

FUCAPE PESQUISA E ENSINO S/A – FUCAPE ES

MARCIO BECALI TONONI

**O PAPEL MODERADOR DA INSEGURANÇA NA RELAÇÃO DO
PRESENTEÍSMO, SOBRECARGA DE TRABALHO E EXAUSTÃO EMOCIONAL
COM A INTENÇÃO DE SAIR DA GESTÃO ESCOLAR**

**VITÓRIA
2025**

MARCIO BECALI TONONI

**O PAPEL MODERADOR DA INSEGURANÇA NA RELAÇÃO DO
PRESENTEÍSMO, SOBRECARGA DE TRABALHO E EXAUSTÃO EMOCIONAL
COM A INTENÇÃO DE SAIR DA GESTÃO ESCOLAR**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Profissional em Ciências Contábeis e Administração com ênfase em Gestão Escolar, da Fucape Pesquisa e Ensino S/A, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Ciências Contábeis e Administração.

Orientadora: Prof^a Dr^a Silvania Neris Nossa

**VITÓRIA
2025**

MARCIO BECALI TONONI

**O PAPEL MODERADOR DA INSEGURANÇA NA RELAÇÃO DO
PRESENTEÍSMO, SOBRECARGA DE TRABALHO E EXAUSTÃO EMOCIONAL
COM A INTENÇÃO DE SAIR DA GESTÃO ESCOLAR**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ciências Contábeis e Administração da Fucape Pesquisa e Ensino S/A, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Ciências Contábeis e Administração.

Aprovada em 01 de outubro de 2025.

BANCA EXAMINADORA

Prof^a Dr^a.: Silvania Neris Nossa
Fucape Pesquisa e Ensino S/A

Prof^o Dr.: Walter Souto De Sousa
Fucape Pesquisa e Ensino S/A

Prof^o Dr.: Sergio Adriany Santos Moreira
Instituto Federal do Espírito Santo

AGRADECIMENTOS

A Deus, soberano e fonte de toda sabedoria, poder e conhecimento, expresso minha eterna gratidão. Foi pela Sua graça, direção e fidelidade que cada etapa desta jornada se tornou possível.

À minha esposa, Juliana Bertoni, pelo amor inabalável, pela paciência e pelo companheirismo constantes. Às minhas filhas, Elisa e Luísa, que, com sua alegria e ternura, renovaram minhas forças e trouxeram leveza aos dias mais desafiadores.

À minha mãe, professora Margarida Becali, exemplo de dedicação e inspiração profissional, meu mais profundo reconhecimento pelo amor, pelo apoio e pelos valores que moldaram minha trajetória. Aos meus irmãos em Cristo e demais familiares, agradeço pelas orações, palavras de incentivo e pelo apoio incondicional em todos os momentos.

À FUCAPE Business School, aos professores e aos colegas de mestrado, registro minha sincera gratidão. Cada orientação, cada troca de conhecimento e cada gesto de amizade contribuíram de forma significativa para a realização desta conquista.

A todos que, de alguma maneira, fizeram parte deste percurso, com gestos, palavras ou orações, deixo meu mais sincero muito obrigado. Este trabalho é também fruto da confiança, do carinho e da generosidade de cada um.

*“Não é dos fortes a vitória,
Nem dos que correm melhor;
Mas dos fiéis e sinceros
Que seguem junto ao Senhor!”*

(Frances R. Havergal, 1871, Hino “Sempre Vencendo”)

RESUMO

Esta pesquisa teve como objetivo investigar, no âmbito educacional, a relação existente entre o presenteísmo, a exaustão emocional, a sobrecarga de trabalho, a insegurança e a intenção de sair do cargo de gestão escolar. Para tanto, realizou-se uma pesquisa quantitativa com 241 gestores da rede pública de educação básica no Brasil, cujos dados foram analisados por meio da Modelagem de Equações Estruturais (PLS-SEM). Os resultados revelaram que a exaustão emocional é o fator mais relevante na explicação da intenção de saída, confirmando que gestores exaustos apresentam maior propensão a deixar o cargo. Em contrapartida, a sobrecarga de trabalho e o presenteísmo não apresentaram efeitos diretos significativos sobre a intenção de saída, contrariando parte da literatura. No que tange ao papel da insegurança, não foram observados efeitos moderadores nas relações entre exaustão emocional e presenteísmo com a intenção de saída. Contudo, identificou-se um efeito inesperado na interação entre sobrecarga de trabalho e insegurança: quanto maior a percepção de insegurança, menor a probabilidade de desligamento em gestores sobrecarregados, sugerindo estratégias de autopreservação e demonstração de compromisso. A análise indica que a permanência dos gestores escolares está fortemente condicionada ao seu bem-estar psicológico, com destaque para a exaustão emocional como principal determinante. Assim, políticas institucionais voltadas ao fortalecimento da saúde mental, ao suporte organizacional e à prevenção do estresse crônico são fundamentais para reduzir a rotatividade e garantir a continuidade das ações pedagógicas. Do ponto de vista teórico, o estudo contribui ao destacar limites da generalização da literatura internacional no contexto brasileiro e ao evidenciar nuances do papel da insegurança. Do ponto de vista prático, aponta a necessidade de políticas de apoio voltadas à valorização e à proteção dos gestores escolares, com vistas a assegurar maior estabilidade na gestão educacional.

Palavras-chave: Exaustão emocional, presenteísmo, sobrecarga de trabalho, rotatividade, insegurança.

ABSTRACT

This research aimed to analyze the relationship between emotional exhaustion, presenteeism, work overload, and school managers' intention to leave their positions, considering job insecurity as a possible moderator of these relationships. A quantitative research design was applied with 241 managers from the Brazilian public basic education system, and data were analyzed using Structural Equation Modeling (PLS-SEM). The findings revealed that emotional exhaustion is the most relevant factor in explaining the intention to leave, confirming that exhausted managers are more likely to quit their positions. Conversely, work overload and presenteeism showed no significant direct effects on the intention to leave, contradicting part of the existing literature. Regarding the role of job insecurity, no moderating effects were observed on the relationships between emotional exhaustion and presenteeism with the intention to leave. However, an unexpected result emerged in the interaction between work overload and insecurity: higher levels of insecurity were associated with a lower probability of turnover among overloaded managers, suggesting self-preservation strategies and efforts to demonstrate commitment. The analysis indicates that managers' retention is strongly conditioned by their psychological well-being, with emotional exhaustion standing out as the main determinant. Therefore, institutional policies aimed at strengthening mental health, organizational support, and preventing chronic stress are crucial to reduce turnover and ensure the continuity of pedagogical actions. From a theoretical perspective, the study contributes by highlighting the limits of generalizing international literature to the Brazilian context and by shedding light on the nuanced role of job insecurity. From a practical perspective, it emphasizes the need for support policies focused on valuing and protecting school managers, in order to ensure greater stability in educational leadership.

Keywords: Emotional Exhaustion, Presenteeism, Work Overload, Turnover, Insecurity.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	8
2. REFERENCIAL TEÓRICO.....	13
2.1. A INTENÇÃO DE SAIR: rotatividade	13
2.2. EXAUSTÃO EMOCIONAL	14
2.3 SOBRECARGA DE TRABALHO.....	16
2.4 PRESENTEÍSMO.....	17
2.5 INSEGURANÇA NO TRABALHO	19
2.6 MODELO TEÓRICO	22
3. METODOLOGIA DA PESQUISA.....	24
3.1. AMOSTRA E POPULAÇÃO.....	24
3.2. COLETA DE DADOS	24
3.3. TÉCNICAS DE ANÁLISES E TESTES DE VALIDAÇÃO	26
4. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS.....	28
4.1. CARACTERIZAÇÃO DA AMOSTRA	28
4.2. VALIDADE CONVERGENTE.....	29
4.3. VALIDADE DISCRIMINANTE	32
4.4. ANÁLISE - MODELO ESTRUTURAL E DAS HIPÓTESES DA PESQUISA ..	33
5. DISCUSSÃO DOS RESULTADOS.....	36
6. CONCLUSÃO	42
REFERÊNCIAS.....	45
APÊNDICE A - QUADRO DE CONSTRUTOS:	51
APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO	54

1. INTRODUÇÃO

No contexto das instituições públicas, a gestão escolar representa uma atividade profissional desafiadora, que envolve mais do que apenas a administração de processos (Jurs, 2023). Trata-se de um equilíbrio constante entre o cumprimento de normas burocráticas e a resposta às demandas variadas da comunidade escolar, que exigem adaptações e flexibilidade por parte dos gestores (Jurs, 2023; Hargreaves, 2021; Solvason & Kington, 2019).

Essa complexidade advém, em grande parte, da necessidade de harmonizar responsabilidades administrativas rígidas com expectativas dinâmicas de alunos, pais e professores, tornando a gestão uma função multifacetada e sensível às demandas sociais e educacionais (Teodorovicz, 2023; Stracke et al., 2022). Adicionalmente, gestores enfrentam desafios, como autonomia limitada e escassez de incentivos, o que faz com que os desafios da gestão escolar ultrapassem os que estão atrelados à administração simples, exigindo uma mediação contínua entre perspectivas educacionais, legais e humanas, com foco na qualidade e inclusão no ensino (Mogas et al., 2022).

No Brasil, a gestão pública enfrenta desafios significativos que refletem a complexidade da administração escolar (Montoya et al., 2020; Oliveira & Carvalho, 2018). A necessidade de alinhar as diretrizes do sistema educacional com as demandas locais e a realidade social é um fator crucial para o desempenho desses gestores (Dimmock et al., 2021). Além disso, a escassez de recursos e a falta de suporte institucional dificultam a implementação de práticas efetivas, intensificando a rotatividade dos diretores (Oliveira & Carvalho, 2018). A gestão escolar, portanto, não apenas reflete, mas também influencia a dinâmica mais ampla da administração

pública, destacando a importância de políticas que promovam um ambiente de trabalho saudável e sustentável (Montoya et al., 2020).

Os desafios e obstáculos, frequentemente enfrentados na gestão escolar criam uma tendência crescente do surgimento de problemas psicossociais associados aos gestores, tais como: presenteísmo (Ferreira et al., 2024; Harding et al., 2019; Mamaye et al., 2024; Robertson & Cooper, 2011), exaustão emocional (Uslukaya & Demirtas, 2023; Johnson & Lester, 2022; Herman et al., 2018; Collie et al., 2017; Zimmermann et al., 2012) e sobrecarga de trabalho (Herman et al., 2018; Dinham, 2005; Hallinger & Heck, 1998).

O presenteísmo refere-se à presença física do gestor no ambiente de trabalho, mas sem a capacidade de se engajar plenamente nas tarefas, devido ao estresse ou exaustão (Robertson & Cooper, 2011). Isso leva à redução da qualidade das decisões e da eficácia no gerenciamento escolar (Ferreira et al., 2024; Mamaye et al., 2024; Uslukaya & Demirtas, 2023; Harding et al., 2019). A exaustão emocional, por sua vez, ocorre quando o gestor experimenta um desgaste psicológico profundo, resultante da sobrecarga de demandas e da falta de apoio. Esse estado compromete a capacidade de se concentrar e pode levar a problemas de saúde mental (Uslukaya & Demirtas, 2023; Johnson & Lester, 2022; Herman et al., 2018; Collie et al., 2017; Zimmermann et al., 2012). Já a sobrecarga de trabalho, com a acumulação excessiva de responsabilidades, gera uma pressão contínua, dificultando o equilíbrio entre as demandas profissionais e o bem-estar pessoal, o que, por fim, impacta a gestão e a qualidade do ambiente escolar (Herman et al., 2018; Dinham, 2005; Hallinger & Heck, 1998).

Esses fatores, quando não abordados, podem se tornar dificultadores no que tange à eficiente execução das funções do gestor escolar, haja vista que, sem o

suporte necessário, essas dificuldades podem enfraquecer a capacidade de tomar decisões e exercer liderança, sobrepondo-se às qualidades inerentes a esse profissional (Ateso, 2020). Nesse contexto, a insegurança do gestor, definida como a sensação de incapacidade para lidar com as exigências do cargo, pode agravar ainda mais essa situação, uma vez que quanto mais inseguro, seu desempenho tende a ser impactado, reduzindo sua confiança nas decisões e enfraquecendo sua liderança, o que prejudica diretamente a performance da gestão escolar (Ozoemena et al., 2021).

Sob um cenário de alta insegurança, uma combinação de presenteísmo, exaustão emocional e sobrecarga de trabalho pode evidenciar de maneira ainda mais expressiva, tomadas de decisões deficitárias por parte do gestor escolar (Mamaye et al., 2024). Dessa maneira, a incapacidade de lidar com o estresse e as demandas diárias, somada à falta de confiança em sua liderança, resulta em uma gestão que se torna reativa em vez de proativa (DeMatthews, 2022; Kaufman, 2022;). Com o tempo, esse cenário pode intensificar a insatisfação e o desgaste dos gestores, aumentando sua intenção de deixar o cargo e contribuindo para a alta rotatividade na gestão escolar (Bartanen et al., 2019; Boyce & Bowers, 2016).

