v. 4, n. 1, p. 62-83, 2001. DOI: 10.1177/109442810141004

CHUGHTAI, A. A.; BUCKLEY, F. Work engagement and its relationship with state and trait trust: A conceptual analysis. **Journal of Behavioral and Applied Management**, [S. l.], v. 10, n. 1, p. 47-71, 2008.

CONSIGLIO, C., *et al.* Does self-efficacy matter for burnout and sickness absenteeism? The mediating role of demands and resources at the individual and team levels. **Work & Stress**, [S. l.], v. 27, n. 1, p. 22-42, 2013.

DAMÁSIO, B. F.; FREITAS, C. P. P.; KOLLER, S. H. Occupational Self-Efficacy Scale – Short Form (OSS-SF): Adaptation and evidence of construct validity of the Brazilian version. **Revista Brasileira de Orientação Profissional**, [S. l.], v. 15, n. 1, p. 65-74, 2014. DOI: 10.1111/1467-8551.12296

SOUZA, M. F.; FERRÃO, N. S. D.; CHERMONT, N. M. S. F. Os desafios dos professores do Ensino Médio no Ensino Remoto em tempos de pandemia. *Práticas Educativas, Memórias e Oralidades-Rev. Pemo*, [S. l.], v. 3, n. 1, p. e316366-e316366, 2021.

DEL LÍBANO, M., *et al.* About the dark and bright sides of self-efficacy: Workaholism and work engagement. **The Spanish Journal of Psychology**, [S. l.], v. 15, n. 2, 2012. DOI: 10.5209/rev_SJOP.2012.v15.n2.38883

DEVAL, C.; BERNARD-CURIE, S.; MONESTÈS, J.-L. Effects of an acceptance and commitment therapy intervention on leaders' and managers' psychological flexibility. **Journal de Thérapie Comportementale et Cognitive**, [S. l.], v. 27, n. 1, p. 34-42, 2017. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.jtcc.2016.10.002>

DEVOTTO, R.; FREITAS, C. P. P.; WECHSLER, S. M. The Role of Job Crafting on The Promotion of Flow and Wellbeing. **RAM. Revista de Administração Mackenzie**, [S. l.], v. 21, n. 1, p. eRAMD200113, 2020. DOI: 10.1590/1678-6971/eramd200113

DEVOTTO, R. P., *et al.* Work engagement and job crafting of Brazilian professionals. **Revista Psicologia: Organizações e Trabalho**, [S. l.], v. 20, 869-876, 2020. DOI: 10.17652/rpot/2020.1.16185

DIEHL, L.; MARIN, A. H. Adoecimento mental em professores brasileiros: revisão sistemática da literatura. **Estudos Interdisciplinares em Psicologia**, [S. l.], v. 7, n. 2, p. 64-85, 2016. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S223664072016000200005&lng=pt&tlng=pt. Acesso em: 24 nov. 2023.

DONATI, S. *et al.* Not all remote workers are similar: Technology acceptance, remote work beliefs, and wellbeing of remote workers during the second wave of the COVID-19 pandemic. **International journal of environmental research and public health**, [S. l.], v. 18, n. 22, p. 12095, 2021.

FERREIRA, P. A. P., *et al.* Evidências de Validade da Escala Indicadores das Características do Ambiente Organizacional (ICAO). **Revista Psicologia Organizações e Trabalho**, [S. l.], v. 20, n. 3, p. 1141-1149, 2020. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1984. Acesso em: 10 nov. 2023.

FIALHO, L. M. F.; NEVES, V. N. S. Professores em meio ao ensino remoto emergencial: repercussões do isolamento social na educação formal. **Educação e Pesquisa**, [S. l.], v. 48, 2022.

FLAXMAN, P. E.; BOND, F. W.; LIVHEIM, F. **The mindful and effective employee: An acceptance and commitment therapy training manual for improving well-being and performance**. New Harbinger Publications, 2013.

FREITAS, C. P. P.; DAMÁSIO, B. F.; KOLLER, S. H. Escala de autoeficácia ocupacional em intervenções com populações vulneráveis. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, [S. l.], v. 32, 2017.

GODOI, M., *et al.* O ensino remoto durante a pandemia de covid-19: desafios, aprendizagens e expectativas dos professores universitários de educação física. **Research, Society and Development**, [S. l.], v. 9, n. 10, p. 1-19, 2020.

HAYES, A. F. Mediation, moderation, and conditional process analysis. **Introduction to mediation, moderation, and conditional process analysis: A regression-based approach**, [S. l.], v. 1, n. 20, 2013.

HAYES, S. C., *et al.* Acceptance and commitment therapy: Model, processes and outcomes. **Behaviour research and therapy**, [S. l.], v. 44, n. 1, p. 1-25, 2006.

HAYES, S. C.; STROSAHL, K. D.; WILSON, K. G. **Acceptance and commitment therapy**. New York: Guilford Press, 1999.

