Bruna Andreia Fernandes Carvalho

Questionário de Aceitação e Ação para Professores

Desenvolvimento da versão portuguesa, estudo da estrutura fatorial e propriedades psicométricas

INSTITUTO SUPERIOR MIGUEL TORGA

ESCOLA SUPERIOR DE ALTOS ESTUDOS

Dissertação de Mestrado em Psicologia Clínica

Área de Especialização em Terapias Cognitivo-Comportamentais

COIMBRA, 2018

Questionário de Aceitação e Ação para Professores

Desenvolvimento da versão portuguesa, estudo da estrutura fatorial e propriedades psicométricas

Bruna Andreia Fernandes Carvalho

Dissertação Apresentada ao ISMT para Obtenção do Grau de Mestre em Psicologia Clínica

Ramo de Especialização em Terapias Cognitivo-Comportamentais

Orientadora: Professora Doutora Ana Galhardo

Coimbra, janeiro 2018

Aos meus pais, ao meu irmão e à minha família

Agradecimentos

Primeiramente, à Professora Doutora Ana Galhardo, minha orientadora, por toda a disponibilidade e apoio prestado durante todo o percurso académico, em particular ao longo do desenvolvimento desta investigação. Pelos ensinamentos transmitidos. Por ser incansável. Um obrigada, de coração!

Ao Dr. Jorge Mira Marques, meu orientador de estágio, o meu muito obrigada por todos os conhecimentos transmitidos. Por manifestar o seu interesse no meu percurso, mesmo depois do período de estágio ter terminado.

Ao Instituto Superior Miguel Torga pela formação.

A todos os participantes que contribuíram para a realização deste estudo, obrigada.

Aos meus amigos de toda a vida, por estarem sempre presentes. Pelas palavras de carinho! Por caminharem sempre a meu lado.

À Adriana. Juntas desde o primeiro dia. Por embarcares sempre comigo em todas as aventuras. Aqui ou na Croácia. Na Hungria ou na Bósnia. Por todas as confidencialidades.

À Bárbara, madrinha e amiga de todas as horas. Foste, és e serás sempre um exemplo a seguir.

À Catarina, Elsa e Soraia pelo apoio e preocupação. Pela amizade única! Sorrisos, tristezas e vivências. Sem vocês não seria a mesma coisa!

Aos meus colegas de turma de dissertação, por toda a partilha e discussão de ideias, foi bom aprender ao vosso lado.

A todos aqueles que me marcaram ao longo destes anos. Foi bom viver Coimbra com vocês.

À minha família pelo orguho demonstrado em mim e pelo amor incondicional.

Por último, a quem mais tenho que agradecer. Aos meus pais. Por possibilitarem a minha formação, acreditarem sempre em mim e pelas palavras de alento. Por me ensinarem que é necessário dedicação, trabalho e empenho para alcançar aquilo que mais desejo. Amo-vos.

Resumo

Introdução: A inflexibilidade psicológica é caracterizada pelo evitamento experiencial de acontecimento privados como pensamentos, sentimentos, sensações corporais. Com o intuito de avaliar o evitamento experiencial foi desenvolvido o Questionário de Ação e Aceitação - II (AAQ-II). A avaliação deste construto tem vindo a ser estendida a condições mais específicas, não só no âmbito da saúde, mas também em relação ao trabalho. Neste contexto, foi elaborado o *Teachers Acceptance and Action Questionnaire* (TAAQ), o qual diz respeito especificamente ao evitamento experiencial relacionado com a atividade docente. Assim, o TAAQ destina-se a avaliar o evitamento experiencial associado a aspetos específicos da profissão de professor.

Objetivos: O presente trabalho teve como objetivo o desenvolvimento da versão portuguesa *do Teachers Acceptance and Action Questionnaire* (TAAQ-PT), explorando a sua estrutura fatorial e propriedades psicométricas numa amostra de professores portugueses dos 1º, 2º e 3º ciclos e ensino secundário.

Método: Uma amostra de 304 professores, 256 mulheres (84.2%) e 48 homens (15.8%), a lecionar em escolas públicas ou privadas ou desempregados completaram um questionário sociodemográfico e os seguintes instrumentos foram respondidos numa plataforma *online*: a Escala de Ansiedade, Depressão e *Stress* 21 (EADS-21), a Escala de Comprometimento face ao Trabalho (ECT), o Questionário das Cinco Facetas de Mindfulness (FFMQ) e o Questionário de Aceitação e Ação para Professores (TAAQ-PT).

Resultados: O TAAQ-PT demonstrou uma estrutura fatorial unidimensional, sendo que este modelo revelou valores de χ^2/gl = 1.55, CFI = .99, GFI = .97, RMSEA = .043, MECVI = .321, no que diz respeito aos indicadores de ajustamento. Quanto à consistência interna, avaliada através do alfa de Cronbach, o valor encontrado para o TAAQ-PT foi de .91. Adicionalmente foi calculada a fiabilidade compósita (FC) que se revelou elevada com um valor de .95. O TAAQ-PT apresentou correlações negativas significativas com as cinco facetas de *mindfulness* (r = -.60; p < .01), com o comprometimento com o trabalho (r = -.62; p < .01), e correlações positivas com os sintomas emocionais negativos de depressão (r = .69; p < .01), ansiedade (r = .63; p < .01) e *stress* (r = .70; p < .01).

Conclusão: Este estudo apresenta contributos importantes na medida em que possibilitou a disponibilidade de um instrumento de autorresposta em língua portuguesa que se revelou válido e fidedigno, podendo ser utilizado em contextos clínicos e de investigação.

Palavras-chave: evitamento experiencial, regulação emocional, propriedades psicométricas, análise fatorial confirmatória

Abstract

Introduction: Psychological inflexibility is characterized by the experiential avoidance of private events like thoughts, feelings, body sensations. In order to assess experiential avoidance, the Action and Acceptance Questionnaire - II (AAQ-II) was developed. This construct assessment has been extended to more specific conditions, not only in health contexts, but also in relation to work settings. The Teachers Acceptance and Action Questionnaire (TAAQ) was developed in order to target experiential avoidance related to the teaching activity. Thus, the TAAQ is designed to assess experiential avoidance associated with specific aspects of the teaching profession.

Objectives: The current work aimed to develop the Portuguese version of Teachers Acceptance and Action Questionnaire (TAAQ-PT), exploring its factor structure and psychometric properties in a sample of Portuguese teachers teaching in the 1st, 2nd and 3rd cycles and secondary education.

Methods: A sample of 304 teachers, 256 women (84.2%) and 48 men (15.8%), teaching in public or private schools or unemployed completed a sociodemographic questionnaire and the following self-report instruments online: Depression Anxiety and Stress Scale 21 (DASS – 21), Utrecht Work Engagement Scale (UWES), Five Facet Mindfulness Questionnaire (FFMQ), and the Teachers Acceptance and Action Questionnaire (TAAQ-PT).

Results: The TAAQ-PT showed a single factor structure, and this model revealed adjustment indexes as such: $\chi 2/gl$ = 1.55, CFI = .99, GFI = .97, RMSEA = .043, MECVI = .321. As for internal consistency, analysed through Cronbach's alpha, the value found for the TAAQ-PT was .91. In addition, composite reliability (CR) was calculated, and a value of .95 was found. The TAAQ-PT showed significant negative correlations with the five facets of mindfulness (r = -.60; p <.01), with work engagement (r = -62, p <.01), and positive correlations with the negative emotional symptoms of depression (r = .69; p <.01), anxiety (r = .63; p <.01) and stress (r = .70; p <.01).

Discussion: This study presents important contributions insofar as it made possible the availability of a self-report instrument in European Portuguese which proved to be a valid and reliable measure for the assessment of experiential avoidance in teachers and can be used in clinical and research contexts.