Ao observar problemas atrelados a questões psicossociais no ambiente de trabalho, a administração pública pode interpretar esses aspectos de forma negativa, levando à exoneração do gestor ou influenciando sua decisão de deixar o cargo (Arvidsson et al., 2019; Näring et al., 2012). Essa dinâmica pode resultar em uma alta rotatividade, e que afeta a continuidade e a qualidade da gestão escolar, que depende de decisões dinâmicas, que são tomadas com o pensamento de longo prazo (DeMatthews, 2022; Kaufman, 2022).

Embora haja um debate consolidado sobre os impactos negativos dos fatores psicossociais na gestão escolar, principalmente em relação à rotatividade dos

gestores e à intenção de deixar o cargo (Boyce & Bowers, 2016), pouco tem se debatido quanto aos efeitos incrementais desses fatores em um contexto de maior insegurança do gestor escolar. Ou seja, não está claro se a insegurança intensifica os impactos negativos do presenteísmo, da exaustão emocional e da sobrecarga de trabalho na intenção de saída. Adicionalmente, no contexto brasileiro, esse fenômeno permanece pouco estudado, apesar de o país apresentar elevados investimentos em educação sem um correspondente avanço na qualidade dos resultados, o que sugere ineficiências na alocação de recursos e um ambiente desafiador para os gestores escolares (Mahalik et al., 2021; Montoya et al., 2020; Queiroz et al., 2020). Assim, compreender o papel da insegurança na amplificação desses desafios pode fornecer insights valiosos para a formulação de políticas públicas voltadas à melhoria da gestão escolar e à redução da rotatividade dos diretores (Avraham & Mishkin, 2025; Sibuyi et al., 2024).

Diante dos pontos abordados, as perguntas que norteiam essa pesquisa são: No contexto das escolas públicas brasileiras, a exaustão emocional, o presenteísmo e a sobrecarga de trabalho afetam a intenção dos gestores escolares de se desligarem dos seus cargos? Esses efeitos se tornam mais fortes diante de maior insegurança desse gestor? Assim, o objetivo dessa pesquisa é investigar, no âmbito educacional, a relação existente entre o presenteísmo, a exaustão emocional, a sobrecarga de trabalho, a insegurança e a intenção de sair do cargo de gestão escolar.

Este estudo se justifica pela necessidade de maior compreensão quanto aos impactos que fatores psicossociais podem causar na rotatividade de gestores escolares no sistema público brasileiro (Manca & Delfino, 2021). Esses aspectos podem influenciar significativamente a gestão escolar, comprometendo não apenas o bem-estar dos gestores (Ortan et al., 2021), mas também a continuidade e a eficácia

das práticas educacionais, e consequentemente, a aprendizagem e resultados escolares dos diversos estudantes ali envolvidos (Manca & Delfino, 2021).

Do ponto de vista teórico, o estudo contribui para a literatura ao integrar e aprofundar análises sobre os efeitos do clima organizacional e dos fatores psicossociais na intenção de saída dos gestores, fornecendo uma base para futuras investigações sobre liderança escolar no contexto nacional. Do ponto de vista prático, a pesquisa pode oferecer compreensão de aspectos que podem fundamentar políticas de apoio, com foco em reduzir a rotatividade e melhorar o ambiente de trabalho, o que pode ajudar a aumentar a satisfação dos gestores e a eficiência administrativa, visando maior estabilidade nas escolas.

2. REFERENCIAL TEÓRICO

2.1. A INTENÇÃO DE SAIR: rotatividade

No contexto escolar, a figura do diretor é crucial para o desenvolvimento e o aprimoramento das instituições, exercendo um papel significativo na criação de um ambiente inclusivo e de alto desempenho (Agirdag & Mujis, 2023). No entanto, aproximadamente um em cada cinco diretores deixa sua escola a cada ano, uma taxa que é ainda mais elevada em escolas que atendem estudantes de baixa renda, especialmente, em comunidades marginalizadas (DeMatthews et al., 2022).

Estudo como o de Grissom e Bartanen (2019) demonstra que, nos Estados Unidos, a rotatividade de diretores vem aumentando, superando até mesmo a de professores. Esse fenômeno agrava os desafios de manter a estabilidade do ambiente de aprendizagem e prejudica a implementação de melhorias estruturais e pedagógicas (DeMatthews, 2022; Kaufman, 2022; Bartanen et al., 2019).

A "intenção de sair" refere-se ao desejo de um colaborador de deixar sua posição atual, muitas vezes influenciado por fatores como exaustão emocional, sobrecarga de trabalho e insegurança no ambiente profissional (Boyce & Bowers, 2016). Em especial nas instituições públicas, a rotatividade se torna um desafio crítico, intensificado pelas condições adversas e pela falta de apoio, gerando maior desmotivação entre gestores e docentes (Bartanen et al., 2019; Boyce & Bowers, 2016). Esse cenário compromete a continuidade de projetos educacionais e o progresso no desenvolvimento dos alunos, pois a saída frequente de profissionais dificulta a implementação de práticas pedagógicas consistentes e impede a criação de um ambiente de aprendizado estável e eficaz (DeMatthews, 2022; Bartanen et al., 2019).

Dessa maneira, a intenção de saída pode estar diretamente relacionada às atitudes dos gestores e ao eventual desligamento do cargo (Adnot et al., 2017; Boyce & Bowers, 2016). A literatura aborda que, essa tendência é observada como uma predisposição dos gestores a buscarem novas oportunidades, o que pode ocorrer em um prazo curto, refletindo uma atitude contínua de insatisfação e insegurança em relação à posição atual (Grissom & Bartanen, 2019; Dhama, 2013). Esses fatores geram custos para as instituições, que precisam alocar recursos adicionais em recrutamento e treinamento para substituir esses profissionais, além de enfrentar a perda de investimentos em desenvolvimento profissional (DeMatthews, 2022).

Em países como o Brasil, por exemplo, onde há esforços significativos em investimentos educacionais, a perda de gestores experientes significa que as escolas ficam vulneráveis à instabilidades, como a descontinuidade de projetos pedagógicos, a dificuldade na implementação de políticas educacionais e a falta de orientação consistente para a equipe, fatores que afetam o planejamento e a execução de estratégias educacionais de longo prazo (Mahalik et al., 2021; Montoya et al., 2020; Queiroz et al., 2020). Essa falta de continuidade contribui para um clima organizacional instável e para a perda de motivação entre os professores e outros colaboradores, o que intensifica a rotatividade desses profissionais e prejudica o desempenho das escolas (DeMatthews, 2022).

2.2. EXAUSTÃO EMOCIONAL

A literatura aborda a exaustão emocional como um estado de desgaste psicológico extremo, que é resultado do prolongado acúmulo de estresse no trabalho (Wang et al., 2023; Zhang et al., 2021; Welp et al., 2015; Iacovides et al., 2003). Esse esgotamento reflete uma perda gradual de interesse e energia, o que leva a um estado

de apatia e desapontamento em relação ao trabalho (Wang et al., 2023; Zhang et al., 2021).

Para gestores escolares, a exaustão emocional está associada à presença de estressores específicos, como o comportamento indisciplinado de alunos, o acúmulo de tarefas e demandas contínuas e intensas (Uslukaya & Demirtas, 2023; Johnson & Lester, 2022; Herman et al., 2018; Collie et al., 2017; Zimmermann et al., 2012). Assim, esse esgotamento não surge apenas das tarefas administrativas, mas também das pressões associadas à necessidade de manter um ambiente escolar motivador e seguro, conciliando as expectativas da comunidade escolar com as limitações institucionais (Jurs, 2023; Hargreaves, 2021; Solvason & Kington, 2019).

Características como a falta de apoio institucional, a sobrecarga de trabalho e a carência de recursos adequados são alguns dos principais elementos que alimentam essa exaustão (Montoya et al., 2020; Oliveira & Carvalho, 2018). Nesse sentido, aspectos individuais, como a própria personalidade do gestor e sua habilidade de lidar com estressores específicos, também desempenham um papel importante no agravamento desse quadro (Uslukaya & Demirtas, 2023).

A falta de suporte organizacional adequado e a necessidade de lidar com conflitos interpessoais em um ambiente escolar exigente contribuem para o esgotamento emocional desses profissionais (Ateso, 2020). Esse estado afeta não apenas o gerenciamento das tarefas diárias, mas também a capacidade do gestor de engajar e inspirar a equipe, o que pode levar a uma redução no desempenho organizacional e na motivação dos demais colaboradores (Ferreira et al., 2024; Mamaye et al., 2024; Uslukaya & Demirtas, 2023; Harding et al., 2019).

Sob condições de esgotamento, o gestor pode tomar decisões menos eficazes e reativas (Ceschi et al., 2017), e a falta de clareza em suas escolhas pode

comprometer o desenvolvimento escolar como um todo (DeMatthews, 2022). Desta forma, quanto mais intensa é a exaustão emocional, maior tende a ser a vontade de deixar o cargo, buscando preservar sua saúde mental e qualidade de vida (Adnot et al., 2017; Boyce & Bowers, 2016). Assim, elabora-se a primeira hipótese da pesquisa:

H1: A exaustão emocional impacta positivamente na intenção do gestor de deixar o cargo.

2.3 SOBRECARGA DE TRABALHO

No contexto educacional, a sobrecarga de trabalho refere-se à pressão excessiva imposta sobre gestores, especialmente, diretores de escolas, para que cumpram tarefas e metas que ultrapassem suas possibilidades (Marsh et al., 2023; Friedman, 2002). Nesse contexto, a liderança educacional se vê pressionada a equilibrar essas demandas impostas, o que pode resultar em estresse e, eventualmente, na exaustão dos gestores (Marsh et al., 2023).

A literatura aborda que a sobrecarga de trabalho na gestão escolar surge da necessidade constante de equilibrar a execução de tarefas administrativas, como o cumprimento de normas e regulamentos, com demandas diversas e frequentemente conflitantes de alunos, pais e professores (Jurs, 2023; Hargreaves, 2021; Solvason & Kington, 2019). Esse cenário impõe um desafio adicional, pois, além das obrigações burocráticas, os gestores precisam se adaptar a mudanças nas necessidades da comunidade escolar, exigindo flexibilidade e tomada de decisão ágil (Solvason & Kington, 2019).

Adicionalmente, a pressão constante para atender a essas múltiplas responsabilidades pode comprometer a qualidade da liderança pedagógica, pois os gestores se veem forçados a dedicar mais tempo às funções administrativas do que à

melhoria do ensino (Bartanen et al., 2019; Grissom & Bartanen, 2019). Este desgaste contínuo tem implicações diretas para o bem-estar emocional dos gestores, que, muitas vezes, não dispõem de apoio psicossocial adequado ou de estratégias de enfrentamento eficazes, o que torna o estresse ainda mais prejudicial (Zhang et al., 2021; Welp et al., 2015).

Desta forma, o impacto emocional da sobrecarga de trabalho pode resultar em exaustão e na rotatividade de gestores, pois o excesso de demandas administrativas impede que eles se concentrem em sua função principal de liderança pedagógica (Zhang et al., 2021; Welp et al., 2015). Esse cenário também prejudica o ambiente escolar, afetando a motivação e a satisfação no cargo (Ozoemena et al., 2021). Além disso, a falta de suporte para gerenciar esse estresse pode gerar um ciclo vicioso de insatisfação e, em última instância, de saída do cargo (Hargreaves, 2021). Desta forma, elabora-se a segunda hipótese da pesquisa:

H2: A sobrecarga de trabalho impacta positivamente na intenção do gestor de deixar o cargo.

2.4 PRESENTEÍSMO

A literatura aborda o presenteísmo como o fenômeno que resulta na presença de funcionários no trabalho, apesar de não apresentarem condições de realizar suas funções plenamente (Ferreira et al., 2024; Mamaye et al., 2024; Uslukaya & Demirtas, 2023; Harding et al., 2019; Robertson & Cooper, 2011). Assim, esse fenômeno pode levar à perda significativa de produtividade, com os funcionários afetados por condições de saúde física e psicológica (Robertson & Cooper, 2011).

Deste modo, além dos efeitos negativos para os indivíduos, o presenteísmo gera consequências econômicas substanciais para as organizações (Ferreira et al.,

2024). Estima-se que os custos com perda de produtividade devido a esse fenômeno possam representar de 18% a 89% dos custos totais das empresas, considerando também os gastos com saúde, o que leva o presenteísmo a afetar não apenas a eficiência e a performance individual, mas também o desempenho global da empresa (Goetzel et al., 2004).

No contexto educacional, o presenteísmo assume características ainda mais complexas (Nassem & Ahmed, 2020). A sobrecarga emocional dos gestores, aliada ao compromisso com os alunos, pais e professores, frequentemente, leva esses profissionais a comparecerem ao trabalho mesmo quando doentes, física ou psicologicamente (Ferreira et al., 2024; Mamaye et al., 2024; Uslukaya & Demirtas, 2023; Harding et al., 2019). Esse comportamento cria uma cultura de presenteísmo, em que a presença no local de trabalho é valorizada acima das condições de saúde do indivíduo (Ferreira et al., 2024).