HOBFOLL, S. E. Social and psychological resources and adaptation. **Review of general psychology**, [S. l.], v. 6, n. 4, p. 307-324, 2002.

HODGES, C. B., *et al.* The Difference Between Emergency Remote Teaching and On-line Learning. **Educause**, [S. l.], 2020. Disponível em: <https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergencyremoteteachingandon-line-learning>. Acesso em: 12 set. 2023.

JAUSSI, K. S.; RANDEL, A. E.; DIONNE, S. D. I Am, I Think I Can, and I Do: The Role of Personal Identity, Self-Efficacy, and Cross-Application of Experiences in Creativity at Work. **Creativity Research Journal**, [S. l.], v. 19, n. 2-3, p. 247-258, 2007. DOI: 10/dpp5j6

KASHDAN, T. B.; ROTTENBERG, J. Psychological flexibility as a fundamental aspect of health. **Clinical Psychology Review**, [S. l.], 2010. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.cpr.2010.03.001>

KHORAMNIA, S., *et al.* The effectiveness of acceptance and commitment therapy for social anxiety disorder: A randomized clinical trial. **Trends in Psychiatry and Psychotherapy**, [S. l.], v. 42, p. 30-38, 2020. DOI: <https://doi.org/10.1590/2237-6089-2019-0003>

LEE, J. J., *et al.* Importation and transmission of SARS-CoV-2 B. 1.1. 529 (Omicron) variant of concern in Korea, November 2021. **Journal of Korean medical science**, [S. l.], v. 36, n. 50, 2021.

LANGSETH-EIDE, B. It's Been a Hard Day's Night and I've Been Working Like a Dog: Workaholism and Work Engagement in the JD-R Model. **Frontiers in Psychology**, [S. l.], v. 10, 1444, 2019. DOI: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.01444>

LAVY, S. A meaningful boost: Effects of teachers' sense of meaning at work on their engagement, *burnout*, and stress. **AERA Open**, [S. l.], v. 8, 23328584221079857, 2022.

LEITE, J. S. O. **O papel mediador do trabalho significativo na relação dos traços de personalidade com o bem-estar no trabalho**. 2022. 68 f. Dissertação (mestrado) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Departamento de Psicologia, 2022.

LEONARDO, M. G. L. *et al.* Adaptação do Inventário de Sentido do Trabalho (WAMI) para o contexto brasileiro. **Revista Brasileira de Orientação Profissional**, [S. l.], v. 20, n. 1, p. 78-89, 2019. DOI: 10.26707/19847270/2019v20n1p79

LETONA-IBÁÑEZ, O., *et al.* Job crafting and work engagement: The mediating role of work meaning. **International Journal of Environmental Research and Public Health**, [S. l.], v. 18, n. 10, p. 5383, 2021.

MCGINTY, E. E., *et al.* Psychological Distress and COVID-19 – Related Stressors Reported in a Longitudinal Cohort of US Adults in April and July. **JAMA**, [S. l.], v. 324, n. 24, p. 2555-2557, 2020. DOI: <https://doi.org/10.1001/jama.2020.21231>

MICHEL, A.; BOSCH, C.; REXROTH, M. Mindfulness as a cognitive-emotional segmentation strategy: An intervention promoting work-life balance. **Journal of Occupational and Organizational Psychology**, [S. l.], v. 87, n. 4, p. 733-754. 2014. DOI: <https://doi.org/10.1111/joop.12072>

MULLER, J. M.; SILVA, N.; PESCA, A. D. Estratégias de coping no contexto laboral: uma revisão integrativa da produção científica brasileira e internacional. **Revista Psicologia Organizações e Trabalho**, [S. l.], v. 21, n. 3, p. 1594-1604, 2021.

MUMFORD, M.; TODD, M. **Creativity and Innovation in organizations**. [S. l.]: Routledge, 2019.

NOVAES, V. P.; FERREIRA, M. C.; VALENTINI, F. Psychological flexibility as a moderator of the relationships between job demands and resources and occupational well-being. **The Spanish journal of psychology**, [S. l.], v. 21, p. E11, 2018.

OLIVEIRA, F. F., *et al.* Impactos da Pandemia na Saúde Mental de Trabalhadores de um Centro Universitário. **Revista Laborativa**, [S. l.], v. 12, n. 1, p. 60-78, 2023.

ONWEZEN, M. C.; VAN VELDHoven, M. J. P. M.; BIRON, M. The role of psychological flexibility in the demands-exhaustion-performance relationship. **European Journal of Work and Organizational Psychology**, [S. l.], v. 23, n. 2, p. 163-176, 2014.

OUWENEEL, E.; LE BLANC, P. M.; SCHAUFELI, W. B. Do-it-yourself: An *on-line* positive psychology intervention to promote positive emotions, self-efficacy, and engagement at work. **Career Development International**, [S. l.], v. 18, n. 2, p. 173-195, 2013.