Key words: Experimental avoidance, emotional regulation, psychometric properties; confirmatory factor analysis

Apêndices

Apêndice A. Questionário Sociodemográfico

Apêndice B. Envio dos pedidos de autorização aos autores e respetivas respostas

Apêndice C. Texto introdutório acerca do âmbito e objetivos do estudo e consentimento informado

Apêndice D. Versão portuguesa do Questionário de Aceitação e Ação para Professores – TAAQ-PT

Tabelas

Tabela 1. Médias, desvios-padrão, correlação item total e Cronbach α se item removido dos itens do TAAQ-PT

Tabela 2. Pesos fatoriais dos itens do TAAQ-PT

Tabela 3. Correlações entre o TAAQ-PT e as EADS-21, o UWES e o FFMQ

Figuras

Figura 1. Modelo da estrutura unifatorial do TAAQ-PT

Introdução

Ser professor é uma profissão de grande responsabilidade e importância no desenvolvimento da nossa sociedade. O seu contributo passa por educar, qualificar, desenvolver e preparar as futuras gerações. É de extrema importância o bem-estar psicológico destes trabalhadores para que o ambiente em que exercem funções seja saudável, sendo o objetivo um ensino eficaz. Atualmente o papel do professor não se limita apenas à partilha de conhecimento na sala de aula, também diz respeito à comunicação entre comunidade, família e outras instituições.

Em Portugal, no ano de 2016, existiam 142.913 professores, dos quais 16.002 se inseriam no nível pré-escolar; 28.806 lecionavam no 1º ciclo; 23.757 eram docentes do 2º ciclo; e 74.348 eram professores do 3º ciclo e ensino secundário (PORDATA, 2017). O elevado número de profissionais nesta área justifica a necessidade e o interesse de estudar esta população a nível psicológico, uma vez que desenvolvem um papel relevante na formação da população em geral.

Os níveis de stresse, além de surgirem através do dia-a-dia de cada indivíduo, tendem também a estar associados ao meio de trabalho. De acordo com Serra (2005, p.29) "ninguém está livre de *stress*", justificando que quando está presente um acontecimento importante que não se controla, ou imposições que superam as aptidões e recursos pessoais e sociais para enfrentá-lo, o indivíduo sente-se em stresse. De acrescentar ainda que cada indivíduo enfrenta estes acontecimentos de forma diferente, considerando a sua vulnerabilidade ao stresse (Pocinho & Capelo, 2009). Segundo a Organização Mundial de Saúde, trabalhadores com elevados níveis de stresse são mais vulneráveis ao aparecimento de doenças, apresentam menos produtividade, motivação e segurança relativamente ao seu trabalho (WHO, 2004).

A classe profissional dos professores cada vez mais se depara com diferentes exigências, uma vez que, para além das atividades consequentes do seu trabalho, têm que lidar com a incerteza da colocação nos próximos anos, acumulação de tarefas, condições de trabalho, redefinição dos objetivos do ensino e o avanço do conhecimento, entre outros. Estes podem ser encarados como relevantes e desafiantes ou percecionarem-se como receios e ameaças. Segundo García-Renedo et al., (2004), estes profissionais sentem-se como o próprio instrumento de trabalho servindo, assim, de mediador nas interações de ensino inseridas naquele contexto.

O mal-estar docente atinge profissionais de diversos países, em particular os portugueses (Jesus, 2005). Kyriacou & Sutcliffe (1978) evidenciam a natureza desgastante desta profissão, onde numa amostra de 700 professores ingleses, 25% dos participantes descreveram a sua

profissão como muito indutora de stresse, verificando-se efeitos negativos ao nível do rendimento profissional e em certas variáveis psicológicas, como a depressão e o *burnout*. Jeffcoat & Hays (2012) demonstram que 60% numa amostra de 236 trabalhadores em escolas do mesmo distrito preenchiam os critérios para perturbação depressiva no *General Health Questionnaire* (Goldberg et al., 1997). Numa investigação realizada em Portugal verificou-se que um terço dos professores portugueses sente que a sua profissão é indutora de stresse (Cardoso & Araújo, 2000).

Perante acontecimentos adversos, cada indivíduo utiliza diferentes estratégias de *coping*, quer estas sejam adaptativas ou maladaptativas, para a resolução dos mesmos. Folkman et al., (1986, p.572) definem *coping* como "os esforços cognitivos e comportamentais desenvolvidos pela pessoa, para gerir (reduzir, minimizar, dominar ou tolerar) as exigências internas e externas das transações pessoais que são avaliadas como excedendo os recursos da pessoa(…)" Na investigação desenvolvida por Pocinho & Capelo (2009), as estratégias de *coping*, mais utilizadas, numa amostra de 54 professores portugueses, são as estratégias de controlo com 62,24%, de seguida as estratégias de evitamento 45,71%, e, por último, e menos frequentes, as estratégias de gestão dos sintomas com 28,70%.

As emoções envolvem mudanças nas experiências vividas, nos comportamentos e nas respostas fisiológicas. Por sua vez, a regulação emocional caracteriza-se por processos que amplificam, atenuam ou mantém a força destas reações emocionais (Davidson, 2000; Gross, 1998). As dificuldades inerentes a este processo podem assumir várias formas, sendo uma delas o evitamento. Hayes, Wilson, Gifford, Follette, & Strosahl (1996) descrevem um tipo de regulação emocional denominado de evitamento experiencial, que consiste no evitamento de emoções, pensamentos, imagens, memórias e sensações físicas.

No âmbito das terapias cognitivo-comportamentais de terceira geração, o *Mindfulness*, encontra-se numa trajetória crescente, uma vez que têm sido verificados os seus resultados num vasto e variado conjunto de aplicações (Baer, 2003). A prática de *Mindfulness* promove o equilíbrio emocional e a diminuição de padrões de controlo que afetam a perceção e o julgamento, focando a atenção no momento presente (Kabat-Zinn, 1990). Um dos construtos desta prática é a aceitação, que se define como o estar experiencialmente aberto à realidade do momento presente (Roemer & Orsillo, 2002). Trata-se de um processo ativo em que o indivíduo escolhe tomar o que lhe é presenteado com uma atitude de abertura e recetividade ao que quer que aconteça no campo da consciência (Bishop et al., 2004). Assim, *Mindfulness* pode ser concetualizado como um processo de se relacionar abertamente com a experiência (Bishop et al., 2004). As abordagens baseadas no *Mindfulness* procuram encorajar os pacientes a

terminar a luta com os seus pensamentos e sentimentos, aceitando-os, bem como a diminuir ou extinguir estratégias ineficazes de evitamento experiencial (Bishop et al., 2004).

Por sua vez, a flexibilidade psicológica constitui-se como um dos principais conceitos da Terapia de Aceitação e Compromisso (ACT; Hays, Strosahl, & Wilson, 1999, 2012; Wilson & Luciano, 2002), uma abordagem que segue um modelo de saúde e comportamento eficaz. Refere-se à capacidade de agir, independentemente da situação, de forma a atingir o fim, apesar da presença de experiências privadas indesejadas como pensamentos, sentimentos, sensações corporais, memórias, entre outros (Hayes, Luoma, Bond, Masuda, & Lills, 2006).

Este modelo propõe que as pessoas têm mais flexibilidade psicológica e funcionam de forma mais eficaz quando baseiam o seu comportamento e decisões com base nos objetivos e valores a longo prazo e menos nas experiências privadas que emergem no momento presente ou em contingências situacionais atuais (Bond et al., 2011). Inflexibilidade psicológica ou evitamento experiencial implica o domínio das experiências privadas sobre os valores e contingências da ação (Bond et al., 2011), o que tende a fazer com que as pessoas desvalorizem oportunidades, uma vez que estão centradas nestas experiências privadas.

