



Escola de Ciências Sociais e Humanas
Departamento de Psicologia Social e das Organizações

Engagement no trabalho e desempenho extrapapel: O papel da customização do trabalho

Diva Cristina Esteves de Sousa

Dissertação Submetida como Requisito Parcial para a Obtenção do Grau de
Mestre em Psicologia das Emoções

Orientadora:

Doutora Susana M.Tavares, Professora Auxiliar,
ISCTE - Instituto Universitário de Lisboa

Agosto, 2013

Engagement no trabalho e desempenho extrapapel: O papel da customização do trabalho



Escola de Ciências Sociais e Humanas
Departamento de Psicologia Social e das Organizações

Engagement no trabalho e desempenho extrapapel: O papel da customização do trabalho

Diva Cristina Esteves de Sousa

Dissertação Submetida como Requisito Parcial para a Obtenção do Grau de
Mestre em Psicologia das Emoções

Orientadora:
Doutora Susana M.Tavares, Professora Auxiliar,
ISCTE - Instituto Universitário de Lisboa

Agosto, 2013

“O bem é duas liberdades: liberdade de certos obstáculos e mágoas, liberdade de escolha e de ação. A primeira é a liberdade da ignorância, do medo, da solidão, da folia e da incapacidade de dominarmos as nossas emoções; A segunda é a liberdade de desenvolvermos as melhores capacidades e talentos que temos, e usá-los para o melhor”.
(Grayling, A. C., 2011 – *The Good Book*).

Agradecimentos

Dedico este trabalho ao meu pai e à minha mãe. Duas pessoas que assumiram posições perante a vida totalmente distintas, contudo, congruentes com os seus valores. Este facto tem-se revelado, para mim, uma fonte viva de resiliência e energia.

Agradeço a todos aqueles que me apoiaram e motivaram para a concretização deste projeto, pois sem eles não teria conseguido a disponibilidade necessária:

Ao *Jorge Gomes* e à *Ana de Sousa Gomes* pelo amor, apoio incondicional e paciência demonstradas nas minhas longas ausências.

À *Olga Melo* pela vivência partilhada desta experiência e, essencialmente, pelas suas palavras de otimismo.

Aos meus *colegas de trabalho* pela disponibilidade e apoio permanentes.

Agradeço ainda:

À *Professora Doutora Susana Tavares* pela excelente orientação e objetividade empreendida neste trabalho.

Aos *Diretores das Escolas e professores* que manifestaram um comportamento proativo ao acederam a colaborar neste estudo.

Resumo

O presente estudo pretende contribuir para a compreensão da relação entre o *engagement* no trabalho e o desempenho de comportamentos extrapapel, enquanto dimensão das virtudes cívicas do Comportamento de Cidadania Organizacional (*OCB-Organizational Citizenship Behavior*). Os objetivos do estudo foram: (1) investigar a relação entre o *engagement* no trabalho, o desempenho extrapapel e a customização do trabalho docente; (2) investigar o potencial papel mediador da customização do trabalho docente na relação entre o *engagement* no trabalho e o desempenho extrapapel. Recorreu-se a uma amostra de 84 professores do 2.º e 3.º ciclos do ensino básico público, da região de Lisboa e Vale do Tejo, que preencheram um questionário no final do 1.º e do 3.º período no ano letivo de 2011/2012. Consistentes com as nossas hipóteses, os resultados mostram que quanto maior o índice de *engagement* no trabalho, maior é o desempenho extrapapel e maior é a customização do trabalho docente; quanto maior é a customização do trabalho, maior é o desempenho extrapapel; e a customização do trabalho medeia a relação entre o *engagement* no trabalho e o desempenho extrapapel. Estes resultados revelam-se como um novo impulso ao estudo da dinâmica dos processos psicológicos, em contexto escolar, que determinam os resultados individuais dos professores, os resultados organizacionais da escola e dos alunos. Sugere-se um maior envolvimento por parte das lideranças escolares para que sejam delineadas estratégias que fomentem o *engagement* no trabalho e o desenvolvimento de comportamentos de customização do trabalho no professor.

Palavras-chave: *engagement* no trabalho, entusiasmo no trabalho, *job crafting*, customização do trabalho, desempenho extrapapel, professores.

Abstract

The present study aims to be a contribution to understand the relationship between work engagement and performance of extra-role behavior, as a dimension of civic virtues of OCB (*Organizational Citizenship Behaviour*). The objectives of the study were: (1) investigation on the relationship between work engagement, performance of extra-role behaviors and job crafting of teaching, (2) investigation on the potential mediating role of teaching job crafting in the relationship between work engagement and performance of extra-role behaviors. The sample - 84 teachers from the region of Lisbon and Tejo Valley, teaching the 2nd and 3rd public basic education cycles - filled out a questionnaire at the end of the 1st. and 3rd. school terms of 2011/2012. Consistently with our hypotheses, the results showed that the higher the work engagement indexes, the better the performance of extra-role behaviors and higher the job crafting of teaching; also the higher the job crafting is, the better the performance of extra-role behavior; so job crafting mediates the relationship between work engagement and performance of extra-role behaviors. These results show up as a new impetus to the dynamics of psychological processes in school settings study, which determine the teacher individual results and the school and students organizational outcomes. It is suggested a greater involvement of the school leaders in the outlining of strategies that foster the development work of teacher behavior job crafting.

Key words: work engagement, OCB, extra-role performance, schoolteachers, job crafting

Índice

1. Índice de Quadros.....	viii
2. Glossário de siglas.....	ix
3. Índice de anexos.....	x
4. Introdução.....	1
4.1. Engagement no Trabalho em Professores.....	4
4.2. Engagement no Trabalho e Comportamentos Extrapapel.....	6
4.2.1. Comportamentos extrapapel em professores.....	6
4.2.2. Relação entre engagement no trabalho e comportamentos extrapapel: resultados empíricos.....	8
4.3. Engagement no Trabalho e Customização no Trabalho.....	13
4.3.1. Customização no trabalho.....	13
4.3.2. Relação entre engagement no trabalho e customização no trabalho: resultados empíricos.....	17
4.4. Customização no Trabalho e Desempenho Extrapapel.....	19
4.5. O Papel Mediador da Customização no Trabalho.....	20
5. Método.....	23
5.1. Participantes.....	23
5.2. Procedimento.....	24
5.3. Medidas.....	25
5.4. Análise fatorial.....	27
6. Resultados.....	29
6.1. Análises Preliminares.....	29
6.2. Análise do Efeito de Mediação.....	29
7. Discussão.....	33
7.1. Discussão dos Resultados.....	33
7.2. Limitações e Estudos Futuros.....	36
7.3. Implicações práticas.....	39
8. Conclusão.....	43
Bibliografia.....	45
Anexos.....	57

1. Índice de Quadros

Quadro 1 - Resumo das duas abordagens de customização do trabalho apresentadas na literatura.....	16
Quadro 2 - Caracterização da amostra geral.....	24
Quadro 3 - Médias, desvios-padrão, consistência interna e inter-correlações das variáveis em estudo.....	29
Quadro 4 - Efeitos diretos das variáveis em estudo.....	30
Quadro 5 - Efeito indireto do <i>engagement</i> no trabalho no desempenho extrapapel através da customização do trabalho.....	31

2. Glossário de siglas

BES – Bem-estar Subjetivo

JCS – Job Crafting Scale

CNE – Conselho Nacional de Educação

OCB - Organizational Citizenship Behavior

OCDE – Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico

OIT – Organização Internacional do Trabalho

TEIP – Territórios Educativos de Intervenção Prioritária

3. Índice de anexos

Anexo A – Análise fatorial.....	58
Anexo B – Autorização do Ministério da Educação e Ciência.....	59

4. Introdução

Quando, há treze anos, Seligman e Czikszentmihalyi (2000) publicaram no *American Psychologist* um artigo que apontava para a necessidade de se estudarem os aspetos positivos, como sejam a criatividade, a felicidade, a coragem e a esperança, iniciaram um novo ciclo de conhecimento, designado por Psicologia Positiva.

A Psicologia Positiva tem vindo a focar a sua atenção naquilo que pode aumentar o florescimento do indivíduo, promover a emoção positiva, o seu envolvimento, o significado, as relações positivas e a realização pessoal. Mais do que agir em consequência das dificuldades, importa redirecionar a atenção para aquilo que é positivo, alargando a possibilidade de surgimento de novas estratégias, porventura mais criativas, que promovam o sucesso dos indivíduos, das organizações e da sociedade.

No seguimento destas abordagens, o nosso estudo pretende analisar as consequências do *engagement*, ou entusiasmo, no trabalho, dos professores, enquanto dimensão do bem-estar subjetivo (BES) no trabalho e indicador positivo do ajustamento dos professores ao seu trabalho (Demerouti & Cropanzano, 2010).

Em alinhamento com as transformações económicas e sociais a que a Europa tem assistido, a sociedade portuguesa em geral, e a comunidade letiva em especial, tem-se confrontado com transformações significativas no contexto laboral. O professor tem vindo a ser confrontado com novas exigências laborais.

O professor é um elemento essencial na ligação da escola à comunidade e no processo motivacional de aprendizagem do aluno (Thoonen, Slegers, Peetsma, & Oort, 2011). Porém, o professor está sujeito a um ambiente de elevada exigência e pressão laboral. De facto, os comportamentos de indisciplina e ausência de motivação para aprender, por parte dos alunos, o excesso de tarefas administrativas, as alterações sucessivas no sistema educativo, que exigem adaptação, e o crescente aumento da carga letiva e não letiva, são fatores consideráveis de insatisfação para este grupo profissional. Por outro lado, estes profissionais estão expostos a diversos tipos de conflitos, entre pares e na relação com a direção da escola, acusam baixo apoio social, sujeitam-se a percorrer diariamente, ou semanalmente, distâncias significativas entre a residência e o local de ensino e apresentam dificuldades na aceitação do sistema de avaliação de desempenho a que estão atualmente sujeitos (Correia, Gomes, & Moreira, 2010; David & Quintão, 2012).

Na sequência de alguns relatórios internacionais, como sejam o relatório da Organização Internacional do Emprego (O.I.T., 1981) sobre o “Emprego e condições de

trabalho dos professores”, que considerou esta profissão como sendo uma profissão de risco físico e mental, nos últimos anos foram realizados diversos estudos no âmbito do bem-estar docente (Pedro & Peixoto, 2006; Vieira & Jesus, 2010). Como refere Jesus (2006), alguns estudos comparativos indicam que o mal-estar docente é mais elevado em professores portugueses do que em professores de outros países (Cardoso & Araújo, 2000). Correia e colegas (2010), num estudo que envolveu 94 professores do 1.º ao 3.º ciclo, num agrupamento de escolas de Braga, verificaram que perto de 45% dos professores percecionavam a sua atividade profissional como muito exigente e stressante e, em termos médios, eram os professores do 3º ciclo os que experienciavam maior despersonalização e menor compromisso organizacional. O estudo desenvolvido por Padrão, Pinto e Santos-Rita (2012), sobre as práticas educativas dos professores portugueses, que envolveu 513 professores do ensino público, alerta para o facto de 35% dos professores apresentarem valores elevados de *burnout* e para a importância do desenvolvimento de práticas educativas positivas, adequadas e facilitadoras, uma vez que estas se revelam protetoras do bem-estar docente.

Por outro lado, o bem-estar do professor tem consequências para a sua motivação e realização, influenciando também o desenvolvimento de comportamentos e estratégias para lidar com as adversidades laborais de forma a superá-las. Os resultados do estudo de Vieira e Jesus (2010), que envolveu 526 professores do ensino público e privado de todo o país, parecem sugerir que os professores mais motivados intrinsecamente manifestam maior empenho profissional e tendem a sentir maior bem-estar subjetivo. Por outro lado, quanto maior o empenho profissional nas atividades curriculares e extracurriculares, menor é a expressão de emoções negativas. Alguns investigadores defendem a existência de um processo de modelação na relação que se estabelece entre professor e aluno. Neste sentido, quando um aluno percebe o comportamento do professor que este não acredita no trabalho que está a realizar e não gosta da sua profissão, então, esse aluno, irá diminuir o seu envolvimento e empenho no processo de ensino-aprendizagem (Hascher, Roede, & Peetsma, 2000).

Sendo os professores uma população profissional sujeita a múltiplas exigências ao nível do trabalho e do contexto do seu exercício profissional, considerámos útil estudá-la, dando ênfase ao impacto que o bem-estar no trabalho pode ter no seu desempenho. Este estudo pretende então analisar o impacto que o *engagement* no trabalho pode ter no desempenho extrapapel dos professores. Adicionalmente, investigámos o papel mediador da customização do trabalho para a explicação desta relação.

O *engagement* no trabalho¹ distingue-se dos conceitos de “compromisso organizacional”, “satisfação no trabalho” e “envolvimento no trabalho” (Christian, Garza, & Slaughter, 2011; Pocinho & Perestrelo, 2011) e assume-se como uma dimensão de bem-estar no trabalho.

A maior parte dos estudos sobre o *engagement* no trabalho tem-se centrado no estudo das suas causas ou nos fatores preditores deste fenómeno, mais do que nas suas consequências. Ou seja, o *engagement* no trabalho tem sido visto mais como um resultado (Halbesleben, 2010). Apesar do vasto número de estudos sobre o *engagement* no trabalho, sabemos pouco sobre como é que o *engagement* no trabalho afeta a forma como os indivíduos desempenham as suas atribuições (Bindl & Parker, 2010) e sobre os mecanismos que explicam a relação entre o entusiasmo no trabalho e o desempenho. O nosso estudo vem então enriquecer a literatura ao analisar as consequências do entusiasmo no trabalho no desempenho dos professores.

Por outro lado, os poucos estudos relatados (Bakker, Albrecht, & Leiter, 2011; Bakker & Bal, 2010; Demerouti & Cropanzano, 2010; Xanthopoulou, Bakker, Demerouti, & Schaufeli, 2009) têm-se focalizado no desempenho enquanto resultado, tendo descurado o estudo dos processos através dos quais o entusiasmo no trabalho pode levar a um maior desempenho. Ou seja, o estudo empírico das “ações ou comportamentos que as pessoas levam a cabo para atingir determinado desempenho” (Demerouti & Cropanzano, 2010, p. 148). O presente estudo pretende colmatar esta lacuna ao investigar o papel mediador da customização do trabalho na relação entre o *engagement* no trabalho e o desempenho dos professores, nomeadamente no que respeita ao seu desempenho extrapapel.

Nós defendemos que num ambiente em que os professores se sintam envolvidos, absorvidos, com energia e vigor, ou seja, entusiasmados com o seu trabalho, eles concedem maior significado ao que estão a desenvolver e sentem-se mais motivados para se assumirem como atores responsáveis do seu trabalho na forma como o realizam. Nomeadamente, procurando ativamente os recursos necessários e muitas vezes alternativos para o seu exercício. Isto, por sua vez, levará os professores a investir mais recursos no desempenho voluntário de tarefas que, claramente, transcendem os requisitos formais do papel do

¹ Optámos por traduzir *Work Engagement* pela expressão “*Engagement* no trabalho” usada por Angst, Benevides-Pereira e Porto-Martins (2009), na redação que fizeram da escala *UWES* de Schaufeli e Bakker (2003) para português do Brasil. Por vezes usamos também a expressão “entusiasmo no trabalho” que julgamos espelhar bem o construto apelidado em inglês de *work engagement*.

professor. Ou seja, o entusiasmo no trabalho levará a mudanças comportamentais ou comportamentos extrapapel autoiniciados por parte dos professores.

