

SUPORTE SOCIAL, AUTOEFICÁCIA E FORÇAS DE CARÁTER COMO INDICADORES DE SAÚDE MENTAL POSITIVA EM PROFESSORES

Maali Brito Lopes¹

Leonardo de Oliveira Barros²

<http://doi.org/10.58086/18wv-hn59>

Resumo

O presente estudo tem como objetivo verificar o potencial explicativo de variáveis positivas como indicadores de saúde mental no trabalho de 270 professores brasileiros. Foram utilizados um questionário demográfico, Escala de Forças de caráter, Escala de Satisfação com o Suporte Social, Escala de Autoeficácia no Trabalho e o Burnout Assessment Tool. Os resultados indicaram bons níveis de suporte social e autoeficácia docente. As principais forças de caráter pontuadas pelos professores foram: imparcialidade, gratidão, bondade, perseverança e amor ao aprendizado. Os resultados também apontam diferenças entre os grupos de dados sociodemográficos. As correlações corroboram com estudos anteriores nas quais foram encontradas associações positivas entre autoeficácia e forças de caráter e correlações negativas significativas entre essas variáveis e os fatores de burnout.

Palavras-chave: professores, psicologia positiva, burnout

Introdução

A profissão docente é uma das mais investigadas em relação à sua saúde, seja ela física ou mental; isso é reflexo das condições e organização de trabalho desse profissional. Fatores estressores como falta de autonomia, excesso de tarefas e pressão para o produtivismo impactam o exercício profissional docente (Ferreira-Oliveira & Carlotto, 2020). No entanto, tais pesquisas são realizadas em termos de

¹ Universidade Federal da Bahia (UFBA). Psicóloga, doutoranda em Psicologia pela Universidade Federal da Bahia (UFBA). Professora de Psicologia da Unime/Lauro de Freitas. E-mail: maalilopes@gmail.com

² Universidade Federal da Bahia (UFBA). Doutor em Psicologia. Professor Adjunto do Instituto de Psicologia da Universidade Federal da Bahia (UFBA). E-mail; leonardobarros_lob@hotmail.com

Endereço para correspondência: Instituto de Psicologia, Universidade Federal da Bahia – Rua Aristides Novis, 197, Estrada de São Lázaro, 40210-730, Salvador/Bahia – Brasil. Email: maalilopes@gmail.com

sofrimento emocional e qualidade de vida, enquanto os indicadores de bem-estar permanecem amplamente subexplorados. Ademais, os dados oriundos desses estudos muitas vezes são analisados pelo ponto de vista clínico, ou seja, negligenciando aspectos que podem contribuir para o funcionamento ótimo dos indivíduos e focando apenas na minimização ou supressão de sintomas patológicos (Trindade, et al. 2022).

Embora os estudos referentes a fatores de risco e indicadores de adoecimento sejam predominantes no cenário científico (Dalcin & Carlotto, 2018; Penteado & Neto, 2019; Coledam & da Silva, 2020; Maria & Félix, 2021), como demonstrado na revisão integrativa realizada nessa dissertação, uma nova perspectiva acerca dos fatores protetivos tem ganhado evidência ao considerar que capacidades positivas podem prever a saúde física e mental dos sujeitos (Kwok et al., 2016). Tal perspectiva é derivada da Psicologia Positiva (PP), a qual se ocupa do estudo de atributos que contribuem para que as pessoas tenham uma vida mais saudável, feliz e realizada (Reppold et al., 2019).

Vale ressaltar que a proposta de investimento da PP na atuação em um enfoque positivo não carrega consigo uma visão unilateral, na qual outros aspectos do indivíduo não são levados em consideração como realizava o modelo tradicional da psicologia (Wissing et al., 2022). As novas pesquisas baseadas em PP levam em consideração tanto aspectos positivos quanto negativos da vida, o que implica que ambos devem ser avaliados e direcionados na avaliação, medição e intervenção. Dessa forma, se faz tanto o direcionamento para a melhoria da saúde, quanto para a diminuição dos sintomas negativos demonstrando a interconexão dos aspectos positivos e negativos (Wissing et al., 2022).

Desse modo, levando em consideração essa perspectiva integradora e que “os construtos positivos devem ser avaliados à luz dos contextos em que são aplicados” (Reppold et al., 2019 p. 339) é importante investigar variáveis positivas de proteção em conjunto com outras bastante investigadas que representam impactos negativos na saúde mental, como é o caso do burnout (Ferreira-Oliveira & Carlotto, 2020). O burnout se caracteriza como um fenômeno psicossocial que ocorre como uma resposta crônica aos estressores interpessoais ocorridos na situação de trabalho. Tal síndrome, decorrente de múltiplos fatores externos e internos aos indivíduos, se conecta a outras variáveis que precisam ser investigadas para compreender o seu desenvolvimento e criar condições tanto para a proteção contra a doença, quanto para minimizar os impactos deste ao bem-estar (Bernardini et al., 2022).

A fim de contribuir com uma perspectiva positiva para o contexto de trabalho, Vázquez-Colunga et al. (2017) propuseram um modelo teórico de Saúde Mental Positiva Ocupacional (SMPO). O marco teórico desse modelo é baseado na Psicologia Positiva a partir de construtos como bem-estar psicológico, felicidade, forças e virtudes humanas, resultando no desenvolvimento de capacidades e potencialidades individuais, promovendo, dessa forma, a geração de círculos virtuosos para melhoria da saúde mental. O modelo possui 6 dimensões que representam fatores protetivos a saúde mental dos trabalhadores, são

eles: Bem-estar pessoal no trabalho; Fortalezas pessoais no trabalho; Imersão na tarefa; Empoderamento no trabalho; Filosofia de vida laboral e Relações interpessoais positivas no trabalho.

Nesse sentido, uma variável que apresenta potencial para fator protetivo da saúde mental são as forças de caráter. Essas podem ser consideradas recursos pessoais que sustentam o bem-estar e contribuem para a autorrealização e a conquista de uma vida feliz. Essas forças também auxiliam em situações adversas de três formas: prevenindo problemas, explicando ou reinterpretando problemas e apoiando a recuperação (Niemiec, 2019). Outro fenômeno contributivo é o suporte social, que se refere a percepção que leva uma pessoa a acreditar que é cuidada, amada, respeitada e membro de uma rede de obrigações mútuas (Cobb, 1976). E ainda a autoeficácia entendida como a crença, o julgamento ou a autopercepção subjetiva da capacidade das pessoas de realizar e cumprir uma meta (Bandura, 1997).

Tais variáveis positivas possuem na literatura estudos que as correlacionam positivamente com florescimento, esperança, felicidade e bem-estar e negativamente com o esgotamento profissional burnout (Allan et al., 2019; Lian et al., 2021; Makara Studzińska et al., 2019; Proctor et al., 2011; Weber et al., 2013). Assim, esse estudo tem como objetivo verificar o potencial explicativo das variáveis positivas no burnout e especificamente identificar as principais forças de caráter de professores brasileiros, verificar as associações entre os construtos abordados, além de verificar possíveis diferenças de manifestações de autoeficácia, suporte social, forças de caráter e burnout em função de variáveis sociodemográficas.

Método

Esta pesquisa tem abordagem quantitativa com corte transversal. No que se refere à classificação quanto aos fins, trata-se de uma pesquisa correlacional, objetivando-se a averiguar a possível relação entre as variáveis. Concernente aos procedimentos técnicos o estudo se vale da investigação por levantamento, visto o interrogatório direto dos participantes a fim de conhecer tal população (Creswell, 2010).

Participantes

Participaram 270 professores brasileiros, com idades entre 23 e 65 anos ($M=42,5$; $DP=9,9$), dos quais se declararam 71,1% mulheres ($n=192$), 25,9% homens ($n=70$) e 3% não binários ($n=8$). A maioria da amostra (96,3%; $n=260$) era sem deficiência, autodeclarada parda (44,4%; $n=120$), com filhos (57%; $n=154$) e provenientes da região Nordeste (51,3%; $n=139$). Acerca das características laborais, atuavam principalmente em instituições públicas 80,7% ($n=218$), no ensino superior 41,5% ($n=112$), com carga horária semanal entre 31 e 44 horas 57% ($n=154$) e renda mensal individual de cinco a dez salários

mínimos 36,2% (n=98). Dentre os aspectos de formação acadêmica a maior parte declarou ter especialização 29,6% (n=80), seguido pelo mestrado 27,3% (n=74) e doutorado 25,1% (n=68), com tempo de docência variando entre 4 meses e 41 anos (M=15,4; DP=10,2).