O instrumento mais utilizado para medir a inflexibilidade psicológica/evitamento experiencial é o Questionário de Ação e Aceitação II (AAQ-II; Bond et al., 2011). O evitamento experiencial (EE) é considerado um processo de regulação emocional verbalmente mediado que tem vindo a ser definido como a indisponibilidade para permanecer em contacto com acontecimentos privados negativos (pensamentos, sentimentos, memórias, sensações corporais e tendências de ação) e os esforços deliberados para controlar a forma, frequência, intensidade ou duração destes mesmos acontecimentos ou dos contextos que os originam, mesmo que tal conduza a ações incongruentes com os valores (Hayes, 1994; Hayes et al., 1999; Hayes, Wilson, Gifford, Follette, & Strosahl, 1996). O processo oposto ao EE é o de aceitação psicológica, descrito como a capacidade de experienciar ativamente um evento tal e qual como ele é (Hayes, Strosahl & Wilson, 1999). O EE desempenha a função de regulação emocional, uma vez que é utilizado com o objetivo de diminuir a experiência de emoções negativas e, assim sendo, a não vivência da antecipação do que poderá ocorrer após a experiência (Hayes, Strosahl & Wilson, 1999).

As consequências da utilização do EE, a curto prazo, são sobrevalorizadas, uma vez que o indivíduo obtém o efeito desejado ao experienciar um alívio imediato. No entanto, a longo prazo, e por reforço negativo, o indivíduo tende a utilizar esta estratégia de regulação emocional para lidar com situações semelhantes, levando a uma limitação das atividades valorizadas e ao afastamento dos seus valores (Sá, 2012). Este EE tem vindo a ser associado a

um vasto conjunto de manifestações psicopatológicas, desempenhando um papel essencial no desenvolvimento e manutenção das mesmas, tais como perturbações de ansiedade e depressivas (Sá, 2012). Assim, de modo a avaliar este construto, oAAQ-II, tem vindo a ser utilizado em contextos clínicos e de investigação, sobretudo no âmbito da Terapia da Aceitação e do Compromisso (ACT; Hayes et al., 1999).

O AAQ-II é um questionário composto por 10 itens que tem, então, como propósito avaliar o EE e a flexibilidade psicológica, não se tratando de uma ferramenta de diagnóstico para perturbações psicológicas. Tal como o AAQ-I, também este é uma medida unidimensional, e apesar de ambos se destinarem a estudar o mesmo construto, o AAQ-II apresentou ter melhores propriedades psicométricas, a consistência interna foi de .83. Também revelou validade e confiabilidade adequadas para diferentes amostras. As respostas a este instrumento de autorresposta são dadas numa escala tipo Likert de 7 pontos, em que 1 corresponde a "Nunca verdadeiro" e 7 a "Sempre Verdadeiro". Resultados elevados na soma das pontuações dos itens indicam um maior evitamento experiencial. (Bond, F. et al., 2011).

Apesar da utilidade do AAQ-II, este constitui uma medida geral. Estudos têm vindo a demonstrar que instrumentos que avaliam o evitamento relativamente a aspetos específicos do funcionamento são mais prováveis de predizer problemas comportamentais e psicológicos (Gifford et al., 2004; Luoma, Drake, Hayes, & Kohlenberg, 2011). Por este motivo, têm vindo a ser criadas algumas variações com o objetivo de poder estudar o evitamento experiencial associado a problemas mais específicos, como é o caso da diabetes (Gregg, Callaghan, Hayes, & Glenn-Lawson, 2007), da epilepsia (Lundgren, Dahl, & Hayes, 2008), da dor crónica (McCracken, Vowles, & Eccleston, 2004; versão portuguesa de Pinto-Gouveia & Costa, 2008), do peso (Lillis & Hayes, 2008; versão portuguesa de Palmeira & Pinto-Gouveia, 2013), de fumar (Gifford, Kohlenberg, Hayes, Antonuccio, Piasecki, Rasmussen-Hall & Palm, 2004), tinnitus (Westin, Andersson, & Hayes, 2008), do abuso de substâncias (Luoma, Drake, Hayes, Kohlenberg, 2011), da imagem corporal (Sandoz, Wilson, Merwin, & Kellum, 2013; versão portuguesa de Cardoso, Pinto-Gouveia & Duarte, 2011), do trabalho (Bond, Lloyd, & Guenole, 2012), entre outros. A unidimensionalidade do instrumento original quando aplicado a contextos específicos foi comprovada em vários estudos, como exemplo, na versão espanhola do AAQ correspondente ao trabalho (WAAQ), na versão portuguesa em relação à imagem corporal (BI-AAQ), e na versão da dor crónica (AAQ-II-P), entre outros.

À semelhança do sucedido noutras populações, o EE tem vindo a ser apontado como uma variável importante relacionada com estes constructos psicológicos nos professores e, como

tal, foi considerado relevante o desenvolvimento de um instrumento específico que avaliasse o EE também neste grupo profissional, o *Teachers Acceptance and Action Questionnaire* (TAAQ; Hinds et al., 2015).

No estudo original do TAAQ, para além do estudo das suas propriedades psicométricas, os investigadores exploraram também em que medida o evitamento experiencial, enquanto processo de regulação emocional utilizado pelos professores, atuava como mediador ou moderador na relação com o *stress*, níveis de *burnout* e depressão. Os resultados alcançados neste estudo indicaram que o evitamento experiencial influenciava o bem-estar psicológico, sendo associado positivamente de forma significativa com a depressão, exaustão emocional e despersonalização e associado de forma negativa com a realização pessoal. Os resultados encontrados suportam a visão de que o evitamento experiencial desempenha um papel no bem-estar psicológico dos professores (Hinds, Jones, Gau, Forrester, & Biglan, 2015).

O TAAQ tem por base o AAQ-II e engloba a adaptação dos itens para esta população específica atendendo às características inerentes ao exercício da profissão docente. Para rever os itens desenvolvidos, Hinds et al., (2015) recorreram a um painel de investigadores que trabalhavam o construto do EE e fizeram uma análise preliminar de 30 itens. Steven Hays, um dos criadores da versão original do AAQ também os reviu e sugeriu acrescentar outros 5. As respostas aos itens eram classificadas através de uma escala tipo Likert de 7 pontos, de 1 (nunca verdadeiro) a 7 (sempre verdadeiro). Os itens da escala original foram recodificados para que pontuações mais altas indicassem maior EE. Para reduzir o número de itens e estudar as propriedades psicométricas deste instrumento dividiram a amostra em duas partes. Na primeira realizaram uma análise fatorial exploratória, onde obtiveram uma solução de 1 fator com 10 itens que apresentavam pesos fatoriais superiores a .60. Com a segunda metade realizaram uma análise fatorial confirmatória para estimar um modelo com 10 itens unidimensional. Os resultados indicaram um bom ajustamento deste modelo (CFI = .96; TLI = .95; WRMSR = .97), revelando, também, uma boa consistência interna (α = .87), correlacionando-se moderadamente com a versão original do AAQ-II ($r = .53$; $p < .01$).

Uma vez que este instrumento só existia na versão inglesa, considerou-se pertinente o desenvolvimento de uma versão portuguesa (TAAQ-PT) e estudo da sua estrutura fatorial e propriedades psicométricas, contribuindo, assim, para a existência de um instrumento disponível para uso na língua portuguesa que avalie o EE em professores. É importante referir que o português é a quarta língua mais falada no mundo, com cerca de 261 milhões de falantes espalhados por todo o globo e, assim sendo, esta versão não se restringe apenas para utilização

em Portugal, justificando-se a utilidade do desenvolvimento deste instrumento nesta língua (Observatório da Língua Portuguesa, 2017).

Neste contexto, como referido anteriormente, o presente trabalho teve como objetivo o desenvolvimento do TAAQ-PT, estudo da sua estrutura fatorial e características psicométricas numa amostra de professores dos 1º, 2º e 3º ciclos e ensino secundário.