Contudo, tal comportamento tem sido visto como problemático, pois pode perpetuar o ciclo de adoecimento e reduzir a qualidade do ensino, uma vez que o educador presente, mas doente, não está em sua melhor forma para conduzir decisões que abrangem o ambiente escolar, o que afeta diretamente os resultados da aprendizagem (Nassem & Ahmed, 2020).

A sobrecarga emocional dos gestores e a pressão pela presença constante, mesmo em condições de saúde prejudicadas, frequentemente resultam em exaustão e insatisfação (Harding et al., 2019). Isso pode levar a uma maior intenção de saída desses profissionais, o que, por sua vez, gera uma rotatividade mais alta, prejudicando ainda mais o clima escolar e os resultados do aprendizado (Ferreira et al., 2024). Assim, elabora-se a terceira hipótese da pesquisa:

H3: O presenteísmo impacta positivamente na intenção do gestor de deixar o cargo.

2.5 INSEGURANÇA NO TRABALHO

A literatura aborda insegurança no trabalho como à percepção de incerteza sobre a continuidade do emprego e à ameaça de perda de benefícios ou condições importantes, o que pode gerar estresse e desgaste psicológico (Ozoemena et al., 2021; Montoya et al., 2020; Glambek et al., 2018; Shoss, 2017). Para Glambek et al. (2018), essa insegurança é uma sensação de impotência em relação a situações profissionais, que dificulta a continuidade das atividades do indivíduo.

Essa sensação de instabilidade é intensificada por mudanças organizacionais, crises econômicas e pressão por resultados (Shoss, 2017). No contexto das instituições públicas, essa insegurança no trabalho impacta mais do que apenas processos administrativos, ela demanda um equilíbrio entre cumprimentos de normas e a adaptação às necessidades de toda comunidade escolar (Jurs, 2023; Hargreaves, 2021; Solvason & Kington, 2019).

Assim, gestores escolares possuem um papel multifacetado, que exige flexibilidade para alinhar expectativas de alunos, pais e professores, criando um ambiente dinâmico e complexo (Hargreaves, 2021). Para eles, a insegurança no trabalho é particularmente desafiadora, pois afeta diretamente sua capacidade de liderar, influenciando decisões e a saúde mental (Mamaye et al., 2024).

Essas questões psicossociais tornam-se mais graves em contextos de alta incerteza profissional, nos quais a insegurança no trabalho age como um fator moderador que intensifica a exaustão emocional, a sobrecarga de trabalho e o presenteísmo. A exaustão emocional se manifesta quando a preocupação constante

com a manutenção do emprego e as mudanças organizacionais geram um desgaste psicológico progressivo, reduzindo a capacidade dos gestores de lidar com desafios cotidianos (Ferreira et al., 2024; Mamaye et al., 2024). Já a sobrecarga de trabalho se agrava à medida que esses profissionais assumem múltiplas responsabilidades para demonstrar desempenho e garantir estabilidade no cargo, resultando em fadiga e menor eficiência operacional (Uslukaya & Demirtas, 2023; Harding et al., 2019).

O presenteísmo, por sua vez, reflete a dificuldade de afastamento, mesmo em situações de exaustão física ou mental, pois a percepção de vulnerabilidade no ambiente profissional leva os gestores a permanecerem ativos, mesmo quando sua produtividade e bem-estar estão comprometidos (Herman et al., 2018; Collie et al., 2017). Dessa forma, a insegurança no trabalho não apenas afeta a saúde mental dos gestores escolares, mas também influencia diretamente sua permanência no cargo e sua capacidade de liderança, impactando a qualidade da gestão educacional como um todo.

Para esses gestores, a insegurança no trabalho pode intensificar o desgaste emocional, visto que suas responsabilidades frequentemente envolvem lidar com problemas complexos e, a pressão constante de obter resultados (Wang et al., 2023; Zhang et al., 2021; Welp et al., 2015; Iacovides et al., 2003). Essa exaustão emocional afeta não apenas a motivação e a energia, mas também a clareza na tomada de decisões, levando a um ciclo de desmotivação e de insatisfação com o cargo (Adnot et al., 2017; Boyce & Bowers, 2016). Assim, elabora-se à quarta hipótese da pesquisa:

H4: A insegurança modera a relação entre exaustão emocional e intenção do gestor de deixar o cargo.

Com a necessidade de demonstrar alto desempenho para manter a posição, muitos gestores escolares acabam assumindo mais tarefas, do que podem lidar de

maneira eficaz (Marsh et al., 2023; Friedman, 2002). Nesse contexto, a insegurança no trabalho prejudica o ambiente escolar, afetando a motivação e a satisfação no cargo (Ozoemena et al., 2021).

Essa sobrecarga leva a um aumento no nível de estresse, gerando um ciclo vicioso de insatisfação e reduz o tempo disponível para cuidados pessoais e familiares, contribuindo para uma maior predisposição ao esgotamento e ao desejo de abandonar o cargo, de forma que a insegurança agrava a falta de desejo em permanecer, diante da sobrecarga de trabalho (Hargreaves, 2021). Assim, formula-se a quinta hipótese da pesquisa:

H5: A insegurança modera a relação entre sobrecarga de trabalho e intenção do gestor de deixar o cargo.

A literatura destaca que o presenteísmo, ou seja, a presença no trabalho mesmo em condições inadequadas de saúde, é uma consequência comum do estresse associado ao ambiente (Ferreira et al., 2024; Mamaye et al., 2024; Uslukaya & Demirtas, 2023; Harding et al., 2019; Robertson & Cooper, 2011). Nesse sentido, gestores que se sentem ameaçados tendem a evitar ausências, mesmo quando não estão fisicamente ou psicologicamente preparados (Harding et al., 2019).

No contexto da gestão escolar, esse fenômeno agrava ainda mais o ambiente, prejudicando a coesão entre a equipe e impactando negativamente os resultados do aprendizado (Ferreira et al., 2024). Esse comportamento, embora motivado pela intenção de demonstrar comprometimento, prejudica sua produtividade e qualidade de trabalho, comprometendo a gestão escolar e criando um ambiente de trabalho ainda mais insustentável.

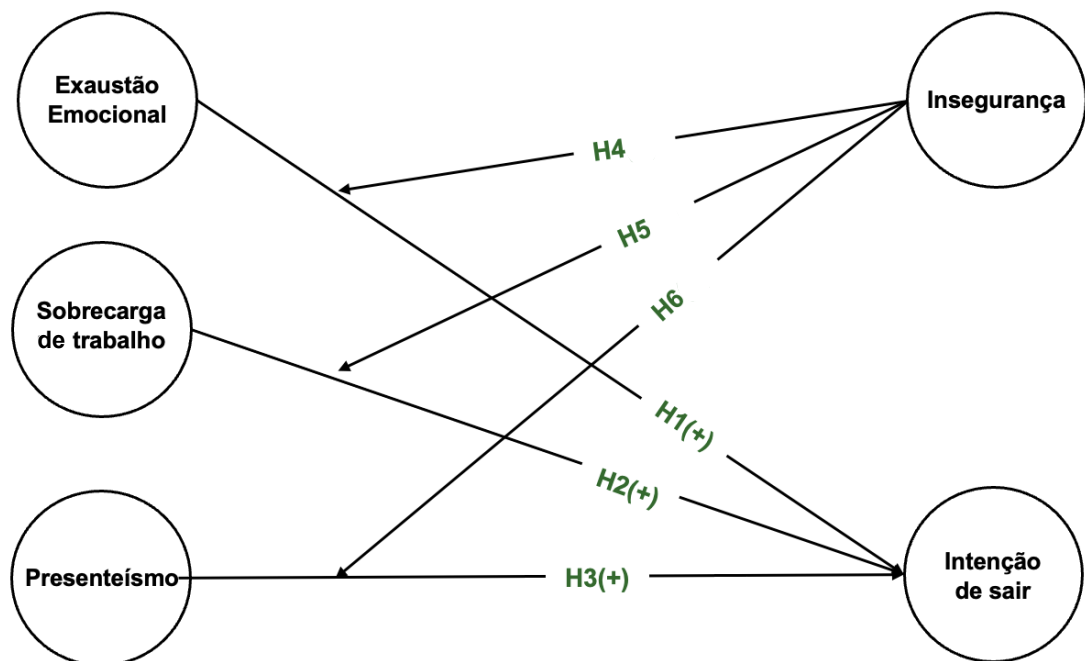
Assim, a insegurança pode se mostrar como um fator que faz com que o presenteísmo impulse mais a insatisfação com o trabalho. Essa insegurança pode aumentar a intenção de abandono entre esses profissionais, contribuindo para uma maior rotatividade (DeMatthews, 2022; Kaufman, 2022). Assim, elabora-se a sexta hipótese da pesquisa:

H6: A insegurança modera a relação entre presenteísmo e intenção do gestor de deixar o cargo.

2.6 MODELO TEÓRICO

A figura 1 evidencia o modelo proposto na pesquisa, baseado nas hipóteses que foram levantadas:

Figura1: Modelo Proposto.



Fonte: Elaborado pelo autor.

A figura ilustra a intenção de saída como variável dependente, enquanto as variáveis independentes de interesse são a exaustão emocional, a sobrecarga de trabalho e o presenteísmo. De acordo com as hipóteses da pesquisa, espera-se que a exaustão emocional (H1), a sobrecarga de trabalho (H2) e o presenteísmo (H3) exerçam um efeito positivo sobre a intenção de saída. O modelo também propõe a insegurança como variável moderadora das três relações previamente hipotetizadas. Assim, conforme as hipóteses, espera-se que a insegurança fortaleça a relação entre a exaustão emocional (H4) e a intenção de saída, entre a sobrecarga de trabalho (H5) e a intenção de saída, e entre o presenteísmo (H6) e a intenção de saída.

3. METODOLOGIA DA PESQUISA

3.1. AMOSTRA E POPULAÇÃO

O objetivo desta pesquisa é investigar, no âmbito educacional, a relação existente entre o presenteísmo, a exaustão emocional, a sobrecarga de trabalho, a insegurança e a intenção de sair do cargo de gestão escolar. Para alcançar tal objetivo, foi adotado o método de pesquisa quantitativo, de natureza descritiva, com a coleta de dados realizada de forma primária, a partir de corte transversal, no ano de 2025.

Essa pesquisa é desenvolvida no contexto das escolas públicas brasileiras de ensino básico (isto é, ensino infantil, fundamental e médio). Assim sendo, a população-alvo é constituída por gestores escolares e diretores que atuam nessas escolas, sendo aptos aqueles participantes que exercem suas atividades profissionais na rede pública da educação básica no Brasil.

A técnica de amostragem trata-se da não-probabilística por acessibilidade, o que se justifica pela falta de conhecimento prévio da dimensão da população. Dessa maneira, buscou-se obter o maior número possível de respondentes, de forma que fosse respeitado o critério de que para cada pergunta do questionário aplicado, houvesse pelo menos dez observações disponíveis na amostra (Hair et al., 2019). A divulgação foi feita a partir do método bola de neve.

3.2. COLETA DE DADOS

A coleta de dados foi realizada por meio de um questionário aplicado aos gestores escolares das escolas públicas brasileiras do ensino básico. A divulgação desse questionário será conduzida por meio de aplicativo de mensagens (WhatsApp)

e por e-mail, de forma que os respondentes acessem um link para o questionário eletrônico estruturado, utilizando a ferramenta do Google Forms, em um período determinado, no ano de 2025. É importante ressaltar que não será revelada a identidade dos respondentes, resguardando-se a confidencialidade. Para tal, os dados serão analisados de maneira agregada, com intuito de se evitar a identificação individual de qualquer participante.

O questionário se inicia com uma apresentação, expondo a motivação de sua aplicação. Logo em seguida, conta com uma pergunta de controle, que verifica se o respondente, de fato, se trata de um gestor escolar da modalidade básica de uma escola pública. Tal controle, permitirá eliminar observações indevidas incluídas na amostra. Após esse ponto, o questionário traz as perguntas referentes aos construtos da pesquisa.

O construto Exaustão Emocional é composto por 6 afirmativas, que foram captadas por Maslach e Jackson (1981). e traduzido para o contexto brasileiro por Tamayo (1997). Para o construto Sobrecarga de Trabalho, será utilizada a Escala para Avaliação de Estressores Psicossociais no Contexto Laboral (Ferreira et al., 2015), que conta com 6 afirmativas. Para mensuração do Presenteísmo, será utilizada a escala Stanford Presenteeism Scale – 6 (SPS-6) (Stanford Presenteeism Scale), que foi desenvolvida e validada por Koopman et al. (2002) e conta com 6 afirmativas. Por fim, para o construto Intenção de Sair é utilizada a escala de Shore e Martin (1989), que conta com 20 afirmações, que são subdivididas em 4 blocos específicos.