Nas secções seguintes iremos apresentar uma revisão da literatura quanto às três variáveis em estudo: *engagement* no trabalho, customização do trabalho (através da procura de oportunidades de desenvolvimento pessoal) e o desempenho de comportamentos extrapapel – correspondente à dimensão das “virtudes cívicas” do comportamento de cidadania organizacional do professor. Posteriormente, descreveremos o método de estudo longitudinal usado para testar as nossas hipóteses, discutiremos os resultados obtidos e as suas implicações.

4.1. *Engagement* no Trabalho em Professores

O *engagement* no trabalho é um estado afetivo-motivacional positivo, ativo, que sendo relativamente duradouro pode flutuar ao longo do dia (Schaufeli, Salanova, Gonzáles-Romá, & Bakker, 2002; Sonnentag, 2003). Traduz uma dimensão do bem-estar subjetivo no trabalho, por oposição ao *burnout* (Maslach & Leiter, 1997; 2008). Assim, o *engagement* no trabalho é definido como “um estado mental positivo, de realização e relacionado com o trabalho, que é caracterizado por vigor, dedicação e absorção” (Schaufeli et al., 2002, p. 74). O vigor é caracterizado por elevados níveis de energia e de resiliência no trabalho. A dedicação refere-se ao envolvimento do indivíduo no trabalho, ao mesmo tempo que este atribui elevado significado ao seu trabalho. Por fim, a absorção acontece quando “o indivíduo se encontra totalmente concentrado no trabalho, tendo dificuldades em parar a sua atividade” (Schaufeli et al., 2002, p. 74-75). Assim, o entusiasmo no trabalho é composto por três componentes: a componente física, relativa à energia que é despendida no desempenho laboral; a componente emocional, relativa à vinculação e envolvimento do indivíduo no trabalho; e a componente cognitiva, relativa à capacidade de absorção no trabalho (May, Gilson, & Hater, 2004).

Os trabalhadores que se encontram num estado de *engagement* elevado no trabalho demonstram possuir elevados níveis de energia, resistência mental, capacidade de persistir mesmo face a adversidades, sem revelar fadiga, e de manterem o seu entusiasmo no trabalho (Bakker, Schaufeli, Leiter, & Taris, 2008).

A literatura identifica vários preditores do *engagement* no trabalho: a autoeficácia; o otimismo, a autonomia; o controlo; o reconhecimento; as recompensas; o suporte social; as oportunidades de aprendizagem e desenvolvimento profissional; o *feedback* do superior hierárquico; e um forte sentimento de auto-estima associado à pertença organizacional (e.g. Bakker, 2010; Bakker & Bal, 2010; Bakker, Demerouti, & Xanthopoulou, 2012a; Schaufeli,

Bakker, & Van Rhenen, 2009). Christian e colegas (2011) identificam ainda como preditores do *engagement* no trabalho algumas características do trabalho (variedade de tarefas, tarefas com significado, autonomia, *feedback*, suporte social, resolução de problemas, complexidade do trabalho), a liderança e características disposicionais do trabalhador (como sejam a personalidade proativa e a conscienciosidade). Estes autores identificaram ainda como consequências do *engagement* no trabalho, o desempenho da tarefa realizada e o desempenho contextual.

Na literatura encontramos alguns estudos específicos sobre *engagement* no trabalho realizados com professores. Bakker, Hakanen, Demerouti e Xanthopoulou (2007), num estudo que envolveu 805 professores finlandeses do ensino básico, secundário e profissional, identificaram como sendo fortes preditores do *engagement* dos professores no trabalho, o controlo sobre o trabalho, o suporte do supervisor, o clima organizacional, o acesso à informação e o reconhecimento. Estes autores tornaram ainda evidente que os recursos do trabalho, nomeadamente o suporte do supervisor, a apreciação, a inovação e o clima organizacional, amortecem e diminuem o impacto negativo que os comportamentos inadequados dos alunos têm no *engagement* no trabalho dos professores.

Simbula, Guglielmi, e Schaufeli (2011), num estudo longitudinal que envolveu 104 professores italianos, identificou os recursos do trabalho, como sejam as oportunidades de aprendizagem e desenvolvimento, o suporte dos colegas e do supervisor, e a autoeficácia do professor como fortes preditores do seu *engagement* no trabalho. Estes dados revelam que os professores ao percecionarem a possibilidade de desenvolverem novas competências, as quais os ajudarão no processo de ensino-aprendizagem, e ao sentirem que têm o apoio dos colegas e da direção, tornam-se mais autoeficazes e mostram-se mais entusiasmados com o trabalho ao longo do ano letivo. Machado, Porto-Martins, e Amorim (2012) num estudo empírico descritivo, *ex-post facto*, com dados quantitativos e qualitativos, que envolveu 63 professores brasileiros, verificaram que os professores revelavam níveis elevados de *engagement* no trabalho, sendo que o núcleo forte deste construto eram as dimensões do vigor e dedicação. Assim, podemos afirmar que quando os professores sentem que possuem recursos de trabalho suficientes para fazerem face às exigências, designadamente, apoio da direção, reconhecimento e um bom clima organizacional, eles sentem-se mais entusiasmados com o seu trabalho.

No que respeita às consequências do *engagement* no trabalho por parte dos docentes alguns estudos apontam para consequências ao nível individual e organizacional, como sejam: maiores níveis de compromisso organizacional dos professores (Hakanen, Bakker, &

Engagement no trabalho e desempenho extrapapel: O papel da customização do trabalho

Schaufeli, 2006) e o melhor desempenho da turma (Bakker et al., 2007). Também Silva e Astorga (2012), num estudo que envolveu 94 professores do ensino pré-escolar até ao 3.º ciclo, de dois agrupamentos de escolas de Lisboa, verificaram que as três dimensões do *engagement* no trabalho dos professores tinham uma relação positiva com a realização pessoal e que a elevados níveis de *engagement* no trabalho estavam associados elevados níveis de eficácia, o que lhes conferia melhor qualidade de vida laboral.

4.2. *Engagement* no Trabalho e Comportamentos Extrapapel

De acordo com Christian e colegas (2011), o *engagement* no trabalho espelha a dedicação dos recursos físicos, cognitivos e emocionais do indivíduo ao trabalho que desempenha. O estudo empírico do *engagement* no trabalho sugere que este é uma variável motivacional com implicações para o desempenho individual e organizacional, na medida em que quanto mais os trabalhadores se sentirem entusiasmados no seu trabalho, mais estes irão alocar os seus recursos e o seu potencial à sua ação em contexto laboral a favor da organização (Bakker, 2010). Kahn (1990) sugere que os indivíduos que têm níveis elevados de *engagement* no seu trabalho investem mais no seu trabalho e têm uma conceção mais ampla e alargada do seu papel, cruzando com maior frequência as fronteiras formais do seu papel, com o propósito de melhorarem o funcionamento da organização. Assim, é esperado que estes indivíduos desempenhem com maior frequência comportamentos extrapapel. Ainda, assim, sabemos relativamente pouco quanto às razões pelas quais o *engagement* no trabalho está associado a níveis mais elevados de desempenho no trabalho.

4.2.1. Comportamentos extrapapel em professores.

Na literatura não encontramos uma definição consensual de desempenho profissional, uma vez que a sua avaliação pode assentar no processo em si ou nos resultados (Demerouti & Cropanzano, 2010). É, contudo, consensual que o desempenho pode ser analisado à luz de duas dimensões: o desempenho de comportamentos de papel - comportamentos que se enquadram nos requisitos formais da profissão e que vão ao encontro dos objetivos da organização - e a concretização de funções que estão para além do que é esperado formalmente e que promovem a organização - comportamentos extrapapel (Demerouti & Cropanzano, 2010; Podsakoff, Mackenzie, Paine, & Bachrach, 2000).

O conceito de comportamentos extrapapel foi desenvolvido por Dennis Organ (1988) ao promover o estudo dos comportamentos de cidadania organizacional (*Organizational Citizenship Behavior* – OCB). Estes comportamentos traduzem-se em procedimentos que

promovem a eficiência organizacional e que se estendem para lá do que formalmente está atribuído ao trabalhador. São, portanto, comportamentos pró-sociais relacionados com a organização, uma forma de comportamentos proativos. Segundo Podsakoff e colegas (2000), citando Organ (1988), o OCB é um construto que agrega cinco dimensões: altruísmo (comportamentos de ajuda junto de colegas ou clientes); desportivismo (ausência de participação em ações mesquinhas, tolerância às imposições); consciencialização (lealdade organizacional, cumprimento das políticas e processos organizacionais); cortesia (consulta dos pares sobre ações que podem afetar o seu trabalho); e virtudes cívicas (assunção de responsabilidades extra e envolvimento na vida política da organização). A literatura é consensual quanto às consequências do OCB: o impacto positivo nos trabalhadores e na organização, essencialmente resultantes das dimensões das virtudes cívicas e do desportivismo. Segundo Cohen e Vigoda (2000), o OCB promove a produtividade das equipas e da gestão, a eficiência na alocação dos recursos e a imagem organizacional, tornando a organização mais atraente junto de trabalhadores de elevada qualidade. Existem evidências empíricas de que quanto mais elevados são os níveis de OCB numa organização, mais bem-sucedida é esta (Yen & Niehoff, 2004). O OCB assume um papel determinante na formação do capital social, contribuindo para isso, particularmente, a dimensão das virtudes cívicas (Yoon & Wang, 2011). Yahaya e colegas (2011), num estudo em que participaram trabalhadores de diversas empresas da Malásia, mostraram que as “virtudes cívicas” eram um forte preditor da aprendizagem organizacional.

No âmbito do interesse deste estudo, iremos dar relevo à dimensão das “virtudes cívicas” do OCB, uma vez que estas são consideradas comportamentos extrapapel (Hannam & Jimmieson, 2004; Vey & Campbell, 2004). As virtudes cívicas refletem um compromisso responsável e construtivo do trabalhador para com a organização, enquanto um todo, traduzindo a vontade deste em participar voluntariamente e ativamente em atividades da organização, apesar da existência do custo pessoal que lhes está associado. Estas atividades podem resumir-se à participação voluntária dos trabalhadores em reuniões, debates, apoio às mudanças organizacionais e identificação de oportunidades de melhoria organizacional.

No contexto escolar, estes comportamentos extrapapel traduzem-se no envolvimento voluntário dos professores em atividades extracurriculares e extraletivas. As virtudes cívicas são indicativas de elevados níveis de compromisso com a escola e com a profissão, sugerindo que professores que manifestam a prática regular das atividades extracurriculares desenvolvem atividades que vão para além do que é formalmente esperado e, por isso, desenvolvem atividades extrapapel (Podsakoff et al., 2000). Polat (2009), num estudo que

envolveu 219 dirigentes escolares, verificou que a percepção destes dirigentes é a de que os professores manifestam elevados índices de OCB em todas as cinco dimensões. Jimmieson, Hannam, e Yeo (2010), num estudo que envolveu professores de 220 escolas australianas, verificaram que as virtudes cívicas estavam significativamente associadas à eficácia do trabalho dos professores, sugerindo que estes comportamentos extrapapel promovem uma percepção positiva da eficácia no trabalho. Uma vez que os professores desenvolvem a sua atividade de forma muito autónoma e isolada, a participação em atividades extrapapel pode proporcionar-lhes uma oportunidade de receção de suporte/apoio e encorajamento/incentivo ao desenvolvimento da sua atividade letiva. No mesmo estudo, verificou-se que as virtudes cívicas tinham um efeito positivo direto nas avaliações que os alunos faziam sobre a relação aluno-professor, sugerindo que o envolvimento dos professores em atividades extrapapel possui uma influência direta na forma como estes se relacionam com os seus alunos. No estudo empírico de Rego e Pereira (2003), que visou a validação de um instrumento de medida dos comportamentos de cidadania organizacional docente, orientado para as ações pedagógicas que reforçavam a interação entre o aluno e professor, verificou-se que todas as dimensões do construto eram preditoras da motivação profissional, da autoconfiança dos alunos e do desempenho académico destes. Segundo Gonçalves e Veiga (2009), num estudo que envolveu 251 professores do ensino básico, verificou-se uma correlação forte entre o autoconceito profissional e todas as dimensões do comportamento de cidadania docente, o que sugere que os professores com elevados níveis de autoconceito profissional se sentem competentes na sua função e envolvem-se mais em comportamentos extrapapel, o que traz benefícios para a eficácia organizacional e para o processo de ensino-aprendizagem.

4.2.2. Relação entre *engagement* no trabalho e comportamentos extrapapel: resultados empíricos.

O número de artigos que propõem a existência de uma relação positiva entre o *engagement* no trabalho e o desempenho de comportamentos de papel e extrapapel tem vindo a aumentar (Demerouti & Cropanzano, 2010). Alguns destes artigos são propostas teóricas (e.g. Halbesleben, 2011; Parker & Griffin, 2011), outros são meta-análises (e.g. Christian et al., 2011) ou revisões da literatura (e.g. Bindl & Parker, 2010), e outros são artigos empíricos (e.g. Baker & Bal, 2010; Bakker, Demerouti, & Verbeke, 2004; Demerouti, Bakker, & Voydanoff, 2010; Hakanen, Perhoniemi, & Toppinen-Tanner, 2008; Halbesleben & Wheeler, 2008; Rich, Lepine, & Crawford, 2010; Saks, 2006; Salanova, Agut, & Peiró, 2005; Salanova

& Schaufeli, 2008; Salanova, Schaufeli, Martínez, & Bresó, 2010; Schaufeli, Taris, & Bakker, 2006b).

Assim, a literatura apresenta diversas evidências de que o estado de *engagement* no trabalho leva a um melhor desempenho no trabalho (Bakker et al., 2011; Bakker & Bal, 2010; Demerouti & Cropanzano, 2010; Halbesleben & Wheeler, 2008; Xanthopoulou et al., 2009) e várias têm sido as abordagens teóricas usadas para explicar esta relação. Usando a Teoria da Conservação dos Recursos (COR, Hobfoll, 1988) como enquadramento teórico tem-se vindo a hipotetizar (mas até agora não se testou empiricamente) que “os indivíduos com níveis elevados de *engagement* no trabalho investiriam estrategicamente os seus recursos em comportamentos positivos de forma a aumentarem os seus recursos iniciais” (Halbesleben, 2010, p. 104). Desta forma, indivíduos entusiasmados com o seu trabalho e dotados de recursos laborais estariam mais dispostos a investir o seu vigor e dedicação na procura de novos recursos, designadamente no desenvolvimento de competências pessoais, alcançando assim mais recursos, melhores desempenhos de papel e extrapapel e melhores resultados organizacionais. Assim, a Teoria da Conservação dos Recursos (COR) pressupõe que as pessoas que têm mais recursos são, por um lado, menos vulneráveis à perda dos mesmos e, por outro lado, são mais capazes de adquirir ou ganhar novos recursos (Hobfoll, 2001), o que resulta num “ processo acumulativo de ganho de recursos” (Hakanen et al., 2008, p. 80). De facto, de acordo com esta teoria (COR, Hobfoll, 1989, 1998, 2001), os indivíduos lutam pela acumulação e proteção dos seus recursos e investem os mesmos em mais recursos para assim os aumentarem. Em contexto laboral isto significa que trabalhadores com níveis elevados de *engagement* no trabalho têm mais recursos energéticos, estando mais bem preparados para investir estes seus recursos tanto no desempenho das tarefas próprias da função como em tarefas extrapapel (Halbesleben, 2011; Bakker & Bal, 2010; Demerouti & Cropanzano, 2010).