Materiais e Métodos

Participantes

A amostra deste estudo é composta por 304 professores, dos quais 256 mulheres (84.2%) e 48 (15.8%) homens, a lecionar em escolas públicas e privadas ou desempregados no momento da recolha de dados. Todos os participantes tinham como critério de inclusão serem professores, independentemente de empregados ou desempregados, a lecionar nos seguintes níveis de ensino: 1º, 2º e 3º ciclo e ensino secundário, com, pelo menos, 1 ano de experiência e com nacionalidade Portuguesa.

Instrumentos

Seguidamente, serão enumerados e apresentados os instrumentos, todos de autorresposta, utilizados. O questionário sociodemográfico foi construído especificamente para este estudo de modo a possibilitar uma descrição da amostra em termos sociodemográficos e profissionais. Em relação aos restantes questionários foi feita uma seleção dos que teriam um maior contributo para estudo, tendo em conta a sua adaptação para a população portuguesa, bem como as suas propriedades psicométricas.

Questionário Sociodemográfico

O questionário sociodemográfico integrou as seguintes variáveis: idade, sexo, estado civil, área de residência, escolaridade, números de anos que exerce a profissão, situação profissional no momento, tipo de contrato e os diferentes níveis de ensino que leciona (Apêndice A).

Escala de Ansiedade, Depressão e Stress - 21 (EADS 21; Lovibond & Lovibond, 1995; versão portuguesa de Pais-Ribeiro, Honrado & Leal, 2004).

A EADS-21 é um instrumento de autorresposta que integra as seguintes subescalas: ansiedade, depressão e *stress*. Cada uma é constituída por sete itens, perfazendo um total de 21 itens. Todos os itens são respondidos numa escala de quatro opções consoante a gravidade ou

frequência dos sintomas: "não se aplicou nada a mim", "aplicou-se a mim algumas vezes", "aplicou-se a mim de muitas vezes", "aplicou-se a mim a maior arte das vezes", segundo o que o respondente experienciou durante a última semana.

Os resultados são obtidos através da soma dos pontos de cada subescala. Pontuações mais elevadas em cada subescala correspondem a estados afetivos mais negativos. Relativamente às propriedades psicométricas, os valores da consistência interna recorrendo ao alfa de Cronbach foram de .74 para a subescala da ansiedade, .85 para a subescala da depressão e .81 para a subescala de stress (Pais-Ribeiro, Honrado & Leal, 2004). No presente estudo os valores de consistência interna encontrados foram de .92 para a subescala de depressão, de .89 para a subescala de ansiedade e de .92 para a subescala de *stress.*

Escala de Comprometimento face ao Trabalho (UWES; Schaufeli, & Bakker, 2003; ECT; Versão portuguesa de Simães & Gomes, 2012).

O UWES é um questionário de autorresposta que tem como objetivo o estudo do comprometimento/compromisso que os indivíduos têm em relação ao seu trabalho. Assim, as questões que compõem o questionário correspondem a sentimentos que os profissionais evidenciam no contexto de trabalho. Neste estudo utilizou-se a versão reduzida de nove itens, uma vez que esta é das mais indicadas pelos autores (Schaufeli & Bakker, 2004). Está dividida em três subescalas: dedicação, absorção, e vigor, sendo que cada uma abrange três itens. As respostas são dadas através de uma escala tipo Likert de 7 pontos, indo de 0, que corresponde a "Nunca" a 6, que se refere a "Sempre/Todos os dias". É possível obter uma pontuação para cada subescala, bem como uma pontuação para a escala total, a qual é calculada somando as pontuações de uma escala particular, ou total, e dividindo-se o resultado pelo número de itens da escala/subescala envolvida. O alfa de Cronbach para as três escalas, nas duas versões (original e reduzida) do UWES foram superiores a .90, o que indica uma consistência interna muito boa (Schaufeli & Bakker, 2004). Neste estudo obtiveram-se valores de alfa de Cronbach de .95 para a escala total, de .89 para a subescala de vigor, de .93 para a subescala de dedicação e de .85 para a subescala de absorção.

Questionário das Cinco Facetas de Mindfulness (FFMQ, Baer, et al., 2006; versão portuguesa de Gregório & Gouveia, 2011).

O FFMQ resulta de uma compilação de vários questionários, nomeadamente: Mindfulness Attention and Awareness Scale (MAAS), Freiburg Mindfulness Inventory (FMI), Kentucky Inventory of Mindfulness Skills (KIMS), Cognitive and Affective Mindfulness Scale (CAMS) e Mindfulness Questionnaire (MQ). É um instrumento de autorresposta composto por 39 itens divididos pelas 5 facetas: Observar, Descrever, Agir com consciência reflexiva, Não julgar a

experiência interna, e Não reagir à experiência interna. Têm como objetivo avaliar o uso de mindfulness que os indivíduos fazem no seu dia-a-dia. Todos os itens são respondidos numa escala de tipo Likert, em que 1 corresponde a "Nunca ou Muito raramente verdadeiro" e 5 a "Muito frequentemente ou Sempre verdadeiro". Os valores calculados são indicativos de uma boa consistência interna, tanto na versão portuguesa, como na original: na faceta Observar .77 (.83); na faceta descrever .81 (.91); na faceta Agir com Consciência .86 (.87); na faceta Não Julgar .85(.87); e na faceta Não Reagir .70 (.75). Ainda que Baer et al., (2006) e Gregório e Gouveia (2011) utilizem este instrumento considerando cada uma das facetas em separado, no presente estudo optou-se por usar um *score* total de acordo com Heeren, Douilliez, Peschard, Debrauwere, e Phillippot (2011).
Relativamente à sua consistência interna neste estudo, o valor de alfa Cronbach foi de .89.

Questionário de Aceitação e Ação para Professores (TAAQ; Hinds, Jones, Gau, Forrester, & Biglan, 2015).

O TAAQ é um instrumento de autorresposta que se propõe a avaliar o quanto os professores utilizam o controlo emocional e comportamental, a tendência para evitar pensamentos e emoções negativas, e as barreiras para entrar em ação quando pensamentos e emoções negativas surgem. As respostas são dadas numa escala tipo Likert de 7 pontos, em que 1 corresponde a "Nunca verdadeiro" e 7 a "Sempre verdadeiro". No estudo original obteve-se um alfa de Cronbach de .87. Neste estudo, a consistência interna deste instrumento calculada pelo alfa de Cronbach foi de .91.

Procedimentos

Uma vez definidos os objetivos e instrumentos utilizados neste estudo e, de acordo com os princípios éticos, foram enviados *emails* para os autores de cada instrumento de autorresposta, informando-os sobre o âmbito e objetivos deste trabalho e solicitando a autorização para o uso das suas escalas (Apêndice B).

As instruções e os itens que compõem o TAAQ foram traduzidos de inglês para português por dois investigadores fluentes na língua inglesa. Ligeiras inconsistências encontradas foram discutidas chegando a uma versão final. Seguidamente, esta versão foi enviada para uma pessoa nativa da língua inglesa, mas fluente na língua portuguesa e que leciona numa escola de línguas. Embora as diferenças entre a versão original e a traduzida fossem mínimas, procedeu-se a pequenas alterações de modo a que todos os itens coincidissem o mais possível com o instrumento original. De referir que os procedimentos descritos estão de acordo com as

recomendações de Hambleton, Merenda, e Spielberger (2005) e da International Test Commission (2010).

Depois de cedidas as autorizações pelos autores e desenvolvida a versão do instrumento TAAQ-PT foi construída uma plataforma *online* que incluía um questionário sociodemográfico e os restantes instrumentos. Num primeiro momento procedeu-se à elaboração do protocolo de investigação, o qual era antecedido de um texto introdutório acerca do âmbito e objetivos do estudo (Apêndice C). Os participantes foram recrutados, primariamente, através de associações de professores, às quais foi solicitado que partilhassem o estudo e os seus objetivos com os seus membros. O estudo foi, também, divulgado em redes sociais, particularmente em grupos de *Facebook*. Na divulgação do estudo, tanto pelas associações de professores aos seus membros, como pelas redes sociais, foi disponibilizado um *link* de acesso à plataforma de recolha de dados, no presente estudo o GoogleDocs (https://goo.gl/forms/fz14HKxZNPZzM6pc2). Uma vez acedido este link era apresentado o anteriormente mencionado texto introdutório e, como condição obrigatória para prosseguir era requerido o consentimento informado de todos os participantes.