Todas as afirmativas serão ancoradas em uma escala Likert de 5 pontos, que varia de 1 – discordo totalmente – até 5 – concordo totalmente (Lourenço et al., 2020; Ferreira et al., 2010). Ademais, para controle sociodemográfico e caracterização da amostra, serão utilizadas seis variáveis demográficas (faixa etária, sexo, tempo de

experiência, escolaridade, forma de ingresso e região). Os construtos, as afirmativas e fontes encontram-se no Apêndice A, de forma detalhada.

Por fim, será realizado um pré-teste com uma subamostra, que compreende pelo menos 10% da amostra mínima necessária para pesquisa (10 vezes o número de perguntas no questionário (Hair et al., 2019). A aplicação desse procedimento tem como principal objetivo a verificação de potenciais inconsistências e dúvidas recorrentes, quanto à clareza das perguntas, de forma que se melhore o questionário para sua aplicação final.

3.3. TÉCNICAS DE ANÁLISES E TESTES DE VALIDAÇÃO

Para se alcançar os objetivos dessa pesquisa, e responder quanto à veracidade das hipóteses tecidas no trabalho, será utilizada a técnica de análise da modelagem de equações estruturais (SEM), aplicadas no modelo previamente estruturado. A estimação será feita no sistema SmartPLS (versão 4.0), por meio do algoritmo dos Mínimos Quadrados Parciais (PLS), uma vez que esse método possibilita a estimação simultânea de relações entre variáveis latentes (Hair et al., 2019).

Antes da estimação, serão verificadas propriedades psicométricas na estrutura dos dados, que se trata da validade convergente e discriminante. Para Bido e Silva (2019), a validade convergente avalia se os fatores dentro de um mesmo construto possuem relações entre si; enquanto a validade discriminante, verifica se os fatores em construtos diferentes, não estão correlacionados.

A validade convergente é testada por meio da análise das cargas fatoriais, pela consistência interna, confiabilidade composta, Alpha de Cronbach e pela correlação de Spearman, que devem atingir critérios claros para garantir o mínimo de associação entre os fatores dentro de cada construto (Hair et al., 2019).

Para verificação da validade discriminante, que tem por objetivo avaliar se os construtos possuem distinção empírica, foi utilizado: (i) Cargas cruzadas, que evidenciam se cada construto apresenta carga fatorial superior nele mesmo em comparação aos demais (Chin, 1988). (ii) Razão HTMT, que mensura a proporção entre a correlação média dos indicadores pertencentes a construtos distintos e a correlação média dos indicadores pertencentes a um mesmo construto (Henseler et al., 2015). (iii) Critério de Fornell e Larcker, que avalia se a raiz quadrada da Variância Média Extraída (AVE) de um construto é superior às suas correlações com os demais construtos, assegurando que ele explique mais variância em seus próprios indicadores do que compartilha com outros (Fornell & Larcker, 1981).

4. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

4.1. CARACTERIZAÇÃO DA AMOSTRA

A tabela 1 evidencia os resultados referentes à caracterização da amostra, expondo as frequências relativas e absolutas das variáveis demográficas:

Tabela 1: Caracterização da amostra – Tabela de frequência

Variável	Grupo	Freq. Absoluta	Freq. Relativa	Relativa Acumulado
Sexo	Masculino	167	69,3%	69,3%
	Feminino	74	30,7%	100,0%
faixa etária	20 a 30 anos	3	1,2%	1,2%
	31 a 40 anos	49	20,3%	21,6%
	41 a 50 anos	106	44,0%	65,6%
	51 a 60 anos	71	29,5%	95,0%
	61 anos ou mais	12	5,0%	100,0%
tempo de experiência	Menos de 1 ano	33	13,7%	13,7%
	De 1 a 5 anos	83	34,4%	48,1%
	De 6 a 10 anos	74	30,7%	78,8%
	De 11 a 15 anos	31	12,9%	91,7%
	Mais de 15 anos	20	8,3%	100,0%
escolaridade	Graduação	16	6,6%	6,6%
	Especialização	157	65,1%	71,8%
	Mestrado	57	23,7%	95,4%
	Doutorado	10	4,1%	99,6%
	Pós-doutorado	1	0,4%	100,0%
forma de ingresso	Processo seletivo promovido pela Sec.de Educação	93	38,6%	38,6%
	Eleição direta realizada pela comunidade escolar	108	44,8%	83,4%
	Indicação ou convite para assumir o cargo	40	16,6%	100,0%
região	Sul	14	5,8%	5,8%
	Sudeste	151	62,7%	68,5%
	Norte	2	0,8%	69,3%
	Nordeste	53	22,0%	91,3%
	Centro-Oeste	21	8,7%	100,0%

Fonte: Elaborado pelo autor

A amostra da pesquisa foi composta por 241 gestores escolares da rede pública de ensino básico, sendo predominante o sexo masculino, com 69,3% dos respondentes, enquanto as mulheres representaram 30,7% da amostra.

Com relação à faixa etária, observa-se que a maior parte dos participantes está entre 41 e 50 anos (44%), seguida pela faixa de 51 a 60 anos (29,5%), indicando uma amostra composta majoritariamente por profissionais com maturidade e tempo significativo de carreira. Apenas 1,2% possuem 30 anos ou menos, o que evidencia uma baixa presença de jovens gestores, possivelmente devido à exigência de tempo de serviço para ocupar cargos de liderança escolar. De fato, essa tendência é reforçada pelos dados de tempo de serviço: 34,4% atuam de 1 a 5 anos, e 30,7% de 6 a 10 anos, o que demonstra um corpo gestor com experiência consolidada, embora ainda em trajetória ativa.

No que diz respeito à formação acadêmica, verifica-se um alto nível de escolaridade entre os respondentes, com predominância da especialização (65,1%) e presença expressiva de mestres (23,7%) e doutores (4,1%). Quanto à forma de ingresso no cargo, 44,8% dos participantes foram eleitos pela comunidade escolar, seguidos de 38,6% selecionados por processo promovido pela Secretaria de Educação, o que sinaliza uma combinação entre critérios democráticos e técnicos na seleção dos líderes escolares. Por fim, destaca-se que a maioria dos respondentes atua na região Sudeste (62,7%).

4.2. VALIDADE CONVERGENTE

Para verificação dos aspectos psicométricos, inicialmente é feita a análise de validade convergente dos construtos e seus respectivos fatores. A tabela 2 evidencia tais testes:

Tabela 2: Aspectos psicométricos – validade convergente

Construto	Variável	afirmativa	Carga fatorial	AVE	Alpha Cronbach	corr. Spearman	conf. Composta
Exaustão (EXE)	EXE1	Sinto-me emocionalmente esgotado(a) devido meu trabalho	0.859	0,728	0,906	0,909	0,93
	EXE2	Ao final de um dia de trabalho, tenho a sensação de estar completamente exausto(a)	0.865				
	EXE3	Acordo cansado(a) e sem disposição para enfrentar outro dia de trabalho	0.854				
	EXE4	Cumprir uma jornada completa de trabalho é, para mim, motivo de grande tensão	0.793				
	EXE5	As demandas do trabalho têm provocado um nível extremo de esgotamento em mim	0.893				
Insegurança (INSEG)	INSEG1	Estou preocupado em perder meu trabalho antes do que gostaria	0.725	0.631	0.706	0,716	0,836
	INSEG3	Tenho incertezas em relação à continuidade do meu trabalho na instituição	0.841				
	INSEG4	Enxergo a possibilidade de desligamento como algo que pode acontecer no futuro próximo	0.812				
Intenção de Saída (INT)	INT04	É provável que eu deixe a escola	0.808	0,615	0,875	0,885	0,905
	INT05	Tenho plena certeza de que deixarei a escola	0.754				
	INT14	Estou seriamente considerando deixar a escola em breve	0.845				
	INT15	No momento, estou buscando novas oportunidades e planejando sair da escola	0.821				
	INT24	Eu preferiria sair da escola	0.771				
	INT25	Eu, com certeza, gostaria muito de sair da escola atual	0.697				
Presenteísmo (PRES)	PRES1	Devido a condições pessoais (como cansaço, mal-estar ou outras limitações), as dificuldades inerentes ao meu trabalho tornaram-se mais difíceis de lidar	0.828	0,67	0,757	0,769	0,859
	PRES3	Minhas condições de saúde impediram que eu sentisse prazer ao realizar meu trabalho	0.804				
	PRES4	Diante de algumas tarefas, senti-me emocionalmente sobrecarregado(a) devido a condições pessoais, o que dificultou sua realização	0.822				
Sobrecarga (ST)	ST1	Sinto que minha carga de trabalho é elevada para dar conta de todas as minhas responsabilidades profissionais	0.837	0,623	0,817	0,945	0,868
	ST4	Ao longo do ano letivo, enfrento períodos com aumento significativo nas demandas de trabalho	0.757				
	ST5	Um ritmo acelerado de trabalho é uma característica frequente na minha rotina profissional	0.815				
	ST6	Meu trabalho exige que eu realize múltiplas tarefas ao mesmo tempo	0.743				

Fonte: Elaborado pelo autor

Quanto à análise de cargas fatoriais, foi adotado o seguinte procedimento:

(i) foram evidenciados inicialmente valores negativos. Esses fatores foram excluídos e as cargas fatoriais foram recalculadas. Aqui foram excluídos 9 fatores (INSEG2, INT1, INT2, INT11, INT12, INT21, INT22, INT31 E INT32).

(ii) Apesar da mudança nos resultados, ainda surgiram cargas fatoriais abaixo de 0,7, mínimo recomendado por Hair (2019) para validade convergente. Dessa maneira, foram excluídos os fatores com cargas fatoriais abaixo de 0,65 e as cargas foram recalculadas. Não foram excluídos todos os fatores com cargas abaixo de 0,7, uma vez que fatores com cargas próximas poderiam passar a superar esse valor após a reestimação. Aqui foram excluídos 10 fatores (INT3, INT13, INT23, INT33, INT34, INT35, PRES2, PRES5, PRES6 E ST3).

(iii) Ainda persistiram fatores com cargas inferiores a 0,7. Em especial, EXE6 e ST2 atingiram cargas de 0,66 e 0,64, respectivamente, e foram excluídos da análise. Por outro lado, INT25 assumiu carga fatorial de e não foi excluída da análise por estar próximo ao limite estabelecido de 0,7.

Assim, após o processo de eliminação de fatores dos construtos que não são aderentes à hipótese de validade convergente, foram usados 21 fatores nas análises. Desses fatores 5 estão associados ao construto EXE (EXE1, EXE2, EXE3, EXE4 e EXE5), 3 são do construto INSEG (INSEG1, INSEG3 e INSEG4), 6 do construto INT (INT4, INT5, INT14, INT15, INT24 e INT25), 3 do construto PRES (PRES1, PRES3 e PRES4) e 4 do construto ST (ST1, ST4, ST5 e ST6).

Adicionalmente, para as demais medidas para verificação da validade convergente, é possível notar que de acordo com o critério de Fornell e Larcker (1981) há validação do critério pelas diferentes métricas. A variância média do construto

(AVE) é superior a 0,5, além disso, o alpha de Cronbach assume valores que superam 0,7. Quanto à confiabilidade composta, foi verificado que todos os valores superam a marca de 0,7, mínimo necessário para garantir a consistência interna dos construtos.

4.3. VALIDADE DISCRIMINANTE

A Tabela 3 traz a verificação da validade discriminante tanto pelo critério de Fornell e Larcker (1981), quanto pelo critério HTMT, desenvolvido por Henseler et al., (2015).

Tabela 3: Validade discriminante (Fornell e Larcker/HTMT)					
Painel A: Fornell e Larcker (1981)					
	EXE	INSEG	INT	PRES	ST
EXE	0,853				
INSEG	0,266	0,794			
INT	0,246	0,425	0,784		
PRES	0,590	0,368	0,267	0,818	
ST	0,525	0,242	0,128	0,379	0,789
Painel B: HTMT - Henseler et al. (2015)					
	EXE	INSEG	INT	PRES	ST
EXE					
INSEG	0,337				
INT	0,273	0,526			
PRES	0,697	0,503	0,329		
ST	0,530	0,273	0,124	0,404	

Fonte; Elaborado pelo autor

Nota: O painel A da tabela evidencia o teste de validação discriminante pelo critério de Fornell e Larcker (1981), enquanto o painel B expõe os resultados do teste HTMT de Henseler et al. (2015). EXE representa o construto Exaustão Emocional; INSEG representa Insegurança no Trabalho; INT representa a Intenção de Saída da Gestão Escolar; PRES representa o construto Presenteísmo e ST é a Sobrecarga de Trabalho.