De acordo com o modelo de Exigências-Recursos do Trabalho (JD-R, Bakker & Demerouti, 2007; Demerouti, Bakker, Nachreiner, & Schaufeli, 2001) se estivermos em contextos laborais de elevadas exigências, como é o caso dos professores, o papel dos recursos para a promoção do bem-estar do indivíduo e para a prevenção do *burnout* torna-se ainda mais evidente.

Por outro lado, Fredrickson (2006) sugere a existência de uma natureza autoampliadora das emoções positivas, capaz de gerar espirais positivas que ampliam os reportórios de comportamentos positivos do indivíduo. Assim, segundo a Teoria da

Expansão-Construção² (Fredrickson, 2001), as emoções positivas potenciam a expansão, ao longo do tempo, dos quadros mentais dos indivíduos permitindo a construção de quadros mentais mais alargados. Ao expandir as ideias surgem novas hipóteses de ação, a consciência alarga-se a um conjunto maior de pensamentos e atitudes que podem traduzir-se em maior criatividade. Neste trabalho equacionaremos os comportamentos de customização do papel como um exemplo desses comportamentos positivos potenciados pelos afetos positivos associados ao *engagement* no trabalho e potenciadores do desenvolvimento dos recursos do indivíduo, que irão justificar um maior e melhor desempenho profissional.

De acordo com Tims e Bakker (2010), o processo motivacional proposto pelo Modelo das Exigências e Recursos no Trabalho (JD-R, Bakker & Demerouti, 2007; Demerouti et al., 2001) assume que os recursos do trabalho possuem um potencial motivador que leva a elevados níveis de *engagement* no trabalho, reduzidos níveis de cinismo e elevados níveis de performance, sendo que o *engagement* no trabalho medeia a relação entre os recursos do trabalho e os *outcomes* do mesmo, como sejam o compromisso organizacional e os comportamentos extrapapel (Bakker et al., 2004). Schaufeli et al. (2006b), num estudo que relacionou o *engagement* no trabalho com o desempenho no trabalho, verificou que o *engagement* no trabalho estava relacionado com o desempenho do papel ($y=.37$), desempenho extrapapel ($y=.32$) e a inovação ($y=.37$).

Christian e colegas (2011) encontraram evidências de que o *engagement* no trabalho está relacionado com o desempenho do indivíduo no trabalho, mesmo quando se controlam as atitudes face ao trabalho (satisfação no trabalho e envolvimento no trabalho) e face à organização (compromisso organizacional). De acordo com estes autores, o *engagement* no trabalho desempenha um papel mediador na relação entre as características do trabalho, o tipo de liderança, as características do indivíduo e o desempenho no trabalho, tanto em termos de desempenho de tarefa como em termos do desempenho extrapapel. No mesmo estudo, os autores destacam que o *engagement* está predominantemente associado aos comportamentos extrapapel, sugerindo que trabalhadores com elevados níveis de *engagement* no trabalho conseguem mais facilmente libertar recursos. Ao conseguirem mais facilmente alcançar os objetivos e efetuar as suas tarefas, de uma forma mais eficiente, os indivíduos com níveis mais elevados de *engagement* no trabalho utilizam os seus recursos para realizarem tarefas que não fazem parte das funções que estão descritas formalmente no seu papel. Outra explicação sugerida por estes autores é a de que os indivíduos mais entusiasmados com o seu

² *Broaden-and-build theory* no original.

trabalho tenderão a ter uma conceção mais alargada do seu papel, tal como Kahn (1990) já havia sugerido.

Saks (2006) mostrou a existência de uma relação positiva entre o *engagement* no trabalho e os comportamentos de cidadania organizacional (proativos). Isto é, trabalhadores entusiasmados estavam mais dispostos a participar em atividades que não eram exigidas pela organização (extrapapel) com o objetivo de promoverem a imagem da organização. No mesmo estudo, verificou-se uma relação negativa entre o *engagement* no trabalho e a vontade de abandonar a atividade laboral definitivamente.

Salanova e Schaufeli (2008), num estudo que envolveu duas amostras de países diferentes - trabalhadores espanhóis na área das tecnologias de informação e comunicação e gestores holandeses na área das comunicações - mostraram a existência de uma relação positiva entre o *engagement* no trabalho e a iniciativa individual auto-relatada, em que o *engagement* mediava totalmente os recursos do trabalho e o comportamento proativo.

Estes resultados são também encontrados em contexto educativo. Desta forma, o *engagement* no trabalho tem implicações no desempenho dos professores (Hakanen et al., 2006), isto é, quando os professores possuem recursos do trabalho suficientes, como sejam, controlo do trabalho e suporte da direção, tornam-se mais vigorosos, dedicados e concentrados ou focalizados no seu trabalho, o que se traduzirá num maior compromisso com o seu trabalho e num aumento do desempenho de comportamentos extrapapel. Num estudo que envolveu professores holandeses que se encontravam no início da carreira, Bakker e Bal (2010) verificaram que o *engagement* no trabalho estava relacionado positivamente com a autoavaliação do desempenho docente, tanto no que se referia a comportamentos de papel como a comportamentos extrapapel, sendo que esta autoavaliação era coincidente com a avaliação que os superiores faziam semanalmente destes professores. Bakker e Xanthopoulou (2010) demonstraram que os diretores de escolas que apresentavam níveis mais elevados de *engagement* no trabalho eram aqueles cujos professores subordinados indicavam ser os mais criativos, o que evidencia a predisposição destes diretores colocarem as suas competências, conhecimentos, energia e dedicação ao serviço da escola, potenciando a criatividade dos seus subordinados.

Bindl e Parker (2010) propõem que o *engagement* no trabalho condiciona o desempenho dos indivíduos, nomeadamente os seus comportamentos proativos e o desempenho extrapapel, através da ativação dos afetos positivos no trabalho. Esta ativação dos afetos positivos impulsiona o comportamento proativo por várias razões:

1. Aumentando a eficiência com que os trabalhadores processam a informação, nomeadamente a informação congruente com os seus estados disposicionais (Matthews, 1992). Os estudos evidenciaram que ao longo do tempo, o *engagement* no trabalho prediz a criação de recursos pessoais, como é o caso do capital psicológico (Vink, Ouweneel, & Le Blanc, 2011; Xanthopoulou et al., 2009). Logo estes trabalhadores são capazes de ampliar os seus recursos (Tims, Bakker, & Derks, 2012) e de gerir o equilíbrio dos recursos individuais, permitindo-lhes executarem de forma eficiente as suas tarefas e ainda libertarem recursos para realizarem tarefas que vão para além do que lhes é prescrito;

2. Aumentando a autoeficácia percebida e a persistência dos trabalhadores (Tsai, Chen, & Liu, 2007; Erez & Isen, 2002; Seo, Barrett, & Bartunek, 2004). Isto é, quando os trabalhadores têm níveis elevados de *engagement* no trabalho são mais otimistas e têm perceções mais elevadas da sua autoeficácia, o que se reflete nos comportamentos e decisões que tomam. As atitudes positivas e a elevada energia que possuem favorecem o seu envolvimento em atividades que vão para além dos requisitos formais do seu trabalho, como seja o trabalho voluntário (Bakker et al., 2012b);

3. Aumentando a tendência dos indivíduos em desenvolverem comportamentos de aproximação e em aumentarem o seu esforço no trabalho (Parker, Bindl, & Strauss, 2010);

4. Aumentando as expectativas de sucesso que os trabalhadores desenvolvem, bem como os julgamentos de utilidade das suas ações proativas (Parker et al., 2010);

5. Alargando o repertório de ações e pensamentos do indivíduo, tal como defendido nos trabalhos de Fredrickson (Fredrickson, 1998; 2001; Fredrickson & Joiner, 2002), nomeadamente através da fixação de objetivos mais desafiantes (Ilies & Judge, 2005). Deste modo, as emoções positivas, que estão associadas ao entusiasmo no trabalho, poderão ampliar o repertório pensamento-ação destes trabalhadores, encorajando-os a aplicarem os seus recursos num leque mais amplo de ações em contexto laboral (Salanova, Schaufeli, Xanthopoulou, & Bakker, 2010; Fredrickson, 2009).

Assim, os trabalhadores que apresentam níveis elevados de *engagement* no trabalho possuem uma capacidade especial na gestão do equilíbrio dos seus recursos individuais, de modo a executarem de forma eficiente as suas tarefas e ainda libertarem recursos para realizarem tarefas que vão para além do que lhes é prescrito.

Do exposto, defendemos que os professores que têm níveis mais elevados de *engagement* no trabalho são atores proativos no cenário laboral, realizando voluntariamente mais comportamentos extrapapel, designadamente comportamentos que de forma geral são apelidados de “ virtudes cívicas”, como sejam voluntariarem-se para realizar tarefas que não

Engagement no trabalho e desempenho extrapapel: O papel da customização do trabalho

são obrigatórias, organizar atividades que envolvem os pais e a comunidade local e participar em eventos que estão relacionados com a escola sem que lhes tenha sido requerido.

Constatando-se que existe uma escassez de estudos que se tenham focado na relação entre o *engagement* no trabalho do professor e a realização de funções extrapapel, nomeadamente na dimensão das “virtudes cívicas” do OCB, propomo-nos testar esta relação considerando dois momentos distintos (M_1) e (M_2).

Hipótese 1: O *engagement* no trabalho no final do primeiro período letivo (M_1) está positivamente associado com desempenho extrapapel dos professores no final do ano letivo (M_2), nomeadamente com os comportamentos apelidados de “Virtudes Cívicas”.

4.3. *Engagement* no Trabalho e Customização no Trabalho

Neste trabalho propomos que a customização do trabalho seja um mecanismo importante para explicar a relação entre o *engagement* dos professores no seu trabalho e o desenvolvimento de comportamentos extrapapel por parte destes. A maior parte da literatura sobre customização do trabalho é sobretudo teórica (Bakker, 2010; 2011; Bakker et al., 2012a; Tims & Bakker, 2010; Wrzesniewski & Dutton, 2001) ou qualitativa (Berg, Wrzesniewski, & Dutton, 2010; Lyons, 2008). Algumas exceções são os trabalhos de Tims e colegas (Tims, Bakker, & Derks, 2013; 2012; Bakker, Tims, & Derks, 2012b) e de Leana, Appelbaum, e Shevchuk (2009). O nosso trabalho visa alargar este tipo de estudos e assim contribuir para ampliar esta literatura específica.

4.3.1. Customização no trabalho.

A customização do trabalho³ é um processo de modelação ou “alteração da configuração do trabalho, realizado por iniciativa do trabalhador, por forma a melhor ajustar o seu trabalho às necessidades, preferências e objetivos” (Tims et al., 2012, p. 3) e a atribuir-lhe um significado relevante (Wrzesniewski & Dutton, 2001). Contudo, para que exista esta alteração no processo, é essencial que o trabalhador perceçione suficiente autonomia para a realizar.

Assim, não sendo um redesenho do trabalho no seu todo, a customização do trabalho centra-se na mudança de certos aspetos do trabalho dentro dos limites da função que o

³ No original *Job Crafting*.

indivíduo desempenha na organização (Berg, Grant, & Johnson, 2010). Ou seja, é “a forma como os indivíduos expressam e usam níveis de liberdade, que muitas vezes está escondida, moldando o seu trabalho de forma a ajustá-lo àquilo que o indivíduo considera que o seu trabalho deveria ser” (Wrzesniewski & Dutton, 2001, p. 185).

Na literatura, a customização do trabalho tem vindo a ser equacionada de forma diferente por diferentes autores, tanto no que diz respeito à definição e delimitação específica do construto e ao enquadramento teórico utilizado para compreender o fenómeno, como relativamente às dimensões do construto, ao objetivo e à motivação atribuída ao indivíduo para a customização do seu trabalho. Neste trabalho vamos referir e descrever as duas abordagens consideradas de referência na literatura da customização do trabalho – a abordagem de Wrzesniewski e Dutton (2001) e a abordagem de Tims e colegas (2012) – fazendo um trabalho síntese crítico sobre o que as une e o que as distingue. Esta informação apresenta-se reunida no quadro 1.

Apesar de ambas as abordagens definirem na generalidade a customização do trabalho como um processo próativo, por parte do indivíduo, de alteração dos limites e de configuração do trabalho, na especificidade ambas focam aspetos diferentes desta modelação do trabalho (ver quadro 1).

De acordo com Wrzesniewski e Dutton (2001), esta ação acontece quando o indivíduo procede, por sua iniciativa, a alterações nos limites no seu trabalho. Estas alterações podem ser: alterações físicas (mudanças na forma, no âmbito e na quantidade de tarefas que realiza); alterações cognitivas (forma como encara o seu trabalho); e alterações nos limites relacionais (mudanças nas interações que estabelecem com os outros no trabalho). Contudo, os mesmos autores chamam atenção para o facto de que alguns elementos da customização do trabalho possam parecer semelhantes aos comportamentos extrapapel quando, de facto, existe uma diferença relevante. As ações de customização estão enraizadas mais profundamente em processos de alteração do significado do trabalho e de identidade do trabalhador, o que redefine tanto o trabalhador como o seu trabalho.

Já segundo Tims e colegas (2012), a customização do trabalho diz respeito às alterações que o indivíduo faz no seu trabalho para equilibrar as exigências a que estão submetidos e os recursos que possuem. Ela abrange quatro dimensões distintas: a) o incremento dos recursos estruturais do trabalho (desenvolvimento de aptidões e competências profissionais, aquisição de conhecimentos e práticas aplicáveis no trabalho); b) o incremento dos recursos sociais do trabalho (procura de *feedback* e orientação do superior hierárquico, *feedback* dos colegas sobre o seu desempenho e aconselhamento dos colegas); c) o

incremento das exigências do trabalho consideradas desafiantes (participação voluntária em novos projetos, vontade de aprender e participar em atividades novas do trabalho, realização de tarefas adicionais que não serão monetariamente compensadas); e d) a diminuição das exigências consideradas prejudiciais do trabalho (tornando as funções laborais menos intensas mentalmente e emocionalmente, diminuindo o contacto com colegas/indivíduos conflituosos e irrealistas). Significa, então, que quando os trabalhadores percebem e sentem que as exigências e os recursos do trabalho não estão ajustados às suas necessidades e objetivos, eles irão alterar a customização do trabalho por forma a diminuir esse desequilíbrio, recorrendo a estratégias que configuram a customização do trabalho. Tims e colegas (2012) têm enquadrado a customização do trabalho à luz do modelo das Exigências-Recursos do Trabalho (JD-R) (Bakker & Demerouti, 2007; Demerouti et al., 2001), que divide o ambiente laboral em duas características do trabalho, os recursos (características do trabalho que promovem a realização dos objetivos, diminuem o esforço exigido e estimulam o desenvolvimento pessoal) e as exigências (implicam esforço/custos) do trabalho. Neste enquadramento, as características do trabalho modificam-se quando o trabalhador decide customizar o seu trabalho (processo motivacional), isto é, o trabalhador ao customizar o trabalho altera o nível de exigências, de recursos ou ambas simultaneamente. Desta forma, os trabalhadores têm a capacidade de modificar os seus recursos e exigências do trabalho através da procura ativa de desenvolvimento pessoal e profissional, ou seja, customizando o trabalho aumentam os recursos disponíveis para fazer face às exigências do seu trabalho. Num estudo qualitativo que envolveu 62 creches americanas e 232 professores e auxiliares, Leana e colegas (2009) verificaram que os professores revelaram maior disposição para a customização do trabalho do que o pessoal não docente. Os mesmos autores sugerem que são preditores da customização do trabalho, numa dimensão individual, a discrição no trabalho, a autonomia, a motivação extrínseca, o suporte do supervisor e o estatuto mais elevado.