A recolha de dados decorreu de 30 de janeiro a 31 de maio.

Análise Estatística

Os dados recolhidos foram extraídos para o programa Excel e transpostos para uma base de dados no *Software* SPSS *Statistics* (v.24; IBM SPSS *Statistics*), a partir da qual foi realizada a análise estatística. Para efeitos de descrição da amostra em termos de dados sociodemográficos recorreu-se a estatística descritiva, com cálculo de médias e desvios padrão para as variáveis contínuas e frequências e percentagens para as variáveis categoriais. Na análise das características dos itens do TAAQ-PT foram calculadas as respetivas médias, desvios-padrão, correlação item total e alfa de Cronbach se item removido.

No que respeita ao estudo da estrutura fatorial do TAAQ-PT, recorreu-se ao programa AMOS (v. 24) para condução de uma análise fatorial confirmatória (AFC) de modo a avaliar o ajustamento dos dados a um modelo unidimensional. A existência de valores extremos foi avaliada através da distância quadrada de Mahalanobis (D^2) e a normalidade das variáveis foi avaliada pelos coeficientes de assimetria (sk) e curtose (ku). O método da máxima verossimilhança foi usado para examinar o ajustamento global do modelo às matrizes de variância e covariância observadas. Foram também utilizados vários indicadores de ajustamento do modelo, mais precisamente o qui-quadrado normalizado, o CFI, GFI, RMSEA,

e MECVI. A qualidade do ajustamento local foi avaliada através dos pesos fatoriais e pela fiabilidade individual dos itens.

A consistência interna do TAAQ-PT foi calculada através do alfa de Cronbach e da fiabilidade compósita. Para exploração da validade convergente e divergente do TAAQ-PT foram calculadas correlações de Pearson entre este instrumento e as demais medidas utilizadas. Foi ainda explorada a existência de diferenças entre as médias do TAAQ-PT de homens e mulheres através de um teste *t* para amostras independentes. Por último, por recurso a uma ANOVA de um fator, foi avaliada a existência de diferenças entre as médias do TAAQ em função do nível de ensino em que os respondentes lecionam.

Resultados

No que diz respeito à caracterização da amostra, verificou-se que os participantes apresentaram idades entre os 24 e os 64 anos e uma média de idades de 47.51 anos (*DP* = 7.58). Relativamente ao estado civil a maior parte dos participantes era casada (205; 67.4%), seguindo-se o estado civil solteiro com 58 sujeitos (19.1%), divorciado com 36 indivíduos (11.8%), e por último 5 sujeitos viúvos (1.6%).

No que concerne à escolaridade, 227 participantes (74.7%) eram licenciados, 68 (22.4%) são mestres, 7 (2.3%) possuíam o grau de doutor, e 2 (0.7%) estudos pós-doutoramento. Estes profissionais referiram estar na carreira docente em média há 23.45 anos (*DP* = 8.10). Aquando a participação no estudo, a grande maioria encontrava-se empregada (301; 99%) e apenas 3 professores indicaram estar desempregados (1%), lecionando em escolas públicas (271; 89.1%) e escolas privadas (30; 9.9%). Noventa e um professores (29.9%) lecionavam no 1º ciclo do ensino básico, 131 (43.1%) nos 2º e 3º ciclo do ensino básico, e 82 (27%) lecionavam no ensino secundário. De acrescentar que ao nível do 2º e 3º ciclo e secundário se observou uma representação das diferentes disciplinas que compõem os planos de estudos tendo-se optado por não apresentar de forma discriminada estes dados.

Relativamente aos dados dos itens da escala, apresentados na Tabela 1, observou-se que todos os itens apresentaram correlações fortes com o total da escala e que a remoção de cada um deles não conduzia a um aumento da consistência interna pelo que na versão portuguesa foram mantidos todos os itens da versão original.

Tabela 1.

Médias, desvios-padrão, correlação item total e Cronbach α se item removido dos itens do TAAQ-PT

TAAQ-PT item	***M***	***DP***	**Correlação item total**	**Cronbach α se item removido**
1. Depois de uma interação difícil na escola, tenho dificuldade em voltar a direcionar a minha atenção para as minhas responsabilidades enquanto professor.	2.95	1.32	.76	.90
2. As minhas preocupações em fazer um bom trabalho impedem-me de trabalhar eficazmente.	2.53	1.31	.77	.90
3. As minhas frustrações com o ensino fazem com que seja difícil fazer o meu trabalho.	2.90	1.49	.81	.89
4. Quando me sinto em baixo no trabalho, tenho dificuldade em relacionar-me com os outros.	2.94	1.53	.75	.90
5. Não consigo trabalhar eficazmente quando a direção faz coisas/tem atitudes que me perturbam.	3.13	1.51	.66	.90
6. Consigo manter-me focado no meu papel de ajudar os alunos mesmo quando me sinto em baixo.	2.64	1.39	.36	.92
7. Quando me sinto perturbado pelos meus colegas, acho difícil fazer o meu trabalho.	2.98	1.44	.74	.90
8. Na escola, dou por mim a sentir-me distraído com as minhas preocupações.	2.79	1.28	.63	.91
9. Às vezes sinto-me muito distraído pelos meus pensamentos negativos sobre os alunos.	2.53	1.30	.72	.90
10. Quando me sinto frustrado no trabalho, pergunto a mim mesmo(a) porque é que escolhi ser professor(a).	2.97	1.80	.62	.91

Relativamente à análise da estrutura fatorial do TAAQ-PT, foi testado um modelo unidimensional, em conformidade com o obtido para a versão original. A análise da existência de *outliers*, através da distância quadrada de Mahalanobis apontou para a existência de um *outlier* o qual foi removido (não tendo sido já incluído nas análises anteriormente reportadas). Quanto ao pressuposto da normalidade, nenhuma das variáveis apresentou valores de Sk e Ku indicadores de violações severas à distribuição normal (|Sk| < 3 e |ku| <10). A avaliação do ajustamento do modelo uni-fatorial revelou valores de χ^2/gl = 3.86, CFI = .94, GFI = .92, RMSEA = .097, MECVI = .584. No entanto, para a versão portuguesa do TAAQ verificou-se a existência de correlações entre os resíduos dos itens 5 e 7, 3 e 10, 8 e 9. Face a este dado, recalculou-se o modelo especificando a existência de correlações entre os erros destes itens. Os pesos fatoriais dos itens do TAAQ-PT variaram entre .383 e .843 (Tabela 2). Relativamente a este modelo, os valores dos índices de ajustamento foram os seguintes: χ^2/gl = 1.55, CFI = .99, GFI = .97, RMSEA = .043, MECVI = .321.

Tabela 2.

Pesos fatoriais dos itens do TAAQ-PT

TAAQ-PT item	**Pesos fatoriais**
1. Depois de uma interação difícil na escola, tenho dificuldade em voltar a direcionar a minha atenção para as minhas responsabilidades enquanto professor.	.806
2. As minhas preocupações em fazer um bom trabalho impedem-me de trabalhar eficazmente.	.825
3. As minhas frustrações com o ensino fazem com que seja difícil fazer o meu trabalho.	.843
4. Quando me sinto em baixo no trabalho, tenho dificuldade em relacionar-me com os outros.	.791
5. Não consigo trabalhar eficazmente quando a direção faz coisas/tem atitudes que me perturbam.	.680
6. Consigo manter-me focado no meu papel de ajudar os alunos mesmo quando me sinto em baixo.	.383
7. Quando me sinto perturbado pelos meus colegas, acho difícil fazer o meu trabalho.	.752
8. Na escola, dou por mim a sentir-me distraído com as minhas preocupações.	.645
9. Às vezes sinto-me muito distraído pelos meus pensamentos negativos sobre os alunos.	.731
10. Quando me sinto frustrado no trabalho, pergunto a mim mesmo(a) porque é que escolhi ser professor(a).	.651

Como se pode verificar foi possível obter uma qualidade de ajustamento muito boa à exceção do qui-quadrado normalizado que apresentou um valor de ajustamento bom. De acrescentar que o valor do MECVI do segundo modelo testado foi inferior ao do primeiro, pelo que este segundo modelo apresenta uma melhor qualidade de ajustamento. Na Figura 1. encontra-se graficamente representado o modelo de estrutura fatorial do TAAQ-PT.