A validade discriminante se refere à capacidade de um construto não se correlacionar com outros e é avaliada tanto pelo critério de Fornell e Larcker (1981), quanto pelo critério de Henseler et al. (2015). Pelo primeiro critério, é necessário que o desvio padrão médio extraído de cada construto seja maior do que a correlação do respectivo construto com os demais, resultado que é evidenciado no painel A da tabela

3. Para validação discriminante dos construtos se faz necessário, pelo critério de Henseler et al. (2015), que a correlação Heterotrait-Monotrait (HTMT) apresentem valores inferiores a 0,85, o que é evidenciado no painel B da tabela.

4.4. ANÁLISE - MODELO ESTRUTURAL E DAS HIPÓTESES DA PESQUISA

A tabela 4 apresenta a estimação do modelo estrutural para verificação da validade das hipóteses de pesquisa:

Tabela 4: Estimação do modelo estrutural

Hipótese	Caminho	Estimação sem controles		Estimação com controles	
		β	<i>estat. t</i>	β	<i>estat. t</i>
H1(+)	<i>EXE</i> → <i>INT</i>	0,113	1,454	0,124*	1,735
H2(+)	<i>ST</i> → <i>INT</i>	-0,061	0,691	-0,074	-0,856
H3(+)	<i>PRES</i> → <i>INT</i>	0,081	1,140	0,100	1,498
H4(+)	(<i>INSEG * EXE</i>) → <i>INT</i>	0,114	1,362	0,134	1,631
H5(+)	(<i>INSEG * ST</i>) → <i>INT</i>	-0,137*	1,662	-0,148*	-1,826
H6(+)	(<i>INSEG * PRES</i>) → <i>INT</i>	0,034	0,397	0,021	0,247
	<i>INSEG</i> → <i>INT</i>			0,373***	6,616
	<i>experiencia</i> → <i>INT</i>			0,160***	2,659
	<i>escolaridade</i> → <i>INT</i>			0,165**	2,511

Fonte: Elaborado pelo autor

Legenda: A tabela fornece as estimativas dos coeficientes do modelo estrutural proposto, bem como a estatística de teste. Coeficientes marcados com um asterisco (*) são significativos a 10% de significância, coeficientes marcados com dois asteriscos (**) são significativos a 5% de significância e coeficientes marcados com três asteriscos (***) são significativos a 1% de significância.

A estimação do modelo estrutural, sem variáveis de controle, revela que a exaustão emocional (*EXE*) não possui relação direta com a intenção de deixar o cargo (*INT*). No entanto, ao avaliar o modelo com os controles, esse coeficiente se mostra estatisticamente significativo e com sinal positivo, indicando que gestores mais emocionalmente exaustos são mais propensos a deixar o cargo, resultado que valida a hipótese H1, que sugere que a exaustão emocional impacta positivamente na intenção do gestor de deixar o cargo.

Ao avaliar os efeitos da sobrecarga de trabalho (*ST*) sobre a intenção de deixar o cargo (*INT*), verifica-se que, independentemente do modelo estimado (com ou sem controles), não há relação estatisticamente. Esse resultado refuta a hipótese H2, que

sugere que quanto maior a sobrecarga de trabalho (ST), maior a intenção de saída do cargo (INT).

Similarmente, o presenteísmo (PRES) não apresenta coeficientes significativos nas análises dos modelos para evidenciar efeito sobre a intenção de saída (INT). A ausência de relação sugere a rejeição da hipótese H3, que apontava para uma relação positiva entre o presenteísmo (PRES) e a intenção de deixar o cargo (INT). Contudo, os dados deste estudo indicam que, apesar da existência do presenteísmo, ele não exerce um efeito direto e significativo sobre a intenção de saída dos gestores, o que pode refletir a presença de outros fatores mediadores ou a possível adaptação dos gestores às condições de trabalho, mitigando o impacto esperado desse fator sobre a decisão de deixar o cargo.

Em relação aos efeitos das moderações, observa-se que a interação entre as variáveis exaustão emocional (EXE) e insegurança no trabalho (INSEG) não é significativa para explicar a intenção de saída do cargo de gestão (INT). Esse resultado leva à rejeição da hipótese H4, que previa que a insegurança no trabalho moderaria a relação entre exaustão emocional e a intenção do gestor de deixar o cargo. Em outras palavras, o impacto da exaustão emocional sobre a intenção de saída não é potencializado pela percepção de insegurança no emprego.

Quanto à interação entre a sobrecarga de trabalho (ST) e a insegurança (INSEG) como fator explicativo da intenção de deixar o cargo (INT), observa-se que os coeficientes estimados são estatisticamente significativos, independentemente da inclusão dos controles no modelo. No entanto, os sinais negativos obtidos contrariam a hipótese H5, que previa que a insegurança atuaria como moderadora da relação entre sobrecarga e intenção de saída. Esse resultado indica que a sobrecarga (que isoladamente não se mostrou significativa) passa a exercer um efeito negativo sobre

a intenção de sair, diante de níveis mais elevados de insegurança no trabalho, reduzindo a probabilidade de desligamento.

Por fim, observa-se que a interação entre o presenteísmo (PRES) e a insegurança no trabalho (INSEG) não apresenta coeficiente estatisticamente significativo para explicar a intenção de deixar o cargo de gestão (INT). Esse resultado indica que, além de o presenteísmo não exercer impacto direto sobre a intenção de saída, esse efeito não se altera diante de diferentes níveis de insegurança percebida no trabalho. Desse modo, rejeita-se a hipótese H6, que sugeria que a insegurança moderaria a relação entre presenteísmo e intenção de deixar o cargo.

Quanto aos controles utilizados nos modelos, observa-se que tanto a escolaridade quanto o tempo de experiência apresentaram coeficientes estatisticamente positivos, indicando que gestores com maior formação acadêmica e mais anos na função tendem a ser, em média, mais propensos a manifestar intenção de deixar o cargo. Esses resultados podem ser justificados pelo fato de que profissionais mais qualificados e experientes possuem maior capital humano e, conseqüentemente, mais oportunidades externas de carreira, o que os torna menos dispostos a permanecer em ambientes onde enfrentam altos níveis de estresse e limitações institucionais, preferindo buscar posições que proporcionem melhores condições de trabalho e valorização profissional.

5. DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

A análise dos resultados permitiu compreender como fatores individuais e organizacionais influenciam a intenção de saída dos gestores escolares. A validação da hipótese H1 sugeriu que a exaustão afeta a intenção de saída do cargo de gestão, o que pode ser explicado pelo fato de a exaustão emocional (EXE) se tratar de um estado de desgaste psicológico intenso, decorrente da exposição prolongada a fatores estressores no ambiente de trabalho (Wang et al., 2023; Zhang et al., 2021; Iacovides et al., 2003). Esse fator se caracteriza por uma perda gradual de energia e motivação, levando à apatia e ao desapontamento com a função exercida, e no caso dos gestores escolares, esse esgotamento é agravado pela sobrecarga de responsabilidades, pela necessidade constante de mediar conflitos, atender expectativas institucionais e manter o bom funcionamento da escola mesmo diante da escassez de recursos (Uslukaya & Demirtas, 2023; Hargreaves, 2021).

Além disso, a ausência de suporte organizacional, combinada a pressões externas e internas, contribui para o acúmulo de estresse crônico, comprometendo a saúde mental e a capacidade de liderança desses profissionais (Montoya et al., 2020; Ateso, 2020).

A rejeição da hipótese H2, por sua vez, revela que a sobrecarga de trabalho não explica a intenção de sair do cargo, o que contraria a literatura (Welp et al., 2015; Zhang et al., 2021), que aponta a sobrecarga como um fator crítico que pode afetar negativamente o bem-estar e a permanência dos gestores na função.

Para esses autores, a sobrecarga de trabalho (ST) na gestão escolar decorre da necessidade constante de conciliar múltiplas demandas administrativas, pedagógicas, associadas com recursos limitados e prazos rígidos (Jurs, 2023). Essa

multiplicidade de responsabilidades tende a gerar estresse elevado e sensação de incapacidade para atender às exigências do cargo, o que comprometeria a saúde mental dos gestores e, conseqüentemente, aumentaria sua intenção de abandonar o cargo (Bartanen et al., 2019; Ozoemena et al., 2021). Além disso, o tempo excessivo dedicado às atividades burocráticas limita a atuação pedagógica do gestor, fator que pode gerar frustração profissional e desejo de desligamento (Grissom & Bartanen, 2019).

Adicionalmente, a hipótese H3 foi rejeitada, evidenciando que o presenteísmo não afeta a intenção de saída do gestor. Esse resultado contraria parte da literatura que destaca o presenteísmo como um fator que contribui para o desgaste emocional e a exaustão dos gestores, aumentando sua insatisfação e, conseqüentemente, a intenção de desligamento (Ferreira et al., 2024; Harding et al., 2019). O presenteísmo cria uma cultura de pressão para a presença física mesmo em condições adversas de saúde, o que potencializa o ciclo de adoecimento e o impacto negativo sobre o desempenho e bem-estar dos profissionais (Ferreira et al., 2024; Nassem & Ahmed, 2020).

Os resultados das relações diretas apresentadas indicam que, entre os fatores analisados neste estudo, a exaustão emocional (EXE) é o que exerce impacto mais perceptível na intenção de saída do cargo de gestão (INT). Essa predominância pode ser justificada pela natureza profunda e abrangente da exaustão emocional como determinante do desgaste psicológico extremo, decorrente do acúmulo prolongado de estressores laborais (Wang et al., 2023; Zhang et al., 2021). Ao contrário da sobrecarga (ST), que se refere mais especificamente ao volume e intensidade das tarefas, e do presenteísmo (PRES), caracterizado pela presença física do gestor apesar das condições adversas de saúde (Ferreira et al., 2024; Mamaye et al., 2024),

a exaustão emocional reflete um estado psicológico de esgotamento que compromete diretamente a capacidade de enfrentamento e a motivação para continuar na função (Uslukaya & Demirtas, 2023; Johnson & Lester, 2022).

Na realidade escolar, esse desgaste é alimentado por fatores múltiplos, como a pressão por manter um ambiente seguro e motivador, o acúmulo de demandas administrativas e o desafio constante de conciliar expectativas diversas (Jurs, 2023; Hargreaves, 2021). Além disso, a falta de apoio institucional e recursos adequados intensifica o impacto do esgotamento emocional, afetando não apenas o bem-estar do gestor, mas também sua capacidade de liderar e inspirar a equipe (Montoya et al., 2020; Oliveira & Carvalho, 2018; Ferreira et al., 2024). Esse quadro torna a exaustão emocional (EXE) um indicador mais sensível e direto da intenção de saída, pois representa uma condição psicológica que frequentemente leva os gestores a priorizarem sua saúde mental e qualidade de vida, motivando a busca por desligamento (Adnot et al., 2017; Boyce & Bowers, 2016).

A H4 também não foi sustentada, o que evidenciou que a insegurança no trabalho não modera a relação entre a exaustão e a intenção de saída, o que em outras palavras significa que a insegurança não muda o efeito estabelecido entre a exaustão e intenção de deixar o cargo. Esse achado contraria parte da literatura que destaca a insegurança (INSEG) no trabalho como um importante fator psicossocial capaz de intensificar a exaustão emocional (EXE) e suas consequências, especialmente em contextos organizacionais instáveis e de alta pressão (Ferreira et al., 2024; Glambek et al., 2018; Mamaye et al., 2024). Segundo os autores, a insegurança no emprego gera um estado de incerteza e impotência, que pode agravar a exaustão emocional, aumentando o estresse e o desgaste psicológico dos gestores

escolares, o que, teoricamente, deveria amplificar a probabilidade de desistência do cargo (Shoss, 2017; Wang et al., 2023).

No entanto, os dados deste estudo indicam que, apesar da presença de insegurança no trabalho, ela não exerce um efeito moderador significativo entre a exaustão emocional e a intenção de saída. Tal resultado pode sugerir que, em determinados contextos, fatores como a estabilidade relativa no cargo público, mecanismos de proteção ou estratégias pessoais de enfrentamento dos gestores minimizam o papel da insegurança como intensificadora do desgaste emocional. Além disso, é possível que outros elementos, como suporte organizacional ou recursos pessoais, estejam medindo ou moderando essa relação, diluindo o efeito direto esperado da insegurança (Montoya et al., 2020; Uslukaya & Demirtas, 2023).

A rejeição da hipótese H5 indica que o efeito da sobrecarga de trabalho na intenção de saída do cargo não muda devido a insegurança. Por um lado, esse achado contraria o argumento na literatura que sugere que, ambientes marcados por insegurança profissional tendem a intensificar os efeitos negativos da sobrecarga, aumentando o estresse e alimentando o desejo de deixar o cargo (Ozoemena et al., 2021; Shoss, 2017). De acordo com os autores, quanto maior a percepção de instabilidade no emprego, maior também seria o desgaste psicológico decorrente da sobrecarga, levando a um aumento da intenção de desligamento.

