

INTELIGÊNCIA EMOCIONAL E DESEMPENHO DOCENTE: OS EFEITOS DO CONFLITO TRABALHO-FAMÍLIA E DA MOTIVAÇÃO

EMOTIONAL INTELLIGENCE AND TEACHING PERFORMANCE: THE
EFFECTS OF WORK-FAMILY CONFLICT AND MOTIVATION

Ciências Sociais Aplicadas • 20/04/2026

REGISTRO DOI: [10.70773/revistatopicos/776603142](https://doi.org/10.70773/revistatopicos/776603142)

Eveline da Silva Rodrigues¹

Bruno Paula da Silva Ferraz²

Cidimar Andreatta³

Ana Carolina Nascimento Totola⁴

RESUMO

No contexto educacional, a inteligência emocional (IE) surge como uma competência importante para lidar com essas demandas e pressões do ambiente de trabalho e melhoria no desempenho. Desta forma, esta pesquisa tem como objetivo verificar o impacto da inteligência emocional no desempenho do trabalho, conflito trabalho-família e motivação intrínseca; e o impacto do conflito trabalho-família e motivação intrínseca no desempenho dos professores; e o papel mediador do conflito trabalho-família e da motivação intrínseca na relação entre inteligência emocional e desempenho no trabalho dos professores. Para tal, foi utilizada uma abordagem quantitativa, descritiva com coleta de dados primários e corte transversal junto a 309 professores de escolas públicas brasileiras. Para a análise dos dados, este estudo seguiu o método de modelagem de equações estruturais (MEE) de mínimos quadrados parciais (PLS-SEM). Os resultados indicaram que a inteligência emocional influencia positivamente o desempenho no trabalho, no conflito trabalho-família e na motivação intrínseca. Verificou-se também que o conflito trabalho-família não apresentou efeito negativo significativo sobre o desempenho profissional. Por outro lado, a motivação intrínseca impacta diretamente o desempenho no trabalho e atua como variável mediadora entre a inteligência emocional e o desempenho.

Palavras-chave: Inteligência emocional; Desempenho no trabalho; Conflito trabalho-família; Motivação intrínseca.

ABSTRACT

In the educational context, emotional intelligence (EI) emerges as an important skill to deal with the demands and pressures of the work environment and improve performance. Therefore, this research aims to verify the impact of emotional intelligence on work

performance, work-family conflict and intrinsic motivation; and the impact of work-family conflict and intrinsic motivation on teacher performance; and the mediating role of work-family conflict and intrinsic motivation in the relationship between emotional intelligence and teachers' job performance. To this end, a quantitative, descriptive approach was used with primary and cross-sectional data collection from 309 teachers from Brazilian public schools. For data analysis, this study followed the partial least squares structural equation modeling (SEM) method (PLS-SEM). The results indicated that emotional intelligence positively influences work performance, work-family conflict and intrinsic motivation. It was also found that work-family conflict did not have a significant negative effect on professional performance. On the other hand, intrinsic motivation directly impacts work performance and acts as a mediating variable between emotional intelligence and performance.

Keywords: Emotional intelligence; Job performance; Work-family conflict; Intrinsic motivation.

1. INTRODUÇÃO

A qualidade do ambiente de trabalho impacta aspectos econômicos, sociais e psicológicos da vida (Aldasem et al., 2022; Wijayati et al., 2020; Strugar et al., 2022). Já o estresse e o esgotamento causados por demandas excessivas, pressões administrativas e carga elevada reduzem o desempenho e a satisfação profissional (Aldasem et al., 2022; Wang et al., 2024). Professores enfrentam exaustão emocional e sobrecarga, agravadas por demandas familiares, o que compromete seu desempenho (Wang et al., 2024; Lu & Chen, 2024). Por isso, é essencial priorizar a saúde física e mental para atender adequadamente às demandas escolares (Brivio et al., 2021).

Nesse cenário, a inteligência emocional (IE) destaca-se como competência fundamental para lidar com as demandas profissionais, influenciando positivamente a saúde e o desempenho docente (Bru-Luna et al., 2021; Doan et al., 2020; Khosravi et al., 2020). Para Chen e Guo (2020), a IE envolve perceber, compreender e gerenciar emoções de forma reflexiva. Amirian et al. (2023) e Lu e Chen (2024) reforçam seu papel na prevenção do estresse e na melhoria do desempenho, além de apontarem sua contribuição para o desenvolvimento da autopercepção e autoeficácia dos alunos. A IE ainda favorece a satisfação e o desempenho profissional (Delgado-Bello et al., 2021; Soto-Rubio et al., 2020) e melhora o foco das equipes, promovendo melhores resultados (Doan et al., 2020; Khosravi et al., 2020).

A literatura destaca a relevância da IE na satisfação dos professores, na redução da intenção de sair (Delgado-Bello et al., 2021; Mérida-López et al., 2022) e no desempenho de equipes (Doan et al., 2020; Khosravi et al., 2020). No contexto educacional, ela está associada à gestão eficaz da sala de aula, a boas relações interpessoais e ao bem-estar de professores e alunos (Chen & Guo, 2020; Khosravi et al., 2020). Bru-Luna et al. (2021) e Delgado-Bello et al. (2021) destacam que competências de avaliação e regulação emocional favorecem melhores resultados. Para Khassawneh et al. (2022), a IE impacta diretamente as competências docentes e o desempenho no trabalho.

O conflito trabalho-família é apontado como um fator que compromete o desempenho profissional (Obrenovic et al., 2020; Giao et al., 2020; Lin et al., 2021). No entanto, a (IE), ao promover a regulação emocional, contribui para a gestão de conflitos, favorecendo o equilíbrio familiar e o desempenho no trabalho

(Delgado-Bello et al., 2021; Harunavamwe & Ward, 2022). Já a motivação intrínseca, por fornecer um senso de propósito, reduz a vulnerabilidade à exaustão emocional, atuando como mediadora entre IE e desempenho no trabalho (Wang et al., 2024).

Apesar da importância da IE no cenário educacional, observa-se que a maior parte das pesquisas se concentram no contexto empresarial e de cargos de liderança (Delgado-Bello et al., 2021; Strugar et al., 2022; Suleman et al., 2020). Deixando assim, uma lacuna significativa no entendimento de seus efeitos na área educacional (Berkovich & Hassan 2023; Gao et al., 2024; Mansaray, 2019; Strugar et al., 2022; Khassawneh et al., 2022). Portanto, há uma necessidade de investigação das relações entre inteligência emocional, conflito trabalho-família, motivação intrínseca e desempenho no trabalho, no contexto dos professores de escolas públicas (Delgado-Bello et al., 2021).

Dessa forma, com base nas pesquisas anteriores e lacunas apontadas, apresenta-se a questão de pesquisa: qual é o impacto da inteligência emocional no desempenho no trabalho, no conflito trabalho-família e na motivação intrínseca dos professores, e se há mediação do conflito trabalho-família e a motivação intrínseca na relação entre inteligência emocional e desempenho no trabalho? Assim, esta pesquisa tem como objetivo: verificar o impacto da inteligência emocional no desempenho no trabalho, conflito trabalho-família e motivação intrínseca; e o impacto do conflito trabalho-família e motivação intrínseca no desempenho dos professores; e o papel mediador do conflito trabalho-família e da motivação intrínseca na relação entre inteligência emocional e desempenho no trabalho dos professores.

A relevância de se prosseguir com esta pesquisa foi justificada teoricamente por dois principais aspectos. Primeiramente, pela necessidade evidente de novas investigações sobre o impacto da IE no desempenho dos professores (Pandey & Sharma, 2024), uma vez que grande parte dos estudos está voltada sobre a importância da IE do líder e como ela pode influenciar no resultado de seus subordinados (Gao et al., 2024; Suleman et al., 2020). Neste estudo, os resultados foram identificados a partir da perspectiva do docente, que possibilitará uma melhor visão e definição a respeito de seu desempenho no trabalho (Gao et al., 2024).

Segundo esta pesquisa amplia o campo de estudo sobre IE, pois analisou, no âmbito da educação básica as relações entre o conflito trabalho-família, motivação intrínseca e o desempenho no trabalho no contexto dos professores (Han e Yin, 2016; Wijayati et al., 2020; Suleman et al., 2020; Delgado-Bello et al., 2021). No entanto, a pertinência desse tema é reforçada pelas observações de pesquisadores que recomendaram que sejam realizados estudos em outros contextos e culturas (Delgado-Bello et al., 2021; Khassawneh et al., 2022; Suleman et al., 2020;) visto que há uma escassez de estudos no contexto de escolas de educação básica brasileira.

Na prática, este estudo pode orientar gestores na implementação de programas de formação focados em IE, visando formar educadores emocionalmente inteligentes (Khassawneh et al., 2022). A compreensão das relações entre IE, conflito trabalho-família, motivação e desempenho contribui para políticas educacionais mais eficazes (Doan et al., 2020; Pandey & Sharma, 2024). Recomenda-se também integrar a avaliação da IE nos processos de recrutamento e capacitação docente (Gutiérrez-Cobo et al., 2023), além de

considerar o estado emocional dos professores e as relações interpessoais na definição de políticas de desempenho, currículo e seleção (Lu & Chen, 2024).

Deve-se destacar também os objetivos e a justificativa da presente pesquisa. É o porquê da pesquisa. Justificar um projeto de pesquisa é mostrar de que forma os resultados obtidos poderão contribuir para a solução ou para melhorar a compreensão do problema formulado. Na justificativa, também se colocam os motivos que levaram o pesquisador a buscar a resposta ao problema proposto. Relacionar os argumentos que indiquem que a pesquisa é significativa ou relevante em termos teóricos e práticos.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1. Inteligência Emocional

A inteligência emocional (IE) foi inicialmente definida por Salovey et al. (1990) como a competência de perceber, controlar emoções e promover o crescimento intelectual. Mayer e Salovey (1997) ampliaram o conceito, descrevendo-a como a capacidade de reconhecer, coordenar e regular emoções para o autoaperfeiçoamento. Bar-On (2021) reforça que a IE é essencial tanto para o sucesso pessoal quanto para o bem-estar psicológico.