Instrumentos

Questionário demográfico (elaborado para essa pesquisa): formulário para fins de conhecimento do perfil dos participantes da pesquisa, tais como: gênero, idade, região, escolaridade, carga horária, renda mensal e nível de ensino e tipo de instituição na qual trabalha.

Escala de Forças de Caráter – EFC (Noronha & Barbosa, 2016): foi construída com base no Values in Action (VIA) Classification of Strengths (Peterson & Seligman, 2004), contendo 71 itens que avaliam as 24 forças de caráter, com exceção de Apreciação do belo, que ficou com dois itens, totalizando 71 itens. O instrumento é respondido em uma escala Likert, que varia de 0 (nada a ver comigo) a 4 (tudo a ver comigo). Possui coeficiente alfa de 0,95 na versão original.

Escala de Satisfação com o Suporte Social – ESSS (Marôco et al., 2014; Pais Ribeiro, 1999): o instrumento é constituído por 15 afirmações relativas à percepção de suporte e apoio que os respondentes recebem dos amigos, família e comunidade que encontram-se e estão distribuídas em quatro fatores que são eles: satisfação com amigos, intimidade, satisfação com a família, e atividades sociais. A escala é de autorrelato com um formato de resposta Likert variando entre 1 (discordo totalmente) a 5 (concordo totalmente). A consistência interna foi adequada (Escala total: $\alpha = 0,85$).

Escala de Autoeficácia no Trabalho – EAE-T (Cardoso & Baptista, 2019): a escala é composta por 17 itens distribuídos em três dimensões, as quais foram nomeadas de Relações interpessoais trabalhistas ($\alpha = 0,89$), Execução do trabalho ($\alpha = 0,78$) e Relacionamento com a liderança ($\alpha = 0,66$). O instrumento é respondido em uma escala Likert de 5 pontos, variando entre “Nada” e “Extremamente”.

Burnout Assessment Tool – BAT (Sinval et al., 2022): com 12 itens para mensurar os sintomas primários de Exaustão ($\alpha = 0,95$), Declínio da autorregulação emocional ($\alpha = 0,88$), Declínio da autorregulação cognitiva ($\alpha = 0,87$) e Distanciamento mental no trabalho ($\alpha = 0,88$). Os itens estão organizados em uma escala Likert de 5 pontos variando de Nunca (1) até Sempre (5).

Procedimentos

A pesquisa foi submetida e aprovada pelo do Comitê de Ética em Pesquisa do Instituto de Psicologia da Universidade Federal da Bahia (CAAE: 55849722.0.0000.5686).

Para selecionar a amostra utilizou-se do método não probabilístico, por conveniência, modelo adequado para levantamento de respostas online, valendo-se também da estratégia snowball, a fim de que os participantes compartilhassem o protocolo de pesquisa com outras pessoas. Desse modo, uma vez

que utilizado o método não probabilístico, pretendeu-se obter o maior número de respostas para aumentar a representatividade da amostra.

Os dados foram coletados de forma online a partir da criação de um protocolo de pesquisa na plataforma Google Forms. O envio do link de acesso ao formulário foi feito por listas de email, grupos de mensagens e redes sociais online. Ao acessarem o link do protocolo de pesquisa, os participantes encontraram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), no qual foi assegurado o anonimato e o caráter voluntário da pesquisa. Após a concordância, seguia-se para o questionário e as escalas apresentadas anteriormente.

Análise de dados

Os dados coletados foram tabulados e analisados utilizando-se o programa Statistical Package for Social Sciences (SPSS). A análise exploratória dos dados foi realizada com o objetivo de verificar a precisão da entrada de dados, respostas omissas, casos extremos, normalidade das variáveis e a verificação dos pressupostos necessários à aplicação das técnicas multivariadas. Inicialmente foi realizado o teste de normalidade em cada uma das variáveis (Field, 2009).

Posteriormente, a amostra foi descrita por meio de estatísticas descritivas (frequências, médias e desvio padrão), enquanto as correlações entre as variáveis forças de caráter, autoeficácia, suporte social e burnout foram verificadas através da correlação de Pearson, considerando coeficientes entre -1 e +1 (Field 2009). Em relação aos critérios de interpretação dessas correlações o sinal indica direção positiva ou negativa do relacionamento das variáveis, enquanto o valor sugere a força da relação, considerando $r = 0,10$ a $0,30$ (fraco); $r = 0,40$ até $0,60$ (moderado); $r = 0,70$ a 1 (forte) (Dancey & Reidy, 2005).

Além disso, foi realizado o teste t a fim de verificar as diferenças de médias nas forças de caráter, suporte social e autoeficácia em relação ao tipo de instituição (pública ou privada), filhos e deficiência e a Análise de Variância (ANOVA) para verificar diferenças de média das variáveis suporte social, autoeficácia e forças de caráter em relação às categorias de gênero, cor/raça, religião, escolaridade, nível de ensino e carga horária semanal respeitando os pressupostos de independência dos dados, distribuição normal e homogeneidade das variáveis dependentes. A análise post hoc foi realizada para entender onde as diferenças se encontravam, para isso utilizou-se o teste Tukey, o qual cria subconjuntos de grupos com médias semelhantes. Para essas análises considerou-se $p < 0,05$ (Field, 2009).

No intuito de identificar o potencial explicativo das variáveis positivas nos níveis de burnout, um modelo de equações estruturais foi testado por meio da técnica Path Analysis (Análise de Caminhos) e método o Maximum Likelihood robusto (MLR - Máxima Verossimilhança), no software Mplus. O ajuste do modelo foi verificado com o teste qui-quadrado, índices de ajuste Confirmatory Fit Index (CFI) com valores iguais ou superiores a $0,95$; Tucker-Lewis Index (TLI) apresentando valores iguais ou superiores a $0,95$ e

Root Mean Square Error of Approximation (RMSEA) com valores iguais ou inferiores a 0,08 (Asparouhoy & Muthén, 2009).

Resultados

Após a caracterização dos participantes, foram realizadas estatísticas descritivas para análise da média das pontuações dos fatores das escalas utilizadas, bem como, a pontuação geral de burnout dos participantes. Por conseguinte, através do teste Kolmogorov-Smirnov, foi verificado se as variáveis atenderam ao pressuposto de normalidade. Os resultados estão descritos na Tabela 1. Nenhum dos fatores atendeu ao pressuposto de normalidade, assim, utilizou-se a permutação aleatória dos dados para a correção desses desvios nas análises seguintes.

Tabela 1

Estatísticas descritiva e teste de normalidade dos fatores de suporte social, autoeficácia, forças de caráter e burnout geral

| | Variáveis | M | DP | K-S | P |
|--|--|--|-------|------|------|
| Forças de caráter | Criatividade ³ | 8,10 | 2,46 | 0,11 | 0,00 |
| | Curiosidade ³ | 9,16 | 2,54 | 0,15 | 0,00 |
| | Pensamento Crítico ³ | 9,13 | 2,08 | 0,15 | 0,00 |
| | Amor ao aprendizado ³ | 9,22 | 2,60 | 0,15 | 0,00 |
| | Sensatez ³ | 7,85 | 2,34 | 0,09 | 0,00 |
| | Bravura ³ | 7,89 | 2,50 | 0,10 | 0,00 |
| | Perseverança ³ | 9,29 | 2,28 | 0,16 | 0,00 |
| | Autenticidade ³ | 8,79 | 2,19 | 0,12 | 0,00 |
| | Vitalidade ³ | 7,87 | 2,94 | 0,13 | 0,00 |
| | Amor ³ | 8,48 | 2,60 | 0,15 | 0,00 |
| | Bondade ³ | 9,47 | 2,15 | 0,15 | 0,00 |
| | Inteligência Social ³ | 8,05 | 2,20 | 0,12 | 0,00 |
| | Cidadania ³ | 9,16 | 2,20 | 0,15 | 0,00 |
| | Imparcialidade ³ | 9,85 | 1,98 | 0,16 | 0,00 |
| | Liderança ³ | 8,03 | 2,51 | 0,13 | 0,00 |
| | Perdão ³ | 6,54 | 3,14 | 0,08 | 0,00 |
| | Modéstia ³ | 8,68 | 2,19 | 0,14 | 0,00 |
| | Prudência ³ | 8,82 | 1,91 | 0,14 | 0,00 |
| | Autorregulação ³ | 7,60 | 2,48 | 0,12 | 0,00 |
| | Autoeficácia | <i>Apreciação do Belo</i> ³ | 6,60 | 1,47 | 0,21 |
| <i>Gratidão</i> ³ | | 9,62 | 2,46 | 0,17 | 0,00 |
| <i>Humor</i> ³ | | 7,85 | 2,48 | 0,10 | 0,00 |
| <i>Esperança</i> ³ | | 8,62 | 2,74 | 0,12 | 0,00 |
| <i>Espiritualidade</i> ³ | | 8,40 | 2,76 | 0,17 | 0,00 |
| <i>Burnout</i> ⁴ | | 2,20 | 0,70 | 0,10 | 0,00 |
| <i>Execução do trabalho</i> ² | | 4,21 | ,569 | 0,08 | 0,00 |
| <i>Relações interpessoais</i> ² | | 4,23 | ,524 | 0,08 | 0,00 |
| <i>Satisfação com amigos</i> ¹ | | 17,38 | 5,07 | 0,09 | 0,00 |
| Suporte social | | <i>Intimidade</i> ¹ | 13,85 | 4,67 | 0,13 |
| | <i>Satisfação com família</i> ¹ | 9,90 | 2,61 | 0,12 | 0,00 |
| | <i>Atividades sociais</i> ¹ | 7,09 | 2,56 | 0,13 | 0,00 |
| Classificação do suporte social | | | F | % | |
| Baixa satisfação com o suporte social | | | 2 | 7 | |