PANG, N. T. P., *et al.* Efficacy of a single-session *on-line* ACT-based mindfulness intervention among undergraduates in lockdown during the COVID-19 pandemic. **Trends in Psychiatry and Psychotherapy**, [S. l.], 2022. DOI: <https://doi.org/10.47626/2237-6089-2020-0172>

PINTO, V. N.; FERREIRA, M. C.; VALENTINI, F. Evidências de Validade da Escala de Flexibilidade Psicológica no Trabalho em Amostras Brasileiras. **Psico**, [S. l.], v. 46, n. 3, p. 362, 2015. DOI: <https://doi.org/10.15448/1980-8623.2015.3.18679>

PRATT, M. G.; ASHFORTH, B. E. Fostering meaningfulness in working and at work. In: CAMERON, K. S.; DUTTON, J. E.; QUINN, R. E. (Eds.). **Positive organizational scholarship**. San Francisco: Berrett-Kehler Publishers, 2003. p. 309-327

RABENU, E., *et al.* Heavy-work investment, job engagement, managerial role, person-organization value congruence, and *burnout*: A moderated-mediation

analysis in USA and Israel. **Current Psychology**, [S. l.], v. 40, p. 4825-4842, 2021.

RIGOTTI, T.; SCHYNS, B.; MOHR, G. A short version of the occupational self-efficacy scale: Structural and construct validity across five countries. **Journal of Career Assessment**, [S. l.], v. 16, n. 2, p. 238-255, 2008. DOI: 10.1177/106907270730576.

RONDINI, C. A.; PEDRO, K. M.; SANTOS DUARTE, C. Pandemia do covid-19 e o ensino remoto emergencial: mudanças na práxis docente. **Educação**, [S. l.], v. 10, n. 1, p. 41-57, 2020.

ROSSO, B. D.; DEKAS, K. H.; & WRZESNIEWSKI, A. On the meaning of work: A theoretical integration and review. *Research in organizational behavior*, [S. l.], v. 30, p. 91-127, 2010.

SANDOVAL-REYES, J.; IDROVO-CARLIER, S.; DUQUE-OLIVA, E. J. Remote work, work stress, and work-life during pandemic times: A Latin America situation. **International Journal of Environmental Research and Public Health**, [S. l.], v. 18, n. 13, p. 7069, 2021.

SCHAUFELI, W. B. *et al.* Burnout and engagement in university students: A cross-national study. **Journal of cross-cultural psychology**, [S. l.], v. 33, n. 5, p. 464-481, 2002.

SCHAUFELI, W. B. Past performance and future perspectives of burnout research. **SA Journal of Industrial Psychology**, [S. l.], v. 29, n. 4, p. 1-15, 2003.

SCHAUFELI, W. B. Engaging leadership in the job demands-resources model. **Career Development International**, [S. l.], v. 20, n. 5, p. 446-463, 2015.

SCHAUFELI, W.; ENZMANN, D. **The burnout companion to study and practice**: A critical analysis. CRC press, 2020.

SCHAUFELI, W. B. Heavy work investment, personality and organizational climate. **Journal of Managerial Psychology**, [S. l.], v. 31, n. 6, p. 1057-1073, 2016.

SCHAUFELI, W. B. Applying the Job Demands-Resources model: A 'how to' guide to measuring and tackling work engagement and *burnout*. **Organizational Dynamics**, [S. l.], v. 46, n. 2, p. 120-132, 2017. DOI: 10.1016/j.orgdyn.2017.04.008

SCHAUFELI, W. B.; TARIS, T. W. A Critical review of the Job Demands-Resources Model: implications for improving work and health. *In*: BAUER, G. F.; HÄMMIG, O. (Eds.). **Bridging Occupational, Organizational and Public Health**. Dordrecht: Springer Netherlands, 2014. p. 43-68. DOI: 10.1007/978-94-007-5640-3_4

SCHAUFELI, W. B.; SHIMAZU, A.; TARIS, T. W. Being driven to work excessively hard. The evaluation of a two-factor measure of workaholism in the Netherlands and Japan. **Cross-Cultural Research**, [S. l.], v. 43, p. 320-348, 2009. DOI: 10.1177/1069397109337239

SHANAFELT, T. D.; NOSEWORTHY, J. H. Executive leadership and physician well-being: nine organizational strategies to promote engagement and reduce *burnout*. **Mayo Clinic Proceedings**, [S. l.], v. 92, n. 1, p. 129-146. Elsevier, 2017.