O estudo de Li et al. (2024), enfatizou o papel da IE nos resultados profissionais, especialmente na educação, caracterizando-a como um conjunto de habilidades necessárias para impulsionar o indivíduo a superar obstáculos, lidar com a insatisfação, gerir suas opiniões e evitar sofrimentos. Em outras palavras, a IE possibilita identificar emoções intrapessoais e interpessoais, bem como gerenciá-las de maneira eficaz (Strugar et al., 2022).

Com base em Mayer e Salovey (1997), estudos como Delgado-Bello et al. (2021), Doan et al. (2020) e Strugar et al. (2022) definem a IE como um conjunto de quatro competências emocionais, que vão de habilidades básicas às mais complexas. Essas competências também foram descritas por Wong e Law (2002), cuja escala foi utilizada nesta pesquisa, contemplando: (1) Avaliação emocional de si mesmo – percepção, compreensão e expressão das próprias emoções; (2) Avaliação emocional dos outros – identificação das emoções alheias; (3) Regulação das emoções – gestão das próprias emoções e influência nas dos outros; e (4) Uso de emoções – direcionamento das emoções para ações construtivas.

Dessa forma, a IE foi popularizada e reconhecida pela literatura em muitas áreas de pesquisas, atribuindo a ela grande relevância para profissionais que precisam gerir pessoas (Bru-Luna et al., 2021; Delgado-Bello et al., 2021; Khosravi et al., 2020; Doan et al., 2020). Baseados nessa perspectiva, Bru-Luna et al. (2021) e Strugar et al. (2022) corroboraram em sua pesquisa com a ideia de que os indivíduos emocionalmente inteligentes respondem melhor às demandas e pressões do ambiente e toleram melhor situações estressantes.

Ressaltado ainda por Doan et al. (2020) que a IE impacta no desempenho da equipe de gerenciamento de projetos. Assim, a IE permite aos gestores e líderes inspirarem os membros da equipe, criar motivação para trabalhar, aumentar o compromisso e por consequência os resultados (Bru-Luna et al., 2021; Doan et al., 2020). Da mesma forma, Chen e Guo (2020) constataram que a IE está relacionada ao desenvolvimento de competências emocionais e sociais que contribuem para a melhoria do desempenho.

2.2. Desempenho no Trabalho

O desempenho no trabalho é fundamental para a gestão de pessoas e a eficácia organizacional, pois contribui para a vantagem competitiva e a produtividade (Wijayati et al., 2020). Trata-se do esforço direcionado à execução de tarefas com responsabilidade (Muttaqin et al., 2023), sendo evidenciado quando indivíduos ou organizações produzem mais em condições semelhantes (Abramo et al., 2020). Estudos apontam a inteligência emocional (IE) como um dos principais fatores que influenciam o desempenho docente, por seu impacto psicológico nas habilidades e resultados profissionais (Wijayati et al., 2020; Amirian et al., 2023; Li et al., 2018).

MacCann et al. (2020) demonstraram em sua pesquisa que pessoas emocionalmente inteligentes são mais capazes de gerenciar emoções associadas a ambientes educacionais, lidando melhor com o estresse, a frustração e a ansiedade, promovendo um ambiente mais produtivo. À medida que os trabalhadores aprimoram a regulação e a compreensão das próprias emoções e das emoções de terceiros, seu desempenho pode melhorar (Delgado-Bello et al., 2021). Essas ideias estão alinhadas com as de Suleman et al. (2020) que afirmam que a IE estimula a produtividade de uma organização.

As escolas, como outras organizações, demandam interações interpessoais (Wong & Law, 2002). Para os professores, a IE é fundamental, pois influencia suas relações com alunos, colegas e gestores, impactando o clima e o desempenho em sala de aula (Wijayati et al., 2020). Professores com alta IE tendem a regular melhor suas emoções e as dos outros, promovendo interações positivas e melhor desempenho (Bru-Luna et al., 2021; Delgado-Bello et al., 2021; Wong & Law, 2002). Com base nesses estudos, propõe-se

a primeira hipótese: H1: A inteligência emocional influencia positivamente no desempenho no trabalho.

2.3. Conflito Trabalho-família

O conflito trabalho-família é um tipo de conflito entre papéis, no qual as exigências profissionais e familiares se mostram incompatíveis, gerando conflitos de comportamento, tempo e tensão emocional, prejudicando o equilíbrio entre essas esferas (Delgado-Bello et al., 2021; Netemeyer et al., 1996). Esse conflito ocorre quando há falta de clareza nas atitudes em casa e no trabalho, priorização de um papel sobre o outro e frustração decorrente do desequilíbrio (Delgado-Bello et al., 2021; Harunavamwe & Ward, 2022).

De modo geral, representa um desafio significativo tanto para trabalhadores quanto para empregadores, afetando diretamente o desempenho profissional (Lin et al., 2021) e gerando fadiga, cansaço psicológico, sentimentos de incompetência e insatisfação (Lange & Kayser, 2022). Li et al. (2021) destacam que professores lidam com demandas não resolvidas no horário de trabalho, levando à execução de tarefas em casa e ao prejuízo da vida familiar. Assim, o conflito trabalho-família emerge do esgotamento, estresse, insatisfação, sobrecarga e longas jornadas – fenômenos cada vez mais comuns na sociedade contemporânea (Obrenovic et al., 2020).

Kasemy et al. (2023) apontam que a IE é uma habilidade multifacetada que impacta tanto o desempenho profissional quanto a resolução de conflitos e o sucesso em diversas áreas da vida. Nesse sentido, a IE é vista como uma ferramenta indispensável para gerenciar conflitos, já que a regulação emocional permite aos

funcionários manterem estados afetivos positivos, o que melhora o desempenho no trabalho e as relações familiares (Delgado-Bello et al., 2021; Harunavamwe & Ward, 2022). Além disso, estudos de Giao et al. (2020) e Zheng et al. (2021) mostram que a IE reduz o estresse gerado pelos conflitos entre trabalho e família, evidenciando uma relação negativa entre esses fatores. Com base nesses achados, propõe-se a seguinte hipótese:

H2: A inteligência emocional influencia negativamente no conflito trabalho-família.

Estudos destacam que as consequências negativas do conflito trabalho-família podem afetar negativamente o desempenho do indivíduo, a exemplo disso, quanto maior o conflito familiar no ambiente de trabalho do professor, mais interferirá no alcance das metas de desempenho em sua escola (Delgado-Bello et al., 2021; Obrenovic et al., 2020; Wijayati et al., 2020). Lange e Kayser (2022) explicam que o conflito trabalho-família esgota importantes recursos cognitivos, emocionais e físicos, que conseqüentemente não estão mais disponíveis para o desempenho relacionado ao trabalho, levando ao aumento da ansiedade, tensão psicológica e problemas de saúde com o tempo. Logo, é proposta a seguinte hipótese:

H3: O conflito trabalho-família influencia negativamente no desempenho no trabalho.

O conflito trabalho-família do professor é percebido por ele quando o excesso de trabalho ou até mesmo os problemas são levados para casa, ou seja, investem recursos físicos e psicológicos adicionais em seu domínio de trabalho, que precisam ser transferidos para a

família (Huo & Jiang, 2023). A IE evita que ele utilize de recursos adicionais como por exemplo (tempo, atenção e energia) para lidar com demandas excessivas de trabalho (Zheng et al., 2021). Portanto, funcionários com baixa IE pode ter sobrecargas de funções e desencadear altos níveis de conflito trabalho-família o que afetaria negativamente seu desempenho (Delgado-Bello et al., 2021). Com base nesses argumentos, a pesquisa propõe:

H4: O conflito trabalho-família medeia a relação entre a inteligência emocional e o desempenho no trabalho.

2.4. Motivação Intrínseca

A motivação no trabalho é um elemento importante para o sucesso da organização (Han et al., 2021). A motivação no trabalho é a força para superar dificuldades e colabora para que metas sejam atingidas (Fishbach & Woolley, 2022). Mansaray (2019) destaca que a motivação pode ser externa, impulsionada por incentivos externos ao indivíduo tais como benefícios salariais, gratificação por desempenho, ou interna, intrínseca, resultante da busca pela autorrealização e consecução de metas.

Esta pesquisa adotou a motivação intrínseca, conceituada por Berkovich e Hassan (2023) como uma forma de autorrealização em que a pessoa precisa realizar algo que vale a pena. Em outras palavras, ela é automotivada e não depende de recompensas financeiras (Mansaray, 2019). Fishbach e Woolley (2022) explicam que quanto mais forte a associação entre uma atividade e seu objetivo final, mais intrinsecamente motivada estará a pessoa, sendo que a motivação intrínseca no contexto do emprego aumenta quando a

pessoa experimental, realização, conexão social ou desafio no trabalho.

A motivação intrínseca encoraja os funcionários a superarem situações de estresse, exaustão emocional e os ajuda a se concentrar em suas atividades de trabalho (Han et al., 2019). No âmbito educacional, a motivação dos professores está ligada ao desejo de trabalhar com educação, utilizar técnicas pedagógicas que despertem o interesse e aprendizado dos alunos (Tang et al., 2020). Essa ideia é complementada por Wang et al. (2024), onde a motivação intrínseca no contexto de ensino surge do desejo interno e da gratificação derivada do ato de ensinar, obtendo satisfação ao observar seu progresso e sentindo realização no processo de ensino.