| | | |
|--------------------------------------|-----|------|
| satisfação com o suporte social | 150 | 55,6 |
| Alta satisfação com o suporte social | 118 | 43,7 |

Nota. ¹Escala de Satisfação com o Suporte Social; ²Escala de Autoeficácia no Trabalho; ³Escala Forças de Caráter; ⁴Burnout Assessment Tool; M = Média; DP = Desvio-padrão; K-S = Kolmogorov-Smirnov; F = Frequência.

Em relação às pontuações apresentadas, pode-se observar uma média alta na autoeficácia dos professores, visto que tal escala varia de 1 a 5. No que se refere ao suporte social, a maioria dos docentes apresentou satisfação média ou alta ao suporte social recebido. A respeito das forças de caráter, as mais pontuadas são: imparcialidade, gratidão, bondade perseverança e amor ao aprendizado.

Posteriormente, analisou-se diferenças entre grupos nas variáveis sociodemográficas e laborais em relação ao suporte social, autoeficácia e forças de caráter, desse modo, foram realizados teste t para gênero, cor/raça, filhos e ANOVA para as variáveis escolaridade, nível de ensino, carga horária semanal e tempo de docência. A homogeneidade das variâncias foi testada pelo teste de Levene e os resultados obtidos foram de $p > 0,05$, considerando assim a existência de homogeneidade.

Tabela 2

Teste t com suporte social e EFC comparando os grupos por gênero

| t (df) | Grupos | Diferença de média | | Bootstrapping | | | d | |
|------------------------|-------------------|--------------------|---|---------------|-----------------|-----------------|-------|------|
| | | | | (95% CI BCa) | | | | |
| | | | | Erro padrão | Limite inferior | Limite superior | | |
| Criatividade | -2,656 (260)* | M | H | -0,88 | 0,35 | -1,52 | -0,19 | 0,35 |
| Curiosidade | 4,017(164,873)* | M | H | -1,19 | 0,30 | -1,80 | -0,60 | 0,53 |
| Pensamentocrítico | -3,309(260)* | M | H | -0,93 | 0,29 | -1,46 | -0,30 | 0,46 |
| Amor ao aprendizado | - 2,689(183,610)* | M | H | -0,80 | 0,30 | -1,39 | -0,21 | 0,36 |
| Sensatez | - 3,489(153,413)* | M | H | -1,01 | 0,29 | -1,60 | -0,42 | 0,46 |
| Bravura | -2,134(260)* | M | H | -0,74 | 0,33 | -1,41 | -0,10 | 0,30 |
| Inteligência Social | 2,404(260)* | M | H | -0,73 | 0,30 | 0,10 | 1,36 | 0,34 |
| Perdão | 2,093(260)* | M | H | 0,91 | 0,46 | 0,03 | 1,84 | 0,28 |
| Modéstia | 2,146(260)* | M | H | 0,65 | 0,29 | 0,09 | 1,25 | 0,30 |
| Esperança | 2,266(260)* | M | H | 0,86 | 0,38 | 0,11 | 1,65 | 0,31 |
| Espiritualidade | 2,169(102,736)* | M | H | 0,91 | 0,41 | 0,13 | 1,69 | 0,31 |
| Suporte social geral | 3,279(260)* | M | H | 3,63 | 1,04 | 1,60 | 5,59 | 0,46 |
| Satisfação com amigos | 2,201(260)* | M | H | 1,55 | 0,69 | 0,20 | 2,86 | 0,31 |
| Intimidade | 3,582(260)* | M | H | 2,29 | 0,64 | 0,96 | 3,49 | 0,50 |
| Satisfação com família | 3,365(260)* | M | H | 1,19 | 0,34 | 0,55 | 1,87 | 0,48 |
| Atividades sociais | -4,063(260)* | M | H | -1,41 | 0,37 | -2,13 | -0,70 | 0,55 |

Nota. * $p < 0.05$; ** $p < 0.001$. M = Mulher; H = Homem.

Na tabela 2 são apresentados os dados do Teste t referentes as diferenças significativas entre gêneros, considerando os grupos mulher e homem; o grupo de não binários foi retirado da análise pelo número insuficiente de casos. Foi possível observar que as mulheres possuem maiores médias em perdão (M=6,80; DP=3,00), modéstia (M=8,85; DP=2,21), esperança (M=8,86; DP=2,73), espiritualidade (M=8,71; DP=2,54), suporte social (M=49,23; DP=8,20), satisfação com amigos (M=17,81; DP=5,08), intimidade (M=14,46; DP=4,66) e satisfação com a família (M=10,19; DP=2,61). Por outro lado, os homens pontuaram mais em criatividade (M=8,71; DP=2,45), curiosidade (M=10,05; DP=1,92), pensamento crítico (M=9,82; DP=2,00), amor ao aprendizado (M=9,80; DP=1,84), sensatez (M=8,57; DP=1,94), bravura (M=8,40; DP=2,33) e atividades sociais (M=8,17; DP=2,62).

Em relação a cor/raça houve um agrupamento dos grupos preto e pardo, formando o grupo negros. Também foram excluídos do teste os grupos amarela e indígena por não terem respostas suficientes. Diante disso, o teste t foi aplicado para verificar diferenças de médias entre negros e brancos em relação aos construtos estudados. Os resultados demonstraram diferenças significativas em inteligência social ($t(262) = -2,249$; $p < 0,05$), apreciação ao belo ($t(259,922) = -2,237$; $p < 0,05$), suporte social ($t(208,606) = 3,138$; $p < 0,05$), satisfação com amigos ($t(262) = 3,115$; $p < 0,05$) e intimidade ($t(262) = 2,613$; $p < 0,05$). A partir dos resultados é possível observar que brancos possuem maiores médias nas forças de caráter inteligência social (M=8,38; DP=2,27) e apreciação ao belo (M=6,81; DP=1,22), enquanto negros pontuaram mais no suporte social (M=49,6; DP=7,49) e seus fatores satisfação com amigos (M=18,2; DP=4,73) e intimidade (M=14,5; DP=4,63).

No tocante a variável filhos, foi realizado um teste t para verificar as diferenças de médias entre os grupos de professores com e sem filhos. Ao comparar os índices dos construtos estudados entre docentes com e sem filhos, foi possível encontrar diferenças significativas nas forças de caráter vitalidade ($t(224,100) = 2,278$; $p < 0,05$), amor ($t(268) = 3,265$; $p < 0,05$), bondade ($t(268) = 2,596$; $p < 0,05$) e perdão ($t(268) = 2,669$; $p < 0,05$). No suporte social ($t(268) = 2,092$; $p < 0,05$), assim como no burnout total ($t(268) = -2,423$; $p < 0,05$) e seus fatores: distanciamento mental ($t(268) = -2,471$; $p < 0,05$) e declínio do controle cognitivo ($t(268) = -3,042$; $p < 0,05$). Os resultados indicam que professores com filhos têm médias mais altas nas forças vitalidade (M=8,23; DP=2,70), amor (M=8,92; DP=2,58), bondade (M=9,76; DP=2,05), perdão (M=6,98; DP=2,99) e suporte social (M=49,1; DP=7,63). Enquanto docentes sem filhos tiveram maiores médias em burnout (M=2,34; DP=0,79), distanciamento mental (M=2,04; DP=0,93) e declínio do controle cognitivo (M=2,18; DP=0,92).