Por outro lado, os resultados obtidos podem ser interpretados à luz de um mecanismo comportamental distinto: quando o indivíduo se percebe inseguro no cargo, e teme perder sua posição, a sobrecarga pode atuar no sentido inverso ao esperado, funcionando como um elemento motivador para demonstrar desempenho, engajamento e comprometimento com o posto (Marsh et al., 2023). Nesses casos, gestores sob maior insegurança tendem a aceitar ou até assumir cargas excessivas

de trabalho como estratégia de autopreservação no cargo, o que, paradoxalmente, reduz momentaneamente sua intenção de saída como forma de proteger sua empregabilidade (Uslukaya & Demirtas, 2023; Harding et al., 2019). Assim, a moderação negativa encontrada pode revelar o comportamento de “mostrar serviço” frente à vulnerabilidade percebida, o que, embora possa mitigar a intenção imediata de saída, tende a reforçar ciclos de sobrecarga e desgaste a longo prazo.

Por fim, a hipótese 6 também foi refutada, expondo que a insegurança não modera a relação entre o presenteísmo e a intenção de deixar o cargo. Esse achado contraria a literatura que argumenta que a combinação de presenteísmo e insegurança tende a intensificar o desgaste físico e mental dos gestores, aumentando sua predisposição ao afastamento (Herman et al., 2018; Collie et al., 2017; Glambeck et al., 2018). Segundo os autores, em contextos nos quais o indivíduo se percebe vulnerável no emprego, a pressão para permanecer presente mesmo adoecido, somada ao medo da perda do cargo, resultaria em maiores níveis de estresse e, consequentemente, em maior intenção de desligamento.

De maneira geral, os achados da pesquisa revelam que a permanência dos gestores escolares nos cargos está fortemente condicionada ao seu bem-estar psicológico, com destaque para o papel da exaustão emocional como principal fator explicativo da intenção de saída. Embora condições laborais como sobrecarga de trabalho e presenteísmo façam parte do cotidiano desses profissionais, seus efeitos sobre o desejo de desligamento mostraram-se mais complexos e, por vezes, dependentes de percepções subjetivas, como a insegurança no trabalho. Diante disso, evidencia-se a importância de políticas institucionais voltadas à promoção da saúde mental, ao suporte emocional e à diminuição do estresse crônico, como

estratégias centrais para reduzir a rotatividade de gestores e assegurar a continuidade de projetos pedagógicos nas escolas.

Os achados divergem em relação ao papel da sobrecarga e do presenteísmo, que não se mostraram significativos neste estudo, apesar da ampla evidência de seus efeitos negativos em outros contextos. Essas diferenças podem ser atribuídas às particularidades da amostra analisada, ao ambiente institucional brasileiro e às estratégias individuais de enfrentamento adotadas pelos gestores. Do ponto de vista teórico, os resultados contribuem para ampliar a compreensão sobre os limites da generalização da literatura internacional no contexto educacional nacional. Do ponto de vista prático, apontam para a necessidade de políticas voltadas à redução da exaustão e da insegurança no trabalho como medidas prioritárias para mitigar a rotatividade dos gestores escolares.

6. CONCLUSÃO

Esta pesquisa teve como objetivo investigar, no âmbito educacional, a relação existente entre o presenteísmo, a exaustão emocional, a sobrecarga de trabalho, a insegurança e a intenção de sair do cargo de gestão escolar. A partir de um modelo teórico, que é sustentado pela literatura associada ao estresse ocupacional, saúde mental e comprometimento no trabalho, foi proposto um modelo estrutural testado por meio da Modelagem de Equações Estruturais com Mínimos Quadrados Parciais (PLS-SEM).

A análise dos dados revelou que a exaustão emocional é o fator mais relevante na explicação da intenção de saída dos gestores escolares. Gestores emocionalmente exaustos demonstram maior propensão a deixar o cargo, o que evidencia o impacto profundo do desgaste psicológico gerado por pressões contínuas, acúmulo de responsabilidades e falta de suporte institucional. Em contraste, fatores como sobrecarga de trabalho e presenteísmo, embora frequentemente associados ao estresse ocupacional, não apresentaram relação direta significativa com a decisão de desligamento, sugerindo que seus efeitos podem ser mais complexos ou mediados por outras condições do ambiente de trabalho.

No que diz respeito à insegurança no trabalho, os resultados indicam que sua presença não amplifica o efeito da exaustão emocional nem do presenteísmo sobre a intenção de saída. No entanto, a interação entre insegurança e sobrecarga mostrou um efeito oposto ao esperado: quanto maior a percepção de insegurança, menor a intenção de saída entre os gestores mais sobrecarregados, possivelmente em função de estratégias de autopreservação e demonstração de compromisso. De modo geral, os achados reforçam a necessidade de atenção à saúde mental dos gestores escolares e ao fortalecimento de políticas de apoio emocional e organizacional como

elementos centrais para reduzir a rotatividade e garantir a continuidade das ações pedagógicas nas escolas.

Uma das principais limitações deste estudo refere-se ao delineamento transversal adotado, que impossibilita o estabelecimento de relações causais entre as variáveis analisadas. Os dados refletem percepções captadas em um único momento, o que restringe a compreensão das dinâmicas temporais entre exaustão emocional, presenteísmo, sobrecarga e intenção de saída. Além disso, a amostra se restringe ao contexto brasileiro, concentrando-se majoritariamente em escolas localizadas na região Sudeste, o que limita a generalização dos resultados para outras regiões do país.

Também não foi realizada a segmentação das escolas segundo a esfera administrativa (municipal, estadual ou federal) nem consideradas as diferenças de porte institucional, fatores que podem influenciar significativamente o comportamento dos gestores. É plausível supor que gestores de escolas de maior porte enfrentem demandas e pressões distintas daquelas vivenciadas por gestores de unidades menores. Dessa forma, recomenda-se que pesquisas futuras empreguem delineamentos longitudinais e contemplem amostras mais amplas e diversificadas, de modo a aprimorar a compreensão dos fatores psicossociais e de suas relações com a permanência no cargo ao longo do tempo.

Este estudo contribui para o avanço da literatura sobre permanência e bem-estar no trabalho ao destacar a exaustão emocional como o principal fator explicativo da intenção de saída de gestores escolares, superando outras variáveis amplamente discutidas como sobrecarga e presenteísmo. A pesquisa reforça a compreensão da exaustão emocional não apenas como um sintoma do ambiente escolar adverso, mas como um mecanismo central de erosão da capacidade de liderança e da motivação

para permanência. Além disso, os achados oferecem nuances às teorias sobre estresse ocupacional, ao mostrar que a insegurança no trabalho pode atuar, em certos contextos, como fator de contenção e não de amplificação da intenção de saída, desafiando modelos teóricos que assumem efeitos exclusivamente negativos dessa variável.

Do ponto de vista prático, os resultados sinalizam a necessidade de políticas institucionais focadas na promoção do bem-estar psicológico dos gestores escolares. Programas de apoio emocional, estratégias de prevenção à exaustão, melhoria das condições de trabalho e fortalecimento do suporte organizacional emergem como medidas prioritárias para reduzir a rotatividade. A constatação de que gestores podem tolerar cargas excessivas em contextos de insegurança também alerta para riscos de sobrecarga crônica e adoecimento a longo prazo, indicando que esforços para promover estabilidade, reconhecimento profissional e equilíbrio entre demandas e recursos são essenciais para a sustentabilidade da liderança escolar e, por consequência, para a continuidade dos projetos pedagógicos nas instituições de ensino.

REFERÊNCIAS

- Adnot M., Dee T., Katz V., Wyckoff J. (2017). Teacher turnover, teacher quality, and student achievement in DCPS. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 39(1), 54–76. <https://doi.org/10.3102/0162373716663646>
- Agirdag, O., & Muijs, D. (2023). School leadership development and academic achievement: Effectiveness of the High Performing Schools programme. *International Journal of Educational Research*, 122, 102248. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2023.102248>
- Aldrup, K., Klusmann, U., Lüdtke, O., Göllner, R., & Trautwein, U. (2018). Student misbehavior and teacher well-being: Testing the mediating role of the teacher-student relationship. *Learning and instruction*, 58, 126-136. <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2018.05.006>
- Arvidsson, I., Leo, U., Larsson, A., Håkansson, C., Persson, R., & Björk, J. (2019). Burnout among school teachers: quantitative and qualitative results from a follow-up study in southern Sweden. *BMC public health*, 19, 1-13. <https://doi.org/10.1186/s12889-019-6972-1>
- Atasoy, R. (2020). The Relationship Between School Principals' Leadership Styles, School Culture and Organizational Change. *International Journal of Progressive Education*, 16(5), 256-274. <https://doi.org/10.29329/ijpe.2020.277.16>
- Avraham, I., & Mishkin, H. (2025). The principal's role in Ethiopian-descent teachers' inclusion and integration into the Israeli education system: perceptions of Ethiopian-descent teachers and school principals. *International Journal of Qualitative Studies in Education*, 1-18. <https://doi.org/10.1080/09518398.2025.2452635>
- Bartanen, B., Grissom, J. A., & Rogers, L. K. (2019). The impacts of principal turnover. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 41(3), 350-374. <https://doi.org/10.3102/0162373719855044>
- Bortolini, R., & Ferreira, J. L. (2023). Advancements and Challenges in Public School Management in Paraná: A State of the Art. *Acta Scientiarum. Education*, 45. <https://doi.org/10.4025/actascieduc.v45i1.58034>
- Boyce J., Bowers A. J. (2016). Principal turnover: Are there different types of principals who move from or leave their schools? A latent class analysis of the 2007–2008 schools and staffing survey and the 2008–2009 principal follow-up survey. *Leadership and Policy in Schools*, 15(3), 237–272. <https://doi.org/10.1080/15700763.2015.1047033>
- Ceschi, A., Demerouti, E., Sartori, R., & Weller, J. (2017). Decision-making processes in the workplace: How exhaustion, lack of resources and job demands impair them and affect performance. *Frontiers in psychology*, 8, 313. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2017.00313>

- Chin, W. W. (1998). The partial least squares approach for structural equation modeling. In G. A. Marcoulides (Ed.), *Modern methods for business research* (1st ed, pp. 295–336). Psychology Press. <https://doi.org/10.4324/9781410604385-10>
- Collie, R. J., Perry, N. E., & Martin, A. J. (2017). School context and educational system factors impacting educator stress. In T. M. McIntyre, S. E. McIntyre, & D. J. Francis (Eds.), *Educator stress: An occupational health perspective* (pp. 3–22). Springer International Publishing. https://doi.org/10.1007/978-3-319-53053-6_1
- Day, C. (2005). Sustaining success in challenging contexts: Leadership in English schools. *Journal of Educational Administration*, 43(6), 573-583. <https://doi.org/10.1108/09578230510625674>
- DeMatthews, D. E., Knight, D. S., & Shin, J. (2022). The principal-teacher churn: Understanding the relationship between leadership turnover and teacher attrition. *Educational Administration Quarterly*, 58(1), 76-109. <https://doi.org/10.1177/0013161X211051974>
- Dimmock, C., Tan, C. Y., Nguyen, D., Tran, T. A., & Dinh, T. T. (2021). Implementing education system reform: Local adaptation in school reform of teaching and learning. *International Journal of Educational Development*, 80, 102302. <https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2020.102302>
- Dinham, S. (2005). Principal leadership for outstanding educational outcomes. *Journal of Educational Administration*, 43(4), 338-356. <https://doi.org/10.1108/09578230510605405>
- Ferreira, A. I., de Almeida, I. T. R., da Costa Ferreira, P. A. N., Pereira, N., Simão, A. M. V., Pinto, A. M., & Barros, A. (2024). The role of professional calling and student cyberbullying on teachers' presenteeism and productivity loss. *Computers in Human Behavior Reports*, 15, 100461. <https://doi.org/10.1016/j.chbr.2024.100461>
- Fornell, C., & Larcker, D. F. (1981). Evaluating structural equation models with unobservable variables and measurement error. *Journal of Marketing Research*, 18(1), 39-50. <https://doi.org/10.1177/002224378101800104>
- Friedman, I. A. (2002). Burnout in school principals: Role related antecedents. *Social Psychology of Education*, 5(3), 229-251. <https://doi.org/10.1023/A:1016321210858>
- Glabek, M., Skogstad, A., & Einarsen, S. (2018). Workplace bullying, the development of job insecurity and the role of laissez-faire leadership: A two-wave moderated mediation study. *Work & Stress*, 32(3), 297-312. <https://doi.org/10.1080/02678373.2018.1427815>
- Goetzel R, Long S, Ozminkowski R, Hawkins K, Wang S, Lynch W, (2004). Health, absence, disability, and presenteeism cost estimates of certain physical and mental health conditions affecting U.S. employers. *Journal of Occupational & Environmental Medicine*, 46(4), 398–417. <https://doi.org/10.1097/01.jom.0000121151.40413.bd>