SHIMAZU, A., *et al.* Do workaholism and work engagement predict employee well-being and performance in opposite directions? **Industrial Health**, [S. l.], v. 50, n. 4, p. 316-321, 2012. DOI: 10.2486/indhealth.MS1355

SOARES, I. O.; SANTOS, L. C. O. Síndrome de *burnout* em professores: uma revisão de literatura. **Revista Coopex**, [S. l.], v. 14, n. 1, p. 369-385, 2023. DOI: <https://doi.org/10.61223/coopex.v14i1.105>

SOUZA, Norma Valéria Dantas de Oliveira et al. Trabalho de enfermagem na pandemia da covid-19 e repercussões para a saúde mental dos trabalhadores. **Revista gaucha de enfermagem**, v. 42, p. e20200225, 2021.

STEGER, M. F. *et al.* Engaging in work even when it is meaningless: Positive affective disposition and meaningful work interact in relation to work engagement. **Journal of Career Assessment**, [S. l.], v. 21, n. 2, p. 348-361, 2013.

STEGER, M. F.; DIK, B. J. Work as meaning. In: LINLEY, P. A.; HARRINGTON, S.; PAGE, N. (Eds.). **Oxford handbook of positive psychology and work**. Oxford, UK: Oxford University Press, 2010. DOI: [https://doi: 10.1177/1069072711436160](https://doi.org/10.1177/1069072711436160)

STEGER, M. F.; DIK, B. J.; SHIM, Y. Assessing meaning and satisfaction at work. In: LOPEZ, S. J. (Ed.). **The Oxford handbook of positive psychology assessment**. 2 ed. Oxford, UK. Oxford University Press, 2010.

STEGER, M. F.; DIK, B. J.; DUFFY, R. D. Measuring meaningful work: The work and meaning inventory (WAMI). **Journal of Career Assessment**, [S. l.], v. 20, n. 3, p. 322-337, 2012. DOI: 0.1177/1069072711436160

STEGER, M. F. *et al.* Calling in work: Secular or sacred?. **Journal of career Assessment**, [S. l.], v. 18, n. 1, p. 82-96, 2010.

TEMENT, S., *et al.* A randomized controlled trial to improve psychological detachment from work and well-being among employees: a study protocol comparing *on-line* CBT-based and mindfulness interventions. **BMC Public Health**, [S. l.], v. 20, n. 1, p. 1-15, 2020.

UNESCO. Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. **Impact du Covid-19 sur l'éducation**, [S. l.], v. 2020. Disponível em: <https://fr.unesco.org/covid19/educationresponse>. Acesso em: 22 set. 2023.

VAN BEEK, I., *et al.* For Fun, Love, or Money: What Drives Workaholic, Engaged, and Burned-Out Employees at Work? **Applied Psychology**, [S. l.], v. 61, n. 1, p. 30-55, 2012. DOI: 10.1111/j.1464-0597.2011.00454.x

VAN KNIPPENBERG, D. Team Innovation. *Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior*, [S. l.], v. 4, p. 211-233, 2017. DOI: 10.1146/annurev-orgpsych-032516-113240

VAN WINGERDEN, J.; VAN DER STOEP, J. The motivational potential of meaningful work: Relationships with strengths use, work engagement, and performance. **PLoS ONE**, [S. l.], v. 13, n. 6, 2018. DOI: <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0197599>

VAZQUEZ, A. C. S., *et al.* Evidências de validade da versão brasileira da escala de workaholism (DUWAS-16) e sua versão breve (DUWAS-10). **Avaliação Psicológica**, [S. l.], v. 17, n. 1, p. 69-78, 2018. DOI: 10.15689/ap.2017.1701.08.13288

VAZQUEZ, A. C. S., *et al.* Adaptation and Validation of the Brazilian Version of the Utrecht Work Engagement Scale. **Psico-USF**, [S. l.], v. 20, n. 2, 2015. DOI: 10.1590/1413-82712015200202

WANG, Q.; SU, M. A preliminary assessment of the impact of COVID-19 on environment—A case study of China. **Science of the total environment**, [S. l.], v. 728, p. 138915, 2020.

WETTSTEIN, A., *et al.* Association between workaholism, vital exhaustion, and hair cortisol concentrations among teachers: A longitudinal study testing the moderation effect of neuroticism. **Frontiers in psychology**, [S. l.], v. 13, p. 1046573, 2022.

WOLEVER, R. Q., *et al.* Effective and viable mind-body stress reduction in the workplace: A randomized controlled trial. **Journal of Occupational Health Psychology**, [S. l.], v. 17, n. 2, p. 246-258, 2012. DOI: <https://doi.org/10.1037/a0027278>

WRZESNIEWSKI, A., *et al.* Jobs, careers, and callings: People's relations to their work. **Journal of research in personality**, [S. l.], v. 31, n. 1, p. 21-33, 1997.

Anexos

Anexo A –Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

INFORMAÇÕES AOS PARTICIPANTES

Título do estudo: Relações dos recursos pessoais no bem-estar no trabalho em professores fluminenses durante a pandemia de COVID-19.