Para analisar a variância da escolaridade docente, foi realizada a ANOVA com post hoc Tukey. Os resultados que apresentaram significância estatística são apresentados na Tabela 3.

A partir da análise dos resultados da ANOVA foi possível observar que a categoria “especialização” obteve médias mais baixas comparados aos grupos ensino superior, mestrado e doutorado em todas as pontuações das forças de caráter apresentadas. Houve diferenças significativas nas forças criatividade, pensamento crítico, sensatez, perseverança, vitalidade, liderança e autorregulação na comparação entre doutorado e especialização, visto que, o doutorado possui maiores médias. O mestrado apresentou maiores pontuações comparado a especialização nas forças curiosidade e amor ao aprendizado, já ao ensino superior em comparação ao mesmo grupo, pontuou melhor em vitalidade, bondade, imparcialidade, perdão, modéstia, prudência, autorregulação e espiritualidade.

Na força vitalidade a categoria doutorado apresenta maior média ($M=8,88$; $DP=2,20$) se comparado ao ensino superior ($M=6,90$; $DP=6,34$), no entanto, na força espiritualidade essa situação se inverte indicando uma pontuação mais alta para o ensino superior ($M=9,25$; $DP=2,18$) do que para o doutorado ($M=7,67$; $DP=3,20$). Em relação a variável contínua tempo de docência foi agrupada em três conjuntos: até 7 anos, 8 a 23 anos, acima de 24 anos. Aplicou-se a análise de variância ANOVA para avaliação destes agrupamentos com relação aos construtos, os resultados significativos estão listados na tabela 4.

Tabela 4*ANOVA e post hoc de Tukey com EFC comparando grupos por tempo de docência*

| | F (df) | Múltiplas comparações entre grupos | | Diferença de média | Bootstrapping (95% CI) | | | 2 |
|--------------------|-----------|------------------------------------|--------|--------------------|------------------------|-----------------|-----------------|------|
| | | | | | Erro padrão | Limite inferior | Limite superior | |
| Vitalidade | 3,913(2)* | Até 7 | 8 a 23 | -1,01 | 0,42 | -2,01 | -0,00 | 0,02 |
| | | | +24 | -1,24 | 0,48 | -2,39 | -0,08 | |
| | | 8 a 23 | + 24 | 0,22 | 0,43 | -1,26 | -0,80 | |
| Amor | 4,330(2)* | Até 7 | 8 a 23 | -0,17 | 0,35 | -1,05 | 0,71 | 0,03 |
| | | | +24 | -1,15 | 0,43 | -2,17 | -0,13 | |
| | | 8 a 23 | + 24 | -0,98 | 0,38 | -1,89 | -0,07 | |
| Bondade | 3,346(2)* | Até 7 | 8 a 23 | 0,22 | 0,31 | -0,50 | 0,96 | 0,02 |
| | | | +24 | -0,59 | 0,35 | -1,44 | 0,24 | |
| | | 8 a 23 | + 24 | -0,82 | 0,32 | -1,58 | -0,07 | |
| Imparcialidade | 5,757(2)* | Até 7 | 8 a 23 | 0,67 | 0,28 | -0,00 | 1,34 | 0,04 |
| | | | +24 | -0,24 | 0,32 | -1,01 | 0,52 | |
| | | 8 a 23 | + 24 | -0,81 | 0,29 | -1,60 | -0,22 | |
| Perdão | 3,688(2)* | Até 7 | 8 a 23 | -0,52 | 0,45 | -1,59 | 0,55 | 0,02 |
| | | | +24 | -1,40 | 0,52 | -2,64 | -0,17 | |
| | | 8 a 23 | + 24 | -0,88 | 0,46 | -1,98 | 0,21 | |
| Autorregulação | 6,997(2)* | Até 7 | 8 a 23 | 1,21 | 0,35 | 0,37 | 2,04 | 0,05 |
| | | | +24 | 0,24 | 0,40 | -0,72 | 1,20 | |
| | | 8 a 23 | + 24 | -0,96 | 0,36 | -1,82 | -0,10 | |
| Apreciação ao belo | 2,927(2)* | Até 7 | 8 a 23 | -0,22 | 0,21 | -0,73 | 0,27 | 0,02 |
| | | | +24 | -0,58 | 0,24 | -1,16 | -0,01 | |
| | | 8 a 23 | + 24 | -0,36 | 0,21 | -0,88 | 0,15 | |

Nota. * $p < 0.05$; ** $p < 0.001$.

Ao observar as diferenças significativas em relação ao tempo de docência nas forças de caráter, observou-se que o grupo com experiência até 7 anos obteve menor média em relação aos outros dois grupos analisados na maioria das forças apresentadas, com exceção de autorregulação, na qual o grupo com menos tempo de experiência tem maior média ($M=8,82$; $DP=2,15$) comparado ao grupo de 8 a 23 anos de docência ($M=7,61$; $DP=2,22$). O grupo com maior tempo de docência (acima de 24 anos) apresentou maiores diferenças de médias significativas comparado ao grupo de “até 7 anos” nas forças vitalidade, amor, perdão e apreciação ao belo e em bondade, imparcialidade e autorregulação em comparação ao grupo “8 a 23”. Para verificar diferenças de média em relação ao nível de ensino no qual esses docentes lecionam foi realizada uma ANOVA com post hoc de Tukey, os resultados significativos estão listados na tabela 5.

Tabela 5

ANOVA e post hoc de Tukey com EFC comparando grupos por nível de ensino

| F (df) | | | Múltiplas comparações entre grupos | Diferença de média | | | Bootstrapping (95% CI BCa) | |
|-----------------------|-----------|-------|---------------------------------------|--------------------|--------------------|--------------------|-------------------------------|------|
| | | | | Erro padrão | Limite inferior | Limite superior | | |
| Pensamento crítico | 6,216(4) | EI | EF | 1,15 | 0,54 | -0,34 | 2,64 | 0,02 |
| | | | EM | -0,56 | 0,62 | -2,27 | 1,14 | |
| | | | ET | 0,50 | 0,67 | -1,35 | 2,35 | |
| | | EF | ES | 0,00 | 0,53 | -1,47 | 1,47 | |
| | | | EM | -1,71 | 0,42 | -2,87 | -0,55 | |
| | | | ET | -0,65 | 0,49 | -2,01 | 0,71 | |
| | | EM | ES | -1,15 | 0,28 | -1,92 | -0,37 | |
| | | | ET | 1,06 | 0,58 | -0,52 | 2,66 | |
| | | | ES | 0,56 | 0,41 | -0,56 | 1,70 | |
| | | | ET | -0,50 | 0,48 | -1,84 | 0,84 | |
| Sensatez | 6,643(4)* | EI | EF | 1,16 | 0,60 | -0,50 | 2,84 | 0,10 |
| | | | EM | -0,87 | 0,69 | -2,78 | 1,03 | |
| | | | ET | 0,42 | 0,75 | -1,64 | 2,49 | |
| | | EF | ES | -0,14 | 0,60 | -1,79 | 1,50 | |
| | | | EM | -2,04 | 0,47 | -3,34 | -0,74 | |
| | | | ET | -0,74 | 0,55 | -2,26 | 0,78 | |
| | | EM | ES | -1,31 | 0,31 | -2,18 | -0,44 | |
| | | | ET | 1,30 | 0,64 | -0,48 | 3,08 | |
| | | | ES | 0,73 | 0,46 | -0,53 | 2,00 | |
| | | | ET | -0,56 | 0,54 | -2,06 | 0,93 | |
| Vitalidade | 5,724(4)* | EI | EF | 2,48 | 0,77 | 0,37 | 4,60 | 0,08 |
| | | | EM | 0,98 | 0,88 | -1,43 | 3,40 | |
| | | | ET | 0,65 | 0,95 | -1,97 | 3,27 | |
| | | EF | ES | 0,89 | 0,76 | -1,19 | 2,98 | |
| | | | EM | -1,50 | 0,59 | -3,14 | 0,13 | |
| | | | ET | -1,83 | 0,70 | -3,76 | 0,09 | |
| | | EM | ES | -1,59 | 0,40 | -2,69 | 0,49 | |
| | | | ET | -0,33 | 0,82 | -2,59 | 1,92 | |
| | | | ES | -0,09 | 0,58 | -1,69 | 1,51 | |
| | | | ET | 0,24 | 0,69 | -1,65 | 2,14 | |
| Inteligência social | 2,532(4)* | EI | EF | 1,66 | 0,59 | 0,03 | 3,28 | 0,03 |
| | | | EM | 0,98 | 0,67 | -0,87 | 2,84 | |
| | | | ET | 1,35 | 0,73 | -0,66 | 3,36 | |
| | | EF | ES | 1,01 | 0,58 | -0,58 | 2,62 | |
| | | | EM | -0,67 | 0,45 | -1,94 | 0,58 | |
| | | | ET | -0,31 | 0,53 | -1,79 | 1,16 | |
| | | EM | ES | -0,64 | 0,30 | -1,48 | 0,19 | |
| | | | ET | 0,36 | 0,63 | -1,36 | 2,09 | |
| | | | ES | 0,03 | 0,44 | -1,19 | 1,26 | |
| | | | ET | -0,33 | 0,53 | -1,78 | 1,12 | |
| EI | EF | 1,09 | 0,66 | -0,72 | 2,92 | | | |
| | EM | -0,08 | 0,75 | -2,16 | 2,00 | | | |
| | ET | 0,05 | 0,82 | -2,20 | 2,30 | | | |