Han e Yim (2016) apontam que a falta de motivação intrínseca pode contribuir para a escassez de professores, o envelhecimento do corpo docente, a limitação da carreira e o baixo prestígio da profissão. Indivíduos intrinsecamente motivados se envolvem em tarefas por prazer e interesse no trabalho (Han et al., 2019). Nos professores, essa motivação decorre do desejo interno de ensinar, da realização pessoal e do interesse em facilitar a aprendizagem (Suleman et al., 2020). Embora estímulos externos influenciem, a motivação intrínseca é mais duradoura e fortalece o comprometimento com a docência, além de promover resiliência e reduzir a exaustão emocional (Wang et al., 2024).

Desta maneira, a IE é uma competência essencial para o autoconhecimento, o controle de emoções e o estímulo do crescimento intelectual (Salovey et al., 1990). A IE desempenha um papel importante no gerenciamento do estresse e dos sentimentos negativos que surgem como resultado do estresse (Bechter et al.,

2023). A pesquisa de Bechter et al. (2023) também destacou que a inteligência emocional entre professores apoia e favorece o desenvolvimento de uma maior motivação intrínseca. Dessa forma, pode-se entender que a IE impacta positivamente a motivação intrínseca. Portanto, apresenta-se a seguinte hipótese:

H5: A inteligência emocional influencia positivamente na motivação intrínseca.

Estudos (Bechter et al., 2023; Han et al., 2019) demonstram que diante de uma exaustão emocional, a motivação intrínseca pode impulsionar o desempenho e a criatividade dos professores. Além disso, professores motivados intrinsecamente colaboram para seu próprio bem-estar, evitando problemas de saúde e ampliando sua satisfação no trabalho, o que, por sua vez, contribui para a melhoria de seu desempenho no trabalho (Bechter et al., 2023; Berkovich & Hassan, 2023). Nesse contexto, a motivação intrínseca impacta positivamente no desempenho do professor (Han et al., 2019). Assim, propõem-se a seguinte hipótese:

H6: A motivação intrínseca influencia positivamente no desempenho no trabalho.

A motivação intrínseca é um fator essencial para a persistência no trabalho (Fishbach & Woolley, 2021). Estudos mostram que funcionários motivados tendem a ser mais produtivos, criativos e inovadores, contribuindo para o sucesso organizacional (Berkovich & Hassan, 2023; Mansaray, 2019; Suleman et al., 2020). A IE também exerce forte influência no desempenho, especialmente em contextos de liderança e desenvolvimento de carreira (Suleman et al., 2020). Ela auxilia tanto na motivação para atender necessidades

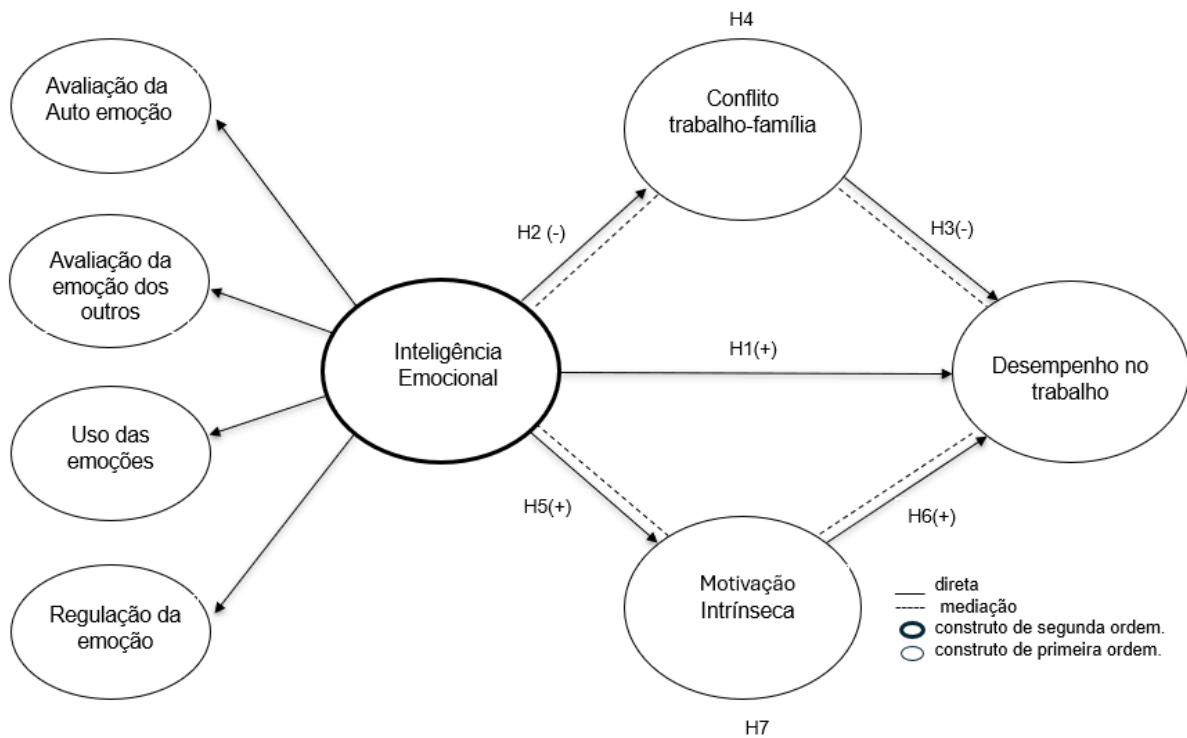
específicas quanto no fortalecimento das relações no ambiente escolar, potencializando o desempenho docente (Bechter et al., 2023). Assim, infere-se a seguinte hipótese:

H7: A motivação intrínseca medeia a relação entre inteligência emocional e desempenho no trabalho.

2.5. Modelo Proposto

A partir das hipóteses apontadas na revisão de literatura, foi elaborado o modelo teórico, apresentado na Figura 1, para relacionar as relações diretas entre inteligência emocional (Wong & Law, 2002), com o conflito trabalho-família (Netemeyer et al., 1996), a motivação intrínseca (Han et al., 2019) e o desempenho no trabalho (Lauver & Kristof-Brown, 2001). Além das relações diretas, serão testadas as mediações por meio dos construtos conflito trabalho-família (Netemeyer et al., 1996) e a motivação intrínseca (Han et al., 2019).

Figura 1 - Modelo teórico proposto



Fonte: Dados da pesquisa (2024).

3. METODOLOGIA

O objetivo deste estudo foi verificar o impacto da inteligência emocional no desempenho no trabalho, conflito trabalho-família e motivação intrínseca; e o impacto do conflito trabalho-família e motivação intrínseca no desempenho dos professores; e o papel mediador do conflito trabalho-família e da motivação intrínseca na relação entre inteligência emocional e desempenho no trabalho dos professores. Para alcançar esse objetivo, foi utilizada uma pesquisa de abordagem quantitativa e descritiva, utilizando dados primários e corte transversal (Hair et al., 2005).

O estudo foi realizado em escolas públicas da educação básica brasileira, que, segundo a LDB (Brasil, 1996), abrange Educação Infantil, Ensino Fundamental I e II, Ensino Médio e Educação de Jovens e Adultos. A população-alvo incluiu professores efetivos e temporários, com amostragem não probabilística por acessibilidade, composta por respondentes voluntários (Hair et al., 2019). Os dados

foram coletados por meio de questionário estruturado via Google Forms, contendo itens dos quatro construtos adaptados aos objetivos da pesquisa, baseados em escalas validadas, traduzidas e adaptadas. O instrumento foi dividido em quatro blocos, sendo o primeiro dedicado à apresentação e ao termo de consentimento, e o segundo à verificação do perfil: “Você é professor da educação básica brasileira?”.

No terceiro bloco do questionário, foram apresentados os quatro construtos do modelo sendo que, para cada afirmativa, haverá a opção de escolha de intensidade segundo a escala Likert, sendo 5 opções de resposta que variaram de 1 - Discordo totalmente a 5 - Concordo totalmente. O primeiro construto tratou da inteligência emocional, composto por 4 dimensões (Avaliação da Auto emoção; Avaliação das emoções; Uso das Emoções; Regulação das emoções) (Wong & Law, 2002). Na sequência, o conflito trabalho-família (Netemeyer et al. 1996), a motivação intrínseca (Han et al. 2019), e o construto desempenho no trabalho (Lauver & Kristof-Brown, 2001). Ao final, foi elaborado um quarto bloco do questionário com uma coleta de dados sociodemográficos (idade, sexo, grau de instrução e experiência dos respondentes) que foram utilizados como variáveis de controle.

Além disso, foi realizado um pré-teste, com 10 respondentes do público-alvo, para avaliar possíveis problemas de entendimento, como clareza da redação e ambiguidade das perguntas, antes da distribuição definitiva do questionário (Hair et al., 2005). O pré-teste ocorreu entre os dias 17 e 21 de outubro de 2024, e não identificou a necessidade de alteração no questionário. Após o pré-teste, o questionário foi disponibilizado via e-mail, WhatsApp e redes sociais. Para atingir uma grande quantidade de respondentes, o público-

alvo foi contatado por meio de e-mail, redes sociais e grupos de whatsapp. Além disso, foram enviados e-mails para diversas redes de ensino em diversos municípios brasileiros.

A coleta de dados ocorreu no período de outubro a dezembro de 2024, sendo coletadas 366 respostas. Das respostas obtidas, 24 (6,6%) eram professores de escolas privadas e 23 (6,3%) não se enquadraram em nenhuma modalidade de ensino da educação básica, portanto não pertenciam ao público-alvo desta pesquisa e por isso suas respostas foram descartadas. Foram excluídas ainda 21 respostas que não atenderam o requisito da pergunta de checagem, que tinha como objetivo testar se o respondente realmente estava atento durante suas respostas. Por fim, foram validados 309 questionários, quantidade considerada adequada para garantir o tamanho mínimo necessário e alcançar um nível satisfatório de poder estatístico (Ringle et al., 2023; Sarstedt et al., 2022).