Pesquisadoras: Leticia Scandiani Soave, prof. Dr. Leonardo Fernandes Martins, profa. Dra. Clarissa Pinto Pizarro de Freitas.

Convite: Você está sendo convidado(a) para participar desta pesquisa, intitulada como — Relações dos recursos pessoais no bem-estar no trabalho em professores fluminenses durante a pandemia de COVID-19. Antes de decidir se participará, reserve um tempo para ler cuidadosamente as informações.

Objetivo: Pretende-se com a realização deste trabalho, obter dados sobre o bem-estar no trabalho de docentes do ensino fundamental e médio.

Participantes: Irão participar da pesquisa um total de 700 profissionais da educação, brasileiros, maiores de 18 anos e com vínculo empregatício.

Envolvimento na pesquisa: Se aceitar participar da pesquisa você terá acesso a um questionário *on-line* a ser preenchido individualmente e com base em sua opinião. Não há respostas certas ou erradas, pede-se a maior sinceridade possível. Você tem a liberdade de se recusar a participar e pode, ainda, se recusar a continuar participando em qualquer fase da pesquisa, sem qualquer prejuízo para você. No entanto, solicitamos a sua colaboração para completar o roteiro de perguntas que lhe será solicitado, garantindo assim melhores resultados para a pesquisa.

Sobre o questionário: O questionário consiste em perguntas objetivas incluindo dados sociodemográficos e algumas escalas previamente validadas para mensurar

as variáveis do estudo. A estimativa de tempo de resposta é de aproximadamente 20 minutos. Finalizado o questionário, você poderá disponibilizar o seu *e-mail* para receber informações sobre a pesquisa, após o seu término, ou enviar mensagem para o *e-mail* disponibilizado abaixo solicitando essas informações.

Riscos e desconforto: As tarefas a serem realizadas oferecem riscos mínimos aos participantes. Você pode experimentar algum desconforto emocional por ser solicitado a pensar sobre os seus sentimentos e comportamentos cotidianos. Entretanto, você estará participando de uma pesquisa simples, conduzida por pesquisadores cujos dados de contato estão ao final do texto e que poderão prestar-lhe o devido auxílio psicológico, incluindo o encaminhamento a um serviço de atendimento psicológico individual, caso seja necessário. Reforçamos que você pode desistir de participar a qualquer momento, sem qualquer penalidade ou prejuízo pessoal.

Benefícios: Ao participar desta pesquisa você estará contribuindo para o avanço do conhecimento científico sobre o tema em questão. Aparentemente não há benefício direto ao participante, no entanto, compartilharemos com você os resultados obtidos neste estudo, caso informe seu *e-mail* ao final deste questionário.

Confidencialidade e sigilo: Todas as informações coletadas neste estudo são estritamente confidenciais. A pesquisa é totalmente sigilosa e anônima, de modo que você não precisa se identificar em momento algum. Os dados da pesquisa serão armazenados digitalmente em um banco de dados seguro e codificado, por no mínimo cinco anos e posterior a esse tempo serão destruídos. Além disso, o acesso aos dados só poderá ser realizado pelo pessoal envolvido diretamente com o projeto de pesquisa. No que tange à divulgação dos resultados da pesquisa, seja para publicação científica ou atividades didáticas, não serão utilizados nomes ou quaisquer outras informações pessoais ou profissionais que possam vir a identificá-lo.

Remunerações financeiras e despesas: A sua participação neste estudo é isenta de despesas, isto é, não há nenhum custo envolvido. Além disso, não haverá nenhum incentivo ou recompensa financeira pela sua participação nesta pesquisa.

Financiamento: O presente estudo é realizado com o apoio da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio) e do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq).

Cuidados éticos: O presente projeto atende a todas as determinações previstas na resolução n.º 466/2012. Ele será submetido e avaliado por um Comitê de Ética em pesquisa designado na Plataforma Brasil e somente terá seguimento após a sua aprovação.

Contato para informações adicionais: Em qualquer momento do estudo você poderá obter mais informações com a pesquisadora executante deste estudo, Mestranda Letícia Scandiani Soave ou com o Professor Doutor Leonardo Fernandes Martins, que estarão aptos a solucionar suas dúvidas, pelo telefone (021) 3527-2073.

Pesquisadora Executante: Letícia Scandiani Soave.

E-mail: leticiassoave@gmail.com

Orientadora desta pesquisa: Leonardo Fernandes Martins. Professor/Pesquisador do Departamento de Psicologia da PUC-Rio R. Marquês de São Vicente, 225, Edifício Cardeal Leme, 2º andar - Gávea, Rio de Janeiro - RJ, 22430-060.

E-mail: leomartinsjf@gmail.com

Anexo B – Questionário Sociodemográfico

Q1 Qual é a sua idade?

Q2 Como você se identifica?