| | | | | | | | | | | |
|--------------------------------|-----------|----|----|-------|-------|-------|-------|-------|------|--|
| Liderança | 4,774(4)* | | ES | -0,37 | 0,65 | -2,17 | 1,42 | 0,07 | | |
| | | | EM | -1,18 | 0,51 | -2,59 | 0,23 | | | |
| | | EF | ET | -1,04 | 0,60 | -2,70 | 0,61 | | | |
| | | | ES | -1,47 | 0,34 | -2,41 | -0,52 | | | |
| | | EM | ET | 0,13 | 0,70 | -1,80 | 2,07 | | | |
| | | | ES | -0,29 | 0,50 | -1,67 | 1,09 | | | |
| | | | ET | ES | -0,42 | 0,59 | -2,05 | 1,20 | | |
| | | | EF | | 2,36 | 0,65 | 0,56 | 4,17 | | |
| Humor | 4,604(4)* | | EI | EM | 1,76 | 0,74 | -0,29 | 3,82 | 0,06 | |
| | | | | ET | 1,60 | 0,81 | -0,63 | 3,83 | | |
| | | | | ES | 1,26 | 0,64 | -0,50 | 3,04 | | |
| | | | EM | ET | -0,60 | 0,50 | -2,00 | 0,79 | | |
| | | EF | ET | -0,76 | 0,59 | -2,41 | 0,87 | | | |
| | | | ES | -1,10 | 0,34 | -2,03 | -0,16 | | | |
| | | EM | ET | -0,16 | 0,69 | -2,08 | 1,75 | | | |
| | | | ES | -0,49 | 0,49 | -1,86 | 0,86 | | | |
| | | | ET | ES | -0,33 | 0,58 | -1,94 | 1,28 | | |
| | | | EF | | -0,78 | 0,25 | -1,49 | -0,07 | | |
| Exaustão | 4,066(4)* | | EI | EM | -0,72 | 0,29 | -1,54 | 0,08 | 0,06 | |
| | | | | ET | -0,11 | 0,32 | -0,99 | 0,76 | | |
| | | | | ES | -0,50 | 0,25 | -1,20 | 0,20 | | |
| | | | EM | ET | 0,05 | 0,20 | -0,49 | 0,61 | | |
| | | EF | ET | 0,66 | 0,23 | 0,02 | 1,31 | | | |
| | | | ES | 0,28 | 0,13 | -0,08 | 0,65 | | | |
| | | EM | ET | 0,61 | 0,27 | -0,14 | 1,37 | | | |
| | | | ES | 0,22 | 0,19 | -0,31 | 0,76 | | | |
| | | | ET | ES | -0,38 | 0,23 | -1,02 | 0,25 | | |
| | | | EF | | -0,32 | 0,23 | -0,97 | 0,32 | | |
| Distanciamento mental | 3,451(4)* | | EI | EM | -0,29 | 0,26 | -1,03 | 0,44 | 0,05 | |
| | | | | ET | 0,05 | 0,29 | -0,74 | 0,86 | | |
| | | | | ES | 0,08 | 0,23 | -0,54 | 0,72 | | |
| | | | EM | ET | 0,02 | 0,18 | -0,47 | 0,52 | | |
| | | EF | ET | 0,38 | 0,21 | -0,20 | 0,97 | | | |
| | | | ES | 0,41 | 0,12 | 0,07 | 0,75 | | | |
| | | EM | ET | 0,35 | 0,25 | -0,33 | 1,04 | | | |
| | | | ES | 0,38 | 0,17 | -0,10 | 0,87 | | | |
| | | | ET | ES | 0,03 | 0,21 | -0,54 | 0,61 | | |
| | | | EF | | -0,40 | 0,23 | -1,05 | 0,25 | | |
| Declínio do controle emocional | 4,196(4)* | | EI | EM | -0,29 | 0,27 | -1,04 | 0,46 | 0,06 | |
| | | | | ET | 0,20 | 0,29 | -0,60 | 1,02 | | |
| | | | | ES | 0,03 | 0,23 | -0,61 | 0,68 | | |
| | | | EM | ET | 0,10 | 0,18 | -0,40 | 0,61 | | |
| | | EF | ET | 0,60 | 0,21 | 0,00 | 1,20 | | | |
| | | | ES | 0,43 | 0,12 | 0,09 | 0,77 | | | |
| | | EM | ET | 0,50 | 0,25 | -0,20 | 1,20 | | | |
| | | | ES | 0,32 | 0,18 | -0,17 | 0,82 | | | |
| | | | ET | ES | -0,17 | 0,21 | -0,76 | 0,41 | | |

Nota. *p < 0.05; **p < 0.001. EI = Ensino infantil; EF = Ensino fundamental; EM = Ensino médio; ES = Ensino superior; ET = Ensino técnico.

De acordo com os resultados apresentados é possível notar que os professores que lecionam no ensino fundamental possuem menores médias entre as forças de caráter apresentadas do que professores do ensino infantil, técnico e superior. Além disso, esse grupo de docentes também apresentam maiores diferenças de média significativas para os fatores do burnout em comparação com os mesmos grupos supracitados. A seguir, a fim de verificar as correlações entre suporte social, autoeficácia, forças de caráter, burnout e algumas variáveis sociodemográficas tais quais idade, renda, carga horária e tempo de docência foi realizada correlação de Pearson. Os resultados são apresentados na Tabela 6.

Tabela 6

Correlações entre forças de caráter com a autoeficácia, o suporte social, burnout e variáveis sociodemográficas

| | Burnout | Exatidão | Distanciament o mental | Cognitivo controle | Declínio do controle | Autoeficácia trabalho | Execução do trabalho | Relações interpersonais | Suporte social | Satisfação com amigos | Intimidade | Satisfação com família | Atividades sociais | Idade | Tempo de docência | Carga horária | Renda mensal |
|---------------------|---------|----------|---------------------------|-----------------------|-------------------------|--------------------------|-------------------------|----------------------------|----------------|--------------------------|------------|---------------------------|-----------------------|--------|----------------------|---------------|--------------|
| Criatividade | -0,15* | -0,23** | -0,26** | -0,14* | 0,48** | 0,47** | 0,46** | 0,01 | 0,02 | -0,02 | 0,08 | -0,04 | -0,02 | 0,01 | 0,07 | 0,08 | |
| Curiosidade | -0,15* | -0,18** | 0,16** | -0,08 | 0,50** | 0,48** | 0,49** | 0,09 | 0,08 | 0,10 | 0,04 | -0,10 | -0,08 | -0,03 | 0,21** | 0,11 | |
| Pensamento crítico | -0,30** | -0,20** | -0,24** | -0,31** | -0,24** | 0,51** | 0,49** | 0,51** | 0,16** | 0,18** | 0,13* | 0,00 | -0,09 | -0,00 | 0,02 | 0,10 | 0,15* |
| Amor ao aprendizado | -0,30** | -0,23** | -0,31** | -0,27** | -0,16** | 0,49** | 0,48** | 0,47** | 0,07 | 0,09 | 0,03 | 0,00 | -0,04 | 0,00 | 0,03 | 0,17** | 0,20** |
| Sensatez | -0,24** | -0,11 | 0,19** | 0,22** | 0,27** | 0,54** | 0,49** | 0,56** | 0,17** | 0,18** | 0,14* | 0,07 | - | -0,14* | -0,09 | 0,03 | 0,04 |
| Bravura | -0,16** | -0,09 | -0,12* | -0,13* | 0,53** | 0,50** | 0,52** | -0,00 | 0,04 | -0,04 | 0,04 | -0,07 | -0,05 | -0,01 | 0,13* | 0,03 | |
| Perseverança | -0,16** | -0,12* | -0,13* | -0,07 | 0,59** | 0,57** | 0,56** | 0,16** | 0,12* | 0,14* | 0,20** | - | -0,07 | -0,03 | 0,12* | 0,11 | |
| Autenticidade | -0,14* | -0,11 | -0,15* | -0,09 | -0,11 | 0,45** | 0,44** | 0,43** | 0,12* | 0,11 | 0,13* | 0,12* | - | -0,06 | -0,02 | 0,06 | 0,04 |
| Vitalidade | -0,53** | -0,44** | -0,53** | -0,38** | -0,37** | 0,43** | 0,43** | 0,41** | 0,21** | 0,21** | 0,21** | -0,02 | -0,13* | 0,16** | 0,18** | 0,06 | 0,27** |
| Amor | -0,38** | -0,30** | -0,33** | -0,32** | -0,30** | 0,44** | 0,42** | 0,43** | 0,22** | 0,22** | 0,20** | -0,00 | -0,10 | 0,15* | 0,15** | 0,01 | 0,08 |