A partir dos questionários validados, a amostra revelou que a maior parte dos participantes estavam entre a idade de 41 a 50 anos (111 pessoas), a maioria dos respondentes são do sexo feminino, sendo o número de 257 pessoas e que dos 309 questionários validados, número de 212 são de pessoas casadas. A maioria dos respondentes possuem pós-graduação em nível de especialização (223) e que atuam entre 16 e 20 anos na profissão de professor (65), 175 são efetivos estatutários e a maioria recebe de R\$ 3.000 a R\$ 6.000,00 (163).

A análise dos dados adotou a modelagem por equações estruturais de mínimos quadrados parciais (PLS-SEM), método amplamente utilizado para estimar e prever relações causais em modelos teóricos (Ringle et al., 2023; Hair et al., 2019). Segundo Bido e Silva (2019) e

Sarstedt et al. (2022), a MEE é eficaz na análise de relações entre construtos em pesquisas nas ciências sociais e no comportamento humano. Ringle et al. (2018) destacam seu uso frequente na investigação do impacto de práticas de gestão de recursos humanos sobre resultados atitudinais, comportamentais e organizacionais.

Assim, a análise dos dados foi dividida em duas fases, na primeira fase foi efetuada a validação do modelo de mensuração a partir da Análise de Componentes Confirmatória (ACC). Primeiro, foi analisada o valor das cargas fatoriais dos indicadores (Hair et al., 2022). Em seguida, foi avaliada a consistência interna das variáveis, utilizando três métodos complementares: o Alpha de Cronbach (α), a Confiabilidade Composta (CC) e o Rho_A (PA). A avaliação da validade convergente dos construtos, foi realizada por meio da análise da Average Variance Extracted (AVE). Em seguida, a validade discriminante foi analisada utilizando cargas cruzadas, o critério de Fornell-Larcker (1981) e o Heterotrait-Monotrait Ratio (HTMT), aconselhado por Ringle et al. (2023).

No segundo momento, foi realizada a análise do modelo estrutural e o teste das hipóteses, para isso foi avaliado o p-valor, conforme recomendações de Hair et al. (2022). Além disso, foram verificados os Variance Inflation Factor (VIF) com o intuito de identificar potenciais problemas de multicolinearidade no modelo, além dos coeficientes de determinação R^2 (Hair et al., 2019) a fim de aprimorar a qualidade do modelo. Por fim, em termos de avaliação do modelo estrutural, foi avaliada a capacidade preditiva do modelo por meio do PLS predict (Q^2) e o teste de capacidade preditiva via CVPAT, com base nos construtos endógenos (Liengard et al., 2021; Sharma et al., 2023).

4. ANÁLISE DOS DADOS

4.1. Validação do Modelo de Mensuração

A análise dos dados iniciou-se com a validação do modelo de mensuração por meio da análise de componentes confirmatória (ACC) (Bido & Silva, 2019), a fim de verificar se os indicadores medem adequadamente os construtos de primeira ordem e se estes são distintos entre si. No PLS-SEM 4.0, algumas cargas fatoriais ficaram abaixo do valor recomendado de 0,708, indicando baixa correlação com seus respectivos construtos (Hair et al., 2019). Por isso, as variáveis DT5 e IEUE13 foram excluídas. Após a exclusão dessas duas variáveis, todas as demais apresentaram cargas fatoriais entre 0.736 e 0.924.

Como segundo passo da análise do modelo de mensuração, verificou-se a consistência interna e confiabilidade dos construtos, para isso utilizou-se o Alfa de Cronbach (AC), a correlação de Spearman (ρ_A) e a confiabilidade composta (CC) ou ρ_C . Os resultados obtidos apresentaram valores superiores a 0.708, variando entre 0.791 e 0.929, indicando uma boa consistência interna, conforme Hair et al. (2019). Verificou-se que os construtos registraram Alfa de Cronbach (AC) entre 0.791 e 0,903, Correlação de Spearman (ρ_A) entre 0,802 e 0,926 enquanto a confiabilidade composta (CC) variou entre 0,864 e 0,929 , servindo de uma boa representação da confiabilidade da consistência interna dos construtos, assumindo que o modelo fatorial está correto para a pesquisa apresentada (Hair et al., 2019, Ringle et al., 2023).

Além disso, foram analisados os índices da Average Variance Extracted (AVE), os quais, conforme Hair et al. (2019), demonstram a

validade convergente dos construtos. Segundo os autores, a validade convergente é confirmada quando a AVE apresenta valores superiores a 0,50. Os resultados obtidos para a AVE variaram entre 0,543 e 0,814, atendendo ao critério estabelecido por Hair et al. (2019) e indicando uma validade convergente satisfatória, ou seja, os índices obtidos indicam que os construtos explicam ao menos 50% de variância. Dessa forma, conclui-se que todos os indicadores são consistentes e representam adequadamente o construto, sendo, portanto, considerados satisfatórios (Hair et al., 2019), conforme demonstrado na Tabela 1.

Tabela 1 - Validade Convergente e Consistência Interna.

Construtos	Alpha Cronbach's (AC)	Correlação de Spearman (rho_a)	Confiabilidade e Composta (rho_c)	Variância Média Extraída (AVE)
AAE ⁵	0.853	0.876	0.900	0.692
AEO	0.842	0.845	0.895	0.682
CTF	0.903	0.926	0.928	0.720
DT	0.791	0.802	0.864	0.614
MI	0.874	0.876	0.914	0.728
RE	0.886	0.887	0.929	0.814
EU	0.844	0.856	0.896	0.683

Fonte: Dados da Pesquisa (2024).

Na sequência, procedeu-se com a avaliação da validade discriminante, que se refere ao grau em que um construto se

distingue de outros construtos presentes no modelo estrutural, conforme explicado por Hair et al. (2019). Para isso, foi analisada a matriz de cargas cruzadas (cross loading), com o objetivo de verificar se alguma variável apresentava uma carga fatorial superior em um construto diferente daquele ao qual estava originalmente associada. Os resultados indicaram que todos os itens apresentaram suas maiores cargas fatoriais nos construtos aos quais estavam associados, o que valida a validade discriminante, conforme evidenciado por Bido e Silva (2019) e demonstrado na Tabela 2.

Tabela 2 - Validade Discriminante pelo critério de cargas cruzadas.

Indicadores	CTF	DT	AAE	AEO	EU
CTF1 ⁶	0.757	-0.109	-0.119	-0.012	-0.04
CTF2	0.875	-0.150	-0.056	-0.061	-0.11
CTF3	0.848	-0.152	-0.025	-0.065	-0.12
CTF4	0.904	-0.195	-0.105	-0.075	-0.16
CTF5	0.852	-0.187	-0.097	-0.122	-0.11

△ Esta tabela possui muitas colunas e foi cortada para impressão. Para visualizá-la completa, acesse o artigo original em:

<https://revistatopicos.com.br/artigos/inteligencia-emocional-e-desempenho-docente-os-efeitos-do-conflito-trabalho-familia-e-da-motivacao?noblockage>

Fonte: Dados da Pesquisa (2024).

Prosseguindo na análise da validade discriminante, foram utilizados dois critérios, sendo os critérios de Fornel e Larcker (1981), que define que a raiz quadrada da AVE de cada construto deve ser superior às

correlações do construto com os demais construtos do modelo e o teste HTMT (Heterotrait-Monotraitratio). Os resultados mostraram que todos os itens possuíam suas maiores cargas fatoriais nos construtos aos quais pertencem, confirmando a validade discriminante, conforme destacado por Bido e Silva (2019) e ilustrado nas Tabelas 3 e 4.

Tabela 3 - Validade Discriminante (Fornell & Larcker, 1981)

Construtos	AAE	AEO	CTF	DT	MI
AAE ⁷	0.832				
AEO	0.441	0.826			
CTF	-0.093	-0.084	0.849		
DT	0.324	0.314	-0.192	0.783	
MI	0.241	0.414	-0.241	0.484	0.85

⚠ Esta tabela possui muitas colunas e foi cortada para impressão. Para visualizá-la completa, acesse o artigo original em:

<https://revistatopicos.com.br/artigos/inteligencia-emocional-e-desempenho-docente-os-efeitos-do-conflito-trabalho-familia-e-da-motivacao?noblockage>

Fonte: Dados da Pesquisa (2024).

Tabela 4 - Validade Discriminante- HTMT (Heterotrait-Monotraitratio).

Construtos	AAE	AEO	CTF	DT	MI
AAE ⁸					

AEO	0.504			
CTF	0.107	0.100		
DT	0.386	0.378	0.239	
MI	0.265	0.486	0.264	0.571

⚠ Esta tabela possui muitas colunas e foi cortada para impressão. Para visualizá-la completa, acesse o artigo original em:

<https://revistatopicos.com.br/artigos/inteligencia-emocional-e-desempenho-docente-os-efeitos-do-conflito-trabalho-familia-e-da-motivacao?noblockage>

Fonte: Dados da Pesquisa (2024).

Com base nos resultados obtidos, constatou-se que o modelo de mensuração dos construtos demonstrou tanto validade convergente, confiabilidade, bem como, a validade discriminante. Isso significa que as variáveis mensuradas refletem adequadamente os construtos aos quais estão associadas, e que esses construtos são claramente distintos entre si (Hair et al., 2009). O próximo passo consistiu na avaliação da validade do modelo estrutural, a qual foi detalhada na seção seguinte.

4.2. Validação do Modelo Estrutural

Inicialmente, foi realizada a análise do construto de segunda ordem, sendo ele Inteligência Emocional (IE), composto pelas dimensões Avaliação da Auto Emoção (AAE), Avaliação da Emoção dos Outros (AEO), Regulação da Emoções (RE) e Uso das Emoções (EU). Nessa análise ficou constatado que a Inteligência Emocional obteve valores de Alfa de Cronbach (AC) de 0.878, Correlação de Spearman (ρ_a) de 0.881 e Confiabilidade Composta (ρ_c) de 0.746 e Variância Média Extraída (AVE) de 0.543. Além disso, a validade discriminante

do construto de segunda ordem inteligência emocional foi avaliada por meio do critério de Fornell-Larcker e pelo critério HTMT, sendo ambos os critérios atendidos.