- Grissom, J. A., & Bartanen, B. (2019). Principal effectiveness and principal turnover. *Education Finance and Policy*, 14(3), 355-382. https://doi.org/10.1162/edfp_a_00256
- Hair, J. F., Risher, J. J., Sarstedt, M., & Ringle, C. M. (2019). When to use and how to report the results of PLS-SEM. *European Business Review*, 31(1), 2-24. <https://doi.org/10.1108/EBR-11-2018-0203>
- Hallinger, P., & Heck, R. H. (1998). Exploring the principal's contribution to school effectiveness: 1980-1995. *School Effectiveness and School Improvement*, 9(2), 157-191. <https://doi.org/10.1080/0924345980090203>
- Harding, S., Morris, R., Gunnell, D., Ford, T., Hollingworth, W., Tilling, K., ... & Kidger, J. (2019). Is teachers' mental health and wellbeing associated with students' mental health and wellbeing? *Journal of affective disorders*, 242, 180-187. <https://doi.org/10.1016/j.jad.2018.08.080>
- Hargreaves, A. (2021). Teacher collaboration: 30 years of research on its nature, forms, limitations and effects. In C., Day. (Ed.). *Policy, Teacher Education and the Quality of Teachers and Teaching* (1st ed., pp. 103-121). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781003141907-8>
- Henseler, J., Ringle, C. M., and Sarstedt, M. (2015). A new criterion for assessing discriminant validity in variance-based structural equation modeling. *Journal of the Academy of Marketing Science*, 43(1), 115–135. <https://doi.org/10.1007/s11747-014-0403-8>
- Herman, K. C., Hickmon-Rosa, J. E., & Reinke, W. M. (2018). Empirically derived profiles of teacher stress, burnout, self-efficacy, and coping and associated student outcomes. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 20(2), 90-100. <https://doi.org/10.1177/1098300717732066>
- Iacovides, A., Fountoulakis, K. N., Kaprinis, S., & Kaprinis, G. (2003). The relationship between job stress, burnout and clinical depression. *Journal of affective disorders*, 75(3), 209-221. [https://doi.org/10.1016/S0165-0327\(02\)00101-5](https://doi.org/10.1016/S0165-0327(02)00101-5)
- Johnson, A. P., & Lester, R. J. (2022). Mental health in academia: Hacks for cultivating and sustaining wellbeing. *American Journal of Human Biology*, 34, e23664. <https://doi.org/10.1002/ajhb.23664>
- Jurs, P., Kulberga, I., Zupa, U., Titrek, O., & Špehte, E. (2023). Efficient management of school and teachers' professional development—challenges and development perspectives. *Pegem Journal of Education and Instruction*, 13(2), 112-118. <https://doi.org/10.47750/pegegog.13.02.14>
- Kaufman, J. H., Diliberti, M. K., & Hamilton, L. S. (2022). How principals' perceived resource needs and job demands are related to their dissatisfaction and intention to leave their schools during the COVID-19 pandemic. *Aera Open*, 8, 23328584221081234. <https://doi.org/10.1177/23328584221081234>

- Koopman, C., Pelletier, K. R., Murray, J. F., Sharda, C. E., Berger, M. L., Turpin, R. S., ... & Bendel, T. (2002). Stanford presenteeism scale: health status and employee productivity. *Journal of occupational and environmental medicine*, 44(1), 14-20. <https://doi.org/10.1097/00043764-200201000-00004>
- Lourenço, C. L. M., Júnior, J. H., Zanetti, H. R., & Mendes, E. L. (2020). Validade e reprodutibilidade de um questionário sobre uso de novas tecnologias e internet móvel em adolescentes brasileiros. *Revista Tecnologia e Sociedade*, 16(40), 1-14. <https://doi.org/10.3895/rts.v16n40.9869>
- Mahalik, M. K., Mallick, H., & Padhan, H. (2021). Do educational levels influence the environmental quality? The role of renewable and non-renewable energy demand in selected BRICS countries with a new policy perspective. *Renewable Energy*, 164, 419-432. <https://doi.org/10.1016/j.renene.2020.09.090>
- Mamaye, Y., Yenealem, D. G., Fentanew, M., Abebaw, T., Melaku, C., Bezie, A. E., ... & Tesfaye, A. H. (2024). Prevalence of sickness presenteeism and associated factors among primary school teachers in Gondar city, northwest Ethiopia. *Frontiers in Public Health*, 12, 1384325. <https://doi.org/10.3389/fpubh.2024.1384325>
- Manca, S., & Delfino, M. (2021). Adapting educational practices in emergency remote education: Continuity and change from a student perspective. *British Journal of Educational Technology*, 52(4), 1394-1413. <https://doi.org/10.1111/bjet.13098>
- Marsh, H. W., Dicke, T., Riley, P., Parker, P. D., Guo, J., Basarkod, G., & Martin, A. J. (2023). School principals' mental health and well-being under threat: A longitudinal analysis of workplace demands, resources, burnout, and well-being. *Applied Psychology: Health and Well-Being*, 15(3), 999-1027. <https://doi.org/10.1111/aphw.12423>
- Maslach, C., & Jackson, S. E. (1981). The measurement of experienced burnout. *Journal of organizational behavior*, 2(2), 99-113. <https://doi.org/10.1002/job.4030020205>
- McCarthy CJ, Lambert RG, O'Donnell M, Melendres LT. (2009). The relation of elementary teachers' experience, stress, and coping resources to burnout symptoms. *The Elementary School Journal*;109(3):282–300. <https://doi.org/10.1086/592308>.
- Mogas, J., Palau, R., Fuentes, M., & Cebrián, G. (2022). Smart schools on the way: How school principals from Catalonia approach the future of education within the fourth industrial revolution. *Learning Environments Research*, 25(3), 875-893. <https://doi.org/10.1007/s10984-021-09398-3>
- Montoya, N. P., Glaz, L. C., Abad, C. C., Pereira, L. A., & Loturco, I. (2020). What teachers need to know and be able to do: A view from teachers, students, and principals in the Brazilian context. *Plos one*, 15(9), e0238990. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0238990>

- Näring, G., Vlerick, P., & Van de Ven, B. (2012). Emotion work and emotional exhaustion in teachers: The job and individual perspective. *Educational Studies*, 38(1), 63-72. <https://doi.org/10.1080/03055698.2011.567026>
- Oliveira, A. C. P. D., & Carvalho, C. P. D. (2018). Public school management, leadership, and educational results in Brazil. *Revista Brasileira de Educação*, 23, e230015. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782018230015>
- Oliveira, P. H. de., Santos, F. C. A., Catussi Paschoalotto, M. A., Nagano, M. S., Hashimoto, E. M., & Robertson, P. J. (2023). Organizational culture and strategic Management in Brazilian Public Organizations: systematization of factors to improve school management. *International Journal of Public Administration*, 46(15), 1061-1075. <https://doi.org/10.1080/01900692.2022.2069118>
- Ortan, F., Simut, C., & Simut, R. (2021). Self-efficacy, job satisfaction and teacher well-being in the K-12 educational system. *International journal of environmental research and public health*, 18(23), 12763. <https://doi.org/10.3390/ijerph182312763>
- Ozoemena, E. L., Agbaje, O. S., Ogundu, L., Ononuju, A. H., Umoke, P. C. I., Iweama, C. N., ... & Obute, A. J. (2021). Psychological distress, burnout, and coping strategies among Nigerian primary school teachers: a school-based cross-sectional study. *BMC public health*, 21(1), 2327. <https://doi.org/10.1186/s12889-021-12397-x>
- Queiroz, M. V. A. B., Sampaio, R. M. B., & Sampaio, L. M. B. (2020). Dynamic efficiency of primary education in Brazil: Socioeconomic and infrastructure influence on school performance. *Socio-Economic Planning Sciences*, 70, 100738. <https://doi.org/10.1016/j.seps.2019.100738>
- Robertson, I. & Cooper, C. (2011), "Psychological well-being". In. *Well-Being: Productivity and Happiness at Work*, (pp. 41-50). Palgrave Macmillan, Basingstoke. <https://doi.org/10.1057/9780230306738>
- Shore, L. M., & Martin, H. J. (1989). Job satisfaction and organizational commitment in relation to work performance and turnover intentions. *Human relations*, 42(7), 625-638. <https://doi.org/10.1177/001872678904200705>
- Shoss, M. K. (2017). Job insecurity: An integrative review and agenda for future research. *Journal of management*, 43(6), 1911-1939. <https://doi.org/10.1177/0149206317691574>
- Sibuyi, N. A., Segooa, M. Y., Molise, H. V., Solomon, N., & Mafumo, T. (2024). Investigation into the Challenges Experienced by School Management Teams (SMTs) Post-Pandemic in Rural High Schools in the Mopani-West Education District. *Research in Social Sciences and Technology*, 9(2), 109-132. <https://doi.org/10.46303/ressat.2024.28>

- Solvason, C. and Kington, A. (2019), "Collaborations: providing emotional support to senior leaders", *Journal of Professional Capital and Community*, 5(1), 1-14. <https://doi.org/10.1108/JPCC-05-2019-0010>
- Stracke, C. M., Burgos, D., Santos-Hermosa, G., Bozkurt, A., Sharma, R. C., Swiatek Cassafieres, C., ... & Truong, V. (2022). Responding to the initial challenge of the COVID-19 pandemic: Analysis of international responses and impact in school and higher education. *Sustainability*, 14(3), 1876. <https://doi.org/10.3390/su14031876>
- Teodorovicz, T., Lazzarini, S., Cabral, S., & Nardi, L. (2023). Can public organizations perform like private firms? The role of heterogeneous resources and practices. *Organization Science*, 34(4), 1527-1553. <https://doi.org/10.1287/orsc.2022.1634>
- Uslukaya, A., & Demirtas, Z. (2023). The relationships between teacher presenteeism, emotional demands, trust in principal and emotional exhaustion: A multilevel moderated mediated analysis. *Social Psychology of Education*, 26(6), 1697-1722. <https://doi.org/10.1007/s11218-023-09820-z>
- Uslukaya, A., & Demirtas, Z. (2024). The relationships between supervisor and colleague support interaction with teacher presenteeism and work engagement: a multilevel moderated mediated analysis. *Current Psychology*, 1-16. <https://doi.org/10.1007/s12144-024-05918-5>
- Wang, Y., Huang, Y., Gu, B., Cao, S., & Fang, D. (2023). Identifying mental fatigue of construction workers using EEG and deep learning. *Automation in Construction*, 151, 104887. <https://doi.org/10.1016/j.autcon.2023.104887>
- Welp, A., Meier, L. L., & Manser, T. (2015). Emotional exhaustion and workload predict clinician-rated and objective patient safety. *Frontiers in psychology*, 5, 1573. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2014.01573>
- Zhang, H., Wang, J., Geng, X., Li, C., & Wang, S. (2021). Objective assessments of mental fatigue during a continuous long-term stress condition. *Frontiers in human neuroscience*, 15, 733426. <https://doi.org/10.3389/fnhum.2021.733426>
- Zimmermann, L., Unterbrink, T., Pfeifer, R., Wirsching, M., Rose, U., Stößel, U., ... & Bauer, J. (2012). Mental health and patterns of work-related coping behaviour in a German sample of student teachers: a cross-sectional study. *International archives of occupational and environmental health*, 85, 865-876. <https://doi.org/10.1007/s00420-011-0731-7>

APÊNDICE A - QUADRO DE CONSTRUTOS:

EXE	Frase Original	Exaustão Emocional	Artigo
Exaustão Emocional	I feel emotionally drained from my work.	Sinto-me emocionalmente esgotado (a) com o meu trabalho.	Maslach, Jackson e Leiter (1997)
	I feel used up at the end of the workday.	Sinto-me esgotado (a) no final de um dia de trabalho.	
	I feel fatigued when I get up in the morning and have to face another day on the job.	Sinto-me cansado (a) quando me levanto pela manhã e preciso encarar outro dia de trabalho.	
	Working with people all day is really a strain for me	Trabalhar o dia todo é realmente motivo de tensão para mim.	
	I feel burned out from my work.	Sinto-me acabado por causa do meu trabalho.	
	I just want to do my job and not be disturbed	Só desejo fazer meu trabalho e não ser incomodado.	
INS	Frase Original	Intenção de sair	Artigo
Intenção de sair	Which of the following statments most clearly reflects your feelings about your future with this organizations in the next year? 1) I definitely will not leave, 2) I probably will not leave, 3) I am uncertain, 4) I probably will leave, 5) I definitely will leave, reverse scored.	Qual das frases a seguir, reflete os sentimentos sobre o seu futuro na escola que trabalha para o próximo ano? 1) Eu definitivamente permanecerei na escola. 2) Eu provavelmente permanecerei na escola. 3) Eu não tenho certeza. 4) Eu provavelmente deixarei a escola. 5) Eu definitivamente sairei da escola.	Shore e Martin (1989)
	How do you fell about leaving this organization? 1) I am presently looking and planning to leave, 2) I am seriously considering leaving in the near future, 3) I have no feelings about this one way or the other, 4) As far as I can see ahead, I intend	Como você se sente sobre deixar a sua escola atual? 1) É muito improvável que eu considere sair da escola. 2) Até onde consigo ver, eu pretendo ficar na escola. 3) Eu não estou certo sobre sair ou permanecer na escola 4) Eu estou considerando seriamente deixar a escola em breve. 5) Atualmente, eu estou procurando oportunidades e planejando a saída da escola.	