De facto, os dois autores apresentam definições distintas do conceito de customização do trabalho, conforme se pode observar no quadro 1. Enquanto a definição de Wrzesniewski e Dutton (2001) foca sobretudo os limites do seu trabalho, por força do significado que o trabalhador lhe atribui, a definição de Tims e colegas (2012) foca sobretudo os aspetos instrumentais da relação do indivíduo com o trabalho por forma a ajustar as exigências laborais e os recursos disponíveis. Para os primeiros autores, os trabalhadores customizam o seu trabalho pelo facto de possuírem necessidades individuais, como sejam, o controlo sobre o que fazem, a atribuição de significado ao que fazem, e assim criam uma imagem positiva disso mesmo, e de se relacionarem com outros indivíduos. Já para os segundos autores, a

chave da customização do trabalho reside na necessidade que o trabalhador tem de harmonizar as exigências e os recursos laborais para que desta harmonização resultem benefícios claros.

Quadro 1. Síntese comparativa das duas abordagens da customização do trabalho apresentadas na literatura

Customização do Trabalho	Wrzesniewski & Dutton (2001)	Tims et al. (2012)
Definição	São as alterações que o trabalhador faz, por iniciativa própria, dos limites do seu trabalho, alterando o desenho do trabalho e o ambiente social em que trabalha.	São as alterações que o trabalhador faz no seu trabalho (nas tarefas, no contexto e nas condições de trabalho), para equilibrar as exigências e os recursos do seu trabalho, as necessidades e capacidades pessoais, de forma a aumentar os seus benefícios.
Objetivo	Tem por fim a alteração do significado do trabalho pelo indivíduo e da identificação do mesmo enquanto trabalhador.	Tem por fim o aumento do ajustamento do trabalho às necessidades, preferências e objetivos do indivíduo, aumentando os benefícios para o mesmo.
Enquadramento teórico de referência	Perspetiva do processamento da informação (Salancik & Pfeffer, 1978).	Modelo das Exigências e Recursos do Trabalho (J-DR) (Bakker & Demerouti, 2007; Demerouti et al., 2001).
Dimensões da customização do trabalho	Alteração dos limites: <i>Físicos</i> – alteração da forma de realização das tarefas, do número de tarefas realizadas, da abrangência e do tipo de tarefas que se realizam. <i>Cognitivos</i> – alteração da forma como o indivíduo percebe e encara o seu trabalho e o	De acordo com o modelo proposto e testado por Tims e colegas (Tims & Bakker, 2010; Tims et al, 2012), o trabalhador pode customizar o seu trabalho de quatro maneiras: - Aumentando o nível de recursos estruturais disponíveis no seu trabalho; - Aumentando o nível de recursos sociais do trabalho;

	sentido que atribui às suas tarefas.	- Aumentando o nível das exigências consideradas desafiadoras no trabalho
	<i>Relacionais</i> – alteração na qualidade ou quantidade das relações sociais no trabalho.	(e.g. adicionando tarefas ao seu trabalho); - Diminuindo o nível de exigências consideradas prejudiciais no trabalho.
Motivação para a customização	Advém de três necessidades individuais: a) necessidade de controlo sobre o seu trabalho; b) necessidade de criar uma imagem positiva de si mesmo no trabalho; c) necessidade relacional, de interagir com os outros indivíduos.	Advém da necessidade de equilibrar as exigências e os recursos do trabalho, de modo a incrementar o ajustamento do trabalho ao indivíduo, de forma a aumentar os seus benefícios.

Neste trabalho vamos estudar a customização do trabalho usando uma das dimensões operacionalizadas por Tims e colegas (2012): a dimensão do incremento estrutural de recursos do trabalho. A dimensão do incremento estrutural de recursos do trabalho refere-se à variedade de recursos disponíveis, à oportunidade de desenvolvimento e autonomia dos trabalhadores. Esta dimensão tem vindo a revelar ter um elevado impacto no desenho do trabalho, exatamente porque promove uma maior autonomia e variedade de opções de ação, logo mais responsabilidade, bem como alarga o conhecimento específico da tarefa laboral (oportunidade de desenvolvimento individual). No contexto educativo, a ação dos professores implica elevados níveis de autonomia e um desenvolvimento pessoal contínuo, razão pela qual nos pareceu fundamental estudar esta dimensão e o seu impacto no desempenho destes profissionais.

4.3.2. Relação entre *engagement* no trabalho e customização no trabalho: resultados empíricos

Como referem Bakker e colegas (2012a), os trabalhadores com níveis elevados de *engagement* no trabalho tentam assegurar a manutenção deste seu estado motivacional,

nomeadamente através da construção proativa do ambiente em que estão inseridos, fazendo uso dos recursos do trabalho que têm à sua disposição mas, essencialmente, criando os seus próprios recursos. De facto, Bakker e colegas (2011) propõem que os empregados que têm níveis elevados de *engagement* no trabalho tendem a customizar mais o seu trabalho, intervindo na mudança das exigências que o condicionam ou tentando concentrar os seus recursos, tanto recursos do trabalho como pessoais. De acordo com estes autores, a motivação para esta customização do trabalho reside na vontade do indivíduo em manter o seu próprio *engagement* no trabalho.

Tims e colegas (2012) demonstraram que o *engagement* no trabalho relatado pelos colegas se relacionava positivamente com a customização do trabalho, sugerindo que os trabalhadores mais entusiasmados no seu trabalho criavam novos recursos de trabalho e aumentavam as exigências de forma a criarem um ambiente laboral mais desafiante e um maior ajustamento aos seus interesses e objetivos pessoais. Xanthopoulou e colegas (2009) mostraram que os indivíduos com maiores níveis de *engagement* no trabalho têm uma maior tendência para aumentarem os seus recursos pessoais, nomeadamente aumentando o seu nível de capital psicológico (Luthans, Avolio, Avey, & Norman, 2007), o que os ajuda a controlarem melhor e a influenciarem o seu ambiente de trabalho com mais sucesso. Por outras palavras, têm uma tendência maior para alterarem os limites do seu trabalho, modelando-o de acordo com as suas necessidades, preferências e objetivos. Consequentemente, estes indivíduos poderão aumentar os níveis do seu ajustamento ao trabalho que realizam (Tims et al., 2012), vivenciando um aumento do significado que atribuem ao seu trabalho (Wrzesniewski & Dutton, 2001).

Resumindo, a literatura tem vindo a consolidar a ideia de que trabalhadores com níveis elevados de *engagement* no trabalho experienciam afeto positivo e ficam mais dispostos para assumirem comportamentos proativos, uma vez que se sentem habilitados para identificar novas oportunidades, pensar de forma inovadora, tomar iniciativas e procurar *feedback* (Bakker et al., 2012b). Desta forma, estes trabalhadores alteram as exigências e os recursos do trabalho tornando o seu ambiente laboral mais desafiante, absorvente e rico.

Uma vez que são poucos os estudos empíricos, publicados até ao momento, sobre a relação entre o *engagement* no trabalho e a customização no trabalho, propomos testar esta relação com professores. Do exposto, neste estudo defendemos que os professores que estão no estado de *engagement* são atores proativos do cenário laboral, mobilizando e customizando os seus recursos e exigências do trabalho, modificando o ambiente laboral, por forma a: a) manterem o seu estado de *engagement* (Bakker, 2010; 2011); b) aumentarem o ajustamento

Engagement no trabalho e desempenho extrapapel: O papel da customização do trabalho

do trabalho que têm às suas necessidades, preferências e objetivos (Tims et al., 2012); e c) aumentarem a sua identificação com o trabalho e com a organização, atribuindo um maior significado à sua pertença e ao trabalho que desenvolvem (Wrzesniewski & Dutton, 2001). Colocamos então a seguinte hipótese:

Hipótese 2: O *engagement* no trabalho em (M₁) está positivamente associado à customização do trabalho dos professores em (M₂).

4.4. Customização no Trabalho e Desempenho Extrapapel

Bakker e colegas (2012b), num estudo que envolveu 190 trabalhadores de diversas empresas holandesas, verificaram que a dimensão do incremento estrutural dos recursos do trabalho, através da procura de oportunidades de desenvolvimento por parte do trabalhador era a dimensão da customização do trabalho que mais contribuía para a *performance* do trabalhador. Neste estudo confirmou-se que eram aqueles trabalhadores que otimizavam as suas exigências laborais e aumentavam os seus recursos sociais e estruturais, os que eram reconhecidos como os que obtinham melhores desempenhos. Tims e colegas (2012), no estudo em que desenvolveram e validaram uma escala para medir os comportamentos de customização do trabalho (JCS), verificaram a existência de quatro dimensões independentes, já mencionadas anteriormente, designadamente o incremento dos recursos sociais do trabalho, o incremento dos recursos estruturais do trabalho, o incremento das exigências desafiantes do trabalho e o desincremento das exigências prejudiciais do trabalho, tendo-se confirmado que a customização do trabalho, nomeadamente a dimensão do incremento dos recursos estruturais do trabalho, estava correlacionada positivamente com construtos da personalidade proativa e com a iniciativa pessoal, e correlacionada negativamente com construtos de inatividade, como foi o caso do cinismo. Neste estudo verificou-se igualmente que os comportamentos de customização, nomeadamente o incremento dos recursos estruturais do trabalho, auto-relatados estavam correlacionados positivamente com o *engagement* no trabalho e com o desempenho de papel relatados pelos colegas destes trabalhadores.

No contexto escolar, especificamente na área do pré-escolar, Leana e colegas (2009) demonstraram que a customização do trabalho individual era mais frequente em professores do que no pessoal não docente e que a customização colaborativa, isto é, aquela que reflete as alterações cognitivas e físicas aos limites e práticas laborais realizadas por um grupo de trabalhadores, através de um processo laboral contínuo e implícito, no qual os trabalhadores

Engagement no trabalho e desempenho extrapapel: O papel da customização do trabalho

desenvolvem e compartilham informalmente as mudanças nos limites relacionais e práticas laborais (Ghitulescu, 2006), estava positivamente relacionada com a qualidade do desempenho destes professores, essencialmente daqueles que eram menos experientes, bem como com um forte sentimento de vinculação ao seu trabalho.

Considerando que a customização do trabalho promove um aumento de significado do trabalho e uma identificação positiva do trabalhador com o seu trabalho, é previsível que estes trabalhadores estejam mais motivados para agir de forma a alterar e melhorar o ambiente laboral em que estão inseridos, percecionando desta forma um maior controlo deste ambiente. Por outro lado, a customização do trabalho proporciona um melhor ajustamento dos indivíduos ao seu trabalho e, quando focalizados num incremento de recursos pessoais, isso pode permitir aos professores alargar os seus leques de ação em contexto laboral, nomeadamente estando mais disponíveis para assumirem desafios que impliquem experiências que vão para além da sala de aula e que promovam o bem-estar e o desempenho da comunidade escolar.

Assim, observando-se uma ausência de estudos que foquem a relação entre o incremento dos recursos do trabalho docente, enquanto dimensão da customização do trabalho, e o desempenho de tarefas extrapapel, propomo-nos testar esta relação.

Hipótese 3: A customização do trabalho está positivamente associada ao desempenho extrapapel dos professores

4.5. O Papel Mediador da Customização no Trabalho

Existem evidências empíricas que remetem para a existência de uma relação positiva entre o *engagement* no trabalho e o desempenho extrapapel, tanto na área das atividades comerciais (Salanova et al., 2005; Demerouti & Bakker, 2006), como no contexto educacional (Salanova et al., 2010; Bakker & Bal, 2010, Bakker & Xanthopoulou, 2010). Ainda assim, parece-nos fundamental perceber se, existindo esta relação, de que forma os professores utilizam o seu entusiasmo de modo a que obtenham um maior desempenho extrapapel.

Como já foi referido, a customização do trabalho foca-se no processo pelo qual os professores alteram os elementos do seu trabalho e os limites das suas relações com os outros indivíduos, de forma a aumentarem o significado que atribuem ao seu trabalho e a alterarem o ambiente laboral em que estão inseridos. A profissão de professor está associada a níveis de autonomia relativamente significativos, razão pela qual consideramos que a customização do

trabalho dos professores terá um papel importante na relação entre o *engagement* no trabalho e o desempenho extrapapel destes profissionais, na medida em que esta autonomia lhes dará a percepção de que têm a possibilidade de fazer essas alterações no seu trabalho e de que forma as podem concretizar.

Atendendo à revisão da literatura acima efetuada, iremos tentar compreender ainda se aos elevados níveis de entusiasmo dos professores correspondem elevados níveis, ao longo do tempo, de customização do trabalho e de desempenho extrapapel e se é verificável a existência de um efeito mediador da customização do trabalho nesta relação.

Neste trabalho defendemos que o *engagement* no trabalho, através do afeto positivo que lhe está associado, tende a incentivar a aplicação dos recursos do indivíduo, nomeadamente através da procura de atividades de aprendizagem e de desenvolvimento de novas competências ou conhecimentos (Fredrickson, 2003). Esta modelação dos recursos do indivíduo é uma das dimensões da customização do trabalho. Por sua vez, ao customizar o seu trabalho o indivíduo aumenta o seu ajustamento ao trabalho e à organização (Bakker et al., 2012b), pois amplia os recursos que passa a ter disponíveis para nela atuar, tendo, por isso, uma maior probabilidade de desenvolver comportamentos que são extrapapel.

Resumindo, os professores que evidenciam níveis elevados de *engagement* no trabalho, sentem-se mais confiantes e sentem que têm um maior controlo sobre o ambiente laboral, o que, por sua vez, reforça o seu desempenho. Assim, quando os professores se sentem entusiasmados no trabalho (desenvolvem competências, investem no aprofundamento das suas competências) assumem iniciativas que estão para além do papel formal de preparar e dar aulas, aderindo a iniciativas que são consideradas extrapapel.

Com o presente estudo longitudinal, acreditamos estar a contribuir para um melhor entendimento dos processos que podem explicar melhores desempenhos em professores, demonstrando a existência de uma relação indireta entre o entusiasmo dos professores, no final do 1º período letivo (M_1), e o seu envolvimento voluntário em atividades que vão para além do seu papel, no final do ano letivo (M_2), isto é, a customização do trabalho dos professores, na ótica do desenvolvimento de competências pessoais e profissionais em M_2 , tem um impacto significativo nesta relação.

Hipótese 4: A customização do trabalho medeia a relação entre o *engagement* no trabalho dos professores e o seu desempenho extrapapel.

5. Método

5.1. Participantes

Participaram neste estudo professores de 25 agrupamentos de escolas e escolas não agrupadas, num universo nacional de 1069 e regional de 335, dos 2.º e 3.º ciclos do ensino básico público, selecionados aleatoriamente, nos agrupamentos de escolas da região de Lisboa e Vale do Tejo.

A amostra deste estudo, caracterizada no Quadro 3, é constituída assim por 84 participantes com idades compreendidas entre os 27 e os 61 anos ($M = 41.19$; $DP = 9.17$), sendo 77.4% do sexo feminino e 21.4% sexo masculino. Os participantes possuíam habilitações académicas entre o bacharelato e o doutoramento, sendo que a maioria detinha a licenciatura (76.2%). Do ponto de vista profissional, 70% dos professores tinham mais de 10 anos de serviço docente ($M=16.09$; $DP=9.64$), sendo que, quanto ao vínculo laboral, 46.4% dos participantes possuíam contrato de trabalho por tempo indeterminado, 40.5% contrato de trabalho a termo certo e apenas 6% detinham contrato de trabalho a termo incerto. Estes professores encontravam-se maioritariamente em exclusividade na escola (92.9%) e lecionavam em regime diurno (97.6%).