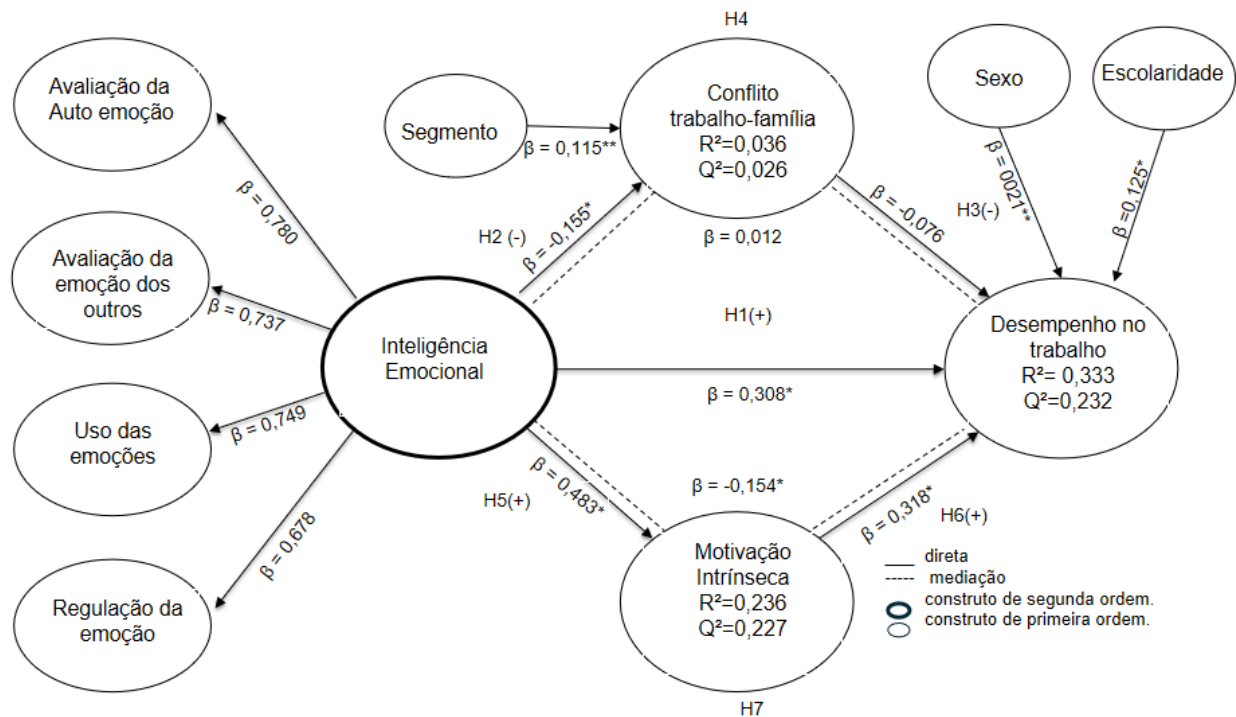
De acordo com a Figura 2, os resultados das relações entre as dimensões da Inteligência Emocional (IE) mostraram os seguintes valores: IE-AAE ($\beta = 0.780$; $p = 0.000$), IE-AEO ($\beta = 0.737$; $p = 0.000$), IE-EU ($\beta = 0.749$; $p = 0.000$) e IE-RE ($\beta = 0.678$; $p = 0.000$). Esses resultados, estatisticamente significativos demonstram que as quatro dimensões – avaliação da auto emoção, avaliação das emoções dos outros, uso das emoções e regulação das emoções – são representativas do construto de Inteligência Emocional.

Foram realizados ainda, a análise do Coeficiente de Determinação (R^2) e da Relevância Preditiva (Q^2). Estes, são utilizados para a checagem da qualidade dos ajustes do modelo estrutural. O R^2 , indica o potencial de explicação do modelo dos construtos exógenos nos construtos endógenos, e seus valores variam entre 0 e 1, sendo que eles podem ser considerados substanciais (0,75), moderados (0,50) e fracos (0,25) (Hair et al., 2019). O Q^2 refere-se a Relevância Preditiva, que avalia a capacidade preditiva do modelo. Segundo Hair et al. (2019), o valor do Q^2 deve ser maior que zero para ser significativo.

No presente estudo, a partir dos resultados do R^2 ficou constatado que os construtos endógenos conflito trabalho família ($R^2=0.036$) e motivação intrínseca ($R^2=0.236$) apresentaram um potencial de explicação do modelo fraco. Enquanto o construto endógeno desempenho no trabalho ($R^2=0.333$) apresentou poder de explicação do modelo moderado. No que se refere aos resultados referentes a capacidade preditiva do modelo (Q^2), observou-se que todos os

construtos endógenos apresentaram resultados superiores a zero, por isso significativos, sendo conflito trabalho família ($Q^2=0.026$), motivação intrínseca ($Q^2=0.227$) e desempenho no trabalho ($Q^2=0.232$), de acordo com o estabelecido em Hair et al. (2019), conforme Figura 2.

Figura 2 - Modelo Estrutural.



Fonte: Dados da Pesquisa (2024).

Nota: Significância * p-valor < 0,01 (significante a 1%) **p-valor < 0,05 (significante a 5%). R^2 : Coeficiente de determinação (potencial de explicação) valores substanciais (0,75), moderados (0,50) e fracos (0,25). Q^2 : Relevância preditiva (capacidade preditiva do modelo) significativos maior que zero.

Em seguida, foi analisada a relação entre as variáveis de controle e os construtos endógenos (conflito trabalho-família, motivação intrínseca e desempenho no trabalho) com o objetivo de identificar quais delas apresentavam significância nas relações. As variáveis de controle consideradas foram: sexo (masculino e feminino),

escolaridade (ensino médio completo, superior incompleto, superior completo, pós graduação especialização - MBA, pós graduação nível mestrado, pós graduação nível doutorado), regime (efetivo/estatutário, DT contratado, celetista, CLT), tempo (menos de 5 anos, entre 5 e 10 anos, entre 11 e 15 anos, entre 16 e 20 anos, entre 21 e 25 anos, entre 26 e 30 anos e mais de 31 anos) e segmento (educação infantil, fundamental, ensino médio, educação de jovens e adultos).

Ainda, os resultados indicaram que as relações significativas (com $p < 0,05$) ocorreram entre: escolaridade e desempenho no trabalho, segmento e conflito trabalho-família, e sexo e desempenho no trabalho. As variáveis tempo não mostraram relações significativas com o conflito trabalho-família e a motivação intrínseca. Além disso, a relação entre a variável de controle segmento e o construto motivação intrínseca apresentou um valor acima de 5 de VIF (Variance Inflation Factor), indicando problema de multicolinearidade (Bido & Silva, 2019). Por isso, essa variável de controle segmento foi excluída da análise.

Após a análise inicial do efeito das variáveis de controle, procedeu-se ao teste das hipóteses sem considerar essas variáveis. Os resultados revelaram que a significância das hipóteses permaneceu consistente ao comparar os testes realizados com e sem as variáveis de controle. Observou-se que as hipóteses H1(+), H2(+), H5(+), H6(+), e H7(+) foram confirmadas, já que as relações apresentaram valores de significância (p-valor) inferiores a 0,05, e os sinais das relações estavam de acordo com o esperado.

Além disso, durante a análise do modelo estrutural, foi utilizado o indicador de Cohen (f^2) para avaliar a contribuição de cada construto no ajuste do modelo. De acordo com as diretrizes de Ringle et al.

(2014) e Bido e Silva (2019), um efeito é classificado como pequeno quando $f^2 = 0,02$, médio quando $f^2 = 0,15$ e grande quando $f^2 = 0,35$. Seguindo esse critério, no que se refere as hipóteses validadas, pode-se considerar que: a hipótese H5 ($f^2=0,314$) apresentou um efeito grande, as hipóteses H1($f^2=0,115$), H2 ($f^2=0,028$) e H6 ($f^2=0,106$) apresentaram um efeito médio. Esses resultados estão apresentados na Tabela 5.

Tabela 5 - Efeitos Diretos, Mediação e Controle

	Hipóteses	Relações	Resultados Sem Controles		Re
			Γ (Efeito)	p-valor	
Efeitos diretos	H1 ⁹ (+)	IE → DT	0.321	0.000*	0.30
	H2 (+)	IE → CTF	-0.165	0.003*	-0.15
	H3 (-)	CTF → DT	-0.062	0.310	-0.07
	H5 (+)	IE → MI	0.489	0.000*	0.48

⚠ Esta tabela possui muitas colunas e foi cortada para impressão. Para visualizá-la completa, acesse o artigo original em:

<https://revistatopicos.com.br/artigos/inteligencia-emocional-e-desempenho-docente-os-efeitos-do-conflito-trabalho-familia-e-da-motivacao?noblockage>

Fonte: Dados da Pesquisa (2024).

Em seguida, foi realizado o cálculo do Variance Inflation Factor (VIF) para avaliar a colinearidade do modelo. Segundo Hair et al. (2019) os valores de VIF superiores a 5 indicam problemas de colinearidade, ou seja, uma relação excessiva entre duas ou mais variáveis independentes, causando sobreposição. Os resultados deste estudo

mostraram que os valores de VIF das variáveis ficaram entre 1,000 e 3,181, enquanto os valores de VIF das relações variaram entre 1,000 e 1,362, todos abaixo do limite de 5 recomendado por Hair et al. (2009). Esses resultados confirmam a ausência de multicolinearidade no modelo analisado.