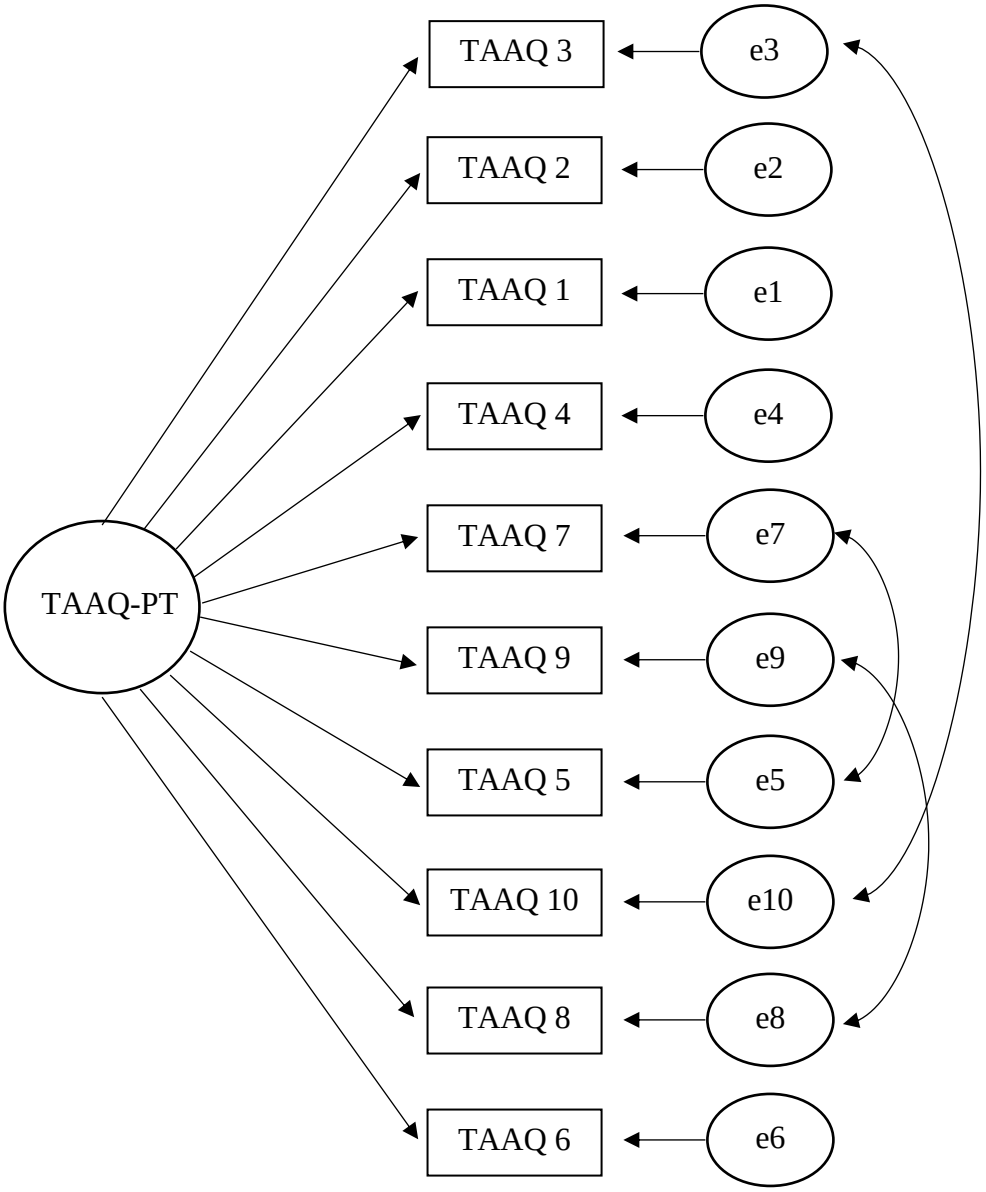


Figura 1. Modelo da estrutura unifatorial do TAAQ-PT

Quanto à consistência interna, avaliada através do alfa de Cronbach, o valor encontrado para a versão TAAQ-PT foi de .91. Adicionalmente foi calculada a fiabilidade compósita (FC) que se revelou elevada com um valor de .95.

No tocante à análise das correlações entre o TAAQ-PT e as escalas de depressão, ansiedade e *stress* foram observadas correlações positivas, estatisticamente significativas e de grande dimensão. Já no que respeita às correlações entre o TAAQ-PT e o UWES, que avalia sentimentos relacionados com o trabalho, e com o FFMQ que avalia competências de

mindfulness verificou-se a existência de correlações negativas, estatisticamente significativas e também elas de grande dimensão (Tabela 3).

Tabela 3.

Correlações entre o TAAQ-PT e as EADS-21, o UWES e o FFMQ

	EADS_Ansiedade	**EADS_Depressão**	**EADS_*Stress***	**UWES**	**FFMQ**
TAAQ-PT	.63**	.69**	.70**	-.62**	-.60**

**p<.01

Adicionalmente, foi explorada a eventual existência de diferenças entre homens e mulheres relativamente ao TAAQ, não tendo sido observadas diferenças estatisticamente significativas (t = -.35; p = .728). No mesmo sentido, não foram encontradas diferenças entre as médias do TAAQ em função do nível de escolaridade dos professores (F = 1.65; p = .178) e em função do nível de ensino em que os professores lecionam (F = 2.11; p = .123). Para além disso, também não se verificaram associações entre o TAAQ e a idade (r = -.09; p = .109) e entre o TAAQ e o número de anos de exercício profissional (r = -.08; p = .177).

Discussão

O objetivo do presente estudo foi o de desenvolver uma versão portuguesa do *Teachers Acceptance and Action Questionnaire* (TAAQ; Hinds et al., 2015) e analisar a sua estrutura fatorial e propriedades psicométricas. Para este efeito, recorreu-se a uma amostra de 304 professores do 1º, 2º e 3º ciclos de ensino e secundário portugueses, os quais foram recrutados através, fundamentalmente, de associações profissionais. Este instrumento destina-se a avaliar o evitamento experiencial relacionado com aspetos específicos da atividade docente, sendo este um construto para o qual não dispúnhamos de uma versão em língua portuguesa.

Tendo sido seguidas as recomendações do *International Test Commission* (2010) foi alcançada a equivalência linguística entre a versão em língua inglesa e a versão em português europeu. Na análise da estrutura fatorial foram seguidos os procedimentos utilizados na versão original tendo-se observado a replicação de uma estrutura unidimensional. O modelo unifatorial testado revelou um bom ajustamento, sendo que se procedeu à definição de

correlação entre resíduos de itens que apresentavam semelhanças relativamente à forma como se encontravam redigidos. De acordo com Brown (2003), é frequentemente necessário localizar erros de medida correlacionados entre itens que apresentem uma redação similar. De acrescentar que todos os itens revelaram pesos fatoriais elevados.

No que diz respeito às características psicométricas do TAAQ-PT, observou-se uma consistência interna muito boa, e correlações item-total elevadas (Pestana & Gageiro, 2008). Os resultados sugerem igualmente que o TAAQ-PT apresenta uma boa validade convergente e divergente.