- ☐ Mulher (1)
- ☐ Homem (2)
- ☐ Não binário (3)
- ☐ Prefiro não responder (4)

Q3 Qual a sua cor ou raça?

- ☐ Parda (1)
- ☐ Preta (2)
- ☐ Indígena (3)
- ☐ Amarela (4)
- ☐ Branca (5)
- ☐ Prefiro não declarar (6)

Q4 Qual a sua nacionalidade?

- ☐ Brasileira (2)
- ☐ Outra. Especifique no próximo campo. (3)

Q5 Pergunta para não brasileiros. Qual a sua nacionalidade?

Q6 Você reside no estado do RJ?

- ☐ Sim (1)
- ☐ Não (2)

Q7 Em qual município você reside?

Q8 Se você não reside no estado do RJ, em qual estado você reside?

Q9 Em qual nível de ensino você atua?

- ☐ Educação Infantil (1)
- ☐ Ensino Fundamental (2)
- ☐ Ensino Médio (3)

Q10 Estado civil ou de convivência:

- ☐ Solteiro(a) (1)
- ☐ Casado(a) (2)
- ☐ União Estável (3)
- ☐ Divorciado(a) (4)
- ☐ Separado(a) (5)
- ☐ Viúvo(a) (6)

Q11 Número de filhos:

- ☐ 0 (1)
- ☐ 1 (2)
- ☐ 2 (3)
- ☐ 3 (4)
- ☐ + de 3 filhos (5)

Q12 Atualmente você reside:

- ☐ Sozinho (1)
- ☐ Com os pais (2)
- ☐ Com cônjuge (3)
- ☐ Com amigos (Ex.: república) (4)
- ☐ Com outros familiares (5)
- ☐ Outra situação (6)

Q13 Qual o seu maior grau de escolaridade?

- ☐ Ensino Médio Completo (1)
- ☐ Técnico Incompleto (2)
- ☐ Técnico Completo (3)
- ☐ Superior Incompleto (4)
- ☐ Superior Completo (5)

- Especialização Incompleta (6)
- Especialização Completa (7)
- Mestrado Incompleto (8)
- Mestrado Completo (9)
- Doutorado Incompleto (10)
- Doutorado Completo (11)
- Pós-Doutorado Incompleto (12)
- Pós-Doutorado Completo (13)

Q14 Qual a renda mensal do seu grupo familiar? (soma do rendimento de todos que contribuem com a renda)

- Menos de 01 salário mínimo (até R\$ 1.045,00) (1)
- De 01 a 03 salários mínimos (de R\$ 1.045,00 a R\$ 3.135,00) (2)
- De 03 a 06 salários mínimos (de R\$3.135,00 a R\$6.270,00) (3)
- De 06 a 10 salários mínimos (de R\$6.270,00 a R\$10.450,00) (4)
- Mais de 10 salários mínimos (Mais de R\$10.450,00) (5)
- Não sei (6)
- Prefiro não declarar (7)

Q15 Qual o seu curso de formação?

- Ciências Biológicas (1)
- Letras (Português/Literatura, Inglês, Espanhol) (2)
- Matemática (3)
- Física (4)
- Química (5)
- Ed. Física (6)
- Pedagogia (7)
- História (8)
- Geografia (9)
- Ciências Sociais ou Filosofia (10)
- Artes ou Música (11)

Q16 Em qual turno você realiza o seu trabalho?

- ☐ Matutino (1)
- ☐ Vespertino (2)
- ☐ Noturno (3)
- ☐ Integral (4)

Q17 Há quanto tempo você atua como professor?

Q18 Na instituição em que você trabalha, você ocupa algum outro cargo? (Ex.: Professor e Coordenador) Se sim, qual?

Q19 Em que tipo de instituição você trabalha atualmente?

- ☐ Pública (1)
- ☐ Privada/Particular (2)
- ☐ Cooperativa (3)
- ☐ Pública e privada/particular (4)
- ☐ Outro (5)
- ☐ Estou desempregado no momento (6)

Q20 Você possui mais de uma atividade remunerada?

- ☐ Sim (1)
- ☐ Não (2)

Q21 Se além de ser professor(a) você trabalha com outra coisa, com o que você trabalha?

Q22 Média de horas trabalhadas por semana:

- ☐ Menos de 15 (1)
- ☐ Entre 15 e 20 (2)
- ☐ Entre 20 e 30 (3)
- ☐ Entre 30 e 40 (4)
- ☐ Mais de 40 (5)

Q23 Você trabalhou com Ensino Remoto Emergencial durante a pandemia de COVID-19?