Nota. ** A correlação é significativa no nível 0,01 (2 extremidades)

* A correlação é significativa no nível 0,05 (2 extremidades)

As correlações entre os fatores positivos foram em sua maioria estatisticamente significativas e variaram de magnitude fraca a moderada. Todas as forças de caráter se correlacionaram positivamente e significativamente com os fatores da autoeficácia no trabalho e em sua maioria correlacionaram-se positivamente com os fatores de suporte social, no entanto as forças criatividade, bravura e prudência se associaram negativamente como fator intimidade e liderança e humor negativamente a satisfação com a família, dois fatores do instrumento de suporte social. As forças de

caráter e a autoeficácia apresentaram, em sua maioria, correlações negativas e significativas de magnitudes fraca a moderada, com todos os fatores do burnout.

Os fatores de suporte social apesar de em grande parte apresentarem correlações negativas com os fatores de burnout, o fator atividades sociais se associou positivamente com os fatores exaustão, distanciamento mental e declínio do controle emocional do burnout, de maneira significativa, com correlações fracas nos dois últimos. Por sua vez, as variáveis sociodemográficas se correlacionaram positivamente com as forças de caráter e apenas a idade mostrou uma correlação negativa significativa com a sensatez. Por fim, visando a identificar o potencial explicativo das variáveis positivas sobre o burnout, foi realizada uma path analysis e os resultados são apresentados na Figura 1.

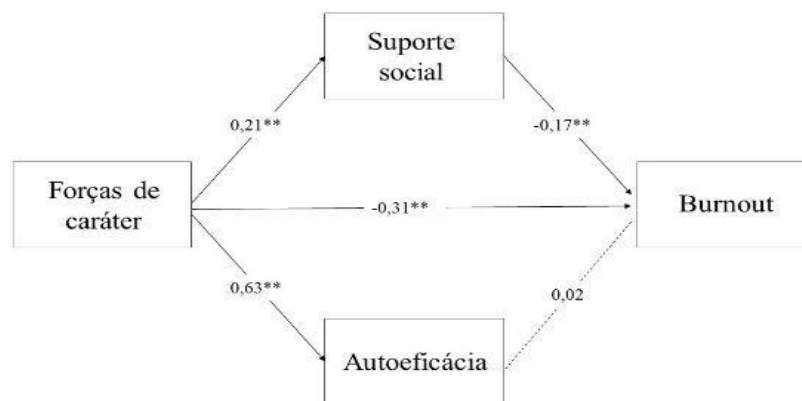


Figura 1

Modelo explicativo das variáveis forças de caráter, autoeficácia e suporte social em relação ao burnout.

Observa-se que as forças de caráter e o suporte social explicaram o burnout em direção negativa e de maneira estaticamente significativa. As forças de caráter explicaram o suporte social e a autoeficácia em direção positiva e significativa. Os índices de ajuste obtidos a partir do modelo foram: CFI = 0,99; TLI = 0,97; RMSEA = 0,05.

Discussão

A saúde mental docente é frequentemente investigada no cenário científico, visto que estes profissionais estão inseridos em ambientes laborais altamente estressores. No entanto, é preciso focar as pesquisas para além do adoecimento destes profissionais, faz-se necessário voltar o olhar também para aspectos que podem contribuir para um funcionamento ótimo do professor. Diante disso, objetivo do presente estudo foi verificar o potencial explicativo das variáveis positivas como indicadores de saúde mental no trabalho de professores e especificamente identificar as principais forças de caráter de professores brasileiros, verificar as associações entre os construtos abordados, além de verificar possíveis diferenças de manifestações de autoeficácia, suporte social e forças de caráter em função de variáveis sociodemográficas.

Ante a presença de médias altas de autoeficácia no trabalho foi possível inferir que os professores desta amostra se percebem capazes de ter bons relacionamentos no local de trabalho, bem como, executar de forma eficaz suas atividades de trabalho (Cardoso & Baptista, 2018). Trazendo para realidade do ambiente escolar é possível que estes profissionais tenham crenças para a competência do manejo positivo do processo ensino aprendizagem e possivelmente, maiores níveis de satisfação laboral e entusiasmo para a docência (Bernardini et al, 2022).

Por conseguinte, os níveis de suporte social se encontram em um patamar mediano, essa variável, contribui de forma direta para a percepção de valorização do profissional enquanto indivíduo, ao passo que tem suas necessidades de afeto, estima, pertença e segurança satisfeitos (Andrade et al., 2019), o suporte social funciona como um recurso amortecedor das exigências laborais e para o desenvolvimento do docente (Amorim-Ribeiro et al, 2022).

Houve diferença significativa entre os gêneros relacionados ao suporte social, com pontuações médias maiores para as mulheres. Estudos prévios corroboram com esses dados, apontando que mulheres são mais propensas a procurar, receber e se beneficiar do apoio social (Gaino et al, 2019). Um ponto que vale destacar é que homens apresentaram médias mais altas em apenas um fator do suporte social: atividades sociais. Infere-se que tal ponto esteja ligado à construção dos papéis sociais de homem e mulher, uma vez que enquanto esta última está mais propensa a receber suporte social para desempenhar as várias atividades no dia, os homens parecem confortáveis para experimentar o suporte mais próxima ao lazer, em atividades sociais por exemplo.

Em relação a raça/cor os resultados apontam que brancos possuem médias mais altas em inteligência social e apreciação ao belo, enquanto negros pontuam melhor em suporte social e seus fatores. Tal ponto parece refletir a interseccionalidade entre raça e classe social que acontece no Brasil, dando mais oportunidades de contato com as artes, música, esporte, lazer aos brancos. No

entanto, o maior apoio social em negros pode indicar que a coesão grupal destes, pode ser entendido como solidariedade, estratégia de enfrentamento não só a adversidades no trabalho, mas na vida de forma geral (Siqueira & Fernandes, 2021).

Os achados pertinentes às forças de caráter corroboram com estudo anteriores (Harzer et al., 2019; Mercali & Costa, 2021; Nascimento & Júnior, 2021) os quais apontam imparcialidade, gratidão, bondade, perseverança e amor ao aprendizado como forças que se revezam nas primeiras posições quando se trata do público professoral. Essas forças estão ligadas à natureza de atividade do professor e sua contribuição social, como o compartilhamento de conhecimento, a constante atualização formativa, o enfrentamento de adversidades tanto em sala de aula como no trabalho de pesquisa e ainda à necessidade de estarem atentos e próximos aos alunos, mas sem permitir que os valores pessoais e crenças particulares interfiram nas tomadas de decisão (Mercali & Costa, 2021).

Partindo desta perspectiva, o tempo de experiência na docência parece contribuir para pontuações mais altas nas forças de caráter, é sabido que ao decorrer da carreira do professor ele é capaz de construir novas perspectivas e indicar diferentes soluções comparados a professores com menos experiência. Este dado parece ser uma consequência dos cursos formativos vigentes de formação docente por não preconizarem uma conexão satisfatória entre teoria e prática, garantindo aos recém-professores menor flexibilidade (Santos et al., 2020).