Relativamente à exploração da existência de diferenças entre os sexos não foram encontradas diferenças estatisticamente significativas. Este resultado sugere que homens e mulheres tendem a recorrer ao processo de regulação emocional de evitamento experiencial no que se refere aos aspetos específicos da sua atividade docente de forma idêntica. Uma vez que na versão original a informação acerca de eventuais diferenças entre os sexos é inexistente, não é possível constatar em que medida a não ocorrência de diferenças também se verificou. Nesta sequência, estudos futuros deverão atender a este aspeto de modo a clarificar a existência ou não de diferenças. Tendo sido analisada a associação entre a idade e a duração do exercício profissional com o TAAQ-PT verificou-se que quer a idade quer o tempo de prática profissional parecem não estar relacionados com o nível de evitamento experiencial dos professores. Tal poderá significar que o recurso ao evitamento experiencial não depende da idade dos professores nem do tempo em que já se encontram a trabalhar na área da docência. Assim, os dados sugerem que o TAAQ-PT constituí uma medida passível de ser aplicada a ambos os sexos, a professores de qualquer idade, e em diferentes fases da sua carreira.

De referir ainda que, tal como na versão original, foram encontradas associações positivas e estatisticamente significativas com os sintomas emocionais negativos, ao passo que se observou a existência de uma associação negativa com o *engagement* profissional. Estas correlações reforçam a validade e fidedignidade do TAAQ-PT.

Em relação à validade da escala estudada na presente investigação (TAAQ-PT), como seria espectável e, como forma de validade convergente, encontrou-se uma associação negativa entre o TAAQ-PT e as escalas FFMQ e UWES, isto significa que quanto maiores os valores de evitamento, menores os valores de aceitação e *mindfulness* e comprometimento no trabalho. Todavia, neste estudo, e admitindo-se como validade divergente, o TAAQ-PT mostrou a existência de correlações positivas com as escalas da EADS. Deste modo, os professores que utilizavam o evitamento experiencial como estratégia de regulação emocional demonstraram mais sintomas emocionais negativos, nomeadamente ansiedade, stresse e depressão. Estes

dados são corroborados na investigação realizada por Sá (2012), em que foram encontradas na amostra correlações positivas e significativas entre o evitamento experiencial e a sintomatologia depressiva e ansiosa.

É de salientar algumas limitações na presente investigação, considerando-se pertinentes para estudos posteriores. Um dos aspetos prende-se com a necessidade de avaliar a fidedignidade temporal do TAAQ-PT, a qual não foi alvo de análise no presente estudo. De referir, também, a importância de estudar a validade convergente com outras medidas de flexibilidade psicológica. Pensamos que deverá ser abordada esta relação, mais especificamente, verificando se existe um padrão correlacional distinto entre o TAAQ-PT e a escala original do estudo da flexibilidade psicológica (AAQ-II), e outras medidas. De referir também que poderia ser útil explorar em que medida o TAAQ-PT se pode constituir como uma medida sensível à mudança terapêutica em intervenções psicológicas que envolvam a abordagem do evitamento experiencial dirigidas a professores. Neste contexto, esta medida teria que ser utilizada em amostras clínicas de professores que recorressem a ajuda psicológica que envolvesse trabalho terapêutico relacionado com o evitamento experiencial.

Apesar das limitações supramencionadas, este estudo apresenta contributos importantes na medida em que possibilitou a disponibilidade de um instrumento de autorresposta em língua portuguesa que se revelou válido e fidedigno, podendo ser utilizado em contextos clínicos e de investigação. De mencionar ainda que privilegia o estudo de uma classe profissional relevante para o desenvolvimento da sociedade e que está exposta a um conjunto de circunstâncias profissionais que podem ser comprometedoras da sua saúde mental e apresentar repercussões individuais, mas também no que respeita ao exercício da atividade profissional, a qual envolve um conjunto de outros agentes da comunidade educativa.

Referências Bibliográficas

Baer, R. A. (2003). Mindfulness training as a clinical intervention: A conceptual and empirical review. *Clinical psychology: Science and practice*, *10*(2), 125-143.

Baer, R. A., Smith, G. T., Hopkins, J., Krietemeyer, J., & Toney, L. (2006). Using self-report assessment methods to explore facets of mindfulness. *Assessment*, *13*(1), 27-45. doi:10.1177/1073191105283504

Bishop, S. R., Lau, M., Shapiro, S., Carlson, L., Anderson, N. D., Carmody, J., Segal, Z.V., Abbey, S., Speca, M., Velting, D., & Devins, G. (2004). Mindfulness: A proposed

operational definition. *Clinical psychology: Science and practice*, *11*(3), 230-241. doi**:**10.1093/clipsy.bph077

Bond, F. W., Hayes, S. C., Baer, R. A., Carpenter, K. M., Guenole, N., Orcutt, H. K., Waltz, T. & Zettle, R. D. (2011). Preliminary psychometric properties of the Acceptance and Action Questionnaire–II: A revised measure of psychological inflexibility and experiential avoidance. *Behavior therapy*, *42*(4),676-688. doi:10.1016/j.beth.2011.03.007

Bond, F. W., Lloyd, J., & Guenole, N. (2012). The work-related acceptance and action questionnaire (WAAQ): Initial psychometric findings and their implications for measuring psychological flexibility in specific contexts. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 1-25. Doi:10.1111/joop.12001

Cardoso, M., & Araújo, A. (2000). *Stress na profissão docente: prevalência e factores de risco.* Comunicação apresentada no III Congresso Nacional de Saúde Ocupacional (Póvoa de Varzim).

Cardoso, S. M. (2014). A inflexibilidade psicológica na obesidade: estudo das propriedades psicométricas do AAQ-W. In *A inflexibilidade psicológica na obesidade: estudo das propriedades psicométricas do AAQ-W*.

Costa, J., & Pinto-Gouveia, J. (2008). Aceitação da Dor. *Abordagem psicométrica do Chronic Pain Acceptance Questionnaire numa amostra portuguesa com dor crónica (unpublished data).*

Davidson, R. J. (2000). Affective style, psychopathology, and resilience: Brain mechanisms and plasticity. *American Psychologist*, 55, 1196–1214.

Ferreira, C., Gouveia, J. P., & Duarte, C. (2011). Desenvolvimento de uma Escala de Comparação Social através da Aparência Física: Estudo exploratório da estrutura factorial e das propriedades psicométricas numa amostra feminina da população geral. *Psychologica*, 309-330.

Folkman, S., Lazarus, R. S., Dunkel-Schetter, C., DeLongis, A., & Gruen, R. J. (1986). Dynamics of a stressful encounter: Cognitive appraisal, coping, and encounter outcomes. *Journal of personality and social psychology*, *50*(5), 992.

García-Renedo, M., Llorens, S., Salanova, M., & Cifre, E. (2004). Antecedentes afectivos de la autoeficacia entre profesores: diferencias individuales. *Nuevos horizontes en la*

investigación sobre la. Castelló de la Plana: Publicacions de la Universitat Jaume I, DL, 244-255.

Gifford, E. V., Kohlenberg, B. S., Hayes, S. C., Antonuccio, D. O., Piasecki, M. M., Rasmussen-Hall, M. L., & Palm, K. M. (2004). Applying a functional acceptance based model to smoking cessation: An initial trial of Acceptance and Commitment Therapy. *Behavior Therapy*, 35, 689-705.

Goldberg, D. P., Gater, R., Sartorius, N., Ustun, T. B., Piccinelli, M., Gureje, O., & Rutter, C. (1997). The validity of two versions of the GHQ in the WHO study of mental illness in general health care. *Psychological Medicine*, 27, 191–197.

Gregg, J. A., Callaghan, G. M., Hayes, S. C., & Glenn-Lawson, J. L. (2007). Improving diabetes self-management through acceptance, mindfulness, and values: A randomized controlled trial. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 75(2), 336-343. doi:10.1037/0022-006X.75.2.336

Gregório, S., & Gouveia, J. P. (2011). Facetas de mindfulness: características psicométricas de um instrumento de avaliação. *Psychologica*, (54), p-259.