- ☐ Sim (1)
- ☐ Não (2)

Anexo C – Questionário sobre o Ensino Remoto Emergencial

(Soave & Freitas, 2022)

Se você trabalhou com o Ensino Remoto Emergencial durante a pandemia de Covid-19, marque as opções abaixo que melhor descrevem sua experiência:

	Nunca (1)	Quase nunca (2)	Algumas vezes (3)	Na maior parte das vezes (4)	Sempre (5)
Me senti sobrecarregado(a) (1)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tive medo de perder meu emprego (2)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tive medo de pegar Covid-19 (3)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Me senti estressado(a) (4)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tive uma redução no meu bem-estar (8)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Pensei em desistir do meu trabalho (5)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tive redução no meu salário (6)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Anexo D –Escala de Autoeficácia Ocupacional (OSS-SF)

(Rigotti et al., 2008; adaptada por Damásio et al., 2014)

As seguintes perguntas referem-se a sentimentos em relação ao trabalho. Por favor, leia atentamente cada um dos itens a seguir e responda se já experimentou o que é relatado, em relação a seu trabalho. Caso nunca tenha tido tal sentimento, responda 0 (zero) na coluna ao lado. Em caso afirmativo, indique a frequência (de 1 a 6) que descreveria melhor seus sentimentos, conforme a descrição abaixo.

(1) Discordo totalmente	(2) Discordo um pouco	(3) Nem discordo nem concordo	(4) Concordo um pouco	(5) Concordo totalmente	
1) Eu posso manter a calma quando estou enfrentando dificuldades no meu trabalho, porque eu posso contar com as minhas habilidades.	1	2	3	4	5
2) Quando eu sou confrontado com um problema em meu trabalho, eu geralmente posso encontrar várias soluções.	1	2	3	4	5
3) Geralmente, eu consigo lidar com qualquer obstáculo que surja no meu trabalho.	1	2	3	4	5
4) Minhas experiências de trabalho anteriores têm me preparado bem para o meu futuro profissional.	1	2	3	4	5
5) Eu alcanço as metas que eu estabeleço para mim mesmo em meu trabalho.	1	2	3	4	5
6) Eu me sinto preparado para a maioria das exigências em meu trabalho.	1	2	3	4	5

Anexo E –Inventário de Sentido do Trabalho (WAMI)

(Steger et al., 2012; adaptado por Leonardo et al., 2019)

Abaixo você encontrará afirmações referentes ao seu trabalho, marque um X na resposta com a qual você se identifica, usando a escala de resposta a seguir, que vai de 1 a 5. Por favor, seja o mais sincero possível nas suas respostas.

(1) Totalmente Falsa	(2) Geralmente Falsa	(3) Nem falsa nem verdadeira	(4) Geralmente verdadeira	(5) Totalmente verdadeira
----------------------------	----------------------------	------------------------------------	---------------------------------	---------------------------------

1. Encontrei um trabalho realizador	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
2. Meu trabalho contribui para o meu desenvolvimento pessoal	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
3. Meu trabalho não faz nenhuma diferença para o mundo	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
4. Eu percebo como o meu trabalho contribui para o sentido da minha vida	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
5. Eu tenho uma clara noção do que faz meu trabalho ser significativo	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
6. Eu sei que o meu trabalho faz uma diferença positiva no mundo	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
7. Meu trabalho me ajuda a me entender melhor	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
8. Eu descobri um trabalho que tem um propósito satisfatório	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
9. Meu trabalho me ajuda a compreender o mundo ao meu redor	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
10. Meu trabalho tem um propósito maior	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)

Anexo F – Escala de Adição ao Trabalho (DUWAS)

(Schaufeli et al., 2009; adaptada por Vazquez et al., 2018)

As afirmativas abaixo são sobre como você se sente no trabalho. Por favor, leia atentamente cada uma e marque a opção que descreve o modo como frequentemente se sente em seu trabalho. Por exemplo, se nunca ou quase nunca tem esse sentimento, marque 1 após a frase. Do mesmo modo, se nunca ou quase nunca se sente assim, marque 4.

(Quase) Nunca	Algumas Vezes	Frequentemente	(Quase) Sempre
1	2	3	4

1. Eu pareço estar com pressa e correndo contra o relógio.	1	2	3	4
2. Eu continuo trabalhando mesmo quando meus colegas de trabalho já encerraram suas atividades.	1	2	3	4
3. Trabalhar intensamente é importante para mim, mesmo quando não gosto do que estou fazendo.	1	2	3	4
4. Mantenho-me ocupado no trabalho, posso garantir que tenho mais opções disponíveis para realizar minhas atividades.	1	2	3	4
5. Pareço ter uma compulsão interna para trabalhar intensamente, um sentimento de que isso é algo que eu tenho que fazer, queira ou não.	1	2	3	4
6. Passo mais tempo trabalhando do que socializando com amigos, em passatempos ou em atividades de lazer.	1	2	3	4
7. Sinto-me obrigado a trabalhar intensamente mesmo quando isso não é agradável.	1	2	3	4
8. Percebo que faço duas ou três coisas ao mesmo tempo, tais como almoçar e escrever um bilhete enquanto falo ao telefone.	1	2	3	4
9. Sinto-me culpado quando tiro folga do meu trabalho.	1	2	3	4
10. Para mim é duro relaxar quando não estou trabalhando.	1	2	3	4