Quanto à tipologia das escolas, 83.3% dos professores lecionavam em agrupamentos de escolas, 8.3% em escolas TEIP – Territórios Educativos de Intervenção Prioritária, 7.1% em escolas não agrupadas e 1.2% em escolas artísticas.

Quanto ao nível socioeconómico em que estas escolas estavam inseridas, 45.2% dos participantes classificou a sua escola como inserindo-se no nível socioeconómico médio e 54.8% dos professores considera que a sua escola se insere num nível socioeconómico baixo.

Quadro 2. Caracterização da amostra geral

Nº de sujeitos da amostra = 84		
Idade:	n = 83	Média = 41.19 DP = 9.17
Sexo:		
Masculino	n = 18	(21.4%)
Feminino	n = 65	(77.4%)
Habilitações Literárias:		
Bacharelato	n = 1	(1.2%)
Licenciatura	n = 64	(76.2%)
Pós-graduação	n = 12	(14.3%)
Mestrado	n = 5	(6.0%)
Doutoramento	n = 1	(1.2%)
Anos de serviço docente:	n = 83	Média = 16.09 DP = 9.64
Coordenador de departamento:		
Não	n = 78	(92.9%)
Sim	n = 6	(7.1%)
Contexto socioeconómico escola:		
Escola Nível Médio	n = 38	(45.2%)
Escola Nível Baixo	n = 46	(54.8%)
Tipologia da escola:		
Artística	n = 1	(1.2%)
TEIP- Territórios educativos de intervenção prioritária	n = 7	(8.3%)
Escola agrupada	n = 70	(83.3%)
Escola não agrupada	n = 6	(7.1%)
Re.g.ime:		
Diurno	n = 82	(97.6%)
Diurno e noturno	n = 1	(1.2%)

5.2. Procedimento

Para o presente estudo foi solicitada autorização junto do Ministério da Educação e Ciência, pedido n.º 0273000001, e junto de cada diretor do agrupamento de escolas ou escola não agrupada da amostra. Esta amostra foi selecionada aleatoriamente, do conjunto de estabelecimentos escolares públicos da região de Lisboa e Vale do Tejo. Obtidas as respetivas autorizações, foram celebrados 25 protocolos de cooperação entre os estabelecimentos escolares e o ISCTE. No processo de distribuição e recolha dos questionários, este estudo contou com a colaboração dos diretores dos agrupamentos e escolas não agrupadas, que assumiram o papel de intermediário quanto à distribuição e recolha dos questionários.

Numa fase prévia à distribuição do questionário nos estabelecimentos escolares, realizou-se um pré-teste ao instrumento junto de 12 professores voluntários de uma escola,

que não faziam parte da amostra, a fim de validar o nível de compreensão dos itens face ao contexto escolar. Todos os professores consideraram o questionário adequado ao contexto profissional.

O questionário foi distribuído junto de 2535 professores do 2.º e 3.º ciclos do ensino básico público, que se encontravam a lecionar no ano letivo 2011/2012 nos agrupamentos de escolas e escolas não agrupadas selecionadas.

Os professores responderam aos questionários em dois momentos temporais distintos, no final do primeiro período escolar (M_1) e no final do terceiro período escolar (M_2), respetivamente nos meses de fevereiro e julho de 2012. Relativamente ao primeiro momento (M_1), foram distribuídos pelos professores 2535 questionários e recolhidos 569, correspondendo a uma taxa de recuperação de 22%, e no segundo momento, para o mesmo número de questionários distribuídos no primeiro momento, foram recolhidos 175, o que corresponde a uma taxa de recuperação de 7%, perfazendo no final um total de 84 questionários que emparelhavam completamente nos dois momentos, traduzindo uma taxa de 3% face aos questionários distribuídos e de 47% face aos questionários recebidos no 2.º momento.

O questionário foi composto por 5 partes. A primeira parte dizia respeito ao enquadramento do estudo quanto aos objetivos, à instituição envolvida, à orientação do estudo e à metodologia a aplicar no mesmo. Era garantido ao participante o anonimato e confidencialidade dos dados, bem como este era informado de que a divulgação dos dados estava reservada apenas a fins académicos e científicos. Foi ainda solicitada a autoatribuição de um código ao questionário. Este código foi colocado no campo criado para o efeito, no canto superior direito da página inicial, e visava permitir o emparelhamento dos dados recolhidos nos dois momentos da investigação, no final do ano letivo. Na segunda parte foram colocadas questões relacionadas com a variável *engagement* no trabalho, na terceira questões relacionadas com a customização do trabalho e na quarta parte questões relacionadas com o desempenho de tarefas extrapapel. Por fim, na quinta parte, foram colocadas questões que diziam respeito às variáveis sócio-demográficas, à profissão e ao contexto profissional, como idade, sexo, habilitações académicas, anos de serviço docente.

5.3. Medidas

Engagement no trabalho. Esta variável foi medida no momento 1 da recolha de dados, através da versão traduzida para português, da *Utrecht Work Engagement Scale* (UWES) de Schaufeli, Bakker & Salanova (2006a). Esta escala de autorrelato é constituída por 9 itens,

distribuídos por 3 subescalas, que avaliam o vigor (3 itens), que coloca questões como: “No meu trabalho eu senti-me cheio(a) de energia”; a dedicação (3 itens), que aborda questões como: “O meu trabalho inspirou-me”; e a absorção (3 itens), que compreende questões como: “Eu senti-me feliz quando estava a trabalhar intensamente”. Sonnentag (2003) não encontrou uma estrutura de três fatores clara e optou por usar a pontuação total da *UWES* como um *index* de *engagement* no trabalho. Contudo, como refere Schaufeli et al. (2006a) em diversos estudos, as três subescalas da versão curta da *UWES* foram significativamente inter-relacionadas pelo que os pesquisadores podem considerar o uso da escala de nove itens como um índice fiável do *engagement* no trabalho.

Uma análise fatorial aos 9 itens revelou que eles saturavam num único fator, com níveis de saturação dos itens entre .89 e .87. Este índice revelou ter uma consistência interna elevada, com um alfa de *Cronbach* de .96, o que é consistente com estudos de validação desta escala (Balducci, Fraccaroli, & Schaufeli, 2010) que revelaram que a mesma possui boas características psicométricas com níveis adequados de análise fatorial e consistência interna para a nota global (.92).

Customização do Trabalho. A customização do trabalho foi operacionalizada usando-se a dimensão “Incremento estrutural dos recursos do trabalho”, da *Escala de job crafting* (JCS) de Tims e colegas (2012), medida no momento 2 da recolha de dados através da adaptação de 3 itens ($\alpha = .90$): “Procurei ativamente oportunidades para aprender coisas novas que possa usar no meu trabalho”, “Procurei ativamente oportunidades para desenvolver as minhas competências no trabalho” e “Procurei ativamente oportunidades para desenvolver as minhas mais-valias ou pontos fortes no trabalho”.

Desempenho extrapapel. A realização de tarefas ou atividades que não são obrigatórias da função do professor foi medido no momento 1 (usado como variável de controlo) e no momento 2 da recolha de dados através da adaptação de 3 itens da dimensão “Virtudes cívicas” da *Escala teacher organizational citizenship behavior*, de Jimmieson e colegas (2010), que coloca as seguintes questões: “Voluntariei-me para realizar tarefas ou papéis que, apesar de serem importantes para a escola, não eram obrigatórias”, “Organizei atividades que envolveram os pais e/ou a comunidade local.” e “Participei em acontecimentos relacionados com a escola, mesmo quando isso não me foi requerido” ($\alpha = .87$).

Varáveis de controlo. Consideraram-se as seguintes variáveis de controlo: sexo, idade, anos de docência e desempenho extrapapel em (M_1).

As respostas aos itens associados às variáveis em estudo foram efetuadas numa escala de tipo *Likert* que variou de 1 (Nunca) a 7 (Sempre).

5.4. Análise fatorial

Para validar as medidas usadas, conduzimos uma análise fatorial, com rotação *varimax*, ao conjunto dos itens que constituíam as escalas das variáveis em estudo.

A análise fatorial demonstrou a existência de três fatores, com uma variância total explicada de 78,30%. O primeiro fator, que corresponde ao índice de *engagement* no trabalho, explica 53.12% da variância total. O segundo fator, correspondente ao índice de customização do trabalho, explica 18.36% da variância total. E o terceiro fator, que corresponde ao índice de comportamento extrapapel, explica 6.83% da variância total (ver Anexo 1). Assim, podemos dizer que todos os itens saturam significativamente nos construtos que supostamente medem, o que suporta também a distintividade das nossas medidas.

6. Resultados

6.1. Análises Preliminares

No Quadro 3 apresentamos as médias, os desvios-padrão e as intercorrelações das variáveis em estudo.

No que respeita à análise destas correlações, é possível verificar que o *engagement* no trabalho em M₁ está positivamente associado ao desempenho extrapapel em M₂ ($r=.42$, $p<.01$), bem como à customização do trabalho em M₂ ($r=.36$, $p<.01$), indicando-nos que os dados suportam as hipóteses H1 e H2. Ainda, a customização do trabalho está positivamente associada ao desempenho extrapapel ($r=.59$, $p<.01$), o que suporta a nossa hipótese H3.

Assim, podemos afirmar que quanto maior o *engagement* no trabalho em M₁, mais frequente é o comportamento extrapapel dos professores em M₂ (H1); quanto maior o *engagement* no trabalho no M₁, maior é a customização do trabalho docente no M₂ (H2); e quanto maior a customização do trabalho docente, mais frequente é o seu comportamento extrapapel (H3).

Quadro 3. Médias, desvios-padrão, consistência interna e intercorrelações das variáveis em estudo

Variável	M	DP	1	2	3	4	5	6	7
1 – Desempenho extrapapel M2	3.72	1.44	(.86)						
2 – <i>Engagement</i> no trabalho M1	4.69	1.27	.42***	(.96)					
3 – Customização do trabalho M2	4.87	1.30	.59***	.36***	(.89)				
4 – Desempenho extrapapel M1	3.73	1.32	.56***	.33**	.28**	(.82)			
5 – Sexo	-.09	.06	-.15	-.19	---		
6 – Idade	41.19	9.17	-.19	-.12	-.16	-.11	-.11	---	
7 – Anos docência	16.09	9.64	-.17	-.13	-.19	-.11	-.11	.93***	---

*** $p \leq .01$; ** $p \leq .001$; as consistências internas estão dispostas na diagonal entre parênteses; Sexo: 1=Masculino, 2=Feminino

Relativamente às variáveis de controlo, verifica-se que o sexo, a idade e o n.º de anos de docência não estão significativamente associadas a qualquer das três principais variáveis em estudo, pelo que, por razões de parcimónia, não as introduzimos no modelo de regressão.

6.2. Análise do Efeito de Mediação

Para testar a hipótese de que a customização do trabalho medeia a relação entre o *engagement* no trabalho em M₁ e o desempenho extrapapel em M₂ (H4), utilizou-se o modelo

Engagement no trabalho e desempenho extrapapel: O papel da customização do trabalho

de mediação com *bootstrap* dos efeitos indiretos apresentado por Preacher e Hayes (2008). Para a análise utilizámos uma macro de mediação, designada de INDIRECT para SPSS, de Preacher e Hayes (2008), que na prática replica as estimativas para 5.000 amostras geradas em *Bootstrap*. Os efeitos estimados tiveram por base uma correção de enviesamento (*Bias corrected, BC*) e usámos intervalos de confiança de 95%.

Através deste modelo foi possível verificar a existência de um efeito indireto, estatisticamente significativo, da variável *engagement* no trabalho em M_1 na variável desempenho extrapapel em M_2 , através da variável customização do trabalho, controlando o desempenho extrapapel em M_1 , bem como saber qual a magnitude deste efeito (ver Quadro 5). Assim, este modelo explica cerca de 52% da variância no desempenho extrapapel em M_2 ($R^2_{\text{ajustado}}=.52$; $F(3,78)=30.70$, $p<.001$).

No Quadro 4 apresentamos os efeitos diretos das variáveis em estudo nos diferentes modelos de regressão testados. Verifica-se que o efeito do *engagement* no trabalho (M_1) no desempenho extrapapel (M_2) deixa de ser estatisticamente significativo quando se introduz no modelo a variável customização do trabalho (M_2). O *engagement* no trabalho (M_1) está positivamente associado à customização do trabalho (M_2) ($B=.38$; $t=3.35$, $p\leq.001$) e a customização do trabalho (M_2) está positivamente associada ao desempenho extrapapel (M_2) ($B=.50$; $t=5.26$, $p\leq.001$), controlando o desempenho extrapapel em M_1 ($B=.44$, $t=4.84$, $p\leq.001$).

Quadro 4. Efeitos diretos das variáveis em estudo

	Customização do trabalho			Desempenho extrapapel		
	Coef.	<i>t</i>	<i>p</i>	Coef.	<i>t</i>	<i>p</i>
Engagement no trabalho M_1 (efeito total)	.38	3.35	.000	.32	2.86	.005
Engagement no trabalho M_1				.13	1.24	.220
Customização do trabalho M_2				.50	5.26	.001
Desempenho extrapapel M_1				.44	4.84	.000

Analisando o Quadro 5, em que se apresenta o efeito indireto do *engagement* no trabalho (M_1) no desempenho extrapapel (M_2), através da customização do trabalho (M_2), e controlando-se o desempenho extrapapel em M_1 , verifica-se que este efeito indireto tem um ponto estimado de .19, situado num intervalo de confiança BC *bootstrap* de 95%, que varia entre .06 e .38. Atendendo a que os limites inferiores e superiores do intervalo não contêm o valor de zero, é possível concluir que o efeito indireto total é significativamente diferente de zero, ou seja, o efeito indireto é estatisticamente significativo, suportando a nossa hipótese 4.

Quadro 5. Efeito indireto do *engagement* no trabalho (M_1) no desempenho extrapapel (M_2), através da customização do trabalho (M_2), controlando o desempenho extrapapel (M_1)

		Bootstrapping	
		BC 95%IC	
		Inferior	Superior
	Efeitos indiretos		
Customização do trabalho	.19	.06	.38
Total	.19		

7. Discussão

7.1. Discussão dos Resultados

Neste estudo longitudinal, tentamos colmatar uma lacuna da investigação relativamente às consequências do entusiasmo no trabalho dos professores e defendemos que o *engagement* no trabalho contribui para o desempenho de comportamentos proativos que se traduzem em desempenho extrapapel por parte destes profissionais, nomeadamente através da procura de oportunidades de desenvolvimento profissional.

Com o presente trabalho contribuímos para a expansão da literatura sobre o *engagement* no trabalho, nomeadamente quanto à identificação das consequências deste construto, desfocando-nos dos seus preditores, bem como para o aumento da literatura sobre a customização do trabalho, dado que são poucos os estudos empíricos existentes sobre este construto (Ghitulescu, 2006; Tims et al., 2012; Tims et al., 2013; Bakker et al., 2012b). Desta forma, analisou-se empiricamente um mecanismo explicativo da relação entre o *engagement* no trabalho e o desempenho extrapapel, uma vez que a associação entre estas variáveis tem vindo a ser documentada na literatura mas, até ao momento, não se haviam estudado empiricamente as variáveis que podiam explicar a relação entre estas duas variáveis (i.e. os mecanismos mediadores), apesar de terem sido sugeridos vários mecanismos explicativos. Assim, a presente investigação vem chamar atenção para o papel explicativo que a customização do trabalho pode ter na relação entre o bem-estar na organização, nomeadamente no que concerne ao *engagement* no trabalho, e o desempenho, designadamente no que respeita aos comportamentos extrapapel, enquanto comportamentos voluntariosos que vão além do papel formal do professor mas que são importantes para a escola.