Além das análises realizadas, como o poder preditivo por meio do Q^2 , estudos recentes recomendam que seja analisada a capacidade preditiva do modelo estrutural proposto, com o poder preditivo de dois modelos fora da amostra, usando o procedimento PLSpredict (Liengard et al., 2021; Hair et al., 2023; Sharma et al., 2023). Para assim, avaliar o erro de previsão do modelo e o valor médio de perda, por isso, foi realizado Cross-Validated Predictive Ability Test - CVPAT (Liengard et al., 2021). O modelo estrutural proposto PLS-SEM foi comparado ao modelo ao índice médio do indicador (Indicator Average IA) e ao modelo linear (Linear Model- LM). Durante a análise, o foco principal esteve nos construtos endógenos (conflito trabalho-família, motivação intrínseca e desempenho no trabalho), conforme demonstrado nas Tabelas 06 e 07.

Tabela 6 - Teste de Capacidade Preditiva com Validação Cruzada (CVPAT) entre o Modelo PLS-SEM e *Indicator Average* (IA).

	Perda modelo testado	Perda modelo padrão	Diferença Média de Perda	t valor	p valor
CFT ¹⁰	1.729	1.761	-0.032	1.046	0.298
DT	0.701	0.810	-0.109	3.956	0.000
Mi	0.741	0.891	-0.150	4.141	0.000
Geral	0.791	1.004	-0.214	10.082	0.000

⚠ Esta tabela possui muitas colunas e foi cortada para impressão. Para visualizá-la completa, acesse o artigo original em:

<https://revistatopicos.com.br/artigos/inteligencia-emocional-e-desempenho-docente-os-efeitos-do-conflito-trabalho-familia-e-da-motivacao?noblockage>

Fonte: Dados da Pesquisa (2024).

Tabela 7 - Teste de Capacidade Preditiva com Validação Cruzada (CVPAT) entre o Modelo PLS-SEM e *Linear Model* (LM)

	Perda modelo testado	Perda modelo padrão	Diferença Média de Perda	t valor	p valor
CTF ^{II}	1.729	1.812	-0.083	1.978	0.049
DT	0.701	0.751	-0.050	2.600	0.010
MI	0.741	0.723	0.018	0.574	0.567
Geral	0.791	0.548	0.243	14.678	0.000

⚠ Esta tabela possui muitas colunas e foi cortada para impressão. Para visualizá-la completa, acesse o artigo original em:

<https://revistatopicos.com.br/artigos/inteligencia-emocional-e-desempenho-docente-os-efeitos-do-conflito-trabalho-familia-e-da-motivacao?noblockage>

Fonte: Dados da Pesquisa (2024).

Para este estudo, inicialmente, foi efetuada a comparação entre o modelo estrutural proposto (modelo PLS-SEM) com o modelo padrão por meio do teste de Média de Indicadores (Indicator Average – IA), essa análise revelou que o modelo proposto apresentou um perda média significativamente menor para todos os construtos, ou seja, atende aos padrões de precisão preditiva,

conforme sugerido por Sharma et al. (2023). Vale destacar que, embora o teste tenha revelado que a diferença média da perda foi negativa entre todos os construtos endógenos do modelo, o valor da diferença não foi estatisticamente significativo para o conflito trabalho-família (p -valor=0.296), não apresentando uma forte precisão preditiva para este construto, conforme demonstrado na Tabela 06.

Com base nos resultados, das sete hipóteses testadas, cinco foram suportadas: H1, H2, H5, H6 e H7, enquanto H3 e H4 não foram confirmadas.

A hipótese H1, que propôs que a inteligência emocional (IE) influencia positivamente o desempenho no trabalho, foi confirmada ($\Gamma = 0.308$, $p = 0.000$). Isso indica que professores com maior IE conseguem regular melhor suas emoções e as dos outros, promovendo interações mais positivas que contribuem para um melhor desempenho (Bru-Luna et al., 2021; Delgado-Bello et al., 2021; Wong & Law, 2002). Esses resultados também corroboram estudos que associam a IE ao desenvolvimento de competências emocionais e sociais essenciais para o desempenho (Chen & Guo, 2020; Doan et al., 2020). Além disso, indivíduos emocionalmente inteligentes demonstram maior resiliência diante do estresse e das demandas do ambiente de trabalho, reforçando a relevância do desenvolvimento da IE para melhorar a gestão emocional, o clima escolar e o desempenho docente (Strugar et al., 2022).

A hipótese H2, que sugeria uma relação negativa entre a IE e o conflito trabalho-família, também foi confirmada ($\Gamma = -0.155$, $p = 0.007$). Segundo Delgado-Bello et al. (2021) e Harunavamwe & Ward (2022), o conflito trabalho-família ocorre quando há desequilíbrio

entre as responsabilidades profissionais e familiares. A IE surge como uma ferramenta eficaz para a gestão desses conflitos (Kasemy et al., 2023), permitindo que os professores administrem melhor as tensões associadas a esses papéis. Pesquisas adicionais, como as de Giao et al. (2020) e Zheng et al. (2021), reforçam que a IE contribui para a redução do estresse derivado desses conflitos. Dessa forma, fortalecer a IE entre docentes da educação básica favorece o equilíbrio entre vida pessoal e profissional, promovendo maior bem-estar.

A hipótese H3, que propunha que o conflito trabalho-família impacta negativamente o desempenho profissional, não foi confirmada ($\Gamma = -0.076$, $p = 0.220$). Isso sugere que, ao contrário do que apontam alguns estudos anteriores (Lin et al., 2021), o impacto do conflito trabalho-família no desempenho pode variar conforme o contexto e as condições de trabalho específicas, ainda que esse conflito seja um desafio relevante para os professores.

A hipótese H4, que propunha que o conflito trabalho-família mediar a relação entre IE e desempenho no trabalho, também não foi confirmada ($\Gamma = 0.012$; $p = 0.294$). Diferentemente do que indicam Delgado-Bello et al. (2021) e Zheng et al. (2021), os resultados sugerem que a IE pode influenciar diretamente o desempenho dos professores, sem que o conflito trabalho-família atue como mediador. Isso indica que profissionais com maior IE conseguem manter seu desempenho mesmo diante de dificuldades na conciliação entre vida pessoal e profissional.

A hipótese H5, que indica que a IE influencia positivamente a motivação intrínseca, foi suportada ($\Gamma = 0.483$, $p=0.000$). A motivação intrínseca é entendida como uma forma de autorrealização, na qual

o indivíduo é movido por interesses internos e significado pessoal, independente de recompensas externas (Berkovich & Hassan, 2023; Mansaray, 2019). A IE contribui para o manejo do estresse e redução de emoções negativas, favorecendo o desenvolvimento da motivação intrínseca entre os professores (Bechter et al., 2023). Essa relação é especialmente relevante para docentes concursados, cuja motivação depende menos de incentivos externos, sendo crucial para a manutenção do engajamento e da qualidade do ensino.

Quanto à hipótese H6, que propõe que a motivação intrínseca impacta positivamente o desempenho no trabalho, ela foi confirmada ($\Gamma=0.318$, $p=0.000$). Conforme evidenciado por Bechter et al. (2023) e Han et al. (2019), a motivação intrínseca ajuda os professores a manterem o desempenho mesmo diante da exaustão emocional, promovendo seu bem-estar, satisfação profissional e contribuindo para um ambiente escolar mais positivo.

Por fim, a hipótese H7, que propôs que a motivação intrínseca medeia a relação entre IE e desempenho, foi suportada ($\Gamma=0.154$, $p=0.000$). Esse achado está alinhado com estudos que destacam a importância da motivação intrínseca para a produtividade, criatividade e inovação no trabalho (Berkovich & Hassan, 2023; Mansaray, 2019; Suleman et al., 2020). Indivíduos com alta IE desenvolvem maior motivação intrínseca, o que impulsiona seu comprometimento e resultados profissionais.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo teve como objetivo verificar o impacto da inteligência emocional no desempenho no trabalho, conflito trabalho-família e motivação intrínseca; e o impacto do conflito trabalho-família e

motivação intrínseca no desempenho dos professores; e o papel mediador do conflito trabalho-família e da motivação intrínseca na relação entre inteligência emocional e desempenho no trabalho dos professores. Os resultados dessa pesquisa demonstraram que a inteligência emocional impacta positivamente no desempenho no trabalho, na motivação intrínseca e reduz no conflito trabalho-família, assim como a motivação intrínseca afeta diretamente no desempenho no trabalho.

Ainda, os resultados revelaram, que o conflito trabalho-família não exerce um efeito negativo em relação ao desempenho no trabalho. Além disso, os resultados demonstraram que a motivação intrínseca possui uma relação mediadora entre a IE e o desempenho no trabalho. Enquanto o conflito trabalho-família não apresentou resultados significativos que suportassem a hipótese.

Com base nos resultados, o estudo contribuiu teoricamente ao ampliar investigações sobre o impacto da IE no desempenho docente sob a perspectiva dos próprios professores. Também expandiu o campo da IE ao analisar, no contexto da educação básica, as relações entre conflito trabalho-família, motivação intrínseca e desempenho no trabalho. Por fim, o modelo teórico trouxe originalidade ao integrar construtos ainda não explorados em conjunto, fortalecendo sua relevância ao focar na realidade das escolas públicas brasileiras.

Ao fomentar discussões sobre IE na gestão escolar brasileira, este estudo oferece contribuições práticas aos gestores educacionais. Primeiramente, destaca a importância de programas de formação focados no desenvolvimento da IE, preparando professores para aplicá-la em sua rotina. Em segundo lugar, ao esclarecer as relações

entre IE, conflito trabalho-família, motivação e desempenho, auxilia na formulação de políticas educacionais mais eficazes. Terceiro, recomenda a inclusão da IE nos processos de recrutamento. Quarto, propõe a integração da IE à formação e ao desenvolvimento profissional docente. Quinto, o modelo testado evidencia a relevância da IE na gestão escolar. Por fim, ressalta a necessidade de considerar o estado emocional dos professores e as relações interpessoais na definição de políticas de avaliação, currículo e contratação.