Gross, J. J. (1998). The emerging field of emotion regulation: An integrative review. *Review of General Psychology*, 2, 271–299

Hambleton, M., & Merenda, P. Spielberger (2005). *Adapting educational and psychological tests for cross-cultural assessment*.

Hayes, S. C., Wilson, K. W., Gifford, E. V., Follette, V. M., & Strosahl, K. (1996). Emotional avoidance and behavioral disorders: A functional dimensional approach to diagnosis and treatment. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 64, 1152–1168.

Hayes, S. C., Strosahl, K. D., & Wilson, K. G. (1999). *Acceptance and commitment therapy: An experiential approach to behavior change*. Guilford Press.

Hayes, S. C., Stroshal, K. D., Wilson, K. G. (1999). *Acceptance and Commitment Therapy: An Experiential Approach to Behavior Change.* New York: Guildford

Hayes, S.C., Luoma, J.B., Bond, F.W., Masuda, A., & Lillis, J. (2006). Acceptance and commitment therapy: Model, processes and outcomes. *Behaviour Research and Therapy*, 44, 1-25. doi:10.1016/j.brat.2005.06.006

Hayes, S.C., Strosahl, K.D., & Wilson, K.G. (2012). Acceptance and commitment therapy. The process and practice of mindful change. New York: Guilford Press.

Heeren A, Douilliez C, Peschard V, Debrauwere L, Philippot P. (2011). Cross-cultural validity of the Five Facets Mindfulness Questionnaire: adaptation and validation in a French-speaking sample. *Revue Européenne de Psychologie Appliquée 61*(3), 147–51. doi:10.1016/j.erap.2011.02.001

Hinds, E., Jones, L. B., Gau, J. M., Forrester, K. K., & Biglan, A. (2015). Teacher distress and the role of experiential avoidance. *Psychology in the Schools, 52*(3), 284-297. doi:10.1002/pits.21821

International Test Commission. (2010). *International Test Commission Guidelines for Translating and Adapting Tests.* Recuperado em 22, novembro, 2017 http://www.intestcom.org

Jesus, S. N. (2005). *Bem-estar docente. Perspectivas para superar o mal-estar dos professores.* In Silva, A. & Pinto, A. (Eds.), Stress e bem-estar. Lisboa: Climepsi Editores, 167-184.

Jeffcoat, T., & Hayes, S. C. (2012). A randomized trial of ACT bibliotherapy on the mental health of K-12 teachers and staff. *Behaviour Research and Therapy*, 50, 571–579. doi:10.1016/j.brat.2012.05.008

Kyriacou, C.; Sutcliffe, J. (1978) Teacher stress: prevalence, sources and symptoms. *British Journal of Educational Psychology*, v.48, p. 159-167.

Kabat-Zinn, J. (1990). Full catastrophe living: The program of the Stress Reduction Clinic at the University of Massachusetts Medical Center. New York: Delta.

Luoma, J. B., Drake, C., Hayes, S. C., Kohlenberg, B. (2011). Substance abuse and psychological flexibility: The development of a new measure. *Addiction Research and Theory*, *19*(1), 3-13. doi:10.3109/16066359.2010.524956

Lillis, J., & Hayes, S.C. (2008). Measuring avoidance and inflexibility in weight related problems. *International Journal of Behavioral Consultation and Therapy, 4*(4), 348-354. doi:10.1037/h0100865

Lovibond, P. F., & Lovibond, S. H. (1995). The structure of negative emotional states: Comparison of the Depression Anxiety Stress Scales (DASS) with the Beck Depression and Anxiety Inventories. *Behaviour research and therapy*, *33*(3), 335-343.

Luoma, J. B., Drake, C., Hayes, S. C., & Kohlenberg, B. (2011). Substance abuse and psychological flexibility: The development of a new measure. *Addiction Research and Theory*, 19, 3–13. doi:10.3109/16066359.2010.524956

Lundgren, T., Dahl, J., & Hayes, S. C. (2008). Evaluation of mediators of change in the treatment of epilepsy with Acceptance and Commitment Therapy. *Journal of Behavior Medicine*, 31, 225-235.

McCracken, L. M., Vowles, K. E., & Eccleston, C. (2004). Acceptance of chronic pain: Component analysis and a revised assessment method. Pain, 107, 159-166. doi:10.1016/j.pain.2003.10.012

Observatório da Língua Portuguesa. (2017). *Portugal deve usar o "soft power" da sua língua*. Recuperado em 12, outubro, 2017, de https://observalinguaportuguesa.org/portugal-deve-usar-o-soft-power-da-sua-lingua/

Ribeiro, J. L. P., Honrado, A. A. J. D., & Leal, I. P. (2004). Contribuição para o estudo da adaptação portuguesa das escalas de ansiedade, depressão e stress (EADS) de 21 itens de Lovibond e Lovibond. *Psicologia, saúde & doenças*, 2229-239.

PORDATA. (2017). *Docentes em exercícios nos ensinos pré-escolar, básico e secundário: Total e por nível de ensino*. Recuperado em 12, outubro, 2017, de https://www.pordata.pt/Portugal/Docentes+em+exerc%C3%ADcio+nos+ensinos+pr%C3%A9-escolar++b%C3%A1sico+e+secund%C3%A1rio+total+e+por+n%C3%ADvel+de+ensino-240

Pestana, M. H. & Gageiro, J. N. (2008). Análise de Dados para Ciências Sociais: a complementaridade do SPSS, 5ª edição revista e corrigida. Lisboa, Edições Sílabo, pp. 527-528.

Pocinho, M., & Capelo, M. R. (2009). Vulnerabilidade ao stress, estratégias de coping e autoeficácia em professores portugueses. *Educação e Pesquisa*, *35*(2), 351-367.

Roemer, L., & Orsillo, S. M. (2002). Expanding our conceptualization of and treatment for generalized anxiety disorder: Integrating mindfulness/acceptance-based approaches with existing cognitive-behavioral models. *Clinical Psychology: Science and Practice*, *9*(1), 54-68.

Sá, C. A. A. D. (2012). Que processos psicológicos contribuem para a psicopatologia?: relação entre auto-criticismo, fusão cognitiva e evitamento experiencial. In *Que processos psicológicos contribuem para a psicopatologia?: relação entre auto-criticismo, fusão cognitiva e evitamento experiencial*.

Sandoz, E. K., Wilson, K. G., Merwin, R. M., & Kellum, K. (2013). Assessment of body image flexibility: The Body Image – Acceptance and Action Questionnaire. *Journal of Contextual Behavioral Science*. doi:10.1016/j.jcb.2013.03.002i

Schaufeli, W. B., & Bakker, A. B. (2003). UWES–Utrecht work engagement scale: test manual. *Unpublished Manuscript: Department of Psychology, Utrecht University, 8*.

Serra, V. (2005) As múltiplas facetas do stress. In: PINTO, A.; SILVA, A. (Coords.). Stress e bem-estar. Lisboa: *Climepsi*, 2005. p. 17-42.

Simães, C., & Gomes, A. R. (2012). Escala de comprometimento face ao trabalho (ECT): Versão para investigação. *Manuscrito não publicado. Braga: Universidade do Minho*.

Westin, V., Andersson, G., & Hayes, S. C. (2008). Is it the sound or your relationship to it? The role of acceptance in predicting tinnitus impact. *Behaviour Research and Therapy*, 46, 1259- 1265.

Wilson, K.G., & Luciano, M.C. (2002). Terapia de aceptación y compromiso (ACT). Un tratamiento conductual orientado a los valores [Acceptance and commitment therapy (ACT). A behavioral treatment oriented to personal values]. Madrid: Pirámide.

World Health Organization (2004). Work Organization & Stress: Systematic problem approaches for employers, managers and trade union representatives. WHO: Geneva.