O desenho longitudinal deste estudo permitiu, ainda, verificar a relação entre o *engagement* no trabalho e o desempenho extrapapel numa população específica - os professores - e ao longo do tempo.

Os resultados do nosso estudo sugerem que o *engagement* no trabalho dos professores no final do 1º período (M_1) conduziu a um maior nível de customização do trabalho no final do 3º período (M_2), o que por sua vez teve impacto no nível de desempenho extrapapel em M_2 . Os professores mais entusiasmados no final do 1º período letivo eram aqueles que no final do ano se apresentavam mais motivados para customizar o seu trabalho e que apresentavam desempenho extrapapel com maior frequência. Estes resultados corroboram assim as nossas hipóteses, verificando-se que quanto maior é o nível de *engagement* no trabalho dos professores no final do 1.º período, mais estes procuram ativamente o

desenvolvimento das suas competências profissionais e desempenham funções extrapapel. Estes dados apoiam empiricamente a ideia de que o *engagement* no trabalho ativa um processo motivacional de desenvolvimento de recursos do indivíduo. Desta forma, os resultados encontram paralelo igualmente no estudo de Bakker e Bal (2010) que constatou que a experiência laboral intrapessoal pode explicar a variação temporal da *performance* dos professores, visto que níveis semanais de autonomia, apoio dos diretores escolares e as oportunidades de desenvolvimento se relacionavam positivamente com o *engagement* no trabalho, o que, por sua vez, se relacionava com o desempenho semanal dos professores. Os professores, ao sentirem-se entusiasmados com a sua atividade profissional, parecem ficar mais motivados para desenvolverem as suas competências e aptidões no final do ano letivo.

A customização do trabalho funciona então como um mecanismo através do qual o entusiasmo no trabalho se traduz em maiores níveis de desempenho de comportamentos extrapapel, medidos através de comportamentos apelidados de “virtudes cívicas”. Este resultado sugere que os professores aplicam o seu vigor e dedicação em ações que irão incrementar os seus recursos estruturais e que isso, por sua vez lhes permite intervir com maior frequência na comunidade escolar de forma proativa e voluntária. Ou seja, professores entusiasmados com o seu trabalho alteram ou moldam intencionalmente o seu ambiente laboral, alterando o seu nível de ação em contexto escolar. O aumento da perceção de autoeficácia, de maior competência profissional e controlo sobre o seu trabalho, associado às ações de customização do trabalho, bem como o reforço da identificação com a sua atividade profissional e a atribuição de mais significado ao seu trabalho, pode explicar uma maior motivação para a realização de funções consideradas extrapapel por parte destes professores. Por outro lado, estes resultados podem ainda indicar que quando estes professores percecionam a oportunidade de desenvolvimento de competências e permanecem numa atitude de busca contínua de desenvolvimento profissional, reforçam a sua perceção de vigor, controlo, segurança e confiança pessoal (Nir & Bogler, 2008) nas capacidades profissionais e ficam mais disponíveis para assumir desafios que impliquem experiências que vão para além da sala de aula. Ou seja, a procura de recursos estruturais de melhoria profissional, por parte dos professores, é uma variável essencial para o entendimento da motivação que eles têm para assumirem atitudes proativas até ao final do ano, como sejam a promoção voluntária de atividades que envolvam a escola, a família e a comunidade local. Esta procura ativa de oportunidades de desenvolvimento de competências profissionais traduz-se num aumento dos recursos do trabalho, o que, por sua vez, origina um investimento de recursos, de forma proativa, no desempenho laboral. Os resultados são consistentes com Demerouti e Bakker

(2006) que defendem a existência de uma relação positiva forte entre o *engagement* no trabalho e o desempenho extrapapel. Os nossos resultados evidenciam que a customização do trabalho tem um papel mediador nesta relação e é um facilitador do desempenho extrapapel.

Relativamente ao construto customização do trabalho, encontramos evidência de que os comportamentos de customização no trabalho dos professores têm impacto no desempenho destes e da organização-escola. A literatura sobre a customização do trabalho tem sido cautelosa quanto ao estudo desta relação. Conforme referido atrás, Wrzesniewski e Dutton (2001) consideram que a customização do trabalho não tem necessariamente de estar relacionada com os objetivos das organizações. Contudo, pelo papel de relevo que o professor tem no processo de ensino-aprendizagem e na capacidade de contagiar os seus alunos no envolvimento neste processo, parece-nos que quando o professor assume comportamentos de desenvolvimento profissional estes irão repercutir-se, em última linha, na relação que este estabelece com os seus alunos e no desempenho de comportamentos extrapapel do professor (envolvimento voluntário em tarefas que são importantes para a escola, mas não são obrigatórias, nomeadamente no que diz respeito à organização de atividades que envolvem os pais e a comunidade local, é um exemplo disso mesmo).

Estes dados parecem ir ao encontro da Teoria Expansão-Construção de Fredrickson (2001), uma vez que sugerem a existência de uma espiral ascendente positiva, na medida em que o *engagement* no trabalho e a customização no trabalho parecem ampliar os âmbitos de atenção e cognição dos professores, facilitando-lhes assim a construção de recursos profissionais (oportunidades de aprendizagem e desenvolvimento pessoal e profissional) que impulsionam comportamentos proativos. Os elevados níveis de *engagement* no trabalho detidos pelos professores no final do 1.º período relacionam-se com a busca de desenvolvimento profissional até ao final do ano e, conseqüentemente, esta aquisição de competências técnicas, emocionais e psicológicas ajudam os professores a envolverem-se ativa e voluntariamente em tarefas que extravasam o seu papel mas que são essenciais para a vida da comunidade escolar.

Por outro lado, os resultados alcançados parecem igualmente confirmar que quadros mentais positivos e abertos geram a vontade de explorar e aprender com a experiência, criando mapas mentais mais precisos sobre a realidade, o que, no caso dos professores, se revelará uma valia profissional para o seu desempenho extrapapel (Fazio, Eiser, & Shook, 2004).

Resumindo, os resultados do nosso estudo sugerem que a relação entre o *engagement* do professor no trabalho no final do 1º período e o desempenho de comportamentos

extrapapel no final do 3º período é explicado pela customização do trabalho, mais especificamente pela procura ativa de desenvolvimento de recursos relacionados com o aumento de competências profissionais.

7.2. Limitações e Estudos Futuros

Apesar dos contributos, esta pesquisa apresenta também algumas limitações. Uma dessas limitações tem a ver com a reduzida participação dos professores. Pese embora o projeto de investigação tenha sido previamente autorizado pelo Ministério da Educação e Ciência e pelos órgãos de gestão de cada estabelecimento educativo, foi muito diminuta a participação dos professores e, por essa razão, a amostra apenas contemplou 84 questionários, que emparelhavam nos dois tempos, quando foram distribuídos 2535 questionários em cada período. Este facto pode encontrar alguma justificação nos acontecimentos laborais ocorridos neste ano letivo, como sejam as alterações realizadas no regime de autonomia e gestão das escolas, no diploma de concursos de professores, no Estatuto da Carreira Docente e no Regime de Avaliação de Desempenho que provocaram descontentamento generalizado nos professores, o que pode explicar, de alguma forma, a sua baixa motivação para a resposta a este questionário. Esta ausência de vontade, por parte dos professores, em participar em estudos científicos parece-nos ser um sinal que não deverá ser ignorado pelos decisores políticos e pelas lideranças escolares. A fraca disponibilidade, revelada pelos professores, para participar em estudos relacionados com o ambiente laboral e com a experiência pessoal subjetiva pode ser indicativa da falta de confiança no sistema educativo (receio de consequências pessoais), da insatisfação por todas as modificações que têm ocorrido no sistema educativo nos últimos anos, o que originou novas exigências no funcionamento da escola e no desempenho docente, e da perceção de uma diminuição dos recursos profissionais necessários para fazer face ao aumento do número de tarefas administrativas, às novas exigências pedagógicas, ao alargamento do número de horas letivas e não letivas, ao alargamento do número de alunos em sala de aula, às alterações curriculares e ao sistema de avaliação desempenho docente. No conjunto, estas novas exigências podem ter originado instabilidade laboral na carreira docente, diminuindo nestes a perceção da existência de recursos laborais e, em função disto, os professores assumem, maioritariamente, uma atitude de distanciamento quando são convidados a manifestarem-se sobre o seu trabalho. Esta estratégia da parte dos professores encontra sustentação na teoria JD-R, uma vez que esta abordagem defende que a diminuição de recursos pode aumentar o cinismo nos trabalhadores. Contudo, fica a dúvida se os resultados aqui plasmados seriam os mesmos se a adesão dos

professores fosse significativamente maior, o que nos permite sugerir que em estudos futuros sejam consideradas amostras mais alargadas.

A segunda limitação tem a ver com o facto de o estudo se ter focado na região de Lisboa e Vale do Tejo, logo a distribuição geográfica das escolas não é representativa da totalidade da população de professores do ensino básico público a nível nacional. Por outro lado, não é possível generalizar estes resultados a todas as carreiras profissionais. Sugere-se, assim, que em estudos futuros a amostra abranja mais regiões, no contexto escolar, e se replique este estudo noutros contextos profissionais.

A terceira limitação diz respeito à possibilidade de se registarem enviesamentos comuns nos dados relativos às variáveis medidas em M_2 , associadas ao método comum usado para a recolha dos dados (dados autorreportados e recolhidos por meio de um único questionário). Assim, parece-nos que seria igualmente importante em futuras investigações incorporar dados relativos ao desempenho reportados por outras fontes, como sejam colegas e direção da escola, bem como dados resultantes de entrevistas aos professores e suas lideranças, de forma a melhor conhecer as estratégias de desenvolvimento que são utilizadas e a perceção do impacto das atividades extrapapel nos alunos e famílias, enquanto experiências positivas e construtivas essenciais à promoção do processo de ensino-aprendizagem. De qualquer das formas, a avaliação das variáveis em análise - *engagement* no trabalho (M_1), customização do trabalho (M_2) e desempenho extrapapel (M_2) - não deixam de ser subjetivas, pelo que, as medidas de autorrelato são indicadas na recolha de variáveis de cariz subjetivo e comportamental (Caballo, 1993; Sousa-Poza & Sousa Poza, 2000; Schaufeli & Salanova, 2008).

A quarta limitação tem a ver com o facto de se ter estudado a customização do trabalho e o desempenho extrapapel, isto é, medidos, no mesmo momento do tempo. Contudo, a análise fatorial indicou que a customização do trabalho (M_2) e o desempenho do trabalho extrapapel (M_2) são variáveis empíricas distintas, saturando os seus itens em dois fatores distintos. Ainda assim, consideramos que seria pertinente, em estudos futuros, utilizar-se três tempos de medida e duas variáveis de controlo, medindo cada variável num tempo diferente e controlando as restantes, como se fez neste trabalho com o desempenho extrapapel (M_1).

Para além das sugestões atrás identificadas, seria pertinente em estudos futuros encontrar fatores de predisposição para o *engagement* no trabalho docente e para a customização do trabalho, uma vez que ambas originam efeitos positivos nos comportamentos extrapapel dos professores e, estes, por sua vez, têm impacto no desempenho profissional, tanto ao nível pessoal, como institucional.

Igualmente importante e a ter em atenção em futuras investigações será a análise de possíveis variáveis moderadoras da relação entre do *engagement* no trabalho e a customização do trabalho (Parker & Griffin, 2011), designadamente a autoeficácia, a perceção do controlo e a identificação organizacional dos professores, bem como verificar que outras consequências é que podem resultar da customização do trabalho dos professores (Petrou, Demerouti, Peeters, Schaufeli, & Hetland, 2012) e averiguar que outras formas de customização do trabalho, para além da procura de desenvolvimento de competências pessoais e profissionais, são usadas pelos professores na alteração do seu ambiente laboral. Atendendo a que o ambiente laboral dos professores é caracterizado por elevadas exigências e recursos do trabalho, seria interessante verificar até que ponto é que a customização do trabalho do professor não reflete uma estratégia de coping, que visa diminuir as elevadas exigências do trabalho.

Por último, a revisão da literatura demonstrou que são muito escassos os estudos que se focaram especificamente na relação entre o *engagement* no trabalho, a dimensão “virtudes cívicas”, do OCB, e a dimensão “desenvolvimento profissional”, da customização do trabalho, em contexto escolar, pelo que não é possível a comparação de resultados, contudo, em futuros estudos poderá ser equacionada a replicação desta investigação.

Para finalizar destacamos duas mais-valias deste estudo. A primeira tem a ver com o facto de ter assentado num desenho longitudinal, que envolveu dois momentos separados por um espaço de tempo razoável (quatro meses), o que segundo Doty e Glick (1998) reduz os desvios existentes no método não longitudinal. Ainda assim, porque existem outras circunstâncias que não foram controladas, como seja o facto de ao longo deste período de tempo terem ocorrido modificações no sistema educativo (a fusão de diversas escolas em mega agrupamentos de escolas e alterações nas equipas diretivas) que perturbaram o contexto laboral destes profissionais, este estudo longitudinal não nos permite estabelecer uma relação causal entre as variáveis. A segunda diz respeito ao facto de que existe muita investigação no âmbito do *engagement* no trabalho, mas nenhuma que envolva as variáveis aqui analisadas, razão pela qual nos parece que este trabalho veio dar um passo assinalável no conhecimento teórico e empírico do processo que envolve a dimensão das “virtudes cívicas” do comportamento de cidadania organizacional (OCB) e o desempenho de tarefas extrapapel, em contexto escolar, realçando os efeitos positivos do entusiasmo no trabalho e da customização do trabalho docente no desempenho desta classe profissional.

7.3. Implicações práticas

Portugal regista desafios ambiciosos no âmbito dos ensinos Básico e Secundário, como sejam: desfasamentos entre a idade real e a idade ideal de frequência dos alunos, assimetrias nos resultados escolares, taxas de saída escolar precoce acima das ideais, níveis de literacia em Leitura, Matemática e Ciências inferiores à média da União Europeia e da OCDE, e descidas generalizadas nas médias das provas de aferição e exames nacionais em Língua Portuguesa e Matemática (relatórios do Estado da Educação 2010 e 2011 do CNE). A resposta a estes desafios pode passar por um maior envolvimento dos professores tanto na procura de oportunidades de desenvolvimento profissional como no envolvimento em atividades extrapapel, que reforcem a ligação família-escola, a qualidade da relação aluno-professor e a qualidade do processo de ensino-aprendizagem.