	to stay with this organization, and. 5) It is very unlikely I would ever consider leaving this organization).		
	If you were completely free to choose, would you prefer or not prefer to continue working for this organization? 1) Prefer very much to continue working for this organization. 2) Prefer to work here. 3) Don't care either way. 4) Prefer not to work here. 5) Prefer very much not to continue working for this organization, reverse scoring.	Se você fosse completamente livre para escolher, você preferiria continuar ou não trabalhando para a sua escola atual? 1) Eu com certeza gostaria muito de continuar trabalhando na escola atual. 2) Eu gostaria de continuar trabalhando na escola atual. 3) Eu não me importo em continuar ou em sair da escola atual. 4) Eu preferiria sair da escola. 5) Eu com certeza gostaria muito de sair da escola atual.	
	How important is it to you personally that you spend your career in this organization rather than some other organization? 1) It is of no importance at all. 2) I have mixed feelings about its importance. 3) It is of some importance. 4) It is fairly important. 5) It is very important for me to spend my career in this organization.	O quanto importante é, na sua opinião, que você desenvolva sua carreira nessa escola e não em outra? 1) É indispensável que eu desenvolva minha carreira na escola atual. 2) É bastante importante que eu desenvolva minha carreira na escola atual. 3) É de alguma importância que eu desenvolva minha carreira na escola atual. 4) Eu tenho dúvidas sobre a importância de desenvolver a minha carreira na escola atual. 5) Não tem importância nenhuma que eu desenvolva minha carreira na escola atual.	
ST	Frase Original	Sobrecarga de tarefas	Artigo
Sobrecarga de Trabalho	Validada pelos próprios autores	Trabalhar duro para cumprir minhas tarefas	Ferreira et al. (2015)
		Ter que trabalhar de forma coordenada com meus colegas de trabalho	
		Ter que me manter constantemente atualizado	
		Ter maior concentração de trabalho em certas épocas do ano	

		Ter um ritmo acelerado de trabalho	
		Realizar várias tarefas ao mesmo tempo	
PRES	Frase Original	Presenteísmo	Artigos
Presenteísmo	Due to my health problem, the difficulties that are normally part of my work were more complicated to manage.	Devido ao meu problema de saúde, as dificuldades que normalmente fazem parte do meu trabalho foram mais complicadas de gerir.	Koopman e colaboradores (2002) - os primeiros trabalhos de tradução da SPS6 para a língua portuguesa foram realizados por Ferreira et al. (2010) Lourenço et al. (2020)
	Despite my health problem, I managed to complete difficult work tasks.	Apesar do meu problema de saúde consegui terminar as tarefas difíceis do trabalho.	
	My health problem prevented me from taking pleasure in work	O meu problema de saúde inibiu-me de tirar prazer do trabalho	
	I felt desperate in carrying out certain work tasks, due to my health problem.	Senti-me desesperado na concretização de determinadas tarefas de trabalho, devido ao meu problema de saúde.	
	At work, I was able to focus on achieving my goals, despite my health problem.	No trabalho, consegui concentrar-me na concretização dos meus objetivos, apesar do meu problema de saúde.	
	I felt energetic enough to complete all my work despite my health problem.	Senti-me com energia suficiente para completar todo o meu trabalho, apesar do meu problema de saúde.	
INSEG	Frase Original	Insegurança	Artigos
Insegurança	Chances are, I will soon lose my job	É provável que eu perca meu emprego em breve	Lourenço et al. (2020)
	I am sure I can keep my job	Tenho certeza de que posso manter meu emprego	
	I feel insecure about the future of my job	Sinto-me inseguro sobre o futuro do meu emprego	
	I think I might lose my job in the near future	Acho que posso perder meu emprego em um futuro próximo	

APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO (OU INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS)

PESQUISA MESTRADO
Prezado(a) Senhor(a), Convido você a participar de uma pesquisa que investiga os fatores que influenciam a rotatividade dos Gestores Escolares. Essa iniciativa faz parte do programa de Mestrado em Administração e Contabilidade da FUCEPE <i>Business School</i>, com ênfase em Gestão Escolar, e está sendo conduzida por mim, Márcio Becali Tononi – marciobecali@gmail.com e minha orientadora Silvania Neris Nossa – silvanianossa@fucepe.br. Todas as informações coletadas serão mantidas em sigilo. Garantimos que não haverá identificação individual do respondente, preservando seus dados pessoais, conforme preconiza a LGPD. A participação é voluntária, e sua colaboração será muito valiosa para esta pesquisa. Agradecemos desde já por dedicar seu tempo e por contribuir de forma tão importante com este estudo. Atenciosamente, Márcio Becali Tononi <i>Mestrando em Administração e Contabilidade</i> <i>FUCEPE Business School</i>
1ª seção: Filtro Populacional Você é diretor(a) de escola pública? () Sim () Não
Caracterização da Amostra
Sexo: () Masculino () Feminino () Outros
Faixa Etária: () 20 a 30 anos () 31 a 40 anos () 41 a 50 anos () 51 a 60 anos () 61 anos ou mais
Tempo de Serviço: () Menos de 1 ano () De 1 a 5 anos () De 6 a 10 anos () De 11 a 15 anos () Mais de 15 anos
Grau de escolaridade: () Graduação () Especialização lato sensu () Mestrado () Doutorado () Pós-doutorado
Qual das opções abaixo melhor descreve a forma como você ingressou no cargo de Gestor Escolar? () Processo seletivo promovido pela Secretaria de Educação () Eleição direta realizada pela comunidade escolar () Indicação ou convite para assumir o cargo () Outros

2ª seção – Exaustão Emocional

Leia cada afirmação e indique o quanto você concorda com ela, considerando sua experiência como gestor escolar. Queremos entender como o exercício da função está afetando você emocionalmente. Sinta-se à vontade para responder com sinceridade.

Instruções: Para responder às afirmações a seguir, utilize a escala abaixo:

1 - Discordo totalmente; 2 - Discordo parcialmente; 3 – Indiferente; 4 - Concordo parcialmente; 5 - Concordo totalmente;

1) Sinto-me emocionalmente esgotado(a) devido meu trabalho.	1	2	3	4	5
2) Ao final de um dia de trabalho, tenho a sensação de estar completamente exausto(a).	1	2	3	4	5
3) Acordo cansado(a) e sem disposição para enfrentar outro dia de trabalho.	1	2	3	4	5
4) Cumprir uma jornada completa de trabalho é, para mim, motivo de grande tensão.	1	2	3	4	5
5) As demandas do trabalho têm provocado um nível extremo de esgotamento em mim.	1	2	3	4	5
6) Sinto que não tenho energia para lidar com demandas extras ou imprevistos no meu dia a dia.	1	2	3	4	5

3ª seção – Intenção de Permanência na Escola

Indique seu grau de concordância com cada uma das afirmações abaixo, considerando como você se sente em relação ao seu futuro na escola onde trabalha, para o próximo ano. Queremos compreender suas expectativas e planos em relação à continuidade na escola.

Instruções: Para responder às afirmações a seguir, utilize a escala abaixo:

1 - Discordo totalmente; 2 - Discordo parcialmente; 3 – Indiferente; 4 - Concordo parcialmente; 5 - Concordo totalmente;

Qual das frases a seguir reflete o sentimento sobre o seu futuro na escola que trabalha, para o próximo ano?

1) Tenho plena certeza de que continuarei trabalhando na escola.	1	2	3	4	5
2) É provável que eu continue trabalhando na escola.	1	2	3	4	5
3) Ainda não tenho certeza sobre permanecer ou sair da escola.	1	2	3	4	5
4) É provável que eu deixe a escola.	1	2	3	4	5
5) Tenho plena certeza de que deixarei a escola.	1	2	3	4	5

Como você se sente sobre deixar sua escola atual?

1) Com certeza, gostaria muito de continuar trabalhando nesta escola.	1	2	3	4	5
2) Gostaria de continuar trabalhando nesta escola.	1	2	3	4	5
3) Não tenho preferência entre continuar ou sair da escola.	1	2	3	4	5
4) Estou seriamente considerando deixar a escola em breve.	1	2	3	4	5
5) No momento, estou buscando novas oportunidades e planejando sair da escola.	1	2	3	4	5

Se pudesse escolher livremente, você preferiria continuar ou deixar a escola em que trabalha atualmente?

1) Eu, com certeza, gostaria muito de continuar trabalhando na escola atual.	1	2	3	4	5
2) Eu gostaria de continuar trabalhando na escola atual.	1	2	3	4	5
3) Eu não me importo em continuar ou em sair da escola atual.	1	2	3	4	5
4) Eu preferiria sair da escola.	1	2	3	4	5
4) Eu, com certeza, gostaria muito de sair da escola atual.	1	2	3	4	5

Qual a importância, para você, de construir sua carreira na escola onde trabalha atualmente?

1) É indispensável que eu desenvolva minha carreira profissional nesta escola.	1	2	3	4	5
--	---	---	---	---	---

2) É bastante importante que minha carreira se desenvolva nesta escola.	1	2	3	4	5
3) É razoavelmente importante desenvolver minha carreira nesta escola.	1	2	3	4	5
4) Tenho dúvidas quanto à importância de construir minha carreira nesta escola.	1	2	3	4	5
5) Não vejo importância em desenvolver minha carreira nesta escola.	1	2	3	4	5

4ª seção - Demandas e Pressões no Trabalho

Leia cada afirmação e indique o quanto você concorda com ela, considerando sua experiência como gestor escolar. Queremos compreender como as exigências do seu dia a dia profissional impactam sua rotina, seu tempo e seu bem-estar.

Instruções: Para responder às afirmações a seguir, utilize a escala abaixo:

1 - Discordo totalmente; 2 - Discordo parcialmente; 3 – Indiferente; 4 - Concordo parcialmente; 5 - Concordo totalmente;

1) Sinto que minha carga de trabalho é elevada para dar conta de todas as minhas responsabilidades profissionais.	1	2	3	4	5
2) O exercício das minhas funções requer constante articulação com os demais profissionais da equipe escolar.	1	2	3	4	5
3) Considero necessário buscar atualização contínua para atender adequadamente às exigências do meu cargo.	1	2	3	4	5
4) Ao longo do ano letivo, enfrento períodos com aumento significativo nas demandas de trabalho.	1	2	3	4	5
5) Um ritmo acelerado de trabalho é uma característica frequente na minha rotina profissional.	1	2	3	4	5
6) Meu trabalho exige que eu realize múltiplas tarefas ao mesmo tempo.	1	2	3	4	5

5ª seção – Impacto de condições pessoais na realização do trabalho

Leia cada afirmação e indique o quanto você concorda com ela, considerando sua experiência como gestor escolar. Nosso objetivo aqui é compreender como questões relacionadas à sua saúde física e emocional têm influenciado sua rotina e seu desempenho no trabalho.

Instruções: Para responder às afirmações a seguir, utilize a escala abaixo:

1 - Discordo totalmente; 2 - Discordo parcialmente; 3 – Indiferente; 4 - Concordo parcialmente; 5 - Concordo totalmente;

1) Devido a condições pessoais (como cansaço, mal-estar ou outras limitações), as dificuldades inerentes ao meu trabalho tornaram-se mais difíceis de lidar.	1	2	3	4	5
2) Mesmo diante de condições pessoais adversas, consegui concluir as tarefas mais exigentes do trabalho.	1	2	3	4	5
3) Minhas condições de saúde impediram que eu sentisse prazer ao realizar meu trabalho.	1	2	3	4	5
4) Diante de algumas tarefas, senti-me emocionalmente sobrecarregado(a) devido a condições pessoais, o que dificultou sua realização.	1	2	3	4	5
5) Apesar de enfrentar limitações pessoais, mantive o foco necessário para alcançar os objetivos do trabalho.	1	2	3	4	5
6) Mesmo com sinais de cansaço ou indisposição, senti-me com energia suficiente para realizar minhas atividades profissionais.	1	2	3	4	5

6ª seção – Insegurança no trabalho

Leia cada afirmação e pense em como você se sente em relação ao seu trabalho. Queremos compreender se você se sente seguro em relação ao seu vínculo com a instituição.

Instruções: Para responder às afirmações a seguir, utilize a escala abaixo: 1 - Discordo totalmente; 2 - Discordo parcialmente; 3 – Indiferente; 4 - Concordo parcialmente; 5 - Concordo totalmente;					
1) Estou preocupado perder meu trabalho antes do que gostaria.	1	2	3	4	5
2) Sinto-me confiante quanto à estabilidade profissional.	1	2	3	4	5
3) Tenho incertezas em relação à continuidade do meu trabalho na instituição.	1	2	3	4	5
4) Enxergo a possibilidade de desligamento como algo que pode acontecer no futuro próximo.	1	2	3	4	5