Esta pesquisa apresenta algumas limitações. A amostragem não probabilística por acessibilidade, embora adequada à modelagem de equações estruturais, restringe a generalização dos resultados. A coleta online facilitou o alcance nacional, mas a ausência de uma pergunta sobre localização geográfica impediu a análise regional. O delineamento transversal limitou a observação de mudanças ao longo do tempo. Além disso, embora o modelo tenha testado algumas relações entre construtos, ele pode ser ampliado com novos elementos que enriqueçam a compreensão do tema.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABRAMO, G.; AKSNES, D. W.; D'ANGELO, C. A. Comparison of research performance of Italian and Norwegian professors and universities. **Journal of Informetrics**, [s. l.], v. 14, n. 2, p. 1-16, 2020. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.joi.2020.101023>.

ALDASEM, F.; OMAR, R.; SALEEM, M. Impact of employees' internal factors and job performance on organizational commitment in governmental organizations during COVID-19: Evidence from

Kuwait. **Problems and Perspectives in Management**, [s. l.], v. 20, n. 4, p. 1-13, 2022. DOI: [https://doi.org/10.21511/ppm.20\(4\).2022.01](https://doi.org/10.21511/ppm.20(4).2022.01).

AMIRIAN, S. M.; AMIRIAN, S. K.; KOUHSARI, M. The impact of emotional intelligence on increasing job demands behavior and subjective well-being on teacher performance: Gender and teacher differences. **International Journal of Educational Management**, [s. l.], v. 37, n. 1, p. 240-258, 2023. DOI: <https://doi.org/10.1108/IJEM-09-2022-0370>.

BAR-ON, R. Emotional intelligence and self-actualization. *In*: CIARROCHI, J.; FORGAS, J. P.; MAYER, J. (eds.). **Everyday: A Scientific Investigation and Emotional Intelligence**. Philadelphia, PA: Psychology Press, 2001.

BECHTER, B. *et al.* Emotional intelligence and interpersonal relationship quality as predictors of high school physical education teachers' intrinsic motivation. **Current Psychology**, [s. l.], v. 42, n. 9, p. 7457-7465, 2023. DOI: <https://doi.org/10.1007/s12144-021-02096-6>.

BERKOVICH, I.; HASSAN, T. Intrinsic and extrinsic motivation of teachers as mediators of the effect of perceived distributed leadership of principals on organizational learning capability. **International Journal of Educational Management**, [s. l.], v. 37, n. 6/7, p. 1552-1570, 2023. DOI: <https://doi.org/10.1108/IJEM-03-2023-0115>.

BIDO, D. S.; SILVA, D. SmartPLS 3: especificação, estimação, avaliação e relato. **Administração: Ensino e Pesquisa**, [s. l.], v. 20, n. 2, p. 488-536, 2019.

BRIVIO, F. *et al.* School health promotion in COVID-19 times: An exploratory investigation with school leaders and teachers.

European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education, [s. l.], v. 11, n. 4, p. 1181-1204, 2021. DOI: <https://doi.org/10.3390/ejihpe11040087>.

BRU-LUNA, L. M. *et al.* Emotional Intelligence Measures: A Systematic Review. **Healthcare**, [s. l.], v. 9, n. 12, p. 1696, 2021. DOI: <https://doi.org/10.3390/healthcare9121696>.

CHEN, J.; GUO, W. Emotional intelligence can make a difference: The impact of principals' emotional intelligence on teaching strategy mediated by instructional leadership. **Educational Management Administration & Leadership**, [s. l.], v. 48, n. 1, p. 82-105, 2020. DOI: <https://doi.org/10.1177/1741143218781066>.

DELGADO-BELLO, C. A. *et al.* El rol de la inteligencia emocional y del conflicto trabajofamilia en la satisfacción laboral, el desempeño percibido y la intención de abandono de los docentes. **Información Tecnológica**, [s. l.], v. 32, n. 1, p. 169-178, 2021. DOI: <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07642021000100169>.

DOAN, T. T. T.; NGUYEN, L. C. T.; NGUYEN, T. D. N. Emotional Intelligence and Project Success: The Roles of Transformational Leadership and Organizational Commitment. **Journal of Asian Finance, Economics and Business**, [s. l.], v. 7, n. 3, p. 223-233, 2020. DOI: <https://doi.10.13106/jafeb.2020.vol7.no3.223>.

FISHBACH, A.; WOOLLEY, K. The structure of intrinsic motivation. **Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior**, [s. l.], v. 9, n. 1, p. 339-363, 2022. DOI: <https://doi.org/10.1146/annurev-orgpsych-012420-091122>.

FORNELL, C.; LARCKER, D. F. Evaluation of Structural Equation Models with Unobservable Variables and Measurement Error. **Journal of Marketing Research**, [s. l.], v. 18, n. 1, p. 39–50, 1981. DOI: <https://doi.org/10.2307/3151312>.

GAO, X. *et al.* The influence of bootleg innovation on individual innovation performance: The mediating effect of cognitive flexibility and the moderating effect of leadership emotional intelligence. **PLoS ONE**, [s. l.], v. 19, n. 2, 2024. DOI: <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0296782>.

GIAO, H. N. K. *et al.* The effect of emotional intelligence on turnover intention and the moderating role of perceived organizational support: Evidence from the banking industry of Vietnam. **Sustainability**, [s. l.], v. 12, n. 5, p. 1857, 2020. DOI: <https://doi.org/10.3390/su12051857>.

GUTIÉRREZ-COBO, M. J.; CABELLO, R.; FERNÁNDEZ-BERROCAL, P. Implicit theories of women preschool pre-service teachers and emotional intelligence. **Frontiers in Psychology**, [s. l.], v. 14, p. 1–8, 2023. DOI: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1260209>.

HAIR, J. *et al.* **Fundamentos de métodos de pesquisa em administração**. Porto Alegre: Bookman, 2005.

HAIR, J. F. *et al.* When to use and how to report the results of PLS-SEM. **European Business Review**, [s. l.], v. 31, n. 1, p. 2-24, 2019. DOI: <https://doi.org/10.1108/EBR-11-2018-0203>.

HAIR, J.; ALAMER, A. Partial Least Squares Structural Equation Modeling (PLS-SEM) in second language and education research: Guidelines using an applied example. **Research Methods in Applied**

Linguistics, [s. l.], v. 1, n. 3, p. 100027, 2022. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.rmal.2022.100027>.

HAN, Y.; KIM, Y.; HUR, W. M. The effects of supervisor incivility perception on child caregivers' professional performance: The mediating role of emotional exhaustion and intrinsic motivation. **Current Psychology**, [s. l.], v. 40, n. 6, p. 1979-1994, 2019. DOI: <https://doi.org/10.1007/s12144-019-0133-7>.

HAN, J.; YIN, H. Teacher Motivation: Definition, Research Development and Implications for Teachers. **Cogent Education**, [s. l.], v. 3, n. 1, 2016. DOI: <https://doi.org/10.1080/2331186X.2016.1217819>.

HARUNAVAMWE, M.; WARD, C. The influence of technostress, work-family conflict, and perceived organizational support on workplace flourishing amidst COVID-19. **Frontiers in Psychology**, [s. l.], v. 13, p. 921211, 2022. DOI: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.921211>.

HUO, M. L.; JIANG, Z. Work-role overload, work-life conflict, and perceived career plateau: The moderating role of emotional stability. **Human Resource Management**, [s. l.], v. 62, n. 6, p. 867-882, 2023. DOI: <https://doi.org/10.1002/hrm.22167>.

KASEMY, Z. A. *et al.* Emotional intelligence, work conflict, and burnout among intensive care physicians: A mediation analysis with cross-sectional study design in Egypt. **BMJ Open**, [s. l.], v. 13, n. 10, p. 074645, 2023. DOI: <https://doi.org/10.1136/bmjopen-2023-074645>.

KHASSAWNEH, O. *et al.* The relationship between emotional intelligence and performance of educators in the higher education sector. **Behavioral Sciences**, [s. l.], v. 12, n. 12, p. 511, 2022. DOI: <https://doi.org/10.3390/bs12120511>.

KHOSRAVI, P.; REZVANI, A.; ASHKANASY, N. M. Emotional intelligence: A preventive strategy to manage destructive influence of conflict in large scale projects. **International Journal of Project Management**, [s. l.], v. 38, n. 1, p. 36-46, 2020. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.ijproman.2019.11.001>.

LANGE, M.; KAYSER, I. The role of self-efficacy, job-related autonomy, and work-family conflict in employee stress levels during remote home-based work in Germany. **International Journal of Environmental Research and Public Health**, [s. l.], v. 19, n. 9, p. 49-55, 2022. DOI: <https://doi.org/10.3390/ijerph19094955>.

LAUVER, K. J.; KRISTOF-BROWN, A. Distinguishing between employees' perceptions of person–job and person–organization fit. **Journal of Vocational Behavior**, [s. l.], v. 59, n. 3, p. 454-470, 2001. DOI: <https://doi.org/10.1006/jvbe.2001.1807>.

LI, M.; LIU, F.; YANG, C. Teachers' Emotional Intelligence and Organizational Commitment: A Moderated Mediation Model of Teachers' Psychological Well-Being and Principal Transformational Leadership. **Behavioral Sciences**, [s. l.], v. 14, n. 4, p. 345, 2024. DOI: <https://doi.org/10.3390/bs14040345>.

LI, M. *et al.* A multilevel model of teacher job performance: Understanding the effects of trait emotional intelligence, job satisfaction, and organizational trust. **Frontiers in Psychology**, [s. l.], v. 9, p. 2420, 2018. DOI: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.02420>.

LIENGAARD, B. D. *et al.* Prediction: Coveted, Yet Forsaken? Introducing a Cross-Validated Predictive Ability Test in Partial Least Squares Path Modeling. **Decision Sciences**, [s. l.], v. 52, n. 2, p. 362-392, 2021. DOI: <https://doi.org/10.1111/deci.12445>.