Neste contexto, uma implicação direta do nosso estudo é que o *engagement* no trabalho e a customização do trabalho, no caso dos professores, devem ser objeto de maior atenção devido ao impacto que têm no desempenho de tarefas extrapapel. Este estudo oferece evidência empírica de que o *engagement* no trabalho está associado a um maior desempenho, especificamente a mais comportamentos extrapapel. Schaufeli e Salanova (2008) destacam a existência de um processo de contágio emocional, no sentido em que o *engagement* no trabalho se transmite entre colegas, o que se traduzirá no alavancar do desempenho geral dos professores. Para além disso, este contágio poderá estender-se ao desempenho dos alunos, na medida em que a literatura também refere a existência de um processo comportamental de modelação entre o professor e os alunos. Isto é, um professor energético, dedicado e absorvido no seu trabalho irá contagiar os alunos no processo de ensino-aprendizagem. Apesar de existirem poucos estudos que meçam o impacto do desenvolvimento profissional do professor na aquisição de conhecimentos por parte dos alunos, a literatura no domínio da eficácia do ensino e da escola sugere que a qualidade do ensino ministrado pelo professor explica em grande parte a variância nos resultados escolares dos alunos (Kuijpers, Houtveen, & Wubbels, 2010), razão pela qual defendemos que o professor assume um papel de relevo nos resultados académicos dos alunos e nos resultados do sistema educativo (Ingvarson, 2005; Panayiotis & Kyrickides, 2013). Assim, é essencial investir na melhoria das condições de trabalho dos docentes, em programas de desenvolvimento profissional, em estratégias que fomentem o bem-estar e o *engagement* no trabalho, uma vez que estes se relacionam com a motivação no desempenho dos professores.

Igualmente importante, e atendendo a que Padrão, Pinto & Santos-Rita (2012) constataram que os professores portugueses sentem falta de reconhecimento profissional e de supervisão, bem como se sentem afetados pela exigência de papéis multifacetados, que passam pela gestão da relação com a comunidade escolar e pela perceção de ausência de recursos adequados e de condições da escola, seria importante que as lideranças organizacionais e as políticas educativas atribuíssem uma maior importância à temática do *engagement* no trabalho, uma vez que é consensual que trabalhadores entusiasmados são profissionalmente agentes proativos, colocam o seu vigor, dedicação e absorção na realização das suas funções e modificam o ambiente de trabalho, criando novos recursos úteis à realização dos objetivos individuais e organizacionais (Bakker, Schaufeli, Later, & Taris, 2008; Saks, 2006; Salanova, Agut, & Peiró, 2005).

Outra implicação prática é a de que se confirmou que quando um professor customiza o seu trabalho, procurando ativamente oportunidades de desenvolvimento profissional, ele aumenta os seus recursos do trabalho e altera o ambiente laboral, designadamente envolve-se proativamente em atividades que envolvem a comunidade educativa e em tarefas relacionadas com a escola que não são obrigatórias. Isto é, parece existir um ganho positivo autoreforçador, na medida em que níveis elevados de *engagement* no trabalho promovem o aumento de recursos do trabalho, como sejam o desenvolvimento de competências profissionais, tornando-os provavelmente mais confiantes e seguros (controlo e autoeficácia), o que por sua vez se traduzirá num melhor desempenho. Assim, os resultados do presente estudo sugerem a aplicação de estratégias de gestão de recursos humanos que facilitem e promovam a otimização do *engagement* no trabalho e ofereçam oportunidades para os professores customizarem o seu trabalho, designadamente através de oportunidades de desenvolvimento das suas competências profissionais. Neste contexto, destacamos duas áreas importantes de intervenção.

Em primeiro lugar, a um nível macro, o Ministério da Educação e Ciência, enquanto responsável máximo das políticas de gestão dos recursos humanos da educação, deveria apostar em intervenções organizacionais sustentáveis que promovam nos professores mais comportamentos cívicos entre colegas, uma vez que estes comportamentos aumentam os níveis de *engagement* no trabalho e permitem identificar novas formas de interação que facilitarão a aquisição de competências profissionais. Como referem Bakker e colegas (2011), os programas de desenvolvimento de estratégias organizacionais, como seja a adaptação do programa CREW – *Civility Respect and Engagement at Work* à comunidade de professores, poderá ser uma opção viável, assim como a realização periódica de auditorias de bem-estar

docente, que monitorizassem os stressores do trabalho (trabalho extraordinário não remunerado, exigências emocionais e conflitos trabalho/família), os recursos do trabalho (*feedback* da liderança, suporte social no trabalho, controlo do trabalho e desenvolvimento profissional), resultados individuais e organizacionais negativos (depressão, absentismo,) e positivos (desempenho extrapapel, compromisso organizacional e satisfação com o trabalho). Adicionalmente, sugerimos a continuidade de programas de desenvolvimento de lideranças para os diretores dos agrupamentos de escolas e escolas não agrupadas, uma vez que a literatura lhes atribui um papel de relevo, enquanto recurso-chave da dimensão social e na promoção do *engagement* no trabalho. Essencialmente, os líderes transformacionais são facilitadores (*coach*) das condições e relações laborais (Schaufeli & Salanova, 2008). Num contexto em que as escolas estão a ser confrontadas com mudanças constantes e em que a tendência é da expansão de mega-agrupamentos, os desafios às lideranças intensificam-se pela urgência de soluções criativas. Sabemos que os gestores animados por positividade são mais eficazes nas relações interpessoais e contagiam os seus grupos de trabalho, tornando-os também mais positivos, o que gera uma melhor coordenação das equipas e reduz o esforço que estas têm de despender para alcançar os seus resultados (Sy, Cote & Saavedra, 2005). Por outro lado a positividade alarga a visão do todo e abertura de espírito, expandindo as opções de tratamento das adversidades. Estes dados reforçam a necessidade de apostar em lideranças escolares positivas, capazes deste contágio positivo, uma vez que parece não haver dúvidas sobre a importância, para o sistema educativo, de se poder contar com um nível cada vez maior de professores que se sintam entusiasmados no trabalho, visto que este prediz níveis elevados de procura ativa de oportunidades de desenvolvimento, tendo consequências positivas para o desempenho dos professores.

Em segundo lugar, a um nível micro, os agrupamentos de escolas e escolas não agrupadas deveriam desenvolver *workshops* ou programas de treino e de desenvolvimento de recursos individuais, como sejam as competências cognitivas, comportamentais e sociais, uma vez que este aumento de recursos pessoais favorece o desempenho dos professores, pois encoraja-os a aplicarem esses recursos num leque mais amplo de ações laborais, como seja o envolvimento destes em atividades que vão para além dos requisitos formais do seu trabalho e que são muito importantes para a comunidade escolar. Para além do mais, defendemos que os diretores dos agrupamentos de escolas e escolas não agrupadas devem assumir um papel bastante proativo na gestão dos recursos humanos, fazendo uso de estratégias de customização, criando condições (autonomia, tempo) e estimulando a iniciativa para a customização do trabalho nos professores (mais comunicação e eventuais recompensas).

8. Conclusão

É reconhecido na literatura que os professores assumem um papel fundamental no processo de ensino-aprendizagem, bem como influenciam e modificam o ambiente escolar. Em momentos de forte crise económica e social importa focar a atenção nos aspetos que podem alavancar o futuro da comunidade. Sabemos que a Educação desempenha um papel preponderante no desenvolvimento dos indivíduos e dos países, uma vez que promove o conhecimento e o enriquecimento cultural, a capacidade de iniciativa, a criatividade e o crescimento da economia. Neste estudo defendemos que o *engagement* no trabalho dos professores possui uma relação positiva com o desempenho de comportamentos extrapapel, designada de “virtudes cívicas”, e confirmamos que esta relação é explicada pela procura de oportunidades de desenvolvimento profissional por parte do professor, enquanto comportamento de customização do seu trabalho. Este estudo revela a importância que o *engagement* no trabalho tem na intervenção ativa por parte do professor na comunidade escolar e confirma que os professores entusiasmados estão mais motivados para criarem os seus próprios recursos de trabalho, modificando o ambiente laboral, com vista a aumentarem os seus repositórios de recursos, a diminuírem as exigências do trabalho e a incrementarem o seu desempenho. A positividade associada ao entusiasmo e à customização do trabalho vem confirmar a importância da Psicologia Positiva (Seligman, 2012) no estudo do comportamento dos indivíduos, uma vez que se confirmou que o bem-estar no trabalho potencia a aprendizagem, dispondo positivamente o indivíduo para o alargamento da sua atenção, do seu pensamento criativo e holístico, em oposição à disposição negativa que potencia a atenção seletiva, o pensamento crítico e analítico. Assim, esperamos que o presente estudo estimule o desenvolvimento de estratégias de gestão escolar mais focadas no bem-estar laboral, como sejam o *engagement* no trabalho e a customização do trabalho, uma vez que estas são decisivas para o sucesso da comunidade escolar, ou seja, geram valor para toda a sociedade, como é exemplo o aumento de comportamentos proativos dos professores nas atividades extraletivas.

Bibliografia

- Angst, R., Benevides-Pereira, A. M. T., & Porto-Martins, P. C. (2009). Escala de *Engagement* no Trabalho de Utrecht. In *UWES Manual – Português BR*. Occupational Health Psychology Unit Utrecht University.
- Bakker, A. B. (2010). Engagement and “job crafting”: Engaged employees create their own great place to work. In S.L. Albrecht (Ed.). *Handbook of employee engagement: Perspectives, issues, research and practice* (pp. 229-244). Glos, UK: Edward Elgar.
- Bakker, A. B. (2011). An evidence-based model of work engagement. *Current Directions in Psychological Science*, 20 (4), 265-269.
- Bakker, A. B., Albrecht, S. L., & Leiter, M. P. (2011): Key questions regarding work engagement. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 20, 1, 4-28.
- Bakker, A. B., & Bal, M. P. (2010). Weekly work engagement and performance: A study among starting teachers. *Journal of Occupational Psychology*, 83, 189-206.
- Bakker, A. B., & Demerouti, E. (2007). The job demands-resources model: State of art. *Journal of Managerial Psychology*, 22, 309-328.
- Bakker, A. B., Demerouti, E., & Verbeke, W. (2004). Using the job demands-resources model to predict burnout and performance. *Human Resource Management*, 43, 83–104.
- Bakker, A. B., Demerouti, E., & Xanthopoulou, D. (2012a). How do engaged employees stay engaged? *Ciencia & Trabajo*, 14, 15-21.
- Bakker, A. B., Hakanen, J. J., Demerouti, E., & Xanthopoulou, D. (2007). Job resources boost work engagement particularly when job demands are high. *Journal of Educational Psychology*, 99, 274-284.
- Bakker, A. B., Schaufeli, W. B., Leiter, M. P., & Taris, T. W. (2008). Work engagement: The emergence of a new concept in occupational health psychology. *Work & Stress*, 22, 3, 187-200.

- Bakker, A. B., Tims, M., & Derks, D. (2012b). Proactive personality and job performance: The role of job crafting and work engagement. *Human Relations*, 65, 1359-1378.
- Bakker, A. B., & Xanthopoulou, D. (2010). Work engagement, creativity, and charisma: Test of a process model (*In press*).
- Balducci, C., Fraccaroli, F., & Schaufeli, W. B. (2010). Psychometric Properties of the Italian Version of the Utrecht Work Engagement Scale (UWES-9) - A Cross-Cultural Analysis. *European Journal of Psychological Assessment*, 26 (2):143–149.
- Berg, J. M., Grant, A. M., & Johnson, V. (2010). When callings are calling: Crafting work and leisure in pursuit of unanswered occupational callings. *Organization Science*, 21, 973-994.
- Berg, J. M., Wrzesniewski, A., & Dutton, J. E. (2010). Perceiving and responding to challenges in job crafting at different ranks: When proactivity requires adaptivity. *Journal of Organizational Behavior*, 31, 158-186.
- Bindl, U. K., & Parker, S. K. (2010). Feeling good and performing well? Psychological engagement and positive behaviors at work. In S. Albrecht (Ed.), *The handbook of employee engagement: Models, measures and practice* (pp. 385-398). Northampton, MA: Edward-Elgar.
- Caballo, V. E. (1993). *Manual de Evaluación y Entrenamiento de las Habilidades Sociales*. Siglo XXI de Espana Editores S.A. 1ª Edição.
- Cardoso, M., & Araújo, A. (2000). *Stress na profissão docente: prevalência e fatores de risco*. Comunicação apresentada no III Congresso Nacional de Saúde Ocupacional (Póvoa do Varzim).
- Christian, M. S., Garza, A. S., & Slaughter, J. E. (2011). Work Engagement: A quantitative review and test of its relations with task and contextual performance. *Personnel Psychology*, 64, 89-136.

- Cohen, A., & Vigoda, E. (2000). Do good citizens make good organizational citizens? An empirical examination of the relationship between general citizenship and organizational citizenship behavior in Israel. *Administration and Society*, 32, 596-625.
- Conselho Nacional de Educação (2010). Recomendação sobre “O Estado da Educação 2010 Percursos Escolares”. Recomendação n.º 2/2010, de 19 de julho, publicado no *Diário da República*, 2.ª série, n.º 212, de 2 de novembro de 2010.
- Conselho Nacional de Educação (2012). Recomendação sobre “O Estado da Educação 2011 — A Qualificação dos Portugueses”. Recomendação n.º 2/2012, de 13 de setembro, publicado no *Diário da República*, 2.ª série, n.º 21, de 30 de janeiro de 2012.
- Correia, T., Gomes, A. R., & Moreira, S. (2010). *Stress* ocupacional em professores do ensino básico: um estudo sobre as diferenças pessoais e profissionais. *VII Simpósio Nacional de Investigação em Psicologia*: Universidade do Minho.
- David, I. C., & Quintão, S. (2012). *Burnout* em professores: a sua relação com a personalidade, estratégias de *coping* e satisfação com a vida. *Acta Med Port* (2012) May-Jun. 25 (3): 145-155.
- Demerouti, E., & Bakker, A. B. (2006). Employee well-being and job performance: where we stand and where we should go. In *Occupational Health Psychology: European Perspectives on Research, Education and Practice* (McIntyre, S. & Houdmont, J., eds), ISMAI Publications, Maia, Portugal, (pp. 83-111).
- Demerouti, E., Bakker, A. B., Nachreiner, F., & Schaufeli, W. B. (2001). The job demands-resources model of burnout. *Journal of Applied Psychology*, 86, 499–512.
- Demerouti, E., Bakker, A. B., & Voydanoff, P. (2010). Does home life interfere with or facilitate job performance? *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 19, 2, 128-149.

- Demerouti, E., & Cropanzano, R. (2010). From thought to action: Employee work engagement and job performance. In Psychology Press. *Work Engagements: A Handbook of Essential Theory and Research*, (pp. 147-160).
- Doty, D. H., & Glick, W. H. (1998). Common methods bias: Does common methods variance really bias results? *Organizational Research Methods*, 1, 374-406.
- Erez, A., & Isen, A. M. (2002). The influence of positive affect on the components of expectancy motivation. *Journal of Applied Psychology*, 87(6), 1055-1067.
- Fazio, R. H., Eiser, J. R., & Shook, N. J. (2004). Attitude formation through exploration: Valence asymmetries. *Journal of Personality and Social Psychology*, 87, 293-311.
- Fredrickson, B. L. (1998). What good are positive emotions? *Review of General Psychology*, 2 (3), 300-319.
- Fredrickson, B. L. (2001). The role of positive emotions in positive psychology: The broaden-and-build theory of positive emotions. *American Psychologist*, 56(3), 218-226.
- Fredrickson, B. L. (2003). The Value of Positive Emotions. *American Scientist*, Vol. 91, 330-335.
- Fredrickson, B. L. (2006). Unpacking positive emotions: Investigating the seeds of human flourishing. *Journal of Positive Psychology*, 1, 57-60.
- Fredrickson, B. L. (2009). *Positividade*. Sinais de fogo. 1.^a Edição.
- Fredrickson, B. L., & Joiner, T. (2002). Positive emotions trigger upward spirals toward emotional well-being. *Psychological Science*, 13 (2), 172-175.
- Ghitulescu, B. E. (2006). *Shaping Tasks And Relationships At Work: Examining The Antecedents And Consequences Of Employee Job Crafting*. Requirements for the degree of Doctor of Philosophy, Graduate Faculty of The Joseph Katz Graduate School of Business. University of Pittsburgh.