Anexo G – Escala UTRECH de Engajamento no Trabalho (UWES)

(Schaufeli & Bakker, 2003; adaptada por Magnan et al., 2016)

As seguintes perguntas referem-se a sentimentos em relação ao trabalho. Por favor, leia atentamente cada um dos itens a seguir e responda se já experimentou o que é relatado, em relação a seu trabalho. Caso nunca tenha tido tal sentimento, responda 0 (zero) na coluna ao lado. Em caso afirmativo, indique a frequência (de 1 a 6) que descreveria melhor seus sentimentos, conforme descrição abaixo.

(0)	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)
Nunca	Quase nunca	Raramente	Algumas vezes	Frequente mente	Muito frequente mente	Sempre
1. Sinto-me energizado no meu trabalho.					0 1 2 3 4 5 6	
2. Sinto-me forte e vigoroso no meu trabalho.					0 1 2 3 4 5 6	
3. Sou entusiasmado com meu trabalho.					0 1 2 3 4 5 6	
4. Meu trabalho me inspira.					0 1 2 3 4 5 6	
5. Tenho vontade de ir para o trabalho quando levanto de manhã.					0 1 2 3 4 5 6	
6. Sinto-me feliz quando estou trabalhando intensamente.					0 1 2 3 4 5 6	
7. Tenho orgulho do trabalho que realizo.					0 1 2 3 4 5 6	
8. Eu fico imerso em meu trabalho.					0 1 2 3 4 5 6	
9. Eu me entrego quando estou trabalhando.					0 1 2 3 4 5 6	

Anexo H – Versão Brasileira do *Burnout Assessment Tool* (BAT) para o trabalho

(Vazquez et al., 2021)

Leia atentamente as frases abaixo e assinale a resposta que corresponde à frequência com que você se sente desse modo no seu trabalho.

(1) Nunca	(2) Raramente	(3) Algumas vezes	(4) Com Frequência	(5) Sempre
--------------	------------------	----------------------	-----------------------	---------------

1. No trabalho, sinto-me mentalmente exausto.	1	2	3	4	5
2. Acho difícil recuperar minha energia depois de um dia de trabalho.	1	2	3	4	5
3. No trabalho, sinto-me fisicamente exausto.	1	2	3	4	5
4. Eu luto para encontrar algum entusiasmo pelo meu trabalho.	1	2	3	4	5
5. Sinto forte aversão pelo meu trabalho.	1	2	3	4	5
6. Sou pessimista sobre o que meu trabalho significa para os outros.	1	2	3	4	5
7. Em meu trabalho, tenho dificuldade em manter o foco.	1	2	3	4	5
8. Tenho dificuldade em me concentrar quando estou trabalhando.	1	2	3	4	5
9. Cometo erros no trabalho porque minha mente está em outras coisas.	1	2	3	4	5
10. No trabalho, sinto-me incapaz de controlar as minhas emoções.	1	2	3	4	5
11. Eu não me reconheço na maneira como reajo emocionalmente no trabalho.	1	2	3	4	5
12. No trabalho, eu posso ter reações exageradas sem querer.	1	2	3	4	5

Anexo I – Escala de Flexibilidade Psicológica no Trabalho

(Novaes et al., 2015)

As frases a seguir referem-se a seu modo de se relacionar com seu trabalho. Para expressar suas opiniões sobre as mesmas, utilize a escala abaixo, indicando a frequência que melhor lhe descreveria marcando a coluna do número que melhor corresponde à sua opinião:

(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)				(7)		
Nunca verdadeiro	Raramente verdadeiro	Às vezes, mas raramente verdadeiro	Neutro	Às vezes verdadeiro	Normalmente verdadeiro				Sempre verdadeiro		
1. Sou capaz de trabalhar efetivamente, apesar de quaisquer preocupações pessoais que eu tenha.					1	2	3	4	5	6	7
2. Posso admitir meus erros no trabalho e ainda assim ser bem sucedido.					1	2	3	4	5	6	7
3. Posso ainda trabalhar de forma eficaz, mesmo estando nervoso com algo.					1	2	3	4	5	6	7
4. Preocupações não entram em meu caminho para o sucesso.					1	2	3	4	5	6	7
5. Posso executar meu trabalho conforme o necessário, independentemente de como eu me sinta.					1	2	3	4	5	6	7
6. Posso trabalhar de forma eficaz, mesmo quando duvido de mim mesmo.					1	2	3	4	5	6	7
7. Meus pensamentos e sentimentos não entram no caminho do meu trabalho.					1	2	3	4	5	6	7