LIN, Q.; GUAN, W.; ZHANG, N. Work-family conflict, family well-being and organizational citizenship behavior: A moderated mediation model. **International Journal of Conflict Management**, [s. l.], v. 33, n. 1, p. 47-65, 2022. DOI: <https://doi.org/10.1108/IJCMA-04-2021-0064>.

LU, T. P.; CHEN, J. The effects of teachers' emotional intelligence on team member exchange and job performance: The moderating role of teaching seniority. **Current Psychology**, [s. l.], v. 43, n. 5, p. 4323-4336, 2024. DOI: <https://doi.org/10.1007/s12144-023-04593-2>.

MACCANN, C. *et al.* Emotional intelligence predicts academic performance: A meta-analysis. **Psychological Bulletin**, [s. l.], v. 146, n. 2, p. 150–186, 2020. DOI: <https://doi.org/10.1037/bul0000219>.

MANSARAY, H. E. The Role of Human Resource Management in Employee Motivation and Performance – An Overview. **Budapest International Research and Critics Institute**, [s. l.], v. 2, n. 3, p. 183-194, 2019. DOI: <https://doi.org/10.33258/birci.v2i3.405>.

MAYER, J.; SALOVEY, P. **Emotional Development and Emotional Intelligence: Implications for Educators**. New York: Basic Books, 1997.

MÉRIDA-LÓPEZ, S. *et al.* Emotional intelligence and social support of teachers: Exploring how personal and social resources are associated with job satisfaction and intentions to quit job. **Revista de Psicodidáctica**, [s. l.], v. 27, n. 2, p. 168-175, 2022. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.psicod.2020.11.005>.

MUTTAQIN, I. *et al.* The effect of academic supervision, managerial competence, and teacher empowerment on teacher performance: The mediating role of teacher commitment. **F1000Research**, [s. l.], v.

12, n. 743, p. 1-22, 2023. DOI: <https://doi.org/10.12688/f1000research.128502.1>.

NETEMEYER, R. G.; BOLES, J. S.; MCMURRIAN, R. Development and validation of work-family and family-work conflict scales. **Journal of Applied Psychology**, [s. l.], v. 81, n. 4, p. 400–410, 1996. DOI: <https://doi.org/10.1037/0021-9010.81.4.400>.

OBRENOVIC, B. *et al.* Work-Family Conflict Impact on Psychological Safety and Psychological Well-Being: A Job Performance Model. **Frontiers in Psychology**, [s. l.], v. 11, p. 475, 2020. DOI: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.00475>.

PANDEY, M.; SHARMA, D. Research on emotional intelligence among Indian teachers: A systematic review and meta-analysis of its correlation with health parameters and impact of gender. **F1000Research**, [s. l.], v. 12, p. 1519, 2024. DOI: <https://doi.org/10.12688/f1000research.143151.2>.

RINGLE, C. M. *et al.* Partial least squares structural equation modeling in human resource management research. **International Journal of Human Resource Management**, [s. l.], v. 31, n. 1, p. 1-27, 2018. DOI: <https://doi.org/10.1080/09585192.2017.1416655>.

RINGLE, C. M. *et al.* A perspective on using partial least squares structural equation modelling in data articles. **Data in Brief**, [s. l.], v. 48, n. 1, p. 1-21, 2023. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.dib.2023.109074>.

RINGLE, C. M.; SILVA, D.; BIDO, D. S. Modelagem de equações estruturais com utilização do SmartPLS. **Revista Brasileira de Marketing**, [s. l.], v. 13, n. 2, p. 56-73, 2014. DOI: <https://doi.org/10.5585/remark.v13i2.2717>.

SALOVEY, P.; MAYER, J. D. Emotional intelligence. **Imagination, Cognition, and Personality**, [s. l.], v. 9, n. 3, p. 185–211, 1990. DOI: <https://doi.org/10.2190/DUGG-P24E-52WK-6CDG>.

SARSTEDT, M. *et al.* Progress in partial least squares structural equation modeling use in marketing research in the last decade. **Psychology & Marketing**, [s. l.], v. 39, n. 5, p. 1035-1064, 2022. DOI: <https://doi.org/10.1002/mar.21640>.

SHARMA, P. N. *et al.* Predictive model assessment and selection in composite-based modeling using PLS-SEM: extensions and guidelines for using CVPAT. **European Journal of Marketing**, [s. l.], v. 57, n. 6, p. 1662-1677, 2023. DOI: <https://doi.org/10.1108/EJM-08-2020-0636>.

SOTO-RUBIO, A.; GIMÉNEZ-ESPERT, M. D. C.; PRADO-GASCÓ, V. Effect of emotional intelligence and psychosocial risks on burnout, job satisfaction, and nurses' health during the covid-19 pandemic. **International Journal of Environmental Research and Public Health**, [s. l.], v. 17, n. 21, p. 7998, 2020. DOI: <https://doi.org/10.3390/ijerph17217998>.

STRUGAR JELAJČA, M. *et al.* The impact of managers' emotional competencies on organizational performance. **Sustainability**, [s. l.], v. 14, n. 14, p. 8800, 2022. DOI: <https://doi.org/10.3390/su14148800>.

SULEMAN, Q. *et al.* Correlating emotional intelligence with job satisfaction: Evidence from a cross-sectional study among secondary school principals in Khyber Pakhtunkhwa, Pakistan. **Frontiers in Psychology**, [s. l.], v. 11, p. 240, 2020. DOI: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.00240>.

WIJAYATI, D. T.; KAUTSAR, A.; KARWANTO. Emotional intelligence, work-family conflict, and job satisfaction on elementary school teachers' performance. **International Journal of Higher Education**, [s. l.], v. 9, n. 1, p. 179–188, 2020. DOI: <https://doi.org/10.5430/ijhe.v9n1p179>.

WANG, X. *et al.* Understanding teacher emotional exhaustion: Exploring the role of teaching motivation, perceived autonomy, and teacher-student relationships. **Frontiers in Psychology**, [s. l.], v. 14, p. 1342598, 2024. DOI: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1342598>.

WONG, C.; LAW, K. S. The effects of leader and follower emotional intelligence on performance and attitude: An exploratory study. **The Leadership Quarterly**, [s. l.], v. 13, n. 3, p. 243-274, 2002. DOI: [https://doi.org/10.1016/S1048-9843\(02\)00099-1](https://doi.org/10.1016/S1048-9843(02)00099-1).

ZHENG, J. *et al.* Linking work-family conflict and burnout from the emotional resource perspective for construction professionals. **International Journal of Managing Projects in Business**, [s. l.], v. 14, n. 5, p. 1093-1115, 2021. DOI: <https://doi.org/10.1108/IJMPB-06-2020-0181>.

¹ Mestra em Administração e Ciências Contábeis. Pedagoga na Prefeitura Municipal de Colatina. E-mail: rodrigueseveline@hotmail.com.

² Mestrando em Tecnologias na Educação. Professor na Prefeitura Municipal de Colatina. E-mail: brunopsf@gmail.com.

³ Doutor em Ensino de Matemática. Professor Titular na Faculdade Municipal de Linhares – Faceli. E-mail: cidimar.andreatta@faceli.edu.br.

⁴ Mestra em Administração e Ciências Contábeis. Professora na Prefeitura Municipal de Colatina. E-mail: anacarolina.ntl8@gmail.com.

⁵ Legenda: AAE: Avaliação da Auto Emoção; AEO: Avaliação da Emoção dos Outros; RE: Regulação da Emoções; EU: Uso das Emoções; CTF: Conflito trabalho Família; DT: Desempenho no Trabalho; MI: Motivação intrínseca.

⁶ Legenda: AAE: Avaliação da Auto Emoção; AEO: Avaliação da Emoção dos Outros; RE: Regulação da Emoções; UE: Uso das Emoções; CTF: Conflito trabalho Família; DT: Desempenho no Trabalho; MI: Motivação intrínseca.

⁷ Legenda: AAE: Avaliação da Auto Emoção; AEO: Avaliação da Emoção dos Outros; RE: Regulação da Emoções; UE: Uso das Emoções; CTF: Conflito trabalho Família; DT: Desempenho no Trabalho; MI: Motivação intrínseca.

⁸ Legenda: AAE: Avaliação da Auto Emoção; AEO: Avaliação da Emoção dos Outros; RE: Regulação da Emoções; UE: Uso das Emoções; CTF: Conflito trabalho Família; DT: Desempenho no Trabalho; MI: Motivação intrínseca.

⁹ Legenda: AAE: Avaliação da Auto Emoção; AEO: Avaliação da Emoção dos Outros; RE: Regulação da Emoções; EU: Uso das Emoções; CTF: Conflito trabalho Família; DT: Desempenho no Trabalho; MI: Motivação intrínseca; S=suportado e SN =Não suportada. Coef. Γ : Coeficiente de Efeito; f^2 : Força do Efeito; Result.: Resultados; Signif.: * p-valor < 0,01 (significante a 1%) **p-valor < 0,05 (significante a 5%).

¹⁰ Legenda: AAE: Avaliação da Auto Emoção; AEO: Avaliação da Emoção dos Outros; RE: Regulação da Emoções; UE: Uso das Emoções; CTF: Conflito trabalho Família; DT: Desempenho no Trabalho; MI: Motivação intrínseca. * p-valor < 0,01 (significante a 1%)
**p-valor < 0,05 (significante a 5%).

¹¹ Legenda: AAE: Avaliação da Auto Emoção; AEO: Avaliação da Emoção dos Outros; RE: Regulação da Emoções; UE: Uso das Emoções; CTF: Conflito trabalho Família; DT: Desempenho no Trabalho; MI: Motivação intrínseca. * p-valor < 0,01 (significante a 1%)
**p-valor < 0,05 (significante a 5%).