- Gonçalves, V., & Veiga, F. H. (2009). Percepções dos professores acerca de si próprios enquanto profissionais da docência. *Actas do X Congresso Internacional Galego-Português de Psicopedagogia*. Braga: Universidade do Minho.
- Hakanen, J. J., Bakker, A. B., & Schaufeli, W. B. (2006). Burnout and work engagement among teachers. *Journal of School Psychology*, 43, 495–513.
- Hakanen, J. J., Perhoniemi, R., & Toppinen-Tanner, S. (2008). Positive gain spirals at work: From job resources to work engagement, personal initiative and work-unit innovativeness. *Journal of Vocational Behavior*, 73, 78–91.
- Halbesleben, J. R. B. (2010). A meta-analysis of work engagement: Relationships with burnout, demands, resources and consequences. In A. B. Bakker & M.P. Leiter (Eds.), *Work engagement: The essential in theory and research* (pp. 102–117). New York: Psychology Press. 22, 242-256.
- Halbesleben, J. R. B. (2011): The consequences of engagement: The good, the bad, and the ugly, *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 20, 1, 68-73.
- Halbesleben, J. R. B., Wheeler, A. R. (2008). The relative roles of engagement and embeddedness in predicting job performance and intention to leave. *Work Stress*, 22, 3, 242-256.
- Hannam, R., & Jimmieson, N. (2004). The relationship between extra-role behaviours and job burnout for primary school teachers: A preliminary model and development of an organisational citizenship behaviour scale. Disponível em <http://www.aare.edu.au/02pap/han02173.htm>.
- Hascher, T., Roede, E., & Peetsma, T. (2000). How do you feel in school? Students' well-being and its predictors in the school context. *Comunicação apresentada no 7th Workshop on Achievement and Task Motivation* (Leuven).
- Hobfoll, S. E. (1988). *The ecology of stress*. Washington, DC: Hemisphere.

- Hobfoll, S. E. (1998). *Stress, culture, and community: The psychology and philosophy of stress*. New York: Plenum.
- Hobfoll, S. E. (2001). The Influence of Culture, Community, and the Nested-Self in the Stress Process: Advancing Conservation of Resources Theory. *Applied Psychology: An International Review*, 50, 3, 337-421.
- Ilies, R., & Judge, T. A. (2005). Goal regulation across time: The effects of feedback and affect. *Journal of Applied Psychology*, 90, 3, 453-467.
- Ingvarson, L. (2005). "Getting professional development right". http://research.acer.edu.au/professional_dev/4.
- Jesus, S. N. (2006). Psicologia da saúde e bem-estar. *Advances in Health Psychology*, 14, 2, 126-135.
- Jimmieson, N. L., Hannam, R. L., & Yeo, G. B. (2010). Teacher organizational citizenship behaviours and job efficacy: Implications for student quality of school life. *British Journal of Psychology*, 101, 453-479.
- Kahn, W. A. (1990). Psychological conditions of personal engagement and disengagement at work. *Academy of Management Journal*, 33, 4, 692-724.
- Kuijpers, J. M., Houtveen, A. A. M., & Wubbels, Th. (2010). An integrated professional development model for effective teaching. *Teaching and Teacher Education*, 26, 1687-1694.
- Leana, C., Appelbaum, E., & Shevchuk, I. (2009). Work process and quality of care in early childhood education: The role of job crafting. *Academy of Management Journal*, Vol. 52, n.º 6, 1169-1192.
- Luthans, F., Avolio, B. J., Avey, J. B., & Norman, S. M. (2007). Positive psychological capital: Measurement and relationship with performance and satisfaction. *Personnel Psychology*, 60, 541-572.

- Lyons, P. (2008). The crafting of jobs and individual differences. *Journal of Business Psychology, 23*, 25-36.
- Machado, P. G. B., Porto-Martins, P. C., & Amorim, C. (2012). Engagement no trabalho entre profissionais da educação. *Revista Intersaberes, 7*, 13, 193 – 214.
- Maslach, C., & Leiter, M. P. (1997). *The truth about burnout*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Maslach, C., & Leiter, M. P. (2008). Early predictors of job burnout and engagement. *Journal of Applied Psychology, 93*, 498-512.
- Matthews, G. (1992). Mood. In A. P. Smith & D. M. Jones (Eds.), *Handbook of human performance* (Vol. 3, pp. 161-193). London: Harcourt Brace Jovanovich.
- May, D. R., Gilson, R. L., & Harter, L. M. (2004). The psychological conditions of meaningfulness, safety and availability and the engagement of the human spirit at work. *Journal of Occupational Psychology, 77*, 11-37.
- Nir, A. E., Bogler, R. (2008). The antecedents of teacher satisfaction with professional development programs. *Teaching and Teacher Education, 24*(2), 377-386.
- Organ, D. W. (1988). *Organizational citizenship behavior: The good soldier syndrome*. Lexington, MA: Lexington Books.
- Padrão, I., Pinto, C., & Santos-Rita, J. (2012). Bem-estar e estratégias de gestão das exigências em professores portugueses dos diferentes níveis de ensino. *Actas do 12.º Colóquio de Psicologia e Educação, 575-585*.
- Panayiotis, A., & Kyriakides, L. (2013). A dynamic integrated approach to teacher professional development: Impact and sustainability of the effects on improving teacher behaviour and student outcomes. *Teaching and Teacher Education, 29*, 1-12.
- Parker, S. K., Bindl, U. K., & Strauss, K. (2010). Making things happen: A model of proactive motivation. *Journal of Management, 36*, 827-856.

- Parker, S. K., & Griffin, M. A. (2011): Understanding active psychological states: Embedding engagement in a wider nomological net and closer attention to performance. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 20:1, 60-67.
- Pedro, N., & Peixoto, F. (2006). Satisfação profissional e auto-estima em professores do 2º e 3º ciclos do ensino básico. *Análise Psicológica*, 24, 247-262.
- Petrou, P., Demerouti, E., Peeters, M. C. W., Schaufeli, W. B., & Hetland, J. (2012). Crafting a job on a daily basis: Contextual correlates and the link to work engagement. *Journal of Organizational Behavior*, 33, 1120-1141.
- Pocinho, M., & Perestrelo, C. X. (2011). Um ensaio sobre *burnout*, *engagement* e estratégias de *coping* na profissão docente. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, 37,3, 513 - 528.
- Podsakoff, P. M., Mackenzie, S. B., Paine, J. B., & Bachrach, D. G. (2000). Organizational Citizenship Behaviors: A critical review of the theoretical and empirical literature and suggestions for future research. *Journal of Management*, 26, 3, 513-563.
- Polat, S. (2009). Organizational citizenship behavior (OCB) display levels of the teachers at secondary schools according to the perceptions of the school administrators. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 1, 1591-1596.
- Preacher, K. J., & Hayes, A. F. (2008). Asymptotic and resampling strategies for assessing and comparing indirect effects in multiple mediator models. *Behavior Research Methods*, 40, 3, 879-891.
- Rego, A., & Pereira, H. (2003). Comportamentos de cidadania docente – Validação do construto em distintos níveis de ensino. *Revista Iberoamericana de Educación* (ISSN: 1681-5653).
- Rich, B. L., Lepine, J. A., & Crawford, E. R. (2010). Job Engagement: Antecedents and Effects on Job Performance. *Academy of Management Journal*, 53, 3, 617-635.

- Saks, A. M. (2006). Antecedents and consequences of employee engagement. *Journal of Managerial Psychology*, 21, 600-619.
- Salancik, G. R., & Pfeffer, J. (1978). A social information processing approach to job attitudes and task design. *Administrative Science Quarterly*, 23, 224-253.
- Salanova, M., Agut, S., & Peiró, J. M. (2005). Linking organizational resources and work engagement to employee performance and customer loyalty: The mediation of service climate. *Journal of Applied Psychology*, 90, 1217-1227.
- Salanova, M., & Schaufeli, W. B. (2008). A cross-national study of work engagement as a mediator between job resources and proactive behavior. *The International Journal of Human Resource Management*, 19, 116-131.
- Salanova, M., Schaufeli, W. B., Martínez, I., & Bresó, E. (2010). How obstacles and facilitators predict academic performance: the mediating role of study burnout and engagement. *Anxiety, Stress & Coping: An International Journal*, 23:1, 53-70.
- Salanova, M., Schaufeli W. B., Xanthopoulou, D., & Bakker, A. B. (2010). The gain spiral of resources and work engagement: Sustaining a positive worklife. In: Bakker, A.B., Leiter, M. P., editors. *Work engagement: A handbook of essential theory and research*. New York: Psychology Press; 2010. p. 118-131.
- Schaufeli, W. B., & Bakker, A. B. (2003). *Test manual for the Utrecht Work Engagement Scale*. Unpublished manuscript, Utrecht University, the Netherlands. Retrieved from <http://www.schaufeli.com>.
- Schaufeli, W. B., Bakker, A. B., & Salanova, M. (2006a). The Measurement of Work Engagement With a Short Questionnaire - A Cross-National Study. *Educational and Psychological Measurement*, 66, 4, 701-716.

- Schaufeli, W. B., Bakker, A. B., & Van Rhenen, W. (2009). How changes in job demands and resources predict burnout, work engagement, and sickness absenteeism. *Journal of Organizational Behavior*, 30, 893-917.
- Schaufeli, W. B., & Salanova, M. (2008). Enhancing work engagement through the management of human resources. In *The individual in changing working life*. Cambridge.
- Schaufeli, W. B., Salanova, M., Gonzáles-Romá, V., & Bakker, A. B. (2002). The measurement of engagement and burnout: A two sample confirmatory factor analytic approach. *Journal of Happiness Studies*, 3, 71-92.
- Schaufeli, W. B., Taris, T. W., & Bakker, A. D. (2006b). Dr. Jekyll and Mr. Hyde: On the differences between work engagement and workaholism. In R. J. Burke (Ed.), *Research companion to working time and work addiction* (pp. 193-217). Cheltenham, Glos, UK: Edward Elgar.
- Seligman, M. (2012). *A vida que floresce* (1.^a edição). Alfragide: Estrela Polar.
- Seligman, M. E. P., & Csikszentmihalyi, M. (2000). Positive psychology: an introduction. *American Psychologist*, 55, 1, 5-14.
- Seo, M. G., Barrett, L. F., & Bartunek, J. M. (2004). The role of affective experience in work motivation. *Academy of Management Review*, 29(3), 423-439.
- Silva, M. I., & Astorga, M. C. M. (2012). Engagement e burnout em professores portugueses. *Revista de Psicología*, 1, 4, 2012.
- Simbula, S., Guglielmi, D., & Schaufeli, W. B. (2011). A three-wave study of job resources, self-efficacy, and work engagement among Italian schoolteachers. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 20, 3, 285-304.
- Sonnetag, S. (2003). Recovery, work engagement, and proactive behavior: A new look at the interface between nonwork and work. *Journal Of Applied Psychology*, 88, 518-528.

- Sousa-Poza, A., & Sousa-Poza, A.A. (2000). *Taking another look at the gender/job-satisfaction paradox*. *Kyklos* 53, 135–152.
- Sy, T., Cote, S., & Saavedra, R. (2005). The contagious leader: Impact of the leader's mood on the mood of group members, group affective tone, and group process. *Journal of Applied Psychology*, 90, 295-305.
- Thoonen, E. E. J., Slegers, P. J. C., Peetsma, T.T. D., & Oort, F. J. (2011): Can teachers motivate students to learn? *Educational Studies*, 37, 3, 345-360.
- Tims, M., & Bakker, A. B. (2010). Job crafting: Towards a new model of individual job redesign. *SA Journal of Industrial Psychology/SA Tydskrif vir Bedryfsielkunde*, 36, 2, 841-850.
- Tims, M., Bakker, A. B., & Derks, D. (2012). Development and validation of the job crafting scale. *Journal of Vocational Behavior*, 80, 173-186.
- Tims, M., Bakker, A. B., & Derks, D. (2013). The Impact of Job Crafting on Job Demands, Job Resources, and Well-Being. *Journal of Occupational Health Psychology*, 18, 2, 230–240.
- Tsai, W., C., Chen, C. C., & Liu, H. L. (2007). Test of a model linking employee positive moods and task performance. *Journal of Applied Psychology*, 92(6), 1570-1583.
- Vey, M. A., & Campbell, J. P. (2004). In-role or extra-role organizational citizenship behaviour: Which are we measuring? *Human Performance*, 17, 1, 119-135.
- Vieira, L. S., & Jesus, S. N. (2010). A relação pedagógica e o bem-estar subjectivo dos professores. *Revista Educação Skepsis*, 1, 292-325.
- Vink, J., Ouweneel, E., & LeBlanc, P. (2011). Psychological resources for engaged employees: psychological capital in the Job Demands-Resources Model. *Gedrag & Organisatie*, 24, 2, 101-120.

- Xanthopoulou, D., Bakker, A. B., Demerouti, E., & Schaufeli, W. B. (2009). Reciprocal relationships between job resources, personal resources, and work engagement. *Journal of Vocational Behavior*, 74, 235-244.
- Wrzesniewski, A., & Dutton, J. E. (2001). Crafting a job: Revisioning employees as active crafters of their work. *Academy of Management Review*, 26, 179-201.
- Yahaya, A., Boon, Y., Ramli, J., Baharudin, N. A., Yahaya, N., Ismail, J., & Shariff, Z. (2011). The implications of Organizational Citizenship Behavior (OCB) towards the dimensions of Learning Organization (LO) in organizations in Southern Malaysia. *African Journal of Business Management*, 5, 14, 5724-5737.
- Yen, H. R., & Niehoff, B. P. (2004). Organizational citizenship behaviors and organizational effectiveness: Examining relationships in taiwanese banks, *Journal of Applied Social Psychology*, 34, 8, 1617-1637.
- Yoon, C., & Wang, Z. (2011). The role of citizenship behaviors and social capital in virtual communities. *Journal of Computer Information Systems*, 106-115.

Anexos

Engagement no trabalho e desempenho extrapapel: O papel da customização do trabalho

Anexo A. Análise fatorial para as medidas do *work engagement*, customização do trabalho e comportamento extrapapel

Component	Extraction Sums of Squared Loadings		Rotation Sums of Squared Loadings		
	% of variance	Cumulative %	Total	% of variance	Cumulative %
<i>Engagement</i> no trabalho	53,120	53,120	6,577	43,848	43,848
Customização do trabalho	18,358	71,478	2,689	17,925	61,774
Comportamento extrapapel	6,825	78,304	2,479	16,530	78,304

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Itens	<i>Engagement</i> no trabalho	Customização do trabalho	Comportamento extrapapel
ET1	.889	-.040	.078
ET2	.873	.240	.174
ET3	.873	-.011	.158
ET4	.855	.195	.169
ET5	.847	.256	.065
ET6	.847	.137	.114
ET7	.798	.141	.160
ET8	.797	.212	.228
ET9	.794	.066	.168
CT1	.107	.866	.148
CT2	.156	.853	.374
CT3	.193	.847	.300
CE1	.149	.199	.869
CE2	.192	.257	.854
CE3	.251	.371	.728

Engagement no trabalho e desempenho extrapapel: O papel da customização do trabalho

Anexo B. Autorização do Ministério da Educação e Ciência