Em seguimento, foi possível verificar a associação positiva e significativa em relação a autoeficácia, o suporte social e as forças de caráter e, como esperado, negativas em relação ao burnout, com exceção da autoeficácia que não se relacionou. Esses resultados indicam que quanto maior a pontuação das variáveis positivas (autoeficácia, suporte social e forças de caráter) menor serão os escores nas variáveis negativas, como o burnout presente neste estudo. Tais achados condizem com a literatura, a qual aponta que a percepção de que é valorizada, respeitada e pertencente a uma rede recíproca, junto a uma autopercepção de capacidade de realizar tarefas de forma eficaz, auxiliam na expressão de recursos pessoais que estão ligadas positivamente a felicidade, autorrealização e bem-estar e negativamente ao esgotamento profissional (Allan et al., 2019; Lian et al., 2021; Makara-Studzińska et al., 2019; Proctor et al., 2011; Weber et al., 2013). Assim, pode-se inferir que intervenções baseadas em reforçar ou aumentar variáveis positivas podem estar associadas a saúde mental docente.

Em relação ao modelo explicativo, foi possível observar que as variáveis positivas forças de caráter e suporte social foram preditoras significativas, com direção negativa, do burnout. Portanto tais variáveis reduzem as chances de os professores desenvolverem o burnout, visto que, forças de caráter e suporte social estão relacionadas a com o florescimento, esperança e felicidade (Proctor et

al., 2011) e a manutenção de bons indicadores de saúde (Cohen, 2004). No entanto, apesar de estudos anteriores indicarem a relação de autoeficácia com o burnout (Bernardini, 2017; Carlotto e Câmara, 2014), esta

pesquisa não encontrou tais indícios, o resultado pode estar ligado a uma limitação da pesquisa referente a modalidade de coleta de dados, por relato verbal em escala Likert, quando é provável a tendência de respostas favoráveis, chamadas de viés de autoapresentação socialmente aceitável.

Diante disso, o modelo sugere que um maior desenvolvimento das variáveis positivas indicaria um menor risco de desenvolvimento do burnout. Visto que tal síndrome acarreta prejuízos nos relacionamentos interpessoais no trabalho, autoavaliações negativas junto a sentimentos de incompetência e exaustão emocional, o suporte social e as forças de caráter possibilitam o alívio da sobrecarga, assim como auxiliam os trabalhadores a estabelecer e manter os relacionamentos interpessoais, construindo um sentimento de pertença (Xie, et al., 2020).

Considerações finais

Esta pesquisa demonstrou que a promoção de variáveis positivas no trabalho docente tende a estar associada negativamente ao esgotamento profissional. A relação entre forças de caráter, suporte social e autoeficácia, fornece evidências para intervenções baseadas em fatores positivos como estratégia para contribuir com a saúde mental no trabalho docente, bem como, minimizar os impactos negativos causados por doenças laborais a nível mental.

Além das contribuições, é necessário destacar as limitações deste estudo, como a composição amostral. A amostra foi composta em sua maioria por professores da região nordeste, que lecionam em instituições públicas de ensino superior e mantinham altos salários, a investigação das variáveis com um melhor equilíbrio desses fatores podem levar a um outro entendimento de suas relações. Outro ponto foi a realização de um estudo

transversal o que impossibilita estabelecer uma relação causal robusta das variáveis estudadas. Dessa forma, sugere-se além de novos estudos com melhor composição amostral, pesquisas que explorem os efeitos de intervenção baseadas em forças de caráter, suporte social e autoeficácia, contribuindo de maneira efetiva para a redução de sintomas negativos relacionados a saúde mental, bem como a promoção e prevenção da mesma. Ao mesmo tempo que o fortalecimento e a compreensão desses fatores individuais/protetivos auxiliam o indivíduo a ter uma vida mais engajada e prazerosa, contribuem para uma visão positiva e integradora da saúde.

Referências

- Allan, B. A., Owens, R. L., & Douglass, R. P. (2019). Character Strengths in Counselors: Relations With Meaningful Work and Burnout. *Journal of Career Assessment*, 27(1), 151–166. <https://doi.org/10.1177/1069072717748666>
- Amorim-Ribeiro, E. M. B. D., Carneiro, L. L., Martins, L. F., & Cunha, R. C. D. S. (2022). Evaluation Tools of Social Support at Work and Contributions of Social Network Analysis. *Assessing Organizational Behaviors*, 223-241. <https://doi.org/10.1590/1678-6971/eRAMG220125>
- Andrade I. C. S., Gomes, N. P., Correia, C. M., Lírio, J. G., Virgens, I. R., Gomes, N. P., & Monteiro, D. S. (2019). O suporte social da família e amigos no discurso de pessoas com comportamento suicida. *Cogitare enfermagem*, 24(1), 4-10. doi: 10.5380/ce.v24i0.64230 [dx.doi.org/10.5380/ce.v24i0.64230](https://doi.org/10.5380/ce.v24i0.64230)
- Asparouhov, T., & Muthén, B. (2009). Exploratory structural equation modeling. *Structural equation modeling: a multidisciplinary journal*, 16(3), 397-438. <https://doi.org/10.1080/10705510903008204>
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. W. H. Freeman and Company.
Disponível em: <https://psycnet.apa.org/record/1997-08589-000>
- Bernardini, P., de Oliveira Barros, L., & Murgo, C. S. (2022). Associações entre autoeficácia e burnout em docentes do ensino superior. *Arquivos Brasileiros de Psicologia*, 74(1). <http://doi.org/10.36482/1809-5267.ARBP-2022v74.18327>
- Cardoso, H. F., & Baptista, M. N. (2019). Escala de autoeficácia no trabalho (EAE-T): construção e estudos psicométricos. *Gerais: Revista Interinstitucional de Psicologia*, 12(1), 3-18. <http://dx.doi.org/10.15689/ap.2018.1702.13946.04>
- Cobb, S. (1976). Social support as a moderator of life stress. *Psychosomatic medicine*.
- Coledam, D. H. C., & da Silva, Y. M. (2020). Prescribed medication use among elementary teachers: Prevalence and associated factors. *Ciencia e Saude Coletiva*, 25(12), 5051–5064. <https://doi.org/10.1590/1413-812320202512.20912018>
- Creswell, J. W. (2010). *Projeto de Pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto*. 2º Edição. Artmed <https://doi.org/10.26512/les.v13i1.11610>
- Dalcin, L. & Carlotto, M. S. (2018). Avaliação de efeito de uma intervenção para a Síndrome de Burnout em professores TT. *Psicologia Escolar e Educacional*, 22(1), 141–150. <http://dx.doi.org/10.1590/2175-35392018013718>
- Dancey, C. & Reidy, J. (2006). *Estatística Sem Matemática para Psicologia: Usando SPSS para Windows*. Artmed.
- Ferreira-Oliveira, A. T., & Carlotto, M. S. (2020). Confiança Organizacional e Gestão de Recursos Humanos em Professores Universitários: Contributos para o seu impacto no Stress e Burnout. *Revista E-Psi*, 9(3), 35-55. Disponível em: <https://artigos.revistaepsi.com/2020/Ano9-Volume3-Artigo2.pdf>
- Field, A. (2009). *Descobrendo a estatística usando o SPSS-5*. Penso Editora.
- Gaino, L. V., Almeida, L. Y. D., Oliveira, J. L. D., Nievas, A. F., Saint-Arnault, D., & Souza, J. D. (2019). O papel do apoio social no adoecimento psíquico de mulheres. *Revista Latino-Americana de Enfermagem*, 27. <https://doi.org/10.1590/1518-8345.2877.3157>

- Harzer, C., Bezuglova, N., & Weber, M. (2021). Incremental validity of character strengths as predictors of job performance beyond general mental ability and the Big Five. *Frontiers in Psychology*, 12, 518369. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.518369>
- Kwok, S. Y., Gu, M., & Kit, K. T. K. (2016). Positive psychology intervention to alleviate child depression and increase life satisfaction: A randomized clinical trial. *Research on social work practice*, 26(4), 350-361. <https://doi.org/10.1177/1049731516629799>
- Lian, L., Guo, S., Wang, Q., Hu, L., Yang, X., & Li, X. (2021). Calling, character strengths, career identity, and job burnout in young Chinese university teachers: A chain mediating model. *Children and Youth Services Review*, 120, 105776. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2020.105776>
- Makara-Studzińska, M., Golonka, K., & Izydorczyk, B. (2019). Self-efficacy as a moderator between stress and professional burnout in firefighters. *International journal of environmental research and public health*, 16(2), 183. <https://doi.org/10.3390/ijerph16020183>
- Maria, G. & Félix, R. (2021). COVID-19: ensino remoto emergencial e saúde mental de docentes universitários. 21, 245–251. *Rev. Bras. Saude Mater. Infant.* 21 (Suppl 1). <https://doi.org/10.1590/1806-9304202100S100013>
- Mercali, G. D., & Costa, S. G. (2019). Antecedentes do engajamento no trabalho dos docentes de ensino superior no Brasil. *Revista de Administração Mackenzie*, 20(1). <https://doi.org/10.17921/24478733.2021v22n5p745-756>
- Mercali, G. D., & da Costa, S. G. (2021). Forças de Caráter Pessoal dos Docentes de Ensino Superior no Brasil. *Revista de Ensino, Educação e Ciências Humanas*, 22(5), 745-756. <https://doi.org/10.17921/2447-8733.2021v22n5p745-756>
- Nascimento, I. M. A. L., & Júnior, J. A. S. H. (2021). Forças de caráter envolvidas na prática docente: As perspectivas do professor. *Research, Society and Development*, 10(7), DOI: <http://dx.doi.org/10.33448/rsd-v10i7.16408>
- Niemiec, R. M. (2019). *Intervenções com forças de caráter: um guia de campo para praticantes*. São Paulo: Hogrefe.
- Noronha, A. P. P., & Barbosa, A. J. G. (2016). Forças e virtudes: Escala de Forças de Caráter. In C. S. Hutz (Org.), *Avaliação em Psicologia Positiva: Técnicas e Medidas* (pp. 21-43). CETEPP.
- Pais-Ribeiro, J. (1999). Escala de satisfação com o suporte social (ESSS). *Análise Psicológica*, 3 (XVII), 547-558. Disponível em: <https://repositorioaberto.up.pt/bitstream/10216/5544/2/81718.pdf>
- Penteado, R. Z., & Neto, S. de S. (2019). Teacher malaise, suffering and sickness: From narratives of teacher work and culture to teaching as a profession. *Saúde e Sociedade*, 28(1), 135–153. <https://doi.org/10.1590/s0104-12902019180304>
- Peterson, C., & Seligman, M. E. P. (2002). *Values in Action (VIA) Classification of Strengths*. Values in Action Institute.
- Proctor, C., Maltby, J., & Linley, P. A. (2011). Strengths use as a predictor of well-being and health-related quality of life. *Journal of Happiness Studies: An Interdisciplinary Forum on Subjective Well-Being*, 12(1), 153–169. <https://doi.org/10.1007/s10902009-9181-2>
- Reppold, C. T., Zanini, D. S., Campos, D. C., de Gomes Faria, M. R. V., & Tocchetto, B. S. (2019). Felicidade como produto: Um olhar crítico sobre a ciência da psicologia positiva. *Avaliação Psicológica: Interamerican Journal of Psychological Assessment*, 18(4), 333-342. <http://dx.doi.org/10.15689/ap.2019.1804.18777.01>
- Santos, M. J. D. C., Vilhena, E. M. D. S. R., Antonelli, R. A., & Meurer, A. M. (2020). Desempenho acadêmico e características sociodemográficas, comportamentais, psicológicas e de formação

- docente: análise de alunos portugueses da área de negócios. *Revista Contabilidade Vista & Revista*, v. 31, n. 2, p. 192-220. <https://doi.org/10.22561/cvr.v31i2.5286>
- Siqueira, J. S. D., & Fernandes, R. D. C. P. (2021). Demanda psicossocial e demanda física no trabalho: iniquidades segundo raça/cor. *Ciência & Saúde Coletiva* [online]. v. 26, n. 10 pp. 4737-4748. <https://doi.org/10.1590/1413-812320212610.19982020>
- Sinval, J., Vazquez, A. C. S., Hutz, C. S., Schaufeli, W. B., & Silva, S. (2022). Burnout Assessment Tool (BAT): Validity Evidence from Brazil and Portugal. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(3), 1344. <https://doi.org/10.3390/ijerph19031344>
- Spurk, D., & Abele, A. E. (2014). Synchronous and time-lagged effects between occupational self-efficacy and objective and subjective career success: Findings from a four-wave and 9-year longitudinal study. *Journal of Vocational Behavior*, 84, 119–132. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2013.12.002>
- Trindade, M. S., Arteché, A. X., & Rocha, K. B. (2022). Intervenções psicossociais em saúde mental para professores: uma revisão narrativa. *Research, Society and Development*, 11(14), e10111436079-e10111436079. <http://dx.doi.org/10.33448/rsd-v11i14.36079>
- Weber, M., Ruch, W., Littman-Ovadia, H., Lavy, S., & Gai, O. (2013). Relationships among higher-order strengths factors, subjective well-being, and general self-efficacy—The case of Israeli adolescents. *Personality and Individual Differences*, 55(3), 322-327. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2013.03.006>
- Wissing, M.P., Schutte, L., Liversage, C. (2022). Embracing Well-Being in Diverse Contexts: The Third Wave of Positive Psychology and African Imprint. In: Schutte, L., Guse, T., Wissing, M.P. (eds) *Embracing Well-Being in Diverse African Contexts: Research Perspectives. Cross-Cultural Advancements in Positive Psychology*, vol 16. Springer, Cham. https://doi.org/10.1007/978-3-030-85924-4_1
- Xie, J., Liu, M., Zhong, Z., Zhang, Q., Zhou, J., Wang, L., ... & Cheng, A. S. (2020). Relationships among character strengths, self-efficacy, social support, depression, and psychological well-being of hospital nurses. *Asian Nursing Research*, 14(3), 150-157. <https://doi.org/10.1016/j.anr.2020.06.002>

SOCIAL SUPPORT, SELF-EFFICACY AND CHARACTER STRENGTHS AS PREDICTORS OF POSITIVE MENTAL HEALTH IN TEACHERS

Maali Brito Lopes

Leonardo de Oliveira Barros

Abstract

The present study aims to verify the explanatory potential of positive variables as indicators of mental health at work of 270 Brazilian teachers. For this purpose, were used one demographic questionnaire, Strengths of Character Scale, Satisfaction with Social Support Scale, Self-Efficacy at Work Scale and the Burnout Assessment Tool. The results found good rates of social support and teacher self-efficacy. The character strengths, the main scored by teachers were: impartiality, gratitude, kindness, perseverance, and love of learning. The results also indicate differences between the groups of sociodemographic. The correlations corroborate previous studies in which positive associations were found among self-efficacy, social support, and character strengths, and significant negative correlations with burnout factors.

Keywords: teachers, positive psychology, burnout

REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DA INDISCIPLINA ESCOLAR: UMA REVISÃO DE ESCOPO

Lays Brunnyeli Santos de Oliveira³

Jéssyca Cristina Moura Nunes⁴

Rayssa Soares Pereira⁵

Laís Renata Lopes da Cunha⁶

Paulo Gregório Nascimento da Silva⁷

Resumo

A indisciplina, caracterizada por uma afronta às regras e normas estabelecidas, causando perturbação e desordem, é uma realidade frequente nas escolas brasileiras. Nesse sentido, alguns autores investigaram a indisciplina por meio da compreensão das representações sociais dos alunos ou professores. Portanto, o presente artigo tem o objetivo de explicar os estudos brasileiros sobre representações sociais e indisciplina escolar a partir da revisão de literatura existente. Sendo realizada uma busca nos bancos de dados: Scielo, PePSIC, Google Scholar e Redalyc, considerando os artigos de Psicologia e Educação nos últimos 13 anos, encontrou-se como resultado apenas nove artigos na área que atendessem aos critérios pré-estabelecidos. Contudo, após a análise, concluiu-se que se dividem em duas perspectivas, uns buscam compreender a indisciplina pela representação social dos professores e outros pelas representações sociais dos alunos.

Palavras-chave: Indisciplina; Escola; Violência.

³ Mestra e doutoranda em Psicologia Social pela Universidade Federal da Paraíba. E-mail: lays_brunnyeli@hotmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1196-6014>

⁴ Mestra e doutoranda em Psicologia Social pela Universidade Federal da Paraíba. E-mail: jessycacfn@gmail.com. ORCID: <https://orcid.org/my-orkid?orkid=0000-0002-5703-8347>

⁵ Mestra e doutoranda em Psicologia Social pela Universidade Federal da Paraíba. E-mail: rayssasp95@gmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9102-8951>

⁶ Bolsista do Programa de Iniciação Científica da FAPEPI. Membro do Laboratório de Avaliação Psicológica e Psicometria do Piauí- LABAP. E-mail: laurany04@gmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8030-9945>

⁷ Estágio pós-doutoral na Universidade de Fortaleza - UNIFOR. E-mail: silvapgn@gmail.com. ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-2878-309X>